

INTEGRER LE GENRE DANS L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DU LEXIQUE DU  
TOURISME ET DE LA GASTRONOMIE

Sara Manuela Cacioppo

Cette étude entend appliquer une approche pluridisciplinaire croisant la psycholinguistique et les études de genre à l'enseignement/apprentissage du FOS en milieu universitaire, en se concentrant notamment sur l'enseignement explicite et systématique du lexique (Grossman 2011, Tremblay et Polguère 2014, Frassi 2018, Tremblay et Ancil 2020, Sardier 2021) du tourisme et de la gastronomie, associé au lexique de genre. L'étude se penche aussi sur la réflexion transculturelle ou *migrations gastronomiques métaphoriques* de la L2 à la L1 et vice-versa que les unités lexicales/terminologiques impliquent au cours du processus d'apprentissage. Une unité didactique a été conçue dans ce but, intitulée *Tourisme, gastronomie et genre : un dialogue*, dont le contenu et les activités ont été adaptés à la double nécessité de préparer les apprenants à l'entrée dans la sphère professionnelle et de les sensibiliser aux questions de genre qui se posent dans les domaines du tourisme et de la gastronomie. L'expérimentation s'est adressée à des étudiants italophones en deuxième année de Licence en *Turismo, Territori e Imprese* de l'Université de Palerme.

*Mots-clés*

FOS - Français sur objectifs spécifiques ; Didactique de la langue française ; Etudes de genre ; terminologie

INTEGRATING GENDER INTO THE TEACHING/LEARNING OF TOURISM AND  
GASTRONOMY LEXICON

This study intends to apply a pluridisciplinary approach crossing psycholinguistics and gender studies to the teaching/learning of FOS in a university setting, focusing in particular on the explicit and systematic teaching of the lexicon (Grossman 2011, Tremblay and Polguère 2014, Frassi 2018, Tremblay and Ancil 2020, Sardier 2021) of tourism and gastronomy, associated with the gender lexicon. The study also looks at the transcultural reflection or *metaphorical gastronomic migrations* from L2 to L1 and vice versa that the lexical/terminological units imply during the learning process. A teaching unit was designed for this purpose, entitled *Tourism, gastronomy and gender: a dialogue*, the content and activities of which were adapted to the dual need to prepare learners for entry into the professional sphere and to raise their awareness of the gender issues arising in the fields of tourism and gastronomy. The experiment was aimed at Italian-speaking students in the second year of a degree course in *Turismo, Territori e Imprese* at the University of Palermo.

*Keywords*

FOS - French for Specific Purposes; French language didactics; Gender studies; Terminology.

<https://doi.org/10.6092/issn.2035-7141/21201>

## INTEGRER LE GENRE DANS L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DU LEXIQUE DU TOURISME ET DE LA GASTRONOMIE

Sara Manuela Cacioppo

### *Introduction*

Le FOS - *Français sur objectifs spécifiques*, branche du FLE - *Français Langue Étrangère*, s'adresse à un public d'apprenants qui « manifestent fréquemment une perception claire de leurs besoins » (Richer 2008 : 21), ayant besoin d'acquérir des compétences spécifiques dans un délai court, « des savoirs, des savoir-faire et des comportements qui leur permettent de faire face aux situations auxquelles ils seront confrontés dans leur vie universitaire ou professionnelle » (Carras et Abry-Deffayet 2007, 7). Holtzer précise qu'il s'agit de « publics non spécialistes de français qui ont besoin de cette langue pour des objectifs autres que linguistiques » (Holtzer 2004, 21). L'objectif du FOS n'est en effet « la maîtrise de la langue en soi, mais l'accès à des savoir-faire langagiers dans des situations dûment identifiées de communication professionnelle ou académique » (Cuq 2003, 109-110).

Dans cette optique, les programmes conçus ainsi que les matériaux élaborés par l'enseignant doivent être adaptés aux besoins spécifiques du public d'apprenants, définis au cas par cas, afin de les aider à développer des compétences communicatives dans le domaine professionnel. À cet égard, Mangiante et Parpette soulignent que dans le FOS aux fonctions et compétences de l'enseignant s'ajoute celui de « concepteur » :

Dans la version optimale du FOS, cela nécessite un traitement au cas par cas, c'est à-dire l'élaboration d'un programme adapté à chaque demande. Cette perspective modifie largement le rôle de l'enseignant, qui devient alors concepteur d'un matériel pédagogique nouveau. (Mangiante/Parpette, 2004 : 6)

C'est précisément dans la perspective de la *conception* et de la *nouveauté* que cette étude entend appliquer une approche pluridisciplinaire croisant la psycholinguistique et les études de genre à l'Enseignement/Apprentissage du FOS<sup>1</sup> en milieu universitaire, en se concentrant notamment sur l'enseignement explicite et systématique du lexique (Grossman 2011, Tremblay et Polguère 2014, Frassi 2018, Tremblay et Anctil 2020, Sardier 2021) du tourisme<sup>2</sup> et de la gastronomie<sup>3</sup>, associé au lexique de genre. L'étude se penche aussi sur la réflexion transculturelle ou *migrations gastronomiques métaphoriques* (MGM) de la L2 à la L1 et vice-versa que les unités lexicales/terminologiques impliquent au cours du processus d'apprentissage. Par MGM, nous entendons le sens métaphorique d'une lexie qui voyage d'une langue-culture à l'autre (dans notre cas, le français et l'italien) tout en restant stable. L'analyse contrastive de celles-ci, en se penchant spécifiquement sur les métaphores véhiculant des comportements, aidera l'apprenant dans le développement de la pensée critique.

S'il est vrai que le binôme langue-culture est indissociable dans l'enseignement/apprentissage des langues dans la mesure où « l'une est dans l'autre et l'autre dans l'une » (Galisson 1994, 25), l'intégration de la lexiculture – dont l'objet est « la culture en dépôt dans ou sous certains mots, dits culturels, qu'il convient de repérer, d'explicitier et d'interpréter » (Galisson 1999, 480) – dans le FOS se révèle essentielle : « Il s'agit de ne pas négliger cette dimension culturelle mais d'explicitier ces implicites culturels quand on a affaire à des apprenants de FOS, qui n'ont pas l'intuition et la culture du locuteur natif » (Binon et Verlinde 2004, 276).

Il est à noter que l'enseignement de la terminologie touristique et gastronomique véhicule souvent aussi une *culture de genre*, migrant d'une langue-culture à l'autre, ce qui permet aux apprenants d'observer non seulement l'égalité de

---

<sup>1</sup> Pour un aperçu du FOS et de l'enseignement du lexique du tourisme et de la gastronomie voir : Carras *et al* (2016).

<sup>2</sup> Pour plus d'informations sur la langue du tourisme et sa terminologie voir : Leopizzi (2008) ; Chessa (2009).

<sup>3</sup> Cf : Negro Alousque (2010).

pensée dans les langues-cultures en ce qui concerne le genre, mais aussi de « favoriser le développement harmonieux de la personnalité de l'apprenant et de son identité en réponse à l'expérience enrichissante de l'altérité en matière de langue et de culture » (Conseil de l'Europe 2001, 9). Dans les termes de Mangiante « la connaissance de la culture de l'autre permet une meilleure compréhension des valeurs convergentes et divergentes » (Mangiante 2015, 65).

La familiarisation au thème des migrations gastronomiques métaphoriques centrées sur le genre permettra aux étudiants de développer, en plus de la « compétence terminologique » et de la « compétence métaterminologique » (Frassi 2020 ; Bonadonna 2023, 2024), la *compétence de genre*, c'est-à-dire la capacité de connaître et de re-connaître les significations socioculturelles associées à l'identité de genre et aux rôles de genre.

Dans ce but, une unité didactique (dorénavant UD) a été conçue, intitulée *Tourisme, gastronomie et genre : un dialogue*, dont le contenu et les activités ont été adaptés à la double nécessité de préparer les apprenants à l'entrée dans la sphère professionnelle et de les sensibiliser aux questions de genre qui se posent dans les domaines du tourisme et de la gastronomie.

L'expérimentation, adressée à des étudiants italophones en deuxième année de Licence en *Turismo, Territori e Imprese* de l'Université de Palerme, s'est déroulée au sein d'un cours de français pendant le second semestre de l'année 2023/2024.

Après avoir abordé les aspects psycholinguistiques liés à l'apprentissage du lexique ou lexique mental, nous nous attarderons sur la méthodologie utilisée et sur les phases de l'unité didactique, en montrant les résultats obtenus par l'expérimentation. Notre objectif est de montrer comment l'élaboration d'activités didactiques visant l'apprentissage de certaines unités terminologiques de la micro-langue du tourisme, de la gastronomie et du genre conjointement aux notions métaterminologiques – à savoir « les notions de base qui favorisent la compréhension du fonctionnement des unités terminologiques constituant lexique spécialisé » (Bonadonna 2023, 15) – ainsi que la découverte des MGM et l'aide des Technologies de l'information et de la communication (TIC) et du matériel

authentique (corpus numérique), permettent aux apprenants de développer la compétence terminologique, métaterminologique en même temps que la compétence de genre.

### *Le lexique mental*

Selon les neurosciences, le cerveau est constitué d'un réseau de neurones, où les milliers de dendrites et d'axones que possède chaque neurone sont connectés à d'autres neurones. La psycholinguistique a mis en évidence le lien entre la représentation lexicale et le neurone, ainsi que les relations entre les unités lexicales et les réseaux neuronaux :

La représentation mentale d'une unité lexicale correspond à un neurone ; les liens entre ces différentes unités sont représentés par les connexions neurales ; la récupération d'une unité correspond à l'activation d'un neurone ; l'ensemble du lexique forme un réseau d'une complexité et d'une puissance considérable. (Boulton 1998 : 33)

Défini par Cardona et De Iaco comme un « espace mental », un « récipient » qui rassemble en son sein les significations et les concepts liés aux mots qu'un individu a appris et mémorisé tout au long de sa vie (2022, 11), le lexique mental est donc en résumé « l'ensemble des mots qu'un locuteur connaît et toutes les informations qu'il possède autour de ces mots » (Beccaria 2004, 446, notre traduction) ou la totalité des représentations mentales que le locuteur utilise pour encoder les éléments de la réalité, à travers l'établissement de connexions ou de réseaux neuronaux. Dans le lexique ou dictionnaire mental, les informations phonologiques, morphologiques, syntaxiques et sémantiques d'un mot et de ses usages sont intégrées, ce qui permet au locuteur de l'employer correctement dans une variété de contextes. Bien que le stockage ordonné des entrées lexicales dans l'esprit semble similaire à l'organisation sur laquelle reposent les outils lexicographiques, cette inexactitude a été largement démentie au fil du temps par certains chercheurs (Jezek 2011 ; Pedrazzini 2016; Cardona et De Iaco 2020),

partisans de « l'incongruité entre la structure du lexique dans le dictionnaire [classé par ordre alphabétique] et son organisation dans notre esprit » (Cardona et De Iaco 2020, 21-22, notre traduction). Jezek constate dans une telle perspective que « lexique et dictionnaire ne se correspondent pas, ils sont l'un (le lexique) le contenu de l'autre (le dictionnaire) » (2011 : 12, notre traduction), investissant respectivement le champ de l'abstrait et du concret :

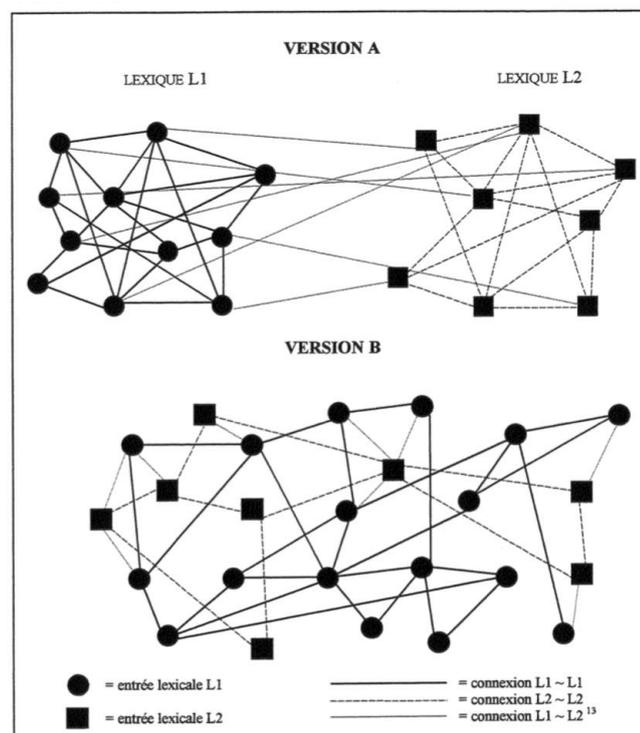
Dans le dictionnaire, l'organisation de l'information est principalement dictée par des raisons pratiques, de lisibilité, de convenance [...] Par exemple, alors que le dictionnaire monolingue suit couramment l'ordre alphabétique, afin de permettre la consultation, le lexique n'est pas organisé par ordre alphabétique mais plutôt [...] sur une base morphologique (c'est-à-dire dans des familles morphologiques de mots, par exemple fleur, petite fleur, fleuret, refleurir ou sensation, construction, fixation, etc.), sémantique (c'est-à-dire dans des champs ou réseaux sémantiques, par exemple acheter, acquérir, négocier, vendre, marchander, conclure, etc.), syntaxique (c'est-à-dire dans des classes et sous-classes de mots, par exemple les noms, les verbes, les adjectifs, et ainsi de suite). (Jezek 2011, 14, notre traduction)

Le système lexical est donc compris en termes de système organisé, basé sur des processus distincts mais conséquents : tout d'abord, un *input* verbal est reçu sous forme grapho-phonique, auquel est associé un sens qui renvoie à d'autres concepts apparentés situés dans la mémoire. Cependant, alors que la relation entre le mot et le sens est immédiate en L1, l'apprentissage de la L2 implique l'entrée de nouveaux lexèmes. Dans les deux cas, le lexème connu ou nouveau s'inscrit dans le même système conceptuel. Il s'ensuit que le sens correspondant à la nouvelle entrée lexicale sera médié par le sens du même lexème dans la L1. Ce processus se produit dans les premiers stades de l'apprentissage et tend à diminuer à mesure que la compétence lexicale s'améliore, ce qui permet à l'apprenant d'établir une association entre le nouveau mot et la nouvelle représentation conceptuelle qui n'est pas médiée par la L1. À l'appui de cette idée, les connexionnistes précisent que l'esprit est constitué de réseaux de connexions qui sont activés en raison d'une fonction cognitive ciblée à réaliser et que ces réseaux sont susceptibles de changer lorsqu'ils rencontrent des mots inconnus. Une fois que l'étudiant a reçu le nouvel *input*, il tentera de résoudre l'information en activant les réseaux de connexion ou les *patterns* qu'il possède, mais si ceux-ci s'avèrent inefficaces, il recourra à la reconfiguration

des *patterns* pour les adapter à l'apprentissage de l'information ou en créer de nouveaux. Il en résulte la capacité des réseaux neuronaux à se remodeler pour élaborer et mémoriser le stimulus entrant auquel l'apprenant a été exposé.

Le *Modèle interactif du lexique mental* (fig. 1) élaboré par Boulton (1998) démontre la coexistence des lexiques L1 et L2 dans l'esprit. Bien que les deux langues fonctionnent de manière autonome, elles peuvent établir des connexions interlinguistiques (pas de manière systématique, car certaines unités L1 ou « entrées lexicales » n'ont pas de lien avec des unités L2) et intralinguistiques : « des connexions existent non seulement à l'intérieur de chaque langue, mais également et de manière semblable entre les unités lexicales des deux langues ». Il souligne également que « les lexiques L1 et L2 doivent être à la fois unis et séparés » dans un « réseau intégré », car un apprenant ou un bilingue doit être capable de séparer les unités L1 et L2, sinon il parlerait un « mélange incompréhensible » (Boulton 1998, 115).

Fig. 1 - Réseaux L1-L2 Modèle interactif du lexique mental élaboré par Boulton (1998)



La coexistence des deux lexiques est donc organisée de telle sorte que chaque langue possède plusieurs « entrées », plutôt qu'un « système de stockage séparé » (Boulton 1998, 116), grâce à l'existence d'un trait « [LANGUE X] » dans chaque

entrée qui révèle la langue à laquelle elle appartient : « de cette manière, une recherche lexicale qui tient compte de ce trait permet une distinction des unités lexicales des deux langues ; une semi-désactivation de ce trait permettrait une interaction des unités des deux langues » (Boulton 1998, 120-121).

Dans les deux versions (a) et (b) du modèle de Boulton, les cercles représentent les entrées de la L1, tandis que les carrés représentent les entrées de la L2 ; les lignes ou les tirets désignent les connexions interlinguistiques et intralinguistiques : si dans la première version les unités lexicales des deux langues sont séparées, dans la seconde version elles sont unies, illustrant le transfert direct d'informations entre la L1 et la L2, ainsi que le dynamisme du lexique dans l'esprit de l'apprenant au fur et à mesure que sa compétence augmente.

La compétence lexicale d'un apprenant de L2 se quantifie en effet par la rapidité avec laquelle il est capable d'extraire du cerveau une unité lexicale incluse dans son lexique mental. Connaître et comprendre l'organisation du lexique mental, ou le mécanisme de stockage des mots dans la mémoire, est donc fondamental pour développer des activités didactiques qui accompagnent les processus cognitifs dans l'apprentissage.

Il faut souligner que le développement de la compétence lexicale est crucial pour les apprenants des langues de spécialité. Sclafani clarifie qu'elles « puisent, en grande partie, leurs éléments lexicaux, non seulement dans la langue générale où l'on opère souvent une resémantisation, mais aussi en utilisant des sources différentes telles que les langues classiques, ou en ayant recours à l'emprunt de mots étrangers de spécialité » (2023, 5).

Concernant le FOS en particulier, Binon et Verlinde, affirment également que « le vocabulaire joue un rôle-clé [...] nul ne le contestera » (2004, 271). Dans notre cas, l'enseignement/l'apprentissage de la terminologie touristique et gastronomique s'ajoute à celui de la terminologie du genre, montrant l'intersection entre ces domaines et la façon dont cette dernière peut être exploitée dans la didactique FOS dans une perspective de genre.

*Methodologie*

L'expérimentation didactique s'est adressée à 35 étudiants italo-phones de français de niveau B1/B2 du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR), inscrits en deuxième année de Licence en *Turismo, Territori e Imprese* de l'Université de Palerme.

Les apprenants ont été répartis en 7 groupes mixtes (femmes, hommes, non binaires) : 6 groupes expérimentaux et 1 groupe de contrôle.

Pour les groupes expérimentaux, a été créée une unité didactique intitulée *Tourisme, Gastronomie et Genre : un dialogue*. La création de cette unité s'appuie sur une approche pluridisciplinaire qui croise la psycholinguistique, les études de genre, les objets du FOS et repose sur une démarche coopérative, « qui se prête efficacement à la valorisation du pluralisme culturel et linguistique » (Chiappelli et Gentile 2016, 8). D'une durée de 10 heures (quatre leçons), la séquence a été incluse dans un cours de 64 heures. En tenant compte du modèle de Balboni (2012), l'UD est divisée en quatre phases, *motivation, globalité, analyse, synthèse, réflexion, contrôle*, fusionnant la troisième et la quatrième phase.

Afin de permettre aux étudiants de développer des compétences communicatives, sociolinguistiques et pragmatiques, des documents authentiques ont été utilisés, ce qui a renforcé la motivation et l'autonomie des apprenants et favorisé leur exposition à une langue et une culture authentiques, ainsi que les TIC, qui ont facilité l'interaction, la réalisation d'activités de groupe et leur partage avec l'enseignante et le groupe-classe.

Partant du principe que le lexique n'est pas « une collection, une liste, un répertoire de lexie », mais « une sorte de réseau social de lexies interconnectées » (Polguère 2016, 5) qui établit des relations paradigmatiques et syntagmatiques, nous nous sommes appuyés sur le cadre théorique de la Lexicologie Explicative et Combinatoire ou LEC (Meščuk *et al.* 1995) et l'enseignement explicite et systématique du lexique spécialisé, visant à activer le lexique mental. Cependant, comme l'indique Bonadonna « le recensement des notions métalexicales effectué au sein de la LEC pour la langue générale à des fins didactiques ne se prête que

partiellement aux unités terminologiques employées dans les langues de spécialités » (2020, 13). La démarche que Bonadonna préconise, et qui a été appliquée dans cette expérimentation, est le recours aux NMT « de manière complémentaire aux notions métalexicales identifiées par la LEC » (Bonadonna 2023, 45). Les étudiants ont ainsi appris de manière graduée quelques unités terminologiques (domaines : tourisme, gastronomie, genre), ainsi que des notions métaterminologiques telles que *terminologie, terme, domaine, terme simple, terme complexe, néologie, relations sémantiques, contexte, fréquence, hyperonymie, hyponymie, synonymie et antonymie*, ce qui leur a permis de réfléchir sur le fonctionnement du lexique.

L'UD vise à aider les apprenants dans le développement de compétences terminologiques, métaterminologiques et de genre. Les objectifs sont détaillés ci-dessous :

- connaître les relations syntagmatiques et paradigmatisques entre les termes ;
- connaître et savoir utiliser les unités terminologiques étudiées en contexte ;
- savoir reconnaître le sens métaphorique véhiculé par le langage (verbal et visuel) du tourisme et de la gastronomie, en mettant également en relation la L2 et la L1 ;
- maîtriser des corpus numériques, reconnaître et argumenter la relation entre les questions de genre traitées et le domaine du tourisme gastronomique ;
- développer la pensée critique ;
- accroître la capacité de travailler en groupe, d'écouter et de gérer les conflits ;
- développer capacité d'interagir et de se confronter en L2 dans le respect de l'autre.

Quant au sixième groupe d'apprenants (groupe de contrôle), après avoir suivi la première partie de la phase de motivation de l'UD, il a reçu une liste de termes issus des domaines susmentionnés, y compris des définitions, et s'est vu attribuer des exercices à trous, d'association, de thème et de version, d'appariement, d'ordonnancement, de correction, des mots croisés ainsi qu'une compréhension et une production orales, une compréhension et une production écrites, associant des

questions de genre (inégalités, stéréotypes, métaphores) avec le tourisme gastronomique.

*UD Tourisme, gastronomie et genre : un dialogue - description des phases*

*Motivation (30 minutes)*

Présentation des objectifs et du contenu de l'UD. Introduction aux concepts de « tourisme gastronomique » et de « genre ». Afin de permettre aux apprenants de formuler des hypothèses sur les relations qui peuvent exister entre les deux concepts par le biais d'un brainstorming, l'enseignante projette sur le tableau un certain nombre d'associations texte-image diffusant des stéréotypes et des métaphores de genre.

L'accent est ensuite mis sur les NMT : « terminologie », « terme » et « domaine ».

*Globalité (2h30)*

Dans un dossier créé sur Google Drive, un fichier word a été partagé avec les étudiants, contenant un corpus d'articles de journaux et de blogs (documents authentiques) qui croisent les questions de genre avec le tourisme gastronomique. Après avoir téléchargé le fichier sur leur ordinateur ou leur tablette, les apprenants repèrent et soulignent les unités terminologiques contenant « tourisme », « gastronomique » et « genre », en prêtant attention au contexte dans lequel elles sont placées. Balboni affirme à cet égard que « le lexique n'est stocké dans la mémoire sémantique que lorsqu'il est considéré dans un texte et un contexte » (2008, 66, notre traduction). Cardona corrobore cette idée en affirmant que l'input hors contexte ajoute des difficultés au stockage et au traitement, car l'apprenant n'est pas en mesure d'activer les mécanismes « d'inférence et de prévisibilité, qui contribuent

aux processus inductifs de découverte des mécanismes linguistiques, sociolinguistiques et pragmatolinguistiques » (Cardona 2010, 154, notre traduction).

L'enseignante explique la NMT « contexte » et, en tant que superviseure donne des instructions explicites sur la manière d'en déduire le sens des mots (Corda et Marelllo 2004). Cela permettra aux étudiants d'approfondir aussi les questions, traitées dans le corpus, qui lient le tourisme et la gastronomie au genre.

Elle s'attarde ensuite sur les NMT *terme simple, terme complexe et néologie*, en tirant des exemples du corpus.

Les unités trouvées par les groupes individuels (Tableau 1) sont lues à haute voix au groupe-classe et à l'enseignante, qui donne son feedback et demande pour chaque unité d'identifier ses propriétés morphosémantiques.

*Tableau 1 Unités terminologiques repérées par les apprenants*

<b>Tourisme</b>	<b>Gastronomique</b>	<b>Genre</b>
Tourisme gourmand	Patrimoine	Genre masculin
Tourisme culinaire	gastronomique	Genre féminin
Tourisme alimentaire	Tourisme	Genre assigné
Tourisme	gastronomique	Tourisme genré
gastronomique	Voyage gastronomique	Espace genré
Tourisme de	Circuits gastronomiques	Groupe genré
gastronomie	Culture gastronomique	Socialisation genrée
Tourisme du vin	Champ gastronomique	Répartition genrée
Énotourisme	Expériences	Égalité des genres
Volontourisme	gastronomiques	Inégalité des genres
Géotourisme	Univers gastronomique	Identité de genre
Tourisme culinaire	Restaurant	Discrimination de
Tourisme vinicole	gastronomique	genre
Tourisme gourmet	Guide gastronomique	Rapports de genre
	Festivals	Séréotypes de genre
	gastronomiques	Dimension de genre
	Idiotismes	Expression de genre
	gastronomiques	
	Blogueurs	
	gastronomiques	

L'enseignante introduit les NMT *banque de données terminologiques et définition terminographique* », puis répartit les unités par groupe, en donnant aux apprenants la

tâche d'une définition en L2 en consultant FranceTerme<sup>4</sup>, Termium Plus<sup>5</sup> et le Grand Dictionnaire Terminologique (GDT)<sup>6</sup>. Pour les termes ne figurant pas dans les outils lexicographiques, les apprenants extrapolent le sens à partir du contexte et tentent de rédiger leur propre définition. Nous citons quelques définitions à titre d'exemple : le groupe 1 définit l' « univers gastronomique » comme « tout ce qui concerne la gastronomie, de la terminologie aux dégustations, en passant par les préparations et les activités » ; le groupe 4 définit la « socialisation genrée » comme une « socialisation différenciée entre les personnes en fonction de leur genre ».

Chaque groupe choisit un membre qui lit les définitions des unités précédemment assignées.

L'enseignante donne un feedback et exemplifie la définition par une paraphrase en L2 (elle ne recourt à sa traduction en L1 qu'en cas de stricte nécessité).

### *Analyse (3 heures)*

L'enseignante se focalise sur les NMT *relations sémantiques* (champs lexicaux) et *fréquence*. Conformément à l'idée de Balboni selon laquelle « il est nécessaire de travailler sur les champs lexicaux, car on ne mémorise pas des mots isolés mais des ensembles de mots interconnectés à un “sens clé” » (2012, 208), les apprenants, toujours répartis en groupes, repèrent dans le corpus les unités appartenant aux champs lexicaux de la nourriture et du genre, en les classant par couleur en fonction de leur fréquence d'usage (fig. 2). Aucune difficulté n'a été rencontrée au cours de l'activité, qui s'est avérée correcte dans 90 % des cas.

---

<sup>4</sup> FranceTerm <https://www.culture.fr/franceterme/terme/INFO539>.

<sup>5</sup> Termium Plus <https://www.btb.termiumplus.gc.ca/tpv2alpha/alpha-eng.html?lang=eng>.

<sup>6</sup> GDT - Grand Dictionnaire Terminologique <https://vitrinelinguistique.oqlf.gouv.qc.ca/fiche-gdt/fiche/2199330/banque-de-terminologie>.

Fig. 2 Champs lexicaux de la nourriture et du genre en cours - groupe 1<sup>7</sup>

Dans le champ lexical de la nourriture, les apprenants relèvent également les *migrations gastronomiques métaphoriques* dans les langues-cultures française et italienne, c'est-à-dire les unités dont le sens métaphorique migre dans les deux langues-cultures indépendamment de leur origine.

Les apprenants classent les unités trouvées dans une grille avec leur correspondant en italien, le sens métaphorique partagé entre les deux langues-

<sup>7</sup> Ne pouvant, pour des raisons d'espace, rapporter les exercices effectués par tous les groupes, nous nous limitons à montrer les activités réalisées ou en cours par un groupe spécifique.

cultures et le comportement associé, en précisant d'après eux s'il se lie au genre féminin, masculin ou neutre (utilisé comme synonyme de "sans genre") (fig 3). Pour aider les apprenants dans la reconnaissance du sens métaphorique des unités, l'enseignante les encourage à utiliser les dictionnaires en ligne suivants : *Larousse*<sup>8</sup>, *Le Robert*<sup>9</sup>, *Trésor de la langue Française informatisé (TLFi)*<sup>10</sup>.

*Fig. 3 Exercice sur les migrations gastronomiques associées aux comportements genrés réalisé par le groupe 5*

Français	Italien	Sens métaphorique	Comportements	Genre
Crème	Crema	Personne gentille	Gentillesse	Neutre
Citrouille	Zuccone	Personne incapable	Passivité	Masculin
Lapin	Coniglio	Personne couarde	Lâcheté	Masculin
Miel	Miele	Personne douce	Douceur	Féminin
Dinde	Tacchino	Personne stupide	Stupidité	Masculin
Sucre Sucre d'orge	Zuccherino	Personne douce	Douceur	Féminin
Guimauve	Caramellina	Personne douce	Douceur	Féminin
Petit-pois	Pisellino	Personne tendre	Tendresse	Masculin
Beignet	Bigné	Personne sensuelle	Sensualité	Féminin
Petit-chocolat	Ciocolatino	Personne sensuelle	Sensualité	Neutre

Chaque groupe dépose le travail effectué sur Google Drive dans le dossier partagé afin qu'il soit visible par tous ; un débat s'ensuit sur le thème de l'exercice, également vécu par les étudiants comme un moment d'auto-évaluation.

L'enseignante projette ensuite la solution de l'exercice sur le tableau. Lors de la révision, un taux d'erreur de 12% a été relevé pour les groupes 1, 2, 4, 5, 6 et un taux d'erreur de 24% pour le groupe 3. Parmi les migrations gastronomiques métaphoriques, les unités les plus difficiles à repérer ont été « guimauve » (4/6 groupes) et « citrouille » (3/6 groupes).

Dans la classification concernant le choix du genre associé au comportement, on remarque notamment que la « douceur » est associée dans 100% des cas au genre féminin tandis que la « lâcheté » est associée au genre masculin. On peut en déduire que les stéréotypes véhiculés dans la société influencent inconsciemment la pensée des apprenants. Le genre neutre est le moins choisi par tous les groupes ; le groupe 3 l'exclut carrément de la classification.

<sup>8</sup> *Larousse* <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais>.

<sup>9</sup> *Le Robert Dico en ligne* <https://dictionnaire.lerobert.com/fr/>.

<sup>10</sup> *TLFi - Trésor de la langue Française informatisé* <http://atilf.atilf.fr/>.

A partir de l'exemple de quelques unités trouvées par les apprenants, l'enseignante explicite ensuite les NMT concernant les relations paradigmatiques : *polysémie, synonymie, antonymie, hyperonymie* et *hyponymie*.

Les apprenants organisent les unités repérées précédemment dans un schéma en fonction de ces relations, ce qui s'est avéré correct dans 92% des cas.

### *Synthèse et réflexion (3 heures)*

La phase de synthèse se concentre sur la relation entre *idiotisme gastronomique* et *iconicité* ; Peirce (1978) attribue à cette dernière un rôle central « dans le processus sémiotique en général et, plus particulièrement, dans son rapport à la connaissance » (Bordron 2017, 340). En effet, il est important de souligner que l'association texte-image facilite le processus d'apprentissage : selon Cardona, « lorsqu'un input est reçu à travers les deux codes [verbal et visuel], les meilleures conditions d'apprentissage et de mémorisation sont créées » (Cardona 2010, 166, notre traduction).

Après avoir demandé aux apprenants la signification du terme « idiotisme gastronomique » (apparu lors de la phase 2), l'enseignante partage sur le lecteur un exercice d'appariement (*matching*) dans lequel les étudiants doivent relier des images à l'expression idiomatique correspondante et l'associer à un comportement féminin, masculin ou neutre.

Une fois l'exercice terminé, les apprenants le partagent dans le Drive; l'enseignante projette l'exercice réalisé par chaque groupe sur le tableau. Si tous les groupes associent correctement l'image à l'expression correspondante, l'association entre idiotisme et genre complique l'exercice, comme en témoignent les différences dans les réponses. Cependant, ces différences sont minimes, ce qui révèle à quel point les stéréotypes de genre sont ancrés chez les apprenants, associant inconsciemment les comportements à l'idée construite de la féminité et de la masculinité.

L'enseignante reprend alors la distinction entre les termes « genre » et « sexe biologique ». Rappelant le caractère socialement “fabriqué” des comportements

générés, elle fait remarquer aux étudiants que leurs choix dans l'exercice ont été inconsciemment guidés par des stéréotypes liés et les attentes sociales sur le féminin et le masculin: 4 groupes sur 6 ont associé les expressions « avoir la frite » et « avoir une peau de pêche » au genre féminin, ce qui renvoie aux idées de beauté, de soin du corps et d'objet liées à la femme, de même pour « avoir des couteaux dans le dos », qui montre comment la trahison est assimilée à un comportement masculin et la femme au rôle de victime, et pour « tomber dans les pommes » qui renvoie à la fragilité féminine. « Raconter des salades » atteint presque une position égale : 3/6 groupes l'associent au masculin et 3/6 au féminin ». « C'est la crème des hommes » est au contraire unanimement attribué au genre masculin car les apprenants ne reconnaissent pas l'utilisation du mot « homme » comme un mot générique incluant les deux sexes au lieu de l'épicène « être humain ». Enfin, le comportement inopportun et la manipulation sont associés par 5/6 groupes au genre masculin avec les expressions « remuer le couteau dans la plaie », « courir sur le haricot de quelqu'un », et « retourner quelqu'un comme une crêpe ». À l'unanimité, l'expression « manger avec vos yeux » est également attribuée au genre masculin, ce qui indique sa propension au sexe.

Alors que l'enseignante donne un feedback à chaque groupe, un étudiant du groupe 1 vient à la résolution de l'exercice. Ses propos sont cités : « nous devons associer les unités aux deux genres, ou plutôt à aucun genre, car si nous disons qu'il n'y a pas de comportement naturel féminin et masculin et qu'il n'y a pas de prédispositions ou d'attitudes liées à notre genre, nous ne pouvons pas créer des associations qui différencient le masculin du féminin, chaque personne se comporte en fonction de ce qu'elle est et non pas en fonction de son genre ».

Ensuite, l'enseignante partage un exercice de traduction dans le Drive : les étudiants doivent traduire en L1 les expressions idiomatiques analysées auparavant, en classant uniquement les idiotismes qui présentent des MGM. Un taux d'erreur de 33% a été relevé. L'exercice (fig. 4) a été réalisé dans son intégralité par tous les groupes.

*Fig. 4 Exercice de traduction et de migrations gastronomiques métaphoriques réalisé par le groupe 6*

<b>Idiotismes gastronomique français</b>	<b>Idiotismes gastronomiques italiens</b>
1. Remuer le couteau dans la plaie	1. Rigidare il coltello nella piaga
2. Une tempête dans un verre d'eau	2. Una tempesta in un bicchier d'acqua
3. En avoir l'eau à la bouche	3. Avere l'acquolina in bocca.
4. Avoir une peau de pêche	4. Avere una Pelle di pesca
5. Etre haut comme trois pommes	5. Alto quanto un soldo di cacio.
6. Manger avec vos yeux.	6. Mangiare con gli occhi.

L'idée de migrations gastronomiques métaphoriques qui a émergé permet à l'enseignante de présenter la dernière activité. Elle projette des affiches publicitaires sur le tableau : les apprenants doivent identifier le type de tourisme auquel elles appartiennent (production orale), la métaphore iconique et la métaphore iconique de genre qui y sont présentes et si l'on peut parler de MGM. Les groupes décrivent chaque publicité oralement et dans l'ordre, tandis que l'enseignante note leurs réponses au tableau, ce qui stimule la prise de parole et la réflexion.

Il faut souligner que les publicités sont des documents authentiques offrant « de multiples possibilités d'exploitation pédagogique. Il est possible d'identifier, de décrire, de raconter, d'imaginer, d'argumenter. L'analyse peut porter sur le niveau iconographique ou sur le niveau textuel » (Blanco Calvo 2010, 9).

Il est également signalé que, souvent dans la publicité les images transférées dans un contexte inhabituel prennent une valeur figurée : c'est le langage iconographique qui révèle le processus métaphorique.

Nous présentons ci-dessous (Fig : 5, 6, 7) quelques résultats, en précisant entre parenthèses les types de tourisme, les métaphores, les commentaires faits en classe pour justifier les métaphores trouvées (exemplification) et la présence ou absence des migrations gastronomiques identifiés par les différents groupes.

*Fig. 5 Affiche publicitaire de la Fête des Vendanges<sup>11</sup>*

---

<sup>11</sup> Conçue par le service communication de la Ville de Saumur. <https://www.ville-saumur.fr/agenda/fete-des-vendanges-2021>.



**Type de tourisme :** tourisme œnogastronomique (tous les groupes)

**Métaphore iconique :** Saumur est une fête (tous les groupes)

Exemplification : Venez à Saumur parce qu'on s'y amuse pendant les vendanges.

**Métaphore iconique de genre:**

La femme est un vin

Exemplification : venez à Saumur pendant la fête des vendanges parce qu'on s'y amuse et il y a des femmes libres, faciles. La femme est associée à l'ivresse (groupes 1, 2, 3, 5, 6). Une étudiante du groupe 2 commente : « l'image véhicule des stéréotypes évidents qui montrent une femme frivole, parce qu'elle est liée au concept du vin et de l'ivresse, et une femme facile, comme on peut le voir par sa quasi nudité, l'ouverture des jambes et des bras et aussi par l'utilisation du mot "fête" ».

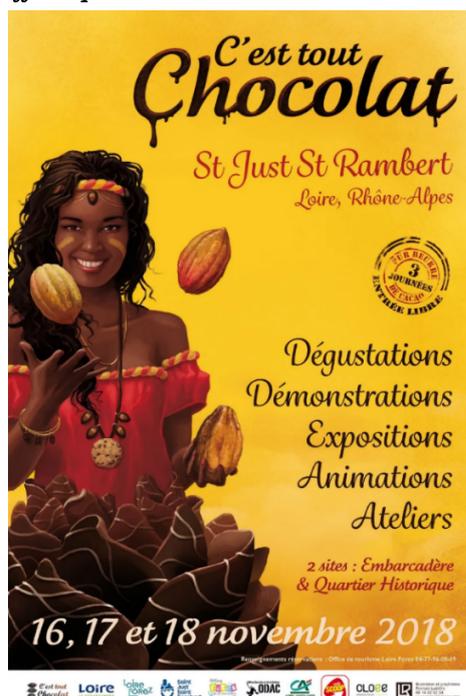
a) La femme est un objet (tous les groupes)

Exemplification : on peut observer l'objectivation du corps féminin (tous les groupes), une étudiante du groupe 1 précise : « Il y a une double objectivation du corps de la femme parce qu'elle est presque nue et qu'elle est donc à la fois un objet sexuel pour le regard masculin et un objet concret puisqu'elle incarne un tonneau de vin. De plus, le tonneau de vin cache à mon avis une autre

référence à la sexualité car le tonneau semble reproduire les formes du corps féminin ».

**MGM** : présente (tous les groupes)

Fig. 6 Affiche publicitaire du Salon C'est Tout Chocolat<sup>12</sup>



**Type de tourisme** : Tourisme gastronomique (tous les groupes)

**Métaphore iconique** : Saint-Just-Saint-Rambert est un chocolat

---

<sup>12</sup> Réalisée par Romain Lubièrre. <http://romainlubiere.com/affiche-cest-tout-chocolat/>.

Exemplification : venez à Saint-Just-Saint-Rambert où vous trouverez des expositions, des dégustations, des animations autour du chocolat (tous les groupes)

**Métaphore iconique de genre :**

La femme noire est un chocolat (dégustations) (tous les groupes)

La femme est un objet sexuel inanimé (expositions) (groupes 1, 4, 5, 6)

La femme est un objet sexuel animé destiné à satisfaire le regard masculin et ses désirs (démonstrations, animations, ateliers) (groupes 1, 2, 3, 4)

Sous-catégorie : La femme est une machine à procréer (groupe 1)

Exemplification : Les feuilles de chocolat en bas forment une fleur qui, avec les fèves de cacao tenues par la femme, reproduisent l'image de la copulation (étudiante du groupe 1).

**MGM** : présente (tous les groupes)

*Fig. 7 Affiche publicitaire pour la promotion de la viande de porc de Franche-Comté<sup>13</sup>*



**Type de tourisme** : tourisme gastronomique

**Métaphore iconique** : En Franche-Comté, les cochons sont des enfants (tous les groupes)

<sup>13</sup> Réalisée par l'agence de communication Bigbang. La campagne publicitaire a été lancée par l'association de défense et de promotion de la viande de porc de Franche-Comté.

Exemplification : En Franche-Comté, les cochons sont élevés comme des enfants par les montbéliardes, donc la viande de porc (100 % locale) est une viande de qualité (tous les groupes).

**Métaphore iconique de genre :**

- a) La femme/mère est une vache (tous les groupes)
- b) L'homme/l'enfant est un cochon (tous les groupes)

Exemplification : «La vache ou la mère traîne le landau, on voit donc comment la femme est comparée à une vache qui doit allaiter le bébé et le câliner, le *féminisant* presque, comme le montre le choix du landau rose, le bébé étant à son tour un cochon tourné vers la mère parce qu'il a besoin d'elle. Il s'agit donc d'une représentation du stéréotype de l'homme qui reste éternellement un enfant » (étudiante du groupe 4)

**MGM** : présente (tous les groupes)

En résumant les phases de l'UD, il est précisé que les apprenants ont : a) découvert les possibles liens entre le tourisme gastronomique et le genre ; b) appris des termes du tourisme, de la gastronomie et du genre et réfléchi aux NMT proposés ; c) identifié les migrations gastronomiques métaphoriques entre le français et l'italien ; d) compris l'utilisation de la métaphore iconique et de la métaphore iconique de genre dans les publicités pour le tourisme gastronomique, en identifiant les éléments sexistes qui objectivent le corps féminin et reproduisent les stéréotypes pour les deux genres.

*Contrôle (1 heure)*

Les feedbacks des apprenants sont recueillis. Le groupe-classe s'est déclaré à l'unanimité motivé et intéressé par l'UD.

Un test écrit de groupe (l'apprenant individuel prenant la responsabilité du groupe) sur la terminologie du tourisme, de la gastronomie et du genre (exercice à trous, donner une définition, trouver les métaphores et/ou les stéréotypes de genre dans les phrases le cas échéant) a été soumis aux groupes expérimentaux et au

groupe de contrôle. Pour les premiers, un taux d'erreur de 14% a été constaté, pour le second de 58% avec de nombreux exercices inachevés.

### *Conclusion*

L'étude a présenté des pistes didactiques appliquant une approche pluridisciplinaire croisant la psycholinguistique et les études de genre à l'enseignement/apprentissage du FOS en milieu universitaire. Dans cette perspective, l'UD *Tourisme, gastronomie et genre : un dialogue* a été conçue dans le but de développer les compétences terminologiques, métaterminologiques et de genre. Elle se concentre sur l'enseignement explicite et systématique du lexique du tourisme, de la gastronomie et du genre et sur la réflexion transculturelle ou les migrations conceptuelles de la L2 vers la L1 et vice versa qu'il implique au cours du processus d'apprentissage.

L'apprentissage coopératif a permis la participation active des apprenants, qui ont compris l'importance de la coopération pour atteindre ensemble un objectif commun, en comparant les points de vue et les idées.

Le choix de documents authentiques a accru la motivation et l'autonomie des étudiants tout en favorisant leur exposition à une langue et une culture authentiques, ce qui leur a permis de développer des compétences communicatives, sociolinguistiques et pragmatiques. De même, l'utilisation des TIC a facilité les échanges entre les apprenants et avec l'enseignante, ainsi que la réalisation des activités et leur partage entre eux.

Les connaissances de l'enseignante sur l'organisation du lexique mental se sont avérées cruciales pour le développement d'activités qui accompagnent les processus cognitifs dans l'apprentissage. Elle a joué le rôle de superviseur et a guidé les étudiants vers les stimuli sur lesquels porter leur attention, appropriés à leur niveau de compétence, ainsi que dans le passage de l'*input* à l'*intake* et enfin à l'*output*.

En passant en revue les étapes de l'UD, nous avons observé une bonne performance et une plus grande participation du groupe-classe, ce qui permet d'affirmer que l'approche multidisciplinaire a permis d'atteindre les objectifs visés.

En particulier, pendant la phase de motivation, les apprenants ont participé activement au *braistorming*, démontrant leur intérêt pour les sujets discutés et désireux de donner leur point de vue. Ils ont travaillé sur les NMT *terminologie, terme* et *domaine*.

Une autre occasion de confrontation est apparue lors de la phase de globalité, grâce à l'analyse du contexte (NMT préalablement expliqué par l'enseignante) dans lequel ils ont trouvé les unités terminologiques. Confrontés aux nouveaux outils technologiques, et sous la conduite de l'enseignante, les étudiants ont fait preuve de leur maîtrise du corpus numérique mis à leur disposition, ainsi que leur capacité à utiliser correctement les banques de données proposées, après que les NMT *banque de données terminologiques* et *définition terminologique* ont été explicitées par l'enseignante. Toutes les définitions des termes trouvés dans le corpus ont été données. Il est précisé que dans de rares cas l'enseignante a dû recourir à la L1 pour expliquer un concept particulier.

La phase d'analyse a porté sur les NMT *relations sémantiques* (champs lexicaux) et *fréquence* ainsi que sur le concept de migrations métaphoriques gastronomiques. Aucune difficulté n'a été rencontrée au cours des activités. Il est à noter que l'exercice sur les migrations gastronomiques associées aux comportements genrés a fortement suscité la curiosité des étudiants, qui s'est nourrie d'un riche débat.

Lors de la révision, un taux d'erreur de 12% est apparu pour les groupes 1, 2, 4, 5, 6 et un taux d'erreur de 24% pour le groupe 3. Les unités les plus difficiles à identifier ont été « guimauve » (4/6 groupes) et « citrouille » (3/6 groupes). Les NMT *polysemie, synonymie, antonymie, hyperonymie* et *hyponymie* ont été appris par les étudiants, l'activité concernant ces relations s'avérant correcte dans 95% des cas.

La phase de synthèse, dans laquelle s'insère également la phase de réflexion, s'est basée sur la relation entre idiotisme gastronomique et iconicité. Lors de la révision des activités portant notamment sur les expressions idiomatiques, peu de

différences ont été constatées dans les réponses des apprenants concernant l'exercice d'appariement entre idiotisme et comportement genré. Ce résultat montre à quel point les stéréotypes et les attentes sociales en matière de genre sont ancrés dans leur esprit, d'où l'importance d'une didactique qui intègre ces questions : seule une étudiante parvient à la solution de l'exercice, à savoir l'impossibilité d'associer un comportement à un genre établi.

Aucune difficulté n'a été rencontrée dans les dernières activités sur les migrations gastronomiques métaphoriques ; le recours aux publicités a également renforcé l'interaction entre les apprenants, qui ont pu constater une fois de plus les liens qui peuvent exister entre le tourisme gastronomique et les questions de genre.

Enfin, la phase de contrôle a révélé une plus grande acquisition du lexique spécialisé par les étudiants impliqués dans l'expérimentation que par le groupe de contrôle, avec un écart de 75 %.

L'apprentissage pluridisciplinaire s'est donc avéré efficace, il a permis aux apprenants non seulement d'accroître leurs compétences en vue d'interagir dans le futur monde du travail, mais aussi d'être sensibilisés aux questions de genre dans le contexte spécifique du tourisme et de la gastronomie.

### *Bibliographie*

- Balboni, Paolo E. (2008), *Imparare una lingua straniera*, in Flora De Giovanni e Bruna Di Sabato (éd.), *Imparare ad imparare, imparare ad insegnare*, Napoli, Edizioni Scientifiche Italiane, pp. 63-90.
- Id. (2012), *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse* [2002], Torino, UTET.
- Binon, Jean, Verlinde, Serge (2004), *L'enseignement/apprentissage du vocabulaire et la lexicographie pédagogique du français sur objectifs spécifiques (FOS) : le domaine du français des affaires*, « Éla. Études de linguistique appliquée », vol. 135, n. 3, pp. 271-283. DOI : <https://doi.org/10.3917/ela.135.0271>.

- Blanco Calvo, María del Pilar (2010), *Le texte publicitaire : document authentique dans l'enseignement du français appliqué au tourisme*, in Christine Bini (éd.), *La culture de l'autre : L'enseignement des langues à l'Université*, Lyon, La Clé des Langues. <http://cle.enslyon.fr/espagnol/langue/didactique/fle/le-texte-publicitaire-document-authentique-dans-l-enseignement-du-francais-applique-autourisme>.
- Bonadonna, Maria Francesca (2023), *Didactique du lexique et corpus numériques pour le Français L2: Des applications pour le commerce et le marketing digital*, Bruxelles, Peter Lang.
- Ead. (2024), *La conception de mini-corpus par les apprenants pour la maîtrise de la métaterminologie en langue étrangère*, in Isabelle Cros, Alice-Hélène Burrows, Natalie Kübler, Grégory Miras, Jean-Paul Narcy-Combes, et al., *Enseigner les langues en hybride à l'université*, « Humanités, Didactiques, Recherches », n. 4, pp. 137-156. <https://hal.science/hal-04633289/file/hdr-nume-769-ro-4-format-pdf.pdf>.
- Bordron, Jean-François (2017), *Perception et iconicité, diagramme et monade*, in Denis Bertrand, Jean-François Bordron, Ivan Darrault, Jacques Fontanille, *Greimas aujourd'hui : l'avenir de la structure. Actes du congrès de l'Association Française de Sémiotique Centenaire de la naissance d'Algirdas Julien Greimas (1917-1992)*, pp. 340-349.
- Boulton, Alex (1998), *Le Lexique Mental L2 : Connexions et Associations*, Humanities and Social Sciences, Université Nancy II.
- Cardona, Mario (2010), *Il ruolo della memoria dell'apprendimento delle lingue: una prospettiva glottodidattica*, Torino, UTET.
- Cardona Mario, De Iaco Moira (2020), *Parole nella mente, parole per parlare. Il lessico nell'apprendimento delle lingue*, Roma, Aracne editrice.
- Id. (2022), *Il lessico mentale. Note tra psicolinguistica e linguistica educativa*, in Marin Telis (a cura di). *Insegnare il Lessico*, Edilingua, Roma.
- Carras, Catherine, Abry-Deffayet, Dominique (2007), *Le français sur objectifs spécifiques et la classe de langue, Techniques et pratiques de classe*, Paris, CLE International.
- Carras, Catherine, Kohler, Patricia, Szilagy, Elisabeth, Tolas, Jacqueline (2016), *Le FOS et la classe de langue FLE – Techniques et pratiques de classe*, Paris, CLE international.
- Chessa, Francesca (2009), *Dictionnaire de spécialité en communication interculturelle : une analyse terminologique de la langue du tourisme*, in Francesca Chessa, Giovanni Dotoli (éd.), *Les dictionnaires de spécialité. Une ouverture sur le monde, Actes des Troisièmes Journées Italiennes des Dictionnaires*, Fasano, Schena Editore, 177-185.
- Conseil de l'Europe (2001), *Cadre européen commun de référence pour les langues*, Paris, Didier.
- Corda, Alessandra, Marengo Carla (2004), *Lessico. Insegnarlo e impararlo*, Perugia, Guerra edizioni.

- Cuq, Jean-Pierre (2003) (éd.), *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, asdifle, Clé International.
- Frassi, Paolo (2018), *L'enseignement/apprentissage de la collocation entre contraintes grammaticales et contenu sémantique*, « Éla. Études de Linguistique Appliquée », vol. 189, n.1, pp. 63-84. DOI : <https://doi.org/10.3917/ela.189.0063>.
- Id. (2020), *La force des locutions faibles en domaine de spécialité*, in Maria Teresa, Manuel Zanola, Célio Conceição (éd.), *Terminologia e mediação, linguística, métodos, práticas e atividades*, Faro, Ualg, pp. 41-58.
- Galisson, Robert (1994), *D'hier à demain, l'interculturel à l'école*, « Études de Linguistique Appliquée. Revue de Didactologie des langues-cultures », vol. 94, pp. 15-26.
- Id. (1999), *La pragmatique lexicoculturelle pour accéder autrement, à une autre culture, par un autre lexique*, « Études de linguistique appliquée. Revue de didactologie des langues-cultures », vol. 116, pp. 477-496.
- Gentile, Maurizio, Chiappelli, Tiziana (2016), *Intercultura e Inclusione il Cooperative Learning nella classe plurilingue*, Milano, FrancoAngeli.
- Grossmann, Francis (2011), *Didactique du lexique : état des lieux et nouvelles orientations*, « Pratiques », n. 149-150, pp. 163-183. DOI : <https://doi.org/10.4000/pratiques.1732>.
- Holtzer, Gisèle (2004), *Du français fonctionnel au français sur objectifs spécifiques. Histoire des notions et des pratiques*, « Le français dans le monde. Recherches et applications : de la langue aux métiers », vol. 35, pp. 8-24.
- Jezek, Elisabetta (2011), *Lessico. Classi di parole, strutture, combinazioni*, Bologna, il Mulino.
- Leopizzi, Marcella (2008), *Le langage touristique : style et lexique*, in Giovanni Dotoli (éd.), *La langue de l'entreprise et du tourisme*, Fasano/Paris, Schena Editore, Alain Baudry et Cie, pp. 35-46.
- Mangiante, Jean-Marc, Parpette, Chantal (2004), *Le Français sur Objectif Spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*, Paris, Hachette FLE.
- Mangiante, Jean-Marc (2015), *Démarche interculturelle en FOS en contexte entrepreneurial : l'apport de l'immersion en entreprise et des référentiels de compétences en milieu professionnel*, « Cuadernos de Filología Francesa », vol. 26, pp. 65-82. <https://dehesa.unex.es:8443/handle/10662/17986>.
- Mel'cuk, Igor A., Clas, André, Polguère, Alain (1995), *Introduction à la lexicologie explicative et combinatoire*, Louvain-la-Neuve, Éditions Duculot/AUPELF-UREF.
- Negro Alousque Isabel (2010), *Le lexique de la cuisine française*, « Thélème. Revista Complutense de Estudios Franceses », vol. 25, pp. 197-209, <https://revistas.ucm.es/index.php/THEL/article/view/THEL1010110197A/33003>.

- Pedrazzini Luciana (2016), *Il lessico dell'inglese: strumenti per l'apprendimento*, Roma, Carocci editore.
- Peirce, Charles Sanders (1978), *Écrits sur le signe*, rassemblés, traduits et commentés par Gérard Deledalle, Paris, Seuil.
- Polguère, Alain (2016), *La question de la géométrie du lexique*, SHS Web of Conferences, Actes du 5e Congrès Mondial de Linguistique Française (CMLF 2016), 27, pp.01002, <https://hal.science/hal-01344814/document>.
- Richer, Jean-Jacques (2008), *Le français sur objectifs spécifiques (FOS) : une didactique spécialisée ?* « Synergies Chine », vol. 3, pp. 15-30. <https://gerflint.fr/Base/Chine3/richer.pdf>.
- Sardier, Anne (2021), *Construire la compétence lexicale avec les mots-amis*, Clermont-Ferrand, Presses universitaires Blaise Pascal.
- Sclafani, Marie-Denise (2023), *L'exemple dans les dictionnaires phraséologiques de commerce bilingues italien-français*, « Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde », vol. 69, <https://doi.org/10.4000/dhfiles.9946>.
- Tremblay, Ophélie, Polguère, Alain (2014), *Une ontologie linguistique au service de la didactique du lexique*, in 4<sup>o</sup> Congrès Mondial de Linguistique Française, Berlin, EDP Sciences, pp. 1173-1188.
- Tremblay Ophélie, Anctil, Dominic (2020), *Introduction. Recherches actuelles en didactique du lexique : avancées, réflexions, méthodes*, « Lidil », vol. 62. DOI : <https://doi.org/10.4000/lidil.8>.

*Note bibliographique*

Sara Manuela Cacioppo est doctorante en Sciences Humaines à l'Université de Palerme, en cotutelle avec Aix-Marseille Université, et traductrice littéraire. Domaines de recherche : didactique de la langue française, traductologie, lexicologie, études de genre. Elle a participé à de nombreuses conférences internationales et publié des articles dans des revues et des volumes. Parmi ses dernières traductions *La bocca delle carpe* d'Amélie Nothomb et Michel Robert (Volland, 2019) et *Amour et violence. Harcèlement dans la civilisation* de Lea Melandri (L'Harmattan, sous presse).

saramanuela.cacioppo@unipa.it

## Comment citer cet article?

Cacioppo, Sara Manuela (2024), *Intégrer le genre dans l'enseignement/apprentissage du lexique du tourisme et de la gastronomie*, «Scritture Migranti», n. 18, pp. 215-243.

*Informativa sul Copyright*

La rivista segue una politica di "open access" per tutti i suoi contenuti. Presentando un articolo alla rivista l'autore accetta implicitamente la sua pubblicazione in base alla licenza Creative Commons Attribution Share-Alike 4.0 International License.

Questa licenza consente a chiunque il download, riutilizzo, ristampa, modifica, distribuzione e/o copia dei contributi. Le opere devono essere correttamente attribuite ai propri autori. Non sono necessarie ulteriori autorizzazioni da parte degli autori o della redazione della rivista, tuttavia si richiede gentilmente di informare la redazione di ogni riuso degli articoli. Gli autori che pubblicano in questa rivista mantengono i propri diritti d'autore.