

DOI: <https://doi.org/10.17234/SRAZ.70.8>

UDC: 811.133.1'243

UDC: 81'373.7:371.3

Original scientific paper

Reçu le 16 septembre 2025

Accepté pour la publication le 10 novembre 2025

Dormir comme un ours ou dormir comme un ange ? Enseignement/apprentissage des expressions idiomatiques au niveau universitaire : perspective des enseignants

Nina Stropnik

Ivana Franić

Faculté de philosophie et lettres

Université de Zagreb

nnstropnik@gmail.com

ifranic1@m.ffzg.unizg.hr

Les expressions idiomatiques sont des groupes ou combinaisons de mots dont les caractéristiques principales sont les suivantes : le figement, la polylexicalité, l'idiomaticité, la figuralité et la valeur métaphorique. La phraséodidactique, en tant que discipline récente située à la croisée de la didactique et de la phraséologie, s'intéresse à l'enseignement et l'apprentissage du figement en général et plus précisément à l'enseignement et l'apprentissage des expressions idiomatiques ou unités phraséologiques. En ce qui concerne les études de langues et littératures dans le contexte croatophone, différentes auteures examinent le rôle de la phraséologie (Strmečki Marković 2010 ; Parizoska 2022), en mettant en avant la nécessité de travailler plus systématiquement en vue de construire la compétence phraséologique chez les étudiants de langues et littératures. (Franić 2023 ; Stropnik 2024 ; Lukežić Štorga 2025).

Ce cadre nous servira de point de départ dans notre étude du statut des expressions idiomatiques dans le cadre des études de langue et littérature françaises dans le contexte croatophone. Nous chercherons à répondre aux questions suivantes : 1) Quelle est l'approche pédagogique globale qui motive l'exploitation des expressions idiomatiques dans les cours universitaires ? 2) Comment les enseignants intègrent-ils les expressions idiomatiques dans leurs cours ? 3) Quelle est la perception des enseignants concernant la maîtrise et l'apprentissage des expressions idiomatiques par leurs étudiants ? La recherche sera menée sous forme d'entretiens avec les enseignants universitaires.

Les résultats montrent que les enseignants considèrent la composante phraséologique de la compétence lexicale comme importante, néanmoins, il s'avère nécessaire de travailler plus systématiquement sur le matériel lexical ainsi que sur la phraséologie en général. A partir des résultats obtenus, nous tenterons de proposer des orientations générales en ce qui concerne l'intégration de la composante phraséologique dans le cursus universitaire.

Mots clés : phraséodidactique, expressions idiomatiques, compétence lexicale, compétence sociolinguistique, français langue étrangère (FLE)

Introduction

Les expressions idiomatiques constituent une composante essentielle de la langue, de l'histoire et de la culture d'une communauté langagière. Elles offrent aux apprenants non seulement un enrichissement lexical, mais aussi un accès privilégié à la dimension socioculturelle de la langue cible. Leur maîtrise, souvent considérée comme l'un des signes d'une compétence linguistique avancée, favorise une meilleure intégration des locuteurs non natifs dans la communauté linguistique. Pourtant, si l'importance des EI dans l'enseignement/apprentissage des langues est largement reconnue, les modalités de leur acquisition demeurent multiples et variées.

Dans ce contexte, le rôle des enseignants apparaît fondamental : en tant que facilitateurs d'apprentissage et guides, ils influencent largement la place accordée aux expressions idiomatiques dans le processus d'apprentissage. Or, leur attitude sur ce sujet reste encore peu étudiée, notamment dans le cadre universitaire.

La présente recherche s'intéresse précisément au statut des expressions idiomatiques dans les études de langue et littérature françaises, dans le contexte croatophone. Après avoir établi un cadre théorique permettant de cerner la problématique, nous présenterons la méthodologie adoptée, fondée sur des entretiens avec des enseignants universitaires, afin de recueillir leurs perspectives. L'analyse des résultats sera ensuite discutée, avant de proposer une conclusion générale.

1. Cadre théorique

Les expressions idiomatiques (EI) sont des groupes ou combinaisons de mots dont les caractéristiques principales sont les suivantes : le figement, la polylexicalité, l'idiomaticité, la figuralité et la valeur métaphorique. (Rey/Chantreau 2006 ; Mejri 2009 ; González Rey 2021) La phraséodidactique, en tant que discipline récente située à la croisée de la didactique et de la phraséologie, s'intéresse à l'enseignement et l'apprentissage du figement en général (Sułkowska 2018) et plus précisément à l'enseignement et l'apprentissage des expressions idiomatiques ou unités phraséologiques (González Rey 2010, 2021 ; Vidović Bolt 2013).

Les formes figées, bien que composées de plusieurs mots et semblant fixes, présentent des variations lexicales et grammaticales internes, rendant leur définition complexe. (Lamiroy 2008 ; Sułkowska 2013) La terminologie pour les désigner est diverse et varie selon les disciplines à travers lesquelles les formes figées sont abordées et analysées (morphosyntaxe, sémantique, phonétique, pragmatique) donnant lieu à des termes tels que *expression idiomatique*, *expression figée*, *unité phraséologique*, etc. Même si ces termes ne désignent pas exactement la même chose, ils partagent des caractéristiques communes telles que le figement, la polylexicalité et la figuralité (González Rey 2015 : 43). Chaque auteur choisit ses termes selon les aspects qu'il souhaite mettre en avant. Malgré de nombreuses études, il reste difficile de proposer une définition unique, notamment en raison du caractère interdisciplinaire de la phraséologie. Dans cet article, le terme

expression idiomatique est privilégié pour sa clarté et son usage répandu dans la littérature. Outre cela, nous voulons souligner la dimension idiomatique de ces séquences figées (pour n'en citer que Mejri 2006 ; Sułkowska 2013, 2018 ; Hu 2024).

Il importe de souligner les orientations proposées par le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECRL ; Conseil de l'Europe, 2001) et par son *Volume complémentaire* (Conseil de l'Europe, 2020), qui prennent en considération l'importance de l'enseignement/apprentissage de la composante phraséologique dans le chapitre consacré à la compétence lexicale ainsi que dans le chapitre qui traite de la compétence sociolinguistique. Elles sont également associées aux expressions de la sagesse populaire, aux proverbes et aux locutions figées ainsi qu'au concept de l'adéquation sociolinguistique. Le CECRL et le *Volume complémentaire* traitent des expressions idiomatiques en abordant les descripteurs pour les niveaux C1 et C2, dans deux rubriques : l'étendue du vocabulaire et la maîtrise du vocabulaire.

1.1. Contexte de la recherche

En ce qui concerne le statut de l'enseignement du FLE en Croatie, celui-ci est présent dès le niveau des écoles primaires, puis dans les lycées généraux, les lycées professionnels, ainsi qu'au niveau universitaire (Vrhovac 2009). Cependant, il convient de noter que l'intérêt pour le FLE est généralement en déclin (Kapović 2022) : le français se classe en quatrième position parmi les cinq langues étrangères les plus enseignées en Croatie, derrière l'anglais, l'allemand, l'italien et devant l'espagnol. Néanmoins, l'analyse des données révèle une diminution significative de 10 % du nombre d'apprenants au niveau de l'école primaire et de l'université (les effectifs varient beaucoup d'une année à l'autre), tandis qu'une légère augmentation est observée chez les lycéens.

Parmi les dix universités publiques de Croatie, les études en philologie sont offertes dans six établissements (Zagreb, Zadar, Split, Rijeka, Osijek et Pula), avec la plus grande diversité de programmes à l'Université de Zagreb. Quant au français au niveau universitaire, seul Zagreb et Zadar proposent des études spécifiques. Entre 2015/16 et 2020/21, le nombre d'étudiants en philologie en Croatie a chuté d'environ 10 %, le français enregistrant la plus forte baisse, passant de 617 à 534 étudiants soit 12,3 % (Kapović 2022).

Malgré ces effectifs relativement modestes, l'enseignement du français universitaire en Croatie bénéficie d'une longue tradition : à Zagreb, l'enseignement pratique du français remonte à 1882 (Kovačec 2020), tandis que le Département d'études françaises et francophones de l'Université de Zadar a été fondé en 1956 comme chaire rattachée à la section de philologie romane de la Faculté de philosophie de Zadar de l'Université de Zagreb (Odjel za francuske i frankofonske studije n.d.). Cette tradition perdure également à l'Université de Zagreb, où le Département des études romanes, dont le français fait partie, a célébré son centenaire en 2019.¹

¹ Pour marquer le centenaire, commémorer les efforts et honorer la mémoire ainsi que l'œuvre des professeurs du Département d'études romanes et du Département d'études

La linguistique romane à l'Université de Zagreb s'est développée sous l'impulsion de Petar Skok, formé à Vienne, dont les recherches ont porté sur les éléments romans de l'Adriatique et des Balkans. Son élève Petar Guberina a ensuite introduit les méthodes de l'école de Genève, notamment la stylistique de Charles Bally, avant de fonder l'approche Structuro-Globale et Verbo-Tonale, une méthodologie d'enseignement des langues et de rééducation de la parole. À partir des années 1960, Vojmir Vinja a poursuivi et élargi cette tradition par l'étude des emprunts romans et de la toponymie, tout en contribuant à l'ouverture de chaires pour d'autres langues romanes que le français et l'italien (l'espagnol, le portugais et le roumain). (Kovačec 2020)

Au sein des deux institutions, le programme d'études universitaires de langue et littérature françaises est organisé en deux cycles : licence et master. Les études de français sont proposées en tant que double cursus, en combinaison avec un autre cursus au sein de la Faculté de philosophie et lettres (les études de langues et de littératures ou de sciences humaines et sociales). Le cursus comprend trois domaines fondamentaux : la langue française, la linguistique française, la littérature française et francophone. La construction de la compétence linguistique sous-entend l'acquisition du niveau B2 en licence et du niveau C1 voire C2 en master. À part la construction de la compétence communicative langagière à ces niveaux, le cursus offre dans le domaine de la langue des cours magistraux et des travaux pratiques de grammaire française, en d'autres termes, la description de la langue française à tous les niveaux de l'analyse linguistique : la phonétique et la phonologie, la morphosyntaxe, la sémantique et la lexicologie. Outre cette dimension de la langue française en tant qu'objet d'étude, selon Damić Bohač/Berlengi (2014 : 116) le français constitue également la langue de scolarisation, les cours étant dispensés en français, ainsi qu'une langue de spécialités (linguistique, littérature, didactique, traductologie, terminologie, terminographie). C'est pourquoi Damić Bohač/Berlengi en concluent que le français qui est enseigné dans un tel contexte « sort du cadre du FLE » et qu'il « dépasse de loin ce que devrait être le français langue étrangère ou langue générale » (Damić Bohač/Berlengi 2014 : 117).

Dans le contexte universitaire croate, la phraséologie dans les études de langue et littérature françaises est présente principalement en tant que composante thématique obligatoire au sein de cours de lexicologie, de sémantique et de traduction, et plus rarement sous la forme de cours optionnels. Ces cours sont souvent liés à une étude plus approfondie de la phraséologie en général et à un intérêt scientifique plus marqué pour les thématiques phraséologiques, comme c'est le cas, par exemple, dans les études de langues slaves.

Dans un tel cadre, où la langue française représente l'objet d'étude et où l'on s'attend à des connaissances approfondies à tous les niveaux d'analyse

italiennes, le colloque intitulé *100 ans d'études romanes à Zagreb : tradition, contacts, perspectives* a été organisé en 2019 à la Faculté de philosophie et lettres de l'Université de Zagreb, avec la participation de plus de 200 intervenants sur trois jours. (<https://romanistika100.ffzg.unizg.hr/>)

linguistique, ce qui devrait signifier une maîtrise solide des EI, notre recherche vise à explorer les attitudes des enseignants par rapport à l'enseignement/apprentissage des EI dans le contexte universitaire (objectifs, activités, stratégies d'enseignement) ainsi que les perspectives d'avenir.

1.2. Recherches antérieures

De nombreuses études ont été consacrées à l'enseignement des EI, que ce soit dans le contexte plus général de la phraséologie ou dans le cadre de la phraséodidactique (De Serres 2011 ; González Rey 2010, 2021 ; Mejri 2009 ; Cavalla/Legalloy 2020 ; Cavalla 2021 ; Vidović Bolt 2013 ; Petrak/Pavelin Lešić 2024). Pour ce qui concerne le sujet de notre recherche, l'enseignement/apprentissage des EI françaises ne cesse d'attirer l'attention des chercheurs, dont nous citons les plus importants : Sułkowska (2018) ; González Rey (2010 ; 2021), Mejri (2009), Cavalla/Legalloy (2020). Néanmoins, les recherches sur la phraséologie au sein des études de langues et de littératures n'abondent pas dans le contexte croatophone : Strmečki Marković (2010), Parizoska (2022). Nombre de chercheurs mettent en avant la nécessité de travailler plus systématiquement en vue de construire la compétence phraséologique chez les étudiants (Strmečki Marković 2010 ; Cavalla 2021 ; Franić 2023 ; Stropnik 2024 ; Lukežić Štorga 2025), certains prenant également en compte le point de vue des étudiants (Franić 2023 ; Stropnik 2024).

Strmečki Marković (2010) se penche sur la problématique de l'enseignement/apprentissage des EI chez les étudiants de langue et littérature allemande. L'auteure postule que les étudiants évitent d'utiliser les EI dans l'expression spontanée (tant à l'oral qu'à l'écrit) et qu'ils ont peur de les employer dans le discours. L'auteure souligne en outre le manque de fiabilité des dictionnaires car ils négligent souvent les EI actuelles, surtout celles provenant de la langue parlée ou familière. Par ailleurs, l'auteure avance que la maîtrise des EI, ainsi que leur polysémie, leur origine ou leurs nuances culturelles peuvent augmenter la motivation des étudiants. C'est pourquoi un nombre d'orientations et de démarches est proposé : il faut expliquer aux étudiants les significations spécifiques des EI ainsi que les contraintes de leur emploi ; l'approche contrastive s'avère être une démarche très efficace visant à éveiller chez les étudiants les ressemblances ainsi que les spécificités des EI dans les deux langues. Dans la conclusion générale, l'auteure souligne qu'une plus grande attention devrait être accordée aux EI au sein des études de langue et littérature allemande.

Parizoska (2022) explore la problématique des EI du point de vue de la linguistique cognitive : elle part de la motivation conceptuelle de la signification des EI et explique ainsi les mécanismes de la métaphore et de la métonymie, ainsi que l'importance de la culture. Dans son ouvrage, l'auteure aborde les EI sous l'angle du modèle de l'usage réelle de la langue, c'est-à-dire de la recherche sur des données provenant des grands corpus linguistiques. Elle se penche tout particulièrement sur l'enseignement des EI en anglais en soulignant trois domaines (orientations) importants : 1) relier le sens propre et le sens figuré ; 2) grouper les

expressions à sens figuré comportant un trait commun (p. ex. selon une métaphore ou un composant de l'EI) ; 3) relier les EI en anglais à celles de la L1. L'auteure met en valeur l'importance d'instaurer des connexions sémantiques et conceptuelles entre les EI enseignées, ainsi qu'entre les EI enseignées et celle de la L1.

Toujours dans la perspective cognitive, Petrak / Pavelin Lešić (2024) font une analyse sémantique contrastive des phraséologismes français et croates comportant l'élément 'tête' et 'glava' à partir des 50 phraséologismes les plus fréquents extraits de deux corpus numériques de grande taille frWaC et hrWaC. L'analyse a révélé de fortes similitudes phraséologiques entre les deux langues, fondées sur des relations métaphoriques et métonymiques, et s'inscrit dans les recherches contrastives visant à mieux comprendre les différences sémantiques interlinguistiques.

En explorant la composante phraséologique de la compétence lexicale chez les étudiants, enseignants en formation initiale, Franić (2023) part du constat que les étudiants ne possèdent pas une maîtrise suffisante et attendue des EI. Les résultats de la recherche montrent les attitudes suivantes des étudiants : un bon enseignant de français devrait bien maîtriser les EI, les EI sont difficiles à enseigner, elles font partie de la compétence sociolinguistique. Les résultats en général suggèrent qu'un travail plus systématique et plus approfondi sur la composante phraséologique s'impose dans le cadre de la formation initiale des enseignants.

Dans sa recherche sur l'acquisition des EI chez les étudiants de langue et littérature françaises, Lukežić Štorga (2025) part du constat que les EI sont toujours un peu négligées dans l'enseignement des langues. C'est pourquoi elle examine si les EI rencontrées en contexte sont mieux comprises et acquises. Les résultats de la recherche montrent qu'en L2 les apprenants retiennent mieux les expressions équivalentes à celles qu'ils utilisent en L1 par rapport à celles qu'ils n'utilisent jamais en L1, que les EI dites « intéressantes » sont en général retenues plus facilement, que la compréhension des EI isolées (surtout celles qui ne sont jamais abordées en classe) représente des problèmes et que les EI abordées thématiquement (en fonction du vocabulaire étudié en classe) sont en général bien retenues. Les EI en contexte sont comprises plus facilement et la définition ou l'explication proposée facilite en général la compréhension d'une EI.

De manière similaire, Stropnik (2024) s'est penchée sur la maîtrise des EI chez les étudiants de français ainsi que sur leurs attitudes concernant l'importance des EI et leur présence et traitement dans les cours. Les résultats ont montré que les étudiants estiment que les EI sont insuffisamment abordées dans leurs études, qu'ils en reconnaissent l'importance et qu'ils les considèrent comme essentielles pour participer de manière naturelle aux interactions linguistiques. L'auteure propose plusieurs pistes pour une meilleure exploitation des EI : il est important de tenir compte que le contenu soit adapté au niveau des étudiants et de choisir prudemment les EI vu le risque du transfert négatif entre le croate et le français ; on devrait commencer par des EI simples, dont le sens est clair est qui possèdent un équivalent dans leur LM. De même, l'étude met en avant la nécessité de présenter les EI dans un contexte.

Notons également que Vidović Bolt (2013 : 279) propose d'« ouvrir grand les portes » aux EI dans la pratique d'enseignement/apprentissage et de commencer par les EI comparatives (comme celles liées aux animaux), puis de continuer par celles classées selon leur structure (noms, adjectifs). En ce qui concerne les niveaux avancés, l'auteure suggère d'exploiter les EI selon leur origine (p. ex. bibliques ou internationales) ou selon un concept commun (p. ex. l'âge). Les exercices ou techniques de mémorisation sont recommandés : les exercices lacunaires, de complétion ou d'association, l'utilisation des EI en contexte.

Enfin, Cavalla/Legallos (2020), de leur côté, partent du constat que les unités phraséologiques (ou *phrasèmes*, selon les auteurs) ne sont que rarement employées par les apprenants car elles sont non enseignées et que les manuels les oublient ou abordent de façon anecdotique et parcellaire. C'est ainsi que les auteurs proposent certains mécanismes d'aide à la mémorisation : le repérage (oral et écrit) qui consiste à faire remarquer aux apprenants l'existence de telles séquences dans la langue cible, l'exposition plus fréquente aux EI et la production (orale et écrite) en vue de fixer les séquences acquises.

Les recherches présentées abordent d'une part le niveau de maîtrise des EI chez les étudiants et d'autre part les attitudes des étudiants envers l'importance des EI. Dans la présente recherche nous tenterons d'explorer la perspective des enseignants, leur réflexion ainsi que leurs expériences d'enseignement des EI dans le contexte universitaire.

2. Recherche

Cette recherche a pour objectif d'examiner le point de vue des enseignants vis-à-vis de l'enseignement/apprentissage des EI dans le cadre des études de langue et littérature françaises dans le contexte croatophone. Dans un premier temps nous expliquerons plus en détail la méthodologie de la recherche pour présenter, dans un deuxième temps, les résultats de la recherche. Une discussion et une conclusion seront proposées pour clore notre réflexion.

2.1. Objectif et questions de recherche

L'objectif de cette recherche sera d'examiner la perspective des enseignants par rapport à l'enseignement/apprentissage des EI dans le cadre des études universitaires de langue et littérature françaises. Nous chercherons à répondre aux questions suivantes : 1) Quelle est l'approche pédagogique globale qui motive l'exploitation des expressions idiomatiques dans les cours universitaires ? 2) Comment les enseignants intègrent-ils les expressions idiomatiques dans leurs cours ? 3) Quelle est la perception des enseignants concernant la maîtrise et l'apprentissage des expressions idiomatiques par leurs étudiants ?

2.2. Instrument

Cette recherche vise à explorer les attitudes des enseignants universitaires envers les EI dans le contexte des études de langue et littérature françaises. Les participants à la recherche sont cinq enseignants de la langue et littérature françaises, de la linguistique française et de la traductologie (v. Tableau 1). Le choix des participants a été effectué de manière stratégique, intégrative et diversifiée : les enseignants de divers disciplines scientifiques sont impliqués (domaine de la philologie : langue, linguistique, littérature) ayant des expériences d'enseignement différentes. Les enseignants choisis dispensent des cours aux niveaux licence et master, sur une palette allant des exercices de langue jusqu'à la littérature française et la traductologie.

Tableau 1. Participants à la recherche

Enseignant	Domaine	Années d'expérience
Enseignant 1 (E1)	Traduction	18
Enseignant 2 (E2)	Littérature française	27
Enseignant 3 (E3)	Langue française	41
Enseignant 4 (E4)	Langue française	16
Enseignant 5 (E5)	Linguistique française	10

Les entretiens semi-structurés ont été menés avec les enseignants afin de mieux comprendre leur point de vue sur l'importance des EI dans les études universitaires ainsi que leur expérience d'enseignement des EI.

Compte tenu du cadre théorique et des recherches antérieures présentées, afin de mieux cerner la thématique choisie et d'obtenir des réponses adéquates à nos questions de recherche, nous avons établi, lors de la conception de la recherche et des entretiens, trois sous-thèmes : 1) approche pédagogique globale : objectifs, justification, organisation, 2) pratiques en classe : usage, fréquence, méthodes et 3) réception par les étudiants et perspectives personnelles.

Dans un premier temps nous avons collecté les données, en notant les réponses des participants, ensuite nous avons organisé le matériel en analysant le contenu et les narratives et en opérant une comparaison constante. Afin de mieux cerner la thématique choisie et d'obtenir des réponses adéquates à nos questions de recherche, notre analyse a également suivi trois sous-thèmes citées ci-dessus.

Nous présenterons les résultats en mettant en évidence les réponses les plus significatives selon les sous-thèmes établis, en particulier dans les parties des narratives où il existe un haut degré d'accord sur une question particulière (concept, expérience, démarche pédagogique) ou une fréquence élevée de certaines réponses.

L'analyse des résultats a permis une interprétation solide étant donné un haut degré d'accord sur certains sujets. Un brouillon de l'article a été envoyé à un des participants, afin d'avoir un retour sur la structure de la recherche et l'interprétation des résultats et des perspectives.

2.3. Déroulement de la recherche

La recherche a été menée au semestre d'été de l'année académique 2024/2025. Les participants ont été invités par courrier électronique à participer à un entretien au sujet du statut et de l'enseignement/apprentissage des EI au sein des études de langue et littérature françaises dans le contexte croatophone. Un entretien séparé a été organisé avec chaque participant, en présentiel, chaque entretien a duré environ 30 minutes.

Les données qualitatives ont été obtenues à partir des réponses aux questions posées par les chercheurs, selon un schéma préétabli. Lors des entretiens, les participants répondaient librement, avec des questions de clarification supplémentaires posées occasionnellement par les chercheurs. Les données ont été codées par la suite et une analyse a été menée afin d'identifier des segments et des sous-thèmes relatifs aux objectifs de la recherche. Les relations entre les concepts sont établies en vue d'une présentation plus claire des résultats et une discussion plus pertinente. Les deux chercheuses ont codé des réponses de manière indépendante, avec pour résultat un haut degré de concordance entre les catégories obtenues. Celles-ci ont été analysées et affinées par les discussions entre les chercheuses jusqu'à ce que la présentation finale satisfaisante des résultats ait été obtenue. Dans la partie suivante, les attitudes des enseignants, leurs expériences ainsi que les méthodes d'enseignement seront présentées de manière illustrative et représentative.

3. Résultats

Les résultats obtenus seront présentés suivant les sous-thèmes expliqués ci-dessus et qui, d'une part, se rapportent aux questions selon lesquelles les entretiens ont été organisés et, d'autre part, selon les accents particuliers mis en avant par les répondants ou selon le critère d'un haut degré d'accord dans les résultats obtenus.

3.1. Approche pédagogique globale : objectifs, justification, organisation

Dans cette partie, nous nous pencherons sur *l'approche pédagogique globale qui motive l'exploitation des expressions idiomatiques dans les cours* : pourquoi les enseigne-t-on ? Quel est leur rôle dans l'apprentissage linguistique et (socio) culturel ? Nous nous intéressons également à la forme que pourrait ou devrait prendre cet enseignement, selon les enseignants, dans le cadre du programme.

À la question de savoir avec quels objectifs les enseignants abordent les EI dans les cours, le lien entre le contenu abordé et le domaine dans lequel s'inscrit le cours est mis en avant. C'est ainsi que les cours consacrés à la traduction ont pour objectif d'apprentissage « reconnaître les expressions idiomatiques » de sorte qu'une enseignante affirme que

« L'on s'attend à ce que les étudiants soient capables de reconnaître les expressions idiomatiques, qu'ils soient en mesure de dire pour toute expression si elle porte le sens propre ou littéral ou bien le sens figuré ou idiomatique ». (E1)

En revanche, dans le domaine littéraire, un autre enseignant constate que l'étude des EI est plus pertinente pour l'enseignement de la langue, alors que c'est différent dans les cours de littérature : on aborde plutôt le plan sémantique, cela va au-delà de la structure phrastique :

« les EI constituent un composant important d'un style individuel, elles attirent l'attention sur les traits du style, au niveau stylistique » (E2).

Un enseignant souligne l'importance du recours aux EI dans le contexte de la compétence lexicale et affirme qu'il traite du style pour rapprocher les apprenants de l'usage naturel des locuteurs natifs (E4).

Pour ce qui est du rôle des EI dans l'enseignement/apprentissage des langues en général, les participants soulignent de nouveau l'importance de la compréhension des EI et de leur reconnaissance (E1). Ils considèrent que maîtriser et travailler les EI, c'est motivant, amusant et enrichissant (E3), que cela enrichit la compréhension culturelle et l'expression et rend le discours plus vivant, authentique et nuancé (E4). La maîtrise des EI témoigne d'une aisance linguistique (E4) et montre un haut niveau de fluidité chez les étudiants (E5). Les EI sont essentielles au lexique et souvent culturellement spécifiques (E5). Nous trouvons très intéressante la réflexion d'un enseignant sur le discours actuel :

« en général, c'est le caractère factuel qui prédomine aujourd'hui, tout ce qui est figuratif est évité ; de nos jours on évite de chercher le niveau connotatif car cela exige une interprétation » (E2).

En ce qui concerne les activités et stratégies d'enseignement les plus efficaces, les expériences et les attitudes divergent. Les participants évoquent le plus souvent les exercices « classiques » (E1), le travail autonome (E3), les exercices explicites (E4). Pour ce qui est des pratiques et supports ou déclencheurs, les enseignants mettent en avant les images (E1 et E5), l'étude conceptuelle pour comprendre les mécanismes et l'influence culturelle derrière les EI (E5), le rôle du contexte (E3 et E5). Les participants trouvent qu'une révision régulière est essentielle pour progresser. En vue d'une meilleure réutilisation autonome des EI déjà acquises, on met en avant l'importance des exercices lacunaires, tout comme les activités suivantes : employer les EI dans des phrases, associer les EI à leur définition (E1), encourager la lecture, une exposition aux expressions et proverbes en contexte (E3), la rédaction de textes comportant les EI (E4) et proposer des devoirs (E5).

Pour ce qui est du cadre ou format académique qui convient au mieux à l'exploitation des EI, les attitudes des enseignants se rejoignent : les formats le plus souvent évoqués sont les exercices de langue, la lexicologie, la sémantique (E1), puis la stylistique étant donné le lien qui existe entre les EI et les traits du style de chaque auteur ainsi que les figures de style employées (E2), explicitement en cours de langue ou de traduction, avec « une approche implicite dans d'autres disciplines si le contexte le permet » (E4) et

« surtout des exercices de langue, mais aussi ailleurs si possible, ou à travers un cours dédié, bien que facultatif et pas toujours accessible à tous » (E5).

Quant aux modalités d'organisation d'enseignement, toutes les modalités sont évoquées : les cours magistraux, les travaux dirigés et les travaux pratiques (E1), les exercices de traduction (E2), le travail autonome (E4) ainsi que « la lecture de textes lors des travaux dirigés » (E5). Une idée intéressante est proposée par une enseignante, elle propose de « préparer un corpus des EI romanes lors des travaux dirigés ou travaux pratiques » (E1).

Il semble que nos participants ne s'accordent pas quant à la modalité du travail la plus convenable : aborder les EI en plusieurs cours ou dans un seul cours consacré à la phraséologie. En général, les enseignants sont d'accord pour dire qu'il est important de les aborder au sein de plusieurs cours. Comme le dit un enseignant : « un cours dédié aux EI serait idéal mais difficile à organiser », alors qu'un autre enseignant résume :

« Il vaut mieux intégrer progressivement les EI dans plusieurs cours plutôt que dans un seul, pour une mémorisation plus naturelle et moins chargée » (E4).

Dans le tableau suivant, nous résumons les attitudes des enseignants par rapport au rôle des EI :

Tableau 2. Attitudes des enseignants envers l'importance des EI

Objectifs	<ul style="list-style-type: none"> - motiver les étudiants - rendre l'apprentissage ludique et enrichissant - développer les compétences culturelles et lexicologiques - enrichir la compréhension culturelle - rendre le discours vivant et nuancé - approcher l'usage naturel et la fluidité des locuteurs natifs
Justification	Les EI favorisent la motivation, enrichissent la culture et le lexique, permettent un usage authentique de la langue et témoignent d'un haut niveau de fluidité.
Organisation / Méthodes	<ul style="list-style-type: none"> - reconnaissance et compréhension des EI - distinction entre sens idiomatique et littéral - reformulation et transmission du sens - recherche d'équivalents contextuels - intégration dans des textes littéraires et exercices pratiques

3.2. *Intégration des expressions idiomatiques dans les cours : usage, fréquence, méthodes*

Cette section vise à comprendre de manière concrète *comment les enseignants intègrent les expressions idiomatiques dans leurs cours*, à quelle fréquence, selon quelles méthodes et à l'aide de quels supports. Elle permet de recenser et d'évaluer les pratiques effectives et de repérer les stratégies pédagogiques les plus courantes ou les plus efficaces.

À la question de savoir dans quelle mesure les enseignants abordent les EI dans leurs cours, presque tous les enseignants répondent qu'ils ne les abordent pas de manière planifiée, mais de manière spontanée. L'enseignante E1 souligne que si une EI surgit dans une traduction, elle l'étudie et décide par la suite de l'exploiter en profondeur pendant le cours. L'enseignant E2 affirme que les EI ne représentent pas une matière à part et il les aborde dès qu'elles surgissent dans le texte, lors de l'étude d'auteurs précis. Une des raisons pour lesquelles les EI ne sont pas abordées plus fréquemment et plus systématiquement semble être le manque de connaissances préalables chez les étudiants.

La fréquence pour aborder les EI semble varier en fonction du contenu des cours. C'est ainsi que nos participants abordent les EI quelques fois par semestre, en général de manière spontanée, *ad hoc* ou en fonction du thème abordé dans le cours. Pour ce qui est des démarches, une enseignante (E1) souligne l'importance de trouver des définitions des EI lors du travail sur les traductions (on cherche les définitions sur internet, sites web consacrés aux EI). On encourage l'initiative des étudiants, ce sont eux qui découvrent la signification et proposent des équivalents ou paraphrases. Un autre enseignant (E2) met en avant le rôle de l'interaction et de la part active des étudiants dans la recherche des meilleures solutions. L'approche contrastive est au centre de réflexion de l'enseignant E3, tandis que E4 souligne l'utilisation de diverses stratégies (définition, synonymes, comparaisons, paraphrases) ainsi que le soutien à l'apprentissage par des illustrations et un travail personnel. L'enseignant E5 souligne l'importance de facteurs suivants : la définition, l'image, le contexte, l'explication, la motivation et les comparaisons ou les traductions en croate. Les EI les plus souvent abordées sont celles qui sont très différentes et celles qui sont très proches dans les deux langues (E5).

Les enseignants transmettent également leurs expériences au sujet de la réutilisation des EI, c'est ainsi que l'enseignant E4 met en avant la pratique de

« donner des devoirs et exercices adaptés, incluant toujours un exercice sur ce sujet aux partiels ».

Selon l'enseignant E5, ils paraphrasent et classent des EI dans le cadre des devoirs consacrés aux types d'unités lexicales. Les enseignants citent les sources et matériaux utilisés afin d'aborder les EI : les textes de journaux, les vidéo et multimédia (E1), les extraits des livres (E2), internet, des extraits de magazines pédagogiques (E4), manuels (E5). Trois enseignants (E3, E4, E5) citent également le matériel préparé par eux-mêmes à des fins didactiques.

A la fin de cette partie, les participants expriment leur satisfaction par rapport à la manière d'aborder les EI : dans une grande mesure, ils sont satisfaits, tout de même ils soulignent d'une part qu'on pourrait les travailler davantage si les étudiants avaient des meilleures connaissances (E3) et d'autre part, que la fréquence actuelle est suffisante, mais un traitement plus systématique serait utile (E5).

Pour résumer les différentes pratiques en classe et expériences des enseignants, nous proposons le tableau suivant :

Tableau 3. Pratiques en classe : usages, fréquence, méthodes

Fréquence :	Quelques fois par semestre ; non planifié ; spontanément
Démarches :	Interaction, participation active des étudiants ; exercices spécifiques
Modalités de travail :	Travailler sur la définition, proposer des équivalents, paraphraser, comparer (approche contrastive), utiliser l'image, intégrer dans le contexte, donner l'explication
Supports :	Les textes de journaux, les vidéo et multimédia, les extraits des livres, internet, des extraits de magazines pédagogiques, manuels, le matériel préparé par les enseignants
Satisfaction :	Fréquence actuelle suffisante, un travail plus systématique serait utile

3.3. Perception des expressions idiomatiques par les étudiants : attitudes des enseignants et perspectives personnelles

Cette dernière section se concentre sur *la perception et la réception des expressions idiomatiques par les étudiants*, ainsi que sur la manière dont les enseignants évaluent leur intérêt, leur niveau de maîtrise et leurs besoins. Elle intègre également une *réflexion personnelle* sur l'expérience des enseignants en tant qu'apprenants, afin de mettre en lumière les continuités ou ruptures par rapport à l'apprentissage des EI et leur transmission à travers les générations.

En effet, tous les participants s'accordent pour dire que les étudiants veulent en apprendre davantage, même si « certains se contentent du minimum » (E3). De même, les enseignants considèrent que « les EI enrichissent leur langage et le rendent plus authentique » (E4), ou bien que « la phraséologie est peu abordée en cours et fait partie des compétences linguistiques avancées » (E5).

Pour ce qui est de la maîtrise des EI par les étudiants, les enseignants trouvent qu'elle varie selon les étudiants, selon leur exposition aux EI et suivant les facteurs personnels ou régionaux (E4), ou que les étudiants ne connaissent que quelques EI courantes (E5). En ce qui concerne leur maîtrise des EI dans leur LM, les avis sont partagés. D'une part, certains estiment que cela n'a aucun lien (E3) ou que « la maîtrise en croate ne garantit pas celle du français, mais ce type d'expressions existe dans toutes les langues » (E5). D'autre part, un enseignant souligne que

« la maîtrise des EI dans leur langue maternelle facilite l'apprentissage des expressions en français ». (E4)

Pour ce qui est des stratégies des enseignants en lien avec le travail sur les comparaisons entre les EI en croate et en français, tous les enseignants aident leurs étudiants :

« En classe, je souligne souvent les similitudes entre les EI françaises et croates pour faciliter leur mémorisation et utilisation. » (E4).

Les enseignants apportent certaines orientations quant aux stratégies d'apprentissage possibles : l'enseignant E2 trouve que les étudiants devraient lire davantage, regarder les films ; pour ce qui est des EI, les étudiants doivent non seulement identifier les EI, ils doivent s'arrêter à chaque fois qu'ils rencontrent les EI, ils doivent les appréhender en tant que telles. L'enseignant poursuit en soulignant qu'il faudrait « encourager la création et la créativité », deux aspects très importants à l'heure actuelle.

Dans le tableau suivant, nous résumons les stratégies interactives et contrastives des enseignants :

Tableau 4. Stratégies interactives et contrastives des enseignants

E1	Interaction avec les étudiants pour définir ou paraphraser les expressions (utilisation d'Internet ou de dictionnaires), proposer des équivalents, réaliser des exercices
E2	Réflexion, analyse et recherche d'équivalents et de significations en interaction avec les étudiants
E3	Recherche contrastive et interactive de la définition et des équivalents, expliquer les images évoquées, faire des exercices, aider à prendre conscience des similitudes et correspondances avec le croate
E4	Donner une définition, proposer un synonyme, comparer avec des situations ou langues familières, paraphraser, donner des illustrations, rédiger des textes, faire des exercices, souligner les similitudes avec les expressions croates
E5	Définir, paraphraser et contextualiser les EI, utiliser des images pour trouver la signification, expliquer l'histoire ou la motivation de l'expression, comparer avec le croate et proposer un équivalent croate

De même, tous les enseignants sont favorables à une approche plus approfondie à l'égard des EI : un cours optionnel est mentionné (E3) ainsi que la nécessité d'aborder les EI sans surcharger les étudiants (E4).

Finalement, les enseignants ont expliqué comment ils ont acquis les EI. Certains les ont acquises « en vivant parmi des natifs, mais la langue évolue et certaines expressions deviennent désuètes » (E3). La même enseignante souligne que

« une exposition constante est essentielle, et pour les étudiants, lire beaucoup de textes variés reste la meilleure méthode ».

Une autre enseignante explique qu'elle les a acquises « principalement par l'exposition aux textes et à la langue parlée française » (E5). Elle trouve qu'à l'heure actuelle, les étudiants devraient aussi faire cet effort.

4. Discussion et conclusion

L'objectif de cette recherche était d'explorer le point de vue des enseignants universitaires en ce qui concerne l'enseignement des EI au sein des études de langue et littérature françaises. Nous avons cherché à répondre aux questions suivantes : 1) Quelle est l'approche pédagogique globale qui motive l'exploitation des expressions idiomatiques dans les cours universitaires ? 2) Comment les enseignants intègrent-ils les expressions idiomatiques dans leurs cours ? 3) Quelle est la perception des enseignants concernant la maîtrise et l'apprentissage des expressions idiomatiques par leurs étudiants ?

En ce qui concerne notre première question de recherche, les résultats ont montré que tous les enseignants considèrent les EI un composant important de la compétence communicative, sa composante sociolinguistique.

Il importe de souligner que les attitudes des enseignants envers le statut des EI dépendent largement de l'objectif et du contenu du cours en question :

- 1) Dans le domaine de la *description linguistique de la langue française*, les enseignants trouvent que les EI représentent un facteur important pour la motivation, elles sont amusantes et enrichissantes, puis les EI aident à construire les compétences culturelles et lexicologiques indispensables aux étudiants ; les EI rendent le discours plus vivant et nuancé. Selon les enseignants, la maîtrise des EI montre en outre un haut niveau de fluidité chez les étudiants. En effet, les EI permettant aux étudiants de s'approcher de l'usage naturel des locuteurs natifs.
- 2) Dans le domaine de la *traduction*, les enseignants soulignent qu'il est important pour les étudiants de reconnaître et de comprendre les EI, ils doivent distinguer le sens idiomatique ou figuré et le sens propre, il faut apprendre à reformuler et à transmettre (traduire) le sens. Les étudiants doivent apprendre à trouver de bons équivalents pour les EI et intégrer ces équivalents dans le contexte approprié.
- 3) Au sein des cours consacrés à la *littérature*, l'importance des EI est également mise en avant : elles font partie du style individuel de l'auteur.

Quant à la deuxième question de recherche, les résultats ont montré une exploitation relativement fréquente des EI, par le biais des stratégies bien variées, en fonction des cours respectifs.

Pour ce qui concerne *la fréquence, les méthodes et stratégies d'enseignement*, elles varient en fonction des disciplines et des cours. En général, les EI sont abordées spontanément ou selon les besoins lors des cours liés à la langue française, rarement en fonction du thème abordé dans le cours. Le même vaut pour les cours de littérature (en abordant le style individuel des auteurs), alors que les cours de linguistique (sémantique) exigent un travail plutôt planifié.

Les méthodes et stratégies d'enseignement s'avèrent les plus diversifiées au sein des exercices de langue et de traduction, ce qui est attendu étant donné leurs objectifs liés à la description linguistique du français (structures, unité, fonctions,

bon usage). Dans ce contexte, les EI, leur signification ainsi que leur emploi trouvent une place toute particulière. C'est dans ce même cadre que l'interaction est mise en avant par les participants : les étudiants doivent avoir une part active dans la recherche lexicale, ils découvrent le sens, proposent des paraphrases et des équivalents. Les enseignants évoquent les stratégies suivantes : définition, synonymes, paraphrases, comparaisons, images, contexte, illustration. Le travail sur les EI s'effectue par le biais des exercices (explicites ou lacunaires), que ce soit en classe ou en encourageant le travail autonome (divers types de devoir), alors que, dans les cours sur la sémantique on évoque l'explication de la motivation des EI, la classification des groupes d'EI selon certains traits ou catégorie, ce qui suit les orientations proposées par Parizoska (2022).

Notons également que *l'approche contrastive* est fréquemment citée en tant que démarche réussie, ce qui rejoint les points de vue de Parizoska (2022) ainsi que ceux de Strmečki Marković (2010). Ceci est également en accord avec les orientations plus détaillées formulées par Vidović Bolt (2013) : au niveau avancé, exploiter les EI selon leur origine ou selon un concept commun. Dans le même esprit, Petrak/Pavelin Lešić (2024) affirment qu'il existe de fortes similarités dans la conceptualisation des expressions idiomatiques françaises et croates les plus fréquentes, ce qui permet une exploitation didactique plus efficace. Nos résultats montrent également l'importance de la recherche lexicale et le travail sur la définition, dont l'importance a été soulignée par Lukežić Štorga (2025).

Pour ce qui est des *supports utilisés*, les enseignants recourent le plus souvent à une palette de matériel, à partir des textes de journaux (traduction) ou extraits des livres (littérature) jusqu'aux vidéo et internet (langue), avec un accent mis sur le matériel préparé par eux-mêmes. Compte tenu de la complexité de l'enseignement de la langue à l'université, la créativité des enseignants ne surprend pas : ils s'efforcent de créer des contenus alignés tant aux objectifs d'enseignement qu'aux besoins des étudiants et leur niveau de maîtrise du français. Tout cela témoigne également d'une prise en compte, par les enseignants, du rôle du contexte, ce qui a été souligné par Lukežić Štorga (2025).

En ce qui concerne la troisième question de recherche, les résultats ont montré que la présence actuelle dans le cours est suffisante, néanmoins, un travail plus systématique serait utile.

En effet, presque tous les enseignants s'accordent pour dire que le meilleur cadre pour aborder les EI serait les exercices de langue, lexicologie et sémantique, sous forme de travaux dirigés et les travaux pratiques. Quant au nombre de cours dédiés aux EI, l'attitude générale est que les EI doivent être travaillées un peu partout, au sein de plusieurs cours. Un seul cours, selon nos répondants, serait « idéal, mais difficile à organiser » (E3). C'est pourquoi il vaut mieux, d'après les résultats, intégrer progressivement les EI dans plusieurs cours plutôt que dans un seul, pour une mémorisation plus naturelle et moins chargée.

Parmi les résultats obtenus, les enseignants ont mis en avant plusieurs orientations pour un travail plus systématique sur les EI, notamment : a) l'importance d'une révision régulière pour progresser, b) l'encouragement à la lecture et à une exposition constante aux expressions en contexte afin de faciliter

la réutilisation, c) l'apprentissage explicite combiné au travail autonome, ainsi que d) la rédaction des textes intégrant ces expressions.

De même, nos participants suggèrent d'aborder les EI sans surcharger les étudiants : même si elles ne constituent pas toujours un objectif principal des cours, leur usage est encouragé ; toutefois, il peut être difficile pour les étudiants d'en acquérir un grand nombre d'un seul coup.

La question se pose également de savoir si *un cours spécifique*, consacré aux EI serait possible : en effet, la structure des études étant trop limitée par le nombre de crédits ne se prête pas facilement aux modifications. Néanmoins, des cours optionnels peuvent être conçus, ce qui permettrait au moins à ceux qui s'intéressent aux EI de les étudier de manière plus systématique et approfondie. Dans le cadre d'un tel cours, spécifiquement dédié aux EI, il serait envisageable d'intégrer la suggestion de l'enseignante E1 : « préparer un corpus des EI romanes lors des travaux dirigés ou travaux pratiques » ou de proposer aux étudiants différentes tâches et projets, p. ex. une série de présentations ou projets liés aux EI contrastives franco-croates (ateliers, journées d'études, conception de dictionnaires en lignes, l'idée de « dessiner » les images contenues dans les EI).

Il importe également de mentionner certaines contraintes en ce qui concerne l'enseignement des EI : d'une part, le manque de connaissances chez les étudiants, d'autre part, un certain décalage, voire rupture intergénérationnelle par lequel on peut en partie expliquer d'une part la faible maîtrise des EI et, d'autre part, une motivation relativement faible pour une étude systématique des EI. Les résultats de recherches antérieures intégrant le point de vue des étudiants (Franić 2023 ; Stropnik 2024) confirment ces constats et montrent que ceux-ci sont conscients de leurs lacunes en matière de phraséologie, qu'ils considèrent cette composante comme essentielle au développement de leurs compétences langagières et qu'ils expriment le souhait de l'approfondir davantage dans le cadre de leur formation.

Au terme de cette recherche menée dans le cadre de la phraséodidactique, les résultats obtenus permettent de dégager des orientations visant un enseignement plus approfondi ainsi qu'un apprentissage plus efficace des EI, au niveau avancé. Les attitudes des enseignants qui ont pris part à la présente étude sont particulièrement pertinentes étant donné leurs diverses spécialités (langue, littérature, linguistique), qui permettent de considérer les EI sous des angles différents. Bien que l'organisation d'un cours spécifique soit optimale, le risque de surcharger les étudiants représente un véritable obstacle. Ainsi, il importe d'aborder les EI en déployant des stratégies diversifiées et par le biais des démarches et activités adaptées au niveau avancé : les EI doivent être abordées de manière plus explicite, tant à l'oral qu'à l'écrit, en compréhension et en production, en proposant des palettes d'activités, sous différentes formes de travail (en commun, en autonomie).

Références bibliographiques

- Cavalla, Cristelle; Legallois, Dominique (2020). Caractériser et identifier les unités phraséologiques pour leur enseignement, in: *Action Didactique* [en ligne], 6, pp. 12–30. Accessible sur : <http://univ-bejaia.dz/pdf/ad6/Cavalla-Legallois.pdf>
- Cavalla, Cristelle (2021). La formation de futurs enseignants de FLE à la phraséologie et aux corpus numériques, in: *Phrasis. Rivista di studi fraseologici e paremiologici*, 5, pp. 27–40.
- Conseil de l'Europe (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Strasbourg: Unité de Politiques linguistiques. Accessible sur : <http://www.coe.int/lang-CECR>
- Conseil de l'Europe (2020). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs*, Strasbourg: Division des Politiques éducatives, Service de l'Éducation. Accessible sur : <https://rm.coe.int/cecr-volume-complementaire-avec-de-nouveaux-descripteurs/16807875d5>
- Damić Bohač, Darja; Berlangi, Vedrana (2014). Ce français que nous enseignons, in: Franić, Ivana; Ruet, Magali (éd.), *Le français sur objectif universitaire : du concept à la pratique*, Zagreb: FF Press, pp. 115–125.
- De Serres, Linda (2011). Tendances en enseignement des expressions idiomatiques en langue seconde : de la théorie à la pédagogie, in: *Revue canadienne de linguistique appliquée*, 14(2), pp. 129–155.
- Faculté de philosophie et lettres de l'Université de Zagreb / Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu. *Izvedbeni plan preddiplomskog studija francuskog jezika i književnosti*. Accessible sur : <https://www.ffzg.unizg.hr/roman/francuski/programi/izvedbeni-plan-preddiplomskoga-studija-francuskoga-jezika-i-knjizevnosti/> (consulté 24.01.2026.)
- Franić, Ivana (2023). Frazeološka sastavnica u poučavanju francuskoga kao stranoga jezika – implikacije za inicijalno obrazovanje nastavnika, in: Vidović Bolt, Ivana; Čagalj, Ivana; Hrdlička, Miroslav (éd.), *O jeziku zboriti. Zbornik radova u čast prof. dr. sc. Nedi Pintarić Kujundžić*, Zagreb: FF Press, pp. 131–140.
- González Rey, Isabelle (2010). La phraséodidactique en action : les expressions figées comme objet d'enseignement, in: *La Clé des Langues* [en ligne], ENS de Lyon/DGESCO (ISSN 2107-7029). Accessible sur : <http://cle.ens-lyon.fr/espagnol/langue/traduction/la-phraséodidactique-en-action-les-expressions-figees-comme-objet-d-enseignement>
- González Rey, Isabelle (2015). *La phraséologie du français*, 2e éd., Toulouse: Presses Universitaires du Midi.
- González Rey, Isabelle (2021). *La nouvelle phraséologie du français*, 3e éd. revue et augmentée, Toulouse: Presses Universitaires du Midi.
- Hu, Huiyun (2024). L'acquisition des expressions idiomatiques au-delà de la distance interlinguistique, in: *SHS Web of Conferences*, 191, 05005. Accessible sur : <https://doi.org/10.1051/shsconf/202419105005>
- Kapović, Marko (2022). Strani jezici u formalnom obrazovanju u Hrvatskoj, in: *Strani jezici*, 51(2), pp. 283–309. Accessible sur : <https://doi.org/10.22210/strjez/51-2/6>

- Kovačec, August (2020). Cent ans de l'enseignement de la linguistique romane à la Faculté de philosophie et lettres de Zagreb, in: *Studia Romanica et Anglica Zagrabiensia*, 65, pp. 7–18. <https://doi.org/10.17234/SRAZ.65.1>
- Lamiroy, Béatrice (2008). « Les expressions figées : à la recherche d'une définition », [en ligne]. Accessible sur : <http://www.wling.arts.kuleuven.be/franitalco/papers/Lamiroy2008.pdf>
- Lukežić Štorga, Maja (2025). Le contexte facilite-t-il la compréhension et l'acquisition des expressions idiomatiques ?, in: Pavelin Lešić, Bogdanka (éd.), *Francontraste 4 : Conceptualisation, contextualisation, discours. Tome 2 : Activité traduisante, enseignement du FLE, études littéraires*, Mons: CIPA, pp. 251–266.
- Mejri, Salah (2006). La terminologie du figement : approche contrastive (français-arabe), in: *Syntaxe & Sémantique*, 7(1), pp. 139–152.
- Mejri, Salah (2009). Figement, défigement et traduction. Problématique théorique, in: *Rencontres Méditerranéennes 2*, Université d'Alicante, pp. 153–163.
- Département d'études françaises et francophones, Université de Zadar / Odjel za francuske i frankofonske studije, Sveučilište u Zadru. n.d. *O nama*. Accessible sur : <https://ffs.unizd.hr/o-nama> (consulté 24.01.2026.)
- Parizoska, Jelena (2022). *Frazeologija i kognitivna lingvistika*, Zagreb: Srednja Europa.
- Petrak, Marta; Pavelin Lešić, Bogdanka (2024). Tête-à-tête phraséologique : étude contrastive des phraséologismes français et croates comportant les éléments tête et glava, in: *Les études françaises aujourd'hui*, 15, pp. 205–225. <https://doi.org/10.18485/efa.2024.15.ch10>
- Rey, Alain; Chantreau, Sophie (2006). *Dictionnaire des expressions et locutions*, Paris: Le Robert.
- Strmečki Marković, Sonja (2010). Problematika obrade frazema u jezičnoj nastavi studija germanistike, in: *Strani jezici*, 39 (3), pp. 211–221.
- Stropnik, Nina (2024). *Composante phraséologique de la compétence lexicale chez les étudiants croatophones de langue française, leurs attitudes et implications phraséologiques*. Mémoire de Master, Université de Zagreb.
- Suškowska, Monika (2013). *De la phraséologie à la phraséodidactique : études théoriques et pratiques*, Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego. Accessible sur : <https://core.ac.uk/reader/197746690>
- Suškowska, Monika (2018). Phraséologie appliquée et ses nouvelles branches : phraséodidactique et phraséotraduction, in: *Romanica Cracoviensia*, 3, pp. 159–170. Accessible sur : <https://doi.org/10.4467/20843917RC.18.017.9589>
- Université de Zadar / Sveučilište u Zadru. *Studijski program – Francuski jezik i književnost (dvoipredmetni), program i popis predmeta*. ISVU-podatci. Accessible sur : <https://www.isvu.hr/visokaucilista/hr/podaci/269/nastavniprogram/2022/razina/3/izvedba/R/smjer/26> (consulté 24.01.2026.)
- Vidović Bolt, Ivana (2013). O mogućnostima poučavanja i usvajanja hrvatskih frazema, in: Cvikić, Lidija; Petroska, Elena (éd.), *Zbornik radova: Međunarodni suradni skup Prvi, drugi, ini jezik: hrvatsko-makedonske usporedbe*, Zagreb: Hrvatsko filološko društvo, pp. 252–264. Accessible sur : <https://www.ffzg.unizg.hr/fisol/zbornik.pdf>

Vrhovac, Yvonne (2009). La position des langues étrangères et de la didactique du français langue étrangère dans les programmes de la Faculté des lettres de l'Université de Zagreb – Croatie, in: *Synergies Roumanie*, 4, pp. 35–45.

Dormir comme un ours ou dormir comme un ange ? Poučavanje i učenje frazema na sveučilišnoj razini: perspektiva nastavnika

Frazemi (u ovome radu fr. *expressions idiomatiques*) su skupine ili kombinacije riječi čija su glavna obilježja sljedeća: ustaljenost, višerječnost, idiomatičnost, figurativnost i metaforička vrijednost. (Rey i Chantreau 2006; Mejri 2009; González Rey 2021) Frazeodidaktika, kao relativno nova disciplina na sjecištu didaktike i frazeologije, bavi se poučavanjem i učenjem ustaljenih izraza općenito (Sułkowska 2018), a preciznije poučavanjem i učenjem frazema (González Rey 2010, 2021; Vidović Bolt 2013).

Što se tiče studija jezika i književnosti u kroatofonom kontekstu, različite autorice istražuju ulogu frazeologije (Strmečki Marković 2010; Parizoska 2022), naglašavajući potrebu za sustavnijim radom u cilju izgradnje frazeološke kompetencije kod studenata jezika i književnosti (Franić 2023; Stropnik 2024; Lukežić Štorga 2025).

Ovaj okvir poslužiti će nam kao polazište u proučavanju statusa frazema u okviru studija francuskog jezika i književnosti u kroatofonom kontekstu. Nastojat ćemo odgovoriti na sljedeća pitanja: 1. Koji je opći pedagoški pristup koji motivira korištenje frazema u sveučilišnoj nastavi? 2. Kako nastavnici integriraju frazeme u svoje kolegije? 3. Kakva je percepcija nastavnika o ovladavanju i učenju frazema kod njihovih studenata? Istraživanje će se provesti u obliku intervjua sa sveučilišnim nastavnicima.

Rezultati pokazuju da nastavnici frazeološku komponentu leksičke kompetencije smatraju važnom, no pokazuje se da je potrebno sustavnije raditi na leksičkom materijalu, kao i na frazeologiji općenito. Na temelju dobivenih rezultata pokušat ćemo predložiti opće smjernice za integraciju frazeološke komponente u sveučilišni kurikulum.

Ključne riječi: frazeodidaktika, frazemi, leksička kompetencija, sociolingvistička kompetencija, francuski kao strani jezik

Dormir comme un ours ou dormir comme un ange ? Teaching and learning idiomatic expressions at the university level: teachers' perspective

Idiomatic expressions are groups or combinations of words whose main characteristics are the following: fixedness, polylexicality, idiomaticity, figurativeness, and metaphorical value. (Rey & Chantreau 2006; Mejri 2009; González Rey 2021) Phraseodidactics, as a recent discipline situated at the crossroads of didactics and phraseology, focuses on the teaching and learning of fixed expressions in general (Sułkowska 2018), and more specifically on the teaching and learning of idiomatic expressions or phraseological units (González Rey 2010, 2021; Vidović Bolt 2013).

With regard to language and literature studies in the Croatophone context, various authors examine the role of phraseology (Strmečki Marković 2010; Parizoska 2022), emphasizing the need for more systematic work in order to build phraseological competence

among students of language and literature (Franić 2023; Stropnik 2024; Lukežić Štorga 2025).

This framework will serve as our starting point in the study of the status of idiomatic expressions within French language and literature studies in the Croatophone context. We will seek to answer the following questions: 1. What is the overall pedagogical approach that motivates the use of idiomatic expressions in university courses? 2. How do teachers integrate idiomatic expressions into their classes? 3. What are teachers' perceptions regarding students' mastery and learning of idiomatic expressions? The research will be carried out through interviews with university teachers.

The results show that teachers consider the phraseological component of lexical competence to be important; nevertheless, it appears necessary to work more systematically on lexical material as well as on phraseology in general. Based on the results obtained, we will attempt to propose general guidelines regarding the integration of the phraseological component into the university curriculum.

Keywords: phraseodidactics, idiomatic expressions, lexical competence, sociolinguistic competence, French as a foreign language

