

L'apprentissage du lexique en langues vivantes

Journée Langues Vivantes en voie professionnelle

Académie de Rouen

24 septembre 2010

Maria-Alice Médioni

Centre de Langues - Université Lumière Lyon 2

Secteur Langues du GFEN

Pour commencer...

un questionnaire pour se positionner :

"Votre conception du vocabulaire"

En guise d'introduction... Un questionnaire sur

VOTRE CONCEPTION DU VOCABULAIRE

- A**
1. Apprendre une langue, c'est essentiellement apprendre le vocabulaire de cette langue.
 2. Le vocabulaire constitue un ensemble structuré, facile à décrire.
 3. Il n'a de sens qu'en contexte.
 4. Son rôle dans le développement de la compétence en L2 est moins important que celui de la grammaire.
 5. C'est par le vocabulaire qu'est véhiculée la culture d'une communauté.

Autre :

- B**
1. Le vocabulaire s'acquiert inconsciemment et sans effort, par le contact avec des textes écrits et sonores.
 2. L'apprentissage du vocabulaire résulte essentiellement de la lecture faite par plaisir.
 3. L'apprentissage du vocabulaire est laborieux et demande beaucoup d'effort.
 4. L'apprentissage du vocabulaire ne dépend pas que de la mémoire.
 5. Le vocabulaire doit s'apprendre entièrement en auto-apprentissage.
 6. Le vocabulaire ne peut s'apprendre qu'en contexte.
 7. L'apprentissage découle surtout d'un enseignement systématique des formes et des significations.

Autre :

- C**
1. Le vocabulaire ne requiert pas d'enseignement systématique.
 2. Les mots ne doivent pas être présentés isolément mais à l'intérieur de regroupements (par catégories grammaticales, réseaux thématiques, familles, etc.).
 3. Le rôle de l'enseignant consiste essentiellement à expliquer le sens des mots dans leurs contextes d'occurrence.
 4. Connaître un mot, c'est connaître le sens de ce mot.
 5. Il est important de faire analyser la morphologie des mots.
 6. Le professeur doit centrer son enseignement sur la langue en situation de communication. Les mots nécessaires peuvent être trouvés dans les dictionnaires.
 7. L'enseignant doit sélectionner un certain nombre de mots dont il fait des listes qu'il demande aux apprenants de mémoriser.
 8. Le rôle de l'enseignant consiste surtout à rendre l'apprenant autonome en lui donnant des stratégies de découverte du sens et de rétention des mots.
 9. Le rôle de l'enseignant consiste surtout à enseigner des stratégies permettant de deviner le sens des mots à l'aide du contexte.
 10. Un enseignement des mots hors contexte doit être complété d'un enseignement en contexte.

Autre :

- D**
1. La compétence lexicale ne peut être évaluée que par l'intermédiaire de tâches de communication réelles.
 2. L'auto-évaluation est la meilleure représentation de l'étendue du vocabulaire que possède un individu.
 3. L'élaboration de tests de vocabulaire nécessite une liste de fréquence.
 4. La compétence lexicale est fonction de la connaissance des champs lexicaux.
 5. Je ne donne jamais de tests de vocabulaire proprement dits.
 6. On peut prédire le niveau de compétence langagière d'un apprenant à partir de ses connaissances lexicales.
 7. L'évaluation de la compétence lexicale peut porter sur l'étendue ou sur la profondeur des connaissances.

Autre :

Bibliographie succincte

- **Bogaards Paul, *Le vocabulaire dans l'apprentissage des langues étrangères*, Hatier, 1994.**
- **Charmeux Eveline et alii, *Une Grammaire d'aujourd'hui.*, Edition SEDRAP, Toulouse, 2001.**
 - **De Vecchi Gérard, *Aider les élèves à apprendre*, Hachette, Paris, 1992.**
 - **Galisson Robert, *De la langue à la culture par les mots*, Clé international, Paris, 1991.**
- **GFEN, *(Se) construire un vocabulaire en langues*, Chronique Sociale, Lyon, 2002.**
- **Tréville Marie-Claude et Duquette Lise, *Enseigner le vocabulaire en classe de langue*, Hachette Autoformation, Paris, 1996.**
 - **Yaguello Marina, *Alice au pays du langage*, Seuil, 1981.**

Lexique et vocabulaire

Le **lexique** c'est d'abord le dictionnaire

Le **vocabulaire** est un sous-ensemble du
lexique.

Le **lexique** est l'ensemble des vocables qu'un locuteur utilise ou pourrait utiliser en discours.

Le **vocabulaire** est l'actualisation de ce lexique, un échantillon.

La **partie active**, mobilisable par l'apprenant

Le travail de l'enseignant consiste à

proposer des situations

pour que l'élève se construise un vocabulaire.

**Dans l'histoire de la
Didactique des Langues
Etrangères (DLE)...**

Galisson (1991) distingue deux périodes dans les méthodes d'enseignement, en ce qui concerne la part dévolue au lexique :

- la période des *vaches grasses***
- la période des *vaches maigres***

La période des *vaches grasses*

- méthodes traditionnelles

(textes littéraires, vocabulaire très riche)

- méthodes directes

(contrepied mais pression lexicale
aussi lourde)

La période des *vaches maigres*

Méthodes audio-visuelles

**(labode langues, exercices structuraux,
acquisition des mécanismes de base à l'aide
d'un vocabulaire minimal)**

A partir du milieu des années 80

**Le déficit de vocabulaire nuit
à la compréhension et à la
communication**

La première question :
la sélection des vocabulaires

4 périodes

1. Le labourage des terres (1900-1920)

2. Les semailles (1920-1940)

3. Une certaine croissance (1940-1970)

**4. Moissons et nouvelles semailles
(depuis 1970)**

1. Le labourage des terres (1900-1920)

1ère liste établie par H. Keniston (1920) :

Common words in spanish

**Critères : fréquence et répartition dans un
corpus**

2 Les semailles (1920-1940)

**Vocabulaires et listes d'expressions
idiomatiques se suivent à un rythme plus
rapide**

- listes de mots (nombre limité) dans des
vocabulaires**
- listes de locutions ou "expressions
idiomatiques"**

3. Une certaine croissance (1940-1970)

On publie beaucoup moins de listes de vocabulaire.

1954 : le Français Fondamental 1^o et 2^o degré.

Nouveauté : on part d'enregistrements.

Critères : fréquence et disponibilité.

4. Moissons et nouvelles semailles (depuis 1970)

**A partir de 1970 et jusqu'au début des
années 1990, une dizaine de listes de
fréquence ont été publiées pour
différentes langues.**

Mais déception...

**En même temps on commence à se poser
des questions sur les résultats pratiques
atteints au cours des 50 années passées.**

Il n'y a toutefois pas d'accord total.

**1975, Conseil de l'Europe : les "niveaux
seuil" pour plusieurs langues.**

La langue \Rightarrow les besoins langagiers

**Les mots les plus fréquents sont aussi ceux
qui ont la plus faible valeur de
communication (mots-outils, mots pleins de
sens très général ou abstrait).**

Le Monde (25/11/1992)

... d'une nouvelle... à la [...]

*Non... d'avoir obtenu le... de l'... de la... de la... des... au
mois de... [...], les quatre..... de la [...] sont... à en... une autre à
partir du... [...] Ils... aujourd'hui la... de l'... d'une... de...
« en..... » d'un..... de près de [...] francs.*

Menace d'une nouvelle... à la RATP

Non contents d'avoir obtenu le... de l'examen de la... de la... des... au mois de... 1993, les quatre..... de la RATP sont prêts à en... une autre à partir du... 27.... Ils réclament aujourd'hui la modification de l'... d'une... de conduite « en..... » d'un..... de près de 300 francs.

Menace d'une nouvelle... à la RATP

Non contents d'avoir obtenu le... de l'examen de la réforme de la... des... au mois de... 1993, les quatre syndicats... de la RATP sont prêts à en... une autre à partir du... 27 novembre. Ils réclament aujourd'hui la modification de l'... d'une... de conduite « en sécurité... » d'un..... de près de 300 francs.

Menace d'une nouvelle grève à la RATP

Non contents d'avoir obtenu le... de l'examen de la réforme de la... des conducteurs au mois de février 1993, les quatre syndicats... de la RATP sont prêts à en... une autre à partir du vendredi 27 novembre. Ils réclament aujourd'hui la modification de l'... d'une... de conduite « en sécurité... » d'un montant... de près de 300 francs.

... grève... Air France..... majorité... personnel
... .. grève lancé..... totalité... syndicats... Air
France....., lundi 23 novembre,..... majorité... personnel (... ..
... navigant).... syndicats avancent... taux... participation... 80 %,..
direction affirmant... 50 %..... personnel.....

**Les mots les plus fréquents sont aussi ceux
qui ont la plus faible valeur de
communication**

**(mots-outils, mots pleins de sens très
général ou abstrait)**

Les mots outils

(articles, pronoms, prépositions, etc.)

**Dans n'importe quel texte d'une certaine
longueur, 77 mots outils**

**- ne constituent que 4% du vocabulaire
français**

- représentent 60% des occurrences

Les mots pleins

**(noms, verbes, adjectifs et adverbes de sens
très général ou abstrait)**

*dire, voir, petit, chose, encore, bien, part,
faire...*

**Mots qui passent dans beaucoup de
situations, parce qu'on peut les utiliser
assez souvent mais qui manquent de
précision**

Aujourd'hui, les enseignants et les chercheurs sont davantage intéressés par les questions concernant l'apprentissage du matériel lexical que par les problèmes de sa sélection.

Questions fondamentales :

- **Quelles sont les *tâches* que l'apprenant d'une langue aura à exécuter dans les situations où il va se trouver ?**
- **Comment peut-on lui *fournir* le matériel lexical qui lui permettra d'exprimer ce qu'il veut dire et de comprendre les messages qui lui sont destinés ?**

Bogaards Paul, *Le vocabulaire dans l'apprentissage des langues étrangères*, Hatier, 1994.

La mémorisation

Premières expériences

fin XIX^o

Programme de recherches expérimentales
de H. Ebbinghaus, philosophe allemand
(1885)

- 1. Listes de syllabes dénuées de sens (*fek, wom, rup*) apprises par cœur**
- 2. Les mêmes listes réappries plus tard en mesurant le temps investi la 1ère et la 2ème fois et le temps écoulé entre les 2 moments**

Conclusions

- **la meilleure façon de retenir une liste ne consiste pas à la répéter infiniment à la première occasion mais à espacer l'apprentissage.**
- **plus on apprend de mots, plus on en retient et c'est au début qu'on oublie le plus d'éléments appris.**

- 1. Listes de syllabes dénuées de sens (*fek, wom, rup*) apprises par cœur**
- 2. Les mêmes listes réappries plus tard en mesurant le temps investi la 1ère et la 2ème fois et le temps écoulé entre les 2 moments**

Conclusions

- **la meilleure façon de retenir une liste ne consiste pas à la répéter infiniment à la première occasion mais à espacer l'apprentissage**
- **plus on apprend de mots, plus on en retient et c'est au début qu'on oublie le plus d'éléments appris.**

Critiques :

**Expériences faites avec des éléments sans
signification ni structure ce qui limite leur
validité**

Expérience de L.L. Jacoby et alii

Tâches de difficultés diverses

- **tâche 1 :**

copier des mots / contrôler et corriger, si nécessaire, l'orthographe

- **tâche 2 :**

associations plus ou moins "faciles"

Les sujets ignorent qu'on va les interroger après coup.

Conclusion

**Le degré de difficulté des décisions à
prendre mène à des niveaux
qualitativement différents de l'insertion des
traces mémorielles**

Expérience de Wilson & Bransford

Liste de 30 mots donnée à 3 groupes de sujets

- groupe 1 : apprendre les mots en vue d'un test de rappel.
 - groupe 2 : noter les mots selon qu'ils évoquent quelque chose d'agréable ou de désagréable.
 - groupe 3 : classer les mots selon leur importance lors d'un séjour sur une île déserte.

Résultats

?

**Les groupes 1 et 2 retiennent à
peu près le même nombre de
mots.**

**Le groupe 3 retient le nombre
de mots le plus élevé.**

Conclusions

**L'intention d'apprendre ne mène pas
forcément au meilleur résultat.**

**Les tâches significatives, celles où
l'apprenant est impliqué personnellement,
provoquent un apprentissage bien plus
efficace.**

Les traces mémorielles

**Ce sont les informations traitées qui
laissent des traces dans la mémoire**

- **Un traitement qui n'implique que la *forme* des éléments traités est considéré comme superficiel**

Un exemple : la répétition

- 
- **Un traitement qui fait intervenir le *sens* s'opère à un niveau plus profond.**

Un exemple : des tâches difficiles qui font appel à des facultés de raisonnement ou à la comparaison détaillée.

**Plus la description ou la trace est riche,
détaillée et précise, plus elle a de chances
d'être retrouvée, réutilisée, et, par ce fait
même, renforcée.**

**Les tâches difficiles mènent à des traces
mémoires mieux établies que les tâches
faciles.**

Plus la description ou la trace est

- riche**
- détaillée**
- précise...**

... plus elle a de chances d'être

- retrouvée**
- réutilisée**
- et, par ce fait même, renforcée.**

Le contenu significatif est un facteur de première importance dans tout apprentissage verbal

L'apprentissage semble revenir, en fin de compte, à la mise en place de traces mémorielles et au renforcement des liens qui unissent celles-ci

**Le sens se trouve occuper une place
centrale dans l'apprentissage**

**Ce n'est pas par la répétition intentionnelle
qui est requise pour obtenir des résultats en
termes d'apprentissage.**

Pour réfléchir**Activité 6**

Questionnaire sur les stratégies d'enseignement

Oui Non

1. Je fais travailler les élèves en sous-groupes constitués d'élèves novices et experts.		
2. Je donne des examens périodiques pour vérifier le niveau de connaissance des élèves et je rencontre individuellement ceux qui ne progressent pas.		
3. Avant d'aborder un texte de lecture, j'incite les élèves à anticiper sur le sens du texte en faisant des hypothèses à partir du titre, des images ou du sujet.		
4. J'encourage les élèves à tolérer l'approximation dans leur interprétation des documents à l'étude.		
5. Je crois que la mémorisation des listes de vocabulaire est une façon valable d'augmenter les connaissances lexicales et j'incite les élèves à se créer des images mentales à partir des mots pour mieux les retenir.		
6. J'entraîne les élèves à composer de petits récits à partir de listes de mots nouveaux dans le but de les faire retenir plus facilement.		
7. J'encourage les élèves à s'exprimer sur ce qui leur pose problème pendant l'activité d'apprentissage ou après.		
8. J'encourage les élèves à profiter de toutes les occasions possibles pour utiliser la langue et à discuter de leurs observations en classe.		
9. J'encourage les élèves à faire des hypothèses sur le sens des mots à l'aide des indices contextuels immédiatement saisissables.		
10. J'entraîne les élèves ayant des stratégies peu efficaces à évaluer ce qu'ils ont appris, ce qui a bien fonctionné et ce qui n'a pas bien fonctionné dans une activité proposée en classe.		
11. Je favorise la révision périodique. D'abord tous les jours, ensuite tous les deux jours, une fois par semaine, etc.		
12. J'encourage les élèves à se faire des fiches ou à utiliser tout autre forme d'aide-mémoire.		
TOTAL		

Un nombre élevé de réponses affirmatives à ce questionnaire indique une pratique pédagogique nettement orientée vers un « enseignement stratégique ».

Questionnaire sur les stratégies d'enseignement

Oui Non

1. Je fais travailler les élèves en sous-groupes constitués d'élèves novices et experts.		
2. Je donne des examens périodiques pour vérifier le niveau de connaissance des élèves et je rencontre individuellement ceux qui ne progressent pas.		
3. Avant d'aborder un texte de lecture, j'incite les élèves à anticiper sur le sens du texte en faisant des hypothèses à partir du titre, des images ou du sujet.		
4. J'encourage les élèves à tolérer l'approximation dans leur interprétation des documents à l'étude.		
5. Je crois que la mémorisation des listes de vocabulaire est une façon valable d'augmenter les connaissances lexicales et j'incite les élèves à se créer des images mentales à partir des mots pour mieux les retenir.		
6. J'entraîne les élèves à composer de petits récits à partir de listes de mots nouveaux dans le but de les faire retenir plus facilement.		
7. J'encourage les élèves à s'exprimer sur ce qui leur pose problème pendant l'activité d'apprentissage ou après.		
8. J'encourage les élèves à profiter de toutes les occasions possibles pour utiliser la langue et à discuter de leurs observations en classe.		
9. J'encourage les élèves à faire des hypothèses sur le sens des mots à l'aide des indices contextuels immédiatement saisissables.		
10. J'entraîne les élèves ayant des stratégies peu efficaces à évaluer ce qu'ils ont appris, ce qui a bien fonctionné et ce qui n'a pas bien fonctionné dans une activité proposée en classe.		
11. Je favorise la révision périodique. D'abord tous les jours, ensuite tous le deux jours, une fois par semaine, etc.		
12. J'encourage les élèves à se faire des fiches ou à utiliser tout autre forme d'aide-mémoire.		
TOTAL		

Un nombre élevé de réponses affirmatives à ce questionnaire indique une pratique pédagogique nettement orientée vers un « enseignement stratégique ».

Et la compréhension ?

**1. Le vocabulaire ne constitue pas
l'obstacle majeur à la compréhension**

2. Les élèves ont déjà des acquis

3. Pour comprendre, il faut accepter de ne pas tout comprendre

3 conséquences pour la pratique :

- partir du connu

- travailler le contexte

**- renoncer à l'explicitation du vocabulaire
"difficile"**

Des pistes...

La fabrication de l' *'input'*

- privilégier les activités de réception**
- créer le contexte**
- *'rencontrer'* le vocabulaire**

Un exemple

Voici des affirmations sur l'Espagne.

Vraies ou fausses ? Coche, selon le cas, la case correspondante.

La situación	V	F	La situation
España está en el sur de Europa			L'Espagne est (se situe) au sud de l'Europe
España está al sur de Francia			L'Espagne est (se situe) au sud de la France
España está al oeste de Portugal			L'Espagne est (se situe) à l'ouest du Portugal
España está rodeada por el Mar Mediterráneo			L'Espagne est entourée par la Mer Méditerranée
Las Islas Baleares están al norte de España			Les Iles Baléares sont (se trouvent) au nord de l'Espagne
Hay una frontera natural entre Francia y España			Il y a une frontière naturelle entre la France et l'Espagne
Hay una frontera natural entre Portugal y España			Il y a une frontière naturelle entre le Portugal et l'Espagne
Madrid está en el centro de España			Madrid est (se situe) au centre de l'Espagne
Las Islas Canarias están en el Océano Atlántico, al oeste de Marruecos			Les Iles Canaries sont (se trouvent) dans l'Océan Atlantique, à l'ouest du Maroc
Barcelona es un puerto situado a orillas del Océano Atlántico			Barcelone est un port situé au bord de l'Océan Atlantique
España está dividida en autonomías			L'Espagne est divisée en autonomies
La autonomía más grande es la Comunidad de Madrid			L'autonomie la plus grande est la Communauté de Madrid
Sevilla es la capital de Andalucía			Séville est la capitale de l'Andalousie
Todas las autonomías tienen una bandera ⁽¹⁾ que las caracteriza			Toutes les autonomies ont un drapeau qui les caractérise
Las banderas tienen colores y símbolos diferentes			Les drapeaux ont des couleurs et des symboles différents
Cataluña no puede ver el mar			La Catalogne ne peut pas voir la mer
Galicia es una autonomía que se sitúa a orillas ⁽²⁾ del Océano Atlántico			La Galice est une autonomie qui se situe au bord de l'Océan Atlantique
El nombre de Castilla viene de la palabra <i>castillo</i>			Le nom de la Castille vient du mot <i>castillo</i> (château)
Gibraltar no es territorio español			Gibraltar n'est pas un territoire espagnol

Cita el nombre de 10 ciudades españolas que conoces. ¹⁽¹⁾ la bandera : le drapeau⁽²⁾ a orillas de : au bord de

De l'"*input*" à l'"*intake*"

"Alors que la prise est un acte qui s'inscrit dans un discours (le terme même de 'prise' évoque celui de 'reprise'), la saisie est un acte cognitif, à savoir l'intégration de la prise dans l'interlangue. Cette intégration peut n'être que provisoire et durer le temps nécessaire à la résolution d'un problème conjoncturel de formulation ou d'interprétation. Elle peut aussi être plus durable, et devenir même définitivement disponible. Prise et saisie sont donc deux moments nécessaires à la réalisation de tout apprentissage linguistique ponctuel. Alors que la prise est observable, la saisie ne peut être attestée et caractérisée que par des moyens indirects, par exemple, par la récurrence de l'unité concernée dans des contextes variés, à des moments différents, ou par des procédures expérimentales. »

Rémy Porquier et Bernard Py, *Apprentissage d'une langue étrangère : contextes et discours*, Didier, Paris, 2004, p. 37.

Avant tout rassurer...

Le texte "abîmé"

- **Occulter des mots dans un texte**
- **Les faire retrouver par les élèves**

Objectif : on peut comprendre même quand il "nous manque" des mots

Un exemple :

Début du texte distribué aux élèves :

Queridos padres :

**una semana en este país. No sé por dónde
empezar. Lo primero que me ha impresionado
la comida. Es deliciosa y no es picante. no
en todos los países latinoamericanos se come con
picante. Tienen aquí tamales,
hechos con maíz y cocidos al
vapor. [...]**

Queridos padres :

Llevo una semana en este bello país. No sé por dónde empezar. Lo primero que me ha impresionado ha sido la comida. Es deliciosa y no es picante. Ya ven que no en todos los países latinoamericanos se come con picante. Tienen aquí una gran cantidad de tamales, hechos con masa de maíz envuelta en hojas y cocidos al vapor. [...]

Le texte "abîmé"

Phase 1

Consigne 1 : "Vous avez un texte incomplet, à vous de le compléter. Veillez à la cohérence : il faut que cela ait un sens".

Première phase individuelle, formulation d'hypothèses : il faut combler tous les blancs

Consigne 2 : "Vous allez confronter vos hypothèses avec celles de vos camarades.

Vous essayez d'arriver à un accord mais vous pouvez retenir plusieurs solutions possibles".

Des exemples de propositions

Queridos padres :

Llevo (**Estoy**) una semana en este bello (**bonito, magnífico, gran(de), hermoso...**) país. No sé por dónde empezar. Lo primero que me ha impresionado **ha sido (es)** la comida. Es deliciosa y no es picante. **Ya ven que (?)** no en todos los países latinoamericanos se come con picante. Tienen aquí una gran cantidad de (**muchos, Ø, buenos, ricos...**) tamales, hechos con **masa de (harina de)** maíz envuelta en hojas (**?, con carne**) y cocidos al vapor.
[...]

Phase 2

Pousser l'exigence

Consigne : "Mise en commun collective avec argumentation"

Phase 3

Découverte du texte original

Consigne :

"En quoi consistent les différences ?
Pourquoi ces différences ?"

Phase 4

Evaluation

Consigne :

"Qu'avez-vous appris dans cet atelier ?
Qu'est-ce que cela vous a permis de faire ?"

Maria-Alice Médioni, "Le texte abîmé", in GFEN, *(Se) construire un vocabulaire en langues*
Chronique Sociale, Lyon, 2002.

Remobiliser

- la fresque effervescente**
- les situations de création**

La fresque effervescente

- partir du connu

- faire un état des lieux

Combiner, re-combiner

Création de chansons

- prélever — piller — des fragments dans un corpus constitué par des slogans publicitaires .**
- re-combiner des éléments parmi les fragments choisis afin de produire des énoncés nouveaux.**

Ces énoncés, courts, seront utilisés ensuite dans l'écriture d'une chanson.

"Atelier création de chansons", in GFEN, Réussir en langues. Un savoir à construire, Chronique Sociale, Lyon, 1999.

Ecrire un abécédaire à partir d'un événement

- Après le travail sur le texte "Septiembre maldito" : le thème est la rentrée des classes
- Ecrire un abécédaire sous la forme suivante :
 - A** como porque.....
 - B** como cuando.....
 - C** como ya que ...
 - etc.

Changer le point de vue

Raconter l'histoire du point de vue de

- Popocatépetl
- Ixtaccíhuatl
- el emperador
- un guerrero, admirador de Popocatépetl
 - el guerrero celoso

(Los novios - classe de 2de)

Le traitement et le partage de l'information

- repérer et sélectionner dans des dossiers les informations pertinentes**
- les reformuler sur des affiches pour les communiquer aux camarades**
- les expliciter au besoin.**

"Museo Guggenheim de Bilbao", in Maria-Alice Médioni, *L'art et la littérature en classe d'espagnol*, Chronique sociale, 2005.

Des situations problèmes

- ordonner

- chasser l'intrus

- mots échangés

GFEN, *(Se) construire un vocabulaire en langues*, Chronique Sociale, Lyon, 2002.

Ordonner

1. Chaque élève reçoit une (ou plusieurs — suivant le nombre d'élèves dans la classe —) bande de papier correspondant à un fragment du texte

- Lecture silencieuse du fragment. Formulation d'hypothèses
- Mise en commun des hypothèses individuelles
- En groupe, formuler d'autres hypothèses avec les fragments dont on dispose
- Mise en commun
- Reconstitution du texte.

Consignes : Qui pense avoir le début ?

Qui pense avoir la suite ?

Argumentation

GFEN, *(Se) construire un vocabulaire en langues*, Chronique Sociale, Lyon, 2002.

2. Dans la démarche *Le Réceptionniste* - apport de vocabulaire sur le mode ludique - reconstitution et remise en ordre d'une conversation comportant le vocabulaire à réinvestir dans des conversations originales.

<http://gfen.langues.free.fr/pratiques/pratiques.html>

Les intrus

- **Introduire des intrus dans des listes de mots**
- **Les élèves ont à découvrir ces intrus et à argumenter leurs choix**

GFEN, *(Se) construire un vocabulaire en langues*, Chronique Sociale, Lyon, 2002.

Mots échangés

- Dans ce texte, certains mots sont échangés 2 à 2.
Trouvez-les

- Rétablissez le texte original

- Expliquez vos choix (argumentation)

(Quand le travail est bien enclenché, si on voit que les élèves peinent trop, on peut donner le nombre de paires)

Conceptualiser

- classer, catégoriser

- définir

- associer

Listes à compléter

- **A partir d'un texte, fournir des débuts de listes de mots**
- **Les élèves ont à compléter ces listes avec des mots du texte**
- **Donner un titre à chaque liste**

Définitions

- **Donner une liste de mots en rapport avec un travail réalisé en classe**
- **Demander à chaque élève d'en choisir un et d'en rédiger la définition**
 - **Redistribuer les définitions**
- **Faire deviner de quel mot il s'agit. Exiger une argumentation**

Associations

Après un travail sur texte ou tout document, chaque élève

- **tire un mot au hasard**
- **cherche 10 autres mots qui lui sont associés (verbes, substantifs, adjectifs, adverbes...)**
- **fait deviner aux autres le mot de départ, grâce aux mots associés qu'il énumère**
 - **les autres doivent argumenter**

Conscientiser

- ce que j'ai appris
- comment je l'ai appris
 - ce qui m'a gêné
- ce qui a facilité le travail
- ce que je retiens pour la prochaine fois

⇒ évaluer

"Nous maîtrisons une fonction dans la mesure où elle s'intellectualise. L'intervention de la volonté dans l'activité d'une fonction est toujours la contrepartie de la prise de conscience de celle-ci."

Vygotski, *Pensée et langage*, Éditions sociales, Messidor, 1985, p. 237.

Synthèse

Les pratiques qui allient

- **la centration souvent préalable et massive sur le vocabulaire,**
- **l'équation trop rapide entre l'importance accordée au lexique et une focalisation excessive,**
- **la priorité à la correction,**
- **les exercices d'application...**

... sont génératrices d'angoisse ou de passivité pour les élèves et les transforment en "demandeurs" de mots, sans leur permettre la construction de stratégies de compréhension, la remobilisation, la mémorisation des formes rencontrées.

"...Jakobson raconte l'histoire, caricaturale, de ce comparatiste qui venant de passer des années à déchiffrer un manuscrit en langue ancienne et était tout à fait incapable d'en évoquer le contenu, car il ne l'avait pas remarqué"

Marina YAGUELLO, *Alice au pays du langage*, Seuil, 1981.

L'apprentissage du vocabulaire doit être intégré dans une activité de communication

- qui part du situationnel pour aller vers le linguistique : c'est le contexte qui permet de comprendre les mots,**
- qui va du global vers le simple.**

L'enseignant propose de travailler

- toujours en relation avec des écrits donnés**
- sur des discours et non sur des textes coupés de leur contexte situationnel**

***"Le mot par lui-même n'est rien.
Hors contexte, il n'est rien qu'une
entrée dans le dictionnaire. Le sens
d'un énoncé n'est pas une simple
juxtaposition de signifiants. Du son
au mot et du mot à la phrase,
chacun des niveaux participe à la
construction du sens "***

Marina YAGUELLO, *Alice au pays du langage*, Seuil, 1981.

L'enseignant se demande ce qu'il va faire faire à ses élèves plutôt que ce qu'il va leur faire dire.

L'enseignant met en place une pédagogie de la découverte à travers des situations

- impliquantes, prenant appui sur la primauté de l'action,**
- dédramatisantes,**
- de production et non pas de reproduction,**
- insolites où le manque est un puissant moteur de recherche et de réflexion,**

Des situations

- qui obligent à changer le regard sur le vocabulaire,**
- qui rendent plus difficile pour obliger à lire et à comprendre,**
- qui font la priorité au sens,**
- qui nécessitent de chercher et de choisir.**

L'élève est invité, par un faire, à :

- réaliser des actes,
- s'appuyer sur ce qui est connu,
- se représenter la tâche à accomplir,
- se poser des questions pour remplir la tâche prescrite,
- émettre des hypothèses,
 - faire des essais
 - faire des erreurs

- **mettre de l'ordre dans le réservoir langagier pour le rendre disponible et opérationnel,**
- **inventer,**
- **présenter un point de vue et le développer,**
- **argumenter,**
- **analyser pour conscientiser et réfléchir au travail réalisé et à ce qu'il a appris.**

Un cadre européen commun de référence pour les langues :

Apprendre, enseigner, évaluer

CONSEIL DE LA COOPERATION CULTURELLE. Comité de l'Education, Division des langues vivantes, Strasbourg, *Cadre européen commun de référence pour les langues. Apprendre, enseigner, évaluer*, 2001.

**Un cadre européen commun de référence
pour les langues :
Apprendre, enseigner, évaluer**

	MAÎTRISE DU VOCABULAIRE
C2	Utilisation constamment correcte et appropriée du vocabulaire.
C1	À l'occasion, petites bévues, mais pas d'erreurs de vocabulaire significatives
B2	L'exactitude du vocabulaire est généralement élevée bien que des confusions et le choix de mots incorrects se produisent sans gêner la communication.
B1	Montre une bonne maîtrise du vocabulaire élémentaire mais des erreurs sérieuses se produisent encore quand il s'agit d'exprimer une pensée plus complexe.
A2	Possède un répertoire restreint ayant trait à des besoins quotidiens concrets.
A1	Pas de descripteur disponible.

**Un cadre européen commun de référence pour les langues :
Apprendre, enseigner, évaluer**

ÉTENDUE DU VOCABULAIRE	
C2	Possède une bonne maîtrise d'un vaste répertoire lexical d'expressions idiomatiques et courantes avec la conscience du niveau de connotation sémantique.
C1	Possède une bonne maîtrise d'un vaste répertoire lexical lui permettant de surmonter facilement les lacunes par des périphrases avec une recherche peu apparente d'expressions et de stratégies d'évitement. Bonne maîtrise d'expressions idiomatiques et familières.
B2	Possède une bonne gamme de vocabulaire pour les sujets relatifs à son domaine et les sujets les plus généraux. Peut varier sa formulation pour éviter de répétitions fréquentes, mais des lacunes lexicales peuvent encore provoquer des hésitations et l'usage de périphrases.
B1	Possède un vocabulaire suffisant pour s'exprimer à l'aide de périphrases sur la plupart des sujets relatifs à sa vie quotidienne tels que la famille, les loisirs et les centres d'intérêt, le travail, les voyages et l'actualité.
A2	Possède un vocabulaire suffisant pour mener des transactions quotidiennes courantes dans des situations et sur des sujets familiers. Possède un vocabulaire suffisant pour satisfaire les besoins communicatifs élémentaires. Possède un vocabulaire suffisant pour satisfaire les besoins primordiaux.
A1	Possède un répertoire élémentaire de mots isolés et d'expressions relatifs à des situations concrètes particulières.

Conclusion

**Apprendre est quelque chose de difficile.
On ne peut pas se contenter de solutions
simples pour y parvenir. Mais cela devient
passionnant quand on se trouve plongé
dans une action qui permet de dépasser les
appréhensions et de se voir fonctionner
intelligemment. C'est une découverte qui
débouche sur la jubilation.**