

Penser, enseigner, apprendre le vocabulaire (n° 1/2022)

Coordination : Dorota Sikora MCF HDR en sciences du langage, Université du Littoral Côte d'Opale.

Calendrier :

Date limite de soumission de propositions d'articles (3000 signes espaces et bibliographie comprises, avec trois mots clés) : **5 juin 2021.**

Les propositions sont à renvoyer à :

Dorota Sikora (coordinatrice) : Dorota.Sikora@univ-littoral.fr

Nadja Maillard (rédactrice en chef) : redaction.languesmodernes@gmail.com

Réponses aux auteurs : **12 juin 2021.**

Envoi d'articles : **30 août 2021.**

Examen des articles par le comité de lecture des *Langues modernes* : **fin septembre 2021.**

Retour des articles finalisés après intégration des corrections demandées par le comité de lecture : **30 décembre 2021.**

Publication du numéro : **mars 2022.**

Consignes aux auteurs d'articles courts et d'articles longs : www.aplv-languesmodernes.org/spip.php?article1402

Contacts :

Dorota Sikora (coordinatrice) : Dorota.Sikora@univ-littoral.fr

Nadja Maillard (rédactrice en chef) : redaction.languesmodernes@gmail.com

1. Argumentaire : Enseignement du vocabulaire

En argumentant en faveur d'une démarche lexicaliste dans l'enseignement de L2, Lewis (1993, p. 89, voir aussi Lewis 1997) constate : «Lexis is the core or heart of language», en se faisant ainsi à la fois écho et commentaire de la phrase bien connue de Wilkins (1972) sur l'importance du lexique. Selon l'hypothèse de Hilton (2008), pour un apprenant, ce sont les difficultés et hésitations liées à la recherche du *mot* «juste», qui forment le principal obstacle à la communication. Pour la compréhension, les connaissances lexicales sont essentielles, plus importantes encore que les structures syntaxiques (Laufer et Sim 1985). Ainsi, la compréhension d'un document écrit courant, exige un niveau seuil de connaissances lexicales couvrant 95 % de *mots* (au sens de *familles de mots*, Bauer et Nation 1993) employés, ce qui correspond à 4000-5000 familles de mots (Laufer 1996). Cependant, un niveau optimal assurant une couverture lexicale à 98 % nécessite de doubler ce stock, en passant à 8000 familles de mots (Laufer et Ravenhorst-Kalovski 2010).

Le lexique d'une langue compte des centaines de milliers d'unités lexicales ; le vocabulaire d'un locuteur natif adulte, ayant fait des études supérieures en comprend une partie seulement : entre 50 000 et 250 000 (Aitchison 2003). De plus, si la façon dont une personne se sert de structures phonologiques et syntaxiques semble se figer à un certain stade, ses connaissances lexicales peuvent s'enrichir tout au long de sa vie : le vocabulaire d'un individu est donc potentiellement dynamique. Certes, quantifier de manière précise l'étendue moyenne des ressources lexicales est impossible, tant des facteurs personnels et sociaux jouent sur les différences individuelles, la motivation et le savoir-faire en matière d'apprentissage autonome ayant un poids décisif. Cependant, une question épistémologique essentielle est à poser, lorsque l'on réfléchit aux apprentissages lexicaux : si dans l'évaluation des connaissances lexicales, le concept de familles de mots peut être opérationnel, peut-on s'appuyer sur lui dans l'enseignement du vocabulaire ? Autrement dit, est-il utile – et si oui, de quelle façon – pour un enseignant, quand il s'agit de choisir le vocabulaire à didactiser, et pour un apprenant, lorsqu'il s'efforce de le mémoriser ?

Qu'apprenons-nous au juste, lorsque nous apprenons des *mots* ? Leurs formes sonores, leur sens, leurs combinaisons possibles ? Il en va de l'objet même de l'enseignement et de l'apprentissage lexicaux. Pour saisir sa nature, il est certainement intéressant pour un enseignant de L1 et de L2 de se tourner vers des disciplines linguistiques qui s'intéressent au lexique et à sa modélisation.

Compte tenu de l'importance des compétences lexicales pour la compréhension et pour la production langagière, on ne saurait s'étonner de l'intérêt toujours croissant des chercheurs pour l'acquisition, l'apprentissage et l'enseignement du vocabulaire. Depuis la fin des années 80, d'importantes travaux ont vu le jour (pour un état de l'art récent, on pourra se reporter par exemple à Webb 2019). Un nombre important de notions fondamentales pour appréhender une didactique du vocabulaire structurée et outillée sont désormais définies et opérationnelles : outre *familles de mots*, *profils lexicaux*, *vocabulaire de base*, etc. sont mises à contribution pour organiser la démarche pédagogique. De nombreuses études expérimentales menées auprès de groupes d'apprenants ont permis d'identifier un certain nombre de tendances dans les apprentissages et dans l'acquisition du lexique. Il s'avère ainsi qu'un enseignement explicite du vocabulaire, ciblant des unités à retenir, s'avère plus efficace que des rencontres aléatoires au fil de lectures, de conversations ou dans un cours de langue. Par ailleurs, l'apport lexical d'une séance en classe peut varier, selon les méthodes et les habitudes de travail (Milton 2008).

Deux modélisations de connaissances lexicales sont actuellement proposées dans la communauté. Orientée vers l'évaluation, une première conceptualisation s'appuie sur une métaphore spatiale organisée selon trois dimensions (Daller *et al.* 2007) : les compétences lexicales peuvent ainsi être mesurées selon leur étendue (*breadth*), leur enracinement (*depth*) et la fluence de la production (*fluency*). Un second modèle, élaboré et développé à partir de Meara (1992, voir également Wilks et Meara 2002, Meara et Wolter 2004, Meara 2007, 2009), met en avant l'organisation relationnelle du vocabulaire aussi bien chez les locuteurs natifs que chez les apprenants. Le stock lexical d'un individu forme en effet un réseau, dont les nœuds (lexèmes, unités phraséologiques, formules, etc.) sont reliés par des connexions sémantiques, syntaxiques, associatives. Plus une unité a de liens avec d'autres éléments lexicaux, mieux elle est intégrée dans le vocabulaire d'un locuteur. Développer ses propres ressources lexicales consiste ainsi non pas seulement à y introduire de nouveaux *mots*, mais à les situer par rapport à d'autres, en tissant des liens valides.

Ces travaux théoriques et des études expérimentales ont par ailleurs permis de structurer et de proposer des exploitations de ressources lexicales telles que des corpus, des plateformes à usage didactique, bases de données lexicales, tests d'évaluation de connaissances lexicales, etc.

2. Penser, enseigner, apprendre le vocabulaire (n° 1/2022)

Par les réflexions qu'il se propose de réunir, ce numéro des *Langues modernes* se situe à l'intersection des domaines de recherches didactiques, lexicologiques et sémantiques, en proposant une passerelle entre des études théoriques sur le vocabulaire et des pratiques de classe.

Nous invitons des contributions (articles de fond et comptes rendus d'expérience et démarches innovantes) abordant l'enseignement et l'apprentissage lexicaux dans leurs différents aspects :

- Enseignement structuré explicite du vocabulaire en L1 et en L2.
- Modélisation(s) lexicale(s) et pratiques de classe.
- Didactisation de documents en visant le développement du vocabulaire (sélection du lexique à enseigner, activités lexicales à proposer aux apprenants, stratégies d'apprentissage visées, exercices de ré-emploi, etc.).
- Enseignement du vocabulaire, ressources lexicales, méthodes inductives.
- Apprendre à apprendre le vocabulaire : analyse du lexique et connaissances métalexicales.
- Intégration des unités phraséologiques dans l'enseignement du vocabulaire.
- Lexique, lexiculture et langues-cultures.
- Enseignement de la grammaire dans des approches lexicalistes.

Références bibliographiques :

- AITCHISON, Jean. *Words in the Mind - An Introduction to the Mental Lexicon*. Oxford: Blackwell Publishing. 2003.
- BAUER, Laurie et Paul NATION. « Word families ». *International Journal of Lexicography*, vol. 6, 1993, p. 253-279.
- DALLER, Helmut, James MILTON et Jeanine TREFFERS-DALLER (éds). *Modelling and Assessing Vocabulary Knowledge*. Cambridge and New York: Cambridge University Press. 2007.
- HILTON, Heather. « The link between vocabulary knowledge and spoken L2 fluency ». *Language Learning Journal*. 2008, vol. 36, n° 2, p.153-166.
- LAUFER Batia et Geke C. RAVENHORST-KALOVSKI. « Lexical threshold revisited: Lexical text coverage, learners' vocabulary size and reading comprehension ». *Reading in a Foreign Language*. 2010, vol. 22, n° 1, p. 15-30.
- LEWIS, Michael. *The Lexical Approach. The State of ELT and a Way Forward*. Hove (UK): Language Teaching Publications. 1993.
- LEWIS, Michael. *Implementing the Lexical Approach: Putting Theory into Practice*. Andover (UK): Heinle Cengage Learning. 1997.
- MEARA, Paul. « Towards a new approach to modelling vocabulary acquisition. Description, Acquisition, and Pedagogy ». In SCHMITT, Norbert et MCCARTHY, Michael. *Vocabulary* Cambridge : Cambridge University Press. 2007.
- MEARA, Paul, et Brent WOLTER. « V-Inks: Beyond Vocabulary Depth ». *Angles on the English Speaking World*, 2004, n° 4, p. 85-97.
- MILTON, James. « Vocabulary uptake from informal learning tasks ». *Language Learning Journal*. 2008, vol. 36, n° 2, p. 227-238.
- NATION, Isaac S. P. « Fundamental issues in modelling and assessing vocabulary knowledge ». In DALLER, Helmut, James MILTON et Jeanine TREFFERS-DALLER (éds). *Modelling and Assessing Vocabulary Knowledge*, Cambridge and New York : Cambridge University Press, 2007, p. 34-43.
- WILKINS, David A. *Linguistics in Language Teaching*. Cambridge (MA) : MIT Press. 1972.