

SOUTENANCE DU DIPLOME D'ETUDES APPROFONDIES
L'UTILISATION DES TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION
ET DE LA COMMUNICATION
DANS L'APPRENTISSAGE ET LA MAITRISE
DE LA LANGUE AU COLLEGE
QUELLES ACTIVITES LEXICALES PROPOSER AUX ELEVES
POUR UNE ETUDE DU VOCABULAIRE
QUI TIENNE COMPTE DES FONCTIONNEMENTS DISCURSIFS

LES HYPOTHESES DE DEPART

- 1° Les élèves aux dires des enseignants manquent de vocabulaire, comment leur en faire acquérir ? Quelles activités lexicales qui tiennent compte des fonctionnements discursifs privilégier ?
- 2° Les IO insistent sur la primauté du lexique dans l'étude de la langue, comment intégrer l'apprentissage méthodique du lexique à la séquence dans le cadre du décloisonnement ?
- 3° Les TICE ont un effet motivant sur les élèves, comment les utiliser dans l'apprentissage du lexique et l'acquisition de vocabulaires ?

LA METHODE ET LES CHOIX THEORIQUES ADOPTES

1. La méthode adoptée est avant tout « expérimentale », elle procède par tâtonnements successifs, s'élabore au fur et à mesure des besoins constatés et se construit autour de l'idée qu'il est nécessaire d'aborder « autrement » l'étude du vocabulaire, principalement en ZEP.

Ayant engagé un premier travail sur l'apprentissage et l'acquisition du vocabulaire (le dictionnaire multimédia) avant même d'avoir amorcé une réflexion pédagogique et didactique réelle, la méthode a d'abord été « inductive » : des élèves de quatrième sont invités à constituer « leur dictionnaire ». L'analyse a posteriori de ce dictionnaire en laisse apparaître les limites et les insuffisances.

Je décide alors de développer cette première approche en troisième, plusieurs élèves de la classe ayant participé à son élaboration en quatrième. Madame Plane me suggère des activités, en apparence plus modestes, mais sans aucun doute plus efficaces quant à l'indispensable réflexion sur les fonctionnements lexicaux (les mots changés). Les activités lexicales proposées ne s'intègrent pas à la séquence mais permettent de revenir sur des textes déjà abordés ou d'anticiper sur des textes que j'envisage d'étudier ultérieurement : ce sont donc des activités spécifiques sur le vocabulaire qui offrent l'avantage de présenter les mots en contexte et se proposent d'analyser leur fonctionnement en discours. Elles permettent enfin l'interaction : l'échange ludique entre élèves et l'échange des représentations et des interprétations entre élèves et avec l'enseignant.

L'activité suivante m'est dictée par la nécessité. Il s'agit de la production de notes lexicales pour un texte d'une lecture complexe pour des élèves de collège (Un général dans la bibliothèque). Une fois encore, c'est l'expérience antérieure qui

inspire des choix pédagogiques non théorisés. L'écart que je constate habituellement entre les difficultés de lecture que je recense dans les textes et celles que les élèves éprouvent, est important. Je leur demande donc de produire des notes lexicales pour des élèves plus jeunes, ce qui nous permet de constituer un corpus de « mots difficiles » servant de base à une réflexion sur l'emploi des mots en contexte, la polysémie, la synonymie, la paraphrase explicative et de vérifier la maîtrise des outils lexicographiques mis habituellement à la disposition des élèves.

Suite à une séance de cinéma, une évaluation-test (Bronx-Barbès) me permet de découvrir que si les élèves ont globalement acquis la capacité de repérer le sens particulier d'un vocable, c'est-à-dire un mot en contexte, parmi différents sémèmes à partir de l'entrée autonome d'un article de dictionnaire, ils ne savent pas toujours utiliser le contexte pour élucider certaines difficultés de vocabulaire. C'est un problème de lecture et il me semble alors indispensable de leur apprendre à observer et à utiliser les aides intra et extra textuelles mises à leur disposition dans les textes (étude du paratexte : observation et production de notes lexicales).

Passer de la lecture à l'écriture semble indispensable, il s'agit pour les élèves non seulement de comprendre et d'apprendre mais aussi de savoir produire et reproduire, d'être capable de mettre en action les nouveaux savoirs. Je leur demande enfin de rédiger un paragraphe argumenté pour justifier leur choix (reproduction d'une chanson engagée et justification du choix de la chanson). Les productions présentant de nombreux problèmes de formes, j'entreprends un travail sur leur correction en utilisant les apports de la recherche en génétique des textes (du génotexte au phénotexte : proposition de corrections).

2. Les choix théoriques adoptés découlent, eux aussi, de présupposés dictés par l'expérience ou de ce que j'ai retenu de mes entretiens avec Madame Plane, des interventions des enseignants ou des collègues dans les séminaires, de mes lectures théoriques. Leur bien-fondé s'est révélé à moi a posteriori. J'avais en tête trois grands principes :

- 1) Qu'il est nécessaire, tout particulièrement en ZEP, de mettre les élèves en activité pour observer leurs démarches et leur faire acquérir des méthodes de travail plus efficaces,
- 2) Que l'étude du vocabulaire est primordiale pour aider tant à la lecture et à la compréhension des textes qu'à l'écriture et à la production d'énoncés clairs et pertinents,
- 3) Que les TICE présentent des atouts majeurs par les outils incorporés qu'ils proposent et parce qu'ils ont, sans conteste, un effet motivant sur les élèves.

1) Mettre les élèves en activité peut être aussi les placer en « situation d'expertise » (productions de notes lexicales). Cela permet de mettre en place des stratégies d'apprentissage adaptées aux besoins des élèves. Ce « leurre pédagogique » est riche d'enseignements tant pour les élèves que pour l'enseignant. Pour les élèves, il permet d'activer la mémoire procédurale [Jean-François Le Ny (Article Mémoire du Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation), Alain Lieury (La mémoire, in

La pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui), Sylvie Plane, Elisabeth Nonnon, Marie-Jeanne Brondeau, dans leur intervention à la 6^{ème} Biennale de l'éducation]. Pour l'enseignant, il permet de prendre conscience de difficultés auxquelles il n'avait pas auparavant pensé.

2) L'étude du vocabulaire et plus spécifiquement l'étude du vocabulaire en contexte est indispensable à la compréhension des textes et à la production d'écrits divers et variés. Les recherches en psychologie du langage montrent le rôle de l'interactionisme social. Il faut que l'élève découvre, s'approprie, intériorise le langage de l'autre et la situation de communication mise en oeuvre, pour à son tour pouvoir produire un discours adapté à une situation de communication prédéfinie. L'acquisition du vocabulaire se fait essentiellement par imprégnation, les IO le rappelle et c'est une évidence pour tous. C'est la raison pour laquelle, Jacqueline Picoche, par exemple, propose une méthode dynamique d'apprentissage du vocabulaire dans Didactique du vocabulaire français. Mais elle étudie les mots de haute fréquence, ce qui n'est pas toujours le cas dans la classe de français. C'est aussi pour cette raison que j'ai retenu des travaux de Jean-Michel Adam son approche des genres et des types de texte et qu'il m'a semblé qu'on pouvait entrer dans la structure compositionnelle d'une nouvelle comme celle d'Italo Calvino par les mots. La méthode proposée me semble apte à faire comprendre aux élèves que les types de discours adoptés, tout comme le langage utilisé, doivent être adaptés à la visée du texte produit.

3) Sur le bénéfice de l'utilisation des TIC dans l'enseignement du lexique, les témoignages sont nombreux. Les deux brochures publiées par l'éducation nationale en 1992 (L'informatique au service de l'enseignement des Lettres, L'ordinateur dans la salle de classe) en donnent de multiples exemples. Les articles de Fabienne Cusin-Berche dans le n° 131 du Français aujourd'hui de Brigitte Martin-Porta dans le n° 21 de la revue LIDIL en énumèrent les avantages. D'abord bien sûr, il y est question de l'attrait qu'exercent ces outils modernes sur les élèves mais aussi des services rendus par le traitement de texte, les dictionnaires informatisés, les dictionnaires incorporés aux traitements de textes, les outils lexicologiques... J'ai moi-même produit, à l'issue d'un stage long TICE un document en direction de mes collègues de Lettres pour les convaincre des vertus de l'utilisation du traitement de textes dans la production d'écrits.

Les lectures théoriques que j'ai entreprises dans le cadre de ce DEA m'ont permis d'approfondir mes connaissances dans le domaine de la linguistique et de la lexicologie (Josette Rey-Debove, Catherine Fuchs, Marie-Françoise Mortureux, Georges Kleiber, Joëlle Gardes-Tamine, Alise Lehmann et Françoise Martin-Berthet), de m'informer des développements récents de la recherche dans les domaines de la linguistique textuelle (J.-M. Adam), de la poétique (Genette, Bakhtine), de la psychologie cognitive, de la didactique. Mais il me semble avoir à peine amorcé ma formation en mesurant l'ampleur de ce qu'il me reste à lire. Ces lectures m'ont souvent passionnée et parfois rassurée parce que j'ai découvert que mes interrogations et mes doutes de bétienne rejoignaient souvent les questionnements et les avancées théoriques d'experts.

LES AVANCEES REALISEES ET LES POINTS QUI RESTENT ENCORE A EXPLORER

Je ne sais quel aura été l'impact du travail de français de l'année 2001/2002 sur mes élèves, d'une part parce qu'ils étaient en troisième et ont donc quitté le collège, d'autre part parce que j'ai moi-même changé d'établissement. Cependant des perspectives nouvelles se sont offertes à moi : j'ai appris qu'il était préférable de privilégier des projets pédagogiques moins ambitieux mais plus nombreux et plus variés pour mener un projet à son terme, pour éviter de lasser les élèves, pour envisager différents points de vue et différentes démarches, ayant compris la nécessité du rappel sous toutes ses formes dans l'acquisition de nouveaux savoirs. J'ai pu dominer la sensation de malaise qui m'habitait, chaque fin d'année, me demandant si j'avais fait tout ce qu'il fallait pour mes élèves dans le domaine de l'apprentissage du lexique. Je ne prétends pas, bien sûr, avoir tout fait, mais j'ai le sentiment d'avoir essayé d'aborder, parfois systématiquement, parfois contextuellement, les problèmes de vocabulaire avec plus de rigueur, d'avoir incité les élèves à utiliser les outils de langue dont ils disposent et donc, à défaut d'avoir remédié à leurs difficultés, de leur avoir donné les moyens d'en prendre conscience pour mieux se prendre en charge. Il me semble que l'activité des mots changés, la production de notes lexicales, le travail sur le paratexte devraient porter leurs fruits. Les propositions de corrections des paragraphes argumentatifs s'inspirant des recherches en génétique des textes n'ont pas eu l'effet que j'en attendais. Les élèves de ZEP, même en troisième, rencontrent trop de difficultés pour pouvoir opérer efficacement un trop vaste ensemble de corrections. Une adaptation serait nécessaire. L'ensemble des activités proposées m'a permis de faire le point sur l'acquisition du métalangage du champ disciplinaire « lexique », la notion de champ lexical, de registre de langue, de connotation péjorative ou méliorative, etc. Cependant la notion de réseau sémantique, les relations entre les mots qui permettent une lecture interprétative du texte n'ont pas été abordées. L'entrée par les mots, que je propose à la fin, dans la nouvelle d'Italo Calvino, Un général dans la bibliothèque aurait pu introduire une telle étude, mais n'aurait sans doute pas été adaptée au profil d'élèves de troisième dont j'avais la charge. J'y vois cependant une perspective de travail possible pour des élèves de lycée, permettant d'affiner une étude des genres et des prototypes séquentiels en vue de la préparation à la nouvelle épreuve du baccalauréat de français : l'écriture d'invention.