



HAL
open science

De My tailor is rich à <http://www>
Christine Vaillant

► **To cite this version:**

Christine Vaillant. De My tailor is rich à <http://www>. Les Après-midi de LAIRDIL, 1996, 06, pp.69-75. hal-04052460

HAL Id: hal-04052460

<https://ut3-toulouseinp.hal.science/hal-04052460v1>

Submitted on 30 Mar 2023

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



© Nicole Décuré

Toulouse, IUT A, Département GEA, 1996

De *My tailor is rich* à <http://www> Nouvelles approches du vocabulaire

Rapport à la langue

C'est devenu un lieu commun de dire que les français ont dans leur grande majorité un rapport ambigu avec la langue anglaise¹. Les jeunes étudiants que nous côtoyons, dans leur grande majorité, ne dérogent pas à la "règle". Cette langue apprise depuis sept, dix ans, voire plus, reste à la fois mal maîtrisée, crainte et pourtant attirante ne serait-ce que par la force utilitaire qu'elle possède dans le monde d'aujourd'hui. Il est aussi banal de dire que les bases sont bien souvent acquises pour une utilisation passive (combien de fois la énième explication d'une règle de grammaire ou la présentation d'un mot provoque des "Ah oui, je savais!") mais totalement inaccessible au moment de produire de la langue.

Nous pensons que la seule façon de sortir de cette schizophrénie est de mettre l'étudiant en présence de la langue dans une situation non dangereuse où il pourra devenir le meneur de jeu. En d'autres termes il aura non pas à "ingurgiter" la langue mais à l'explorer avec ses propres outils, selon ses propres méthodes, en fonction de ses propres objectifs, pour en fin de compte se l'approprier, s'en servir en l'ayant faite sienne.

Les premières années d'acquisition des matériaux de base de la langue étrangère qui nécessitent qu'un "maître" les transmettent semblent laisser une impression assez agréable chez la majorité des étudiants. Par contre, passé ce stade, l'expérience est plus rude. La découverte de la nouveauté laisse la place à une période de sur place, voire de recul, qui aboutit à ces constats aussi péremptores et définitifs que désolants du style: "Moi, je ne suis pas bon en anglais". La langue est subie et reste une matière littéralement *étrangère*! De fait, comment peut-on attendre qu'un apprenant qui n'a pas, pour des raisons personnelles (difficilement cernables par d'ailleurs), décidé d'entrer spontanément dans un système linguistique non-maternel, trouve du plaisir dans un bain forcé? Comment peut-il être à l'aise pour découvrir, s'étonner, démonter, malmener ce système pour mieux le sentir de l'intérieur si tout énoncé non conforme à un modèle est immédiatement réprimé et sanctionné? Pourquoi, au lieu de brandir l'épouvantail des faux-amis, somme toute peu nombreux, ne met-on pas en exergue la masse impressionnante de "vrais amis"? Pourquoi ne pas éveiller la curiosité en faisant découvrir sous *jeopardy*, *custard*, *puppy et fuel*, les mots français *jeu parti* (jeu à chances égales), *croustade*, *piéd de grue* (en raison de la forme des signes de filiation dans un arbre généalogique), *poupée* et *fouille* (ce qui alimente le foyer)?

¹ Lire à ce propos: YAGUELLO, Marina. *Catalogue des idées reçues sur la langue*. Paris: Editions du Seuil, collection Point virgule, 1988.

L'acquisition du vocabulaire est en effet l'un des éléments clés de la maîtrise d'une langue qui ne peut s'opérer "en dépit" de l'apprenant. Nous verrons dans cet article comment dans trois situations d'apprentissage différentes on peut faciliter cette acquisition, rejoignant par là un certain nombre de points présentés par Michael McCarthy dans sa conférence et dans son ouvrage *Vocabulary*.²

Ces situations d'apprentissage ont été conçues pour mettre l'apprenant en contact avec l'anglais dans une optique de confort et de confiance. Elles sont différentes les unes des autres mais ont toutes en commun de permettre à l'apprenant (s'il s'y emploie) d'être l'acteur de son apprentissage. Les étudiants concernés sont dans les trois cas inscrits en deuxième année d'IUT de Gestion des Entreprises. Les premiers suivent les cours d'anglais obligatoires, les seconds (qui peuvent être les mêmes) suivent un enseignement optionnel et les troisièmes préparent le même diplôme en multimédia à distance en trois ans.

Dans leurs grandes lignes voici comment les tâches linguistiques se présentent.

Situation 1

Dans cette situation les étudiants de deuxième année continuent la partie "anglais" d'un travail fait l'année précédente à l'intérieur d'un enseignement dit de synthèse dans lequel interviennent des enseignants de différentes matières (statistiques, informatique, sociologie, techniques d'expression, anglais). Il s'agit d'effectuer sur le terrain des enquêtes (en français) sur un thème général imposé; par exemple: les artisans, l'environnement, les associations, etc. et de traiter de sujets libres, choisis par groupes de quatre étudiants (boulangers, confiseurs, cordonniers, maçons, ébénistes, bijoutiers, etc.). En fin d'année les équipes présentent leurs projets et les résultats de leurs enquêtes en français et en anglais.

En début de seconde année les étudiants refont le même exposé qu'ils filment en autoscopie, en se servant des documents et informations utilisés dans leur présentation de première année. Ils transcrivent intégralement et sans aucune modification leur enregistrement. C'est ce matériau "brut" qu'ils vont devoir analyser, critiquer, amender, améliorer et enrichir pour produire une seconde version qui sera notée.

Situation 2

Il s'agit là d'un enseignement obligatoire mais optionnel de modules dits d'"adaptation locale". Dans le cas présenté ici, le module "Internet et linguistique", les étudiants apprennent à connaître, utiliser et maîtriser les réseaux, en particulier Internet. Le module est piloté par deux enseignants en

² McCARTHY, Michael. *Vocabulary*. Oxford: Oxford University Press, 2^{ème} édition, 1992.

informatique et en anglais. Chaque binôme d'étudiants choisit un thème de recherche (la recherche d'emploi, les agences de voyage, etc.). Outre le volet technique de l'utilisation d'Internet et l'aspect linguistique évident sur ce réseau, l'objectif est de leur apprendre à fixer clairement des objectifs, à optimiser leurs stratégies de navigation, à critiquer et vérifier les informations recueillies, à en faire la synthèse et à être capables de les restituer de manière construite en français et en anglais.

Situation 3

Les étudiants inscrits en multimédia à distance travaillent en autonomie avec des logiciels, enregistrements audio et vidéo mis à leur disposition dans des centres de ressources extérieurs à l'IUT où ils ne viennent que tous les quinze jours pour des séances de regroupement. Pour cet article, nous ne prendrons en compte, dans le module d'anglais, que l'activité de compréhension orale et écrite qu'ils font à partir d'un ensemble de vidéos. Ces séquences, tirées de la série *VO2 sélection* sont choisies pour les thèmes abordés traitant d'économie et de gestion. Avec chaque extrait vidéo, l'étudiant dispose d'un script complet du commentaire ou des dialogues (livré avec les cassettes) ainsi que d'une liste alphabétique de tous les morphèmes qui le composent avec leur taux de fréquence (réalisée avec le logiciel *Grammatik 3*) et de deux séries d'exercices de compréhension.

Autonomie

Bien que l'une des trois situations seulement soit officiellement un enseignement en multimédia à distance et en autonomie, il apparaît que dans les trois cas choisis, le principe de l'autonomisation de l'apprenant est essentiel. On ne peut éveiller la curiosité de l'apprenant s'il ne se sent pas impliqué personnellement dans le travail sur la langue. Le fait de préparer l'étudiant à un parcours autonome permet de mettre en place les conditions favorables à une acquisition durable du vocabulaire. Cette autonomisation de l'étudiant doit être accompagnée et des outils doivent, au départ, être mis à disposition des étudiants. Pour ce qui concerne le vocabulaire, on peut proposer des livrets d'exercices et les dictionnaires-papier dont on doit enseigner comment s'en servir plutôt que de les rejeter dans une géhenne effrayante: "Surtout je ne veux pas que vous utilisiez de dictionnaire" (que par ailleurs tout enseignant utilise!). En outre, dans la mesure où tous les étudiants ont accès à des ordinateurs, on peut mettre sans difficulté à leur disposition des dictionnaires et encyclopédies en ligne, des correcteurs orthographiques et syntaxiques (pour les plus avancés car ils demandent une bonne connaissance de la langue) ou même des concordanciers.

Prendre conscience du vocabulaire

Tout d'abord les étudiants prennent conscience que le vocabulaire n'est pas une masse informe de mots. Dans le module en multimédia, par exemple, le fait d'avoir sous les yeux le script et la liste des morphèmes leur montre de façon frappante, par comparaison, un certain nombre de phénomènes tels que les concaténations, les collocations, binômes ou trinômes (par disparition dans la liste) ou la formation des mots (par regroupement autour d'une racine commune dans la liste).

Encore faut-il pour cela que la préparation au travail en autonomie ait été convenablement effectuée. Force est de constater que le système d'éducation en France ne permet pas à la majorité des jeunes, tant s'en faut, d'acquérir la méthodologie nécessaire à un travail autonome productif. En particulier on constate un manque de curiosité qu'une analyse hâtive met au débit des étudiants. En fait on s'aperçoit qu'il s'agit en fait d'une stratégie de réponse au système qui, comme il a été signalé plus haut, confond production formative et production normative en introduisant des évaluations définitives sur des travaux de préparation. Il faut par conséquent, pour réintroduire le goût de la découverte gratuite, réapprendre aux étudiants à cerner un problème, formuler des questions et chercher où trouver les réponses en dehors d'un environnement de notation. On peut comprendre en effet qu'un calcul superficiel à court terme fasse préférer l'apprentissage par cœur de listes de mots plutôt que l'exploration longue et apparemment moins "rentable" du vocabulaire à travers sa formation, son utilisation dans la langue écrite et orale, en fonction des genres, etc. On sait que l'apprentissage par la première méthode est volatile alors que l'ancrage est plus durable par la seconde.

Réorganiser le vocabulaire

L'une des remarques de M. McCarthy concerne le fait qu'il est extrêmement difficile de décider du vocabulaire à "faire apprendre", soit en décodage soit en codage. Il souligne combien la progression calculée dans les manuels, pour rigoureuse qu'elle soit en théorie, se révèle bien souvent monotone dans la pratique. Il ajoute combien *a contrario* la tâche est ardue pour l'enseignant qui bâtit son cours à partir d'extraits de presse et d'autres documents formant un ensemble vivant, cohérent mais au vocabulaire hétérogène difficile à classer. L'une de ces difficultés vient de ce que dans les deux cas le choix et la classification du lexique sont le fait d'un sémanticien, d'un auteur ou d'un enseignant, pas de l'apprenant. Les études sur les stratégies d'apprentissages et sur la mémoire³ nous apprennent que les schèmes ne

³ Sur ces sujets se reporter à :

CHANGEUX, J. P. *L'Homme neuronal*. Paris: Fayard, 1983.

CHAPOUTHIER, G. *Mémoire et cerveau. Biologie de l'apprentissage*. Sciences et découvertes, Le Rocher, 1988.

peuvent être efficacement "stockés" que s'ils sont produits par celui qui apprend. Qu'en est-il dans les situations présentées ici?

Aucun vocabulaire n'est présenté en cours. L'apprenant se trouve confronté à des morceaux de langue qu'il va analyser, décomposer et réorganiser à sa façon.

La grammaire est finie, le vocabulaire quasi-infini

Cette autonomie se déploie soit sur des corpus imposés, comme en multimédia, soit sur des corpus générés par un dispositif extérieur comme dans le module sur Internet, soit dans la production libre de corpus dans le cas de l'autoscopie. On remarquera par ailleurs que si la première activité ressortit principalement du décodage de vocabulaire, c'est-à-dire de la compréhension, la dernière consiste à préciser et améliorer l'encodage, c'est-à-dire la production et l'expression. L'activité sur Internet fait apparaître les deux activités alternativement. Dans un premier temps, on assiste au décodage du lexique pseudo-informatique ou informatique lié au réseau ainsi que du vocabulaire contenu dans les informations transmises. Lorsque les étudiants commencent à émettre des messages via leur courrier électronique, on passe alors à la phase d'encodage.

Il en résulte que si tous les groupes travaillent bien dans une situation d'autonomie leurs objectifs et le résultat de leur travail seront différents (*fig.1*).

O'MALLEY, J.M. & UHL CHAMOT, A. *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

ROGERS, C. *The Interpersonal Relationship in the Facilitation of Learning*. *Humanistic Education Sourcebook*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1975.

VARELA, F. *L'inscription corporelle de l'esprit, sciences cognitives et expérience humaine*. Paris: Le Seuil, 1993.

Figure 1: Modules d'anglais DUT Gestion des Entreprises

Groupes d'étudiants	Tâches	Corpus		Vocabulaire		Ressources
		Fermé	Ouvert	Décodage	Codage	
<i>Situation #1</i> 2ème année <i>obligatoire</i>	Améliorer la présentation orale en anglais d'une enquête faite en première année.		✓		✓	Ouvertes, difficiles à trouver
<i>Situation #2</i> 2ème année <i>optionnel</i>	Maîtriser le décodage et le codage du vocabulaire utilitaire et de communication sur Internet.		✓	✓	✓	Ouvertes, faciles à trouver
<i>Situation #3</i> 2ème année <i>multimédia</i>	Travailler compréhension orale et écrite à partir de films vidéo et de leurs transcriptions sur papier.	✓		✓		Limitées, faciles à trouver

Balayer devant sa porte et l'ouvrir sur le monde

Les étudiants en multimédia travaillent sur un corpus fermé qui leur est fourni et dans lequel ils sont invités à opérer des classifications. Travaillant la plupart du temps seuls ils auront *in fine* appris un nouveau lexique, limité mais solidement acquis.

Ceux qui auront travaillé sur leur autoscopie par groupes de trois pourront remédier aux erreurs et insuffisances de leur propre vocabulaire. Il est d'ailleurs intéressant d'observer, dans une situation "rassurante" puisque non notée, lors de la phase de transcription du premier enregistrement, qu'un assez grand nombre de "fautes" sont repérées, si ce n'est corrigées. Il ne s'agit pas là d'acquérir un vocabulaire nouveau mais d'ancrer une connaissance ancienne "flottante".

Le troisième groupe est mis, de toute évidence, dans la situation la plus riche mais aussi la plus difficile à gérer. L'exploration du vocabulaire devient une métaphore de la navigation sur le réseau: riche, très riche, quasiment sans limites! Non seulement le vocabulaire opérationnel apparaît en situation, mais la fonction de communication du réseau permet de demander des précisions sur ce vocabulaire en se mettant dans un groupe de discussion. On se trouve là dans une situation où la machine qui pose problème peut aussi apporter des solutions.

Ainsi ces étudiants doivent bâtir un lexique Internet en ligne dans un répertoire commun ouvert à cet effet sous le traitement de texte *Word*. La démarche est la suivante: tout étudiant peut (et doit) alimenter ce lexique, soit en y mettant des mots anglais dont il connaît le sens et la traduction en français, soit, s'il rencontre un terme inconnu, en en recherchant la signification via ces groupes de discussion où toute question posée a de grandes chances de recevoir des dizaines de réponses. À l'enseignant de préparer l'étudiant à non seulement chercher l'information mais aussi à la critiquer, à la vérifier et à la contre-vérifier en la comparant avec d'autres (dictionnaires, documentations techniques, etc.).

Nous trouvons là un outil qui permet d'envisager de résoudre l'interrogation de McCarthy qui remarquait que si la grammaire est finie, le vocabulaire ne peut l'être, rendant ainsi sa transmission difficile.

Conclusion

L'apprentissage du vocabulaire, qui reste souvent associé dans nos mémoires (et malheureusement dans celle de nos étudiants) à de longues listes ingrates, peut aujourd'hui redevenir un champ passionnant d'exploration de la langue. Langue vivante, en perpétuelle évolution, qui s'enrichit extrêmement rapidement en proportion des vitesses et des quantités d'échanges entre les différents locuteurs à travers les Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication (NTIC) maintenant facilement à disposition. Nous ne pouvons plus nous contenter d'offrir des corpus figés et clos à nos étudiants au moment où ils sont amenés à entrer constamment en relation avec des correspondants dans le monde entier en anglais, qu'on s'en inquiète ou qu'on s'en réjouisse. Il serait souhaitable que ces canaux de diffusion soient mis le plus tôt possible à la disposition des apprenants, dès le secondaire. Nous pourrions alors dans le supérieur nous consacrer à l'enseignement des diverses matières dans les langues choisies et non à la langue *per se*, ce que la situation actuelle nous amène encore à faire quasi exclusivement.

Christine Vaillant
Maîtresse de Conférences
IUT - Toulouse III