MARIA AUXILIADORA BEZERRA
Universidade Federal da Paraíba - Campina Grande
Brasil
E-Mail: amaro@openline.com.br

Lexique et Situations de Communication: une Vision Didactique

Introduction

Apprendre une langue – maternelle ou étrangère – est nécessairement (pas exclusivement) apprendre son vocabulaire, car c'est au lexique où se croisent les connaissances de phonologie, de morphologie, de sémantique et de pragmatique. Cela veut dire que l'étude des unités lexicales d'une langue doit tenir compte de leurs usages effectifs. Dans ce sens, l'objectif de cette communication est de faire une analyse des études lexicales par rapport aux besoins communicatifs des usagers. Pour cela, nous avons structuré ce texte dans trois parties: a) l'enseignement de langues et les théories d'apprentissage; b) des approches communicatives et les analyses lexicales; et c) les études lexicales dans l'enseignement de langues.

L'Enseignement de Langues et les Théories d'Apprentissage

Les conceptions d'enseignement de langues sont étroitement liées aux théories d'apprentissage et à la linguistique appliquée, qui se trouvent à la base des méthodes et des manuels d'enseignement soit de langues maternelles, soit de langues étrangères. La linguistique appliquée, qui dans les années 70 n'étaient que l'application de la linguistique théorique, de base tout à fait structuraliste, et qui vers les années 80 devient autonome, se constitue aujourd'hui une discipline transdisciplinaire.

Les études de base structuraliste, qui conçoivent le langage en tant qu'un code, dont l'appropriation rend possible la communication, jouent un rôle important sur l'enseignement de langues, surtout dans les années 70: il s'agit de l'exposition des principes formels et communicatifs (sous l'influence de la théorie de la communication), à l'aide de recours et de téchniques variées, qui controlent ce qui est dit/écrit, en assurant la «parfaite» compréhension du locuteur/ lecteur. En d'autres termes, l'emetteur et le récepteur, utilisant le même code (qui a toujours le même signifié, indépendemment des aspects externes aux structures linguistiques), auront toujours la même compréhension de leurs messages. Ainsi, l'enseignement de langues signifie la reproduction de contenus stéréotypés, dépourvu de contextes, c'est-à-dire, selon l'objectivisme abstrait de Bakhtin (1995).

Sous l'influence de la théorie du comportement, l'enseignement de langues suit le principe du stimulus – réponse – renforcement, pour former des habitudes linguistiques, à travers les exercices structuraux formés par des phrases de la langue standard. En plus, lire c'est décodifier et écrire c'est codifier. Apprendre correspond donc à répéter des modèles.

D'un autre point de vue, l'enseignement de langues, surtout dans les années 90, correspond à l'analyse des divers usages effectifs de la langue – qui est conçue en tant qu'inter(action) – c'est-à-dire, l'enseignement vu comme une construction des connaissances et pas simplement la réproduction/répétition d'explications stéréotypées. On tient compte des moments de l'énonciation (en plus de l'énonce), où les interlocuteurs influencient les uns les autres, ce qui rend possible le choix des formes linguistiques, même inconsciemment. En d'autres termes, c'est l'étude des fonctions et des variations linguistiques qui devient le plus important.

Il ne suffit plus de répéter le métalangage de la grammaire (qui ne voit pas de nouveaux faits linguistiques) ou de la théorie de la communication, qui n'explique pas la variation de sens, ni le rôle joué par les interlocuteurs dans le jeux du langage, ni de réconnaître la phrase comme la plus grande unité d'étude. On étudie donc le texte, comme l'unité la plus grande, dans son contexte extralinguistique (les locuteurs, la situation, le lieu, le temps, les intentions, les valeurs et d'autres aspects) et des items pas observés auparavant (la textualité, la typologie textuelle, les nouvelles règles grammaticales, parmi d'autres). Ainsi, lire c'est comprendre (donner un sens au texte) et écrire c'est offrir au lecteur des consignes linguistiques pour en attribuer un sens.

Cette perspective d'enseignement a comme point de base les théories d'apprentissage qui sont contraires à celle du conditionnement: d'une part, les théories qui affirment que l'apprentissage

s'effectue entre le sujet apprenant et l'objet à connaître (le constructivisme de Piaget, 1967, et de Ferreiro et Teberosky, 1986); et d'autre part, celles qui expliquent que l'apprentissage a lieu dans l'interaction de l'apprenti avec l'objet et le contexte social (l'interactionnisme de Vigotsky, 1984, et de Luria,1986). Dans ce sens, apprendre c'est construire les connaissances en tenant compte du sujet apprenant, de l'objet à connaître et du médiateur (celui qui a plus d'expérience sur cet objet, le professeur, par exemple).

Des Approches Communicatives et les Analyses Lexicales

Dès que les études de la compétence linguistique (Chomsky, 1957) ont été mises en cause par Hymes (1974), qui affirme que la compétence communicative est plus vaste que celle-là, car elle comprend les connaissances linguistiques, sociales et culturelles, pour bien parler/écrire une langue, les recherches en didactiques de langues commencent à changer[1]: au lieu des études de la structure linguistique, ce sont les études sociales et fonctionnelles de la langue qui intérèssent le plus. Donc, on privilégie les méthodes qui font appel à des situations réelles, authentiques de communications, pour l'enseignement de langues. S'il s'agit d'une langue étrangère, il faut encourager l'apprenant à parler dans la langue-cible, même s'il en connaît peu de structures et s'il remplisse les lacunes linguistiques avec des structures de sa propre langue (c'est le stage de l'interlangue, proposé par les linguistes appliqués). S'il s'agit de la langue maternelle, il faut proposer aux élèves des activités plus proches du réel, de telle sorte que parler, lire et écrire à l'école ne soient pas une activité abstraite, tout à fait artificielle, qui s'éloigne beaucoup de la vie quotidienne des élèves et devienne une activité exclusivement scolaire. Ces principes sont la source des approches d'enseignement dites communicatives, qui privilégient les situations réelles de l'usage de la langue.

De ce fait, on voit que les recherches concernant le lexique, plutôt structurales - qui se tiennent à la forme et au signifié des mots, si non isolés, dans une phrase (par exemple, Picoche, 1993) – dépassent le cadre de la phrase et vont vers le texte, en tant qu'unité majeur d'étude. On découvre que le vocabulaire est très important pour la lecture et pour l'écriture d'un texte (soit dans un point de vue linguistique, soit psycholinguistique, soit pragmatique), car c'est à travers lui que l'on peut faire référence au monde extra-linguistique et le linguistique lui-même (par exemple, Tréville & Duquette, 1996).

Toutefois il paraît que l'enseignement du vocabulaire dans une perspective communicative est encore loin d'avoir une grande diffusion et ce qu'il y a est plutôt dans les études de langue maternelle. Cela peut être parce que les élèves maîtrisent bien leur langue dans la modalité orale et dans un niveau informel, ce qui ne se passe pas avec ceux qui étudient une langue étrangère. Mais cela ne doit pas empêcher le professeur et les linguistes appliqués d'essayer de trouver des propositions possibles. D'un côté, si l'un des buts de l'enseignement est la compréhension de textes, des stratégies liées au vocabulaire peuvent être mises en fonctionnement (Tréville & Duquette, 1996, p. 62):

a) éviter la difficulté – qui consiste à continuer la lecture ou l'écoute d'un texte sans s'interrompre à chaque mot inconnu. L'apprenant évalue l'importance du mot; si sa méconnaissance ne nuit pas à la compréhension, il ne le tient pas en compte, mais s'il est important dans le texte, l'apprennant tente de lui donner un sens aproximatif à l'aide du contexte;
b) utiliser ses connaissances antérieures – qui consiste à recourir aux indices situationnels et à les mettre en rapport avec les connaissances sur le sujet pour faire des hypothèses de signification, ce qui peu faciliter le devinement de certains mots inconnus;
c) exploiter le contexte – qui consiste à utiliser les indices linguistiques (externes et internes) et extralinguistiques pour faciliter l'inférence du sens des mots nouveaux.

D'autre côté, si l'objectif est la production du texte, d'autres stratégies pour apprendre le vocabulaire sont mises en fonctionnement, telles que:

a) les reprises lexicales et les reformulations – qui consistent à écrire des textes, en employant des divers mécanismes d'articulation sans la répétition des mêmes mots;
b) les séries lexicales – qui consistent à utiliser dans le texte une série de mots qui doivent être en co-occurrence;
c) les champs lexicaux – qui consistent à employer dans le texte des mots qui ont un trait en commun, qui contribuent à faire la cohérence du texte.

[1]Hymes lui-même ne s'intéressait pas aux recherches didactiques, mais à l'étude des rapports entre la culture, la société et la langue.

Ces stratégies, parmi d'autres proposées par Tréville et Duquette (1996), correspondent à des contributions des études lexicales dans une approche communicative.

Les Études Lexicales dans l'Enseignement de Langues

La conception de langue en tant que code est sous-jacente à tous les manuels didactiques qui exploitent les structures linguistiques sans un contexte situationnel, c'est-à-dire, sans aucun renseignement sur l'utilisation réelle de ces structures. Même si le point de départ des leçons de ces manuels est le texte, donc une situation de communication, l'exploitation du vocabulaire se fait d'une façon abstraite. Si l'on ne tient pas compte des fonctions communicatives de ces structures, on ne fait que l'étude de la forme en elle même, suivant le paradigme formel de la linguistique.Ce modèle didactique se trouve également dans les méthodes de langue maternelle et dans celles de langue étrangère. C'est ce que l'on peut constater dans le livre *A palavra é português,* destiné aux élèves du sécondaire, de quelques écoles brésiliennes (exemple 1) et dans le livre *Video English Course*, destiné aux apprenants d'anglais d'une chaîne d'écoles de langues du Brésil (exemple 2).

Exemple 1

Empregando o prefixo *in-* e o sufixo *–vel*, forme palavras derivadas de: atingir, explicar, corrigir, desejar, dispensar.[2]
Empregando o prefixo *des-,* forme palavras derivadas de: conhecer, encontrar, igual, ilusão, orientar.[3]

(Graça PROENÇA & Regina HORTA, v.7, p.32)

Ce que l'élève doit faire est tout simplement mettre les préfixes (*des-* et *in-*) et le sufixe (*-vel)* avant et/ou derrière les mots donnés: *inatingível, inexplicável, incorrigível; desconhecer, desencontrar,* sans faire appel au texte d'où ils ont été rétirés, ni à la situation communicative, où ces mots peuvent être employés. Cela veut dire qu'apprendre le vocabulaire c'est former des mots, indépendemment de leurs usages.

Exemple 2

Mark the option that best completes each of the following sentences.
Martha Scott is a great..... .
( ) a. action ( ) c. actress
( )b. actor ( ) d. doorman

(CCLS, v.4, p.15)

Pour compléter la phrase avec la bonne réponse (la lettre *c – actress*), il suffit de connaître une liste de noms de professions et choisir parmi les options données celle qui correspond à un nom féminin, vu que le sujet de la phrase est un nom de femme (donc il faut faire l'accord entre les syntagmes). De cette façon, il n'y a rien dans cet exercice qui exige de l'apprenant le choix d'un mot convenable, selon les besoins communicatifs des locuteurs dans une possible conversation, par exemple. Enfin, les études lexicales qui ont comme unité majeur d'analyse le mot considèrent la langue en tant que structure, donc la communication s'effectue avec succès par le fait qu'il ne faut qu'apprendre et utiliser les mots et leurs combinaisons.

Par contre, les études lexicales qui analysent les mots dans des situations de communication effectives considèrent la langue en tant qu'interaction, donc la communication tient lieu par le fait que les interlocuteurs donnent un sens particulier aux mots, au moment même de l'énonciation. Dans ce sens, le postulat de la non autonomie de la langue doit être suivi dans les exercices de vocabulaire, car étudier une langue c'est la considérer par rapport à des paramètres tels que la cognition et la communication, l'interaction sociale et la culture, le changement et la variation, l'aquisition et l'évolution (Givón, 1995, apud Neves, 1997). C'est ainsi que, par exemple, le néologisme, les variations lexicales et les références doivent être exploités,en tenant compte des fonctions idéationelle, interpersonnelle et textuelle de la langue (Halliday, 1970). Autrement dit, il faut étudier le

[2]L'élève doit former les adjectifs, accompagnés du préfixe de négation, des verbes ateindre; expliquer; corriger; désirer; dispenser.
[3]L'élève doit former des mots négatifs (avec le préfixe *des-*) à partir de: connaître; trouver; égal; illusion; orienter.

vocabulaire dans le texte et dans le discours. Par exemple, la variation lexicale selon la région et les classes sociales est un aspect linguistique à apprendre pour se faire communiquer; le néologisme n'est pas simplement un nouveau mot formé par un processus de dérivation ou de composition, ou par emprunt, mais il est aussi un mot qui représente une découverte ou un changement du monde. Donc il faut étudier ces aspects (la variation, le néologisme et les références) dans le contexte et le co-texte.

Exemple 3

Leia os textos:[4]

a) «Tem muita gente por aí querendo levar uma vida de cão. Cercados de cuidados e regalias, que incluem spa, plano de saúde, *dog sitter*, acupuntura e cromoterapia, além de uma infinidade de artigos na linha útil-fútil, os melhores amigos do homem hoje podem latir de felicidade.»

.Que significa «dog sitter»? Esta expressão foi formada a partir de qual outra?
. O neologismo «dog sitter» vem de que língua?
. O nelogismo por empréstimo de outra língua prejudica a nossa?
. Qual o tom dado ao texto pelo autor? Por quê?

b) Na rodovia

Cansado de ser chamado de burro, o portuga fica prestando atenção no cara que tava na sua frente, numa fila do guichê da rodoviária:

- Aparecida, ida!

E o Manuel não tem dúvida:

- Ubatuba, uba!

. Que gênero de texto é este?
. É adequado nesse gênero textual o uso de «portuga» e «cara»? Explique sua resposta.

(Tiepolo et al. v.7, p. 49-56, adaptées)

Les exercices qui proposent à l'élève de reconnaître la variation des mots et leur emploi, selon le genre textuel et les intentions du locuteur vis-à-vis son interlocuteur, exigent de cet élève attention au moment de la lecture et l'association des idées (ses connaissances préalabes sur le sujet en question), pour en trouver une bonne réponse. D'autre part, étudier les néologismes sans préjugés, en associant les formes linguistiques et les besoins des sujets parlants, est nécessaire à la compréhension de la langue comme objet social. Ainsi, l'étude du vocabulaire ne peut pas se réduire à sa morphologie ou à ses signifiés isolés d'un contexte plus large.

Conclusions

---

[4]Notre traduction: Lisez le texte:

a) Il ya beaucoup de monde qui veut vivre comme un chien. On le soigne et on lui donne de droits tels qu'un traitement pour maigrir, une assurance maladie, une dog sitter, un traitement d'acupuncture et chromotérapie, en plus d'une grande quantité d'articles utiles-futiles. Ainsi les meilleurs amis de l'homme, aujourd'hui, peuvent aboyer de bonneur.

. Que signifie «dog sitter»? Quelle est l'expression qui est à la base de celle-ci?
. Le néologisme «dog sitter» vient de quelle langue?
. Le néologisme par emprunt à une autre langue met en cause l'existence de la nôtre?
. Quelle est l'intention de l'auteur de ce texte? Expliquez.

b) Au terminus de l'autocar

Faché d'être appelé d'âne, le portuga (Portugais) fait attention à ce que demande le gars, qui est à la queue devant lui, au monsieur qui vend des billets:

- Aparecida, ida (Il y a ici un jeux de mots entre le nom de la ville *Aparecida*, qui fini par *ida*, et le mot *ida,* allée simple).
- Ubatuba, uba (Ubatuba c'est le nom de la ville, suivi des trois dernières lettres du mot, uba, à l'exemple de Aparecida, ida)

. Quel est le genre textuel?
. Est-il convenable dans ce genre textuel l'emploi des mots «portuga» et «cara»? Expliquez.
(Il s'agit d'une anedocte, donc le vocabulaire est convenient).

Les études traditionnelles, qui privilégient la forme lexicale, en font une déscription rigoureuse, mais du point de vu didactique elles se révèlent restrictives, surtout en ce qui concerne la compétence textuelle (y compris la lecture et l'écriture) des élèves, car leur intérêt ne dépasse pas la phrase. Par contre, les études plus récentes, qui s'intérèssent aux fonctions lexicales, s'occupent d'identifier les fonctions et l'usage du vocabulaire dans le texte (oral ou écrit), ce qui rend possible contribuer à l'enseignement de la lecture/production textuelles, vu qu'elles prennent le texte comme l'unité d'étude. Mais il faut dire que la place faite à l'étude systématique du vocabulaire dans l'enseignement de langues n'est pas encore clairement définie.

Bibliographie

BAKHTIN, M. (1995) *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec.

CHOMSKY, N. (1957) *Syntactic Structures*. Haia: Mouton.

CULTURAL CENTER FOR LANGUAGES STUDIES (1994) *Video English Course.* Miami: Publishing House, v. 4.

FEREIRO, E. & TEBEROSKY, A. (1986) *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas.

HALLIDAY, M. (1970) Language Structure and Language Function. In LYONS, J. *New Horizonts in Linguistics.* Harmondsworth: Penguin Books, p. 140-165.

HYMES, D. (1974) The Ethnography os Speaking. In BLOUNT, B.G. (org.) *Language, culture and Society: a book of readings.* Massachusetts: Winthrop Publishers, p. 189 -266.

LURIA, A. (1986) *Pensamento e linguagem: últimas conferências.* Porto Alegre: Artes Médicas.

NEVES, M.ª H.de M. *A gramática funcional.* São Paulo: Martins Fontes.

PIAGET, J.(1967) *Psychologie de l'intelligence.* Paris: Collin (1ere. Edition de 1947).

PICOCHE, J. (1993) *Didactique du vocabulaire français*. Paris: Nathan.

PROENÇA, G. & HORTA, R. (1997) *A palavra é português.* São Paulo: Ática, v. 7.

TRÉVILLE, M.-C. & DUQUETTE, L. *Enseigner le vocabulaire en classe de langue.* Paris: Hachette.

VIGOTSKY, L.S. (1984) *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.