
**Enseigner le vocabulaire en classe de langue,
M.-C. Tréville et L. Duquette.
Paris, Hachette, 1996.**

Frédérique Sitri
Université Paris X-Nanterre

L'ouvrage de M.-C. Tréville et L. Duquette est publié dans une collection explicitement destinée aux enseignants de langue et aux futurs enseignants en formation initiale. Les deux auteurs, professeurs à l'université d'Ottawa, sont spécialisées en didactique du français langue seconde.

I. Facilité de consultation

Comme tous ceux de la collection, l'ouvrage est clair, facile à consulter. Il comprend quatre parties divisées en trois chapitres. Le découpage marqué par les titres et les sous-titres, la présence de nombreux exemples, schémas et tableaux de synthèse rend la lecture du texte aisée ; de plus, à la fin de chaque partie, une rubrique « pour en savoir plus » regroupe les références bibliographiques correspondant au thème abordé, regroupées de façon thématique et accompagnées d'un commentaire ; un index des notions complète le volume. Par ailleurs, comme tous les ouvrages de la collection, le caractère didactique et « interactif » du livre est marqué par la présence d'une rubrique « pour réfléchir », qui propose des activités permettant au lecteur de mettre en pratique les notions et outils présentés dans le corps du texte.

2. Équilibre et cohérence du plan

Les quatre parties s'enchaînent de façon cohérente. La première partie (*Les concepts fondamentaux*), expose les notions de base et les théories relatives au lexique et au vocabulaire : à côté de la dimension lexicale et sémantique, la dimension discursive n'est pas oubliée.

Les trois parties suivantes sont plus spécifiquement didactiques : elles portent sur l'apprentissage, l'enseignement puis l'évaluation du vocabulaire. Dans chacune de ces parties, un chapitre plus général fournit le cadre d'ensemble : *les processus d'apprentissage* pour la partie 2, *la conception de l'enseignement du vocabulaire* pour la partie 3 et *le champ de l'évaluation du vocabulaire* pour la partie 4. Sont ensuite déclinés les différents aspects du thème traité, orientés vers la présentation de savoir-faire pratiques (par exemple, des tests sont présentés dans la quatrième partie consacrée à l'évaluation). Bien entendu, des relations sont constamment établies entre les différentes parties, en particulier par le biais des notes de bas de page.

3. Définitions et explications

Les termes clés du domaine (*lexique/vocabulaire* par exemple) font systématiquement l'objet d'une définition, de même que les termes ou expressions « spécialisés » empruntés à telle ou telle théorie (ceux-ci sont le plus souvent marqués en gras).

Exemple de définition :

Le vocabulaire d'une langue est un sous-ensemble du lexique de cette langue. Il est composé de toutes les unités sémantiques, graphiquement simples et composées, et locutions indécomposables qui s'actualisent dans le discours et que l'on appelle « vocables » ou plus communément « mots » (p. 12)

Comme on le constate sur cet exemple, les définitions sont claires mais néanmoins précises, usant si nécessaire de termes métalinguistiques. Il en est de même pour les explications, généralement appuyées aux travaux de référence cités en bibliographie. Il est rare que la référence théorique du discours source ne soit pas immédiatement disponible (c'est le cas cependant me semble-t-il pour la notion d'*image mentale*, p. 31). D'une façon générale, conformément à l'esprit de la collection, il s'agit de donner au lecteur les moyens d'accéder aux discours théoriques qui « informent » les approches pédagogiques présentées. Inversement, les apports théoriques sont quasi-systématiquement évalués pour leur pertinence didactique. Ainsi à propos des théories du prototype peut-on lire :

Ces nouvelles théories vont au-delà de la sémantique, puisqu'elles mettent en cause des mécanismes psychologiques reliés à des situations pragmatiques d'utilisation des mots. Elles engagent de nouvelles réflexions, proposent de nouvelles voies mais leur portée pour l'enseignement des langues est encore incertain (p. 33).

4. Choix des exemples

En raison de la visée didactique de l'ouvrage, les notions et théories présentées sont immédiatement exemplifiées dans le corps du texte (voir par exemple p. 42 pour la notion de *paradigme désignationnel*).

Dans les parties deux, trois et quatre, sont également proposés des exemples de documents directement exploitables en classe : questionnaires sur les stratégies d'apprentissage (partie 2), activités à réaliser en classe (partie 3), grilles d'évaluation ou d'auto-évaluation et tests divers pour la partie 4. Il s'agit soit de documents provenant d'ouvrages existant, soit de documents élaborés pour les besoins de l'ouvrage et bénéficiant alors de l'expérience pédagogique des deux auteurs.

5. Tableaux et synthèses

De nombreux tableaux synthétisent des informations contenus dans des ouvrages de référence. Ainsi, p. 70-71 trouve-t-on deux tableaux présentant *les indices fournis par le contexte linguistique et susceptibles de favoriser l'inférence lexicale* ainsi que *les critères concernant l'utilité des indices contextuels externes*, tels qu'ils sont inventoriés dans l'ouvrage de R. J. Sternberg (« The psychology of verbal comprehension », dans

Advances in instructional psychology, Glaser R. (dir.), Hillsdale, N.J., Lawrence Erlbaum Ass. Publ., vol. 3, 97-151, 1987). De même p. 74-78, les différentes stratégies d'apprentissage, telles qu'elles sont répertoriées par R.L. Oxford (*Language learning strategies. What every teacher should know*. Boston, Heinle & Heinle, 1990) sont-elles présentées sous forme de tableaux. Une ambiguïté demeure cependant sur l'origine exacte de ces tableaux : simple traduction ou remise en forme des données. Quoi qu'il en soit la facilité de lecture se trouve accrue par une telle présentation.

6. Exercices

Comme nous l'avons déjà dit, les nombreuses activités « pour réfléchir » constituent autant d'entraînements destinés à mettre en œuvre les différents apports théoriques présentés dans l'ouvrage (il s'agit bien d'activités de réflexion en direction des enseignants et futurs enseignants et non pas d'exercices destinés aux apprenants de langue étrangère). Des « propositions de réponse » sont d'ailleurs fournies en annexe, qui permettent d'alimenter un véritable travail de réflexion chez le lecteur.

7-8. Limites et erreurs

L'étendue des recherches abordée par l'ouvrage rend difficile d'évaluer la totalité de celles-ci. Concernant cependant la notion de paradigme désignationnel, il nous semble que l'exemple fourni par les auteurs (p. 42-43) ne correspond pas exactement à la notion développée par M.-F. Mortureux.

On pourra bien entendu regretter que les limites inhérentes à la collection contraignent les auteurs à « effleurer », dans la première partie les thèmes de recherche actuels : mais là n'est pas, rappelons-le, l'objectif de l'ouvrage. D'autre part, malgré le titre (*Enseigner le vocabulaire en classe de langue*), on remarquera que la plupart des exemples concernent le français : là encore, l'accès que donnent les auteurs, toutes les deux professeurs à l'Université d'Ottawa, à une large bibliographie en langue anglaise compense cette restriction, que permet de comprendre par ailleurs la difficulté qu'il peut y avoir pour le lecteur à réfléchir sur des données autres que celles de sa langue maternelle.

9-10. Adéquation aux destinataires et avis

Par l'étendue des informations, appuyée sur une bibliographie et le souci constant d'une relation avec des préoccupations didactiques, par l'appareil d'exemples, d'activités, de documents de classe qu'il comporte, par l'appel constant à la réflexion du lecteur, cet ouvrage remplit son objectif d'« autoformation » et est accessible au double public qu'il vise : enseignants et étudiants dans le domaine de la didactique. Par ailleurs, il comble une lacune dans la mesure où, comme le rappellent les auteurs, les méthodes communicatives, ayant rejeté les « listes de mots » des méthodes traditionnelles, semblent avoir fait l'impasse sur l'enseignement systématique du vocabulaire. Signalons pour conclure que la lecture de cet ouvrage devrait également intéresser les enseignants de langue maternelle.

