

6.4.7 Développer les compétences linguistiques

Comment peut-on faciliter au mieux le développement des **compétences linguistiques** de l'apprenant en ce qui concerne le vocabulaire, la grammaire, la prononciation et l'orthographe ?

6.4.7.1 Jusqu'où peut-on attendre ou exiger des apprenants qu'ils développent leur **vocabulaire** ?

- a. par la simple exposition à des mots et des locutions figées utilisés dans des textes authentiques oraux ou écrits
- b. par la déduction de l'apprenant ou l'utilisation d'un dictionnaire consulté selon les besoins au cours des tâches et des activités
- c. par la présentation des mots en contexte, par exemple dans les textes des manuels scolaires et l'utilisation qui s'en suit dans des exercices, des activités d'exploitation, etc.
- d. par leur présentation accompagnée d'aides visuelles (images, gestes et mimiques, actions correspondantes, objets divers, etc.)
- e. par la mémorisation de listes de mots, etc. avec leur traduction
- f. par l'exploration de champs sémantiques et lexicaux
- g. par l'entraînement à l'utilisation de dictionnaires unilingues et bilingues, de glossaires et *thesaurus* et tout autre ouvrage de référence
- h. par l'explication du fonctionnement de la structure lexicale et l'application qui en résulte (par exemple, dérivation, suffixation, synonymie, antonymie, mots composés, collocations, idiomes, etc.)
- i. par une étude plus ou moins systématique de la distribution différente des éléments lexicaux en L1 et L2 (sémantique contrastive).

Les utilisateurs du Cadre de référence envisageront et expliciteront selon le cas la façon dont les éléments de vocabulaire (sens et forme) seront présentés et appris par les élèves et les étudiants.

6.4.7.2 La **quantité**, l'**étendue** et la **maîtrise du vocabulaire** sont des paramètres essentiels de l'acquisition de la langue et, en conséquence, de l'évaluation de la compétence langagière de l'apprenant et de la planification de l'enseignement et de l'apprentissage de la langue.

Les utilisateurs du Cadre de référence envisageront et expliciteront selon le cas

- la **quantité de vocabulaire** que l'apprenant aura besoin de maîtriser ou qu'il devra maîtriser ou dont il devra être outillé (par exemple, le nombre de mots et d'expressions)
- l'**étendue de vocabulaire** que l'apprenant aura besoin de maîtriser ou qu'il devra maîtriser ou dont il devra être outillé (par exemple, les thèmes, domaines, etc., couverts)
- le **type de contrôle du vocabulaire** que l'apprenant aura besoin d'exercer ou qu'il devra exercer
- s'il y a lieu, la **distinction entre l'apprentissage pour la reconnaissance et la compréhension et celui pour la mémorisation et la production**
- l'**usage de techniques d'induction** ; la façon dont elles sont mises en œuvre.

6.4.7.3 Le choix du vocabulaire

Les concepteurs d'examens et de matériel pédagogique sont tenus de choisir le vocabulaire qu'ils y feront entrer. Les concepteurs de programmes et de référentiels ne sont pas obligés de le faire mais peuvent souhaiter donner des lignes directrices dans l'intérêt de la transparence et de la cohérence des instructions officielles. Il y a un certain nombre d'**options**.

- Choisir des mots et des expressions clés **a.** dans les domaines thématiques exigés pour réaliser les tâches communicatives correspondant aux besoins des apprenants, **b.** qui concrétisent la différence culturelle et/ou les valeurs et croyances significatives partagées par le ou les groupes sociaux dont on étudie la langue.
- Suivre les principes de statistiques lexicales en sélectionnant les mots à grande fréquence dans un large corpus ou dans des domaines thématiques réduits.
- Sélectionner des textes (authentiques) oraux et écrits et apprendre/enseigner sans restrictions les mots qu'ils contiennent.
- Ne pas planifier l'enrichissement du vocabulaire mais lui permettre de se développer organiquement en quelque sorte en réponse à la demande de l'apprenant lorsqu'il entreprend des tâches communicatives.

Les utilisateurs du Cadre de référence envisageront et expliciteront selon le cas les principes qui ont présidé à la sélection lexicale.

6.4.7.4 La **compétence grammaticale**, ou capacité d'organiser des phrases pour transmettre du sens, est au centre même de la compétence communicative et la plupart de ceux (bien que pas tous) qui s'intéressent à la planification, à l'enseignement et à l'évaluation des langues s'attachent tout particulièrement à la gestion du processus d'apprentissage qui y conduit. Ce qui a généré

ralement pour conséquence la sélection, l'organisation, la progression et la pratique de données nouvelles, en commençant par des phrases simples constituées d'une seule proposition et dont chaque élément est représenté par un seul mot (par exemple, *Marie est heureuse*) et en terminant par des phrases multi-propositionnelles complexes dont la structure et la longueur sont, de toute évidence, illimitées. Cela n'empêche toutefois nullement l'introduction précoce de phrases complexes en termes d'analyse, mais présentées comme des locutions figées (par exemple comme un élément de vocabulaire) ou comme une structure pour l'insertion d'un élément paradigmatique (*S'il vous plaît, pourrais-je avoir...*) ou comme les mots appris globalement d'une chanson (*C'est la mère Michel qui a perdu son chat, qui crie par la fenêtre qui le lui rendra...*).

6.4.7.5 La complexité inhérente à la syntaxe n'est pas le seul principe de progression à considérer.

1. **La productivité communicative des catégories grammaticales** doit être prise en considération, c'est-à-dire leur rôle pour l'expression de notions générales. Par exemple, est-il judicieux de faire suivre aux apprenants une progression qui les laisse incapables, après deux ans d'études, de raconter un événement passé ?

2. **Les données contrastives** ont une importance capitale dans l'estimation de la charge d'apprentissage et, en conséquence, dans la rentabilité de progressions concurrentes. Par exemple, les propositions subordonnées en allemand posent aux apprenants anglais et français plus de difficultés en ce qui concerne l'ordre des mots qu'à un néerlandophone. Toutefois, les apprenants de langues proches comme, par exemple, allemand/néerlandais ou tchèque/slovaque, risquent de tomber dans une traduction mécanique mot à mot.

3. **Le discours authentique** oral comme écrit peut, dans une certaine mesure, faire l'objet d'une progression grammaticale. Mais il est probable qu'il exposera l'apprenant à de nouvelles structures, voire de nouvelles catégories. Il se peut que l'apprenant habile les acquière et en fasse usage avant d'autres qui sembleraient plus fondamentales.

4. On peut aussi éventuellement prendre en compte « l'ordre naturel » de l'acquisition de la langue maternelle par l'enfant dans la planification d'un programme de L2.

Le *Cadre de référence* ne saurait remplacer les grammaires de référence ou fournir une progression stricte (encore que le classement des apprenants selon leur niveau suppose une sélection, d'où une organisation globale) mais il donne un cadre par lequel les praticiens pourront faire connaître leurs décisions.

6.4.7.6 On considère généralement la phrase comme le domaine de la description grammaticale. Cependant, certaines des relations interphrastiques (par exemple l'anaphore : pronoms et propositions adverbiales) peuvent être traitées comme faisant partie de la compétence linguistique plutôt que de la compétence pragmatique (par exemple : *Nous ne pensions pas que Jean irait à l'exposition. Et pourtant, il y était*).

Les utilisateurs du Cadre de référence envisageront et expliciteront selon le cas

- la base sur laquelle les éléments grammaticaux, les catégories, les structures, les opérations et les relations sont sélectionnés et organisés en progression
- les moyens d'accès au sens que l'on donne aux apprenants
- le rôle de la grammaire contrastive dans l'enseignement et l'apprentissage des langues
- l'importance relative accordée au registre, à l'aisance et à l'exactitude de la langue utilisée en relation à la construction grammaticale des phrases
- dans quelle mesure on rendra les apprenants conscients de la grammaire a. de leur langue maternelle, b. de la langue cible, c. de leurs relations contrastives.

6.4.7.7 On peut attendre ou exiger des apprenants qu'ils développent leur compétence grammaticale

- a. de manière inductive par l'exposition à de nouvelles données grammaticales telles qu'elles apparaissent dans des documents authentiques
- b. de manière inductive en faisant entrer de nouveaux éléments grammaticaux, des catégories, des structures, des règles, etc. dans des textes produits spécialement pour montrer leur forme, leur fonction et leur sens
- c. comme dans b. mais suivis d'explications et d'exercices formels
- d. par la présentation de paradigmes formels, de tableaux structuraux, etc. suivis d'explications métalinguistiques appropriées en L2 ou en L1 et d'exercices formels
- e. par la clarification et, le cas échéant, la reformulation des hypothèses des apprenants, etc.

6.4.7.8 Si l'on utilise des exercices formels, ils peuvent appartenir aux types suivants

- a. textes lacunaires
- b. construction de phrases sur un modèle donné
- c. choix multiples
- d. exercices de substitution dans une catégorie (par exemple, singulier/pluriel, présent/passé, actif/passif, etc.)
- e. combinaison de phrases (par exemple, relatives, propositions adverbiales et nominales, etc.)
- f. traduction de phrases de la L1 vers la L2
- g. questions/réponses entraînant l'utilisation de certaines structures
- h. exercices de développement de l'aisance langagière centrés sur la grammaire, etc.