

Developpement et Consolidation du Vocabulaire Grace Aux Outils Numeriques Development and Consolidation of Vocabulary Using Digital Tools

CONSTANTINOU GEORGIA

Lecteur visiteur Université de Chypre (Chypre), gconst03@ucy.ac.cy

Reçu le:21/10/2022

Accepté le:08/12/2022

Publié le:30/12/2022

Résumé :

Le présent article souligne cette nécessité dans le cadre particulier de l'enseignement du FLE, en tenant compte tout à la fois des communes difficultés rencontrées par les jeunes apprenants, du processus de mémorisation et de l'évolution des stratégies d'enseignement. La plus récente, qui se fonde sur un apprentissage participatif et stimulant, a permis la recherche de nouvelles méthodes d'enseignement, l'exploration et l'expérimentation de nouveaux outils pédagogiques. Nous exposerons ici les possibilités multiples qu'offrent les outils numériques dans l'enseignement et l'apprentissage du vocabulaire et démontrerons comment et combien ils peuvent servir efficacement, pour les avoir testés et utilisés, les objectifs de développement et de consolidation de celui-ci, dans un environnement ludique et interactif.

Mots-clés: expérimentation; jeu; outils numériques; stratégie d'enseignement ; vocabulaire.

Abstract:

This article emphasises this need in the specific context of FLE teaching, considering both the common difficulties encountered by young learners, the memorisation process and the evolution of teaching strategies. The most recent, which is based on participatory and stimulating learning, has made it possible to research new teaching methods, explore and experiment with new teaching tools. Here we will present the multiple opportunities that digital tools offer in the teaching and learning of vocabulary and demonstrate

how and how they can effectively serve, by having tested and used them, the objectives of development and consolidation of vocabulary, in a fun and interactive environment.

Keywords: experimentation; game; digital tools; teaching strategy; vocabulary.

Introduction:

Le système linguistique est généralement considéré comme le plus développé des systèmes de communication naturelle. Ainsi, la langue qu'un individu apprend puis maîtrise lui permet tout autant de manifester ses pensées, ses sentiments et ses désirs que de communiquer, d'interagir avec autrui et de construire sa personnalité.

Si la famille et la société jouent un rôle non négligeable dans le processus de formation du niveau de langue, c'est assurément l'école qui assume la plus grande part de responsabilité et révèle progressivement aux apprenants toute la richesse et la diversité linguistique.

Or, la langue reposant tout à la fois sur la phonétique, la morphologie, la syntaxe et la sémantique, son apprentissage et son enseignement impliquent d'en étudier naturellement toutes les composantes interdépendantes et interagissantes.

C'est ce qui explique l'actuelle tendance au sein du monde éducatif à vouloir rendre au vocabulaire toutes ses lettres de noblesse et à en revaloriser la fonction.

Toutefois, enseigner et apprendre le vocabulaire en classe de langue étrangère est souvent une tâche difficile et rébarbative. Cela ne doit donc plus être traité de manière empirique et au cas par cas, mais systématiquement, méthodiquement, selon les principes et les découvertes de la linguistique appliquée.

Les apprenants en langue ne sont plus de passifs sujets. Ce sont des acteurs impliqués dans un apprentissage linguistique toujours plus hybride. Les enseignants, eux, en plus d'être de traditionnels guides et transmetteurs de savoirs, deviennent, dans cet univers digital, d'avertis médiateurs et parfois même d'inventifs créateurs de ressources.

Reste une question et un défi majeur pour les enseignants : comment enseigner le vocabulaire aux apprenants de façon à surmonter les écueils et atteindre les objectifs d'apprentissage ? Comment leur apprendre à l'apprendre, au mieux de leur capacité de mémorisation et d'assimilation ?

Les outils numériques pourraient bien être ici la solution appropriée. Les nouvelles technologies offrent en effet un large éventail de possibilités et le contexte, une formidable occasion, pour renouveler, enrichir et faciliter l'apprentissage et l'enseignement du vocabulaire. La communauté scientifique et éducative s'est d'ailleurs saisie du sujet et s'en fait à présent activement l'écho.

Notre dessein est dès lors, au travers de cette étude, de démontrer qu'en dépit des difficultés rencontrées pour acquérir et maîtriser le vocabulaire, il est concrètement possible pour les enseignants et les jeunes apprenants d'enrichir et de consolider le champ lexical par les outils numériques. Pour valider cette thèse, nous partirons de l'hypothèse que les outils numériques sont d'indéniables facilitateurs d'apprentissage du vocabulaire et de formidables auxiliaires de son ancrage et l'étayerons grâce aux observations et résultats de notre mise en pratique quotidienne.

Notre exposé reposera sur deux axes. Nous présenterons tout d'abord le cadre théorique qui comprendra la définition du vocabulaire et la conception évolutive de son rôle ; l'importance de la maîtrise lexicale accompagnée d'un constat des difficultés rencontrées ; de pertinentes théories d'apprentissage linguistique avec leurs champs d'application ; les types de mémoire et le processus de mémorisation ainsi que l'évolution des stratégies d'enseignement et leurs résultats. Puis, le cadre pratique. Nous y évoquerons l'apport précieux des nouvelles technologies dans l'enseignement et l'apprentissage du vocabulaire pour déboucher sur une exploration des outils numériques expérimentés et utilisés en classe de FLE pour satisfaire les objectifs lexicaux.

1. Définition du terme « vocabulaire »

D'après Neuman & Dwyer (2009 : 385), le vocabulaire peut être défini comme les mots à connaître pour communiquer efficacement ; les mots de la production orale (vocabulaire expressif) et de la compréhension orale (vocabulaire réceptif). Pour Alqahtani (2015), c'est le nombre total des mots d'une langue ; une liste de mots avec leur signification. Il y englobe les mots d'une langue étrangère enseignée. Webb & Nation (2017) estiment, pour leur part, qu'il recouvre la connaissance des mots et de leur signification. Gardner (2013), quant à lui, le définit comme la somme des mots utilisés par une personne, une classe ou une profession.

Selon ces définitions, il apparaît que le vocabulaire est le nombre total de mots, d'éléments signifiants, nécessaires à la communication et l'expression. Il convient assurément de parler d'éléments plutôt que de mots de vocabulaire car un terme peut être constitué de plusieurs mots n'exprimant qu'une seule idée (un porte-monnaie, une belle-mère, un rez-de-chaussée...).

Ce besoin de vocabulaire souligne dès lors combien son apprentissage est indispensable. Comme Zimmerman cité par Coady & Huckin (1998) le signale, le vocabulaire occupe un rôle central dans la langue et son apprentissage revêt une importance primordiale.

Le vocabulaire est divisé par les chercheurs en deux catégories. Harmon & al (2009) distinguent ainsi le vocabulaire actif du vocabulaire passif. Le premier type de vocabulaire se réfère aux mots que les apprenants ont appris et qu'ils sont censés pouvoir utiliser. Le second, aux mots que les apprenants reconnaîtront lorsqu'ils les rencontreront mais qu'ils ne seront probablement pas en mesure de prononcer.

Haycraft, cité par Hatch & Brown (1995) distingue le vocabulaire réceptif du vocabulaire productif. Le vocabulaire réceptif est constitué des mots que les apprenants reconnaissent et comprennent lorsqu'ils sont utilisés en contexte, mais qu'ils ne peuvent produire (Stuart Webb, 2008). En un mot, dont ils ne savent pas faire usage dans la production orale et écrite. Le vocabulaire productif est l'ensemble des mots que les apprenants non seulement comprennent mais peuvent prononcer correctement et utiliser de manière constructive pour parler et écrire.

Ainsi, le vocabulaire productif est-il véritablement un processus actif, car les apprenants peuvent produire les mots pour exprimer leurs pensées aux autres (Stuart Webb, 2008).

2. Conception évolutive du rôle du vocabulaire

Durant de nombreuses années, le vocabulaire a été délaissé par l'analyse linguistique et la didactique des langues. Au niveau purement linguistique, il a souvent servi de source au matériel grammatical et à son illustration. Sur le plan didactique, il a jusqu'à récemment été considéré comme la branche mineure du cours de langue. L'étude de la grammaire étant l'objectif principal.

Jusqu'aux années 1980, le vocabulaire se limitait à l'interprétation de mots inconnus et à des listes exhaustives de synonymes et antonymes.

Le déclasserment du vocabulaire dans l'enseignement des langues apparaît directement lié à son caractère unique dans le système linguistique mondial. La plus grande difficulté pour le linguiste comme pour l'enseignant est en effet de modéliser de manière explicite et systématique.

Or, le vocabulaire n'est pas régi par des règles comme la grammaire mais par la sémantique. De fait, contrairement aux éléments grammaticaux, les unités de vocabulaire se caractérisent par des relations lâches et un manque de systématique.

Par ailleurs, le vocabulaire a cette particularité propre d'être la partie de la langue la plus évolutive, la plus réceptive et la plus malléable aux mutations socio-économiques, culturelles et technologiques. Et son enseignement est lui-même affecté par ces mêmes mutations.

Les progrès réalisés dans l'enseignement du vocabulaire sont principalement dus à l'introduction dès l'école primaire des langues étrangères et surtout à l'application des principes scientifiques de la linguistique et de la didactique.

Aujourd'hui, le vocabulaire est traité comme une composante de base de la langue, un domaine primordial et un savoir indispensable pour sa maîtrise effective.

Le développement de la capacité langagière nécessite donc un enseignement systématique et explicite du vocabulaire avec une utilisation de stratégies et de programmes d'études de type ouvert, mis en œuvre par les manuels et autres instruments pédagogiques se concentrant non pas sur le matériel mais sur les objectifs. (Annisa, 2013).

3. Importance de la maîtrise lexicale et constat

On ne peut comprendre et utiliser une langue sans posséder un minimum de vocabulaire. Son acquisition est à la base de tout apprentissage, qu'il soit scolaire ou non. Et ce dernier, comme le dit Bloom (2000 : 25), est un processus progressif et laborieux, nécessitant de mémoriser une relation arbitraire entre une forme et un sens. Le développement et l'évolution d'un individu et donc d'un apprenant reposeront ensuite sur sa capacité à maîtriser ce même vocabulaire. Cette maîtrise implique tout autant une connaissance qu'une reconnaissance et une mobilisation des mots. Une habileté

nécessaire pour satisfaire les quatre compétences linguistiques que sont la compréhension écrite et orale, l'expression écrite et orale.

Or, les neuroscientifiques estiment que l'une des causes principales de l'échec scolaire est précisément l'absence de maîtrise du vocabulaire. De nombreux apprenants, en effet, ne l'apprennent pas ou ne le mémorisent pas. Ils se heurtent à des difficultés premières telles la phonétique, la graphie ou la sémantique, pour ne pas mentionner les similitudes morphologiques, les formes syntaxiques, les figures de style, les subtilités de langue...

Neuman & Wright (2014) reconnaissent volontiers que le vocabulaire, aux multiples significations et omniprésent, est difficile à acquérir. Toutefois, maîtriser le vocabulaire, c'est assurer le développement, permettre à l'individu de comprendre, communiquer et apprendre plus avant. Bien sûr, l'acquisition et la maîtrise du vocabulaire ont, comme l'a indiqué Schmitt (2000 : 17), un « caractère incrémentiel », ce qui implique une procédure à progression lente. Néanmoins il se doit d'être, pour toutes les raisons exposées précédemment, la cible privilégiée des enseignants et l'objectif premier des apprenants.

Pour mieux comprendre dès lors comment choisir les bons outils et activités pour apprendre aux jeunes apprenants à acquérir, développer et maîtriser du vocabulaire, il convient non seulement d'examiner quelques intéressantes théories d'apprentissage mais aussi de se pencher sur le fonctionnement de la mémoire, d'étudier l'évolution des stratégies d'enseignement du vocabulaire en classe de langue et leurs résultats.

3. Théories d'apprentissage et champs d'application

4.1 Vygotsky et le socio-constructivisme

La théorie de Vygotsky repose sur l'interaction sociale et son bénéfice pour la formation de l'enfant, lequel se développerait grâce aux outils psychologiques, tel le langage, trouvés dans son environnement. Ainsi, c'est en se socialisant que l'enfant construirait ses connaissances.

Comme le souligne Cameron (2001 :7), Vygotsky place l'interaction sociale de l'enfant avec son environnement comme facteur premier de son développement. Celle-ci lui permettant de passer progressivement de la dépendance aux autres à l'indépendance d'esprit et d'action.

La Zone Proximale de Développement ou ZPD

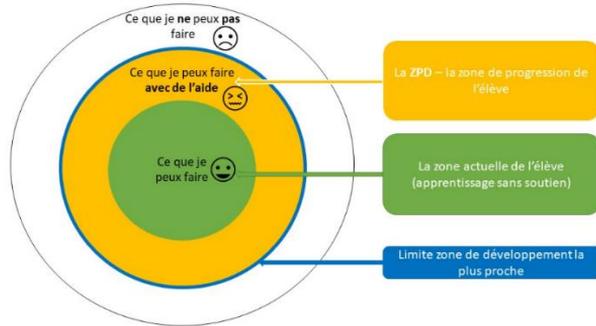


Figure 1 : La zone proximale de développement

Source : https://www.researchgate.net/figure/La-Zone-Proximale-de-Developpement-Extrait-dun-enseignement-de-T-Dujardin-La_fig4_334509811

La « zone proximale de développement » expliquée par Vygotsky démontre que l'enfant peut accomplir de nouvelles choses avec l'aide de son enseignant car c'est son environnement qui le façonne cognitivement.

Le rôle des enseignants est donc essentiel dans leur médiation entre le savoir et l'apprenant. Dans cette optique, ils vont devoir penser à la construction du cadre théorique de manière à soutenir les efforts de l'apprenant par une planification orientée de leur enseignement, un choix motivé de son mode de délivrance et une conception adaptée des tâches sur objectifs.

4.2 Les hypothèses de Krashen

La théorie de Krashen, elle, à l'image de celle de Chomsky, se fonde sur l'innéisme ou l'acquisition de la langue par les mécanismes innés. Mais à cette différence que cinq conditions préalables doivent être remplies pour qu'une langue acquise soit considérée comme première ou deuxième langue : hypothèse d'acquisition-apprentissage, hypothèse d'entrée, hypothèse de moniteur, hypothèse d'ordre naturel et hypothèse de filtre affectif.

Contrairement à d'autres linguistes, Krashen fait tout d'abord une distinction entre acquisition et apprentissage, Pour lui, apprendre une langue est un processus mental impliquant une étude appliquée de

ses formes et règles tandis qu'acquérir une langue est un processus inconscient d'assimilation auditive.

Ensuite, il subordonne l'acquisition d'une langue première à la possession d'un niveau de connaissances linguistiques inférieur et introduit l'indispensable notion d'apport compréhensible.

Puis, il pose le fait que la langue déjà maîtrisée sert de « moniteur » et contribue à générer et perfectionner chaque nouvel élément linguistique. L'acquisition de la première ou de la deuxième langue se faisant de manière prévisible mais non nécessairement par ordre de facilité.

Enfin, le succès de l'apprentissage-acquisition de la langue repose sur le ressenti c'est-à-dire le filtre affectif. Ce dernier doit être le moins élevé possible pour que les sentiments d'anxiété, de colère, d'ennui, de timidité ou d'empathie n'entravent ni n'inhibent le processus.

Comme Lightbown & Spada (1999) le mentionnent, les hypothèses de Krashen trouvent leurs défenseurs en raison des implications immédiates pour la pratique en classe. Elles sont en effet sources d'inspiration pour les enseignants et expliquent l'échec ou la réussite des apprenants.

Dans ce contexte, les enseignants ont un rôle particulier à jouer dans l'apprentissage et l'acquisition des connaissances.

Ils se doivent en effet de veiller à un apport réfléchi et progressif, tenant compte du niveau de compétence linguistique de l'apprenant. Ils doivent également se soucier de l'environnement pédagogique de façon à le motiver et l'impliquer.

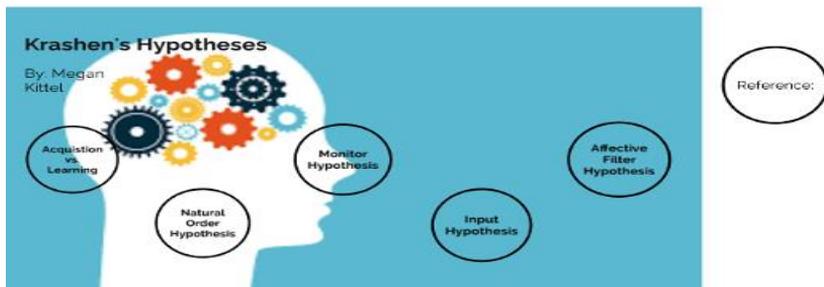


Figure 2 : Les hypothèses de Krashen

Source : <http://linguistics-otes.blogspot.com/2011/09/krashens-input-hypothesis-ongoing.html>

4.3 Les intelligences multiples de Gardner

La théorie développée par Howard Gardner en 2006 dans son livre intitulé « Multiple Intelligences : New Horizons » se base, quant à elle, sur la multiplicité des intelligences et la nécessité d'une individualisation de l'apprentissage.

Gardner remet en question, en effet, la vision psychométrique traditionnelle et trop restrictive de l'intelligence. Il estime que celle-ci n'est pas une unité unique mais un ensemble d'intelligences diverses. Il a ainsi défini huit formes d'« intelligences » à savoir l'intelligence linguistique, spatiale, logico-mathématique, corporelle-kinesthésique, musicale, naturaliste, interpersonnelle et intrapersonnelle.

Comme l'explique Bouniol (2004), l'intelligence linguistique représente notre capacité à utiliser le langage et les mots; l'intelligence visuo-spatiale, à créer des images internes, à visualiser des objets et à être conscient des dimensions spatiales; l'intelligence logico-mathématique à utiliser des nombres et à penser de manière inductive ou déductive ; l'intelligence kinesthésique à contrôler nos mouvements physiques; l'intelligence musicale à identifier des sons et des rythmes; l'intelligence naturaliste à comprendre notre environnement, à différencier et classer les objets; l'intelligence intrapersonnelle à réfléchir, à être conscient de nous-même et de notre état intérieur; l'intelligence interpersonnelle à communiquer et interagir avec les autres. Il nous faut donc aider les apprenants à apprendre et à se développer en repérant leurs forces et leurs faiblesses.

Cette théorie sous-tend donc que chaque apprenant apprend différemment, fonction de ses talents, compétences et aptitudes. C'est donc sa forme propre d'intelligence qui doit être sollicitée.

Dans cette perspective, le rôle des enseignants s'avère plus exigeant et fastidieux mais sans doute plus stimulant et gratifiant. Il leur faut utiliser une variété de méthodes et de ressources adaptées aux divers apprenants et à ce que Neuman & Wright (2014) appellent « l'aptitude à l'apprentissage » pour un enseignement efficace et bénéfique.



Figure 3 : Les intelligences multiples de Gardner

Source : <http://blog.espe-bretagne.fr/prodm/ivannes/les-intelligences-multiples/>

5. Types de mémoire et processus de mémorisation

Il existe deux types de mémoire dont il faut bien évidemment tenir compte dans l'apprentissage et l'enseignement du vocabulaire.

La mémoire à court terme ou mémoire temporaire qui ne garde les informations qu'un court laps de temps. Cette mémoire est très sensible aux distractions et à l'anxiété.

La mémoire à long terme qui conserve, classe et organise de façon plus durable les informations et se décline en 3 catégories. 1. La mémoire procédurale qui enregistre les automatismes et renvoie aux compétences motrices et sensorielles comme l'utilisation d'outils et d'instruments. 2. La mémoire épisodique qui enregistre les souvenirs, les contextes affectifs et émotionnels, la chronologie des événements. Elle peut ainsi être activée par la motivation ou entravée par la peur, le stress... 3. La mémoire sémantique qui enregistre les connaissances concrètes ou abstraites, le sens des choses tel le vocabulaire.

Et un processus de mémorisation en trois temps:

D'abord, l'encodage ou acquisition globale des informations. Puis, le stockage ou rétention de ces informations, lesquelles sont hiérarchisées, structurées et articulées avec les autres données déjà stockées. Enfin, la récupération ou restitution des informations mémorisées.

6.Évolution des stratégies d'enseignement du vocabulaire en classe de langue et résultats d'apprentissage

L'enseignement du vocabulaire en classe de langue a été soumis à de nombreuses méthodologies du fait de résultats parfois décevants lors de l'analyse des compétences linguistiques.

- La stratégie traditionnelle qui a longtemps prévalu implique un enseignement du vocabulaire sous forme de liste de mots à apprendre par cœur. Le sens des mots étant indiqué par sa traduction dans la langue maternelle. Pas de valorisation du vocabulaire. La langue est considérée dans sa globalité et s'acquière par la lecture de textes littéraires, des exercices rigoureux de thèmes et de version, des dictées, une application stricte des règles. Les apprenants ne communiquent pas. Ils doivent ingérer, mémoriser l'immense quantité de données mobilisée par cette approche. Une méthode rébarbative, en sens unique soit du professeur à l'apprenant, sans réelle pratique, strictement et collectivement imposée.

- La stratégie directe, apparue au XXe siècle, introduit la notion de langue comme instrument de communication. Cette méthode repose sur une pratique sans recours à la langue maternelle. L'accent est mis sur l'acquisition progressif du vocabulaire courant et concret avec un accent sur la prononciation des mots. Les apprenants découvrent le sens des mots par la visualisation seule. Il n'y a pas de définition. C'est un encodage visuel mais pas linguistique. L'approche du sens est donc expérientielle. En outre, elle ne couvre pas les concepts abstraits d'où un risque de malentendu ou de non-restitution du sens subjectif d'un mot.

- La stratégie audiovisuelle a été développée, par opposition, aux États-Unis et utilisée des années 1940 à 1970. La syntaxe y est mise en valeur tandis que le vocabulaire, basique, est fonctionnellement employé dans des dialogues courts et simples à mémoriser. Les documents sont conçus pour présenter le vocabulaire, les structures à étudier, et analyser la distribution des mots dans la phrase. Le but est d'être capable de « communiquer » en langue. Communiquer c'est restituer le texte. Il n'y a pas de possibilité d'enrichissement lexical. La mémorisation doit s'opérer de

façon mécanique, dans un contexte restrictif et imposé. Il n'y a pas de stratégie d'assimilation. Il y a peu de chance qu'un apprenant se souvienne du sens des mots dans un autre contexte.

- La stratégie structuro-globale audiovisuelle, quant à elle, a pris place des années 1960 à 1980. L'enseignement et l'apprentissage prioritaire du vocabulaire se basent sur l'association de sons et d'images. Les mots peuvent être associés à des émotions ou des sensations. La mémorisation réclame un traitement mental préalable. Si les quatre compétences langagières sont ciblées, son choix demeure basique et répond aux besoins définis comme fondamentaux. L'acquisition est donc orientée et la rétention sera subordonnée aux facteurs verbaux et non verbaux de cette approche.

- La stratégie communicative, utilisée des années 1980 au début des années 2000, fait de la langue un instrument de communication, un outil d'interaction sociale. Les quatre compétences langagières sont mises en accent aux fins seules de compréhension et de production. Le vocabulaire n'est pas une composante spécifiquement étudiée, si ce n'est de façon minimale. Les apprenants souffrent d'une carence lexicale au profit d'un savoir communiquer. La mémorisation est sollicitée dans son immédiateté contextuelle. Le stockage des données ne s'opérera que dans une progression et durée, fonction de la cohérence et continuité de l'enseignement. La restitution est donc difficile et non assurée.

- La stratégie fondée sur la compétence est apparue, elle, au début des années 2000. Elle prend en compte le besoin pour l'individu, défié dans sa notion de temps et d'espace en raison de la mondialisation des échanges et des mutations technologiques, de mobiliser et d'utiliser un ensemble de ressources, au-delà du cadre strictement éducatif, dans la vie quotidienne. Gérard de Vicci (2004 : 7) parle de cette compétence comme de « la capacité à agir efficacement dans un type de situations complexes, en utilisant des acquis faisant référence à un ensemble de savoirs, de savoir-faire mais aussi de savoir-être et de savoir-devenir. » et Philippe Perrenoud (1997 : 17) de « capacité à mobiliser diverses ressources cognitives pour faire face à un type de situation. ».

Le vocabulaire est de fait pleinement inclus dans cette stratégie d'enseignement et son apprentissage protéiforme vise à une acquisition linguistique solide et participative. On observe ici une mutation du contexte d'enseignement et d'apprentissage et les rôles se modifient. L'enseignant n'est plus au centre du processus contrairement à l'apprenant, mais dans sa parallèle. Ce même apprenant doit activement s'engager, chercher à comprendre et analyser les données traitées en classe par les erreurs qu'il commet. Des possibilités d'entraînement multiples et librement accessibles lui sont offertes. Son parcours se fait plus individuel et autonome. La mise en situation communicationnelle révèle une restitution plus naturelle.

7. L'apport des nouvelles technologies dans l'enseignement et l'apprentissage du vocabulaire

Comme le déclare Haugland (2000), les nouvelles technologies ont ouvert la voie à des opportunités d'apprentissage sans précédent et à des expériences éducatives prometteuses. L'apparition progressive d'outils numériques variés et accessibles, d'applications intuitives et conviviales, ont offert au monde de l'éducation, un véritable tremplin pour transmettre les connaissances, développer les compétences, consolider les acquis. L'apprenant a là une chance unique de réaliser sans contraintes spatio-temporelles, en solo ou avec d'autres pairs, des activités qui mêlent subtilement méthodes et ressources pour des résultats maximisés. Ces outils numériques, utilisés à des fins pédagogiques, rendent en effet possible la mise en place de toute une gamme de stratégies d'apprentissage. Des stratégies directes qui favorisent la mémorisation et la récupération de nouvelles informations cognitives, permettent la compréhension et la production du langage; des stratégies de compensation qui aident à utiliser le langage malgré les lacunes; des stratégies indirectes comme les stratégies métacognitives pour coordonner le processus d'apprentissage, les stratégies affectives pour réguler les émotions et les stratégies sociales pour apprendre avec les autres... Oxford (1990) a ainsi souligné l'importance de ces stratégies pour les apprenants qui ont ainsi la possibilité d'utiliser un langage contextualisé significatif et de participer à une interaction réaliste.

Intégrer ces nouvelles technologies à l'enseignement et à l'apprentissage des langues c'est se doter d'une capacité de production incomparable de contenus textes, images, sons, vidéos et d'une fantastique force de proposition en termes d'animations, de diaporamas, de livres multimédia, d'activités interactives, de cartes mentales... C'est apprendre et donner envie d'apprendre du vocabulaire indirectement, subrepticement, sans qu'il soit toujours nécessaire d'enseigner délibérément, comme le dit Read (2000). En tenant compte évidemment des diverses plateformes de diffusion (ordinateur de bureau, tablette, smartphone, tableau blanc interactif) pour une couverture et un accès adéquats.

Au-delà de considérations purement techniques, c'est soutenir les personnes souffrant de difficultés d'apprentissage, de déficit d'attention et d'hyperactivité (Brodin, 2010). C'est répondre, grâce à du codage auditif, verbal et visuel, à différents types d'intelligence, renforçant par là-même les fonctions kinesthésiques, la pensée logico-mathématique et la communication interpersonnelle.

8. Exploration des outils numériques au service de l'enseignement et de l'apprentissage du vocabulaire

Pour développer et consolider le vocabulaire des jeunes apprenants du FLE, il existe donc une très riche variété d'outils, d'applications. Les connaître c'est se donner toutes les chances d'atteindre efficacement ses objectifs pédagogiques, en tenant compte des habituelles difficultés d'apprentissage linguistique, des processus de mémorisation et d'assimilation et bien sûr de notre stratégie éducative participative et interactive.

Les premiers outils les plus connus sont ceux utilisant la mnémotechnique ou mémorisation par répétition espacée. Il s'agit de travailler l'ancrage mémoriel par la mécanisation et la fréquence grâce à une révision espacée puis accélérée. Anki ou Memrise sont l'illustration parfaite du développement et de la consolidation du vocabulaire par automatisme. Avec une prise en compte de la difficulté pour Memrise, lequel propose une gradation de niveau fonction des points obtenus.

Kahoot et Quizizz, eux, fonctionnent sur le principe de l'auto-évaluation et de la dichotomie ou « stimulus-réponse ». Ici, le but est de renforcer le comportement souhaité et d'éliminer l'indésirable, dans

un but d'encadrement de contenus et d'automatisation des compétences. On évalue ainsi l'acquisition ou la compréhension du vocabulaire, via des quiz à questions fermées que l'on peut librement créer. Ceux-ci sont donc adaptables au niveau et aux besoins spécifiques de l'apprenant tout comme le temps de réponse. Pour séduire plutôt qu'ennuyer, les supports textes, images ou vidéos sont associables. L'évaluation automatique se fait par récompenses visuelles ou sonores pour ponctuer l'exactitude des réponses. Et un système de points permet le classement des performances. Un excellent moyen de stimuler l'apprenant, de le mettre en compétition « par le jeu » avec ses camarades et de faire travailler sa mémoire sémantique.

La lecture et/ou l'écoute de livres en ligne, accompagnés d'exercices parfois interactifs, sont un excellent moyen de vérifier la compréhension du vocabulaire et de consolider ce dernier grâce à une association de codages visuel, auditif, verbal.

La variété et l'alternance des méthodes et des activités conditionnent le succès.

Aussi, peut-on se tourner vers des plateformes hybrides, en ce sens qu'elles proposent une multitude d'activités autour du vocabulaire mais incitent également à la créativité, à la personnalisation, à l'élaboration sur-mesure pour une meilleure adéquation des besoins et des objectifs. Sur MICetF, il est possible de travailler directement la mémorisation (*Mem ortho*) ou indirectement par des jeux de prononciation, de phonétique (*Écrire un mot*), de logique sémantique (*Parcours de phrases*), de construction (*La petite fabrique de mots*), d'identification (*Mots mélangés*), d'association (*Le bon mot/La bonne image [un peu à l'image des cartes Boom]//Les paires*), de restitution (*Reconstitution d'une phrase*) ou d'utiliser des générateurs pour créer, par exemple, des étiquettes (série de mots au format image), des dobbles (cartes avec symboles), des jeux de sept familles pour la mise en relation ou encore des catégories de vocabulaire.



Figure 4 Exemples de doublet

Source : <http://drawingrage.free.fr/img/activite/dobble8.pdf>

Le site Pragmatice, quant à lui, propose des applications qui permettent tant la découverte, la mémorisation, l'analyse des mots que le réinvestissement du vocabulaire (*Pragmalexique/Orthodéfi*). Avec deux autres éléments intéressants : un tutogiciel qui fait notamment travailler l'écoute et la capacité phonétique (*J'écoute puis j'écris – Je lis puis j'écris – Je réfléchis puis j'écris*) et une application flash pour le tableau blanc interactif (*Clicmenu*) qui aide à adapter les activités au niveau de l'apprenant.

Pour créer des tâches sur objectifs précis, gérer le séquençage, maîtriser la progressivité de l'apprentissage du vocabulaire, on peut encore recourir à LearningApps ou Quizinière, de fantastiques outils pour se transformer en créateurs-concepteurs !

Pour impliquer l'apprenant, s'assurer d'un bon encodage et stockage des mots, les cartes mentales sont idéales. Avec Canva, Mindmaps, Freemind ou Framindmap, l'apprenant peut mobiliser, catégoriser, classifier le vocabulaire appris. Il peut ainsi créer un arbre des mots, présenter une famille de mots, rechercher et inscrire des synonymes... L'ancrage se renforce par un travail actif de construction à réaliser soi-même ou en équipe. Dans cette optique, on peut également proposer l'élaboration d'un nuage de mots.



Figure 5 Nuage de mots sur le thème de la forêt

Source : <https://www.nuage-de-mots.co/>

Enfin, pour favoriser la récupération, la restitution du vocabulaire stocké dans la mémoire, il est bon de permettre à l'apprenant d'employer les mots connus, de réemployer ceux appris au travers de la rédaction avec Storybird, là encore en solo ou en équipe, d'une histoire sur un thème prédéfini ou non ; de la fabrication avec Powtoon ou Pixton d'un scénario de bande dessinée. Un réinvestissement judicieux !

Les outils numériques ont donc cet avantage de pouvoir non seulement être utilisés de manière synchrone ou asynchrone mais aussi d'être intégrés à différentes étapes du processus d'enseignement et d'apprentissage. Ils ont un incomparable atout puisqu'ils associent souplement un ensemble de médias, lesquels rendent leur utilisation attrayante et conviviale. Ils sont dans une grande majorité accessibles au plus grand nombre et satisfont les diverses plateformes de diffusion. Ils soutiennent véritablement l'effort pédagogique et répondent en tous points à la recherche du développement et de la consolidation du vocabulaire en classe de FLE.

Conclusion

Le développement et la consolidation du vocabulaire sont plus que nécessaires aux apprenants, ne serait-ce que dans le cadre de l'enseignement du FLE. Cette étude a démontré l'importance, ô combien, de le maîtriser et donc de travailler à surmonter les écueils en tenant compte tout à la fois des types de mémoire et des processus de mémorisation, en croisant théories d'apprentissage et stratégies d'enseignement. Le choix consécutif et non-exhaustif des ressources,

des méthodes et des activités – fruit de notre recherche, réflexion et application – répond à ce souci et besoin et remplit bien sa fonction. Les objectifs sont satisfaits au travers de tâches d'apparence ludiques mais réfléchies et ciblées. Dans ce cadre, les outils numériques sont idéals. Ils facilitent vraiment l'apprentissage du vocabulaire et contribuent activement et souplement à son développement et sa consolidation.

Et leurs bénéfices vont d'ailleurs bien au-delà. En effet, en plus d'asseoir les compétences lexicales, ils permettent notamment de développer des compétences cognitives, émotionnelles et sociales (Mackay, 2013) de l'apprenant. Enfin, dans un environnement où l'erreur n'est pas stigmatisée mais se fait feedback, où l'effort se voit soutenu, récompensé et motivé, ils sont des vecteurs du renforcement positif. Un cercle vertueux qui, du plaisir à l'engagement, entraîne l'apprenant dans un processus aux résultats tangibles.

Bibliographie

Alqahtani, M. (2015) « The importance of vocabulary in language learning and how to be taught », *International journal of teaching and education*, numéro 3, pp.21-34.

Annisia, A. (2013) « Techniques in presenting vocabulary to young EFL learners », *Journal of English and Education*, numéro 1, pp.11-20.

Bloom, P. (2000) *How the children learn the meanings of words* (2nd ed). Cambridge: MIT Press.

Bouniol, P. (2004) « Learning Theories », *Teaching English to Young Learners*, numéro. 1, pp.65-121.

Brodin, J. (2010) « Can ICT give children with disabilities equal opportunities in school », *Improving schools*, numéro 13, pp. 99-112.

Cameron, L. (2001) *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge University Press.

Coady, J. & Huckin, T. (Eds.) (1997) *Second language vocabulary acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.

Constantinou Georgia

De Vecchi Gérard (2004) *Evaluer sans dévaluer - Et évaluer les compétences*. Hachette Education

Gardner, D. (2013) *Exploring vocabulary Language in action*. Routledge.

Gardner, H. (2006) *Multiple Intelligences: New Horizons*. New York: Basic Books.

Harmon, J. M., Wood, K. D. & Keser, K. (2009) Promoting vocabulary learning with interactive word wall», *Middle School Journal*, numéro 40, pp.58-63.

Hatch, E. & Brown, C. (1995) *Vocabulary, Semantics, and Language Education*. Cambridge: Cambridge University Press.

Haugland, S.W. (2000) What Role Should Technology Play in Young Children's Learning? Early Childhood Classrooms in the 21st Century. Using Computers to Maximize Learning », *Young Children*, numéro 55, pp. 12-18.

Lightbown, P. & Spada, N. (2006) *How languages are learned*. Oxford: OUP.

Mackay, R. F. (2013) *Playing to learn: Panelists at Stanford discussion say using games as an educational tool provides opportunities for deeper learning*. Stanford News.

Neuman, S. B. & Dwyer, J. (2009) « Missing in action: Vocabulary instruction in pre-k. », *The Reading Teacher*, numéro 62, pp. 384-392.

Neuman, S. B. & Wright, T. S. (2014) « The magic of words: Teaching vocabulary in the early childhood classroom », *American Educator*, numéro 38, pp.4-13.

Oxford, R. (1990) *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Newbury House, Boston.

Perrrenoud Philippe (1997) *Construire des compétences dès l'école*. Paris: ESF

Schmitt, N. (2000) *Vocabulary in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Stuart, W. (2008). « Receptive and productive vocabulary size of L2 learners », *Studies in Second Language Acquisition*, numéro 30, pp.79 – 95.

Webb, S. & Nation, P. (2017) *How vocabulary is learned*. Oxford University Press.

Internet

<http://eduscol.education.fr/ressources-maternelle> consulté le 20/10/2022.

<https://www.rapport-gratuit.com/enseignement-apprentissage-du-vocabulaire-concept-et-définition/> consulté le 20/10/2022.

<https://www.nuage-de-mots.co/> consulté le 20/10/2022.

drawingrage.free.fr/img/activite/dobble8. consulté le 20/10/2022.

<https://micetf.fr/jeuxlecture/> consulté le 20/10/2022.

<https://pragmatice.net/lesite> consulté le 20/10/2022.