

**Le texte théâtral comme perspective du transfert des savoirs
lexicologiques en FLE : cas des étudiants inscrits en 1^{ère} année
licence de français**

BENMESSABIH Zahéra Malika
Université d'Oran 2

.Reçu le: 28.04.2017 - .Expertisé le: 30.06.2018 -.Accepté et publié le: 18.02.2019

Abstract

The article focuses on the use of theatrical text and drama in FFL classrooms at the university as a didactic device. In Algeria, the place of the lexicon in the teaching programs remains a very restricted place, the teaching of the lexicon is reduced to the simple identification of the terms and expressions which the author makes use to express an opinion, to argue or to narrate.

As part of a subsequent research, we described the types of lexical problems in FLE, students from the French language department, subjected to a text writing activity to establish the frequency of each type of errors. The theory on which we based ourselves, the LEC, the lexicological branch of the Sens-Texte theory, allowed us to model all the lexical phenomena. Indeed, in addition to describing the form (signifier) and meaning (meaning) of lexical units, the LEC is interested in all the phenomena of lexical combinatorics, commonly described informally in dictionaries, and almost systematically put on the margin in the teaching of the lexicon.

In this article, we propose a perspective for the teaching of lexicon at the university. We postulate that a text from a theatrical play, accompanied by reading and scriptwriting, is a propitious means to promote the transfer of lexicological knowledge and thereby develop the lexical competence of students.

Keywords

Lexicon, transfer of lexicological knowledge, literacies, theatrical text, oral communication, FLE, written production.

Introduction

Nous considérons que dans le cadre de la pédagogie universitaire, améliorer la performance lexicale des étudiants lors des productions écrites, pour pouvoir usité de termes pertinents, et avoir une certaine capacité à les associer selon des règles lexicales et sémantiques nécessite un enseignement systématique du lexique.

Tout en ayant recours à une approche formelle, la lexicologie explicative et combinatoire (LEC), branche lexicologique de la théorie

Sens-Texte, nous a permis de modéliser l'ensemble des phénomènes lexicaux. En plus de décrire la forme (signifiant) et le sens (signifié) des unités lexicales, la LEC s'intéresse à tous les phénomènes de combinatoire lexicale, communément décrits de façon informelle dans les dictionnaires, et presque systématiquement mis sur la marge dans l'enseignement du lexique. C'est là tout l'intérêt de cette théorie pour nous, puisqu'elle nous a permis de décrire avec finesse et exactitude les altérations lexicales commises par les étudiants lors de la production d'un texte.

Ainsi, ayant une visée didactique, l'erreur lexicale devient, pour nous, l'indicateur principal des connaissances lexicales de l'apprenant. Mais pas seulement, l'erreur lexicale pourrait nous permettre aussi, sur une période plus longue, de nous informer sur l'évolution des compétences de ce même apprenant.

Le lexique

En tant que signe linguistique, l'unité lexicale est définie à travers l'association du sens et de la forme, mais aussi par rapport aux propriétés combinatoires de l'unité lexicale. Dans le cadre de la théorie Sens-Texte, Polguère définit ces propriétés combinatoires comme suit : « Les propriétés de combinatoire d'un signe linguistique sont les contraintes propres à ce signe qui limitent sa capacité de se combiner avec d'autres signes linguistiques et qui ne peuvent être déduites ni de son signifié ni de son signifiant. » (Polguère, 2003 : P.37).

La lexie est l'unité de base en lexicologie. Elle est tantôt un mot pris dans son acception spécifique (Lexème), tantôt le terme lexie est pris en tant qu'une locution ; acception elle aussi bien spécifique (phrasème), I. Mel'čuk et al (1995).

La lexie est une entité trilatérale, I. Mel'čuk et al. Elle aurait :

- un sens (le signifié saussurien) ;
- une forme phonique/graphique (le signifiant saussurien) ;
- un ensemble de traits de combinatoire (le syntactique de la théorie SensTexte : Mel'čuk 1993 : 117).

Les propriétés combinatoires inclue notamment :

1- La combinatoire grammaticale : cette dernière regroupe la combinatoire syntaxique (le régime de la structure actancielle de l'unité lexicale) ainsi que d'autres propriétés intrinsèques à l'unité lexicale (partie du discours, genre, particularités de conjugaison, etc.).

2- La combinatoire lexicale : elle concerne les cooccurrences lexicales restreintes ou collocations. Afin d'exprimer un sens donné,

l'unité lexicale « A » considéré comme la base de la collocation entretient un sens privilégié avec une autre *unité lexicale « B »*, appelée le collocatif, Polguère (2003).

La théorie Sens-Texte et le courant Lexical Approach, placent le phénomène des collocations au centre de leurs recherches qui postulent que « la langue est constituée de syntagmes préconstruits sur la base de collocations propres à la langue concernée et à chaque domaine étudié » (Calaque, 2006 : P.54). Pour un non natif, disposé d'un répertoire de collocation riche et varié constitue pour lui, un élément essentiel et déterminant. Binon et Verlinde, dans leur écrit, ont en effet souligné l'importance de la maîtrise des collocations qui « constitue la clef de voûte de l'enseignement et de l'apprentissage d'une langue étrangère ou seconde, surtout dès le niveau intermédiaire » (Binon et Verlinde, 2003: P.31).

Pour illustration, si nous voulons exprimer un état de fait « j'ai faim », nous utiliserons les expressions « faim de loup » ou « faim d'ogre », contrairement à un rapprochement moins courant comme dans « faim de dinosaure », qui n'est pas évocateur.

3- La combinatoire sémantique : (notamment, le typage des actants de l'unité lexicale donnée). Ce type de combinatoire n'est pas inhérent aux propriétés combinatoires de manière à part entière puisque certaines unités lexicales laissent déduire le typage de leurs actants sémantiques à partir de leur sens. Prenons pour exemple, le verbe PARLER, il exigerait comme sujet le nom qui désigne un être vivant doté de la parole Polguère (2003).

En outre, nous soulignons l'apport de la connaissance des propriétés combinatoires des unités lexicales dans la maîtrise d'une langue. Dans une langue maternelle, la plupart de ces propriétés sont acquises de manière inconsciente et spontanée. Alors que, dans une langue étrangère, l'acquisition de ces propriétés combinatoires reflète un degré de maîtrise non négligeable. De plus, la maîtrise de ces propriétés combinatoires dans une langue autre que la langue maternelle représente un coût cognitif conséquent, Polguère (2003).

La compétence lexicale

Le terme compétence recouvre des domaines bien variés. En didactique des langues étrangères et secondes, et au cours des deux dernières décennies, la notion en question a notablement évoluée. En effet, les recherches dans ce domaine s'orientent de plus en plus vers de nouvelles perspectives en vue d'une réforme scolaire à partir de la « compétence ». En outre, la définition de ce concept en lui-même est

un enjeu majeur dans la redéfinition des capacités, des objectifs, des méthodes et du rôle des protagonistes scolaires (Bronckart et *al*, 2005).

Nous poserons ainsi la question suivante : qu'est-ce qu'une compétence lexicale?

D'innombrables définitions de la notion « compétence lexicale » furent proposées. Afin de fournir une base pour une de notre évaluation sur le degré de maîtrise lexicale, nous empruntons pour commencer la définition très générale à Henri Holec (1995) : « C'est la capacité [chez l'apprenant] de comprendre, oralement et/ou à l'écrit, d'utiliser dans ses productions orales et/ou écrites, [...] les mots qu'il va rencontrer ou dont il aura besoin dans les situations de communication particulières où il aura à assumer des rôles discursifs. » (P.91)

En outre, une compétence lexicale sous-entend une mobilisation des connaissances (savoirs), afin de comprendre et apprendre les fonctionnements très variables du lexique français, l'apprenant devrait être en mesure de pouvoir réinvestir ses connaissances (savoir-faire).

Allant dans la logique de la LEC, posséder une compétence lexicale d'une langue passe par la maîtrise ; de la forme, des significations et de ses usages. La connaissance de la forme regroupe d'un côté la connaissance de l'écrit et les différentes parties du mot c'est-à-dire sa syntaxe, et d'un autre côté de l'oral c'est-à-dire sa phonétique. Dans la connaissance de la signification, nous retrouverons la connaissance du concept et les référents (les différentes significations des mots polysémiques), le sens et ses spécificités (référentiel, affectif, pragmatique, etc.), ainsi que les relations lexicales (synonymie, antonymie). Enfin, la connaissance de l'usage implique la maîtrise des fonctions grammaticales du mot, de ses relations avec d'autres mots (collocations) et des contraintes liées à son usage (fréquence, registres de langue), (Laufer, 1994 : P.67).

Le Conseil de la langue française, définit la compétence lexicale comme étant : « la connaissance et la capacité d'utiliser le vocabulaire d'une langue » (le Conseil de la langue française, 1998 : P.87). Selon Tréville, elle serait formée de « quatre composantes basées sur des connaissances d'ordre linguistique, discursif, référentiel, et socioculturel » (Tréville, 2000 : P. 88).

S'ajoute à ces quatre composantes « une composante dite stratégique »
qui serait : « l'aptitude à manipuler les mots à l'intérieur de leurs réseaux associatifs dans le but de contourner, clarifier, résoudre un

problème de communication et l'aptitude à compenser la méconnaissance des mots par des procédés d'inférence à partir d'indices contextuels (en compréhension) ou de formulations approximatives, paraphrases et définitions (en production) » (Laufer, 1994 : P.88).

Selon Nation (2000), la compétence lexicale sous-tend des connaissances qui porteraient aussi bien sur le sens que sur la forme des mots, ainsi que sur leur fonction et leur positionnement linéaire dans l'énoncé. Dans son écrit, Nation (2000) ajoute que la connaissance porte aussi sur les mots en relation avec d'autres mots, ainsi que sur leur valeur dans le discours et leur portée en contexte culturel.

Pour notre part, nous soulignons la complexité du processus de la connaissance lexicale. En effet, il ne suffit pas de connaître la forme et le sens d'un mot pour être capable de l'utiliser correctement. Il n'est pas rare que l'individu échoue à combiner correctement et de manière efficace les unités lexicales d'une langue donnée.

Nous poserons ainsi la question suivante comment favoriser le développement de la compétence lexicale des étudiants du département de langue française?

Nous postulons alors que le texte issu d'une pièce théâtrale, accompagnée de lecture et de scénarisation est un moyen propice pour favoriser le transfert des savoirs lexicologiques et par là développer la compétence lexicale des étudiants.

Le texte théâtral comme outil pour le transfert des savoirs lexicologique

Nous considérons que dans le cadre de la pédagogie universitaire, améliorer la performance lexicale des étudiants lors des productions écrites, pour pouvoir usité de termes pertinents, et avoir une certaine capacité à les associer selon des règles lexicales et sémantiques nécessite un enseignement systématique du lexique. Les études développementales sur la production écrite se sont plus intéressées à la construction du schéma narratif (Fayol, 1997) qu'à l'utilisation du lexique lui-même.

Nous considérons que le texte issu d'une pièce théâtrale, accompagnée de lecture et de scénarisation est un moyen propice pour favoriser le transfert des savoirs lexicologiques. En outre, cette activité souvent associée à l'apprentissage de l'oral est considérée de nos jours par nombreux praticiens, un outil pour développer la compétence scripturale, linguistique, discursive et pragmatique des apprenants (Narcy-Combes & Walsky, 2004).

Nous sommes tout à fait conscients que l'exercice théâtral, développé en salle de classe, a souvent pour objectif « l'amélioration de l'expression orale des apprenants ». L'apprenant acquiert une compétence communicative en français grâce aux interactions que cette pratique suscite.

Cependant, cette activité dépasse les objectifs qui lui furent assignés, puisque procédé à la théâtralisation des textes en classe, selon Maldaner (1988): « permet une participation intense lors de la réalisation de la part des apprenants » (P. 35). Outre le fait que cette pratique suscite la motivation des apprenants, la dramatisation des diverses structures linguistiques en situation rend l'assimilation et le réinvestissement de ces structures plus aisées, notamment dans des situations de communication qui s'en approche.

Face à la situation de diversité et de complexité de certaines situations de communication auxquelles l'apprenant sera confronté, l'apprenant sera nécessairement amené à utiliser des stratégies, parmi les plus probantes, le recours à la communication non verbale pour compenser ses déficits au niveau oral. Ce mode de communication ne va pas à l'encontre de la communication linguistique, bien au contraire, le but du jeu théâtral étant de mettre sur scène les deux modes d'expression, distincts certes, mais surtout complémentaires. En outre, ces deux modes d'expressions ; corporel et linguistique, permettent donc aux apprenants de réaliser l'importance des gestes et des expressions faciales lors d'une communication orale et de s'en servir. En plus de l'expression orale, le jeu théâtral constitue un outil pour la correction phonétique. En effet, dans une expérimentation antérieure, nous avons constaté que la majorité des erreurs commises au niveau de la forme de l'unité lexicale étaient dues à des difficultés d'ordre phonétique, ainsi remédier aux problèmes phonétiques des étudiants réduirait les erreurs au niveau de la forme de l'unité lexicale. Selon Guberina, puisque la prononciation influe sur la compréhension des énoncés oraux, elle est considérée comme un « élément essentiel de l'enseignement d'une langue étrangère » (Guberina, 1993 ; P. 165).

En plus du rôle que peut jouer le texte théâtral dans le développement des compétences orales des individus, le jeu théâtral influe favorablement sur la compréhension des textes, (Page ; 1998, 2001). L'interprétation théâtrale d'un texte exige une compréhension approfondie du manuscrit proposé. En effet, afin de pouvoir dramatiser un texte l'apprenant doit nécessairement retracer le déroulement des événements, se représenter le cadre spatial et matérialiser les traits et les comportements des personnages mis en scène. En somme, l'apprenant doit maîtriser le texte dans toutes ses dimensions ; linguistique et scriptural, mais aussi discursive et pragmatique, avant de

le concrétiser sur scène. Allant dans la même logique, Giason explique que la concrétisation des textes lus contribue à mieux les comprendre en assurant que les apprenants « qui jouent une histoire en ont une meilleure compréhension » (Giason, 2005 ; P. 293).

Ajoutons à cela, l'herméneutique des textes, c'est-à-dire la diversification de l'interprétation textuelle. Puisque, les différentes interprétations de sens que peut prendre un texte, influent sur la représentation théâtrale en permettant à chaque apprenant de dévoiler sa vision du monde et le sens unique qu'il peut donner au texte. Notre interprétation d'un texte se construit par rapport à nos connaissances antérieures, et par rapport à notre vécu. Le jeu théâtral permet une extériorisation de la personnalité ; individuelle et collective. Individuelle, car il y aura toujours une touche personnelle que l'apprenant laissera voir/entrevoir ou qui s'échappe. Collective, dans le sens où on doit assurer le réemploi des diverses structures culturelles de la langue que véhicule le manuscrit, et ainsi, faire découvrir la culture de la langue apprise. Allant dans la même perspective, Pierra considère que le jeu théâtral peut installer une compétence socioculturelle, en affirmant qu'« il y a une rencontre coactive de la langue et *de la culture dans l'univers théâtral* » (Pierra, 1996 ; P.69) associant ainsi dans l'apprentissage d'une langue, par le biais du jeu théâtral, le linguistique au culturel.

Nous posons maintenant la question suivante : comment le texte théâtral peut favoriser le transfert des savoirs lexicologique et contribuer ainsi à améliorer la compétence scripturale des étudiants ?

Le jeu théâtral au service du développement de la compétence lexicale

Nous considérons comme *compétence lexicale*, une mobilisation des savoirs et des savoirs-faires. L'apprenant doit ainsi non seulement posséder des connaissances sur le sujet traité, mais surtout il doit être en mesure de les réinvestir. En outre, nous rejoignons totalement la conception du lexique telle qu'elle est proposée par la LEC. Nous considérons que pour pouvoir prétendre en une maîtrise d'une lexie d'une langue, nous devons d'abord avoir une connaissance : sur sa forme, sur ses significations et aussi sur ses usages.

La connaissance de la forme regroupe d'un côté la connaissance de l'écrit et les différentes parties du mot c'est-à-dire sa syntaxe, et d'un autre côté de l'oral c'est-à-dire sa phonétique. Dans la connaissance de la signification, nous retrouverons la connaissance du concept et les référents (les différentes significations des mots polysémiques), le sens et ses spécificités (référentiel, affectif,

pragmatique, etc.), ainsi que les relations lexicales (synonymie, antonymie). Enfin, la connaissance de l'usage implique la maîtrise des fonctions grammaticales du mot, de ses relations avec d'autres mots (collocations) et des contraintes liées à son usage (fréquence, registres de langue), (Laufer, 1994 : P.67).

Nous poserons ainsi la question suivante comment favoriser le développement de la compétence lexicale des étudiants du département de langue française?

Nous considérons que les activités théâtrales en classe de FLE doivent être conçues et utilisées comme un accompagnement ludique au programme d'enseignement. C'est une activité différente du projet théâtral (qui dure normalement une année scolaire et a comme objectif la mise en scène d'un spectacle théâtral). L'approche théâtrale est un outil ludique qui sert à renforcer la cohésion du groupe et à encourager la prise de parole en français.

Type d'unité lexicale mise en jeu lors de la dramatisation du texte théâtral :

Lors de notre expérimentation, nous avons décidé de travailler le champ sémantique des émotions/sentiments. La réflexion didactique sur laquelle nous nous engageons ne se limite pas à la question des dénominations des émotions / sentiments : si c'était le cas, nous nous retrouverions dans une optique totalement traditionnelle de la recherche du « mot juste » (trouver le mot qui paraît le plus adéquat pour nommer une émotion ou un sentiment). L'objectif que nous fixons est nettement plus large : nous projetons de donner à nos étudiants les outils nécessaires à la description des sentiments qu'ils éprouvent ou qu'ils prêtent à un personnage dans un récit fictionnel.

À travers les exercices que nous proposons, nous voulons cibler l'ensemble des phénomènes lexicaux ou du moins la majorité. Les activités proposées concernent aussi bien la forme que le sens, la combinatoire ne sera bien sûr pas un phénomène dont on en fera l'économie, au contraire c'est l'une des catégories que nous ciblons en priorité, vu le nombre d'altérations enregistrées à ce niveau. La catégorie nominale n'est donc pas seule concernée : nous travaillerons aussi bien sur les noms que sur les verbes, les adjectifs ; nous nous intéresserons aussi aux associations syntagmatiques (collocations).

Dès lors que nous nous intéressons à la mise en scène d'une émotion ou d'un sentiment dans un texte, le lien entre dénominations des sentiments et l'évocation ou la mise en scène des sentiments nous apparaissent donc comme une clé pour le travail didactique orienté vers la production de textes.

Ainsi, nous comptons mobiliser des sentiments pour écrire un texte. Oui, mais comment ?

Mobiliser les sentiments pour planifier l'écriture d'un texte

Décrire les sentiments dans un texte narratif n'est pas un supplément d'âme des textes ; cette activité joue aussi un rôle non négligeant, puisqu'elle nous permet de comprendre et interpréter les réactions d'un personnage, et donc l'évolution de l'action, Grossmann & Bosch (2004). Selon les mêmes auteurs, l'intérêt humain lors de l'interprétation, la dramatisation, la mise en scène d'un sentiment fait la différence entre un récit et une simple succession d'événements ou d'actions.

C'est pourquoi, lors de notre travail préparatoire à la mise en scène, nous avons insisté sur leur rôle structurant, en demandant aux étudiants de mettre en rapport les différents sentiments ressentis et le déroulement de l'action.

En outre, nous rejoignons totalement l'idée développée par Grossmann & Bosch (2004) dans laquelle ils développent les différents points sur lesquels nous devons impérativement travailler pour améliorer l'écriture par le jeu théâtral. Selon ces linguistes, il semble nécessaire d'œuvrer dans trois directions :

- éviter le réemploi trop mécanique : il est naturel que les étudiants se servent du matériau lexical qui a émergé lors de la discussion collective ; cependant, le réemploi doit être effectué en connaissance de cause. Toutefois, Grossmann & Bosch (2004), soulignent qu'une telle capacité de tri ne peut véritablement s'acquérir que sur le long terme. Cependant, il est possible d'attirer l'attention des apprenants sur le fait qu'une certaine économie de l'expression des sentiments s'impose. Grossmann & Bosch (2004), suggèrent de demander par exemple aux apprenants de décrire un sentiment sans le nommer explicitement ou de le suggérer à partir de manifestations physiques ou de comportements ; il en va de même pour les expressions figées (avoir la chair de poule, avoir les cheveux qui se dressent sur la tête, etc.).

- les auteurs préconisent aussi l'établissement d'un lien plus fin entre action narrative et sentiment éprouvé, lors d'un texte narratif, puisqu'il permet présenter une plus grande diversité de l'« offre » émotionnelle.

- Et enfin essayer de mieux gérer les « transitions émotionnelles ». Cet aspect est lié à deux autres aspects : le premier étant de pouvoir évoquer les différentes phases d'un sentiment ; cela pour éviter l'impression d'artifice que cause souvent le passage abrupt, non

négocié, d'un sentiment à un autre. Le second est lié au dynamisme narratif : la description des sentiments intervient à des moments significatifs dans l'économie textuelle, en particulier lors des moments de tension ou de détente. Seule une observation fine des textes peut contribuer à aider les apprenants à améliorer leurs performances sur ce point.

Bibliographie

CALAQUE, É. (2004). *Didactique du lexique : contextes, démarches, supports* (1re éd.). Bruxelles: De Boeck Université, Coll. Savoirs en pratique

CALAQUE, É. (2006), « Collocations et image de l'organisation lexicale », Actes du Colloque AFLS (Association for French Language Studies), « Didactique/ linguistique de corpus », 2-4 septembre 2005, Université de Savoie, Chambéry. Disponible en ligne : 275 [http://www.edufle.net/Collocations-et-image-de-l#nb8], consulté le 21.05.20017.

Conseil de la langue française. (1998). *Maîtriser la langue pour assurer son avenir*. Québec : Conseil de la langue française.

FAYOL M. (1997). *Des idées au texte. Psychologie cognitive de la production verbale, orale et écrite*, Paris, PUF.

GROSSMANN, F & BOSCH, F (2003). « Production de textes et apprentissage lexicale ». *Repère* 28, 117-1

GUBERINA, F. (1993). In C. GERMAIN, *Evolution de l'enseignement des langues : 5000 ans d'histoire*, CLE international.

LAUFER, B. (1992). « Native language effect on confusion of similar lexical forms ». Dans C. Mair & M. Markus (Eds.), *New Departures in Contrastive Linguistics: Innsbrucker Beiträge zur Kulturwissenschaft*, Vol. 2. Innsbruck: University of Innsbruck, 199-209.

LAUFER B. (1994), « Appropriation du vocabulaire : mots faciles, mots difficiles, mots impossibles », *AILE*,3, p. 97 - 113.

HOLEC H. (1995), « Compétence lexicale et acquisition /apprentissage », *Les Cahiers de l'ASDIFLE*, 6, p. 90-100.

PIERRA, G (1996). « Langue, Culture et Pratique Théâtrale », *Le Français dans le Monde*.

POLGUER, A. (2003). *Lexicologie et sémantique lexicale : Notions fondamentales*. Montréal : Les Presses de l'Université de Montréal, Coll. Paramètres.

- ❖ ***Benmessabih Zahéra Malika***
- ❖ ***Maître assistante « A »***
- ❖ ***Université Mohamed Ben Ahmed Oran 2.***
- ❖ ***Didactique Du FLE.***
- ❖ ***zbenmessabih@yahoo.fr***