

« Sensibilité lexicale » : l'émergence d'un concept en didactique du lexique

Word Consciousness: the emergence of a concept in lexicon didactics

Ophélie Tremblay



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/pratiques/9999>

DOI : [10.4000/pratiques.9999](https://doi.org/10.4000/pratiques.9999)

ISSN : 2425-2042

Éditeur

Centre de recherche sur les médiations (CREM)

Référence électronique

Ophélie Tremblay, « « Sensibilité lexicale » : l'émergence d'un concept en didactique du lexique », *Pratiques* [En ligne], 189-190 | 2021, mis en ligne le 09 juillet 2021, consulté le 23 juillet 2021. URL : <http://journals.openedition.org/pratiques/9999> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/pratiques.9999>

Ce document a été généré automatiquement le 23 juillet 2021.

© Tous droits réservés

« Sensibilité lexicale » : l'émergence d'un concept en didactique du lexique

Word Consciousness: the emergence of a concept in lexicon didactics

Ophélie Tremblay

Une rencontre... conceptuelle

- 1 L'intention de cet article¹ est de présenter le concept de sensibilité lexicale, tel que nous avons pu le développer et le caractériser, au fil des dix dernières années, à travers nos lectures, nos expériences de recherche et de formation ainsi que nos échanges professionnels dans le cadre de manifestations scientifiques en didactique du lexique. Nous souhaitons également montrer comment ce concept a contribué au renouvellement de notre façon d'envisager la didactique du français et ses finalités, par une plus grande prise en compte du rôle des émotions dans les apprentissages.
- 2 C'est d'abord la découverte, il y a quelques années, d'un article intitulé « Developing Word Consciousness » (Scott et Nagy, 2009) qui nous a mise sur la piste du concept de sensibilité lexicale. Les auteurs de cet article développent l'idée que pour soutenir l'apprentissage du vocabulaire, il est nécessaire de stimuler l'intérêt, la curiosité et l'enthousiasme des enfants envers les mots, ou, pour le dire autrement, le rapport affectif aux mots. En didactique du français, bien que plusieurs travaux portent sur le « rapport à » (Émery-Bruneau, 2010; Chartrand & Blaser, 2008 ; Lebrun, 2007 ; Barré-de-Miniac, 2000), il n'existe pas, à notre connaissance, d'écrits en didactique du lexique qui abordent de front la question spécifique de ce « rapport aux mots »². Pour cette raison, nous avons souhaité diffuser les idées clés des travaux anglo-saxons sur la « Word Consciousness » à travers des publications professionnelles en français (Tremblay & Anctil, 2015 ; Lavoie, Bélanger & Tremblay, 2015, Tremblay & Gagné, 2020) et la diffusion d'un ouvrage didactique portant sur le développement du vocabulaire à travers le jeu sur les mots, chez les enfants de 4 à 7 ans (Lavoie, Bélanger & Tremblay,

2017). D'autres développements didactiques similaires, destinés à des élèves plus âgés, basés eux aussi sur le jeu, la manipulation et le plaisir des mots ont également fait leur apparition sur le marché francophone durant les deux dernières décennies (Calaque, 2002 ; Escoyer, 2016). Les activités issues de ces propositions didactiques ont été intégrées dans nos pratiques de formation initiale ou continue en didactique du lexique. Ces actions, tournées vers la visée praxéologique de la didactique, nous ont permis de constater tout le potentiel de la sensibilité lexicale comme moteur pour les apprentissages lexicaux. Nous avons alors commencé à diffuser, de façon un peu plus formelle, l'idée d'une entrée par l'affectivité dans la « discipline » du lexique (Tremblay & Ronveaux, 2018 ; Tremblay, 2018), en introduisant le terme de sensibilité lexicale dans nos travaux. La caractérisation donnée par Scott et Nagy (2009) met en effet en évidence la dimension affective et sensible de cette disposition positive à apprendre les mots, à les apprécier et à les utiliser habilement. Les approches d'éveil aux langues (Candelier, 2003 ; Armand *et al.*, 2004), mettent également en valeur le rôle des attitudes positives face aux langues et aux cultures et misent sur le développement de l'intérêt et de la motivation à apprendre les langues.

- 3 Plus récemment, ces connaissances à propos du concept de sensibilité lexicale ont été mobilisées dans le cadre d'une recherche en didactique de la lecture menée par une collègue de l'Université du Québec à Montréal, Éline Turgeon. Pour les besoins de la recherche quasi expérimentale de notre collègue³, nous avons été invitée à développer une formation de six jours portant spécifiquement sur la sensibilité lexicale à l'éducation préscolaire (enfants de 5 ans). Grâce à cette expérience de formation continue et des mises à l'essai d'activités lexicales par les enseignantes, nous avons pu faire un pas de plus dans la caractérisation du concept de sensibilité lexicale et de celui de compétence lexicale, que nous présentons plus loin (voir section 4). Le travail de mise en correspondance des facettes de la compétence lexicale avec celles de la sensibilité lexicale s'est appuyé sur les observations des enseignantes du projet à propos des réactions des enfants envers les mots et d'une interaction spécifique entre un enfant et un adulte à propos des mots.

La sensibilité lexicale chez l'enfant

- 4 Aux fins de la préparation de la formation offerte aux enseignantes participant au projet de recherche de notre collègue É. Turgeon, nous souhaitons identifier des manifestations de la sensibilité lexicale chez l'enfant, afin de les présenter aux enseignantes et qu'elles soient ainsi en mesure de les reconnaître chez leurs élèves. C'est une discussion informelle avec un enfant de notre entourage, âgé de 6 ans, qui nous a fourni la matière pour exemplifier ces manifestations et les mettre en relation avec des composantes de la connaissance lexicale. Nous reproduisons cet échange, avec l'accord de l'enfant (P.) concerné.

O. Peux-tu me redire le mot dont tu me parlais ?

P. « Détailler »

O. « Détailler », c'est quoi ?

P. Détailler, c'est hmm. Parce que t'as beaucoup de détails sur ta bande dessinée.

O. Qu'est-ce que tu me disais tantôt? Que tu trouvais que c'était comment ce mot-là ?

P. C'était un beau mot.

O. Pourquoi tu trouves que c'est un beau mot ?

P. Parce que je trouve que c'est pas mal dur...

O. Ah oui ?!

P. Pis aussi « esquiver »

O. « Esquiver » ?

P. Oui. Premièrement c'est dur, puis deuxièmement c'est un beau mot et esquiver, le geste, il est beau !

O. Ok, wow! Pis hmm, dis-moi donc ce que t'allais dire d'autre à propos d'un mot que t'aimes ?

P. Hmmm... « riso ».

O. « Rrrriso! »

P. J'aime ça parce qu'on présen..., pron..., parce qu'on entend le « r » au début et moi je dis « rrrriso » (prononcé à l'italienne)

O. (rires) Ok.

P. Parce que c'est en italien

O. Oui, oui. Est-ce que tu as d'autres choses à me dire à propos de mots que t'aimes ?

P. Pas vraiment, mais « eau », l'eau qu'on boit, de l'eau.

O. Oui, qu'est-ce qu'il a, ce mot-là ?

P. J'aime ça parce que ça s'écrit pas juste avec un « O », la lettre « O ». Ça s'écrit « E.A.U », pis au début, moi je pensais que « eau », c'était juste un « O », la lettre « O », mais là, c'est « E.A.U. »

O. Très intéressant.

P. Et aussi « électricité » (prononcé en détachant les syllabes).

O. Qu'est-ce qu'il a ce mot-là, « électricité » ?

P. Ben c'est que j'aime ça, « statique ». J'aime l'électricité statique parce que moi j'ai un livre qui s'appelle « Capitaine Static » : il donne de l'électrissté, de l'é-lec-tri-ci-té (se reprend pour prononcer correctement) statique.

- 5 L'interaction que nous rapportons témoigne d'une curiosité envers les mots et leurs propriétés chez notre jeune interlocuteur. Chacun des exemples donnés par ce dernier, au fil de la discussion, concerne d'ailleurs l'une ou l'autre des facettes de la connaissance lexicale (voir section 4.1). Par exemple, le choix des mots *détailler* et *esquiver* est lié à l'intérêt de l'enfant envers le sens de ces mots, et plus particulièrement envers leur référent (ajouter des détails, faire le geste d'esquiver). Quant à *riso* et *eau*, c'est à la forme, soit au signifiant de ces mots, que l'enfant paraît sensible : la prononciation (forme orale) pour le premier (le plaisir de pouvoir rouler le « r » à l'italienne!) et l'orthographe (forme écrite) pour le second. Enfin, l'enthousiasme manifesté envers le mot *électricité* (et le souci pour la forme du mot, puisqu'on entend l'enfant, dans l'enregistrement, faire un effort pour le prononcer distinctement) souligne son intérêt envers la combinatoire, soit la combinaison entre *électricité* et *statique*. Son penchant pour *statique* peut enfin être lié à l'aspect référentiel lié à la connaissance des mots : l'enfant apprécie en effet un personnage de bande dessinée nommé « Capitaine Static », qui possède le curieux pouvoir de générer de l'électricité statique!
- 6 Les réflexions spontanées partagées par notre interlocuteur tendent à confirmer notre hypothèse voulant que de jeunes enfants soient tout à fait capables de faire preuve de sensibilité envers les mots, d'une part, et d'expliquer ce qui motive leur intérêt envers ces derniers, d'autre part. Les adultes, et les enseignant·es en particulier, ont néanmoins un important rôle à jouer dans le développement de la sensibilité lexicale des enfants, notamment en s'intéressant au rapport affectif de chaque enfant envers les mots, en encourageant chacun à exprimer son point de vue et en développant eux-mêmes, comme adultes, une plus grande sensibilité lexicale.

La sensibilité lexicale chez l'adulte : l'enseignant·e comme modèle

- 7 Dans la formation que nous avons offerte entre janvier et juin 2019, pour les besoins de recherche de notre collègue, nous avons souhaité développer la sensibilité lexicale des huit enseignantes de notre groupe. Outre cet objectif de développement de nature personnelle et professionnelle à la fois, les objectifs associés à la formation étaient les suivants :
- comprendre en quoi consiste la sensibilité lexicale et en quoi son développement peut contribuer au développement du vocabulaire chez des enfants issus d'un milieu défavorisé et pluriethnique;
 - analyser des albums jeunesse (12)⁴ en vue de planifier des interventions qui soutiennent la sensibilité lexicale, la compréhension en lecture et le développement du vocabulaire;
 - réfléchir à la mise à l'essai des interventions
- 8 Lors de chacune des six rencontres de formation, suivant le principe de l'approche expérientielle de Kolb (1984), des activités favorisant le développement de la sensibilité lexicale ont été proposées aux participant·e·s afin qu'elles les vivent elles-mêmes, pour ensuite réfléchir à leur transposition en classe auprès des enfants. Chaque fois, ces activités correspondaient à une thématique abordée dans l'un des deux albums présentés le jour de la formation, tout en misant sur la mobilisation de ce qu'on pourrait appeler des « processus sensibles » : recours aux sens, évocation, analogie, métaphorisation. Par exemple, il pouvait s'agir de manipuler une écharpe (album *Coup de vent*) afin de trouver les verbes désignant ce à quoi elle pouvait servir (ex : *se couvrir, attacher, enrouler, se réchauffer, entortiller, envelopper, se déguiser...*) ou encore une pierre (album *Une pierre sur la route*), afin de faire émerger une série de mots décrivant les sensations ressenties au toucher (ex. : *lisse, léger, rond, ovale, froid, rugueux, doux, réconfortant, poreux...*). L'évocation de mots liés à un thème pouvait également servir de déclencheur pour aborder une thématique commune à plusieurs albums, comme la catégorisation personnalisée des mots de l'hiver (albums *Une promenade invisible, Le nez du bonhomme de neige, Coup de vent*), notamment au moyen de métaphores : « mots qui réchauffent » (*laine, foyer, chocolat chaud, foulard, mitaines, tison*), « mots doux » (*doudoune, givre, pantoufle, tricot, cachemire, flocon*) ou « mots Ouache!⁵ » (*slush, gadoue, morve, rhume*). Après avoir vécu ces activités de manipulation ou d'évocation, les enseignantes concevaient de façon collaborative des canevas d'exploitation des albums, sur le plan de la sensibilité lexicale et du rôle du vocabulaire en lecture. Entre les rencontres, elles mettaient à l'essai les activités créées durant les journées de formation. Chacune des rencontres de formation suivantes permettait de faire le bilan des expérimentations en classe, et de créer de nouveaux canevas pour les activités liées aux nouveaux livres présentés.
- 9 En plus des notes d'observation prises au fil du projet par une auxiliaire de recherche, un questionnaire bilan a été distribué aux enseignantes à la fin de la formation, afin de connaître leur appréciation de l'accompagnement professionnel reçu et de recueillir leur définition personnelle de la sensibilité lexicale ainsi que leurs constats concernant le développement de la sensibilité lexicale chez elles-mêmes et chez leurs élèves... L'analyse des observations consignées au fil de la formation et des questionnaires bilans a montré que l'attitude des enseignantes envers les mots avait évolué, entre le début et la fin de la formation. Elles ont déclaré avoir faire preuve d'un intérêt plus grand

envers les mots au quotidien et notamment les mots présents dans les albums jeunesse. Par exemple, à la fin de la formation, l'exercice de réalisation d'un abécédaire des mots aimés (activité réalisée au tout début de la formation pour introduire la thématique de la formation et pour permettre aux enseignantes de se connaître) s'est fait beaucoup plus rapidement que la toute première fois. Les enseignantes ont choisi des mots aimés, non seulement pour leur référent (*amour, vin, voyage*) — comme c'était davantage le cas lors de l'activité brise-glace du début, mais pour leur sonorité (*dodu*), leur rareté (*exquis*) ou leur usage (*débarbouillette*, mot absent du vocabulaire du conjoint français d'une des participantes et imprononçable pour le conjoint anglophone d'une autre). Quant aux enseignantes évoluant en contexte anglophone, elles ont rapporté enseigner le vocabulaire de base, comme elles le faisaient auparavant, mais en intégrant à leur enseignement des unités lexicales sur lesquelles elles se seraient moins attardées auparavant, ce qui a ravivé leur intérêt et leur engagement pour l'enseignement du vocabulaire. Les chercheur·es recommandent d'ailleurs aux enseignant·es de ne pas hésiter à ajouter des mots précis, évocateurs ou plus recherchés à leur vocabulaire courant, dès le préscolaire, pour stimuler la sensibilité des élèves envers l'emploi juste et varié des mots (Lane & Allen, 2010). Enfin, ce que les enseignantes ont raconté de leurs expériences de classe avec les élèves rend compte de leur rôle de modèle quant à l'attitude « coeurieuse » à manifester envers les mots, que ce soit par rapport aux mots « coups de cœur » dans les albums ou l'attention portée à l'une ou l'autre des caractéristiques lexicales des mots rencontrés en contexte d'interactions langagières. Elles ont ainsi rapporté avoir observé les enfants réutiliser avec enthousiasme les mots des albums ou des activités d'évocation lexicales liées à ces derniers (*voilà, formidable, jamais*), les onomatopées ayant particulièrement la cote auprès de ce jeune public.

- 10 En nous appuyant sur les observations et témoignages issus de cette formation continue⁶, nous avons souhaité formaliser davantage le contenu des travaux existants sur le concept de « Word Consciousness », à l'intérieur d'une proposition de modélisation de la compétence lexicale.

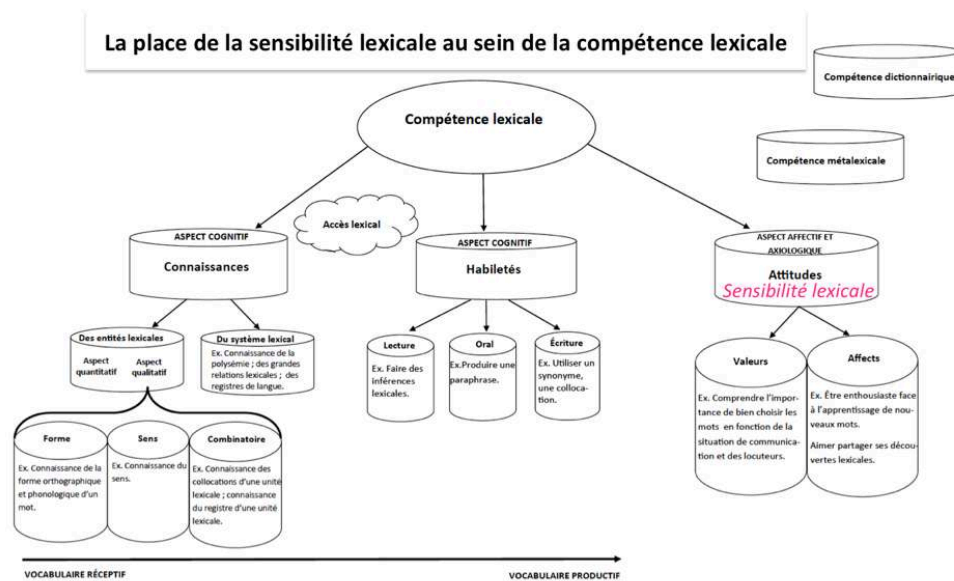
La sensibilité lexicale : une composante de la compétence lexicale

- 11 Avant d'illustrer de quelle façon les concepts de compétence lexicale et de sensibilité lexicale sont liés, nous présentons une caractérisation du concept de lexique, nécessaire pour comprendre la nature des composantes de la compétence lexicale.
- 12 Le lexique correspond à l'ensemble des « mots » d'une langue, et plus spécifiquement, à tous les types d'« entités lexicales » (Polguère, 2016) qu'une locutrice ou un locuteur est susceptible d'utiliser ou de rencontrer dans son usage — réceptif ou productif — de la langue : unités lexicales de type lexème (*découvrir, thé, soyeux*), unités lexicales de type locution (*coup d'éclat, à tour de bras, voir le jour, se laisser manger la laine sur le dos*), collocations (*tenir une réunion, subir une opération, mariage heureux, voyager léger*), proverbes ou maximes (*Comme on fait son lit on se couche ; Un tiens vaut mieux que deux tu l'auras ; On n'arrête pas le progrès*) et autres formules figées (*Défense de stationner, Ouvert 24 h/24*). Lorsqu'on parle de « vocabulaire », il s'agit plutôt d'un sous-ensemble de lexique : l'ensemble des mots d'un texte ou l'ensemble des mots compris et maîtrisés par un locuteur. De ce point de vue, l'emploi des syntagmes « enseignement du lexique » et « didactique du lexique »⁷ n'est pas anodin, il renvoie précisément à l'idée

de favoriser un enseignement qui dépasse les listes de mots et l'enseignement incident du vocabulaire, pour viser plutôt un enseignement structuré et systématique (Grossmann, 2011) qui prend en compte les différentes propriétés des mots et le fonctionnement du lexique lui-même comme système, comme réseau (Polguère, 2014b).

- 13 À partir de cette caractérisation du lexique et d'une synthèse d'écrits sur la notion de compétence lexicale (Tremblay, Anctil & Perron, 2016), issus de travaux menés en langue première et en langue seconde (Cervetti, Tilson, Castek, Bravo & Trainin, 2012 ; Grossmann, 2005 ; Nisubire, 2003 ; Tréville, 2000 ; Chapelle, 1998 ; Marconi, 1997 ; Meara, 1996 ; Granger & Monfort, 1994 ; Holec, 1994 ; Simard, 1994 ; Corbin, 1980, Galisson, 1979), nous avons regroupé les informations recensées dans une modélisation de la compétence lexicale appuyée sur celle de compétence au sens large (Paquette, 2002) : un ensemble de connaissances, d'habiletés et d'attitudes.

Figure 1 : Une modélisation du concept de compétence lexicale (Tremblay, Anctil & Perron, 2016)



- 14 Afin d'explicitier le contenu de ce schéma, nous présentons, dans les prochaines sections, chacune des composantes de la compétence lexicale : connaissances, habiletés, attitudes.

Les connaissances lexicales

- 15 La brève analyse des propos d'un enfant sur les mots nous a permis, un peu plus haut, de jeter un éclairage sur ce que sont les connaissances lexicales. De façon formelle, la question de la connaissance lexicale relève de deux plans (Kieffer & Lesaux, 2012; Grossmann, 2011 ; Wesche & Paribakht, 1996). Le premier, quantitatif, correspond au nombre de mots connus par une personne. Le second plan, qualitatif, renvoie à la connaissance et à l'utilisation appropriées des caractéristiques des mots, soit de leurs trois grandes facettes : sens, forme, usage (Polguère, 2016 ; Nation, 2001). Nous avons d'abord regroupé, sous la dimension cognitive de la compétence lexicale, les

connaissances pouvant porter sur les entités lexicales ou encore sur le lexique en tant que système (Tremblay & Anctil, 2020), tel que l'illustre le Tableau 1.

Tableau 1 : Composante « connaissances » de la compétence lexicale

ASPECT COGNITIF — Connaissance des entités lexicales (unités lexicales, vocables, proverbes et autres expressions figées)			
Aspect quantitatif	Aspect qualitatif		
<ul style="list-style-type: none"> • Nombre de « mots » possédés par un locuteur 	<p>Forme</p> <ul style="list-style-type: none"> • Connaissance des formes orale et écrite • Connaissance de la forme orthographique et de la structure phonologique d'un mot • Connaissance phonétique, orthographique, phonologique, morphologique 	<p>Sens</p> <ul style="list-style-type: none"> • Connaissance du sens • Connaissance de la polysémie d'un mot, de ses sens : propre et figuré • Connaissance référentielle 	<p>Combinatoire</p> <ul style="list-style-type: none"> • Connaissance du registre et des contextes d'utilisation • Connaissance des propriétés stylistiques • Connaissance des cooccurrents d'une unité lexicale • Connaissance des connotations affectives, stylistiques, culturelles
ASPECT COGNITIF — Connaissances implicites du système lexical			
<ul style="list-style-type: none"> • Organisation et propriété du lexique • Procédés de dérivation morphologique • Polysémie • Relations de sens (antonymes, synonymes, hyponymes, hyperonymes) • Réseaux d'associations qui lient les mots aux autres mots • Relations syntagmatiques 			

- 16 La systématisation des connaissances sur les « mots » et sur le lexique nous a permis d'illustrer les points de convergence théoriques au sein de travaux portant sur l'enseignement et l'apprentissage du vocabulaire, tant en L1 qu'en L2. Cette recension permet de définir l'éventail des connaissances lexicales qui soutiennent le développement de la compétence lexicale.

Les habiletés lexicales

- 17 La composante « habiletés » de la compétence lexicale renvoie à la mise en œuvre de savoir-faire lexicaux à l'oral, en lecture ou en écriture, dans la mobilisation de l'une ou l'autre des facettes de la connaissance lexicale qu'il s'agisse de la forme, du sens ou de l'usage (Tremblay & Anctil, 2020), comme l'illustre le Tableau 2.

Tableau 2 : Composante « habileté » de la compétence lexicale

ASPECT COGNITIF — HABILITÉS		
<p>Oral</p> <p>Forme</p> <ul style="list-style-type: none"> • Être capable de prononcer correctement le mot • Être capable de reconnaître la forme orale d'un mot • Produire de nouvelles unités lexicales à partir de moyens morphologiques <p>Sens</p> <ul style="list-style-type: none"> • Produire des paraphrases • Effectuer une inférence sémantique • Être capable d'utiliser des synonymes et des antonymes de ce mot • Choisir le mot adéquat pour exprimer un sens précis <p>Combinatoire</p> <ul style="list-style-type: none"> • Être capable d'utiliser des mots qui apparaissent souvent avec ce même mot • Être capable d'utiliser un mot selon le degré de formalité d'une situation en contexte de communication orale 	<p>Écrit</p> <p>Forme</p> <ul style="list-style-type: none"> • Encoder des sons et l'orthographe d'un mot <p>Sens</p> <ul style="list-style-type: none"> • Produire des paraphrases • Être capable d'utiliser des synonymes et des antonymes de ce mot • Choisir le mot adéquat pour exprimer un sens précis <p>Combinatoire</p> <ul style="list-style-type: none"> • Être capable d'utiliser des mots qui apparaissent souvent avec ce même mot • Être capable d'utiliser ou non un mot selon le degré de formalité d'une situation de communication à l'écrit 	<p>Lecture</p> <p>Forme</p> <ul style="list-style-type: none"> • Être capable de reconnaître la forme écrite d'un mot <p>Sens</p> <ul style="list-style-type: none"> • Effectuer une inférence sémantique • Être capable de réviser une interprétation lexicale en fonction du contexte • Utiliser les indices lexicaux du texte pour comprendre le sens des mots et du texte <p>Combinatoire</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utiliser les règles de construction de la langue pour interpréter le sens des lexèmes et des collocations

- 18 La caractérisation des habiletés constitutives de la compétence lexicale a une portée didactique intéressante, car elle peut contribuer à déterminer des cibles d'apprentissage ou d'évaluation de la compétence lexicale et de ses composantes.

La sensibilité lexicale comme attitude

- 19 La sensibilité lexicale se présente comme une porte d'entrée affective dans le monde de la connaissance lexicale. Elle comprend une part esthétique et sensorielle qui s'apparente à celle qui intervient dans d'autres domaines reliés à la perception : sensibilité face à une œuvre d'art (couleurs, jeux de lumière, perspective), une chanson (mélodie, accords, arrangements, timbre de voix, rythme) ou même un plat (odeurs, saveurs, consistance). Cette sensibilité peut être nourrie et « accrue » par l'acquisition de nouvelles connaissances ou d'habiletés lexicales, d'une part, et de connaissances sur le fonctionnement du lexique, d'autre part, contribuant ainsi au développement global de la compétence lexicale. Il y a ici un lien à faire avec ce que J.-P. Astolfi appelle la « saveur des savoirs » (Astolfi, 2008). Inversement, le développement de la sensibilité lexicale est susceptible de soutenir l'acquisition de connaissances et d'habiletés, comme en témoigne l'expérience de formation continue rapportée plus haut ou encore d'autres

interventions didactiques récentes (par ex. Roubaud, 2020 ; Aurnague & Garcia-Debanç, 2020).

- 20 Les chercheuses et chercheurs qui ont développé le concept de *Word Consciousness* (par ex. Graves & Watts-Taffe, 2008 ; Manzo & Manzo, 2008 ; Lane & Allen, 2010, Scott, Skobel & Wells, 2008) ont dégagé un certain nombre de manifestations de cette attitude constitutive de la compétence lexicale :
- Faire preuve d'enthousiasme face à l'apprentissage de nouveaux mots ou de nouvelles expressions
 - Être sensible aux contextes d'utilisation de nouveaux mots
 - Être motivé à apprendre des mots nouveaux
 - Remarquer des mots nouveaux utilisés par les autres et leur demander ce que ces mots veulent dire
 - Aimer partager ses découvertes lexicales avec son entourage
 - Manifester un intérêt à apprendre la signification d'un mot nouveau rencontré dans un texte et à en comprendre les subtilités
 - Aimer ouvrir le dictionnaire pour y chercher de l'information
 - Aimer jouer avec les mots (leur sens, leur forme orale ou écrite, leur usage)
 - Accorder de l'importance au choix et à la précision des mots à l'écrit ou à l'oral
 - Accorder de l'importance au fait d'adapter son vocabulaire en fonction des situations de communication
- 21 La caractérisation des manifestations de la sensibilité lexicale est nécessaire si on veut pouvoir mesurer le développement de cette attitude, et éventuellement, le rôle qu'elle est appelée à jouer dans l'apprentissage du vocabulaire. Sur ce point, si la recherche en didactique du lexique a produit un certain nombre d'instruments de mesure des connaissances lexicales – qui présentent leur lot de limites par ailleurs (voir Anctil & Sauvageau, 2019), on ne dispose pas encore d'outils de mesure de la sensibilité lexicale. On ne peut donc pas encore répondre empiriquement à la question « Est-ce qu'une plus grande sensibilité lexicale entraîne un accroissement du vocabulaire ? » Pour y arriver, il sera nécessaire de disposer d'instruments de mesure de la sensibilité lexicale, un projet que nous poursuivons actuellement avec une collègue (Gagné & Tremblay, 2020).
- 22 En ayant recours au concept de compétence lexicale, il est néanmoins possible de montrer les lieux d'articulations entre affectif et cognitif, notamment à travers la mise en évidence du rôle de la sensibilité lexicale comme attitude « moteur » du développement des connaissances lexicales. Quel apport cette réflexion peut-elle représenter pour la didactique du français ?

« Sensibilité lexicale », un concept didactique?

- 23 À travers cette contribution, notre objectif était de montrer l'importance des sentiments et de l'affectivité dans l'apprentissage de la langue (et du lexique plus spécifiquement) et la nécessité de prendre spécifiquement en compte cette variable comme composante essentielle des apprentissages et des activités d'enseignement du français.
- 24 Maintenant, peut-on considérer le concept de sensibilité lexicale comme un concept didactique ? Il s'agit en tout cas d'un concept, dans la mesure où il s'agit bien d'une « unité informationnelle pouvant être impliquée dans un raisonnement quelconque »

(Polguère, 2014a), unité informationnelle qui a fait l'objet d'un raisonnement et d'une réflexion dans le présent article. De façon plus concrète, il s'agit d'un concept qui permet de décrire une réalité observable. En effet, comme l'illustrent les données recueillies au fil l'expérience de formation continue rapportée plus tôt, la sensibilité lexicale est une attitude qui s'exprime de diverses façons et dont on peut observer des manifestations tant chez les enfants que chez les adultes. Une enseignante rapporte ainsi qu'elle travaille maintenant « l'amour des mots », une autre témoigne de la facilité accrue de ses élèves à nommer des mots aimés, et une autre encore remarque l'enthousiasme débordant des enfants de sa classe pour les onomatopées rencontrées au fil des albums lus durant l'année scolaire. Il s'agit là d'autant de manifestations (intérêt, curiosité, enthousiasme, etc.) de la sensibilité lexicale chez ces enseignantes et leurs élèves.

- 25 S'agit-il d'un concept *didactique* ? Au sein de la communauté de chercheuses et de chercheurs en didactique du lexique, le concept de sensibilité lexicale semble en tout cas faire son chemin, à preuve les réflexions de synthèse de récents colloques⁸ mettant en évidence une prise en compte accrue de la sensibilité lexicale au sein des recherches menées sur l'apprentissage du vocabulaire. Cela dit, peut-être faudrait-il parler du concept de sensibilité linguistique au sens large, qui comprendrait de façon générale un ensemble d'attitudes face à la langue. La caractérisation de la sensibilité présentée dans cet article suggère des pistes pour un travail futur de conceptualisation de la sensibilité linguistique en tant qu'attitude envers la langue. En effet, le concept de sensibilité lexicale, s'il est lié à une discipline et à un objet d'enseignement spécifiques, revêt tout de même un caractère transversal. C'est par exemple cette sensibilité qui entre en jeu dans l'appréciation des textes littéraires, les mots devenant les portes d'entrée d'univers fictionnels ou référentiels pour le lecteur (voir à ce sujet les travaux de Genre & Chabanne, 2016 et Genre, 2019). Les recherches réalisées au sein d'autres branches de la didactique du français montrent d'ailleurs la part sensible et esthétique des apprentissages liés à la langue et à la culture. En témoignent par exemple les travaux sur le « sujet-lecteur » (Rannou, 2013 ; Langlade & Fourtanier, 2007), ou encore ceux portant sur la question du « sensible » en éducation⁹. Ces réflexions donnent à voir l'importance accrue donnée à l'articulation entre le « sensible » comme forme de savoir-être (qui comprend donc l'affectivité) et la construction des savoirs et savoir-faire langagiers. La question de l'attitude, puisqu'elle comprend une grande part de subjectivité, replace aussi la perspective sur l'apprenant, ses goûts, ses préférences et ses sentiments. En didactique de la littérature, les travaux sur le sujet lecteur adoptent précisément cette perspective¹⁰.
- 26 D'un point de vue didactique, la prise en compte des attitudes appelle une forme de renouvellement des postulats et questions de recherche. Par exemple, plutôt que de déplorer le manque de vocabulaire des enfants, il s'agirait plutôt de se poser des questions comme : quels mots les intéressent ? Quels mots veulent-ils apprendre ? ou, pour le dire autrement, de déplacer notre regard de l'objet au sujet. C'est ce dont témoigne d'ailleurs une recherche récente menée en contexte préscolaire autour du dispositif du mot-vedette, les enseignantes du projet affirmant s'être intéressées davantage à la perspective des enfants sur les mots (Roubaud, 2020). À cet égard, les enseignantes de notre projet de formation continue sont unanimes : faire confiance à l'enfant est primordial, tant dans son potentiel d'apprentissage que dans sa capacité à développer davantage sa curiosité envers les mots. En somme, nous pouvons dire que la

sensibilité lexicale s'apprend et qu'elle s'enseigne. De ce fait, il nous semble qu'elle mérite qu'on lui accorde un statut didactique.

- 27 Enfin, cette articulation entre affectif et cognitif connaît un intérêt accru en didactique des langues secondes (Zuniga & Rueb, 2018 ; Armand, Lory & Rousseau, 2013 ; Swain, 2013 ; Arnold, 2006). Or, en didactique du français langue première, le domaine des attitudes paraît encore peu considéré comme « objet » d'enseignement. À cet égard, une réflexion de fond paraît nécessaire, afin d'explorer les liens entre affectif et cognitif pour mieux comprendre le rôle spécifique joué par les attitudes et l'affect dans l'apprentissage de la langue, et du lexique en particulier. Cette réflexion mérite d'être menée, dans notre discipline et auprès de notre communauté scientifique, au vu des modestes observations présentées ici, mais aussi des travaux de plus en plus nombreux au sein de disciplines contributives, qui font voir le rôle clé des émotions dans les apprentissages (Fredrickson & Losada, 2013 ; Levykh, 2008 ; Damasio, 1995).

BIBLIOGRAPHIE

- ANCTIL, D. & SAUVAGEAU, C. (2019). « Comment mesurer les apprentissages lexicaux des jeunes enfants ? Un double problème en recherche et en classe ». Association Internationale pour la Recherche en Didactique du Français (AIRDF), Symposium *Concepts émergents, pratiques innovantes et réflexions méthodologiques actuelles en didactique du lexique*. Lyon, 27-29 août.
- ARMAND, F., LORY, M.-P. & Rousseau, C. (2013). « “Les histoires, ça montre les personnes dedans, les *feelings*. Pas possible si pas de théâtre.” (Tahina) Ateliers d'expression théâtrale plurilingues en classe d'accueil ». *Lidil* 48, p. 37-55. En ligne : <https://doi.org/10.4000/lidil.3311>.
- ARMAND, F., MARILLET, E., BECK I. A., LAMARRE, P., MESSIER, M. & PAQUIN, S. (2004). « Pour éveiller à la diversité linguistique. Le projet Élodil ». *Québec français* 132, p. 54-57.
- ARNOLD, J. (2006). « Comment les facteurs affectifs influencent-ils l'apprentissage d'une langue étrangère ? ». *Études de linguistique appliquée* 144, p. 407-425. En ligne : <https://doi.org/10.3917/ela.144.0407>.
- ASTOLFI, J. P. (2008). *La saveur des savoirs. Disciplines et plaisir d'apprendre*. Paris : ESF.
- AURNAGUE, M. & GARCIA-DEBANC, C. (2020). « Mettre en œuvre des activités de classification de verbes de déplacement à l'école primaire », *Lidil* 62. En ligne : <http://journals.openedition.org/lidil/8266>.
- BARRÉ-DE-MINIAC, C. (2000). *Le rapport à l'écriture : aspects théoriques et didactiques*. Villeneuve-d'Ascq : Presses universitaires du Septentrion.
- CALAQUE, É. & DAVID, J. (2004). *Didactique du lexique : contextes, démarches, supports*. Bruxelles : De Boeck.
- CALAQUE, É. (2002). *Les mots en jeux : l'enseignement du vocabulaire*. Grenoble : CRDP.
- CANDELIER, M. (2003). *L'Éveil aux langues à l'école primaire – Evlang. Bilan d'une innovation européenne*. Bruxelles : De Boeck.

- CHAPELLE, C. (1998). « Construct definition and validity inquiry in SLA research ». In : Bachman, L. F., & Cohen, A. D. (éds), *Second language acquisition and language testing interfaces*. Cambridge : Cambridge University Press, p. 32-70.
- CHARTRAND, S. & BLASER, C. (2008). « Du rapport à l'écriture au concept didactique de capacités langagières : apports et limites de la notion de rapport à l'écrit ». In : Chartrand, S.G., & Blaser C. (dirs), *Le rapport à l'écrit : un outil pour enseigner de l'école à l'université*. Namur : Presses universitaires de Namur, p. 107-127.
- CERVETTI, G. N., TILSON, J. L., CASTEK, J., BRAVO, M. A., & TRAININ, G. (2012). « Examining Multiple Dimensions of Word Knowledge for Content Vocabulary Understanding ». *Journal of Education* 192, p. 49-61.
- CORBIN, D. (1980). « Compétence lexicale et compétence syntaxique ». *Modèles linguistiques* 2, p. 52-138.
- DAMASIO, A. R. (1995). *L'Erreur de Descartes. La raison des émotions*. Paris : O. Jacob.
- ÉMERY-BRUNEAU, J. (2010). *Le rapport à la lecture littéraire. Des pratiques et des conceptions de sujets-lecteurs en formation à l'enseignement du français à des intentions didactiques*. Thèse en Sciences de l'éducation : Université Laval.
- ESCOYER, T. (2016). *Mécamots – 8 à 13 ans : comprendre le vocabulaire en démontant les mots*. Schiltigheim : Accès Éditions.
- FREDRICKSON, B. L. & LOSADA, M. F. (2013) [2005]. « Positive affect and the complex dynamics of human flourishing: Correction to Fredrickson and Losada ». *American Psychologist* 68, p. 822. En ligne : <http://dx.doi.org/10.1037/a0034435>.
- GAGNÉ, A. & TREMBLAY, O. (2020). « Mesurer l'amour des mots: développement de mesures sensibles à l'intérêt et à la curiosité des enfants d'âge préscolaire envers le lexique ». In : Côté, I., Lavoie, K., & Trottier-Cyr, R.-P. (dirs), *La méthodologie de recherche centrée sur l'enfant : recueillir et restituer la parole des enfants et des adolescents*. Québec : Presses de l'université Laval, p. 361-383.
- GALISSON, R. (1979). *Lexicologie et enseignement des langues (essais méthodologiques)*. Paris : Hachette.
- GARCIA-DEBANC, C., MASSERON, C. & RONVEAUX, C. (2013). *Enseigner le lexique*. Namur : Presses universitaires de Namur.
- GENRE, S. & CHABANNE J.-C. (2016). « L'enseignement de la littérature et les questions d'élucidation du sens et de projection d'un vocabulaire singulier du lecteur sur le texte à lire ». In : Petitjean A. (dir.), *Didactiques du français et de la littérature*. Metz : Université de Lorraine, p. 487-502.
- GENRE, S. (2019). « Le sens et le sensible : et si faire du vocabulaire en littérature était autre chose que la définition dénotative de mots ». Centre d'Étude des Langues et Littératures Anciennes et Modernes (CELLAM), *20^{es} Rencontres des chercheur·e·s en didactique de la littérature*. Rennes, 12-14 juin.
- GRANGER S. & MONFORT G. (1994). « La description de la compétence lexicale en langue étrangère : perspectives méthodologiques ». *AILE* 3, p. 55-75. En ligne : <https://doi.org/10.4000/aile.4890>.
- GRAVES, M. F. & WATTS-TAFFE, S. (2008). « For the Love of Words: Fostering Word Consciousness in Young Readers ». *The Reading Teacher* 62, p. 185-193
- GROSSMANN, F. (2005). « Le rôle de la compétence lexicale dans le processus de lecture et l'interprétation des textes ». In : Bronckart, J.-P., Bulea E. & Pouliot, M. (éds), *Repenser*

l'enseignement des langues : comment identifier et exploiter les compétences ?. Villeneuve-d'Ascq : Presses universitaires du Septentrion, p. 161-191.

GROSSMANN, F. (2011). « Didactique du lexique : état des lieux et nouvelles orientations ». *Pratiques* 149-150, p. 163-183. En ligne : <https://doi.org/10.4000/pratiques.1732>.

GROSSMANN, F. (2018). « Comment intégrer l'enseignement du lexique dans la production écrite ? ». Conférence de consensus : écrire et rédiger : comment guider les élèves dans leurs apprentissages ? Conseil national d'évaluation du système scolaire (CNESCO), Ministère de l'Éducation Nationale, Paris, France. En ligne : http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2018/04/CCEcrits_note_Grossmann.pdf.

HOLEC, H. (1994). « Compétence lexicale et acquisition/apprentissage ». *Les Cahiers de l'ASDIFLE* 6, p. 90-99.

KIEFFER, M. J. & LESAux, N. K. (2012). « Knowledge of words, knowledge about words: Dimensions of vocabulary in first and second language learners in sixth grade ». *Reading and Writing* 25, p. 347-373.

KOLB, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the source of learning and development*. Upper Saddle River : Prentice-Hall.

LANE, H. B. & ALLEN, S. (2010). « The Vocabulary-Rich Classroom: Modeling Sophisticated Word Use to Promote Word Consciousness and Vocabulary Growth ». *The Reading Teacher* 63, p. 362-370.

LANGLADE, G. (2007). « La lecture subjective ». *Québec français* 145, p. 71-73. En ligne : <https://id.erudit.org/iderudit/47315ac>.

LANGLADE, G. & FOURTANIER, M. J. (2007). « La question du sujet lecteur en didactique de la lecture littéraire ». In : Falardeau, É., Fisher, C., Simard, C. & Sorin, N. (dirs), *La didactique du français. Les voies actuelles de la recherche*. Québec : Presses de l'université Laval, p. 101-123.

LAVOIE, C., BÉLANGER, S. & TREMBLAY, O. (2015). « Développer la conscience lexicale ». *Revue préscolaire* 53, p. 28-30.

LAVOIE, C., BÉLANGER, S. & TREMBLAY, O. (2017). *Découvrir les mots et enrichir le langage. 24 activités pour les 4-7 ans*. Montréal : Éditions CEC.

LEBRUN, M. (2007). « Rapport à l'écriture, posture auctoriale et ouverture culturelle ». *Revue des sciences de l'éducation* 33, p. 383-399. En ligne : <https://doi.org/10.7202/017883ar>.

LEVYKH, M. G. (2008). « The affective establishment and maintenance of Vygotsky's zone of proximal development ». *Educational Theory* 58, p. 83-101.

MARCONI, D. (1997). *Lexical Competence*. Boston : MIT Press.

MEARA, P. M. (1996). « The Dimensions of Lexical Competence ». In : Grown, G., Malmkjaer K. & Williams, J. (éds), *Competence and Performance in Language Learning*. Cambridge : Cambridge University Press, p. 33-51.

NATION, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge : Cambridge University Press.

NISUBIRE, P. (2003). « Développer la compétence lexicale en classe de français langue seconde ». *La lettre de l'AIRDF* 33, p. 20-26. En ligne : <https://doi.org/10.3406/airdf.2003.1575>

PAQUETTE, G. (2002). *Modélisation des connaissances et des compétences : un langage graphique pour concevoir et apprendre*. Québec : Presses de l'université du Québec.

- PICOCHÉ, J. (1993). *Didactique du vocabulaire français*. Paris : Nathan.
- POLGUÈRE, A. (2014a). « Terminologie grammaticale... et lexicale ». *Repères* 49, p. 115-130. En ligne : <https://doi.org/10.4000/reperes.715>.
- POLGUÈRE, A. (2014b). « From Writing Dictionaries to Weaving Lexical Network ». *International Journal of Lexicography* 27, p. 396-418.
- POLGUÈRE, A. (2016). *Lexicologie et sémantique lexicale: Notions fondamentales*. Montréal : Presses de l'université de Montréal.
- RANNOU, N. (dir.) (2013). *Recherches & Travaux* 83. « L'expérience du sujet lecteur : travaux en cours ». En ligne : <https://doi.org/10.4000/recherchestravaux.640>.
- ROUBAUD, M.-N. (2020). « Le mot-vedette : un dispositif didactique d'apprentissage du lexique à effet de balancier », *Lidil* 62. En ligne : <http://journals.openedition.org/lidil/7887>.
- SCOTT, J. & NAGY, W. E. (2009). « Developing Word Consciousness ». In : Graves, M. (éd.), *Essential Readings on Vocabulary Instruction*. Newark : International Reading Association, p. 106-117.
- SCOTT, J., SKOBEL, B., & WELLS, J. (2008). *The Word-Conscious Classroom: Building the Vocabulary Reader and Writers Need*. New York : Scholastic.
- SIMARD, C. (1994). « Pour un enseignement plus systématique du lexique ». *Québec Français* 92, p. 28-40. En ligne : <https://id.erudit.org/iderudit/44479ac>.
- SWAIN, M. (2013). « The inseparability of cognition and emotion in second language learning ». *Language Teaching* 46, p. 195-207.
- TREMBLAY, O. (2018). « Pour l'amour des mots : enseigner le vocabulaire en partant du cœur ! » *Parlons apprentissage*. En ligne : <https://passetemps.com/blogue/pour-lamour-des-mots-enseigner-le-vocabulaire-en-partant-du-cœur--n4151>.
- TREMBLAY, O. & ANCTIL, A. (2015). « Chronique "Au fil des mots" : La conscience lexicale ». *Vivre le primaire* 28, p. 14-16.
- TREMBLAY, O. & ANCTIL, D. (2020). « Introduction. Recherches actuelles en didactique du lexique : avancées, réflexions, méthodes ». *Lidil* 62. En ligne : <http://journals.openedition.org/lidil/8322>.
- TREMBLAY, O., ANCTIL, D. & PERRON, V. (2016). *Vers un modèle de la compétence lexicale en didactique du lexique*. Association Internationale pour la Recherche en Didactique du Français (AIRDF), Symposium *La notion de compétence lexicale en didactique du lexique (13^e colloque)*. Montréal, 25-27 août.
- TREMBLAY, O. & GAGNÉ, A. (2020). « Chronique "Au fil des mots". Aimer les mots pour mieux les apprendre : la sensibilité lexicale au service de l'enrichissement du vocabulaire ». *Vivre le primaire* 33, p. 16-18.
- TREMBLAY, O. & RONVEAUX, C. (2018). « Aimer les mots, discipliner le lexique. Dossier Didactique du lexique ». *La Lettre de l'AIRDF* 64, p. 15-19.
- TRÉVILLE, M.-C. (2000). *Vocabulaire et apprentissage d'une langue seconde : recherches et théories*. Montréal : Éd. Logiques.
- WESCHE, M. & PARIBAKHT, T. (1996). « Assessing Second Language Vocabulary Knowledge: Depth Versus Breadth ». *Canadian Modern Language Review* 53, p. 13-40.
- ZUNIGA, M. & RUEB, A. (2018). « Dans le flow : l'influence des tâches pédagogiques sur la qualité de l'expérience émotionnelle en classe de français de langue seconde ». In : Berdal-Masuy, F. (dir.).

Emotissage. Les émotions dans l'apprentissage des langues. Louvain-la-Neuve : Presses universitaires de Louvain, p. 263-278.

NOTES

1. Nos plus sincères remerciements aux deux personnes qui ont expertisé une première version de l'article, à C. Garcia-Debanc et N. Denizot, qui en ont fait une seconde relecture, ainsi qu'à M. Sauvaire et C. Ronveaux pour leurs questions stimulantes et leurs commentaires judicieux. Tous ces retours sur l'article, de même que les échanges lors du symposium sur la didactique du lexique organisé lors du colloque de l'AIRDF à Lyon en 2019, nous ont permis d'affiner notre propos et d'approfondir nos réflexions.
2. Bien sûr, plusieurs auteur·e·s de publications en didactique du lexique, J. Picoche par exemple (Picoche, 1993), manifestent à travers leurs écrits, leur passion pour les mots. Néanmoins, celle-ci est rarement **nommée** ou présentée comme un facteur d'engagement envers la discipline.
3. Il s'agit d'un projet de recherche sur le développement des habiletés interprétatives des enfants du préscolaire, mené entre 2018 et 2020 par la chercheuse. Pour son devis de recherche, notre collègue avait besoin d'un groupe contrôle, composé d'enseignantes du préscolaire suivant une formation sur une thématique donnée (notre formation sur la sensibilité lexicale), à partir du même corpus d'albums de littérature de jeunesse que celui utilisé dans son groupe expérimental (formation sur les habiletés interprétatives).
4. Les douze albums associés à la formation ont été choisis par notre collègue É. Turgeon, pour son projet de recherche sur les habiletés interprétatives.
5. *Ouache* est une interjection (québécoise) utilisée pour manifester son dégoût.
6. Faute d'espace, nous ne pouvons pas détailler davantage le contenu de la formation et ses retombées sur le développement professionnel des enseignants et le développement de la compétence lexicale de leurs élèves.
7. On retrouve ces termes dans les publications importantes des dernières années (Grossmann, 2018 ; Garcia-Debanc, Masseron & Ronveaux, 2013 ; Calaque & David, 2004).
8. Symposium « Concepts émergents, pratiques innovantes et réflexions méthodologiques actuelles en didactique du lexique » lors du 14^e colloque de l'AIRDF (Lyon, 27-29 août 2019) ; Colloque *Recherche en didactique du lexique : avancées, réflexions, méthodes* lors du 87^e congrès de l'ACFAS. (Gatineau, 29 et 30 mai 2019).
9. Voir le colloque *Expérience et partage du sensible dans l'enseignement de la littérature*, organisé en juin 2019 à Rennes.
10. G. Langlade (2007, p. 71) résume cette position : « Au lieu de demander “quel est le personnage principal ?” ou “quelle est la fonction des personnages dans le schéma actantiel ?”, on interroge les élèves sur les personnages qui les touchent, qu'ils aiment, qu'ils détestent, etc., sur le jugement moral qu'ils portent sur leurs actions ou encore sur l'attitude qu'ils auraient adoptée s'ils avaient été à leur place. »

RÉSUMÉS

Le concept de sensibilité lexicale renvoie à l'existence d'une disposition positive à apprendre les mots, qui se manifeste par un intérêt et une curiosité envers les phénomènes lexicaux (Scott & Nagy, 2009). Cette disposition correspond à la composante « attitudes » de la compétence lexicale (Tremblay, Anctil & Perron, 2016), aux côtés des connaissances et habiletés qui font partie de cette même compétence. Cet article vise à définir et caractériser le concept de sensibilité lexicale au sein d'une proposition de modélisation du concept de compétence lexicale. Une telle modélisation permet de montrer comment le concept de sensibilité lexicale s'inscrit dans le paysage actuel de la didactique du français – et de la didactique du lexique en particulier –, notamment à travers la mise en évidence des interactions entre affects et apprentissages, dans une perspective langagière.

The concept of Word Consciousness refers to a positive disposition to learn words, alongside an interest and a curiosity towards vocabulary and lexical phenomena (Scott & Nagy, 2009). Word Consciousness, as an attitude, is an essential part of the lexical competence (Tremblay & Anctil, 2020), in addition to knowledge and skills regarding the use of words. This article aims to define Word Consciousness in the framework of a lexical competence characterization. Such a model show how Word Consciousness, as an attitude towards lexicon, fits into the current landscape of French didactics—and lexicon didactics in particular—, displaying the interaction between affect and learning.

INDEX

Mots-clés : sensibilité lexicale, didactique du lexique, compétence lexicale, vocabulaire, affectivité

Keywords : word consciousness, lexicon didactics, lexical competence, vocabulary, affect

AUTEUR

OPHÉLIE TREMBLAY

Université du Québec à Montréal, Département de didactique des langues, H2L 2C4 Montréal, Canada