



Centre Universitaire Belhadj Bouchaib - Ain Temouchent
Institut des Lettres et des Langues
Département des Lettres et langue française

MEMOIRE DE MASTER

EN LANGUE FRANÇAISE

Spécialité : **DIDACTIQUE ET SCIENCES DU LANGAGE**

Option : **Didactique**

**Le développement de la compétence lexicale et son
effet sur la qualité de la production écrite.
Cas des apprenants de 4^e AM.**

Présenté par

M^{lle} ABID Mahdjouba

Encadré par

M. DJILALI BENEKROUF Blaha

Jury de soutenance :

Président : M. BENSLIM Abdelkrim, (MCA), C.U.A.T

Rapporteur : M. DJILALI BENEKROUF Blaha, (MAA), C.U.A.T

Examinatrice : M^{me} BELOUADI Fatima Zahra, (MAA), C.U.A.T

Promotion : 2015-2016

Remerciements

Nous remercions tout d'abord ALLAH le Tout Puissant qui nous a donné la volonté, le courage et la santé pour pouvoir réaliser ce travail.

Nous tenons à remercier chaleureusement notre professeur et directeur de recherche M. DJILALI BENEKROUF pour la confiance qu'il nous a accordé en acceptant de diriger cette recherche, ainsi que pour son soutien moral, sa disponibilité et ses précieux conseils.

Nous exprimons nos remerciements aux membres du jury qui ont accepté d'évaluer notre travail.

Nous tenons en outre à remercier vivement tous nos enseignants du département de français sans exception et plus particulièrement M. BOUTERFAS, M^{me} MAKRI, M. BENSLIM, M^{me} BELOUADI, M^{lle} BAHRI, M^{lle} BERKANI, M. SAID BELARBI, M. BENBRAHIM et M^{me} GHARBI.

Nous remercions les enseignants de français de l'école Mohamed Laid El Khalifa, surtout M. DJEBLI et M^{me} BELFATMA et à leur tête la directrice de l'école M^{me} ABID qui nous ont accueilli avec gentillesse et bienveillance.

Nos plus vifs remerciements vont aux membres de la bibliothèque de Tlemcen qui nous ont facilité le travail de documentation.

Dédicace

Nous dédions ce modeste travail :

- A notre cher papa Bachir, qui nous a éclairé le chemin de la réussite et qui nous a soutenu tout au long de nos études.
- A notre perle précieuse, notre chère maman Zineb, qui a orné notre vie par ses conseils, son aide et ses sacrifices.
- A nos frères Younes et Boumedienne et nos belles et aimables sœurs Amel et Safaa.
- A tous ceux qui ont contribué de près ou de loin à l'élaboration de cette recherche, nos amis et nos proches.

Table des matières

Introduction générale	07
Chapitre 1 : Didactique du lexique	
1. 1. Didactique du lexique	12
1.2. La distinction entre lexique et vocabulaire.....	13
1.3. Le vocabulaire actif et le vocabulaire passif.....	15
1.4. L'enseignement / apprentissage du vocabulaire	17
1.4.1. L'enseignement / apprentissage du vocabulaire à travers les méthodologies	19
1.4.2. L'acquisition du lexique en FLE.....	22
1.5. Le rôle du lexique dans l'enseignement / apprentissage du FLE	24
1.6. Lexicologie et lexicographie	25
1.6.1. Lexicologie	25
1.6.2. Lexicographie	27
1.7. La notion de compétence	29
1.7.1. La compétence lexicale	31
1.7.2. Le mot et l'unité lexicale.....	33
1.7.2.1. Le mot	33
1.7.2.2. L'unité lexicale.....	35
1.7. 3. La mémorisation lexicale	37
1.8. Quelques pistes pour l'enseignement / apprentissage du vocabulaire	40
1.8.1. Les relations sémantiques lexicales et l'apprentissage du vocabulaire.....	41
1.8.1.1. Le champ lexical	42
1.8.1.2. La synonymie	43
1.8.1.3. L'antonymie	44
1.8.1.4. L'hyponymie	44
1.8.1.5. L'hypéronymie.....	45
1.8.2. La morphologie lexicale	46
1.8.2.1. La dérivation.....	46
1.8.2.2. La composition.....	48
1.8.2.3. La néologie	49

1.8.3. L'utilisation des dictionnaires en classes de FLE	50
1.9. La relation lecture / lexique	52
1.10. Le rôle du lexique dans la production écrite.	54

Chapitre 2 : L'enseignement / apprentissage du FLE en 4^e AM

2.1. L'enseignement / apprentissage du FLE en Algérie.....	58
2.2. Le statut de la langue française en Algérie.....	61
2.3. Le français à l'école algérienne.....	62
2.4. Le français en classe d'enseignement moyen	65
2.4.1. Compétence globale du français dans le cycle moyen.....	66
2.4.2. Objectifs du français dans le cycle moyen	67
2.4.3. Profil de sortie du cycle moyen	69
2.5. L'enseignement du français en 4 ^e AM.....	70
2.5.1. La description du programme de français en 4 ^e AM.....	72
2.5.1.1. La méthodologie employée pour l'enseignement du FLE en 4 ^e AM	74
2.5.1.2. Le texte argumentatif en 4 ^e AM	76
2.5.2. La compétence globale du FLE de la 4 ^e AM.....	77
2.5.3. Les objectifs du français dans le 3 ^{ème} palier : 4 ^e AM.....	78
2.5.4. Le profil d'entrée en 4 ^e AM.....	79
2.5.5. Le profil de sortie de la 4 ^e AM	80
2.5.6. Description et analyse du manuel scolaire de 4 ^e AM	81
2.5.6.1. Définition du manuel scolaire.....	81
2.5.6.2. Les fonctions du manuel scolaire	82
2.5.6.3. La présentation du manuel scolaire du FLE de 4 ^e AM.....	83
2.5.6.4. Analyse du manuel scolaire du français de 4 ^e AM	86
2.5.7. La place du lexique dans l'enseignement du FLE au 4 ^e AM.....	88

Chapitre 3 : expérimentation et interprétation des données

3.1. Présentation de l'enquête par questionnaire.....	92
3.1.1. Présentation du questionnaire des enseignants	93
3.1.1.1. Présentation et choix du public	93
3.1.1.2. Analyse et présentation des résultats	94
3.1.1.3. Synthèse	120
3.1.2. Présentation du questionnaire de apprenants.....	121

3.1.2.1. Présentation et choix du public	122
3.1.2.2. Analyse et présentation des résultats	122
3.1.2.3. Synthèse	148
3.2. Analyse des productions écrites des apprenants de 4 ^e AM	150
3.2.1. Description du corpus et la collecte de données	150
3.2.1.1. Déroulement de la première séance de la production écrite.....	151
3.2.1.2. Analyse des erreurs de la première production écrite	152
3.2.2.1. Déroulement de la deuxième séance de la production écrite	155
3.2.2.2. Analyse des erreurs de la deuxième production écrite.....	157
Conclusion générale	163
Références bibliographiques	166
Annexes.....	171

Introduction générale

Introduction générale

L'acquisition d'une langue étrangère est devenue actuellement une nécessité imposée par les effets de la mondialisation.

Les différents domaines de la vie quotidienne, exigent la nécessité d'utiliser une langue étrangère, que ce soit dans le secteur administratif, social, économique ou éducatif.

Par ailleurs, maîtriser une langue en s'exprimant oralement ou par écrit, n'est qu'une mise en relation de toutes les composantes linguistiques.

D'une autre façon, c'est avoir plusieurs compétences et de les mobiliser à la fois, à savoir l'identification des éléments de la langue, la connaissance des règles d'usages et d'organisation de ces éléments, la capacité de comprendre et de produire des énoncés oraux ou écrits. Ce sont des connaissances qu'un sujet doit posséder, mais surtout avoir des mots pour pouvoir s'exprimer.

Dans cette conception, nous remarquons qu'une communication ne peut se réaliser sans connaître le lexique d'une langue. D'ailleurs, sans les mots il n'y a pas de langue, donc, il faut avoir des mots et connaître leurs significations mais aussi savoir les utiliser et les réemployer à bon escient.

A partir de cela, nous pouvons constater que le lexique est une composante essentielle pour l'enseignement / apprentissage d'une langue étrangère. Il représente le pivot de l'acquisition des éléments de la langue, telles que la grammaire, la conjugaison, l'orthographe, etc.

L'un des objectifs de l'enseignement / apprentissage du français langue étrangère (FLE) est de développer et d'installer les compétences de la compréhension et de l'expression aussi bien à l'oral qu'à l'écrit.

L'acte de produire par écrit nécessite un processus cognitif extrêmement complexe, car écrire n'est pas seulement une suite de phrases bien formées, mais également faire activer simultanément plusieurs compétences (linguistiques, culturelle, discursive,...). Elle consiste surtout à manipuler des connaissances lexicales pour pouvoir s'exprimer. Ecrire c'est donc, construire un ensemble de mots d'une manière cohérente en répondant à des règles de la structure, de la signification et du contexte de la phrase.

Notre travail de recherche s'inscrit dans le domaine de l'enseignement / apprentissage du FLE et notre champ d'étude se limite en particulier à la didactique du lexique.

Introduction générale

Notre intérêt s'est porté sur les difficultés que rencontrent les apprenants lors de la réalisation de la production écrite, en l'occurrence les insuffisances lexicales.

Nous allons tenter de déterminer les types d'erreurs commises par les apprenants en production écrite et nous nous intéressons à l'erreur d'ordre lexical.

Ainsi, nous allons montrer les origines des insuffisances en matière de compétence lexicale.

Pour mener à bien notre recherche, nous nous inspirons des recherches réalisées dans ce domaine, telles que, le travail de CALAQUE Elizabeth et DAVID Jacques dans *Didactique du lexique : contextes, démarches, supports*, 2004, TREVILLE Marie-Claude dans *vocabulaire et apprentissage d'une langue seconde*, 2000. Nous nous sommes appuyés aussi sur l'ouvrage de VANCOMELBEKE Philippe, *enseigner le vocabulaire*, 2004.

Dans notre modeste expérience de vacation de quelques mois, qui s'est déroulée dans le cadre d'une courte vacation, nous avons constaté que les élèves ont de réelles difficultés surtout de nature lexicale, lors de la séance de la production écrite. Cette activité constitue un parmi les exercices les plus difficiles pour les élèves dans la mesure où elle exige la mise en œuvre de plusieurs compétences à la fois.

Nous avons remarqué que les élèves sont incapables de produire un texte cohérent conforme aux règles linguistiques, comme ils ne trouvaient pas de mots pour s'exprimer, ce qui rend leurs écrits pauvres, présentés comme des idées non enchaînées, et sous forme de phrases inachevées et pleines d'erreurs.

Par ailleurs, nous avons constaté qu'il y a une insuffisance criarde soulevée par certains spécialistes concernant les outils pédagogiques, ce qui constitue un obstacle pour un enseignement lexical plus riche et plus diversifié. De même, le domaine de l'enseignement / apprentissage du lexique est peu étudié, ce qui nous motive à participer dans des champs de recherches peu négligés, où nous nous intéressons à une discipline récente dite didactique du lexique. Sachant que le traitement lexical demeure absent dans la plupart des programmes officiels.

Notre objectif essentiel est de situer les insuffisances dans l'activité de l'expression écrite afin de construire des outils permettant le développement et l'enrichissement lexicale, du coup l'amélioration de la production écrite. Ainsi, à aider

Introduction générale

les apprenants de FLE à s'approprier et à mémoriser de nouvelles unités lexicales par l'emploi des activités favorisant l'accroissement du vocabulaire.

Donc, il est important d'éveiller l'intérêt afin de faciliter l'apprentissage et améliorer le rendement des élèves. Pour ce faire, il est primordial de prendre en ligne de compte l'apprentissage du lexique, car il est le noyau central de la langue, et c'est grâce aux mots que nous pouvons communiquer.

Dans le cadre de cette recherche, notre problématique s'énoncera ainsi :

Dans quelle mesure le développement de la compétence lexicale a un effet positif sur la qualité de la production écrite des apprenants de 4^eAM ?

Est-ce que l'utilisation des dictionnaires et d'une liste de mots favorisent-elles l'amélioration de la compétence lexicale et scripturale des apprenants ?

Afin de répondre à ces questions, nous allons émettre les hypothèses suivantes :

- La difficulté de produire un texte écrit chez les apprenants aurait pour l'origine l'insuffisance en matière de compétence lexicale.
- La lecture ainsi que l'instruction de l'entourage influenceraient les connaissances lexicales des enfants et donc la qualité de la production écrite.
- L'utilisation des dictionnaires accompagnés d'une banque de mots permettraient l'enrichissement du lexique et l'amélioration de la production écrite.

Ces hypothèses seront confirmées ou infirmées dans la partie analyse de cette présente recherche.

Pour les vérifier nous nous appuierons sur une enquête de terrain, qui sera réalisée auprès d'un groupe d'élèves, appartenant à l'établissement Mohammed Laid El Khalifa situé à la wilaya d'Ain Témouchent. Comme nous nous baserons sur une analyse qualitative et quantitative de questionnaires. Ainsi nous choisirons comme corpus les productions écrites des apprenants de 4^eAM réalisées dans la classe.

Nous opterons pour deux questionnaires, le premier sera destiné aux enseignants de quatrième année moyenne, en vue d'obtenir les données sur la place qu'occupe le lexique dans l'enseignement / apprentissage du FLE, connaître les activités privilégiés

Introduction générale

en classe et les méthodes d'enseignement du vocabulaire, comme il portera essentiellement sur l'activité de la production écrite.

Le deuxième sera adressé aux apprenants de 4^eAM pour collecter des informations sur le taux de la pratique de la lecture et de l'écriture ; de connaître la nature des difficultés qu'ils rencontrent dans la production écrite et pour avoir une idée concernant les méthodes qui motivent les élèves à apprendre le vocabulaire.

Nous nous baserons en outre sur l'analyse des productions écrites des élèves de la même population concernée, dans le but de repérer les difficultés d'ordre lexicales rencontrées lors de la production écrite, et d'évaluer la compétence lexicale.

Notre travail est réparti en trois chapitres. Le premier constitue le cadre conceptuel où nous tenterons de définir la didactique du lexique, comme nous essayerons d'éclaircir la distinction qu'existe entre les termes lexique et vocabulaire.

Nous mettrons l'accent sur l'enseignement / apprentissage du vocabulaire en FLE afin de montrer son rôle. Après, nous proposerons quelques stratégies permettant l'apprentissage et l'ancrage du vocabulaire.

Dans le deuxième chapitre, nous mettrons le point sur l'enseignement du FLE en classes de 4^eAM tout en abordant les objectifs et les compétences, comme nous tenterons d'étudier le programme et d'analyser le manuel scolaire, pour aboutir enfin à situer la place du lexique dans l'enseignement / apprentissage du FLE dans ce niveau.

Le dernier chapitre sera consacré à l'étude analytique des questionnaires destinés aux enseignants et apprenants de 4^eAM, ainsi que l'analyse des productions écrites des élèves, en particulier l'analyse des erreurs lexicales. Ainsi nous opterons pour une analyse du nombre des erreurs de nature lexicale et de voir le vocabulaire réinvesti dans les productions écrites du même apprenant, afin d'évaluer la compétence lexicale.

Dans ce cadre, nous procéderons généralement par une méthode analytique qui sera basée sur la théorie lexicale et sémantique. Nous nous appuierons sur l'analyse quantitative et qualitative des mots réinvestis par les apprenants lors de la réalisation de la production écrite et par l'aide des outils proposés.

Chapitre 1 :
Didactique du lexique

Le lexique est considéré comme l'un des piliers fondamentaux dans toute langue. Il joue un rôle clef dans l'acquisition de cette langue, comme il représente une voie qui relie les apprenants avec la nouvelle langue. D'ailleurs, sans la connaissance du vocabulaire personne ne peut communiquer.

Vu l'importance qu'il occupe, nous remarquons que le domaine de l'enseignement / apprentissage du lexique est peu étudié ce que confirme GALISSON R., « [...] *le lexique est le parent pauvre de l'enseignement de la langue* »¹. C'est-à-dire, le lexique demeure le domaine le moins abouti pour l'instant.

Le constat de GALISSON R. est largement partagé par les experts. Ceci est remarqué dans la pauvreté théorique concernant le traitement lexical. Ainsi, ROLAND J-C. perçoit que « *le lexique, la chaire vivante et concrète des mots à accrocher à ces structures immuables, reste le grand négligé de la didactique des langues* »².

Dans ce chapitre, nous tenterons d'éclaircir les deux termes lexique et vocabulaire et d'expliquer la différence entre eux. Car ce sont deux notions souvent confondus dans leur usage. Par ailleurs, nous emploierons le terme lexique et parfois vocabulaire, comme nous utiliserons le concept vocabulaire à chaque fois que nous aborderons le domaine de l'enseignement / apprentissage des langues, ainsi nous utiliserons le mot lexique quand nous aborderons la notion de compétence lexicale ou de lexique d'une manière générale.

Après nous mettrons l'accent sur l'enseignement / apprentissage du vocabulaire en FLE afin de montrer son rôle. Comme nous aborderons les disciplines lexicologie et lexicographie qui ont pour objet l'étude des mots.

Ensuite, nous aborderons les notions de compétence et de mémorisation lexicale pour montrer la difficulté de l'acquisition lexicale. Dans ce cas, nous proposerons quelques stratégies facilitant l'apprentissage et l'ancrage du vocabulaire.

De plus, nous nous intéresserons au rôle des dictionnaires et de la lecture dans l'apprentissage et l'enrichissement du lexique.

¹ GALISSON Robert, *De la langue à la culture par les mots*, Paris, CLE International, 1991

² ROLLAND Jean - Claude, *L'enseignement du vocabulaire en classe de français langue étrangère*, Paris, première édition 1997, deuxième édition 2005.

Enfin, nous essaierons de montrer l'importance du lexique dans le développement et l'amélioration du lexique.

1.1. Didactique du lexique

La didactique du lexique est une discipline récente, qui s'intéresse à l'enseignement / apprentissage du lexique. Elle privilégie généralement l'acquisition du vocabulaire, c'est-à-dire l'enrichissement du stock lexical employé par l'apprenant. Elle vise aussi l'enseignement du vocabulaire ainsi que l'accroissement et l'organisation du lexique.

Cette discipline prend en charge la construction de la compétence lexicale des apprenants. Elle s'intéresse à associer le lexique à une étude didactique en vue de développer son enseignement / apprentissage. Elle considère le lexique comme une composante essentielle des apprentissages langagiers comme elle essaye de montrer sa valeur.

Cependant, le lexique est encore négligé dans l'apprentissage des langues et la didactique du lexique demeure un domaine peu étudié. Elle semble en retard par rapport à la didactique de l'oral, de la grammaire, de la lecture, ...etc. Ainsi, « *les textes des instructions officielles ne mettent pas toujours en valeur l'enseignement / apprentissage du lexique. Les étiquettes utilisées jusqu'alors de vocabulaire ou d'enrichissement du vocabulaire sont ambiguës* ». ³

La nouvelle didactique du lexique a dépassé l'ancien enseignement du lexique qui était considéré comme un réservoir de mots, mais elle s'intéresse à un lexique structuré par des relations morphologiques, sémantiques et dérivationnelles, comme elle étudie les unités lexicales en contexte. Son objet d'étude est les mots, elle vise la bonne maîtrise d'un vaste répertoire lexical pour pouvoir s'exprimer soigneusement.

En général, la didactique du lexique reste encore un espace ouvert pour l'exploiter afin de proposer de nouvelles orientations qui favorisent l'enseignement / apprentissage du lexique et permettent l'enrichissement et l'acquisition du vocabulaire.

³ SANDRINE Reboul - Touré, *L'enseignement du lexique au collège*. Le français aujourd'hui N° 141, 2003, pp.123-128.

1.2. La distinction entre lexique et vocabulaire

Le vocabulaire joue un rôle très important, il est au centre de tout enseignement / apprentissage d'une langue. Généralement on a tendance à utiliser les termes lexique ou vocabulaire pour représenter le même concept car les deux désignent un ensemble de mots d'une langue. Par ailleurs, plusieurs études menées sur le lexique ont opéré la distinction entre le lexique et le vocabulaire. Il est donc nécessaire de clarifier cette différence. A cet égard, Jacqueline PICOCHÉ, nous donne la définition suivante :

*« Ces deux mots ne sont pas exactement synonymes. On admet conventionnellement que le lexique d'une langue est la totalité des mots et termes qui peuvent être employés dans cette langue, il est en toute rigueur quasi impossible à évaluer si l'on prétend y faire entrer tous les mots de toutes les régions, de tous les milieux sociaux, de toutes les spécialités, sans oublier les néologismes et archaïsmes. Un vocabulaire est la portion du lexique employé habituellement par tel ou tel locuteur, par tel auteur dans telle œuvre, par les spécialistes de telle spécialité ».*⁴

Cela veut dire que le lexique est formé d'un ensemble d'unités ou de mots qui constituent la langue, il est considéré comme l'une de ses composantes principales.

Jean DUBOIS le définit comme suit : « *Le lexique est l'ensemble des unités formant la langue d'une communauté, d'une activité humaine, d'un locuteur* »⁵. Quant à Alain POLGUERE, il le qualifie comme : « *l'entité théorique, [...], un ensemble dont il n'est pas toujours possible de dire s'il contient tel ou tel élément particulier* ».⁶

Le lexique est le vecteur de la langue, il véhicule le sens du message dans une situation de communication. Il représente un système ouvert et large, parce qu'il renvoie à l'entité des mots que contient le dictionnaire. C'est l'ensemble de tous les mots propres à une langue et que nous pouvons les appeler lexie, lexème ou encore unité lexicale.

⁴ PICOCHÉ Jacqueline, *Dictionnaire du français usuel. 15000 mots utiles en 442 articles*, Bruxelles, De Boeck- duculot, 1993, p.22.

⁵ DUBOIS Jean et al, *Dictionnaire linguistique et des sciences du langage*, Paris, Larousse, 1994.

⁶ POLGUERE Alain, *Lexicologie et sémantique lexicale : notions fondamentales*, Montréal, Presses Universitaires de Montréal, 2003, p.70.

Par rapport au vocabulaire, le lexique est plus vaste, il contient les collocations et les associations des mots. Sachant qu'il est difficile de donner le nombre exact des unités qui le forment.

Le terme lexique est un mot porteur de plusieurs significations convenables aux divers domaines. Dans le domaine de l'enseignement, le lexique est défini par le petit Larousse comme l'« ensemble des mots formant la langue d'une communauté et considéré abstraitement comme l'un des éléments constituant le code de cette langue »⁷.

Cependant, le dictionnaire de didactique du français a élargi la définition du lexique ; il désigne :

*« L'ensemble des unités constituant le vocabulaire d'une langue, d'une communauté linguistique, d'un groupe social (profession classe d'âge, milieu, ...etc.) ou d'un individu. Du point de vue linguistique, en opposition au terme vocabulaire réservé au discours, le terme lexique renvoie à la description de la langue comme système de formes et de significations, les unités du lexique étant les lexèmes ».*⁸

Donc, le lexique est l'ensemble des mots d'une langue. Tandis que le vocabulaire revêt quant à lui un sens beaucoup plus restreint. En fait, si le lexique se rapporte à la langue, le vocabulaire se limite au discours d'un sujet. Alors, nous pouvons parler du vocabulaire utilisé par un individu pendant une activité spécifique.

Par ailleurs, le lexique est le même pour tous, mais personne ne peut le maîtriser globalement, on ne peut pas connaître tous les mots d'une langue et chacun a le stock des mots qu'il connaît, donc on parle de vocabulaire individuel. Ainsi le vocabulaire désigne l'ensemble des mots utilisés par chacun de nous. Il est restreint et limité.

Selon Jacqueline PICOCHÉ, le vocabulaire est « l'ensemble des mots utilisés par un locuteur donné dans des circonstances données »⁹.

Il est considéré comme la partie employée dans un discours oral ou écrit. Le terme vocabulaire présente donc un sous ensemble du lexique, ce sont les mots qu'un locuteur a choisi particulièrement pour les utiliser dans une situation de communication. Jean

⁷ Le Petit Larousse Illustré, Larousse, 2008, p.1073.

⁸ CUQ Jean Pierre, *Dictionnaire de didactique du français*, Paris, CLE International, 2003, p155.

⁹ PICOCHÉ Jacqueline, *Précis de lexicologie française. L'étude et l'enseignement du vocabulaire*, Paris, Nathan, 1992, p.38.

pierre GUQ déclare que « *dans l'usage courant, le terme vocabulaire désigne l'ensemble des mots d'une langue [...]* »¹⁰, mais pratiquement, c'est qu'un accès partiel du lexique acquis par des individus.

Nous disons donc que le lexique englobe la totalité des unités lexicales d'une langue donnée dans ses différents registres. Le vocabulaire ne désigne que celles utilisées par un individu ou un groupe d'individus quand ils communiquent dans cette langue.

A partir de cela, nous remarquons qu'il y a un rapport d'inclusion où le vocabulaire partiel est inséré dans le lexique général. Ainsi, TREVILLE et DUQUETTE considèrent que « *le vocabulaire d'une langue est un sous ensemble du lexique de cette langue* »¹¹, cela veut dire le vocabulaire représente qu'une partie incluse dans le lexique sachant que ce dernier représente tous les mots coexistant dans une langue. Alors que le vocabulaire est l'ensemble des mots sélectionnés dans une situation de communication. En d'autres termes, « *le lexique est une réalité de langue à laquelle on ne peut accéder que par la connaissance des vocabulaires particuliers qui sont une réalité de discours. Le lexique transcende les vocabulaires mais n'est accessible que par eux ; un vocabulaire suppose l'existence du lexique dont il est un échantillon* »¹².

A propos de l'emploi de ces deux notions nous remarquons qu'il y a une confusion dans le langage courant, cependant il est nettement distingué dans le domaine de la lexicologie.

Concernant le domaine de l'enseignement / apprentissage, nous utilisons toujours le terme vocabulaire, il est employé comme une séance qui fait partie d'une séquence globale, où il est question d'activités en relation avec le vocabulaire.

1.3. Le vocabulaire actif et le vocabulaire passif

La langue se compose de milliers de mots. Cet ensemble de mots est appelé lexique. Cependant on ne peut comprendre ou utiliser qu'une partie restreinte de ce lexique qui est le vocabulaire.

¹⁰ CUQ Jean Pierre, *Dictionnaire de didactique du français*, Paris, CLE International, 2003, p.246.

¹¹ TREVILLE Marie-Claude et DUQUETTE Lise, *Enseigner le vocabulaire en classe de langue*, Paris, Hachette, 1996, p.12.

¹² PICOCHÉ Jacqueline, *Précis de lexicologie française : l'étude et l'enseignement du vocabulaire*, édition Nathan, France, 1989, pp.44-45.

Nous disons que le vocabulaire utilisé réellement forme le vocabulaire actif alors que les autres mots compris et non utilisés constituent un vocabulaire passif.

Un vocabulaire actif est l'ensemble des mots qu'un individu utilise dans une situation de communication. Il se compose de mots qu'un locuteur emploie effectivement pour s'exprimer spontanément. C'est l'ensemble des unités susceptibles d'être produits par un sujet parlant. C'est-à-dire un certain nombre de mots que locuteur connaît et utilise dans un discours parlé ou écrit.

Nous pouvons dire qu'un individu a un vocabulaire actif quand il est capable de le réutiliser dans un discours construit. En revanche, un vocabulaire passif désigne l'ensemble des mots qu'un locuteur n'a jamais utilisé dans son discours, mais il peut le comprendre. Il s'agit de mots qui sont compris par le sujet sans être nécessairement utilisés, mais il les connaît plus ou moins. Autrement dit, le vocabulaire passif contient des mots que l'individu peut leur donner sens quand il lit, mais ne les utilise jamais ni à l'oral ni à l'écrit.

Nous disons qu'une personne a un vocabulaire passif quand il est en mesure de comprendre des unités lexicales mais non pas de les utiliser. Par exemple les mots appartenant à un texte lu et compris par un individu constituent une partie de son vocabulaire passif plutôt qu'actif. Il est évident chez les apprenants de langue étrangère que la quantité du vocabulaire passif est clairement supérieure à celui du vocabulaire actif.

Donc, l'enseignement / apprentissage des langues est censé développer le vocabulaire actif et passif des apprenants. Car le lexique n'est pas complet et stable, mais il évolue au fur et à mesure que l'individu apprend et oublie.

Dans ce cas, il est primordial de faire introduire les mots dans un vocabulaire pour qu'ils puissent s'intégrer dans le vocabulaire actif. Pour conclure, nous proposons d'autres appellations aux termes vocabulaire actif et passif bien que ces deux derniers sont les plus fréquents.

Les appellations ont connu des modifications, par exemple, « *le vocabulaire compris et vocabulaire utilisé deviennent, en 1980 vocabulaire actif et vocabulaire passif* »¹³, et le vocabulaire disponible paraît bien être un vocabulaire actif.

Outre, un vocabulaire compris est un vocabulaire passif, un vocabulaire utilisé ou réemployé par les élèves est un vocabulaire actif ou encore nommé disponible.

Ainsi, P. BOGAARDS a parlé de vocabulaire réceptif et du vocabulaire productif.

1.4. L'enseignement / apprentissage du vocabulaire

Depuis longtemps, l'enseignement du vocabulaire a été relégué au second plan, Il est placé après les autres activités telles que la lecture, l'écriture, la grammaire, « *le vocabulaire occupe globalement peu de place dans l'enseignement du français* »¹⁴. Cependant il joue un rôle clé dans l'enseignement / apprentissage du FLE.

En général, l'enseignement / apprentissage du vocabulaire doit se définir à la fois à l'augmentation de la quantité des mots et de l'ancrage de ces mots dans la mémoire. En plus, parler de l'enseignement du lexique c'est « *faire appel à un concept linguistique approprié permettant de développer [...] des perspectives morphologiques et sémantiques reposant sur une méthode d'analyse clairement définie [...] et de construire des relations avec la phrase, le texte, et le discours* »¹⁵. Cela veut dire que l'enseignement du vocabulaire n'est pas seulement proposé une liste de mots pour apprendre, mais il faut travailler le mot dans les divers contextes possibles. Il s'agit d'un jeu de construction de mots selon les différents réseaux et les différents contextes.

Sachant que l'entrée par le vocabulaire est un penchant à tout apprenant de langue étrangère, car le vocabulaire représente pour l'apprenant le canal qui le relie à son système conceptuel, sans la connaissance du vocabulaire personne ne peut matérialiser sa conception mentale. En effet « *l'enseignement des notions lexicales de base doit donc se faire très tôt, dès le primaire, simultanément et en symbiose avec*

¹³ CALAQUE Elizabeth et DAVID Jacques (dir.), *Didactique du lexique : contextes, démarches, supports*, Paris, édition De Boeck, coll. « Savoirs en pratique », 2004, p.25.

¹⁴ VANCOMELBEKE Philippe, *Enseigner le vocabulaire*, Paris, édition Nathan, 2004, collection : repères pédagogiques, p.7.

¹⁵ SANDRINE Reboul – Touré, *L'enseignement du lexique au collège, le français aujourd'hui*, N°141, 2000.

l'enseignement des notions de base de grammaire »¹⁶. Cela montre le rôle majeur que joue le lexique dans le développement des compétences discursives des langues.

En revanche, les enseignants se plaignent souvent de la pauvreté lexicale de leurs élèves, car la durée consacrée aux apprentissages grammaticaux est plus grande que celle qu'ils accordent aux apprentissages lexicaux.

Par ailleurs, il existe de multiples façons d'aborder le vocabulaire en classe, le choix revient à l'enseignant, selon son objectif bien déterminé.

L'étude du vocabulaire n'est pas une fin en soi, mais c'est une voie d'accès à la langue. En évidence, QUQ J- P. et Gruca I. ont indiqué qu'il est nécessaire de « *faire du lexique le pivot d'acquisition autour duquel s'organise la syntaxe et plus tard la morphosyntaxe* »¹⁷. Dans ce cadre, il y a plusieurs façons de l'aborder, par exemple l'approche syntaxique qui étudie le contexte du mot et son emploi dans la phrase.

L'approche morphologique qui est centrée sur la forme du mot et étudie principalement les suffixes et préfixes. Enfin, l'approche sémantique qui privilégie les relations de sens entre les mots. En outre, l'enseignement du vocabulaire se focalise de façon souvent simple sur le synonyme et l'antonyme. Il intègre en particulier les notions d'hyponymie et d'hyponymie qui sont fondamentales dans la structuration du vocabulaire. A cet égard, les études des synonymes et des contraires sont l'occasion « *d'acquérir des mots nouveaux, de distinguer le sens de nouveaux mots voisins les uns des autres* »¹⁸. De plus, le vocabulaire est la pierre angulaire qui répond à la majorité des besoins de l'enseignement des langues étrangères. Le lexique se trouve souvent au « *service d'autres apprentissages et qui apparaît [...] comme un objet d'étude introuvable pour la distinction du part que les lexicologues, mais aussi les syntacticiens et les sémanticiens ne l'ont pas interrogé dans sa dimension didactique* »¹⁹.

¹⁶ MELCUK Igor et POLGUERE Alain, *Lexique actif du français, l'apprentissage du vocabulaire fondé sur 20000 dérivations sémantiques et collocations du français*, Bruxelles, De Boeck, 2007, p.53.

¹⁷ QUQ J-P. et Gruca I., *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble, PUG, 2002, p.264.

¹⁸ CHERVA A., *L'enseignement du français à l'école primaire, textes officiels concernant l'enseignement primaire de la révolution à nos jours*, Institut national de recherche pédagogique, Paris, Economica, p.75

¹⁹ Le français aujourd'hui 131, *Construire les compétences lexicales*, 2000, p.6.

Autrement dit, le vocabulaire est l'un des composantes fondatrices sur laquelle s'appuiera le développement des autres processus de la compétence langagière, notamment la grammaire où le vocabulaire constitue la base de travail, donc il développe la compétence lexico-grammaticale.

Apprendre de nouveaux mots suppose de traiter un nombre considérable d'informations, donc il faut que le contenu lexical choisi à enseigner doit contenir des unités lexicales utiles pour la communication et dépendantes de l'environnement culturel de l'apprenant. En effet, il est nécessaire de présenter le vocabulaire de manière systématique et organisée. Pour ce faire, Jean Pierre CUQ, aborde la question de l'enseignement du lexique en langue étrangère en proposant une méthodologie en situation d'apprentissage guidé. Il souligne que l'étude et l'accès au lexique passe par des démarches privilégiant à la fois des relations intrinsèques aux mots, qu'elles soient morphologiques ou sémantiques, et des relations extrinsèques liées aux connotations sociales et culturelles. Comme il insiste sur le rôle de la mémorisation dans l'apprentissage du vocabulaire.

De plus, l'apprentissage du lexique en situation est mieux qu'un apprentissage en dehors des contextes, car il s'accomplit dans les différents contextes langagiers, en réception comme en production, à l'oral comme à l'écrit.

En général, nous disons que l'enrichissement du vocabulaire figure dans les programmes actuels, mais les moyens de cet enrichissement soulèvent des questions non résolues, comme il y a peu de méthodes qui abordent la question de la didactique du lexique. Cela nécessite la proposition des outils pour enseigner le lexique d'une manière plus complète et plus diversifiée.

1.4.1. L'enseignement / apprentissage du vocabulaire à travers les méthodologies

Les différentes techniques d'acquisition et d'enseignement du vocabulaire ont été plus ou moins liées à l'évolution des méthodologies.

L'enseignement du vocabulaire a connu un changement tout au long du développement des méthodes. Pour voir la place qu'a occupée le vocabulaire dans les méthodes, il faut d'abord définir ce terme. Nous entendons par le terme méthode « *la manière de s'y prendre pour enseigner et apprendre, il s'agit donc d'un ensemble raisonné de*

procédés et de techniques [...] »²⁰. D'abord, la méthodologie traditionnelle est beaucoup plus contextuelle, dans la mesure où elle s'intéresse au vocabulaire dans son contexte. Elle a utilisé des méthodes spéciales afin d'aider la mémoire par le biais de la récitation, qui était un exercice mnémotechnique très pratiqué, fondé beaucoup plus sur la constatation que sur la répétition. Cette méthode aide à ancrer et imprimer des nouveaux termes dans la mémoire, elle se base sur le réemploi du vocabulaire et des règles grammaticales.

Le vocabulaire est appris par la traduction des mots et par la recherche des équivalences lexicales entre les langues. Cet exercice n'avait pas des avantages que pour le vocabulaire, mais aussi, il cumule des exercices de diction et une certaine acquisition culturelle comme il participe efficacement au développement de la mémoire.

Cette approche « use la maîtrise du code, c'est le vocabulaire et la grammaire qui représentent les objectifs immédiats : liste de mots, avec d'éventuels regroupements thématiques. »²¹

Dans la méthode directe, aussi bien dans les manuels des élèves, le vocabulaire est enseigné comme une séance. On faisait des leçons de vocabulaire comme on faisait des leçons de grammaire ou de conjugaison, le vocabulaire est expliqué à l'aide d'objets ou d'images et la pratique de l'enseignement se fait par thème, par exemple l'environnement, le corps humain, les vêtements,...etc. On propose une liste de mots et c'est à l'apprenant de les mémoriser. Cette méthode avait l'inconvénient d'être souvent très exhaustive et le rendement des apprenants est assez faible.

Concernant la méthode active, elle permet l'utilisation de la traduction pour pouvoir accéder au sens des mots, comme elle utilise des images pour faciliter la compréhension du vocabulaire.

Egalement dans la méthode audio-oral, le vocabulaire est soigneusement restreint, il se limite à la mémorisation des phrases et des structures. Comme il est peu négligé car il se résume seulement au vocabulaire de base.

²⁰ CUQ J-P., GRUCA I., *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Presse Universitaire de Grenoble, 2003, p.233.

²¹ MARTINEZ Pierre, *La didactique des langues étrangères*, Paris, PUF, coll. « Que sais-je ? », 2014, p.51.

A propos des méthodes audio-visuelles structuro-globales (SGAV), l'importance est donnée à l'oral. Cette méthode recommande d'abord un enseignement de l'oral, en veillant à la correction de la prononciation, puis elle passe à un enseignement écrit. Par ailleurs, dans l'enseignement du vocabulaire, la priorité a été donnée, en amont à un vocabulaire concret avant même de passer à un vocabulaire abstrait. Le support principal pour l'enseignement du vocabulaire était le texte littéraire. La littérature était considérée comme un réservoir riche et varié où puise un vocabulaire choisi. Cela se ressemble fortement aux pratiques pédagogiques qu'on utilise en langue maternelle, par exemple, on travaille non seulement les relations de synonymies, d'homonymies, mais aussi la morphologie avec les principes de dérivation et de composition.

Selon certains spécialistes, l'approche communicative a totalement négligé l'enseignement du vocabulaire, elle a pour objectif essentiel d'apprendre à communiquer en langue étrangère. Mais on peut parfois en retrouver des traces dans les activités théâtrales proposées où les apprenants peuvent intégrer quelques termes et en mémoriser.

Dans ce cadre, M-C TREVILLE déclare que « *les approches communicatives ne favorisent pas le vocabulaire au-delà d'un niveau fonctionnel minimal.* »²². Mieux même pour R. GALISSON, le vocabulaire, après les périodes fastes des méthodologies traditionnelles et directes, est devenu et parent pauvre de l'enseignement des langues. Cela est due à cause du français fondamental, « [...] *mais surtout après les méthodes audio-visuelles, on aura beaucoup de mal à cicatriser cette brûlure de l'histoire sur les mots [...].* »²³

Par ailleurs, dans les méthodes du FLE qui insistent sur le courant communicatif, on ne trouve guère des activités qui portent essentiellement sur le lexique. En raison pour laquelle les enseignants considèrent les activités lexicales comme méthodes vieillies. Cependant dans une conception interventionniste, les activités lexicales occupent un statut très important, comme elles méritent d'être

²² TREVILLE Marie-Claude, *Le niveau du perfectionnement : le cas du vocabulaire de la langue seconde*, Paris, Courchène et alii Eds, 1996, p.65.

²³ COSTE D., GALISSON R., et al, *Points de vue historiques : table ronde des rencontres de l'ASDIFLE*, les cahiers de l'ASDIFLE n°6, p.14.

utilisées et non pas négligées. D'ailleurs, il n'est pas rare de voir un bon nombre d'enseignants qui continuent encore à les mettre en œuvre dans leurs classes. C'est en effet, ils savent qu'elles sont nécessaires voire efficaces pour les apprenants dans l'amélioration de leur apprentissage du français.

En ce sens, il est nécessaire de construire des stratégies d'enseignement du vocabulaire qui s'appuient avant tout, sur un enseignement des notions de base structurant le lexique, à travers l'étude d'un vocabulaire donné et par la mémorisation et l'ancrage des données en tenant en compte la richesse du lexique.

1.4.2. L'acquisition du lexique en FLE

L'acquisition du lexique constitue une tâche particulièrement complexe pour le jeune enfant et pour l'apprenant d'une langue étrangère.

Nous entendons par acquisition, toute réception d'information par la communication quotidienne. En s'opposant à l'apprentissage qui est guidé, l'acquisition se fait dans un milieu naturel non guidé et d'une manière inconsciente.

Les premières acquisitions de l'enfant sont majoritairement orales, elles se déroulent dans le cadre des interactions sociales et communicatives établies avec l'entourage.

L'enfant acquies le vocabulaire qui construira plus tard sa langue orale puis écrite.

L'acquisition du vocabulaire désigne l'ensemble des processus de type cognitif qui permettent l'enrichissement et le développement de la compétence lexicale qui est l'un des processus fondateurs sur lequel s'appuiera l'accroissement des autres composantes de langue.

Par ailleurs, l'acquisition du vocabulaire et la construction d'une représentation mentale stable composée d'un signifié (un sens) et d'un signifiant (une forme), qui sont tantôt associés et tantôt séparés, c'est-à-dire on active le signifié sans évoquer le signifiant et inversement.

L'acquisition du vocabulaire est un objectif spécifique qui est pris en considération dans toutes les situations d'enseignement. C'est une question difficile, car elle amène non seulement à s'interroger sur le sens des mots, mais aussi à réfléchir sur la structuration

du lexique mental et sur la récupération du lexique. Cela signifie le stockage du vocabulaire et puis la récupération en mémoire du signifié et l'encodage du signifiant.

L'acquisition du vocabulaire c'est construire en mémoire sémantique et lexicale des représentations abstraites auxquelles sont associées à des signifiants. Lors de l'acquisition d'une langue étrangère dans un milieu naturel ou de l'apprentissage dans un cadre institutionnel, l'apprenant construit donc son stock lexical qui évolue au fur et à mesure où il apprend. L'acquisition du lexique développe progressivement plutôt quantitativement par l'apparition des combinaisons de mots et les relations sémantiques. Cette expansion dépend du développement cognitif de l'enfant et la quantité des mots connus est liée à la diversité des échanges exposés avec l'environnement. Ainsi, dans l'apprentissage guidé, l'apprenant a la possibilité d'acquérir le vocabulaire d'une manière explicite, par exemple par les exercices de synonymies, d'antonymies, de dérivation...etc. Et implicitement, par la lecture et l'utilisation répétée des mots en contexte, ce qui contribue à approfondir les acquisitions lexicales.

Donc, l'acquisition du lexique en langue étrangère est primordiale car le lexique est le pivot de toute communication.

Sachant que l'acquisition des unités lexicales en langue étrangère est souligné « *la constitution en mémoire à long terme d'une représentation stable d'une séquence de sons, liée à d'autres types de représentations (sémantiques, morphosyntaxiques...etc.)* »²⁴.

Autrement dit, l'apprentissage du lexique ce fait grâce à la mémorisation, mais aussi grâce à l'utilisation des mots, ce qui nécessite un développement des savoirs - faire.

Ceci est la mission primordiale de l'enseignement qui vise l'accroissement du lexique des élèves par la découverte et la mémorisation de nouveaux mots et de leur sens ; de les pousser à travers les exercices contextualisés, de transformer les mots connus et compris (vocabulaire passif) en mots utilisés (vocabulaire actif), tout en variant et multipliant les activités lexicales et sémantiques afin d'accroître quantitativement et qualitativement le lexique des apprenants et donc l'amélioration de la langue.

²⁴ GAONACH D., *Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*, Paris, Hatier CREDIF, 1987.

1.5. Le rôle du lexique dans l'enseignement / apprentissage du FLE

La didactique du lexique demeure le parent pauvre de la didactique du français, car le lexique est souvent perçu par les enseignants comme un domaine vaste et peu maîtrisé par les apprenants, comme il y a une pauvreté théorique concernant la matière à enseigner, du coup les enseignants se retrouvent face à un problème méthodologique.

Néanmoins, le lexique joue un rôle pertinent aussi bien dans la production que dans la compréhension d'une langue. Les connaissances lexicales sont considérées comme une partie centrale dans l'enseignement / l'apprentissage d'une langue.

Le lexique est un espace fertile pour travailler les autres composantes de la langue, il est au carrefour de plusieurs domaines. Ainsi, « *l'originalité du lexique est qu'il est à la fois lié à la grammaire, et justifie donc une certaine focalisation sur la forme, mais aussi à la culture, et justifie donc tout autant une focalisation sur le sens.* »²⁵.

De même, il y a des liens étroits entre le vocabulaire et la syntaxe, car les mots et les constructions ont des significations qui forment la syntaxe. Dans cette perspective TREVILLE et DUQUETTE expriment cette relation comme une alternative indispensable qui se fait continuellement, « *parce que la régularité d'une règle de grammaire ne peut se vérifier qu'en faisant varier un grand nombre d'entrées lexicales dans la structure syntaxique considérée et parce que, inversement les régularités dans le vocabulaire ne peuvent se vérifier qu'en faisant varier les structures syntaxiques susceptibles de l'accueillir.* »²⁶.

Autrement dit, l'utilisation des mots est dépendante des règles grammaticales, car, il est difficile de séparer l'apprentissage lexical de l'apprentissage syntaxique, ainsi c'est à partir des unités lexicales que s'organise la grammaire. D'ailleurs, « *le lexique est le module centrale de la langue, celui par rapport auquel se comprennent et se définissent tous les autres modules, et principalement la grammaire.* »²⁷. Cela veut dire que le lexique constitue la base de la langue, car on ne peut pas faire la grammaire ou

²⁵ CALAQUE Elizabeth et DAVID Jacques (dir.), *Didactique du lexique : contextes, démarches, supports*, Paris, édition De Boeck, coll. « Savoirs en pratique », 2004, p.61.

²⁶ TREVILLE, M-C. et DUQUETTE L., *Enseigner le vocabulaire en classe de langue*, Paris, Hachette, 1996, pp. 99-100.

²⁷ MEL'CUK Igor et POLGUERE Alain, *Lexique actif du français : l'apprentissage du vocabulaire fondé sur 20000 dérivations sémantiques et collocations du français*, Bruxelles, de Boeck, 2007, p.53.

l'orthographe sans lexique comme on ne pas enseigner la conjugaison sans le vocabulaire verbal. Cependant, il faut noter que les connaissances lexico-sémantiques sont aussi importantes que la syntaxe, car un apprenant peut employer des mots correctement sans faire recours à la syntaxe. Il peut communiquer avec son entourage grâce à la compétence lexico-sémantique. Mais à l'écrit, il doit structurer son lexique et l'employer correctement par la grammaire. Donc il faut considérer le lexique comme un ensemble structuré de mots reliés par la syntaxe, la sémantique, la morphologie et le contexte.

Car le vocabulaire est le noyau sur lequel les apprenants acquièrent les mécanismes de la langue, sachant que la compétence lexicale constitue une des composantes essentielles de la compétence linguistique, communicative et culturelle. c'est un élément clé dans les activités de la lecture et de l'écriture. Bref, le vocabulaire est conçu comme une des composantes essentielles du langage et de son acquisition : « *ce sont les mots qui font les langues, ou en d'autres termes : sans mot, pas de langue.* »²⁸. Cela montre la valeur majeure que joue le vocabulaire.

1.6. Lexicologie et lexicographie

La lexicologie et la lexicographie, bien qu'elles s'agissent de deux notions complémentaires, qui ont le même objet d'étude, chacune a son propre domaine. Dans cette partie nous éclaircirons cette distinction.

1.6.1. Lexicologie

Les mots sont au cœur de la connaissance linguistique puisque parler une langue, c'est d'abord combiner des mots au sein des phrases pour pouvoir communiquer. Donc, nous considérons la lexicologie comme la discipline qui étudie les phénomènes lexicaux. Elle prend son origine des grecs, elle se compose de deux racines : « lexico » de « lexikob » qui signifie vocabulaire, et « logie » de « logis », qui veut dire mot, études, discours, etc.

Généralement, elle désigne l'étude scientifique du vocabulaire comme elle est « *une branche de la linguistique qui étudie les propriétés des unités lexicales de la*

²⁸ BRETEQU A., COIANIZ. A et BOYER. H (dir.), *Travaux de la didactique du français langue étrangère*, France, Presses Universitaires de la méditerranée, 2012, p.53.

langue, appelées lexies ». ²⁹ Elle se situe entre la morphologie, la phonologie et surtout la syntaxe d'une langue donnée, qui étudie spécifiquement son lexique ainsi que son vocabulaire, tout simplement, le lexique d'une langue qui est l'entité théorique correspondant à l'ensemble de mots de cette langue. Elle étudie aussi l'origine des mots et les différentes dérivations qui permettent de former de nouveaux mots affixés ou dérivés soit par l'ajout d'un ou de plusieurs morphèmes, soit par la suppression de certains éléments, ou par le remplacement d'un élément constitutif d'un mot par un autre morphème.

Egalement dans un sens plus restreint, elle est considérée comme une autre partie de la sémantique qui a pour objet d'étude le sens des lexies, c'est-à-dire « *des unités simples ou complexes qui appartiennent au lexique ou au vocabulaire d'une langue donnée. C'est en fait la sémantique lexicale qui s'efforce notamment de définir le signifié des unités lexicales et de situer ces unités dans des microsystemes, appelés champs sémantiques ou champs lexicaux* ». ³⁰

Donc, elle est considérée comme la discipline qui étudie tous les mots d'une langue que ce soit d'ordre lexical ou sémantique, ce qui montre sa spécificité d'être vue comme étant « *la branche maîtresse de la linguistique* » ³¹. Elle s'appuie sur des notions de base qui relèvent de la linguistique mère, car elle s'intéresse à la fois au signe linguistique et aux relations qui existent entre le lexique et la syntaxe.

Ainsi, la lexicologie est définie par le Petit Robert comme étant « *l'étude des unités de significations (monèmes) et de leur combinaisons en unités fonctionnelles (mots, lexies, locutions), étudiées formellement (morphologie), sémantiquement et dans leurs rapports avec la société, la culture dont elles sont l'expression* ». ³²

Autrement dit, la lexicologie est l'étude des structures du lexique, sa fonction première est l'étude du lexique et du vocabulaire d'une langue donnée. Elle est fondée sur l'analyse détaillée des faits de vocabulaire, de son histoire et de son fonctionnement.

²⁹ POLGUERE Alain, *Lexicologie et sémantique lexicale*, Canada, Presses de l'Université de Montréal (PUM), 2003, p.41.

³⁰ TOURATIER Christian, *La sémantique*, Paris, Armand Colin, coll. « Coursus », 2014, p.22.

³¹ POLGURE Alain, *Notions de base de lexicologie*, Montréal, Presses de l'Université de Montréal (PUM), 2001, p.3.

³² JOSETTE Rey-Debove et ALAIN Rey, *Le Petit Robert de la langue française*, Paris, le Robert, 2016, p.1449.

A partir de ce que nous avons cité, nous pouvons dire que la lexicologie se situe au carrefour de plusieurs disciplines linguistiques, car elle fait appel à la syntaxe pour étudier la combinaison entre les unités lexicales, à la morphologie pour étudier la forme des mots ainsi que la sémantique pour expliquer le sens des unités lexicales. Cependant, la lexicologie se base sur deux branches essentielles, que sont la morphologie lexicale et la sémantique.

La première a pour objectif l'étude des règles de la combinaison des mots du point de vue formel et sémantique. La deuxième se relie avec la sémantique lexicale qui étudie le sens des mots.

Il n'est pas niable que la langue est caractérisée par sa stabilité. Mais elle subit des changements, car le vocabulaire se développe et s'enrichit au cours des années. Traditionnellement, on distingue deux types de lexicologie, historique et descriptive.

Le premier type est appelé aussi diachronique, il envisage le développement du vocabulaire d'une langue depuis sa création jusqu'à nos jours. Sachant qu'une étude diachronique du lexique nous apprend que certains moyens de formations conservent depuis des siècles leur vitalité et leur productivité, par exemple la formation des substantifs abstraits à l'aide des suffixes (ation, âge, isme) et d'autres perdent leur ancienne productivité telle la formation des substantifs avec les suffixes (ice, ce, esse...).

Alors que la lexicologie descriptive ou synchronique, étudie le vocabulaire dans une période déterminée, elle aide à montrer et découvrir les facteurs qui déterminent le mouvement progressif d'une langue.

1.6.2. Lexicographie

Les dictionnaires sont en quelques sortes des produits de la lexicologie. Cependant, la discipline qui s'occupe de l'élaboration des dictionnaires est la lexicographie. En d'autres termes, la lexicographie est l'art de la fabrication des dictionnaires, c'est avant tout « *la technique de confection des dictionnaires* » et éventuellement « *l'analyse linguistique de cette technique* ». ³³ C'est-à-dire la réalisation d'un ouvrage de mots organisés appelé dictionnaire qui désigne un « *recueil d'unités*

³³ DUBOIS Jean et al, *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Paris, Larousse, 1999, p.281.

signifiantes de la langue (mots, termes, éléments...) rangées dans un ordre convenu, qui donne des définitions, des informations sur les signes »³⁴. Il s'agit d'un répertoire du lexique d'une langue qui offre la description de chaque mot classé généralement par ordre alphabétique. Il fournit l'étymologie, la prononciation, la signification et les illustrations, etc.

Donc, la tâche du lexicographe est la construction des unités du lexique en respectant la cohérence, la structure et les liens syntaxiques et sémantiques entre les mots, tout en facilitant le repérage des mots et les rendent disponible aux utilisateurs.

Par ailleurs, la lexicographie est la discipline « *dont l'objet est la connaissance et l'étude des mots et des expressions d'une langue déterminée et qui vise l'élaboration des dictionnaires* ». ³⁵ C'est alors, un travail qui se repose aussi bien sur la forme que sur le sens des mots.

Néanmoins, actuellement, les terminologues présentent un débat concernant le terme lexicographie et ils préfèrent utiliser le mot "dictionnairique".

Dans ce cas, la lexicographie a pour objet « *la confection et l'écriture des dictionnaires, qu'il s'agisse de dictionnaires sur support papier ou de dictionnaires électroniques* ». ³⁶

Pourtant le lexicographe recense et étudie de manière analytique les mots d'une langue déterminée, en tenant compte la forme et la signification. Le dictionnariste est celui qui doit prendre en compte les contraintes propres à la fabrication et à la diffusion du dictionnaire.

En guise de conclusion, nous disons que la lexicologie est une discipline beaucoup plus théorique, alors que la lexicographie est appliquée, elle s'occupe essentiellement à la fabrication des dictionnaires.

Ces deux disciplines sont distinguées, mais elles sont intimement liées, car les recherches effectuées en lexicologie peuvent être appliquées en lexicographie.

³⁴ JOSETTE Rey- Debove et ALAIN Rey, *Le Petit Robert de la langue française*, Paris, le Robert, 2016, p.687.

³⁵ Le Petit Larousse Illustré, Paris, Larousse, 2013, p.626.

³⁶ FUCHS Catherine, « Linguistique-domaine », Encyclopaedia Universalis, [enligne], consulté le 17 avril 2016. URL : <http://www.universalis.fr/encyclopédie/linguistique-domaine>.

D'ailleurs, la lexicologie a besoin des dictionnaires, comme elle trace en quelque sorte un chemin à la lexicographie.

1.7. La notion de compétence

En général, le terme compétence désigne une connaissance ou une capacité de résoudre une difficulté dans un domaine particulier. Ainsi, elle indique un ensemble de savoir-faire qui exige la mobilisation de différentes ressources cognitives permettant de traiter une situation problème, ou d'accomplir un certain nombre de tâches.

Autrement dit, « *une compétence, est un savoir-agir complexe résultant de l'intégration, de la mobilisation et de l'agencement stratégique d'un ensemble de capacités et d'habilités dans une situation simple ou complexe* »³⁷.

Cela veut dire que la compétence est la possibilité pour un individu de mobiliser, d'intégrer des connaissances et de transférer un ensemble de ressources qui peuvent être des attitudes, des aptitudes ou des comportements, dans un contexte donné pour faire face aux différents problèmes rencontrés ou pour réaliser une tâche.

Par ailleurs, la compétence est considérée comme « *un ensemble de comportements potentiels (affectif, cognitifs et psychomoteur) qui permettent à un individu d'exercer efficacement une activité généralement considérée comme complexe* ». ³⁸

Donc, la compétence est un système de connaissances organisées qui permettent à un individu d'exercer une tâche en faisant appel à un ensemble de savoir.

Aussi, la notion de compétence est définie par le dictionnaire de la linguistique comme étant une « *notion fondamentale qui désigne la connaissance implicite qu'un sujet parlant possède sur sa langue. Cette connaissance implique non seulement la faculté de comprendre et de produire un nombre indéfini de phrases nouvelles, mais aussi la capacité de reconnaître les phrases mal formées, et éventuellement de les interpréter* »³⁹. C'est-à-dire, être

³⁷ Guide méthodologique en évaluation pédagogique, Direction de l'Évaluation et de l'Orientation et de la Communication, Algérie, O.N.E.F.D, p.155.

³⁸ TAGLIANTE Christine, *l'évaluation et le cadre européen commun*, Paris, CLE International, coll. « Technique et pratique de classe », 2005, p.189.

³⁹ MOUNIN Georges (dir.), *Dictionnaire de la linguistique*, Paris, PUF, 1974, p.75.

capable de manipuler la langue et les acquis de l'apprentissage, de puiser dans le répertoire de connaissances et de sélectionner celles qui sont pertinentes, nécessaires et conviennent le mieux à la situation problème, mais aussi pouvoir adapter ces connaissances à des situations singulières qui sont aussi motivantes et stimulantes par l'apprenant.

Sachant que les compétences permettent d'identifier clairement les objectifs de formation à atteindre, comme elles sont évaluables par un ensemble de performances attendus. Elles visent principalement l'acquisition de savoir-faire.

Outre, une compétence fait référence à un ensemble intégré de savoirs, de savoir-faire (habilités) et de savoir être (attitudes) qui se manifeste sous la forme d'un comportement permettant à une personne de réaliser une tâche qui conforme aux exigences d'une situation de travail. Cela montre que la compétence est aussi un ensemble de connaissances enseignées et apprises qui ont été intégrées et peuvent être utilisées comme ressource.

Toutefois, le terme compétence est employé dans le domaine de l'enseignement / apprentissage du FLE, d'une part comme une méthode nommée l'approche par compétences. D'une autre part, comme, une cible de formation centrée sur le développement des capacités de l'apprenant pour construire des connaissances conceptuelles et pertinentes afin de pouvoir les user à bon escient et d'une façon autonome et surtout la capacité d'identifier et résoudre une série de problèmes. A cet égard, PERRENOUD P., affirme qu'une compétence est une « *capacité d'action efficace face à une famille de situations, qu'on arrive à maîtriser parce qu'on dispose à la fois des connaissances nécessaires et de la capacité de les mobiliser à bon escient, en temps opportun, pour identifier et résoudre de vrais problèmes* ». ⁴⁰

En d'autres termes, la compétence est l'ensemble de savoirs acquis par l'apprenant et que ce dernier doit être capable de les mobiliser de façon efficace dans des situations scolaires et extra-scolaires. Ainsi, la mobilisation des connaissances de façon appropriée est considérée en elle-même une compétence.

⁴⁰ PERRENOUD P., *L'évaluation des élèves*, Paris, De Boeck Université, 1998.

1.7.1. La compétence lexicale

Le lexique des apprenants n'est pas stable, il est en perpétuel changement, il subit des modifications tout au long de la vie des individus. Il se développe au fur et à mesure où les apprenants acquièrent le vocabulaire par les diverses méthodes favorisant l'enrichissement lexical. Ainsi, l'acquisition du lexique se fait en rapport avec le besoin des apprenants aux nouveaux mots pour une fin communicative que ce soit orale ou écrite.

Sachant qu'il est difficile voire impossible de connaître tous les mots d'une langue. Car le lexique est un système vaste, comme il est incessamment dans une situation de développement diachronique, à titre illustratif, il y a à chaque fois des nouveaux néologismes et des emprunts qui s'intègrent dans une langue et pour le cas de l'apprenant, il développe son vocabulaire tout au cours de ses apprentissages. Or, l'évaluation du vocabulaire à connaître en langue étrangère est relativement subjective. Pour Robert GALISSON par exemple, l'estimation serait d'« environ 45000 termes ».⁴¹ Quant à Jacques PROUVOST, lui, est beaucoup moins ambitieux et évalue la qualité du « *vocabulaire de base à environ 3000 mots dont 1000 environ pour un noyau dur* ». ⁴²

Par ailleurs, la capacité de manipuler ces mots est appelée la compétence lexicale, qui est une compétence peu étudiée et enseignée bien qu'elle représente une compétence langagière globale très importante. La compétence lexicale est définie par le conseil de l'Europe comme étant « *la connaissance et la capacité d'utiliser le vocabulaire d'une langue* »⁴³. Cela veut dire qu'une compétence lexicale est l'ensemble complexe des unités lexicales connues par un apprenant, mais aussi l'habileté à réutiliser et gérer ces connaissances par la relation de nécessité que ce soit, mobiliser un vocabulaire pour l'utiliser dans une situation de communication, pour le réemployer dans une production orale ou écrite. Dans ce cas l'apprenant doit acquérir un ensemble

⁴¹ GALISSON Robert, *De la lexicologie de dépannage à la lexicologie d'apprentissage : pour une politique de rénovation des dictionnaires monolingues de FLE à l'école*. Cahiers de lexicographie 51, 1987, pp.95-118.

⁴² PROUVOST Jacques, *La dimension lexicale de la langue : didactique et dynamiques. Modernité et diversités, dialogue et cultures* 46, 2001, pp.344-349.

⁴³ Conseil de l'Europe, *Cadre européen commun de référence pour les langues*, 2000.

de mots et les comprendre pour pouvoir le manipuler et non pas seulement savoir des connaissances.

Selon TREVILLE, la compétence lexicale est constituée de « *quatre composantes basées sur des connaissances d'ordre linguistique, discursif, référentiel et socioculturel* ». Cela signifie que cette compétence est en interaction avec plusieurs autres systèmes cités en haut et qui vont construire conjointement la compétence communicative.

Donc la compétence lexicale est l'une des dimensions essentielles de la communication. Sachant que « *la compétence combinatoire lexicale n'est pas une simple composante de la compétence de communication ; elle en est la clef de voûte* »⁴⁴. Ce qui fait de l'acquisition lexicale non un simple apprentissage des mots, mais une connaissance étendue et variée qui porte sur le sens et la forme des mots ainsi que sur leur fonction dans la phrase, les mots de la même famille, les associations avec d'autres mots, les réseaux lexicaux, etc.

En outre, la compétence lexicale de l'apprenant se développe et s'enrichit en fonction de ses apprentissages lexicaux, cette compétence est définie comme « *la capacité 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* ».⁴⁵

En d'autres termes, la compétence lexicale est la faculté de l'apprenant à mobiliser d'abord les mots et donc le rôle de la mémoire lexicale et puis les utiliser dans des contextes différents, en fonction des règles qui gèrent ces unités lexicales employées dans le but de résoudre un problème dans la situation de communication donnée. Ainsi que l'aptitude de comprendre, d'interpréter puis de formuler des mots possibles et les employer dans des productions orales ou écrites. Donc l'apprenant doit apprendre et comprendre le fonctionnement du vocabulaire pour pouvoir le manipuler, (savoir-faire) et non pas en terme d'une simple connaissance (savoir).

⁴⁴ BINON Jean et VERLINDE Serge, « *L'enseignement / apprentissage du vocabulaire et la lexicographie pédagogique du français sur objectifs spécifiques (FOS) : le domaine du français des affaires* ». ELA, études de linguistique appliquée 2004/3, n°135, p.450.

⁴⁵ HOLEC Henri, *Compétence lexicale et acquisition / apprentissage*, Paris, les cahiers de l'ASDIFLE, 6, 1995, p.91.

D'ailleurs, une compétence lexicale nécessite essentiellement la maîtrise des relations lexicales et la capacité de paraphraser, c'est-à-dire de reformuler. Elle exige la maîtrise des liens entre les lexèmes et la langue, car connaître un mot signifie savoir la forme, le sens, la syntaxe et l'usage grammatical. Cela implique la connaissance des relations lexicales par exemple la synonymie, l'antonymie et les relations avec d'autres mots (la collocation) sans oublier les autres relations que le lexique entretient avec les autres aspects de la langue, la culture, la communication, le discours...

Ainsi, la compétence lexicale de l'apprenant se mesure par la quantité et la qualité du vocabulaire utilisé, c'est-à-dire l'emploi d'un vocabulaire étendu, et d'une fréquence élevée dont la maîtrise est bonne.

En conclusion, nous disons que la compétence lexicale est très complexe, car il s'agit de connaître non seulement les mots et leurs significations mais aussi savoir les employer correctement, dans divers contextes oraux ou écrits et de pouvoir les mobiliser et les utiliser efficacement dans une situation de communication.

1.7.2. Le mot et l'unité lexicale

En terme courant, le mot est l'équivalent de l'unité lexicale, cependant, ils changent de signification en fonction de leurs usages ainsi que leurs domaines.

1.7.2.1. Le mot

Le vocabulaire représente un sous ensemble du lexique, il constitue qu'un accès partiel du lexique général d'une langue. Cependant les deux termes sont composés d'une matière essentielle appelée les mots ou les unités lexicales.

Par ailleurs, les mots sont des véhicules nécessaires des concepts, ils matérialisent nos idées et nos pensées. Ce sont les instruments qui permettent aux hommes de prendre une connaissance claire de l'univers. Ils désignent tous ce qui existe pour passer de l'abstrait vers le concret. Ainsi, le mot dans le texte est un « *vocable, élément du vocabulaire d'un discours* »⁴⁶. Généralement, le mot est une succession de sons dans la langue parlée et un ensemble de lettres séparées dans la langue écrite. Ce sont des signes linguistiques composés d'un signifiant et d'un signifié.

⁴⁶ MORTUREUX M.F., *La lexicologie entre la langue et discours*, Paris, Armand Colin, 2001, pp.11.12.

Les mots sont les éléments de base de la langue, sans les mots n'existe pas de langue, car ils servent essentiellement à nommer les choses. « *Les mots, signes linguistiques, formés d'un signifiant et d'un signifié, sont là pour fournir à la fois des catégories de pensée intermédiaire entre l'unité globale et l'infinie diversité et le moyen phonique de les identifier* »⁴⁷. Cela veut dire que les mots transportent des concepts qui existent dans l'univers et permettent de les connaître.

Par ailleurs, ce terme n'a pas de signification précise, mais d'un point de vue graphique, le mot est une suite des lettres entre deux délimiteurs blanc ou signes de ponctuation, elles sont combinées entre elles pour former un mot, par exemple les lettres (p, a, r, o, l, e) permettent de former le mot parole.

Du point de vue phonique, le mot peut avoir plusieurs sens pour les mêmes sons, par exemple les phonèmes [s ɑ̃], permettent de former les mots suivants : (sang, sans, sont, cent...). Ainsi, le mot peut avoir plusieurs sens, c'est le cas par exemple des mots (un livre, une livre ; un page, une page), ces mots ne signifient pas la même chose, mais il s'agit de deux mots d'un sens différent avec la même morphologie. Du point de vue linguistique, un mot est un signe, il a un signifiant, c'est-à-dire, la forme concrète et un signifié qui est la signification du mot.

En outre, selon POLGUERE Alain, un mot est ambigu, il « *est employé pour désigner des formes linguistiques qui sont séparées à l'écrit par des espaces ou des marques de ponctuation [...], en revanche, il est utilisé pour désigner deux notions distinctes liées à la langue* ».⁴⁸

En évidence, le mot peut avoir un sens hors contexte, comme il trouve sa signification dans le contexte, il prend un sens dans la phrase et selon les spécialités. Dans ce cas, PICOCHÉ précise que « *c'est l'apparition de la relation entre les termes qui a la condition nécessaire de la signification* »⁴⁹. Cela signifie que le mot existe en relation avec les autres mots et il trouve son sens tout dépend de ce qu'il entoure, ainsi, le mot peut être porteur de plusieurs significations et c'est en fonction de son contexte qu'on peut distinguer son sens exact. Il faut donc noter qu'un « *mot ne prenant son ou*

⁴⁷ NIKLAS – SALMINEN Aino, *La lexicologie*, Paris, Armand Colin, 1997, p.39.

⁴⁸ POLGUERE Alain, *Notions de base en lexicologie*, Montréal, Presses de l'Université de Montréal (PUM), 2001, p.03.

⁴⁹ PICOCHÉ Jacqueline, *Précis de la lexicologie française : l'étude et l'enseignement du vocabulaire*, Paris, Nathan, 1992, p.38.

ses sens qu'en contexte, il faut bien souvent d'abord avoir compris le contexte et parfois le texte pour pouvoir expliquer le mot et non d'abord expliquer le mot avant de comprendre le texte »⁵⁰.

De plus, toutes les langues comportent un nombre infini de mots. Il y a des mots de base ou des mots courant qui sont utilisés quotidiennement, comme il y a des mots techniques de spécialité qui servent dans certaines de situations particulières. Ces mots se diffèrent selon le domaine et ils sont connus par le spécialiste de la matière.

En somme, nous disons que chaque mot de notre langue est chargé d'histoire et de signification. Néanmoins, ce mot est un terme trop vague, il est porteur de sens et il change de terminologie. Les linguistes « *proposent une terminologie et des définitions qui tendent à limiter cet objet d'étude et ils préfèrent parler ainsi du morphème : la plus petite unité significative que l'on peut segmenter* »⁵¹. De même, certains préfèrent définir le mot comme une unité portant un sens et une forme, et d'autres évitent d'employer le mot et le remplacent par divers termes plus spécifiques dont chacun se rapporte à un domaine bien précis, notamment les termes monème, morphème, lexie, et aussi d'expressions comme unité lexicale, etc.

1.7.2.2. L'unité lexicale

Comme nous avons montré dans le passage précédent, le mot tend à être synonyme de signe et d'unité lexicale. Donc, une unité lexicale est ordinairement un mot, mais elle peut regrouper plusieurs, tout dépend des critères sémantiques et syntaxiques. Généralement le terme unité lexicale ou lexie sont les plus utilisés à la place de mot, on les trouve fréquemment dans les contextes de linguistique ou de grammaire.

Par ailleurs, elle est définie par POLGURE Alain comme suit : « *une lexie, aussi appelée unité lexicale, est un regroupement de mots - formes ou de constructions linguistiques que seule distingue la flexion dans le premier cas, il s'agit de lexèmes, dans le second cas, de locutions. Chaque lexie (lexème ou locution) est associée à un sens donné, que l'on retrouve dans le signifié de chacun des signes (mots-formes ou constructions linguistiques) auxquels elle correspond* »⁵². Cela signifie que le

⁵⁰ TAUVERON C., *Lire la littérature à l'école*, Paris, Hatier, 2002, p.81.

⁵¹ CAVALLA Cristelle, et al, *Le vocabulaire en classe de langue*, Paris, CLE International, 2009, p.12.

⁵² POLGUERE Alain, *Lexicologie et sémantique lexicale*, Canada, Presses Universitaires de Montréal (PUM), 2003, p.41.

mot correspond à la définition du lexème qui est une entité linguistique caractérisée par des propriétés morphologiques, sémantiques, etc., et aux locutions qui se caractérisent par un regroupement d'expressions linguistiques complexes.

Généralement, les locutions sont formellement constituées de mots-formes comme le mot pomme de terre. D'ailleurs, il existe plusieurs types de locutions, notamment les locutions nominales, par exemple (fruit de mer), locutions adjectivales (d'accord), adverbiales (au hasard), prépositionnelles (à propos de)...

D'un autre côté, une unité lexicale n'est pas divisible, elle est composée de plusieurs mots différents, mais elle est conçue comme une seule unité véhiculant une signification. L'unité lexicale serait donc comme une molécule composée visant un sens précis. Ainsi « *Chaque unité lexicale peut être vue comme un nœud d'un gigantesque réseau à la structure, à la fois complexe et irrégulière* ». ⁵³

De surcroît, une unité lexicale ne se définit pas seulement à travers un sens et une forme mais aussi en relation avec d'autres unités lexicales dans l'énoncé. Alors, l'unité lexicale et tout comme le mot, elle doit être en contexte et en association avec d'autres unités pour qu'elle soit significative et compréhensive comme, il est nécessaire de prendre l'unité lexicale unifiée et non pas segmentée, car la séparabilité des constituants de l'unité donne une différente signification.

Il vaut mieux prendre en compte les unités lexicales et sémantiques que les mots eux-mêmes. En plus, l'unité lexicale est définie par les linguistes comme des « *unités préconstruites autonomes, généralement munies d'un sens et servant à construire des énoncés. Les unités lexicales appartenant à des catégories syntaxiques variables, telles que les noms, les verbes, les objectifs, ont plusieurs forme fléchies : [...] petit, petite, petits* ». ⁵⁴

Cependant, une unité lexicale qui contient plusieurs mots est appelée unité polylexicale. Le sens de l'ensemble n'est pas compositionnel, c'est-à-dire la signification de toute l'unité ne se décompose pas mais elle a un sens que quand elle est coordonnée.

⁵³ CALAQUE Elizabeth et DAVID Jacques (dir.), *Didactique du lexique : contextes, démarches, supports*, De Boeck supérieur, coll. « Savoirs en pratique », Bruxelles, 2004, p.61.

⁵⁴ CAVALLA Cristelle et al, *Le vocabulaire en classe de langue*, Paris, CLE International, 2009, p.12.

L'unité lexicale est toujours combinée avec des propriétés grammaticales qui regroupe la syntaxe, la combinatoire lexicale qui s'occupe des liens qu'entretient une unité lexicale avec une autre unité afin d'exprimer un sens particulier. Enfin, la combinatoire sémantique qui s'intéresse aux sens des unités lexicales.

Par conséquent, la connaissance des propriétés des unités lexicales joue un rôle important dans le développement du lexique de l'apprenant.

1.7.3. La mémorisation lexicale

La compétence lexicale est souvent définie comme une sous compétence linguistique qui s'appuie sur l'analyse morphologique des mots. Cependant, elle désigne la capacité à utiliser le vocabulaire dans divers contextes, cela nécessite un processus cognitif qui est la mémorisation.

La mémoire est un des facteurs primitifs dans l'apprentissage du vocabulaire, elle se développe comme il faut apprendre à l'utiliser. Elle est définie par le dictionnaire Larousse comme « *une activité biologique et psychique qui permet d'acquérir, de conserver et de restituer des informations* »⁵⁵. C'est-à-dire pouvoir garder et fixer en mémoire des informations et de les rappeler en cas de besoin. Sachant que l'acquisition du lexique en langue étrangère suppose « *la constitution en mémoire à long terme d'une représentation stable d'une séquence de sons, liée à d'autres types de représentations (sémantiques, morphosyntaxiques, etc.)* ».⁵⁶

Donc, il faut noter que l'enrichissement du répertoire lexical de l'apprenant soit par l'ajout des informations ou par la modification, implique un processus cognitif de la mémoire. Car l'apprentissage implique une conservation des acquis et des traces qui doivent être stockés et enregistrés dans la mémoire en attendant qu'ils soient réinvestis. Du fait, on peut parler d'acquisition quand l'apprenant sera capable de mobiliser ses connaissances acquises.

⁵⁵ Le Petit Larousse Illustré, Paris, Larousse, 2013, p.678.

⁵⁶ GAONACH D. et al, *Psycholinguistique textuelle : approche cognitive de la compréhension et de la production des textes*, Paris, Armand Colin, 1996, p.31.

Afin de les réutiliser dans d'autres situations ou pour décoder des énoncés nouveaux. Ce processus de traitement et de mobilisation d'information est effectué à l'aide du mémoire.

Pour notre étude, nous nous intéressons à la mémorisation du lexique, c'est-à-dire la capacité de retenir et de conserver les mots aussi bien sur leurs formes graphiques et acoustiques que sur leur sens, ce qui donne aux mots un poids cognitif considérable.

Car « mémoriser un mot d'une langue étrangère ce n'est plus seulement établir une association avec un équivalent de la langue maternelle, c'est aussi connaître les différents sens du mot, ses relations avec les unités lexicales sémantiquement proches, les situations dans laquelle il peut être utilisé (niveaux de langue, emplois métaphoriques, etc.), ses co-occurrents privilégiés, sa charge culturelle et ses possibilités de dérivation ».⁵⁷

Cela veut dire que la mémorisation d'un vocabulaire n'est pas une simple conservation, mais c'est une récupération et sélection des mots nécessaires dans une situation de communication orale ou écrite. Aussi c'est la faculté d'employer à bon escient des unités lexicales en fonction du contexte et les rapports qu'elles entretiennent avec d'autres unités lexicales et les liens sémantiques qu'elles tissent avec d'autres mots.

Parallèlement à cela, le développement des réseaux lexico-sémantiques chez l'apprenant favorise l'enrichissement des unités lexicales. Car plus que le mot est employé dans des contextes variés et plus que l'unité dispose de connexions nombreuses avec d'autres unités, les traces mémorielles sont mieux ancrées dans le lexique mental comme il sera facilement de les récupérer.

Alors, l'ancrage cognitif joue un rôle clef dans l'intégration du vocabulaire et la mémorisation des unités lexicales, cela s'augmente, si les mots sont répétés plusieurs fois et présentés dans des contextes significatifs et différents.

Ce lexique qui est organisé dans notre mémoire est appelé lexique mental, il désigne un ensemble de représentations lexicales gravées dans notre mémoire. Pareillement, « il existe dans la tête de tout parleur [...] un ensemble d'entités cognitives dont chacune

⁵⁷ Les cahiers de l'ASDIFLE n°6, *Lexique et didactique du français langue étrangère*, Paris, association de didactique du français langue étrangère, 1995, p.169.

est constituée d' (au moins) un signifiant, d' (au moins) un signifié, et (au surplus) de règles d'usage (par définition non sémantiques), que l'on peut qualifier de syntaxiques »⁵⁸.

Autrement dit, le lexique mental est un ensemble regroupant des connaissances d'ordre phonologique, morphologique, syntaxique, orthographique et surtout sémantique. Donc l'apprenant doit d'abord comprendre les mots pour les acquérir, comme il est appelé à apprendre la forme des mots et les relier à un sens, à d'autres unités lexicales et dans des contextes variés.

Dans ce cas, nous disons que la mémoire lexicale est interdépendante de la mémoire sémantique. Elles forment ensemble une sorte d'un dictionnaire interne regroupant des mots et leurs significations, enregistrées dans la mémoire à long terme.

Evidemment, parler ou comprendre des textes oraux ou écrits impliquent la mobilisation des unités lexico-sémantiques organisées sous multiples formes sonores, visuelles, sémantiques, etc...

Pour pouvoir augmenter la mémorisation du lexique, il est primordial d'optimiser le stockage des informations, en améliorant la réception du message et en travaillant l'environnement de l'apprentissage, car la méthode qui met « *le mot en relation avec un contexte riche semble plus efficace, car elle demande un certain effort cognitif, permet des mises en relation plus nombreuses, se suscite une imagerie mentale importante* ». ⁵⁹

Aussi, il est intéressant de classer le vocabulaire par nature de mots, associer un mot à son contraire et à son synonyme et les employer dans différents contextes, etc...

En somme, nous disons que la mémorisation est un aspect toujours important dans le processus d'enseignement / apprentissage, car « *répéter, imiter, redire, mémoriser sont des piliers de l'apprentissage scolaire* »⁶⁰. Comme elle permet à l'apprenant d'accomplir un grand nombre d'activités comme par exemple l'activité de la production écrite qui se fait grâce aux mots stockés dans la mémoire.

⁵⁸ MARQUER P., *L'organisation du lexique mental*, Paris, l'Harmattan, 2005, p.15.

⁵⁹ Les cahiers de l'ASDIFLE n°6, *Lexique et didactique du français langue étrangère*, Paris, association de didactique du français langue étrangère, 1995, p.173.

⁶⁰ GROSSMAN François, PAVEAU Marie - Anne et GERARD Petit, *Didactique du lexique : langue, cognition, discours*, Grenoble, ELLUG, 2005, p.90.

1.8. Quelques pistes pour l'enseignement / apprentissage du vocabulaire

Il n'y a pas de théories qui s'intéressent purement au le travail du lexique. Seulement l'enseignement du vocabulaire est confirmé actuellement par les connaissances sur l'acquisition du lexique. Contrairement aux autres activités comme la grammaire, qui se fonde sur la forme.

Après avoir effectué une série de théories psycholinguistiques portant sur l'acquisition du lexique, PAUL BOGAARDS admet certes que « *l'intention d'apprendre ne mène pas forcément au meilleur résultat* »⁶¹. Cependant, les activités difficiles qui poussent les apprenants à réfléchir est mieux que celui par la répétition. Ainsi, « *plus la description ou la trace est riche, détaillée et précise, plus elle a de chances d'être retrouvée, réutilisée et, par ce fait même, renforcée* »⁶². Donc, les tâches significatives, celle où l'apprenant est impliqué personnellement, provoquent un apprentissage bien plus efficace.

En outre, il n'est pas niable que l'enseignant a un rôle très important pour aider les élèves à apprendre et mémoriser le lexique. Il travaille l'aspect sémantique qui se pose sur le sens des mots et les relations qu'ils entretiennent avec d'autres mots. Aussi sur l'aspect morphologique en faisant des activités de la dérivation et de composition.

Car, « *connaître des mots, c'est savoir définir et orthographier des noms et les utiliser correctement dans des phrases* »⁶³. Donc, la présentation du lexique doit être travaillée dans des séances spécifiques tout au long de l'année, ce qui demande à l'enseignant de concevoir un enseignement progressif, organisé et contextualisé. En effet ces quelques principes pédagogiques pourraient assurément étayer et soutenir un enseignement moderne du vocabulaire en FLE.

Par ailleurs, après des années de recherche profondes, les travaux de P. BOGGARDS, L. DUQUETTE et M-C. TREVILLE ont favorisé une nouvelle vision permettant l'entrée lexicale et l'enseignement du vocabulaire. Ils ont partagé un principe

⁶¹ BOGAARDS Paul, *Le vocabulaire dans l'apprentissage des langues étrangères*, Paris, Crédif-Hatier, coll. « LAL », 1994, p.16.

⁶² Ibid.

⁶³ GROSSMAN François, PAVEAU Marie – Anne et GERARD Petit, *Didactique du lexique : langue, cognition, discours*, Grenoble, ELLUG, 2005, p.68.

commun qui se résume dans l'idée de faire comprendre à l'apprenant que le vocabulaire d'une langue est un « ensemble organisé ». Cela veut dire que le lexique est un tout cohérent, un ensemble contextualisé. Ce qui montre qu'il ne faut jamais enseigner un mot isolément ou séparément de la phrase, mais toujours à l'intérieur de son contexte.

Dans cette perspective, on peut travailler sur les relations extrinsèques ou associatives d'un mot, à titre illustratif les collocations ou les connaissances culturelles qu'elles véhiculent. A cet égard, David SINGLETON recommande de favoriser les tâches langagières qui provoquent une implication personnelle par « *l'élaboration de champs et de grilles sémantiques à partir des textes authentiques, la création de petits textes à partir d'assortiments de mots, etc., l'utilisation de textes à trous* »⁶⁴.

Aussi d'une manière classique, on peut travailler sur les relations intrinsèques au mot, qu'elles soient de dérivation, de synonymie ou d'antonymie. Dans ce cas, le mot aussi ne doit pas être présenté isolément, mais il doit être contextualisé et exposé dans un champ lexical ou morphologique.

Sachant que l'acquisition du lexique lors l'apprentissage d'une langue étrangère est fondamental, car les mots sont considérés comme les pivots de la langue sur lesquels on peut travailler la phonétique, la morphologie, la syntaxe, la sémantique, la rhétorique, etc. Donc, il est nécessaire de s'intéresser à son enseignement et de proposer des stratégies qui favorisent son apprentissage.

1.8.1. Les relations sémantiques lexicales et apprentissage du vocabulaire.

La sémantique est un mot qui a été inventé par le linguiste français MICHEL BREAL, pour désigner « *les lois qui président à la transformation des sens c'est-à-dire la science des significations* ». ⁶⁵

Par ailleurs, la sémantique lexicale est une branche de la linguistique qui « *s'intéresse aux rapports sémantiques qu'entretiennent les unités lexicales simples et complexes, ces*

⁶⁴ SINGLETON David, *Activités métalinguistiques et apprentissage des langues étrangères. La dimension lexicale*, LIDIL 9, 1993, pp.161-173.

⁶⁵ BREAL Michel, *Les lois de intellectuelles du langage, fragment de s'mantique*, Paris, Hachette, 1883, p.133.

rapports peuvent être régis au sein d'expressions, de phrases, de textes [...] »⁶⁶. Cela signifie que la sémantique lexicale est la partie qui s'intéresse aux relations sémantiques qui existent entre les éléments lexicaux dans les différents contextes : polysémie, synonymie, hyperonymie, etc.

1.8.1.1. Le champ lexical

Le champ lexical est un ensemble structuré d'unités lexicales. Il s'agit d'un réseau de mots qui entretiennent avec le mot clé des relations sémantiques. C'est-à-dire des mots qui établissent une relation sémantique avec le mot donné. Donc, les champs lexicaux sont des « *ensembles de mots (ou de syntagmes ou de lexies) qui se regroupent pour signifier une certaine expérience* ». ⁶⁷

Généralement, le champ lexical consiste à proposer pour les élèves un mot et de leur demander de trouver ou de sélectionner les lexies qui ont un rapport de sens avec le mot de départ.

Indirectement, la constitution du champ lexical active de façon interactive les connaissances lexicales stockées dans la mémoire des élèves. Il permet de mobiliser un lexique nuancé et de le structurer tout en proposant une collection des unités lexicales variées et réunies par des relations sémantiques étroites avec le mot clef.

Par ailleurs, travailler le champ lexical avec les apprenants est toujours important, car il fait appel à un vocabulaire distinct, comme il permet de regrouper des termes en fonction d'un critère référentiel et des points communs qui existent entre les mots en donnant un champ sémantique.

Autrement dit, un champ lexical peut regrouper tous les mots autour d'un même thème. (*Voir l'exemple du champ lexical de « manger » dans la partie annexe 1*).

En fin, nous disons que la construction d'un tel champ lexical permet à l'élève d'exercer à la fois son imagination et sa mémorisation pour mobiliser et découvrir des mots, ainsi que sa réflexion sur les relations lexicales et sémantiques établies entre les mots.

⁶⁶ CAVALLA Cristelle et al, *Le vocabulaire en classe de langue*, Paris, CLE International, 2009, p.23.

⁶⁷ GENOUVRIER E. et PEYTARD J., *Linguistique et enseignement du français*, Larousse, 1970, p.211.

1.8.1.2. La synonymie

L'enseignement du vocabulaire se focalise souvent sur la synonymie et l'antonymie. Ainsi, les concepteurs du document français langue seconde affirment la nécessité de « *donner aux élèves les moyens d'enrichir en permanence leur vocabulaire en travaillant sur les relations lexicales (antonymie, synonymie, hyperonymie)* ». ⁶⁸

Les synonymies est la relation entre deux unités lexicales qui ont des signifiants différents, mais le même signifié. On parle alors de synonymie quand deux éléments linguistiques ont le même sens, et que la substitution d'un mot à la place de l'autre dans la phrase ne peut pas changer le sens. Dans cette perspective, P. CHARAUDEAU déclare que « *chaque fois que, dans un même contexte, un mot peut être mis à la place d'un autre mot, on dira que ces deux mots sont sémantiquement équivalents* ». ⁶⁹

Autrement dit, on parle de synonymie lorsqu'il y a identité entre deux termes qui entrent dans une relation réciproque et donnent un sens proche sans changer le sens du contexte.

Toutefois, la synonymie n'est pas parfaite, car les deux unités lexicales n'ont jamais exactement le même sens, et il est rare de trouver deux mots synonymes de façon absolue, à cause des degrés de la synonymie comme par exemple (aimable, gentil, agréable...).

D'ailleurs, « *pour que deux mots soient des synonymes parfaits, il faudrait qu'ils soient interchangeables dans tous les contextes et que cette substitution n'entraîne aucune modification de sens* ». ⁷⁰ Donc, il est préférable d'approcher le mot dans un contexte bien précis afin de trouver les mots qui peuvent le remplacer dans ce contexte, car la synonymie est beaucoup plus contextuelle surtout quand les relations entre les unités lexicales dépendent de la situation.

En définitive, nous disons que la synonymie apporte un grand intérêt à l'enseignement du FLE, car, elle permet d'éviter les répétitions lexicales et de situer le

⁶⁸ Bulletin officiel de l'éducation nationale, n°1 spécial, avril, 2002, p.38.

⁶⁹ CHARAUDEAU Patrick, *Grammaire de sens et de l'expression*, Paris, Hachette, 1992, p.38.

⁷⁰ BASTUJI J., *Comment apprendre le vocabulaire (niveau 3)*, Paris, Larousse, 1975, p.32.

registre de la langue dans le texte, par exemple (automobile : soutenu, voiture : courant, carrosse : familier, bagnole : familier, etc.).

1.8.1.3. L'antonymie

L'antonymie est un rapport d'opposition sémantique entre deux mots. Autrement, « *chaque fois, dans un même contexte, un mot ne peut être mis à la place d'un autre, sous peine de changer radicalement le sens de l'énoncé, on dira que ces deux mots sont sémantiquement contraires* ». ⁷¹ Cela veut dire que l'antonymie est la contradiction entre deux unités lexicales qu'expriment une relation de contraire, c'est-à-dire qui ont un sens opposé par exemple (absence et présence). Elle se fait par l'ajout d'un préfixe, comme (poli, impoli).

Ainsi, il n'y a pas d'antonymie parfaite mais approximative, car il n'y a pas un mot qui s'oppose exactement à un autre à cause du contexte.

De ce fait, l'antonymie est strictement binaire quand deux unités lexicales s'opposent de façon tranchée, comme (male, femelle). Elle est floue quand il est difficile de considérer deux mots comme des contraires, c'est-à-dire quand il y a des degrés intermédiaires, par exemple les termes (moyen et petit). Cependant, la situation où les unités lexicales sont utilisées détermine leur emploi comme contraire.

1.8.1.4. L'hyponymie

Dans le dictionnaire existe deux sortes de définition : une définition par synonymie, et une définition qui donne d'abord la catégorie la plus générale (hypéronymie), et après les propriétés spécifiques du terme (hyponymie).

Donc, on donne la description générale pour aller vers une description particulière en faisant un rapport entre les unités lexicales. On parle d'hyponymie quand le sens d'un mot est impliqué dans l'autre. C'est un mot moins extensif, comme il est considéré comme une sous-catégorie de l'hypéronyme.

Autrement dit, un hyponyme est « *la désignation dans une autre langue d'un concept subordonné* » ⁷². Dans ce cas il s'agit d'un mot dont le signifié est contenu dans celui

⁷¹ CHARAUDEAU Patrick, *Grammaire du sens et de l'expression*, Paris, Hachette, 1992, p.54.

⁷² DEPECKER L., *Entre signe et concept : éléments de terminologie générale*, Paris, PSN, 2002, pp.135-136.

d'un autre mot (l'hypéronyme), c'est-à-dire, un hyponyme représente le référent qui est un genre concret de l'autre référent hiérarchiquement supérieur dans un ordre de référent, à titre illustratif, " un léopard est un hyponyme d'animal", et vice versa le mot "animal est l'hypéronyme de léopard "ou par exemple "la marguerite est l'hyponyme de fleur ".

Nous disons que l'hyponyme est une unité lexicale qui entre dans un ensemble de co-hyponymes hiérarchisés sous un hypéronyme. Il est considéré comme un cas particulier de l'hyperonyme, sachant que le sens d'un hyponyme est plus riche que celui de son hypéronyme.

1.8.1.5. L'hypéronymie

Un hypéronyme est l'élément supérieur qui englobe l'hyponyme. C'est un terme générique qui sert de genre à une série d'unités lexicales quasi-synonymes qu'on appelle des hyponymes.

La relation entre un hypéronyme et un hyponyme constitue des hiérarchies de classe, du générique au spécifique, par exemple « le perroquet est un oiseau ».

Selon DEPECKER, l'hypéronyme est « *la désignation dans une langue d'un concept super ordonné* »⁷³. Autrement dit, c'est la catégorie générique d'un mot dans le sens inclut celui d'un autre mot. Dans ce cas il s'agit d'un mot dont le signifié contient celui d'autres mots (hyponymes) ou, d'un autre point de vue, l'hypéronyme représente le référent de quelques genres, il est moins riche que l'hyponyme.

La relation d'hypéronymie permet de créer une hiérarchie portant que le nécessaire et le général des unités lexicales.

Pour conclure, nous notons que la relation hypéronymie - hyponymie permet de construire une organisation hiérarchique des mots.

Cette relation a donc un rôle central dans l'enseignement / apprentissage du lexique, dans la mesure où elle permet d'élaborer des classes de lexies qui sont réparties du sens le plus générique au plus spécifique. Cela enrichit le vocabulaire des apprenants et leur

⁷³ DEPECKER L., *Entre signe et concept : éléments de terminologie générale*, Paris, PSN, 2002, pp.135-136.

permet de communiquer aisément en utilisant plusieurs mots pour faire des reformulations dans les productions orales et écrites qui se varient selon le contexte.

1.8.2. La morphologie lexicale

La morphologie est l'étude de variations des formes de mots dans la phrase. Donc, la morphologie lexicale explicite les règles structurelles de l'objet : dérivation, néologie etc. C'est « *l'étude de la formation ou de la composition des mots complexes* »⁷⁴. C'est-à-dire qu'elle est en rapport avec la forme des mots. Elle étudie les règles qui régissent la structure et la combinaison de mots.

Aussi, elle étudie la création de nouvelles unités lexicales, à partir des mots existant déjà, par la composition, la dérivation ou par la néologie. Elle s'intéresse aussi bien à la forme qu'au sens des lexies. Comme elle étudie l'évolution diachronique et la description synchronique des mots. Notons que la diachronie nous permet de comprendre certaines créations actuelles de mots ou certaines règles morphologiques.

Plus spécifiquement, la morphologie lexicale « *étudie les plus petites unités de forme et de sens que sont les morphèmes* ». ⁷⁵ Ces derniers ont deux types différents, l'un est appelé morphème lexical, et l'autre morphème grammatical.

1.8.2.1. La dérivation

La dérivation est l'action de faire sortir un mot d'un autre soit par l'ajout d'un préfixe et suffixe, soit par le changement de la catégorie grammaticale. C'est-à-dire elle permet de former de nouveaux mots affixés ou dérivés, soit par l'ajout d'un ou de plusieurs morphèmes, soit par la suppression de certains éléments ou par le remplacement d'un élément constitutif d'un mot par un autre morphème.

Donc, nous constatons qu'il y a deux types de dérivation : suffixale et flexionnelle. La dérivation suffixale désigne la construction lexicale qui s'effectue grâce à des affixes (préfixes et suffixes) qui se relient à des bases pour former de nouveaux mots qui ont un autre sens.

⁷⁴ JOSETTE Rey-Debove et ALAIN Rey, *Le Petit Robert de la langue française*, Paris, le Robert, 2016, p.1636.

⁷⁵ CAVALLA Cristelle et al, *Le vocabulaire en classe de langue*, Paris, CLE International, 2009, p.16.

Par ailleurs, la dérivation lexicale se réalise sous trois formes distinctes : la dérivation suffixale, régressive et parasynthétique.

1. La dérivation suffixale : se distingue en deux catégories :

- La dérivation paradigmatique qui change la catégorie morphologique du mot, où le mot passe du paradigme nominal au paradigme verbal, adjectival, nominal.
 - A base verbal : les verbes constituent la classe morphologique et manifestent une grande disponibilité combinatoire et permettant de dériver les noms et des adjectifs, par exemple : afficher → affichage.
 - A base nominal : les noms servent de base de dérivation pour des adjectifs et des verbes comme : émotion → émotif, émotive.
 - A base adjectival : les adjectifs sont moins disponibles que les verbes et les noms à se combiner avec des suffixes pour dériver de nouveaux mots. Dans la plupart des cas, la base de dérivation est constituée par des adjectifs simples, tel que : blanc → blancheur.
 - La dérivation syntagmatique : qui n'entraîne pas le changement de la catégorie syntaxique de base. Le mot dérivé appartient à la même classe morphologique (verbe → verbe, nom → nom, adjectif → adjectif)
 - La dérivation des verbes : par exemple :

Bavarder → bavasser (parler beaucoup)

Sauter → sautiller

- La dérivation des noms, comme :

Crème → crèmerie

Fromage → fromagerie

- La dérivation des adjectifs, tels que :

Jeune → jeunet (ette)

Seule → seulet (ette)

2. La dérivation régressive : le changement de la catégorie grammaticale d'un lexème par la simple suppression d'un suffixe s'appelle dérivation régressive. par exemple : voler → le vol
3. La dérivation parasyntétique : où les deux opérateurs, le suffixe ainsi que le préfixe, interviennent simultanément dans la dérivation du nouveau mot.

Préfixe + base + suffixe → nouvelle unité lexicale

Par exemple : en + caisse + er → encaisser

Par ailleurs, il y a un autre type de dérivation qui s'effectue sur les mots en changeant la catégorie grammaticale sans modifier la forme. Autrement dit, elle désigne une conversion, comme elle est appelée « *transfert, transposition, translation et même dérivation impropre* »⁷⁶. En fait, cette dérivation touche toutes les classes grammaticales en gardant la même orthographe des mots, par exemple, des noms résultant des adjectifs : le vrai, la blonde ; des pronoms : le moi ; des verbes : le parler, le boire ; des adverbes : le comment⁷⁷. Ainsi, des adjectifs provenant des noms, tel que une robe marron ; des adverbes : un homme bien. Et des adverbes qui résultent des adjectifs, comme parler fort...

Donc, il est important pour les élèves de maîtriser rapidement les types de formation des unités lexicales, afin de comprendre les mots inconnus grâce à la reconnaissance du sens de leurs affixes. Ainsi il est très important de présenter aux apprenants les affixes les plus productifs en langue française pour faciliter leur connaissance et pour qu'ils puissent les employer rapidement.

La dérivation permet aux élèves d'enrichir leur vocabulaire et le diversifier grâce à la connaissance des affixes, comme elle permet de développer leur production à l'oral et à l'écrit.

1.8.2.2. La composition

La composition lexicale consiste à regrouper les mots, elle est tout comme la dérivation, un mécanisme morphologique qui sert à construire de nouveaux radicaux en

⁷⁶ RIEGEL Martin, PELLAT Jean - Christophe et RIOUL René, *Grammaire méthodique du français*, Paris, PUF, 1994, p. 546.

⁷⁷ Ibid.

les associant. Autrement dit « *la composition assemble deux (ou plus) unités lexicales françaises ou grecques et latines* »⁷⁸.

La composition lexicale n'est pas une simple association, mais elle consiste à bien choisir des unités lexicales autonomes et porteuses de sens, une fois séparées, et associées, c'est-à-dire dans tous les contextes où elles peuvent exister.

D'ailleurs, les plus fréquentes compositions sont à base nominale, où on trouve souvent des associations comme :

- Adjectif + nom, à titre d'exemple :
Bon homme, bon jour,...
- Verbe + complément, comme :
Porte-feuille, porte-manteau...

Ainsi, nous remarquons qu'il y a des compositions construites de trois unités lexicales, comme pomme de terre, coup de cœur, machine à écrire.

La composition lexicale peut être populaire ou savante. La première est une sorte de juxtaposition des éléments qui ont une existence autonome, comme porte-monnaie, cache-cache, malvoyant, rond-point,...

Notons que l'orthographe des composés populaire n'est pas régulière, car on trouve des compositions avec ou sans le trait d'union, de même qu'on trouve porte-feuille et portefeuille. En revanche, la composition savante est une formation des mots à partir d'éléments grecs ou latins, par exemple : anthropologie.

Pour conclure, nous disons qu'il est nécessaire de montrer aux apprenants tous les compositions lexicales savantes et populaires, car elles représentent une grande partie du lexique français. Donc, il est primordial de les enseigner afin d'enrichir le lexique des apprenants.

1.8.2.3. La néologie

Toute langue évolue certainement, car le lexique d'une langue n'est pas stable, c'est en effet « *le lexique n'a jamais pu être défini comme un système clos, en raison de son ouverture sur le référent, l'évolution du monde, de la pensée, sur la transformation*

⁷⁸ CAVALLA Cristelle et al, *Le vocabulaire en classe de langue*, Paris, CLE International, 2009, P.19.

de la société »⁷⁹. Cela veut dire que le progrès social et le mouvement de la pensée mène à un enrichissement du lexique, par la création des nouveaux mots afin de désigner les nouvelles réalités. Sachant que la langue se développe soit par le processus de l'emprunt, soit par la néologie.

Donc, la néologie signifie la création de nouvelles unités lexicales par un locuteur, selon ses besoins, alors les mots créés sont des néologismes.

A cet égard GUILBERT L., déclare que «*la néologie lexicale se définit par la possibilité de création de nouvelles unités lexicales, en vertu des règles de production incluses dans le système lexical*»⁸⁰. Alors, la néologie est un processus qui s'intéresse à la création de mots nouveaux et les introduire dans une langue donnée afin de l'enrichir.

Cependant, certains néologismes s'intègrent dans la langue, d'autres ne s'installent pas. Outre la création des nouvelles unités lexicales peut se faire par différentes façons : par la forme, le sens ou l'emprunt.

La néologie formelle se fonde sur la création d'un nouveau signe, à la fois un signifié et un signifiant, par exemple " eurosceptique ". Alors que la néologie sémantique se fait par la création d'un nouveau signifié pour un signifiant déjà existant, à titre d'exemple, nous disons souris et toile dans le domaine d'informatique.

Enfin, elle se fait par l'emprunt qui se résulte par les contacts entre les langues. Il désigne toute importation d'un mot d'une langue étrangère. Généralement le français emprunte souvent de l'anglais comme web, weekend...

1.8.3. L'utilisation des dictionnaires en classes de FLE

Le dictionnaire constitue une référence fiable pour chacun de nous, car il contient des informations authentiques et sûres. Il est perçu comme un symbole de la langue. Un dictionnaire est un recueil de mots organisés et classés par ordre alphabétique. Ces mots sont accompagnés par leurs définitions ou de leurs équivalents dans une autre langue ou dans la même langue. Il renseigne sur la prononciation, l'étymologie des mots et donne des règles d'usage ainsi que des exemples de phrases. Il peut être sur support papier ou sur support numérique (CD ROM, internet).

⁷⁹ GUILBERT L., *La créativité lexicale*, Paris, Larousse, coll. «Langue et langage», 1975, P.32.

⁸⁰ Ibid., p.39.

Le spécialiste qui s'occupe de la fabrication des dictionnaires s'appelle lexicographe, il fait l'analyse scientifique des mots au dictionnariste. Ce dernier est un praticien de l'édition, il préoccupe à l'élaboration matérielle du produit.

Par ailleurs, l'utilisation des dictionnaires est primordiale pour enrichir le vocabulaire des apprenants et pour faciliter l'apprentissage des langues étrangères.

C'est un bon moyen pour aider les élèves à construire des productions écrites à l'aide des dictionnaires de langue. Alors, recourir au dictionnaire pour chercher le sens d'un mot a un grand intérêt pour les apprenants. D'un côté, ils apprennent à l'utiliser, puis chercher et donc découvrir de nouvelles unités lexicales tout en enrichissant leur stock de mots et des expressions. Ainsi, ils confrontent à des exemples présentés souvent sous forme de courtes phrases ou de citations. Ce qui montre que le dictionnaire actualise les mots et les utilisent en contexte grâce aux illustrations qu'il propose comme il renseigne sur le sens des mots d'une manière rapide et exact.

En d'autres mots, un dictionnaire d'une langue donnée est « *un répertoire du lexique de cette langue qui fournit, pour chaque lexie, une description selon un patron relativement rigide (définition, étymologie, prononciation, exemple d'emploi, etc.)* »⁸¹.

Nous savons que les apprenants posent souvent des questions sur les équivalences et les antonymes des mots, dans ce cas, il faut les encourager pour faire des recherches dans des dictionnaires de synonymie, afin d'augmenter la chance de l'ancrage de l'information. Car quand ils cherchent eux-mêmes, le degré de l'installation de l'information est plus élevé que la réception de l'information dite par l'enseignant.

Cependant, selon quelques méthodologues, l'utilisation du dictionnaire est souvent dénoncée, à cause de l'emploi excessif par les méthodologies anciennes de la grammaire traduction. Mais, son utilisation est « *utile dans deux cas : les cas d'urgences de lecture, comme on donne à l'oral une équivalence pour ne pas bloquer la communication* »⁸². Par contre, dans ce cas la trace échappera certainement en peu de durée. Par conséquent, son utilisation sera mieux en vérification, après que l'apprenant a fait l'effort de chercher le lexème dans le dictionnaire selon les indices morphologiques

⁸¹ POLGUERE Alain, *Notions de base en lexicologie*, Montréal, Presses de l'Université de Montréal, (PUM) 2001, P.176.

⁸² CALAQUE Elizabeth et DAVID Jacques (dir.), *Didactique du lexique : contextes, démarches, supports*, Bruxelles, De Boeck, coll. «Savoirs en pratique», 2004, PP. 67-68.

et textuels. Cela lui permet non seulement d'enrichir son vocabulaire, mais aussi d'apprendre son emploi dans la phrase.

En effet, on ne peut pas nier l'importance des dictionnaires dans la vie des apprenants. Car il est écrit par des spécialistes, comme il représente une source fiable des informations. En plus, il donne une sorte de pertinence et d'accomplissement aux informations déjà recherchées.

A cet égard, plusieurs chercheurs ont redonné l'importance de l'utilisation des dictionnaires surtout dans l'apprentissage d'une langue étrangère, comme TREVILLE M-C., qui «*rénovent la pratique dictionnaire en la personnalisant et proposant d'inciter l'apprenant à construire son propre glossaire qui comprend les mots, ses réseaux, ses contextes*»⁸³.

Enfin, nous disons qu'il est préférable d'avoir un dictionnaire de synonymes pour chaque élève surtout dans les séances de vocabulaire, de la lecture et la production écrite. Car les dictionnaires ont d'abord une importance sociale considérable, dont il représente la société dans laquelle cette langue est parlée. Ainsi, il aide les apprenants non seulement à comprendre un mot, mais il offre les informations nécessaires pour employer correctement un mot ou une combinaison des mots, à apprendre des synonymes, des antonymes, l'étymologie, la culture...etc. aussi, l'usage des dictionnaires implique l'apprenant dans la recherche et la création de son savoir, où il devient un être actif et constructif.

1.9. La relation lecture / lexique

La lecture et l'écriture sont deux notions étroitement liées dans tout apprentissage. Sachant que l'acte de lire et d'écrire sont des processus cognitifs, psychologiques et culturels.

La lecture joue un rôle clé dans le domaine de l'enseignement / apprentissage des langues étrangères. C'est une nourriture de l'esprit, parce qu'elle nous permet de s'ouvrir sur d'autres cultures, de faire travailler la mémoire, elle procure du plaisir et surtout elle enrichit le répertoire lexical des lecteurs.

⁸³ TREVILLE, M – C., *Le niveau de perfectionnement : le cas du vocabulaire de la langue seconde*, Paris, R. Courchène, 1996, PP. 106 -107.

De surcroît, la lecture est une étape indispensable dans la vie des élèves, car elle stimule l'imagination et permet d'apprendre de nouvelles choses. Elle les aide à améliorer leur prononciation, à mieux s'exprimer, à apprendre de communiquer aisément.

Ainsi elle permet à apprendre des valeurs intellectuelles et culturelles et de construire un point de vue et le défendre à partir des lectures déjà effectuées.

Par ailleurs, nous avons constaté que la lecture occupe une place majeure dans les manuelles scolaires de langue française à partir de nombreuses séances qu'elle occupe dans la séquence, non seulement comme des activités de lecture plaisir, mais aussi comme une lecture, interprétation des textes, qui permet à la fois de savoir distinguer les types de texte, mais aussi connaître la visée communicative du texte, apprendre les structures grammaticales et lexicales...

Donc, *«la relation entre la lecture et le vocabulaire n'est cependant pas univoque : d'une part, le vocabulaire influe sur la compréhension en lecture et, d'autre part, la lecture peut aider à enrichir le vocabulaire»*⁸⁴. Cela veut dire que la relation entre vocabulaire et lecture est interdépendante et complémentaire, dans la mesure où le lexique aide les élèves à comprendre le texte lu, et la lecture les aide à développer et enrichir leur compétence lexicale. Donc le processus de la lecture est un passage indispensable qui permet l'acquisition et l'accroissement du vocabulaire. C'est un outil par excellence qui enrichit non seulement le lexique mais aussi toutes les autres composantes de la langue telles que l'orthographe, la grammaire, la conjugaison, la stylistique, etc.

En outre, nous avons déjà signalé l'importance du lexique dans l'apprentissage d'une langue étrangère, donc il est inévitable de l'enrichir par toutes les méthodes d'enseignement en favorisant la mémorisation et en intégrant la lecture, car la compétence textuelle est intimement liée à la compétence lexicale, et la lecture permet un enseignement plus contextuel et diversifié.

A l'instar de toutes les affirmations d'origine institutionnelle, les rédacteurs du texte de 2002 pensent que *«c'est dans les divers enseignements et en particulier lors des*

⁸⁴ GIASSON Jocelyne, *La lecture : de la théorie à la pratique*, Bruxelles, De Boeck, 2013, PP.335-336.

lectures que les élèves augmentent leurs vocabulaire»⁸⁵. A partir de cela, nous posons comme une réalité que la lecture favorise beaucoup l'apprentissage du vocabulaire que ce soit dans la lecture guidée ou seul (lecture plaisir). Cependant il est vital de lire des textes variés et en assez grand nombre de manière que les apprenant puissent trouver un mot nouveau dans des contextes différent, cela leur permet de construire les significations diverses d'un mot et comprendre son emploi. Sachant que la rencontre d'une même lexie assure l'ancrage dans la mémoire à long terme. Dans cette conception DAVID Jacques affirme que « *plus un élève lit et plus il augmente son lexique, et mieux en retour, il comprend les textes qu'on lui propose, ce qui accroît encore ses capacités lexicales, et ainsi de suite* ».⁸⁶

Autrement dit, la lecture améliore le lexique et vice versa, car la compétence de lecture développe la compétence lexicale des apprenants.

1.10. Le rôle du lexique dans la production écrite.

Il est évident que dans la production orale ou écrite, la qualité de la connaissance lexicale est une importance particulière, car l'apprenant doit d'abord avoir un stock lexical suffisant comme il doit choisir le mot qui correspond au sens qu'il souhaite véhiculer dans son discours, tout en respectant le contexte, la syntaxe et la cohérence.

Cela suppose donc une connaissance approfondie du vocabulaire, d'une part par une application sémantique, d'autre part par une application pragmatique, c'est-à-dire l'usage du lexique en contexte. Par ailleurs, les mots dans la production écrite sont chargés de sens, ils véhiculent les pensées, l'histoire, les valeurs et la culture, sachant qu'on accède à une langue étrangère par ses mots, par ce même biais on peut accéder à sa culture. Cela montre la relation étroite entre langue et culture. Cet ensemble constitue ce que GALISSON R. appelle "lexiculture", il s'agit d'un nouveau terme qui a évolué en parallèle avec la réflexion de son fondateur.

Voici donc, comment son créateur à l'utiliser et comment il a évolué, «*lexiculture, terme que j'emploierai en 1987 pour désigner les mots à charge culturelle partagée. Puis j'élargirai*

⁸⁵ Le B.O. Bulletin Officiel de ministère de l'éducation nationale et du ministère de la recherche, hors-série n°1, Paris, 14 Février 2002, P.75.

⁸⁶ DAVID Jacques, *Le lexique et son acquisition, aspects cognitifs et linguistiques*, le Français aujourd'hui, 131, Paris, 2000, P.38.

rapidement son usage à la culture en dépôt dans les diverses catégories de mots mises à l'étude ultérieurement. La désignation approche lexicoculturelle émergera peu après, pour être remplacée [...] par pragmatique lexicoculturelle »⁸⁷.

Autrement dit, chaque cours d'enseignement d'une langue étrangère est en fait une rencontre avec une autre culture. Donc, derrière toute pratique de langue se trouve une dimension culturelle. De surcroît, nous disons que le lexique est le noyau de l'acquisition à partir duquel on peut étudier la grammaire, la conjugaison, l'orthographe etc. Ces éléments sont nécessaires pour assurer une production écrite cohérente et régulière. Cela montre que le lexique, l'axe de l'information contribue fortement à donner aux élèves l'occasion de bien communiquer tant à l'oral qu'à l'écrit. D'ailleurs, enrichir le vocabulaire des élèves peut servir à mieux l'outiller pour les tâches de production écrite. Dans cette perspective, FLORIN A., montre que « *les connaissances lexicales sont une condition nécessaire à la compréhension et à la production des textes* ». ⁸⁸

Cela signifie que la production d'un texte fait intervenir la composante lexicale. Celle-ci porte essentiellement sur le lexique que l'apprenant doit mobiliser et l'adapter au thème de la production écrite. Ainsi, son aptitude à manipuler les unités lexicales et leurs significations selon les différents contextes.

Le scripteur met en œuvre des opérations et des connaissances cognitives, car « *écrire exige la gestion simultanée de nombreux codes : vocabulaire, syntaxe, orthographe, ponctuation [...]* » ⁸⁹. Cela signifie que pendant l'écriture l'élève mobilise plusieurs connaissances, et le lexique est l'élément le plus important qui va constituer l'ensemble du texte. Donc, il pense spontanément à une moult de vocabulaire employé, stable et clairement cerné. Dans cette idée, le lexique tend à être une nomenclature du réel. Car connaître le lexique n'est pas une fin en soi, ce n'est pas apprendre le lexique pour le lexique, mais en l'apprenant pour le réinvestir soit à l'oral et / ou à l'écrit. Donc, son enrichissement est primordial afin de fournir à l'élève un vocabulaire plus riche et plus varié pour le réemployer.

⁸⁷ GALISSON Robert, *La pragmatique lexicoculturelle, pour accéder autrement, à une autre culture, par un autre lexique*. Etude de linguistique appliquée n° 116, 1999, PP. 477-496.

⁸⁸ REUTER Yve, *Les interactions lecture - écriture*, Paris, édition scientifique européennes, coll. «Exploration», 1999, P.29.

⁸⁹ FLORIN A., *Les connaissances lexicales des enfants d'école primaire*, Repères 8, PP. 93-112.

En effet, il est nécessaire de donner plus d'importance à l'enseignement / apprentissage du lexique, car il joue un rôle primordial dans la production tant oral qu'écrite. De même l'étendu du répertoire lexical a un grand effet sur la qualité de la production écrite. Car les élèves qui possèdent une base de données lexicales riches peuvent rédiger de productions écrites de bonnes qualités.

En définitive, nous disons qu'il est nécessaire de lier une séance de vocabulaire à une production écrite, afin de tester les acquis des apprenants tout en faisant un ancrage durable dans la mémoire.

Dans ce chapitre nous avons essayé de présenter le cadrage théorique de notre recherche sur la compétence lexicale des apprenants lors la réalisation de la production écrite.

Nous avons donné un aperçu global sur la didactique du lexique qui est une discipline récente. Nous avons ainsi mettre en relief les composantes qui nous ont paru plus importantes pour cerner le domaine du lexique dans son enseignement / apprentissage.

Nous avons d'abord présenté la confusion de l'emploi des termes lexique et vocabulaire, après nous avons montré le processus de l'acquisition du lexique en FLE. Au cours de ce chapitre, nous avons présenté les disciplines qui s'occupent généralement à l'étude des mots, à savoir la lexicologie et ses sous disciplines ainsi que la lexicographie qui permet de mettre en ordre les mots dans un dictionnaire.

Après, nous avons défini la notion de compétence lexicale et le processus de la mémorisation du lexique. Comme nous avons tenté de proposer quelques pistes permettant l'enseignement / apprentissage du vocabulaire, en l'occurrence les relations sémantiques et la morphologie lexicale.

A la fin de ce chapitre, nous avons souligné l'importance de l'utilisation des dictionnaires en classe du FLE, comme nous avons montré l'effet de la lecture sur l'enrichissement du vocabulaire des apprenants, en mettant en relief le rôle majeur du vocabulaire dans la réalisation de la production écrite.

En somme, nous avons retenu deux éléments considérables. Le premier consiste à déceler que la didactique du lexique est la discipline pauvre, car elle manque de théories et de méthodes qui consistent à l'enseignement du lexique. Le deuxième élément s'agit de comprendre le degré de la complexité du processus de l'acquisition et de la mémorisation lexicale en langue étrangère.

Chapitre2 :

*Enseignement / apprentissage du FLE en
4^e AM*

Vu les conséquences de la mondialisation et les progrès des NTIC (nouvelles technologies de l'information et de la communication), l'utilisation d'une langue étrangère est devenue une nécessité absolue.

Fort des relations sociohistoriques entre la France et l'Algérie, le ministère de l'éducation nationale a intégré l'enseignement du français langue étrangère à tous les niveaux du primaire à l'université.

L'objectif n'était pas seulement d'acquérir un savoir académique à travers une langue étrangère, mais aussi l'acquisition d'un savoir-faire et d'un savoir être, en permettant aux apprenants, l'acquisition d'une nouvelle langue, l'apprentissage de ses mécanismes de fonctionnement, et l'ouverture vers d'autres horizons.

Dans ce chapitre, nous mettons d'abord l'accent sur l'enseignement / apprentissage du FLE en Algérie, puis, nous essayons de cerner la place du français à l'école algérienne, le statut qu'il occupe, ainsi que les différentes réformes qu'il a subit. Ensuite, nous nous intéressons au français et son enseignement en classe de 4^eAM tout en abordant les objectifs et les compétences ainsi que le profil d'entrée et de sortie. Nous tenterons d'étudier le programme du FLE en 4^eAM, et la méthodologie utilisée pour ce type d'enseignement, pour aboutir ensuite à l'analyse du manuel scolaire.

Enfin, nous mettons le point sur la place du lexique dans l'enseignement / apprentissage du français langue étrangère en 4^eAM.

2.1. L'enseignement / apprentissage du FLE en Algérie

La notion du français langue étrangère est apparue dans les années soixante-dix. Le FLE est une discipline à part entière, avec ses enseignants, ses apprenants, ses associations, et ses manuels didactiques.

L'enseignement/apprentissage des langues étrangères est un domaine toujours en voie de développement. Il apporte des nouveautés et des modifications, que ce soit au niveau des programmes, des manuels ou des objectifs et compétences visées.

L'énoncé des finalités de l'enseignement des langues étrangères permet, en matière de politique éducative, de définir les objectifs généraux de cet enseignement en ces termes :

Au même titre que les autres disciplines, l'enseignement du français prend en charge les valeurs identitaires, les valeurs intellectuelles, les valeurs esthétiques en relation avec les thématiques nationales et universelles.

A ce titre « L'enseignement / apprentissage des langues étrangères doit permettre aux élèves algériens d'accéder directement aux connaissances universelles, de s'ouvrir à d'autres cultures. (...) Les langues étrangères sont enseignées en tant qu'outil de communication permettant l'accès direct à la pensée universelle en suscitant des interactions fécondes avec les langues et cultures nationales. Elles contribuent à la formation intellectuelle, culturelle et technique et permettant d'élever le niveau de compétitivité dans le monde économique. »⁹⁰

Sachant que la langue française est la première langue étrangère parlée en Algérie. C'est à cause d'une raison principale liée à l'histoire de ce pays, celle de la colonisation qui a duré plus qu'un siècle.

Après l'indépendance, elle reçoit un autre statut, cette langue n'est donc plus enseignée comme à l'ère coloniale, toutefois, elle gardera sa position de première langue étrangère.

D'abord, les cours de français sont inégalement assurés selon les écoles et les localités. Par ailleurs, depuis 1970, l'enseignement de la langue française est largement réduit avec la mise en place de la langue nationale. Quelques années plus tard, les enfants commencent à apprendre le français à partir de la quatrième année fondamentale (un enseignement réservé pour sept heures par semaine).

Au secondaire, l'enseignement du français est réservé aux matières techniques et scientifiques, à côté de la matière langue française enseignée à part entière.

L'enseignement / apprentissage du FLE s'est étendu. L'Etat algérien a déployé de grands efforts de scolarisation, ce qui explique l'expansion du français.

Cette langue accompagne tous les études supérieures spécialisées en cette langue et d'autres se basent sur le français, notamment la médecine et les sciences technologies.

L'enseignement / apprentissage du FLE, a pour objectif la maîtrise de la langue. Il consiste à enseigner la langue et de faire acquérir à l'apprenant des compétences linguistiques et communicatives, qui lui permettent de communiquer librement.

⁹⁰ CF. Référentiel Général des Programmes.

En général, l'enseignement / apprentissage du FLE répond à deux types d'objectifs, le premier est communicatif, le deuxième est culturel. En effet, il faut apprendre une langue dans son contexte, c'est-à-dire, en rapport avec sa culture.

Maintenant, du point de vue de l'éducation, la langue française est enseignée dès la troisième année primaire, ceci présuppose que l'apprenant algérien possède un bagage aussi bien linguistique que culturel, qui lui permettra de bien maîtriser cette langue par la suite, tout au long de son apprentissage. Cependant, la réalité du terrain démontre que le français langue étrangère, n'est pratiquée réellement qu'à l'école en dehors de son contexte et son pratique. Par conséquent, l'élève sera dans l'impossibilité d'améliorer ses compétences et ses connaissances acquises durant son parcours.

En Algérie, l'enseignement / apprentissage du français a évolué, il a passé par plusieurs réformes afin de l'améliorer, ce qui mène inévitablement à réfléchir sur les contenus, les programmes, les manuels et les méthodologies réservées à cet enseignement.

Cependant, être influencé par la mondialisation et attiré par les nouvelles pratiques et modèles d'enseignement et de formation de l'autre, nous conduit à l'imiter puis appliquer les démarches et les programmes pédagogiques sans prendre en compte la notion du référent qui diffère de l'autre situation, tout en oubliant le contexte et la culture.

L'enseignement du français au sein de l'école algérienne est basé sur la nouvelle approche de la pédagogie du projet, qui centre l'apprenant dans ses apprentissages et devient un acteur qui construit lui-même son propre savoir.

Actuellement, l'enseignement du français se base sur l'approche par l'installation des compétences, il a recommandé le cognitivisme comme méthode et il a contextualisé les tâches scolaires.

L'approche par compétences consiste en un apprentissage plus concret, plus actif et plus durable, dans la mesure où elle centre l'apprenant dans la construction de son propre savoir. Elle met l'accent sur la capacité des élèves d'utiliser ce qu'ils ont acquis dans des situations complexes scolaires et extra scolaires.

2.2. Le statut de la langue française en Algérie

L'Algérie est un pays historiquement plurilingue. Cette diversité est due aux échanges commerciaux, à un développement culturel et civilisationnel ainsi qu'aux conquêtes coloniales. Ce qui a fini par laisser leurs traces sur le pays et donc sur la langue.

Pendant la période de la colonisation, la langue française a été la seule langue qui bénéficie d'un statut officiel. Elle a été la langue utilisée dans les administrations, omniprésente dans l'environnement et répand dans un système d'enseignement.

Après l'indépendance, le statut a pris une autre tournure, « *la langue française a connu un changement d'ordre statutaire et de ce fait, elle a quelque peu perdu du terrain dans certains des secteurs où elle était employée seule, à l'exclusion des autres langues présentes dans le pays, y compris la langue arabe, dans sa variété codifiée* ». ⁹¹

Certes, l'enracinement de cette langue dans le bain sociolinguistique algérien est essentiellement dû à l'histoire de ce pays, en parallèle à d'autres facteurs tels que la proximité géographique et les nouvelles technologies. Donc, l'Algérie n'a pas choisi d'être francophone, mais le français est progressivement imposé.

Aujourd'hui, l'usage du français est toujours omniprésent, il a perduré et influencé les usages linguistiques algériens, dans la mesure où on a lui conféré un statut particulier dans la société. Il devient un instrument de communication répandu et souvent utilisé par les différentes tranches d'âges, qui ont intégré des mots et des expressions françaises pour former un mélange de français et d'arabe dialectale

De surcroît, la langue française occupe encore une place prépondérante dans la société algérienne, cela est manifesté dans tous les niveaux, économique, social et éducatif...

A cet égard, déclare Mr. Zemmouri, directeur de l'école fondamentale au ministère de l'éducation nationale, en tenant compte du nombre d'enfants scolarisés dans cette matière : « *on peut dire que le français est plus enseigné aujourd'hui en Algérie qu'il était du temps des français* ». ⁹²

Bien que nous considérons la langue française comme étant une langue étrangère première en Algérie, son statut demeure encore ambigu, à cause de son enseignement depuis le niveau primaire, son utilisation comme outil de travail et de

⁹¹ ZABOOT Tahar, *Un code switching algérien : le parler de Tizi Ouzou*, thèse de doctorat, université de la Sorbonne, 1989, p.91.

⁹² Interview dans le quotidien français, *Le Monde* du 6/12/1985, p. 12.

communication, dans les différents secteurs : économique, industriel, et commercial. Ainsi que son emploi en tant que vecteur de savoir au niveau de l'enseignement supérieur dans plusieurs spécialités tel que la pharmacie, les sciences technologie, la médecine... ce qui traduit la diversité terminologique du statut particulier qu'elle a eu, dans la mesure où elle était considérée comme langue technique et scientifique, langue de spécialité, langue fonctionnelle.

Cependant la langue française a eu un statut de langue étrangère première. Elle est reconnue comme une langue seconde dans l'enseignement en Algérie. Elle est toujours omniprésente pour différentes raisons : techniques, sociolinguistique et politiques.

Elle est vivante dans l'école algérienne et dans les activités quotidiennes où la langue joue un rôle d'échange avec d'autres cultures, et particulièrement dans la culture technologique qui constitue un élément indispensable au développement industriel et économique.

La langue française est présente linguistiquement d'une façon directe, dans les multiples usages, tels que l'enseignement, les administrations, les médias, la famille, etc. Aussi, présente d'une façon indirecte dans les parlers arabes et berbères.

Sachant que la langue française est la première langue étrangère parlée et utilisée en Algérie. Ceci est renforcé par les pratiques de cette langue, par exemple, à travers les journaux, car la moitié de la presse algérienne est en français.

L'utilisation propagatrice de cette langue montre bien la place prépondérante qu'occupe la langue française dans l'environnement sociolinguistique algérien. Cependant les textes officiels lui confèrent le statut de langue étrangère, au même titre que les autres langues étrangères qui coexistent en Algérie, telles que l'anglais et l'espagnol.

2.3. Le français à l'école algérienne

Après de longues années de colonisation, la langue française s'est installée dans le paysage linguistique algérien, elle occupe la deuxième position après l'arabe, langue nationale et officielle.

La langue française devient une langue d'enseignement, elle est plus valorisée et on a lui accordé beaucoup plus d'importance dans l'école algérienne. Elle est renforcée tout

en imposant des programmes qui nécessitent plusieurs tâches aux enseignants d'autant plus aux apprenants, afin de favoriser un bon apprentissage de la langue.

Au titre des termes définies par l'éducation, « *l'école algérienne a pour vocation de former un citoyen doté de repères nationaux incontestables, profondément attaché aux valeurs du peuple algérien, capable de comprendre le monde qui l'entoure, de s'y adapter et d'agir sur lui et en mesure de s'ouvrir sur la civilisation universelle* ». ⁹³

Dans le système éducatif algérien, le français est passé par plusieurs réformes ⁹⁴. Il s'est présenté à des degrés différents tant au parcours scolaire, qu'à l'universitaire.

Dans ce cadre, l'institution scolaire a essayé de mettre un système qui permet l'acquisition d'une langue étrangère première.

Au début, la langue française était enseignée dès la quatrième année primaire jusqu'au secondaire. Cependant, à l'université le français était réservé aux enseignements scientifiques et techniques.

Les programmes étaient composés d'unités didactiques, dont elles étaient formées de plusieurs séances de lecture, vocabulaire, grammaire, conjugaison, orthographe et production écrite.

Après la dernière réforme du système éducatif 2003, le français est devenu une matière obligatoire dans toutes les écoles, avec une augmentation du volume horaire par semaine et à partir de la troisième année primaire.

Ce système a été mis en œuvre effectivement dès la rentrée scolaire de 2003-2004, selon le plan d'action retenu par le conseil des ministres qui « *expose les grandes lignes de la refonte de l'école algérienne qui a désormais pour mission essentielle l'instruction, la socialisation, la qualification, la préparation à l'exercice de la citoyenneté et l'ouverture sur le monde* ». ⁹⁵

Donc, la maîtrise des langues étrangères est devenue inévitable et indispensable.

Par ailleurs, les programmes officiels du français (2000) exigent d'une part, qu'« *à la fin de son cursus scolaire, l'élève sera un utilisateur autonome du français, langue qu'il pourra mettre au service des compétences requises par la formation supérieure, l'entreprise qui l'emploiera ou tout simplement qu'il mettra au service des contraintes de la communication. Il aura une*

⁹³ La Loi d'Orientation sur l'Education Nationale, N°08-04 du 23 Janvier 2008, chapitre II, art.2.

⁹⁴ Réforme selon le Dictionnaire Le Robert, Edition 2006, désigne « *un changement profond apporté dans la forme d'une institution afin de l'améliorer, d'en obtenir de meilleurs résultats* ».

⁹⁵ Le conseil des ministres, le 30 Avril 2002.

facilité d'écoute et de compréhension et une aptitude à communiquer de manière pertinente en français »⁹⁶.

D'autre part, les nouveaux programmes s'appuient sur le projet pédagogique, qui est composé de plusieurs séquences. Cette dernière prend en charge un type de texte précis, comme par exemple présenter quelqu'un, produire un récit cohérent et compréhensible, formuler une opinion et argumenter...etc.

La pédagogie du projet met l'accent sur l'apprenant qui est placé en position d'acteur actif. Il est donc responsable lui-même à ses propres apprentissages.

Cette approche pédagogique vise une finalité aux apprentissages rencontrés dans un axe de temps bien déterminé. Elle implique l'association des activités multiples pour aboutir à un produit final qui est la production orale ou écrite.

De surcroît, les apprenants prennent en charge les tâches à effectuer, fondées sur leurs besoins et leurs intérêts et sur les ressources de l'environnement, afin de réaliser un projet concret tel que la création d'un journal scolaire.

Néanmoins, les objectifs fixés par les institutions officielles ne sont que très partiellement atteints, parce que la nouvelle réforme a connu des difficultés, ce qui oblige les enseignants à suivre les modèles existants bien que les principes novateurs qui agencent un enseignement de la langue française en utilisant l'approche par compétence et en contextualisant les tâches scolaires.

Au cours des années, l'enseignement/ apprentissage du FLE devient un domaine qui suscite des préoccupations dans la formation scolaire, vu que l'importance qu'il a occupé dans la société. Sachant que l'enseignement scolaire se fait en arabe et le français représente une matière obligatoire, enseignée à part entière.

Par ailleurs, la langue française est utilisée comme une langue de modernité, de la recherche, de la littérature, comme elle permet d'accéder aux différents domaines et connaissances techniques et scientifiques.

Donc, l'apprentissage des langues étrangères permet l'accès aux connaissances universelles et favorise l'ouverture sur d'autres cultures et civilisations. C'est une clef indispensable à la réussite dans le monde.

⁹⁶ Les programmes officiels de français, 2002.

2.4. Le français en classe d'enseignement moyen

L'enseignement moyen constitue la deuxième étape dans l'enseignement après le primaire. L'enseignement du FLE au CEM est caractérisé par quatre années d'études, avec ses propres finalités et des compétences bien définies. Celles-ci assurent pour chaque élève un socle de compétences d'éducation, de culture et de valeurs, lui permettant de s'ouvrir sur le monde, de poursuivre des études post obligatoires et de s'intégrer dans la vie active.

L'enseignement du français au moyen s'inscrit dans la perspective de la maîtrise des langues étrangères, qui permettent l'ouverture sur le monde et l'acquisition d'une nouvelle culture.

Dans cette perspective, l'enseignement / apprentissage du français au moyen, autorise l'apprenant à acquérir un instrument de communication qui lui permettra d'entrer en contact avec les autres de différentes langues et cultures, ainsi, de pouvoir s'exprimer dans plusieurs contextes.

Il s'agit alors d'un développement social et intellectuel de l'apprenant à travers l'acquisition progressive des compétences sous forme de savoir, savoir-faire et savoir être.

Donc, l'objectif premier de l'enseignement du français au moyen est de former un citoyen capable de s'exprimer et de communiquer aussi bien à l'oral qu'à l'écrit. Cela veut dire, que l'apprenant doit apprendre toutes les règles qui régissent cette langue dite française, pour pouvoir composer une phrase normée ou former un discours correct au niveau de l'écrit comme à l'oral.

Par ailleurs, la nouvelle réforme du système éducatif algérien, a donné une nouvelle orientation, une autre forme de l'enseignement / apprentissage du français au collège, comme aux autres cycles primaire et secondaire, qui consiste à faire partager les tâches entre le pôle enseignant et le pôle apprenant, dans un climat de partenariat pédagogique, centré sur la pédagogie du projet qui s'appuie sur l'approche par compétences.

Généralement, l'enseignement / apprentissage du français langue étrangère au moyen a pour objectif la maîtrise de la langue. Il consiste à enseigner la langue et de faire

acquérir à l'apprenant tant à l'oral qu'à l'écrit les compétences générales (lire / écrire et écouter / parler), qui vont permettre à l'élève d'acquérir des connaissances dans cette langue et de les utiliser à des fins communicatives.

Dans le deuxième cycle, l'apprenant est destiné à découvrir plusieurs genres de textes oraux ou écrits, qui vont lui permettre de former des outils d'analyses méthodologiques pour traiter ces textes, ainsi de les construire selon les critères linguistiques et méthodologiques.

Ces textes sont le fruit de ce qu'ils ont appris durant leurs parcours, que ce soit des compétences de la langue acquises ou de la méthodologie (cohérence et cohésion).

A ce titre, l'école qui « assure les fonctions d'instruction, de socialisation et de qualification » doit notamment « permettre la maîtrise d'au moins deux langues étrangères en tant qu'ouverture sur le monde et moyen d'accès à la documentation et aux échanges avec les cultures et les civilisations étrangères ».⁹⁷

Cela montre l'importance de l'apprentissage des langues étrangères. Car, la langue n'est pas seulement, un moyen de communication entre les gens, mais aussi, une clef qui permet la transmission des cultures entre les générations. Comme, elle est un outil d'information et de documentation, qui permet à l'apprenant d'exprimer ses idées et ses sentiments.

2.4.1. Compétence globale du français dans le cycle moyen

Dans le cadre des finalités de l'éducation définies dans le chapitre I, article 2 de la loi d'orientation sur l'éducation nationale (N°08-04 du 23 Janvier 2008), l'école algérienne a pour missions :

- D' « assurer aux élèves l'acquisition de connaissances dans les différents champs disciplinaires et la maîtrise des outils intellectuels et méthodologiques de la connaissance facilitant les apprentissages et préparant à la vie active ».
- De « doter les élèves de compétences pertinentes, solides et durables susceptibles d'être exploitées à bon escient dans des situations authentiques de communication et de résolution de problèmes et qui les rendent aptes à

⁹⁷ La Loi d'Orientation sur l'Education Nationale (N°08-04 du 23Janvier 2008), chapitre II, art.4.

apprendre toute leur vie, de prendre une part active dans la vie sociale, culturelle et économique et à s'adapter aux changements ». Chapitre II, article 4.

Ainsi, la compétence globale de l'enseignement du français au cycle moyen, se résume dans le respect des valeurs, par la mise en œuvre de compétences transversales et en tenant compte des contraintes de la situation de communication. L'élève est capable de comprendre et produire à l'oral comme à l'écrit :

- Des énoncés dans lesquels se réalisent des actes de parole,
- Des textes relevant de l'explicatif, du prescriptif, du narratif et de l'argumentatif, en adéquation avec la situation de communication.
- Il doit aussi être en mesure de reconnaître et de produire des passages descriptifs intégrés aux différents types de textes.

De cette façon, l'élève sera amené à acquérir des compétences disciplinaires mais aussi à développer des compétences en interaction avec diverses disciplines. Il développe des compétences transversales durant tout le cursus scolaire, dans le cadre du réinvestissement et du transfert, à travers les différentes activités en relation avec les projets.

Ces compétences transversales appartiennent à plusieurs ordres. D'abord intellectuel, où l'élève est capable de résoudre des situations problèmes et d'émettre son point de vue. Aussi, d'ordre méthodologique, où il est capable de prendre des notes et de les organiser, d'analyser et synthétiser l'information oralement ou par écrit, etc.

Enfin, d'ordre communicatif, personnel et social, dans ce cas, l'élève est capable de communiquer de façon intelligible et précise, d'interagir positivement en affirmant sa personnalité mais aussi en respectant l'avis des autres, et de s'intégrer dans un travail d'équipe en fonction des ressources dont il dispose.

2.4.2. Objectifs du français dans le cycle moyen

En général, l'enseignement du français dans les trois paliers, plus particulièrement au moyen, répond à deux types d'objectifs, un objectif culturel, et un objectif communicatif.

En Algérie, ces derniers ont pris plusieurs dimensions, en commençant par une vision culturelle, puis à une vision instrumentale, ensuite fonctionnelle.

Le premier privilège l'enrichissement culturel, le second s'intéresse à l'enseignement des langues de spécialités, et le dernier vise un enseignement linguistique qui permet l'acquisition d'un savoir scientifique et technique.

Ce type d'enseignement consiste à mettre les élèves dans une situation qui leur permet d'entrer en contact immédiat avec de nouvelles connaissances de cultures universelles, en provoquant des interactions productives avec la langue et la culture nationale.

Dans cette perspective, l'enseignement / apprentissage du FLE a comme principe l'enrichissement et le développement culturel de la langue étrangère, ce que l'on appelle la transculturation (acculturation).⁹⁸

Cependant, il faut d'abord, installer l'identité et la culture de la langue locale, après, on installe la culture de la langue cible, afin d'éviter le phénomène de la déculturation.⁹⁹

En outre, avec la mise en pratique de tous ces éléments, à savoir l'enseignement de la langue et de la culture et l'installation des valeurs identitaires et intellectuelles, rendent l'enseignement de plus en plus difficile.

Cela exige que l'enseignant doit être doté d'un vaste savoir, comme il doit être reconnaissant des besoins et des intérêts de ses élèves. Ce qui nécessite l'application de plusieurs méthodes et théories, qui permettent à l'enseignant de maîtriser l'hétérogénéité de sa classe et la bonne transmission de son savoir.

Sans oublier, les apprenants qui vont acquérir des connaissances, qui se développent au fur et à mesure de leur apprentissage pour devenir des compétences.

Ces élèves sont dans la nécessité d'apprendre toutes les règles de cette langue, comme ils ont besoin de comprendre et de produire des textes oraux et écrits relevant de tous types de textes, à savoir l'explicatif, le prescriptif, le narratif et l'argumentatif, pour faire face à des situations de communications variées.

⁹⁸ L'acculturation est définie par le *Petit Robert de langue française* comme " l'adaptation d'un individu à une autre culture étrangère avec laquelle il est en contact".p.21. Cette intégration de la culture étrangère est souvent dominante et entraîne parfois un abandon de la culture initiale.

⁹⁹ Selon le *Petit Robert de la langue française*, la déculturation est " la dégradation, perte de l'identité culturelle d'un individu, d'un groupe ethnique". P.643.

A cet égard, les objectifs de l'enseignement du français, durant les quatre années du cycle moyen sur les trois paliers, s'articulent comme suit :

1. Premier palier (1^eAM) : homogénéisation et adaptation

- **Homogénéiser** le niveau des connaissances acquises au primaire, à travers la compréhension et la production de textes oraux et écrits relevant essentiellement de l'explicatif et du prescriptif.
- **Adapter** le comportement des élèves à une nouvelle organisation, celle du collège (plusieurs professeurs, plusieurs disciplines), par le développement de méthodes de travail efficaces.

2. Deuxième palier (2^eAM - 3^e AM) : renforcement et approfondissement

- **Renforcer** les compétences disciplinaires et méthodologiques installées pour faire face à des situations de communication variées, à travers la compréhension et la production de textes oraux et écrits relevant essentiellement du narratif.
- **Approfondir** les apprentissages par la maîtrise des concepts clés relevant du narratif.

3. Troisième palier (4^e AM) : approfondissement et orientation

- **Consolider** les compétences installées durant les deux précédents paliers à travers la compréhension et la production de textes oraux et écrits plus complexes relevant essentiellement de l'argumentatif.

2.4.3. Profil de sortie du cycle moyen

Les valeurs, les compétences transversales et les compétences disciplinaires sélectionnées en amont et que les apprenants acquièrent durant leurs apprentissages durant les quatre années, contribuent à la construction du profil de sortie de l'élève du cycle moyen.

Ces valeurs sont prises en charge à travers les différentes activités proposées tout au long du cursus, comme elles doivent représenter un objet d'évaluation, dans la mesure où elles contribuent à la formation de l'élève, futur citoyen.

Sachant que toute éducation a pour vocation de transmettre les valeurs qu'une société s'est choisies. Ces valeurs sont communes à tous les membres d'une société, à titre

illustratif, les valeurs politiques et sociales, culturelles et spirituelles, dont l'objectif principal est de consolider l'unité nationale.

Plus nettement, il y a d'autres valeurs individuelles, comme par exemple, les valeurs affectives et morales, valeurs esthétiques, valeurs intellectuelles et les valeurs humaines qui permettent l'ouverture sur l'universel.

Le choix de ces valeurs occupe une place prépondérante pour l'orientation du système éducatif, pour pouvoir déterminer précisément ses finalités, comme elle permet à choisir à bon escient les contenus et les méthodes d'apprentissage.

Donc, l'enseignement du français, à l'instar de celui des autres disciplines, se doit prendre en charge ces valeurs, en vue de contribuer à la formation équilibrée de l'apprenant.

En amont, il s'agit d'installer chez l'apprenant les éléments identitaires de la langue du répertoire, à savoir la conscience de la culture locale, les valeurs partagées, l'histoire, les symboles et la citoyenneté. Cet ensemble lui permet de se préparer en tant que futur citoyen.

En aval, l'apprenant a déjà eu conscience de son identité et a formé sa personnalité, ce qu'il lui permet d'affronter d'autres langues et de prendre l'intérêt à découvrir les autres civilisations du monde, dans le respect de l'altérité.

En somme, la prise en charge des valeurs dans l'enseignement des langues étrangères, plus spécifiquement l'enseignement du FLE, se fait dans un cadre de l'identité et l'altérité. C'est-à-dire, une connaissance objective de l'autre à travers une réflexion soignée sur le rapport identité/ altérité.

Dans ce stade, l'apprenant développe son esprit critique et arrive à l'affirmation de soi par rapport à un autre ensemble de composantes identitaires différentes.

2.5. L'enseignement du français en 4^e AM

L'acquisition d'une langue étrangère a pour objectif premier l'acquisition d'un aspect utilitaire et culturel, comme elle permet l'intégration des savoirs, savoir-faire et savoir être qui accède l'apprenant à être en connexion avec son environnement et de

s'ouvrir sur le monde afin de comprendre les diverses dimensions universelles de chaque culture.

C'est aussi l'objectif de l'enseignement du français en 4^eAM. Par ailleurs l'enseignement du français en 4^eAM sera le fruit qui englobe un enseignement de plusieurs années précédentes, de la première année moyenne jusqu'à la quatrième année moyenne.

Dans le dernier palier, l'apprenant est appelé à réinvestir et à affermir toutes les compétences acquises dans son cursus au collège et de les affronter à ses nouvelles connaissances, qui lui permettent de construire une compétence générale acquise au cours du cycle moyen.

Donc, à la fin de la scolarité, l'élève de 4^eAM aura acquis des compétences lui permettant d'affronter et de résoudre des situations problèmes¹⁰⁰ de la vie scolaire et extrascolaire.

Au moyen, l'élève étudie plusieurs types de textes, passant par l'explicatif, le prescriptif, ensuite le narratif, pour accéder au texte argumentatif.

Le texte argumentatif est le type de texte qui est pris en charge en 4^eAM, il consiste à défendre une opinion, un point de vue, une thèse sur une question relative à un des différents domaines d'expérience.

L'argumentation suppose une situation de communication, d'échange où l'émetteur essaie de convaincre le récepteur, en utilisant plusieurs arguments. Ces derniers sont souvent soutenus ou illustrés par un ou plusieurs exemples d'ordre narratif, descriptif ou explicatif.

C'est pour cela l'apprenant doit être reconnaissant de tous les types de textes qu'il les apprend durant les trois années du cycle moyen.

¹⁰⁰ « La situation problème est une situation d'apprentissage signifiante et concrète. Elle a un lien avec la réalité de l'élève, l'interpellant en faisant naître chez lui un questionnement. Sa pratique fondée sur l'activité, donne l'occasion à l'élève d'expliquer sa démarche, d'explicitier sa pensée et de justifier ses choix pour répondre aux questions posées ou au problème à résoudre ». CF. Guide Méthodologique d'Elaboration des Programmes, Juin, 2009.

En outre, les situations d'apprentissage en 4^eAM et les différents types d'activités proposées aux élèves permettent l'acquisition des ressources nécessaires à la compréhension et à la production de textes argumentatifs.

Ces ressources relèvent de deux niveaux :

- Le niveau textuel qui permet d'aborder les caractéristiques du texte argumentatif et son organisation.
- Le niveau phrastique qui présente les outils linguistiques à acquérir pour les mobiliser en fonction du texte à comprendre ou à produire.

L'enseignement/ apprentissage du FLE en 4^eAM se fait en suivant un programme, qui a ses objectifs et ses compétences visées. Il est subdivisé en trois projets et ces derniers sont composées de plusieurs séquences. Il est riche et varié comme il s'articule surtout autour de l'argumentation.

Les différentes activités s'exerceront alors sur les différents objets d'apprentissage, à l'oral comme à l'écrit. Elles s'effectuent en groupe de classe, en groupe restreint ou individuellement.

Toujours, dans le souci de privilégier les centres d'intérêt des adolescents, il est proposé aux apprenants de 4^eAM des thèmes porteurs de valeurs et même participent à la construction de leur personnalité et à leur épanouissement.

Les apprentissages linguistiques ainsi que les compétences visées dictent le choix des thèmes à proposer.

Les programmes de l'enseignement du français au 4^eAM proposent des textes qui abordent des thèmes d'actualité, des sujets d'intérêt général, des sujets relatifs aux préoccupations des adolescents, comme par exemple, la lutte contre les fléaux sociaux, les droits de l'homme, la protection de l'environnement, le sport et la préservation de la santé, etc.

2.5.1. La description du programme de français en 4^eAM

Les programmes de français au collège contribuent à l'acquisition de grandes connaissances et de compétences, notamment dans la maîtrise de la langue française et la culture humaniste, mais aussi dans la maîtrise des techniques usuelles de

l'information et de la communication, les compétences sociales et civiques ainsi que l'autonomie.

Les nouveaux programmes de l'enseignement du FLE véhiculent plusieurs valeurs qui tentent à rendre l'apprenant un futur citoyen, actif et responsable dans sa vie scolaire et sociale, comme ils permettent de développer son esprit critique.

A cet égard, la Commission Nationale des Nouveaux Programmes déclare que « *dans ce cadre, les nouveaux programmes auront pour visée principale l'utilisation de l'apprentissage du français comme moyen d'éducation à une citoyenneté responsable et active des apprenants par le développement de l'esprit critique, et du jugement et de l'affirmation de soi* ». ¹⁰¹

Donc, ce programme vise un enseignement/ apprentissage du FLE qui a pour but de former un élève, futur citoyen, conscient, responsable et être capable à s'ouvrir sur les autres cultures.

Depuis longtemps on a accordé une grande importance à l'enseignement des langues étrangères. L'objectif de cet enseignement était toujours de transmettre aux élèves un enseignement de qualité et de valeur. C'est pour cela plusieurs méthodes et programmes d'enseignement sont adaptés pour répondre aux besoins des apprenants.

Le nouveau programme de 4^eAM du français langue étrangère, s'inscrit dans le cadre de la refonte du système éducatif. Il est abordé dans la continuité, le développement et l'amélioration des programmes des années précédentes.

L'apprenant arrive à ce stade avec des compétences acquises pendant les trois années précédentes, en l'occurrence informer, expliquer et narrer dans des situations de communications diverses.

Par ailleurs, le programme du français langue étrangère de la 4^eAM est concrétisé dans un manuel scolaire édité par l'O.N.P.S (Office National des Publications Scolaires), car il est parmi les propositions qui visent la réalisation du programme.

Ce programme considère les connaissances comme des ressources au service du développement des compétences. Il conforme au niveau de la 4^eAM, comme il organise les apprentissages selon la pédagogie du projet ou bien l'approche dite par l'installation des compétences.

¹⁰¹ Manuel des nouveaux programmes, *Commission Nationale des Programmes*, Mars 2005, O.N.P.S.

Il comporte essentiellement trois projets et ces derniers sont composés de trois séquences. Chaque séquence a ses objectifs et ses compétences, comme elle s'articule sur un thème bien précis relevant surtout de l'argumentation en faisant appel aux autres types de textes.

La séquence est composée de plusieurs séances, commençant par la compréhension oral, la production de l'oral, la compréhension de l'écrit, le vocabulaire, la grammaire, la conjugaison, l'orthographe, atelier d'écriture et enfin lecture récréative.

Vu les objectifs assignés, l'enseignement / apprentissage du FLE donne à l'apprenant la possibilité d'accéder à d'autres modes de vie, à d'autres valeurs et à d'autres cultures. Il vise à faire de l'apprenant un citoyen responsable et actif au sein de la société en plus des compétences acquises tout au long de l'année.

2.5.1.1. La méthodologie employée pour l'enseignement du FLE en 4^eAM

La méthodologie utilisée en 4^eAM, est une méthode utilisée dans tous les paliers du système éducatif algérien : primaire, moyen et secondaire. C'est l'approche dite par compétences.

Le terme compétence « met en jeu des capacités, des méthodes et des connaissances en vue d'accomplir une tâche ou un ensemble de tâches. Elles s'acquièrent dans les domaines du savoir (plutôt théorique) du savoir-faire (plutôt pratique) et du savoir être (plutôt comportemental) ». ¹⁰²

Une compétence permet d'identifier clairement les objectifs de formation à atteindre. Ainsi, « une compétence est un savoir-agir fondé sur la mobilisation et l'utilisation efficace d'un ensemble de ressources ». ¹⁰³ En admettant que savoir-agir c'est savoir quoi faire, comment le faire, quand le faire et pourquoi le faire.

Une compétence c'est donc l'ensemble complexe de connaissances, de savoir-faire et savoir être, que l'élève peut les utiliser pour répondre à un problème précis.

Dans le domaine de l'enseignement/ apprentissage, nous pouvons dire qu'un élève compétent est un élève capable de résoudre une situation problème, capable de

¹⁰² Guide méthodologique en évaluation pédagogique, Direction de l'Évaluation de l'Orientation et de la Communication, Algérie, O.N.E.F.D., p157.

¹⁰³ Ministère de l'Éducation du Québec, 2001.

mobiliser les ressources pertinentes, capable de se documenter, capable de planifier son action, capable de retrouver les causes de ses erreurs et enfin capable de s'auto-corriger.

L'approche par compétences met alors l'accent sur la capacité de l'apprenant d'utiliser concrètement ce qu'il a appris dans des tâches et des situations nouvelles à l'école tout comme dans la vie. Un des éléments essentiels de la compétence est donc la capacité d'adaptation à une situation singulière.

Autrement dit, dans l'approche par compétences, on se réfère à la possibilité pour un apprenant de mobiliser un ensemble intégré de ressources (savoirs, savoir-faire et savoir être), en vue de résoudre un ensemble de problèmes complexes qui se rapportent aux mêmes compétences.

Il s'agit alors du développement intellectuel et social de l'apprenant à travers une acquisition progressive d'aptitudes qui permettent aux élèves d'interagir dans des situations problèmes auxquelles ils seront confronté, soit au sein de la classe et il se nomme l'agir d'apprentissage, soit hors la classe, dans d'autres contextes, et il s'appelle l'agir situationnelle.

Par ailleurs, l'approche par compétences est la démarche abordée dans la nouvelle réforme du système éducatif algérien. Cette approche est appelé aussi la pédagogie du projet.

Etre en projet c'est aborder les apprentissages dans un contexte qui leur donne un sens, du fait que les apprenants se rendent compte dans l'action de leur nécessité. Il participe à l'installation des compétences car elles représentent l'aspect invariant du programme. *« Le projet reste lié aux choix de l'enseignant qui a la charge d'amener les élèves à sa réalisation en tenant compte des moyens dont il dispose et des besoins de la classe. La pédagogie du projet s'inscrit dans une logique socialisante et par conséquent favorise les apprentissages en groupes ».*¹⁰⁴

Donc, cette démarche favorise l'engagement de l'apprenant. Cela veut dire que pour apprendre l'élève doit agir dans des situations d'intégration déterminées par l'enseignant. Cela lui permet d'acquérir des connaissances pour être prêt à faire face à des situations problèmes dans sa vie socio-professionnelle.

¹⁰⁴ Programme de français 4^e année moyenne, démarche pédagogique, Juin 2013, p33.

De ce fait, l'enseignant doit créer et différencier des situations d'apprentissage qui suscitent l'action et la motivation de l'élève, en proposant des contenus plus motivants possible, comme il doit guider et orienter les apprenants dans la construction de leur savoir, tout en leur accordant une responsabilité.

De plus, les didacticiens considèrent généralement que le projet est une stratégie pédagogique efficace et authentique pour l'apprentissage des langues étrangères. Car le projet offre la possibilité d'ouvrir la classe sur l'extérieur en intégrant la dimension socioculturelle de la langue.

Cette démarche inscrit les apprenants dans un véritable contexte social plus large que celui de la classe : la créativité, l'autonomie, l'action et l'expression.

En guise de conclusion, nous pouvons dire que le projet pédagogique constitue une option pour développer les compétences linguistiques, communicatives et l'interaction au sein de la classe, comme il permet la mobilisation des compétences acquises au bon moment à cause des apprentissages plus actifs et plus durables.

2.5.1.2. Le texte argumentatif en 4^eAM

Tout au long des années, l'élève a appris à écrire pour expliquer, pour raconter et pour décrire. Il est nécessaire en fin de son cycle (4^e AM) d'apprendre à argumenter, à exprimer un point de vue ou une idée, à justifier une décision ou encore à développer une thèse.

Le texte argumentatif est un type de texte clef autour duquel s'articule le programme de français pour le troisième palier. Il exprime un objet d'étude pour l'enseignement du FLE en 4^eAM. Il consiste à défendre un point de vue, une thèse.

Dans l'argumentation, l'émetteur essaie de convaincre son destinataire en utilisant des arguments développés dans un argumentaire. La narration, la description et l'explication peuvent servir d'arguments dans un discours argumentatif.

Par ailleurs, un texte argumentatif « est fréquent dans les essais, les articles de presse, les discours de préfaces, des textes scientifiques, mais aussi dans tous les genres littéraires (les pièces théâtrales, la

poésie, les fables, les romans...). On peut le rencontrer également dans des formes d'interaction sociale (des parents face à leurs enfants, des enseignants avec leurs élèves...)¹⁰⁵.

Un texte argumentatif présente une dimension pragmatique et des spécificités linguistiques. La dimension pragmatique de l'argumentation est marquée par son caractère social, en effet le locuteur prend une position, une opinion et la maintient tout au long de son texte en s'impliquant totalement, car il cherche à convaincre le récepteur.

Les indices linguistiques de l'argumentation vont marquer le point de vue de l'argumentateur. Ils se manifestent dans :

- L'utilisation des verbes modaux comme : pouvoir, devoir, croire, considérer... et les verbes performatifs comme déclarer, affirmer, jurer, demander...
- La présence des marques de la première personne de singulier (je, moi, mon opinion...), du pluriel (notre, nous...).
- L'utilisation des adverbes exprimant la qualité, l'état ou la manière, même le vocabulaire de jugement de valeur.
- L'expression des relations logiques de cause, de conséquence, d'opposition et l'emploi des connecteurs organisationnels ou énumératifs qui ordonnent le texte comme : d'une part...d'autre part, ensuite, en dernier lieu...
- L'organisation du texte argumentatif : il s'agit de défendre un point de vue obéissant à un plan. Dans l'introduction, on présente le sujet et le problème posé. Dans le développement, on affirme la thèse (le point de vue), en employant des arguments reliés par des articulateurs et expliqués ou illustrés. Dans la conclusion, on confirme la thèse et on élargit le problème posé.

2.5.2. La compétence globale du FLE de la 4^eAM

La compétence globale du troisième palier du cycle moyen, c'est-à-dire de la 4^eAM se résume dans le respect des valeurs et par la mise en œuvre de compétences transversales, l'élève est capable de comprendre / produire oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de communication, des textes relevant de l'argumentatif.

¹⁰⁵ Programme et document d'accompagnement français 4^e année moyenne, groupe disciplinaire de français, éd O.N.P.S, 2013, p32.

Donc, à la fin de la 4^eAM, l'élève placé dans des situations de communication complexes, doit être capable de comprendre et de produire des passages, tant qu'à l'oral qu'à l'écrit et qui traitent essentiellement de l'argumentation.

C'est-à-dire, l'apprenant sera apte d'élaborer un texte argumentatif structuré, cohérent et compréhensible pour défendre un point de vue.

2.5.3. Les objectifs du français dans le 3^{ème} palier : 4^eAM

Les objectifs de l'enseignement du FLE en 4^eAM se basent particulièrement sur l'identification, l'analyse et l'élaboration d'un texte dit argumentatif.

Donc, l'objectif de l'enseignement du FLE est que ces élèves arrivent à reconnaître un texte argumentatif, identifier le point de vue du locuteur (la thèse), retrouver les arguments qui appuient la position du locuteur et enfin formuler une opinion, soutenue au moins par trois arguments, alors, parvenir à l'élaboration d'un texte argumentatif cohérent et compréhensible.

En 4^eAM, l'enseignement du français a pour objectif de permettre à l'élève un approfondissement et une orientation :

- Consolider les compétences installées durant les deux précédents paliers à travers la compréhension et la production des textes oraux et écrits plus complexes relevant essentiellement de l'argumentatif.
- Mettre en œuvre la compétence globale du cycle pour résoudre des situations problèmes scolaires (par exemple le brevet du BEM et le passage au secondaire), et des problèmes extra scolaires (qui relèvent de la vie active).

L'orientation de l'élève se fera après l'évaluation des compétences.

Ainsi, la finalité de l'enseignement du français dans ce palier contribue à développer chez l'élève tant à l'oral qu'à l'écrit, la pratique des quatre domaines d'apprentissage : écouter / parler et lire / écrire, qui s'articule essentiellement autour le texte argumentatif.

Il apprend à rédiger un court texte argumentatif, à former des arguments et à défendre sa thèse. Dans ce cas, l'apprenant construit progressivement des connaissances pour les utiliser à des fins de communication et de documentation.

Voici quelques objectifs d'apprentissage du FLE en 4^eAM :

A l'oral

- Identifier les paramètres de la situation de la communication : lieu, époque, locuteur ou interlocuteurs,...
- Retrouver l'organisation d'un texte argumentatif,
- Exprimer son point de vue sur un problème posé,

A l'écrit

- Identifier les indices linguistiques d'une argumentation,
- Appuyer, par trois arguments une prise de position sur une question (problématique donnée),
- Améliorer sa production écrite à partir d'une grille d'évaluation.

2.5.4. Le profil d'entrée en 4^eAM

La typologie de textes structure les programmes de français dans le cycle moyen et offre un cadre pertinent pour asseoir les apprentissages linguistiques.

Ainsi, l'élève entrant en 4^eAM est capable de :

A l'oral / compréhension

- Se positionner en tant qu'auditeur,
- Analyser un récit pour retrouver ses composantes,
- Identifier l'idée générale dans un texte écouté (narratif, descriptif ou explicatif),
- Ecouter et comprendre une séquence narrative, descriptive ou explicative.

A l'oral / production

- Reformuler un énoncé narratif, descriptif, ou explicatif pour lever les obstacles à la communication,
- Restituer l'essentiel d'une histoire écoutée,
- Décrire une personne, un objet, un lieu à partir d'un support iconique (affichage, image...),
- Insérer une description ou une explication dans différents types de textes,
- Produire un récit cohérent et compréhensible.

A l'écrit / compréhension

- Analyser un récit pour en construire le sens,
- Retrouver la structure d'un texte narratif, descriptif ou explicatif,
- Repérer la visée de la narration, de la description et de l'explication en exploitant les outils mis en œuvre pour leur réalisation,
- Différencier les genres de récits,
- Lire à haute voix un texte narratif devant un public.

A l'écrit / production

- Se positionner en tant que scripteur,
- Se présenter et présenter quelqu'un,
- Décrire un lieu, un objet, un personnage, décrire et expliquer un itinéraire,
- Insérer le(s) passage(s) explicatif(s) dans un texte à dominante narrative, descriptive,
- Produire et structurer un récit.

2.5.5. Le profil de sortie de la 4^e AM

En sortant de la 4^e AM, l'élève est capable de :

A l'oral / compréhension

- Se positionner en tant qu'auditeur,
- Identifier le sujet traité dans différents types de textes (narratif, descriptif, explicatif et argumentatif),
- Distinguer le texte argumentatif des autres types de textes et retrouver ses caractéristiques,
- Dégager le point de vue de l'énonciateur.

A l'oral / production

- Restituer l'essentiel d'un texte argumentatif écouté,
- Analyser l'argumentation d'un locuteur (la thèse, les arguments,...),
- Interagir en affirmant sa personnalité,
- Défendre son point de vue en respectant l'avis des autres,
- Produire une argumentation basée sur deux ou trois arguments.

A l'écrit / compréhension

- Analyser un texte argumentatif (retrouver le point de vue de l'auteur, des protagonistes, retrouver les arguments,...),
- Retrouver à l'intérieur d'un texte argumentatif les énoncés narratifs, descriptifs, explicatifs,
- Dégager la fonction du texte argumentatif,
- Prendre des notes et les organiser,
- Lire de façon expressive un texte argumentatif.

A l'écrit / production

- Résumer un texte argumentatif,
- Reformuler le point de vue de l'énonciateur,
- Insérer un passage argumentatif sous forme de dialogue dans un récit,
- Rédiger une lettre pour convaincre (lettre personnelle ou administrative),
- Produire un texte argumentatif structuré sur un thème précis pour défendre un point de vue.

2.5.6. Description et analyse du manuel scolaire de 4^eAM

Pour l'analyse du manuel scolaire de 4^eAM, nous avons proposé d'abord la définition générale du manuel, citer ses fonctions, après donner une brève description.

2.5.6.1. Définition du manuel scolaire

Le manuel scolaire désigne un livre, un ouvrage destiné à l'enseignement. Il reste généralement le matériel le plus privilégié dans l'enseignement / apprentissage des langues étrangères en Algérie.

Il est destiné à l'apprenant pour apprendre, comme à l'enseignant pour organiser ses cours, en offrant un contenu scientifique organisé selon une méthodologie d'enseignement. C'est un outil de formation très important qu'on ne peut pas s'en passer.

Par ailleurs, le manuel scolaire est un outil didactique et auxiliaire pédagogique élaboré par le pays d'enseignement. Il reflète les orientations et les choix institutionnels du pays tout en obéissant à un programme bien défini. Donc, le manuel scolaire constitue un

outil important dans le milieu scolaire. Il aide l'enseignant à suivre le cheminement des activités à proposer pour atteindre les objectifs visés dans le programme.

Ainsi, le manuel scolaire demeure l'outil par excellence qui aide l'enseignant et l'apprenant. Selon le dictionnaire Larousse, le manuel scolaire désigne « *un petit livre renfermant les notions essentielles d'une technique, d'une science et spécialement des connaissances exigées par les programmes scolaires* ». ¹⁰⁶

En d'autres termes, le manuel est un vecteur de scolarisation qui a plusieurs avantages. Il véhicule l'enseignement de la langue en fonction des programmes, le contexte, la culture et les valeurs. Sans oublier que les manuels scolaires sont inscrits dans un axe de temps, car souvent ils subissent des changements en suivant le développement institutionnel, social et technologique du pays concerné.

2.5.6.2. Les fonctions du manuel scolaire

Le manuel scolaire joue un rôle très important dans l'enseignement / apprentissage. Il est nécessaire et pour l'enseignant et pour l'apprenant. Il possède différentes fonctions et occupe une situation privilégiée. A cet égard ROEGIERS X., montre qu' « *un manuel scolaire peut remplir différentes fonctions. Celles-ci varieront selon l'utilisateur concerné, la discipline et le contexte dans lequel on élabore le manuel* ». ¹⁰⁷

Premièrement, le manuel scolaire est considéré comme un guide de l'enseignant qu'il lui amène à suivre le contenu proposé dans le programme, ainsi, il lui permet d'être méthodique dans la présentation des cours, il facilite le travail et la préparation des cours d'une manière structurée et claire, comme il rappelle l'enseignant des connaissances qu'il les a oubliés. De ce fait, l'enseignant fait recours au manuel car il est riche en exercices et en textes.

Deuxièmement, il est un vecteur de scolarisation, qui facilite les apprentissages aux apprenants. Il est considéré comme une source de savoir, une référence qui enrichit les connaissances cognitives des élèves. Il permet d'acquérir des méthodes, des comportements et des valeurs comme il occupe la fonction de structuration et

¹⁰⁶ Larousse, *Dictionnaire de français*, Paris, 2008, p.257.

¹⁰⁷ ROEGIERS Xavier, *Concevoir et évaluer des manuels scolaires*, Bruxelles, De Boeck, 1993, p.64.

d'intégration des savoirs. Il manifeste à la consolidation des acquis antérieurs à travers les exercices, car le manuel scolaire est riche en tâches qui permettent l'installation des savoirs.

En outre, le manuel scolaire est considéré comme une excellente référence à laquelle l'apprenant peut se référer à n'importe quel moment pour chercher des informations en rapport avec les cours intégrés dans le programme. Il permet à l'élève de développer un savoir qui touche différents domaines notamment l'éducation, la nation, la nature, la santé, la culture et le plaisir, ... Le manuel scolaire est vu comme une masse de données qui permet de s'auto-construire et de s'auto-évaluer bien sûr avec l'aide de l'enseignant.

Pour conclure, nous pouvons dire que le manuel scolaire est un support nécessaire de transmission de savoir linguistiques, culturels, idéologiques, de valeurs, etc. c'est un chemin déjà tracé qui facilite les activités d'enseignement / apprentissage.

2.5.6.3. La présentation du manuel scolaire du FLE de 4^eAM

Le manuel scolaire contribue à la construction des représentations des apprenants y compris les enseignants sur la langue et la culture française.

Le manuel scolaire de 4^eAM est un moyen par excellence pour travailler la langue, commun aux élèves et aux enseignants. Il est à la main des apprenants pour s'appuyer, comme il est une référence sur laquelle l'enseignant peut fonder ses cours de classe.

L'élaboration du manuel de 4^eAM est organisée de façon où elle permet la mise en place conforme au programme introduit. Le manuel est organisé progressivement selon les objectifs visés et les compétences à installer. Il suit la conception du programme en employant l'approche par compétences et en organisant les apprentissages selon la pédagogie du projet qui s'appuie sur l'observation, l'analyse, l'interaction et l'évaluation, tout en prenant en charge les valeurs identitaires, intellectuelles et universelles.

D'abord, le manuel scolaire de 4^eAM du français a une attirante page de couverture avec ses couleurs et ses images portant essentiellement sur l'environnement et la protection de la planète. Ce livre est intitulé « Mon livre de français 4^{ème} année

moyenne », édité par l'O.N.P.S (office nationale des publications scolaires), en 2014-2015.

Il couvre 189 pages, dans les premières pages on trouve une présentation qui s'adresse à l'apprenant en premier lieu, mais aussi à l'enseignant. Cette présentation contient une organisation simplifiée de la séquence. Après, nous trouvons le sommaire qui présente une répartition détaillée des activités des trois projets ainsi que les composantes de chaque séquence avec l'indication de la page. Ensuite, il y a le contrat d'apprentissage où l'enseignant trouvera la compétence globale de la 4^eAM, accompagnée des énoncés des trois projets à réaliser qui s'articule autour l'argumentation, il s'agit d'argumenter en expliquant, argumenter en narrant et argumenter en décrivant. Dans la page suivante, nous trouvons la présentation du projet et son organisation en séquences. Juste après, il y a une page réservée à l'organisation d'une séquence, elle contient une introduction de la séquence et indique ce que l'apprenant fera à l'issue de cette séquence, ainsi que tous les objectifs d'apprentissages avec la pagination.

Dans une autre page nous trouvons la passerelle, c'est une sorte de micro-séquence qui prépare et facilite l'entrée dans le projet, elle a pour but de vérifier les acquis des élèves. Elle comporte trois activités préparatoires avant d'aborder la première séquence du projet I. Elles servent de liaison entre ce qu'était déjà fait et ce que se fera la dernière année.

Toutefois, l'enseignant est libre de choisir d'autres supports et de les adapter au niveau et au centre d'intérêt de ses apprenants. La première activité a pour but de différencier les types de textes proposés. La deuxième activité a pour visée de distinguer le texte argumentatif des autres types de textes. La troisième activité cherche à découvrir la structure d'un texte argumentatif. Il s'agit d'amener l'élève progressivement à la découverte de la structure globale de ce nouveau type.

Par ailleurs, ce manuel est composé de trois projets, ces derniers sont subdivisés en séquences, qui englobent des activités.

Le projet I s'intitule " à l'occasion de la journée internationale de l'environnement, réaliser un recueil de textes illustrés qui aura titre : nos gestes au quotidien pour protéger notre environnement ". Il comporte trois séquences ;

- Séquence I : argumenter en utilisant l'explicatif pour faire prendre conscience de la nécessité de préserver son environnement, p8.
- Séquence II : argumenter en utilisant l'explicatif pour faire agir en faveur de la protection du littoral, p40.
- Séquence III : argumenter en utilisant l'explicatif pour sensibiliser à la nécessité de protéger les animaux, p64.

Le projet II s'intitule "afin de lutter contre certains fléaux sociaux, écrire un dialogue argumenté ayant pour titre : mieux vaut prévenir que guérir". Il se compose de deux séquences ;

- Séquence I : argumenter dans le récit, p88.1
- Séquence II : argumenter par le dialogue, p110.

Le projet III s'intitule " réaliser un dépliant touristique mettant en valeur les aspects attractifs d'une région de son choix pour inciter les gens à la visiter". Il contient deux séquences ;

- Séquence I : argumenter pour inciter à la découverte, p142.
- Séquence II : argumenter dans la lettre, p168.

En outre, les séquences sont organisées en suivant le même processus pour assurer la cohérence et faciliter l'utilisation du manuel. Chaque séquence est organisée en rubriques. D'abord, elle commence par l'activité de la compréhension de l'oral. Cette activité est la première compétence en jeu dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Elle vise l'acquisition du sens à partir d'un document audio, d'une vidéo ou de la voix du professeur. Cette rubrique est suivie par la production de l'oral, elle comporte des activités d'expression orale. A partir d'un support (dessin, image, tableau,...), l'apprenant prendra la parole pour produire des énoncés oraux afin de communiquer. Ensuite, la séance de la compréhension de l'écrit qui permet à l'apprenant d'apprendre à construire graduellement le sens d'un texte. Elle comprend quatre phases : j'observe et j'anticipe, je lis pour comprendre, je relie pour mieux comprendre, je retiens l'essentiel.

Après, on entame les outils de la langue pour dire, lire et écrire. Cette rubrique est consacrée à l'apprentissage des règles qui structurent la langue française afin de produire des énoncés corrects. Ces activités sont organisées en cinq étapes : je lis et je

repère, j'analyse, faisons le point, je m'exerce et j'écris. Elles comptent essentiellement la séance du vocabulaire, grammaire, conjugaison et orthographe.

Puis, on passe directement à l'atelier de l'écriture qui est composé de deux parties. La première partie est intitulée je me prépare à l'écrit, elle propose des activités pour entraîner l'apprenant à la production écrite. La deuxième partie porte le titre de j'écris, elle invite l'élève à produire un écrit dans lequel il doit mobiliser tout ce qu'il a appris précédemment.

Cette activité est suivie par l'étape de l'évaluation, elle est programmée à la fin de chaque projet. Elle permet à l'apprenant de s'entraîner au brevet à partir d'un sujet type comme elle permet de vérifier les connaissances et de déceler les lacunes en vue d'une remédiation.

Par ailleurs, à la fin de la première séquence de chaque projet, il y a une rubrique de station-projet, elle indique ce que l'apprenant doit faire au cours de chaque séquence pour réaliser le projet.

Enfin, la séquence se conclue par la phase de la lecture récréative. Un texte assez long s'est proposé aux apprenants pour faire une lecture plaisir, pour se détendre et pour développer chez eux l'envie de lire et de devenir des lecteurs autonomes. Vers la fin du manuel, il est proposé un tableau de conjugaison qui s'étend sur trois dernières pages.

2.5.6.4. Analyse du manuel scolaire du français de 4^eAM

Le manuel scolaire est une clé en main, c'est-à-dire il est à la portée de l'apprenant et l'enseignant n'importe où et n'importe quand.

D'abord, il a une couverture attrayante portant des images de la protection de l'environnement, donc les apprenants auront conçu déjà une idée sur les contenus et les thèmes qu'ils auront étudié dans ce manuel.

Nous remarquons que le manuel de 4^eAM est riche en couleurs qui attirent beaucoup plus l'attention des élèves. D'une autre part, nous constatons que toutes les points forts et les règles de grammaire, de conjugaison,...sont encadrés et mis en relief afin de susciter les apprenants et pour qu'ils puissent enregistrer et retenir l'essentiel, sachant que la mémoire visuelle joue un rôle important dans la mémorisation des mots.

Ensuite, nous percevons que les éléments iconographiques occupent une grande place dans ce livre. Presque tous les textes de la production de l'oral, de la compréhension de l'écrit et même de la lecture récréative sont accompagnés avec des illustrations. Cela d'un côté, a un effet positif, dans la mesure où ils permettent aux apprenants de construire une idée sur le contenu du texte et de se motiver. D'un autre côté, l'utilisation des illustrations avec les textes empêchent l'imagination, cela veut dire que les élèves ne font pas des efforts pour interpréter le texte car l'image leur donne déjà des informations sur ce que portera le texte. Donc, nous pensons qu'il ne faudrait pas utiliser des images avec des textes spécialement dans la séance de la compréhension de l'écrit, alors qu'elles représentent un bon moyen pour pousser les apprenants à produire dans l'activité de la production de l'oral.

Par ailleurs, nous observons que le manuel scolaire mis en œuvre au sein des séquences didactique des interactions entre lecture et écriture en proposant des sujets qui traitent le même thème. Il insiste sur la prise de parole comme il donne une grande valeur à l'oral puis à l'écrit. Il met en pratique la langue par les activités de communication orale et écrite afin d'assurer une communication saine et correcte.

Bien que le manuel de 4^eAM soit bien construit, il a ses défauts. Nous remarquons qu'il est trop chargé, ce qui pousse les enseignants à accélérer afin de terminer le programme, donc ils n'auront pas de temps pour faire des séances de remédiation ou de répéter un point de langue, si les élèves n'assimilent pas le cours. Par exemple dans ce manuel, il est nécessaire de consacrer plusieurs séances pour faire comprendre aux élèves le style direct et indirect (125), parce qu'il est très important, il est difficile à assimiler en une seule séance comme il faudrait multiplier les exercices en insistant sur la concordance des temps.

A propos de son contenu, il répond aux attentes du projet comme il aborde des sujets qui plaisent aux élèves, des sujets d'actualité et relatifs aux préoccupations des adolescents, par exemple les fléaux sociaux, les droits de l'homme, la santé, l'environnement,...

Ainsi, concernant la séance du vocabulaire, nous proposons que l'étude des verbes d'opinion doit être étudiée en premier projet au lieu du projet II. Comme il est primordial de multiplier les activités d'enseignement du lexique et varier les exercices.

De plus, nous pensons qu'il faudrait augmenter les séances de la production écrite, car à la fin de son cursus scolaire, il est demandé à l'apprenant de répondre à un examen écrit.

2.5.7. La place du lexique dans l'enseignement du FLE en 4^eAM

Les concepteurs des manuels scolaires d'enseignement du FLE de tous les niveaux accordent au vocabulaire peu d'importance. Ils le placent au second plan par rapport aux autres composantes de la langue. Maintenant, on parle plus du lexique, mais de vocabulaire, il s'enseigne comme une séance tout au long d'une séquence.

L'enseignement du vocabulaire en 4^eAM est très restreint, il s'articule autour l'acquisition d'un vocabulaire spécifique, cela est remarqué dans le programme et le type d'activités proposées dans le manuel scolaire.

Dans le projet I, nous trouvons la séance de la famille de mot (p21), les connecteurs (p46), les connecteurs logiques (p70). Pour le projet II, l'enseignement du vocabulaire est réservé aux verbes d'opinion (p95), les niveaux de la langue (p120), et les verbes de parole (p122). A propos du projet III, le vocabulaire se délimite à l'expression de la subjectivité : la modalisation (p146), et le vocabulaire de la correspondance (p172).

A partir de cela, nous pouvons remarquer le peu d'activités portant sur le lexique, qui est due à un programme pauvre. Sachant que les horaires de l'enseignement du FLE en 4^eAM sont uniquement quatre heures de cours plus une séance de travaux dirigés, elle est consacrée généralement pour le renforcement et les remédiations et parfois pour l'exposition des projets réalisés par les élèves. Donc, l'activité du vocabulaire bénéficie uniquement d'une seule séance par séquence et trois séances par projets. Cela est très peu pour un apprentissage d'une langue étrangère comme le français.

Le vocabulaire est une activité constante dans les programmes et pratiquée tout au long des cursus scolaires. Cependant, elle est peu enseignée et présentée d'une manière insuffisante et pauvre.

Etant donné que la langue française est une langue étrangère, il est primordial d'enrichir le vocabulaire de l'apprenant. Pour que le lexique soit acquis par les élèves, l'enseignant propose souvent au début de chaque projet, une banque de mots relatifs au

thème du projet. Au cours des séances, l'apprenant a recours à cette liste pour les utiliser dans des situations de communication diverses ou bien sous forme orale ou scripturale.

Quelques enseignants travaillent en spirale, c'est-à-dire par le feed-back afin d'actualiser le vocabulaire et pour ancrer les mots dans la mémoire. En revanche, les apprenants ne s'approprient pas les connaissances que les enseignants leurs donnent, car le vocabulaire n'est pas enseigné d'une manière intensive à cause de la charge du programme.

Nous constatons souvent que « *dans la conduite de classe [...] l'étude du vocabulaire n'est pas menée régulièrement, [...] le vocabulaire est souvent enseigné occasionnellement avec des objectifs très différents les uns des autres* ». ¹⁰⁸

Parfois l'enseignant a recours à d'autres types d'exercices de vocabulaire, qui se résument notamment aux relations lexicales. Les manuels du français langue étrangère montrent que le travail du vocabulaire se limite à manier quelques mécanismes du système lexical, telles que la synonymie, l'antonymie et certaines formes de dérivations. Toutes ces techniques n'enseignent pas en réalité le vocabulaire. Autrement dit, ce travail sur les mots « *n'enseigne pas le vocabulaire, mais qui permet seulement de l'exercer* ». ¹⁰⁹

Par ailleurs, le vocabulaire, "la chair" du discours est exclue dans les pratiques pédagogiques de la classe et même dans les pratiques du champ d'investigation. Dans les manuels et les programmes à tous les niveaux des cursus d'apprentissage, le vocabulaire n'est pas intégré dans aucune méthodologie comme élément ayant sa spécificité et sa valeur dans l'organisation discursive.

Bien que la nouvelle didactique qui a jeté une lumière sur l'oral, l'écrit et les textes, il en est que le vocabulaire qui demeure absent. Actuellement, malgré les courants de rénovation ainsi que les nouvelles pistes, l'enseignement du lexique se dégage toujours de l'ancien et des modèles qui se relèvent de la tradition scolaire. C'est le cas où les enseignants expliquent des mots ou parfois cherchent des synonymes et

¹⁰⁸ WEINLAND K. et PUYGRENIER – RENAULT J., *L'enseignement du français au collège*, Paris, Bertrand Lacoste, 1998, p.103.

¹⁰⁹ TREVILLE M.C, DUQUETTE L., *Enseigner le vocabulaire en classe de langue, autoformation*, Paris, Hachette, 1996, p.95.

même essayent de faire apprendre aux élèves les nuances qu'existent entre les synonymes, puis ils leur demandent de les employer dans des contextes de leurs choix. Ils font cette stratégie sans disposer de la théorie de la synonymie.

Dans la classe de 4^eAM, les modèles utilisés pour l'enseignement du vocabulaire sont encore majoritairement celles de la synonymie, l'antonymie et la dérivation. Elles sont utilisées occasionnellement, car elles ne sont pas organisées dans le programme de cette année.

Concernant les textes de vocabulaire sont généralement à caractère argumentatif et regroupés par centre d'intérêt. Les supports qui offrent l'occasion d'étudier le vocabulaire sont bien limités au vocabulaire de l'argumentation dont les thèmes sont la nature, la santé, les fléaux sociaux,... Cela délimite le monde de l'apprenant comme s'il existe que ce type de lexique.

En effet, il est envisageable de varier les types de textes d'une manière progressive, par exemple étudier chaque type de texte dans un projet. Cela permet à l'élève d'affronter plusieurs types de textes et donc d'avoir une moult de vocabulaire varié et riche qui portera sur divers thèmes. Car progresser, c'est enrichir son vocabulaire, c'est-à-dire augmenter le stock de mots dans la mémoire.

Dans ce chapitre, nous avons essayé de présenter l'enseignement / apprentissage du FLE en Algérie, en mettant en évidence la notion du français langue étrangère dans le système éducatif algérien, plus particulièrement au 4^eAM.

Sachant que le FLE occupe un statut de langue étrangère première. Parallèlement à la langue du répertoire, le français est une langue très pratiquée dans la société algérienne, elle fait partie prenante du parler algérien de toutes tranches d'âges. Cela est dû à des raisons historiques et socio-politiques du pays.

Au cours de ce chapitre, nous avons présenté l'enseignement du français au moyen avec sa compétence globale et ses objectifs, après nous avons le situé dans le

troisième palier (4^eAM). Ainsi, nous avons défini les objectifs visés dans ce niveau, comme nous avons tenté de faire une description puis une analyse du manuel scolaire afin d'arriver à notre dernier point visé, qui est situer la place qu'occupe le lexique dans l'enseignement / apprentissage du FLE en 4^eAM.

A la fin, nous sommes arrivés à comprendre que l'enseignement du vocabulaire du FLE est placé au second plan par rapport aux autres activités de langue. Le vocabulaire est enseigné d'une manière insuffisante et le peu d'activités portant sur le lexique sont dû à un programme pauvre qui ne favorise pas ce type d'enseignement. Donc, il est nécessaire d'enseigner le vocabulaire de façon systématique et intensive, puisqu'il s'agit d'une langue étrangère, en vue d'approfondir et d'enrichir les connaissances lexicales des apprenants.

Chapitre 3 :

Expérimentation et interprétation des données

Dans ce chapitre, nous aborderons l'aspect expérimental de notre recherche. Cela nous permettra de voir la place qu'occupe le lexique dans l'enseignement / apprentissage du français langue étrangère, et de déterminer les difficultés rencontrées par les apprenants lors la réalisation de la production écrite.

Après la présentation des dispositifs expérimentaux, nous procédons dans un premier temps à la lecture et l'analyse des résultats obtenus à travers les réponses fournies par les enseignants et les apprenants aux questionnaires.

Ces questionnaires portent plusieurs questions relatives à notre recherche, elles concernent des notions de base relatives à notre problématique.

Les questions adressées aux enseignants du FLE en 4^eAM s'intéressent notamment aux éléments suivants : l'enseignement du vocabulaire, les supports utilisés pour enseigner le vocabulaire, les entraves qui empêchent l'exploitation du lexique, la qualité des productions écrites des apprenants et les moyens qui favorisent l'enrichissement du lexique.

Alors que les questions adressées aux apprenants portent sur la nature des difficultés rencontrées dans la production écrite, l'apprentissage du lexique, les méthodes et les exercices qui motivent les élèves à apprendre et enrichir leur vocabulaire. Ensuite, les réponses obtenues sont suivies par une analyse et un commentaire.

Dans un second temps, nous procédons à l'analyse des productions écrites d'un texte argumentatif rédigé par les élèves de 4^eAM. L'analyse portera essentiellement sur l'identification des difficultés que rencontrent les apprenants dans les expressions écrites en FLE, en s'intéressant aux erreurs d'ordre lexical.

Ainsi, nous établirons la différence entre la première et la deuxième production écrite et nous essaierons de voir dans quelle mesure la proposition d'une liste de mots et l'emploi du dictionnaire favorise un enrichissement et une amélioration des productions écrites des élèves.

3.1. Présentation de l'enquête par questionnaire

Le questionnaire est un instrument de recherche adressé à des enquêteurs dans le but de rassembler des données, il vise à vérifier les hypothèses, de les confirmer ou

les infirmer. Il permet d'avoir une validation qualitative ou quantitative des hypothèses émises.

Dans notre travail, nous avons préparé deux questionnaires, un questionnaire pour les enseignants et le second pour les apprenants.

3.1.1. Présentation du questionnaire des enseignants

Le questionnaire que nous avons préparé aux enseignants se compose de vingt (20) questions, dont le but n'est pas seulement de voir la place qu'occupe le lexique dans l'enseignement du FLE, mais aussi de demander ce que le vocabulaire signifie pour les enseignants, comment ils le présentent dans leurs cours et comment ils l'évaluent.

Les types de questions qui sont utilisées dans ce questionnaire sont généralement des questions à choix multiples (QCM). L'enseignant choisit sa réponse parmi les quatre ou les cinq possibilités offertes, comme il peut choisir plus qu'une réponse. Aussi, nous avons utilisé des questions fermées où l'enseignant n'a que deux possibilités, car il choisit entre oui ou non.

Parfois, nous avons utilisé des questions avec échelle d'évaluation. Dans ce cas les enseignants peuvent choisir leur réponse dans une échelle d'évaluation proposée comme suit : jamais, souvent, rarement, toujours. En plus nous avons ajouté l'option *autre* qui permet aux enseignants de formuler leurs avis ou leurs propositions personnelles quand c'est nécessaire.

3.1.1.1. Présentation et choix du public

L'enquête s'adresse à vingt enseignants de français au moyen. Le choix de la population enquêtée se justifie par le fait que les enseignants prennent tous en charge le niveau de 4^e année moyen. Ces enseignants appartiennent à la même wilaya qui est Ain Témouchent issus de quatre établissements différents notamment Mohamed Laid El Khalifa, Max Marchand, Khobzaoui El Hadj et Berrichi Younes).

La majorité de ces enseignants sont de sexe féminin, qui ont une expérience qui varie entre trois à vingt-huit ans (3 à 28) d'exercices dont la plupart ont un diplôme

universitaire de Licence ou de Master ; certaines ont un diplôme de l'école normale supérieure.

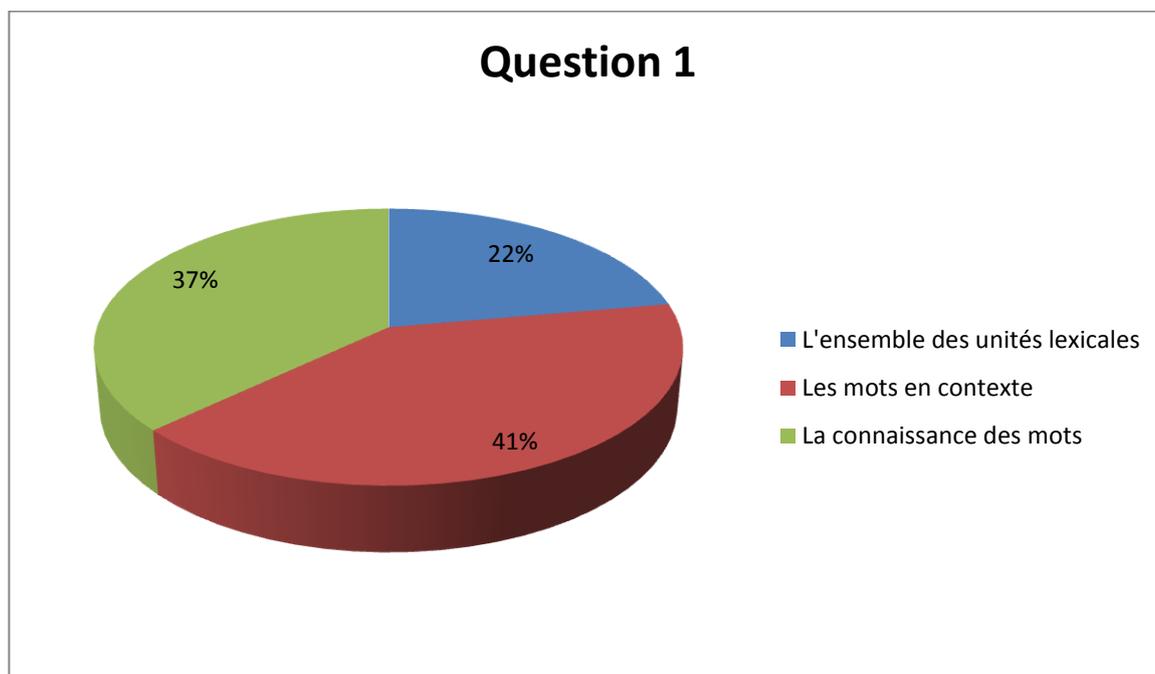
3.1.1.2. Analyse et présentation des résultats

Les types de questions présentées dans ce questionnaire veulent être un moyen qui permet de recueillir des informations précises à propos de l'enseignement / apprentissage du vocabulaire et les difficultés lexicales des apprenants selon les enseignants. Cette analyse nous permet de confirmer ou d'infirmer les hypothèses qui se rapportent à ce questionnaire.

Question n° 1

Que signifie le vocabulaire pour vous ?

Item	Nombre de réponses	Pourcentage
L'ensemble des unités lexicales	6	37%
Les mots en contexte	11	41%
La connaissance des mots	10	22%



Présentation des résultats

Suivant les résultats obtenus, 41% des enseignants considèrent le vocabulaire comme étant les mots en contexte et 31% estiment que le vocabulaire est seulement la connaissance des mots, alors que 22% restant pensent qu'il désigne l'ensemble des unités lexicales.

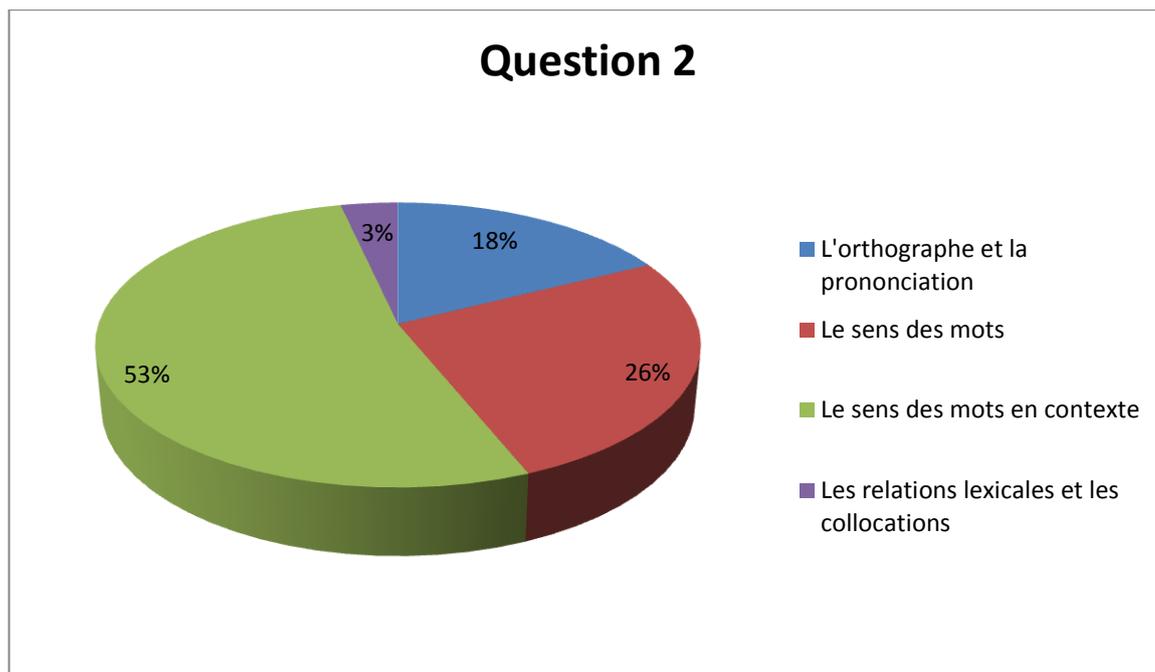
Commentaire

Selon quelques enseignants, le vocabulaire se limite à la connaissance des mots et selon d'autres, il désigne les mots en contexte. Suite à ces résultats, nous remarquons que la majorité des enseignants ne donne pas assez d'importance au contexte. En revanche, le vocabulaire représente l'ensemble de ces notions en même temps. C'est l'ensemble des unités lexicales contextualisées, c'est-à-dire les mots connus et utilisés par un individu dans une situation de communication donnée. Par ailleurs, connaître les mots et savoir bien les utiliser dans des situations diverses forment ce que nous appelons la compétence lexicale.

Question 2

L'enseignement du lexique représente pour vous :

Item	Nombre de réponses	Pourcentage
L'orthographe et la prononciation	6	18%
Le sens des mots	9	26%
Le sens des mots en contexte	18	53%
Les relations lexicales et les collocations	4	3%



Présentation des résultats

La majorité des enseignants ont répondu que l'enseignement du lexique représente le sens des mots en contexte avec un pourcentage de 53%, le sens des mots seulement (soit 26%), l'orthographe et la prononciation (soit 18%), et les relations lexicales (soit 3%).

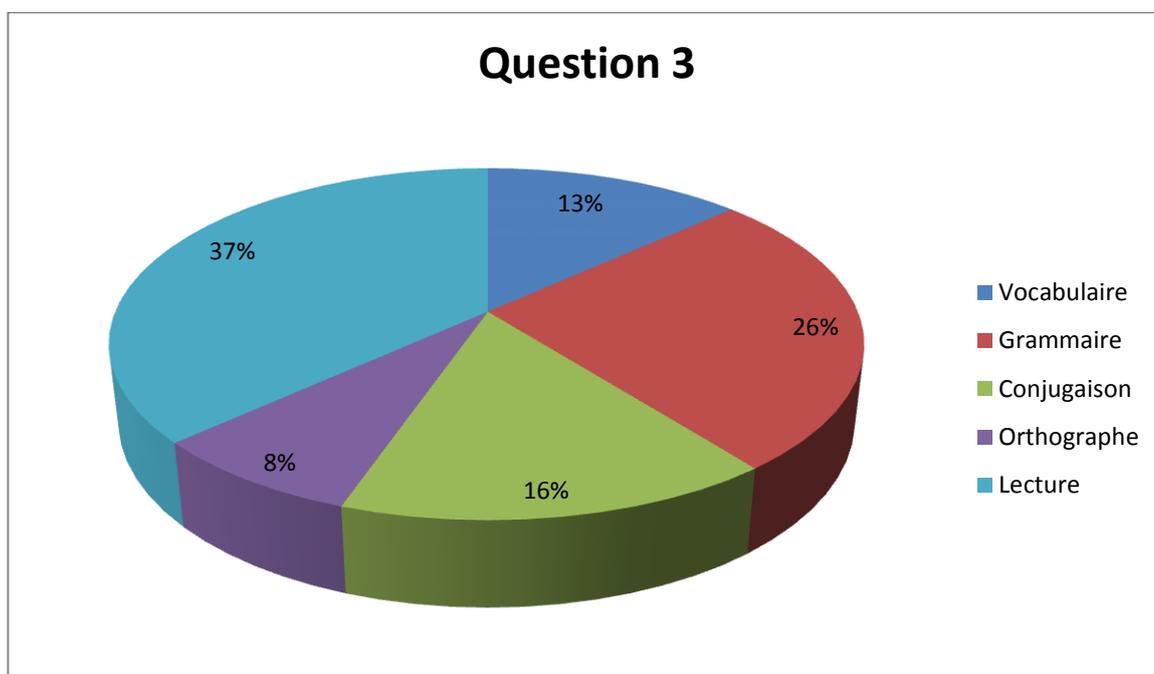
Commentaire

Suite au taux élevé des réponses des enseignants concernant l'enseignement du lexique, nous remarquons qu'ils le limitent aux sens des mots en contexte ainsi qu'au sens des mots uniquement. Le contexte certes permet de préciser le sens du vocable et d'étudier comment celui-ci fonctionne dans la chaîne discursive, mais il est loin d'être suffisant à lui tout seul. Car ce type d'enseignement vise un apprentissage du lexique varié et riche, à partir de la diversification des méthodes et d'activités, comme les études des synonymes et des antonymes, qui permettent de distinguer le sens des nouveaux mots, en s'appuyant sur les relations lexicales qui ont un effet positif sur le développement du stock lexical des apprenants.

Question 3

Quelles sont les activités que vous privilégiez le plus en classe ?

Item	Nombre de réponses	Pourcentage
Vocabulaire	5	13%
Grammaire	10	26%
Conjugaison	6	16%
Orthographe	3	8%
Lecture	14	37%

**Présentation des résultats**

Les enseignants privilégient le plus en classe l'activité de lecture avec un pourcentage de 37%, vient ensuite la grammaire (avec 26%), la conjugaison (avec 16%), juste après, le vocabulaire avec un pourcentage de 13%, enfin, l'orthographe qui clôture avec soit 8%.

Commentaire

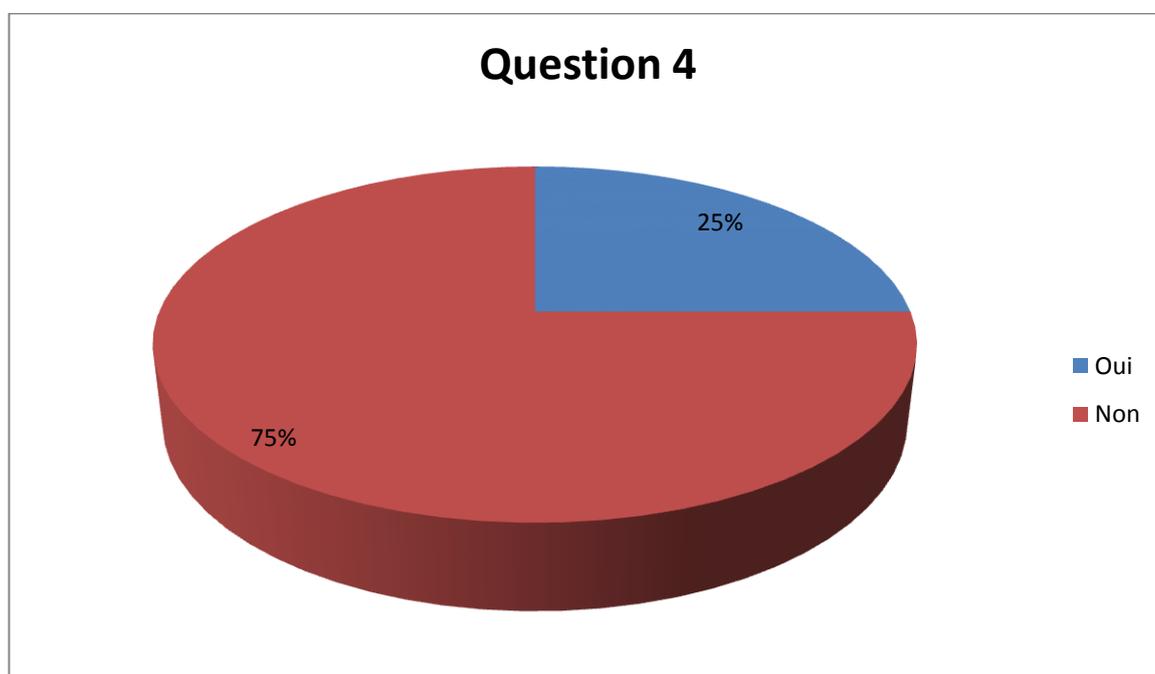
Le pourcentage des activités privilégiées en classe nous permet de constater que le lexique est négligé, une des raisons sur lesquelles les apprenants montrent souvent un échec dans leurs productions écrites. Cependant, les enseignants favorisent

beaucoup la lecture. Par conséquent, il faut redonner une importance au vocabulaire, car c'est le noyau sur lequel s'appuient d'autres activités comme la grammaire, la conjugaison et même la lecture.

Question 4

Est-ce que le temps réservé à l'enseignement du vocabulaire est suffisant ?

Item	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui	5	25%
Non	15	75%



Présentation des résultats

75% des enseignants pensent que le temps réservé à l'enseignement du vocabulaire n'est pas suffisant. Par contre les 25% affirment qu'il est suffisant.

Commentaire

L'insuffisance du temps imparti à l'enseignement du vocabulaire est aussi une autre raison indirecte qui empêche les apprenants à mieux apprendre le vocabulaire et pour ce faire les activités de renforcement. « *Etant donné que le temps de classe disponible pour l'enseignement approfondi du vocabulaire est relativement*

restreint, il est important de bien choisir les mots à enseigner ». ¹¹⁰ Donc, il fallait revoir le programme pour le valoriser et pour assurer un enseignement / apprentissage pertinent et varié, du coup participer à l'enrichissement du répertoire lexicale des élèves.

Question 5

Combien de séances consacrez-vous à l'activité du vocabulaire et de la production écrite ?

Réponses	Nombre de réponses
Séance de vocabulaire	1 séance par séquence
Séance de production écrite	2 séances par séquence

Analyse et commentaire

Le programme dans le manuel scolaire de 4^eAM organise une seule séance de vocabulaire dans la séquence et deux séances de production écrite, une est réservée à la préparation de l'écrit et la seconde à la rédaction.

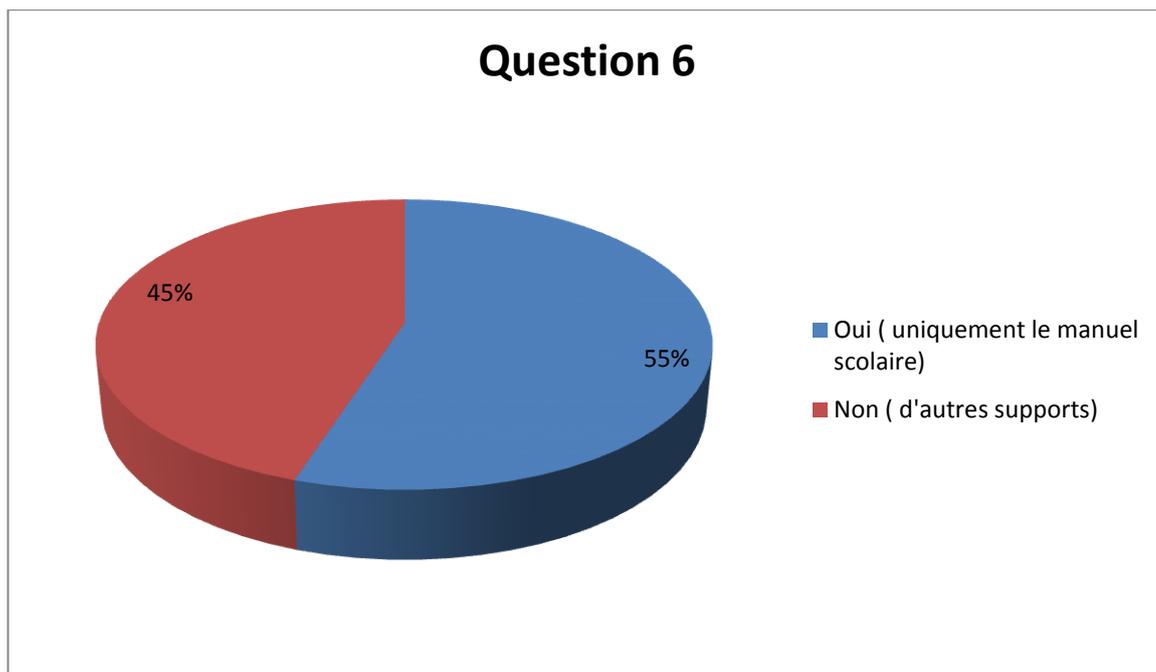
Nous remarquons que le temps réservé à l'enseignement du vocabulaire est insuffisant. Cela empêche les apprenants d'assimiler et donc ils ne trouvent pas du temps pour faire des exercices pour mieux comprendre.

Question 6

Quand vous enseignez le vocabulaire, est-ce que vous vous contentez uniquement du manuel scolaire ou vous utilisez d'autres supports ?

Item	Nombre de réponses	pourcentage
Oui (uniquement le manuel)	11	55%
Non (d'autres supports)	9	45%

¹¹⁰ GIASSON Jocelyn, *La lecture : de la théorie à la pratique*, Bruxelles, De Boeck, 2013, p.342.



Présentation des résultats

Les enseignants utilisent en majorité le manuel scolaire, car 55% se contentent uniquement du manuel, alors que 45% l'emploient comme guide méthodologique.

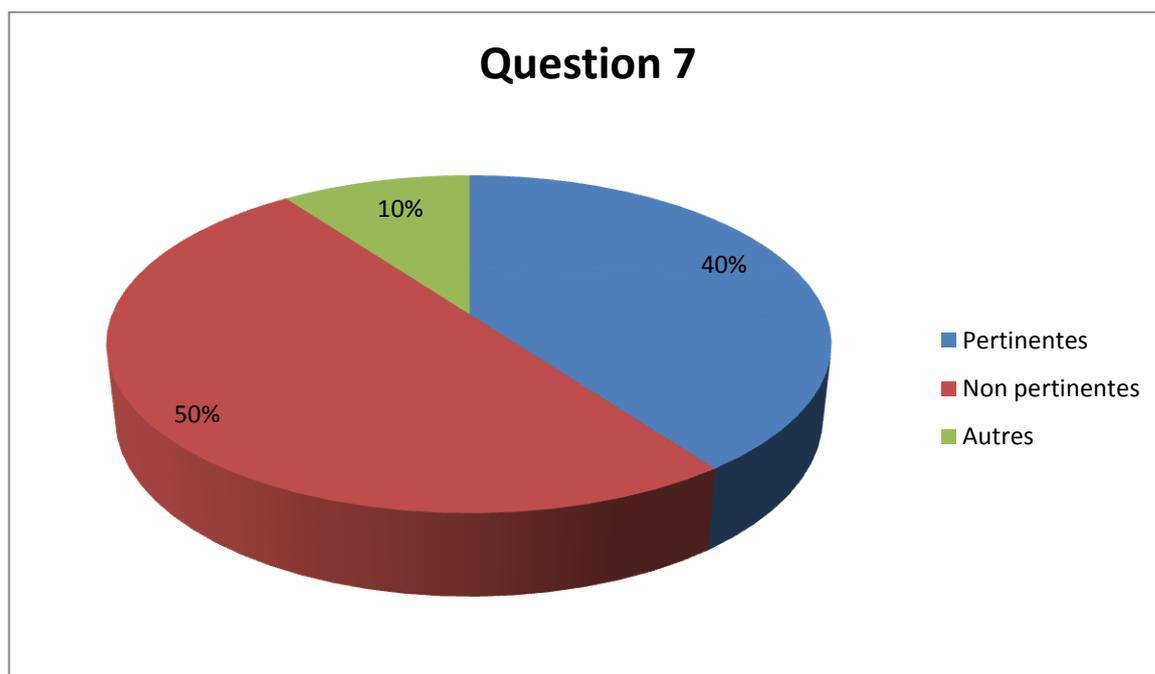
Commentaire

Comme nous avons remarqué, que les avis diffèrent d'un enseignant à un autre, il y a ceux qui préfèrent utiliser le manuel scolaire comme guide, moyen et support d'enseignement et ceux qui considèrent le manuel comme guide pratique et consolident leur enseignement en usant souvent d'autres supports tels que les dictionnaires, les photocopies, les illustrations, les tableaux, et d'autres emploient des articles de journaux ou le DLF. Par ailleurs, une enseignante a déclaré que parfois les supports utilisés dans le manuel scolaire ne conviennent ni au niveau ni au contexte des élèves, la raison pour laquelle l'enseignant doit proposer des sujets qui motivent ses apprenants.

Question 7

Est-ce que les activités de vocabulaire proposées dans le manuel scolaire sont ?

Item	Nombre de réponses	Pourcentage
Pertinentes	8	40%
Non pertinentes	10	50%
Autres	2	10%

**Présentation des résultats**

La moitié des enseignants affirment que le manuel scolaire propose des activités de vocabulaire d'une manière non pertinentes. Et 40% suggèrent qu'il est riches en exercices intéressantes, alors que 10 % font partie des enseignants qui maintiennent que le manuel scolaire propose des activités parfois pertinentes et parfois le contraire.

Commentaire

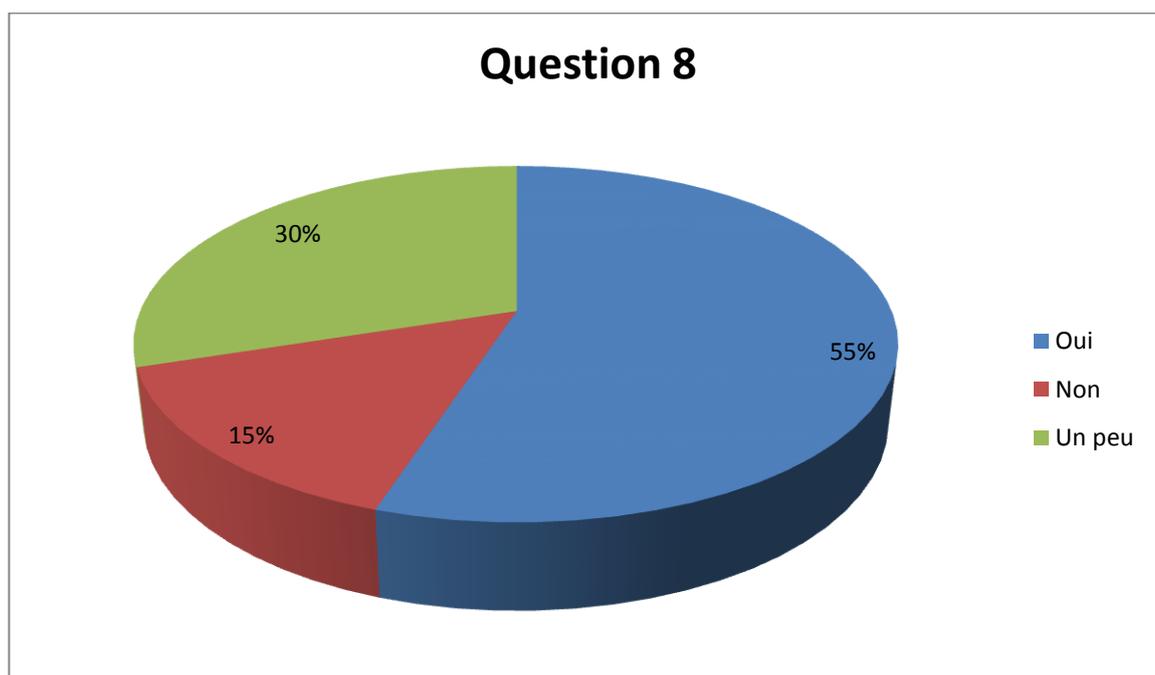
Les enseignants qui suivent le programme à la lettre n'aiment pas utiliser d'autres supports à part le manuel scolaire, car ils pensent qu'il est riche en exercices de vocabulaire intéressants. Néanmoins, la moitié déclare qu'il y a un manque surtout à propos des tâches de vocabulaire, ce qui revient à utiliser d'autres supports. Concernant les enseignants qui ont choisi la réponse autres, ils estiment que le

manuel certes propose des activités enrichissantes mais quelques fois sont inadaptées au niveau des apprenants. Ce qui est à remarquer pour la question 6 et 7 est que la moitié des enseignants affirment que le manuel scolaire ne propose pas des activités pertinentes portant sur l'enseignement du vocabulaire. Mais, ils se contentent uniquement du manuel comme moyen et guide d'enseignement.

Question 8

Les apprenants s'intéressent-ils aux activités du lexique ?

Item	Nombres de réponses	Pourcentage
Oui	11	55%
Non	3	15%
Un peu	6	30%



Présentation des résultats

Les réponses des enseignants montrent que la majorité des apprenants s'intéressent aux activités du lexique avec un pourcentage de 55%, alors qu'une partie minoritaire (soit 15%) ne donne aucun intérêt et sont démotivés envers ce type d'activité. Le reste représenté par 30% est peu motivé.

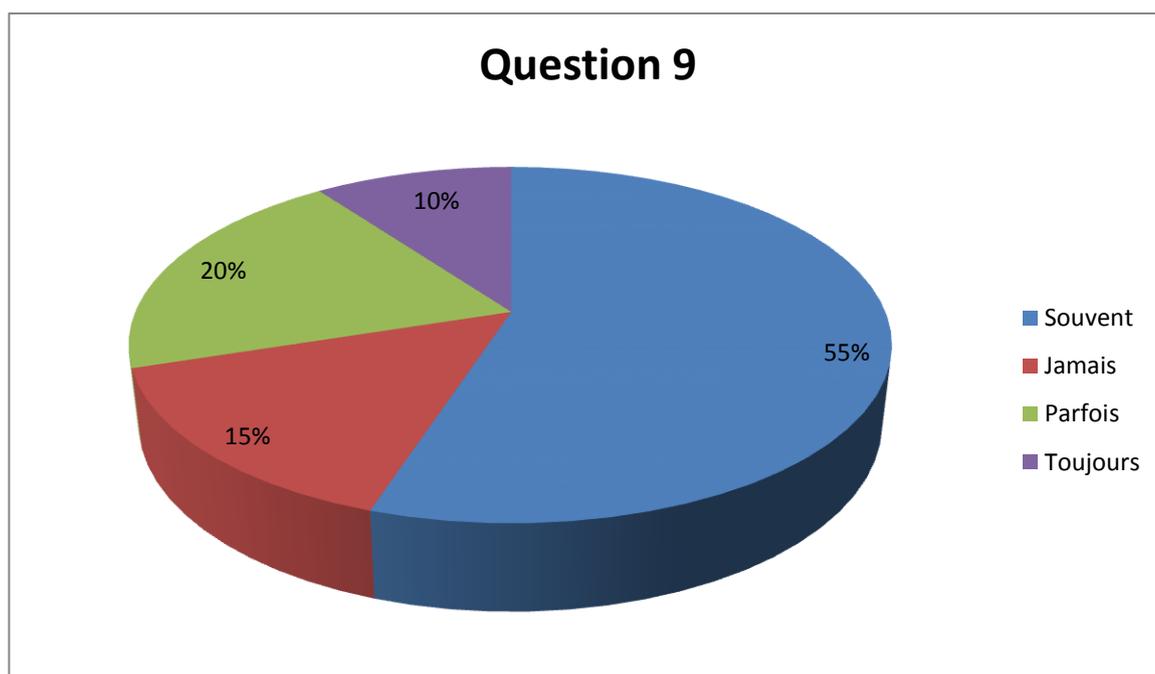
Commentaire

La moitié des enseignants ont montré que leurs apprenants s'intéressent aux activités lexicales, ils sont motivés et font des efforts en classe afin d'enrichir leur stock lexical. Cependant les autres apprenants qui sont peu ou pas du tout motivés, leurs enseignants peuvent les encourager en leur montrant la valeur que joue le vocabulaire dans l'apprentissage du FLE. Par exemple ils proposent des activités motivantes en même temps enrichissantes et qui suscitent de la curiosité, citons à titre illustratif les mots croisés, jeu de lettres effacées. Avec ces méthodes les apprenants peuvent éprouver de l'intérêt pour apprendre d'une manière ludique et bienfaisante.

Question 9

Pour présenter le vocabulaire employez-vous des synonymes et des antonymes déjà connus par les apprenants ?

Item	Nombres de réponses	Pourcentage
Souvent	11	55%
Jamais	3	15%
Parfois	4	20%
Toujours	2	10%



Présentation des résultats

Pour présenter le vocabulaire, les enseignants se servent des synonymes et des antonymes déjà connus par les apprenants mais d'une manière différente, car 55% des enseignants utilisent souvent cette méthode, et 10% l'utilisent habituellement. Cependant, il y a que 20% qui l'emploient occasionnellement et le reste ne l'utilise jamais.

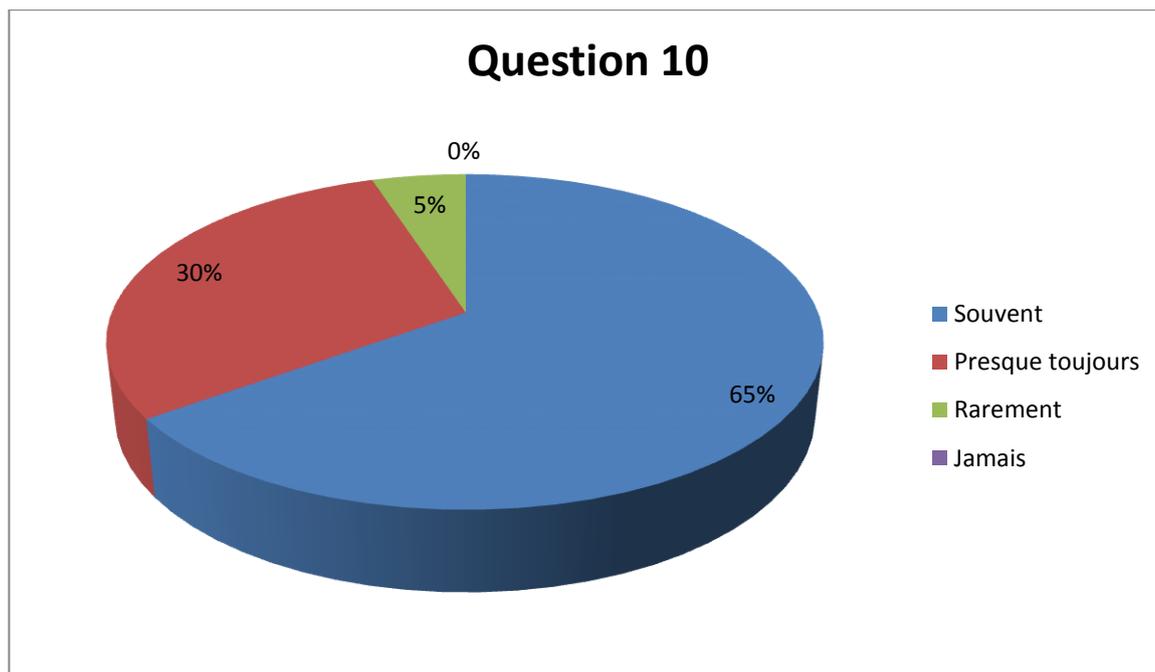
Commentaire

Nous remarquons que la partie majoritaire des enseignants emploie dans leur enseignement des synonymes et des antonymes déjà connus par leurs élèves, dans la plupart des temps ils procèdent par cette manière afin de débloquent des situations de communication pour les apprenants moins avancés. Donc leur choix est justifié par le niveau des élèves. Mais puisqu'il s'agit d'un enseignement d'une langue étrangère, il est nécessaire de proposer quotidiennement des nouveaux mots afin d'enrichir le vocabulaire des apprenants. Car si on présente un vocabulaire connu, les apprenants avancés ne bénéficient pas de la séance de vocabulaire. Alors, il est important de varier l'enseignement et de proposer à chaque fois de nouvelles unités lexicales.

Question 10

Présentez-vous le nouveau vocabulaire dans des phrases exemplaires construites par vous et puis par vos apprenants ?

Item	Nombre de réponses	Pourcentage
Souvent	13	65%
Presque toujours	6	30%
Rarement	1	1%
Jamais	0	0%



Présentation des résultats

Dans l'enseignement d'un nouveau vocabulaire, les enseignants l'utilisent souvent (65%) dans des phrases construites par eux-mêmes et puis par leurs apprenants. Une autre partie de 30% ont pris l'habitude quotidienne de montrer les nouveaux mots dans des exemples, alors que 5% l'utilisent rarement.

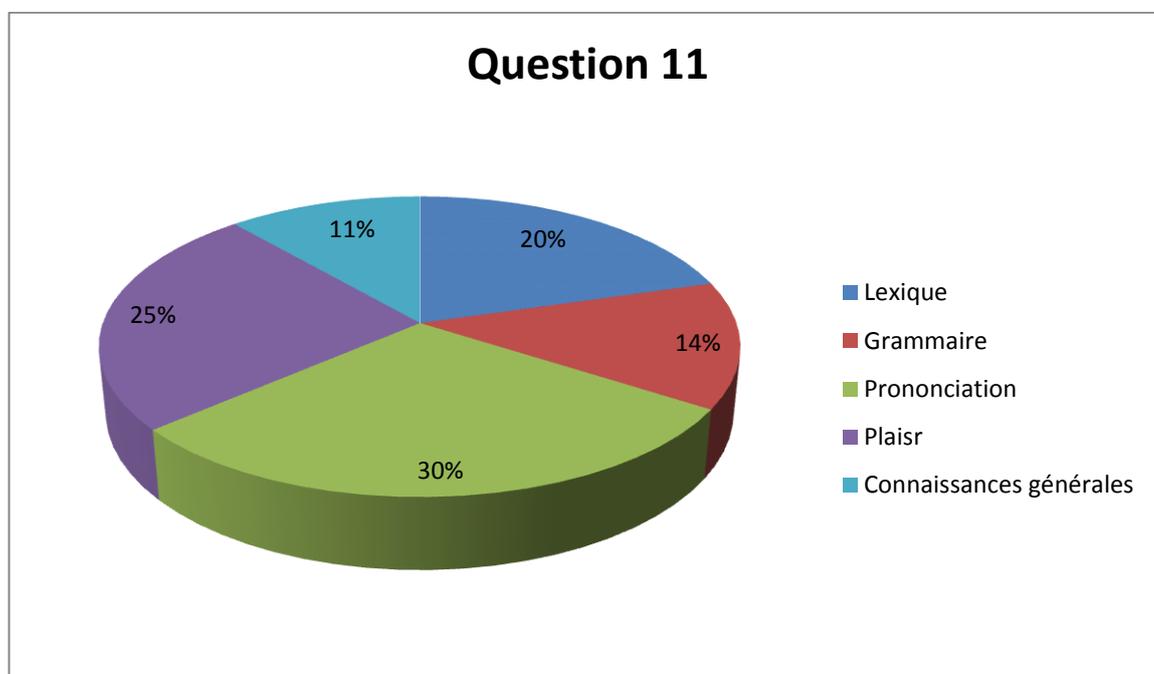
Commentaire

La plupart des enseignants montrent les nouveaux mots dans des phrases exemplaires, cela aide les apprenants à bien employer le vocabulaire appris. Comme ils demandent aux élèves d'utiliser ces mots dans leurs propres phrases. Par ailleurs, l'emploi des mots dans des contextes en l'occurrence la phrase permet de bien préciser le sens comme il donne l'occasion à l'apprenant d'être confronté à d'autres mots. Sachant que le vocable est polysémique c'est-à-dire il a plusieurs significations, donc, à chaque fois qu'il est placé dans un contexte il prend une nouvelle charge sémantique.

Question 11

Dans la séance de lecture, quel est votre premier objectif ?

Item	Nombre de réponses	Pourcentage
Lexique	9	11%
Grammaire	6	14%
Prononciation	13	30%
Plaisir	11	25%
Connaissances générales	5	11%

**Présentation des résultats**

La séance de la lecture est très privilégiée dans l'enseignement / apprentissage du FLE. Chaque enseignant l'exploite à sa façon, la plupart font la lecture pour travailler la prononciation (soit 30%) et, d'autres l'envisagent comme une séance de plaisir (soit 25%). La moitié qui reste s'intéresse à la grammaire (soit 14%), comme elle vise un apprentissage minoritaire du lexique et des connaissances générales, avec un pourcentage de 11%.

Commentaire

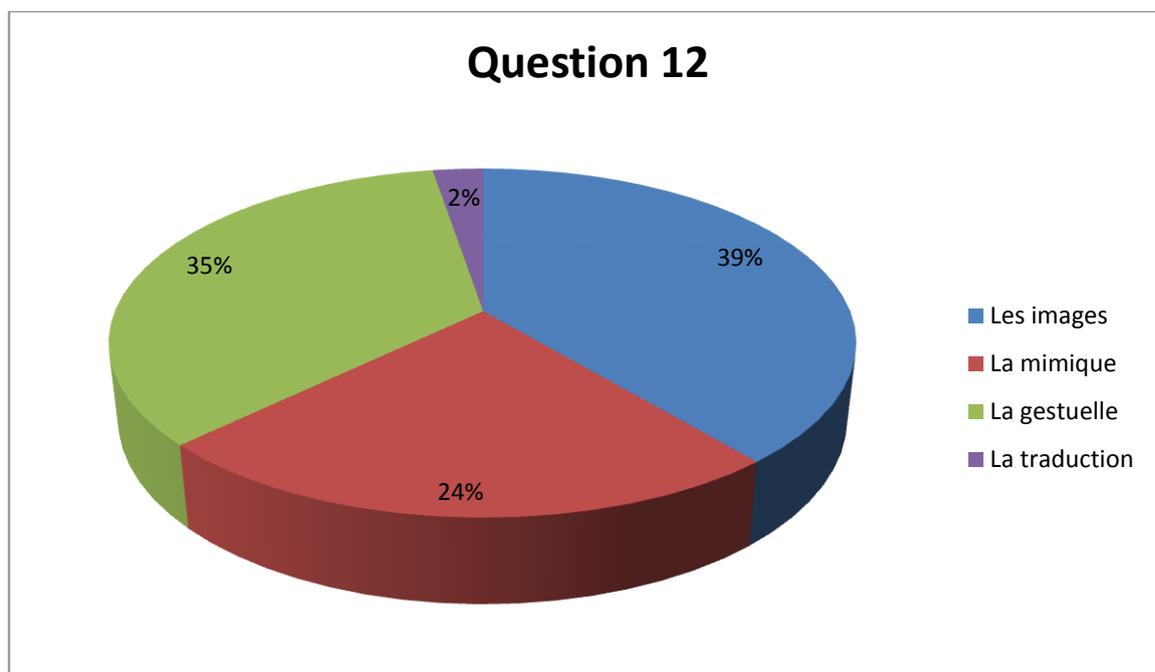
Nous savons que la lecture augmente le lexique des apprenants, et mieux en retour, il faut avoir un stock lexical pour comprendre le texte lu. Donc, la relation entre lecture et lexique est interdépendante.

Néanmoins, la majorité des enseignants dans la séance de la lecture visent autres activités que le lexique. Il donne une importance à la prononciation, la grammaire ainsi que le plaisir de lire et ils ont oublié que c'est à travers le lexique que les autres activités de langue s'organisent et se travaillent. Sachant que la lecture est l'élément qui permet aux élèves d'apprendre aussi bien le vocabulaire que la syntaxe et la phonétique. Alors, les enseignants sont invités à mieux réfléchir sur les bienfaits qu'apporte la lecture et ne la limite pas à un enseignement de grammaire ou de prononciation, mais plutôt la considère comme une source d'enrichissement lexical. Par ailleurs une enseignante ajoute que son premier objectif lors la séance de la lecture est de comprendre le sens et la visée du texte.

Question 12

Pour expliquer le sens des mots aux apprenants, utilisez-vous ?

Item	Nombre de réponses	Pourcentage
Les images	18	39%
La mimique	11	24%
La gestuelle	16	35%
La traduction	6	2%



Présentation des résultats

Pour expliquer le sens des mots aux apprenants, les enseignants utilisent souvent les images (soit 39%), la mimique (soit 24%), et la gestuelle (soit 35%). Parfois, ils utilisent la traduction vers la langue maternelle dans des cas bien précis et surtout quand il s'agit d'un concept nouveau et difficile à comprendre.

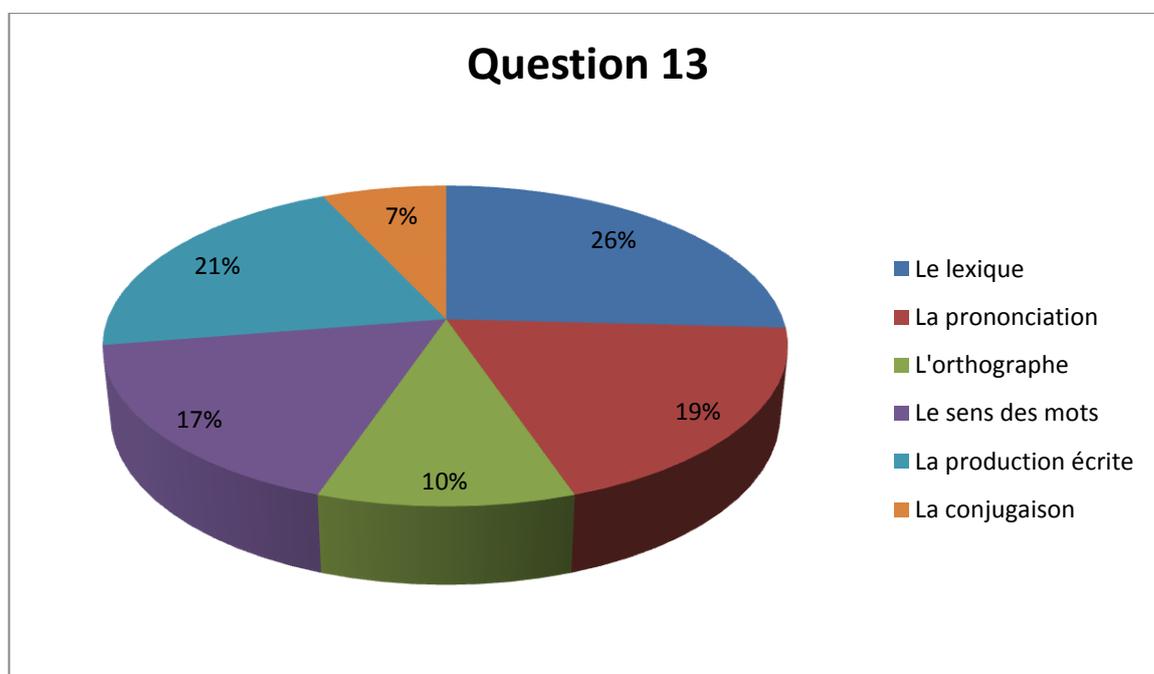
Commentaire

La plupart des enseignants préfèrent utiliser les images pour expliquer le sens des mots nouveaux, car l'exploitation des illustrations permettent de mieux ancrer les concepts dans la mémoire. Ainsi, ils utilisent la mimique et la gestuelle au lieu de la traduction. Cette méthode est convenable surtout pour les apprenants moins avancés. Par ailleurs une enseignante ajoute qu'elle utilise parfois la traduction quand il s'agit d'un mot nouveau et difficile à comprendre, comme elle utilise les exemples.

Question 13

Selon-vous, qu'est-ce qui peut être le plus difficile pour les apprenants ?

Item	Nombre de réponses	Pourcentage
Le lexique	15	21%
La prononciation	11	19%
L'orthographe	6	10%
Le sens des mots	10	17%
La production écrite	12	21%
La conjugaison	4	7%

**Présentation des résultats**

Selon les enseignants, l'élément qui peut être le plus difficile pour les apprenants est le lexique avec un pourcentage de 26%, après c'est la production écrite (soit 21%), ensuite la prononciation (19%), le sens des mots (17%), à la suite c'est l'orthographe (10%), et enfin la conjugaison (7%).

Commentaire

Les statistiques des réponses des enseignants ont montré que le lexique est l'élément le plus difficile pour les apprenants, il est suivi par la difficulté de la

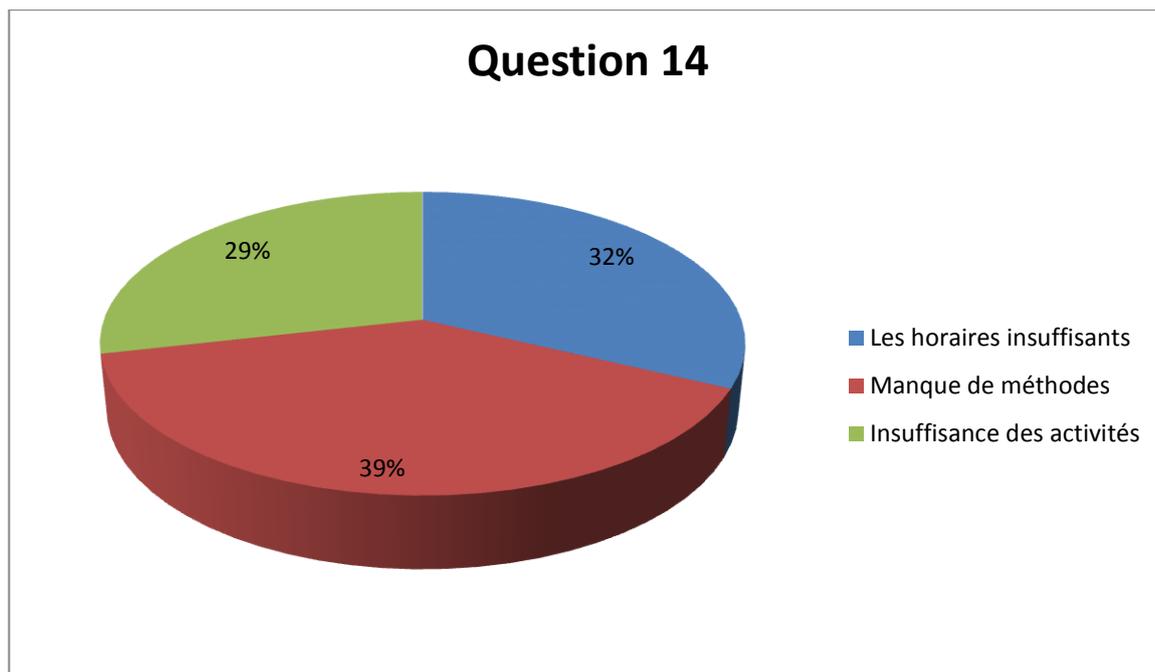
production écrite. Suite à ces résultats nous mettons la liaison entre lexique et production écrite. Sachant que la base d'une production écrite est le vocabulaire. Donc, nous pouvons déduire que produire un texte écrit chez les apprenants est à l'origine de l'insuffisance en matière de compétence lexicale. Ainsi, nous remarquons que le sens des mots est difficile. Cela nécessite de faire des exercices qui portent sur la lexico-sémantique, afin d'aider les apprenants à enrichir leur vocabulaire, à connaître les différentes significations, et donc à l'amélioration de la production écrite.

Par ailleurs, une enseignante a réclamé (dans l'option autre) que le plus difficile pour les apprenants est le lexique, car en expliquant une leçon elle ne peut pas s'arrêter à chaque fois pour expliquer le sens de chaque mot, comme elle a ajouté que parfois une seule unité lexicale non comprise peut bloquer l'élève.

Question 14

Qu'est-ce qui vous empêche à mieux exploiter le lexique ?

Item	Nombre de réponses	Pourcentage
Les horaires insuffisants	9	32%
Manque de méthode	11	39%
Insuffisance des activités	8	29%



Présentation des résultats

Selon les enseignants, le plus grand empêchement de l'exploitation du lexique se résume dans le manque des méthodes avec un pourcentage de 39%, ainsi que les horaires insuffisants (soit 32%), et d'autres affirment que c'est à l'origine des insuffisances des activités (soit 29%).

Commentaire

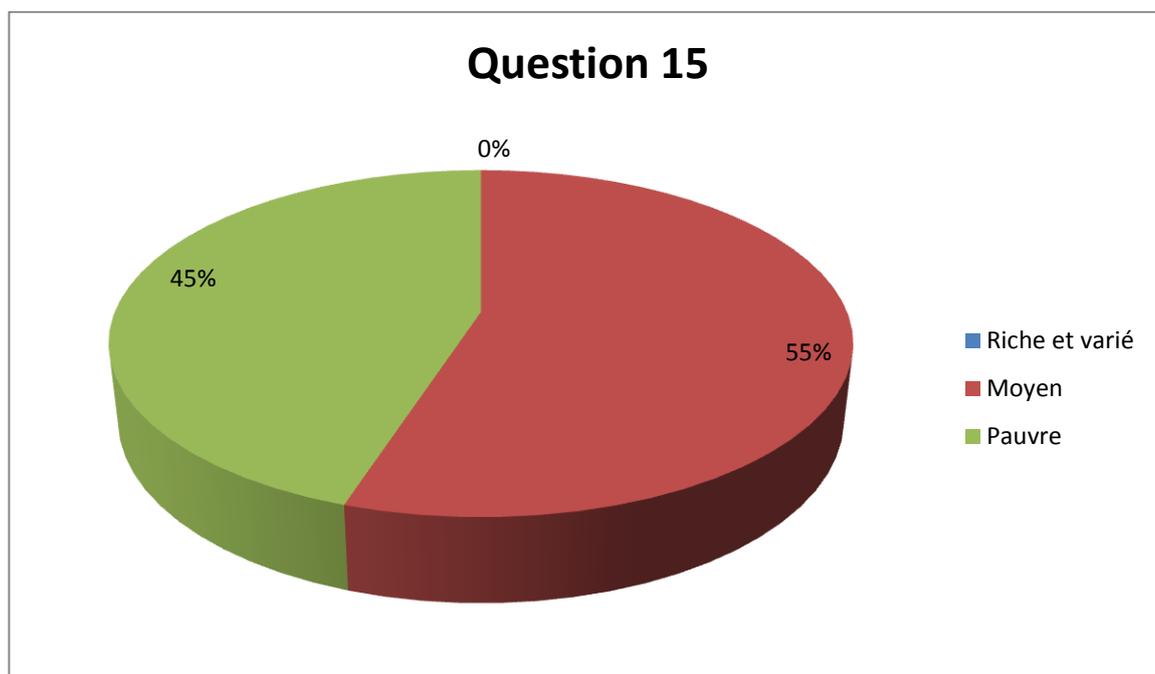
La majorité des enseignants affirment qu'il y a un manque de méthode théorique ce qui leur empêche de mieux exploiter le lexique, alors que pour les autres c'est à cause de la charge du programme, qu'ils ne trouvent pas assez de temps pour mieux expliquer les cours de vocabulaire. Alors que pour certains, le manuel scolaire ne proposent pas assez d'activités pertinentes.

Cependant, nous avons remarqué qu'il y a des enseignants qui disent que le manuel ne propose pas des activités intéressantes, comme il y a un manque au niveau des exercices, mais ils utilisent le manuel scolaire sans proposer d'autres activités ou changer des supports pour les adapter au niveau des apprenants.

Question 15

Comment trouvez-vous le vocabulaire dans les productions écrites des apprenants ?

Item	Nombre de réponses	Pourcentage
Riche et varié	0	0%
Moyen	11	55%
Pauvre	9	45%

**Présentation des résultats**

Les enseignants trouvent le vocabulaire dans les productions écrites des élèves qu'il est moyen avec un pourcentage de 55%, alors que 45 % disent qu'il est pauvre.

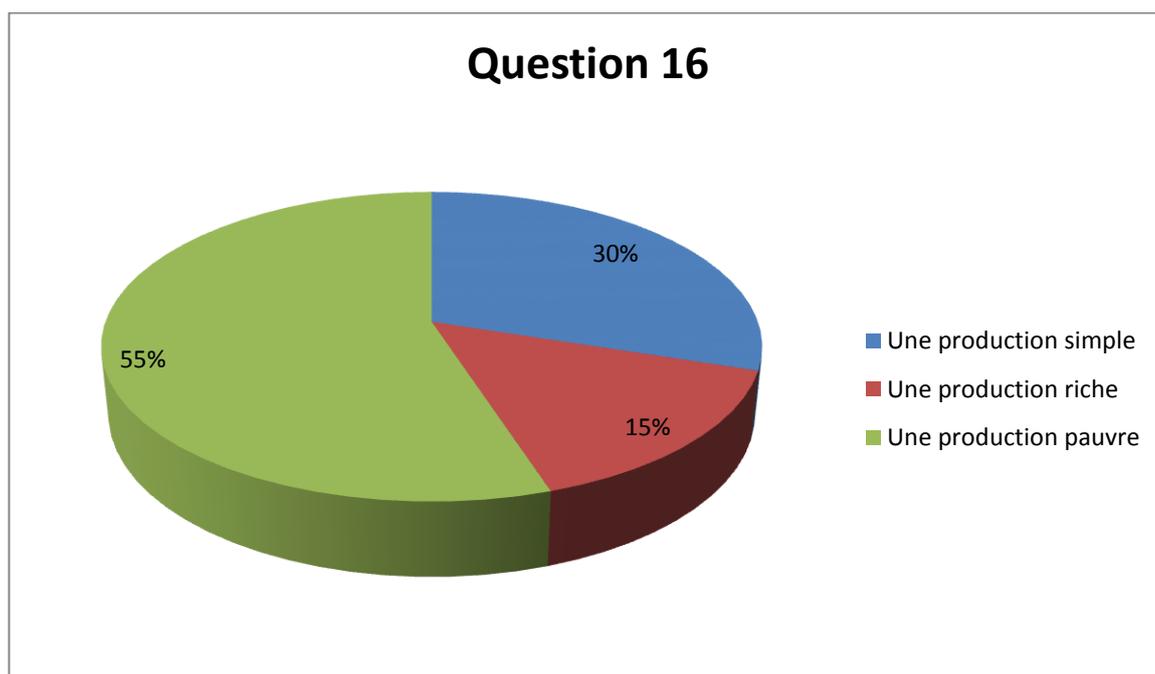
Commentaire

Concernant cette question, nous remarquons qu'aucun enseignant n'a parlé d'un riche vocabulaire dans les écrits des apprenants, alors que presque la moitié trouve que le vocabulaire est pauvre, et le reste pense qu'il est moyen.

Question 16

Les productions écrites des apprenants représentent :

Item	Nombre de réponses	Pourcentage
Une production simple	6	30%
Une production riche	3	15%
Une production pauvre	11	55%

**Présentation des résultats**

55% des productions écrites des élèves sont insuffisantes voire pauvres, 30% représente des productions simples, alors que 15% sont des productions riches.

Commentaire

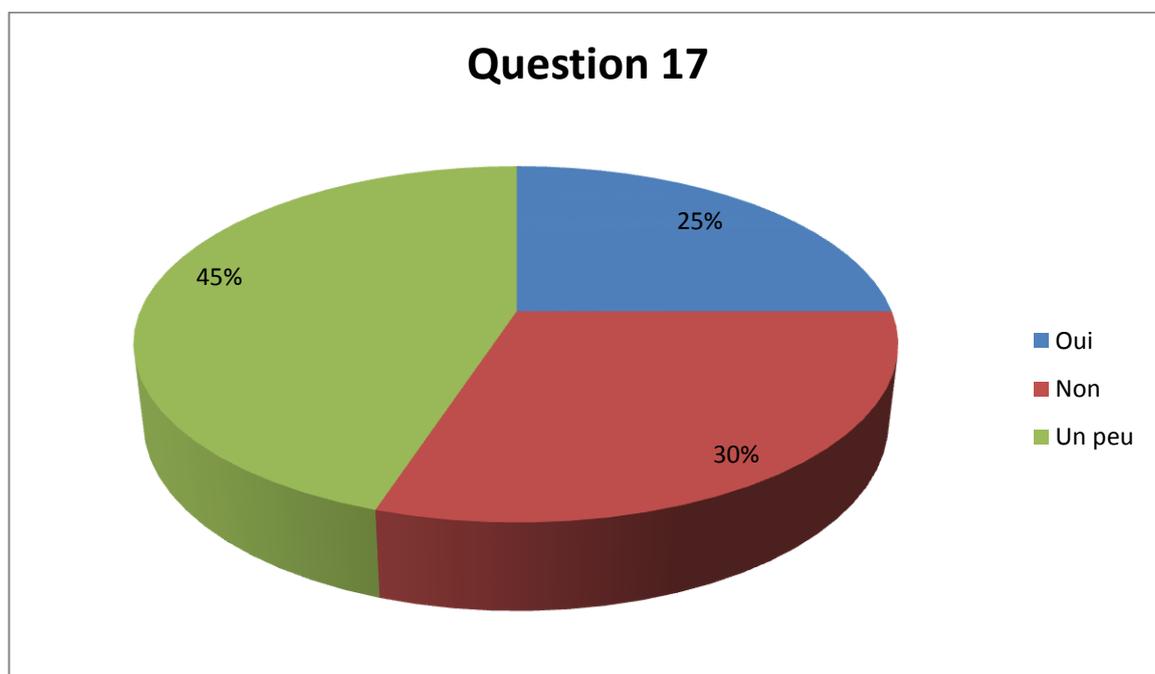
Selon les enseignants, la plupart des productions écrites de leurs apprenants sont insuffisantes et pauvres, et montrent que les apprenants ont de réelles difficultés au niveau du lexique, ce qui pousse les enseignants à valoriser l'enseignement du vocabulaire. En revanche il y a des productions simples et parfois riches, produites par des élèves avancés. Ces apprenants sont minoritaires qui font de la lecture comme ils ont des parents instruits, la plupart d'entre eux sont des professeurs. Donc,

nous constatons que le milieu familial influence sur la qualité de la production écrite des apprenants.

Question 17

Est-ce que le vocabulaire enseigné lors de la séquence est réinvesti dans les productions écrites des apprenants ?

Item	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui	5	25%
Non	6	30%
Un peu	9	45%



Présentation des résultats

25% des enseignants ont répondu par oui, le vocabulaire enseigné lors de la séquence est réinvesti dans les productions écrites des apprenants. 30 % ont répondu par la négation. Alors que 45% des enseignants ont répondu que le vocabulaire est peu réinvesti dans les écrits des élèves.

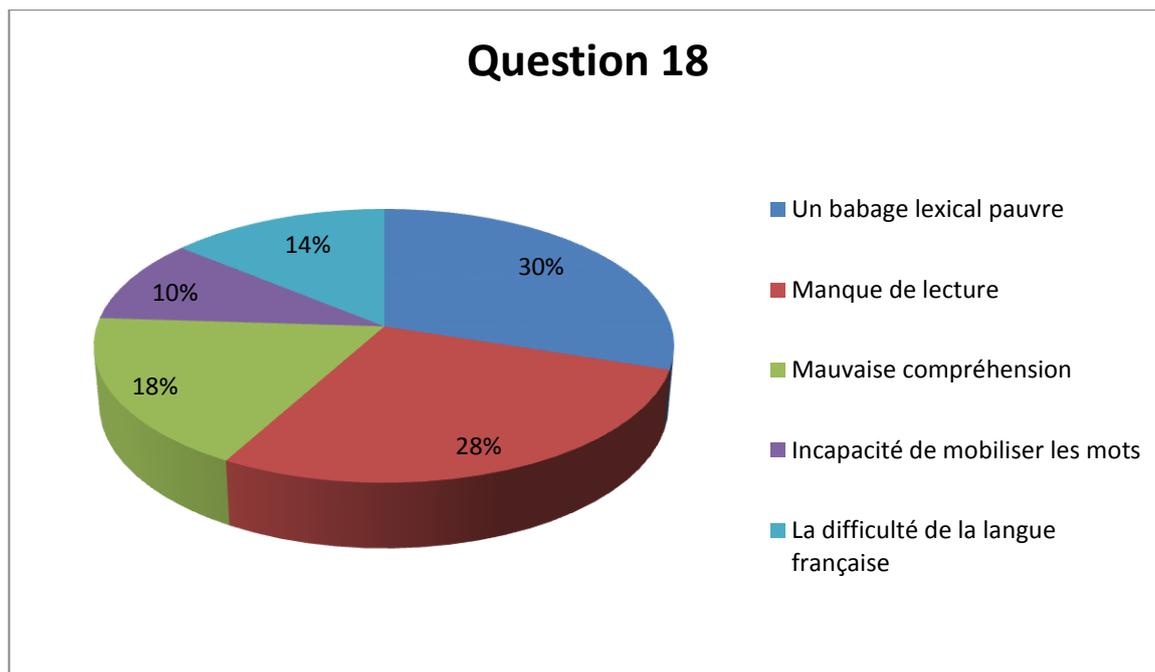
Commentaire

Selon la partie majoritaire des enseignants, le vocabulaire enseigné dans la séquence est peu ou pas du tout réinvesti dans les productions écrites des élèves. Cela montre la difficulté de l'apprentissage et la mémorisation du vocabulaire. Donc, il est nécessaire de se focaliser beaucoup plus sur les activités qui permettent l'acquisition, l'enrichissement et l'ancrage du lexique, ainsi de proposer des activités motivantes et intéressantes, car si le sujet a un intérêt chez les jeunes apprenants, ils se motivent certainement et donc ils mémorisent un ensemble considérable de mots et d'unités lexicales. Néanmoins, 25% des élèves réinvestissent quelques notions importantes sélectionnées selon leur centre d'intérêt surtout celles qui traitent des sujets d'actualités.

Question 18

Comment expliquez-vous l'incapacité des élèves à rédiger un énoncé ?

Item	Nombre de réponses	Pourcentage
Un bagage lexical pauvre	15	30%
Manque de lecture	14	28%
Mauvaise compréhension	9	18%
Incapacité de mobiliser les mots	5	10%
La difficulté de la langue française	7	14%



Présentation des résultats

A propos de cette question, nous remarquons que 30% des enseignants relient l'incapacité des élèves à rédiger un énoncé à la pauvreté lexicale, 28% montrent que cela est dû au manque de la lecture. Alors que 18% mettent en rapport l'incapacité d'écrire à la mauvaise compréhension et 10 % l'unissent à l'incapacité de mobiliser les mots. Le reste des enseignants avec un pourcentage de 14% montrent que cette inaptitude se rattache à la difficulté de la langue française.

Commentaire

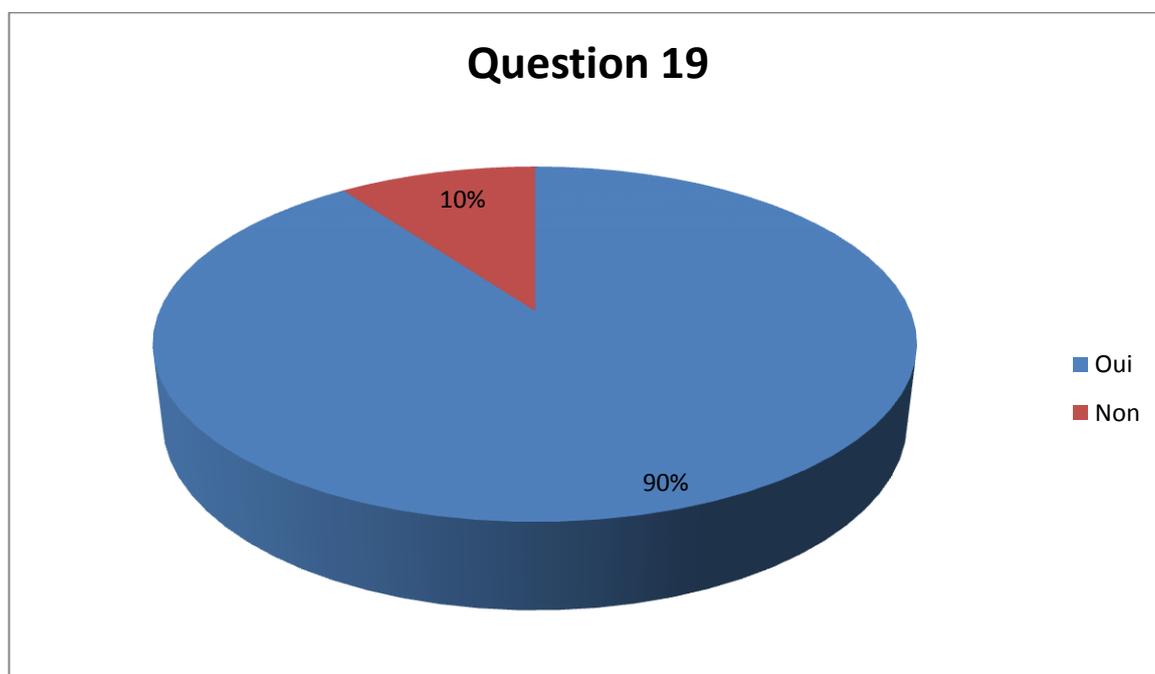
Un bon nombre d'enseignants ont montré que l'incapacité des élèves à rédiger un énoncé est due à la pauvreté du lexique des apprenants. Ils ont relié cette insuffisance lexicale au manque de la lecture. Cela est constaté dans le nombre de réponses approchées entre lexique et lecture, ainsi, à d'autres facteurs comme la mauvaise compréhension et la difficulté de la langue française.

Sachant que la lecture et l'écriture sont deux processus cognitifs qui sont en interaction, car la compétence scripturale est fortement liée à la lecture et vice versa, lire enrichit la base du vocabulaire. Cela nécessite donc de donner une importance à la lecture, car elle favorise la richesse lexicale des apprenants, ce qui leurs permet de rédiger des productions écrites suffisantes.

Question 19

Pensez-vous que la proposition d'une liste de mots et l'utilisation des dictionnaires constituent un bon moyen d'enrichissement de la production écrite des apprenants ?

Item	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui	18	90%
Non	2	10%

**Présentation des résultats**

90% des enseignants trouvent que la proposition d'une liste de mots et l'utilisation des dictionnaires constituent un bon moyen d'enrichissement de la production écrite des élèves. Cependant 10% seulement pensent que cette méthode est inutile.

Commentaire

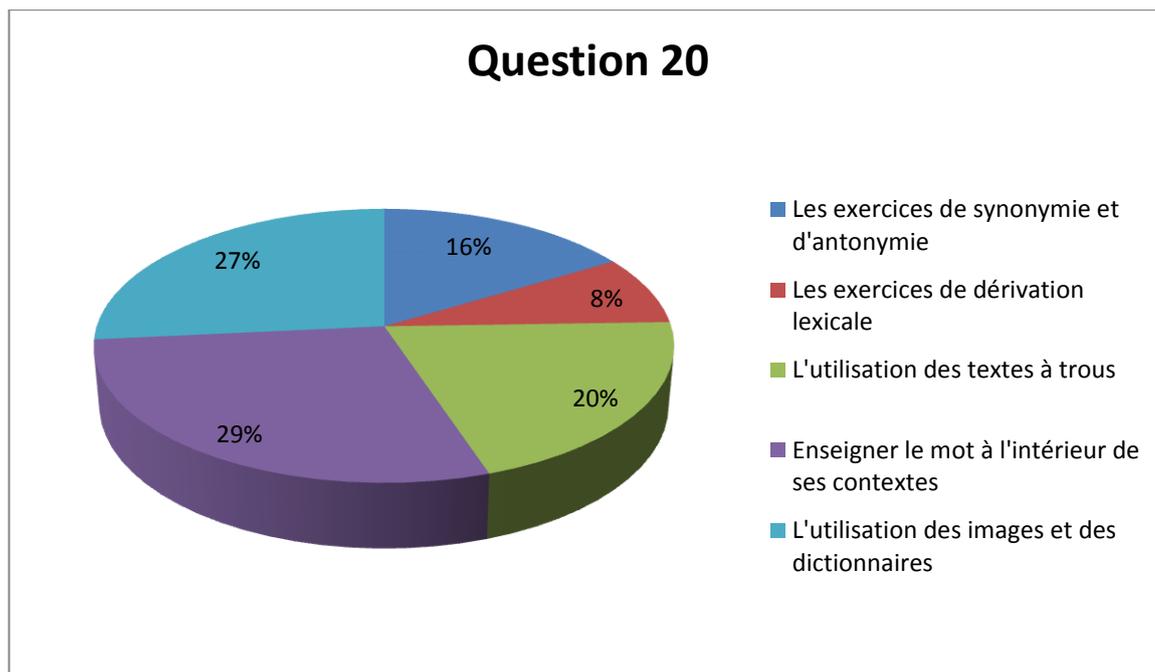
La quasi-totalité des enseignants pensent que la proposition d'une liste de mots aux apprenants contenant des verbes, des noms et des adjectifs et la recommandation de l'utilisation des dictionnaires lors la séance de la production écrite, permettent aux apprenants d'enrichir leurs productions écrites. Car si les apprenants ont des

insuffisances au niveau du lexique et nous leur proposons un ensemble de mots comme ils utilisent le dictionnaire pour expliquer le sens de mots difficiles, ils peuvent produire des textes plus au moins riches tout en réinvestissant l'ensemble des mots proposés. Donc, nous disons que le l'emploi des dictionnaires est nécessaire en classes de langues, car ils permettent non seulement d'enrichir le vocabulaire des apprenants, mais aussi de découvrir de nouvelles unités lexicales à partir des exemples et des citations qu'ils proposent. Par ailleurs, à force de chercher les mots dans le dictionnaire, les élèves ont une chance de mémoriser un grand nombre d'unités lexicales.

Question 20

Selon vous, qu'est-ce qui peut améliorer la compétence lexicale des apprenants ?

Item	Nombre de réponses	Pourcentage
Les exercices de synonymie et d'antonymie	8	16%
Les exercices de dérivation lexicale	4	8%
L'utilisation des textes à trous	10	20%
Enseigner le mot à l'intérieur de ses contextes	14	29%
L'utilisation des images et des dictionnaires	13	27%



Présentation des données

29% des enseignants interrogés ont répondu que l'enseignement du mot à l'intérieur de ses contextes peut améliorer la compétence lexicale des apprenants. 27% pensent que l'utilisation des dictionnaires et des images est aussi enrichissante. 20% préfèrent l'utilisation des textes à trous. Alors que 16% trouvent que les exercices de synonymie et d'antonymie peuvent être efficaces et le reste avec un pourcentage de 8% affirment que les exercices de dérivation lexicale sont très importantes pour enrichir le vocabulaire des élèves.

Commentaire

Nous remarquons que la plupart des enseignants préfèrent enseigner le mot à l'intérieur de ses contextes, comme ils utilisent souvent les images et les dictionnaires ainsi que les textes à trous pour améliorer la compétence lexicale des apprenants. Cependant nous remarquons qu'une partie minoritaire emploie les exercices de la sémantique comme la synonymie et l'antonymie et de la morphologie à savoir la dérivation lexicale.

Par ailleurs plusieurs études ont montré que la sémantique et la morphologie lexicale sont au service du lexique, car elles portent essentiellement et potentiellement sur le traitement du lexique. Ces exercices couvrent plusieurs aspects, comme l'aspect formel qui traite la morphologie des mots et la dérivation et l'aspect des réseaux

sémantiques comme les synonymes, les antonymes et les champs sémantiques. Cela montre que ces exercices sont très importants à la richesse du vocabulaire. Donc, il est nécessaire que les enseignants travaillent ce type d'activités en parallèle avec les autres exercices de contexte.

Ainsi, une autre enseignante perçoit que faire lire les élèves est primordial, car la lecture développe et améliore leurs compétences lexicales.

3.1.1.3. Synthèse

En somme, l'analyse de ce questionnaire nous a permis de tirer des résultats concluants portant généralement sur l'enseignement / apprentissage du vocabulaire et sa relation avec la production écrite.

Tout d'abord, nous avons constaté qu'un bon nombre d'enseignants ignorent réellement la signification du vocabulaire. Car qu'une partie minoritaire considère le vocabulaire comme l'ensemble des mots en contexte. Alors que les autres, croient qu'il s'agit de l'ensemble des unités lexicales ou uniquement de la connaissance des mots. Toutefois, le mot hors contexte est souvent ambigu et polysémique ; il prend une signification précise que quand il est placé en contexte et en relation avec d'autres mots. Ainsi, nous avons remarqué que quelques enseignants ont répondu que le vocabulaire est tous ces éléments à la fois, c'est-à-dire la connaissance de mot, l'ensemble des unités lexicales et les mots en contexte.

Néanmoins, nous remarquons que la moitié des enseignants représentent l'enseignement du lexique par le sens des mots en contexte. Cette réponse se contredit avec la première, ce qui nous permet de remarquer que les enseignants considèrent le vocabulaire comme la connaissance de mots, alors qu'ils relient son enseignement au contexte.

Certes l'enseignement du vocabulaire doit être contextualisé, mais il est insuffisant sans le lier aux relations lexicales telles que la synonymie, l'antonymie, etc., qui permettent d'enrichir et de divertir la connaissance lexicale des apprenants.

Par ailleurs, les enseignants ne privilégient pas le vocabulaire en classe, mais ils donnent une grande importance à la lecture et à la grammaire, ainsi, lors de la séance de la lecture, la plupart des enseignants ont pour objectif l'apprentissage de

la grammaire et de la prononciation. Alors qu'une partie minoritaire qui s'intéresse à l'acquisition du vocabulaire et des connaissances générales.

À partir de ces remarques, nous pouvons constater que l'enseignement du vocabulaire est négligé en classe du FLE. Les enseignants ont montré que les activités proposées dans le manuel scolaire ne sont pas pertinentes et parfois elles ne correspondent ni au niveau ni aux attentes des apprenants. Cependant, la majorité des enseignants se contentent d'employer le manuel scolaire et d'autres choisissent des supports variés.

Nous remarquons ainsi que le temps imparti à l'enseignement du vocabulaire est insuffisant. Car il y a seule séance programmée dans la séquence globale. Pareillement, nous constatons que les enseignants ne sont pas formés pour enseigner le vocabulaire. Ils n'ont pas assez de méthodes qui leur permettent de prendre en charge ce type d'enseignement.

Ainsi, les enseignants ont montré que le vocabulaire dans les productions écrites des apprenants est moyen voire pauvre, et leurs écrits sont simples et insuffisantes. Ils ont expliqué l'incapacité des élèves à rédiger des énoncés à la pauvreté du lexique et au manque de la lecture.

Vis-à-vis de ces résultats, nous pouvons conclure que la pauvreté lexicale des élèves est un obstacle pour la production écrite. Car le manque de méthodes, la négligence du vocabulaire dans les programmes et l'insuffisance du temps consacré à cette séance, sont des raisons qui empêchent un bon enseignement / apprentissage du vocabulaire. Du coup, les apprenants n'ont pas de stratégies qui leurs permettent d'acquérir le vocabulaire pour pouvoir le réinvestir dans les productions écrites.

3.1.2. Présentation du questionnaire des apprenants

Le questionnaire que nous avons élaboré se compose de vingt (20) questions. La majorité d'entre-elles sont fermées, elles sont de type binaire dont la réponse est oui ou non, soit des questions à choix multiples (QCM). Dans ce cas, les apprenants peuvent choisir une ou plusieurs réponses. Ainsi, il y a une seule question où nous avons proposé cinq éléments pour les classer par ordre de préférence.

Par ailleurs, nous avons demandé à l'enseignante pour nous préciser une date afin de distribuer les questionnaires. Nous avons passé les copies de questionnaire aux élèves. Au début, il leur parut long et difficile, donc, nous avons pris l'initiative de leur monter notre objectif, ainsi, leur enseignante ajoute que c'est hors le programme et ce n'est pas noter. D'abord, nous avons leurs donner la définition des mots lexique et vocabulaire, comme nous avons expliqué quelques lexies difficiles dans le questionnaire.

Ce questionnaire est élaboré dans le but de savoir quel est l'élément que les apprenants ont le plus besoin dans l'apprentissage de la langue française, connaître les difficultés des élèves lors la production écrite et comment ils envisagent l'apprentissage du lexique et enfin trouver les méthodes qui les motivent pour apprendre le vocabulaire.

3.1.2.1. Présentation et choix du public

L'enquête s'adresse aux apprenants d'une seule classe de quatrième année, cycle moyen, qui appartient à l'école Mohamed Laid El Khalifa qui se situe à un village près de la wilaya d'Ain Temouchent. Ce public est hétérogène entre fille et garçons, leurs âges est entre 13 et 15 ans. Alors, notre échantillon est porté sur 20 élèves. La majorité des apprenants ont des parents instruits comme des professeurs, des directeurs, des infirmiers, et des administrateurs.

Nous avons choisi ce public, parce qu'il s'agit d'un groupe d'apprenants qui vont passer un examen, c'est pour cela nous nous sommes intéressés à ce niveau afin de remédier à leurs lacunes.

3.1.2.2. Analyse et présentation des résultats

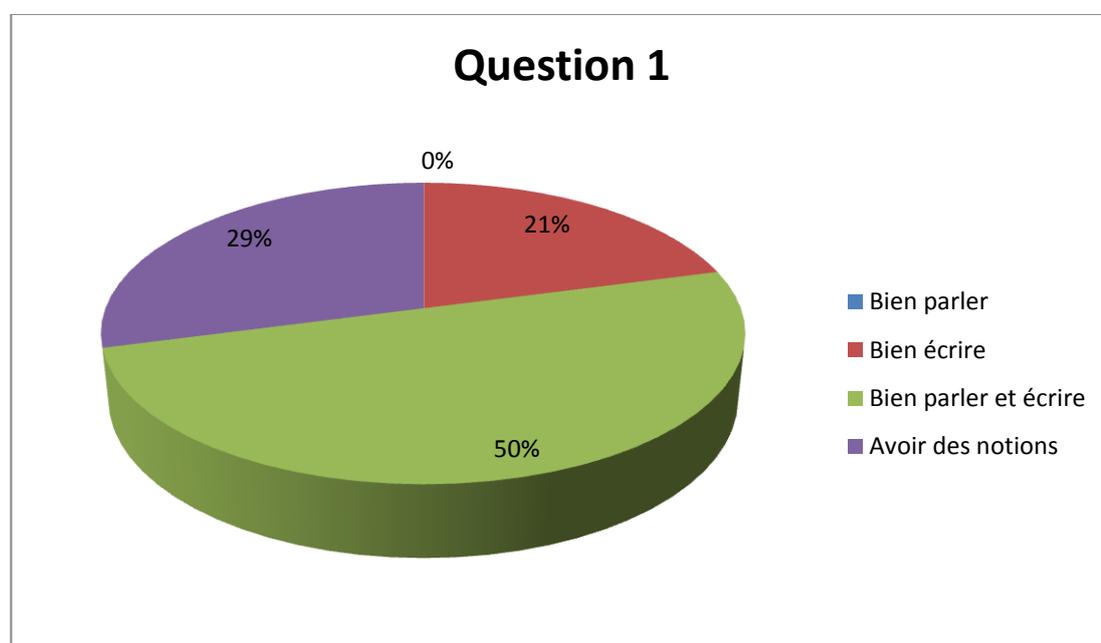
Les questions proposées dans ce questionnaire nous permet de collecter des informations précises à propos des difficultés d'ordre lexical des apprenants lors la production écrite.

Cette analyse nous permet de confirmer ou d'infirmer les hypothèses qui sont liées à ce questionnaire.

Question 1

Pensez-vous qu'il est important de ?

Item	Nombre de réponses	Pourcentage
Bien parler	0	0%
Bien écrire	5	21%
Bien parler et écrire	12	50%
Avoir des notions	7	29%

**Présentation des résultats**

La moitié des apprenants (soit 50%), ont répondu qu'il est important de bien parler et écrire, 29 % pensent qu'il est nécessaire de bien écrire, et 21% veulent avoir juste des notions. Alors que personne n'a trouvé qu'il est important de bien parler.

Commentaire

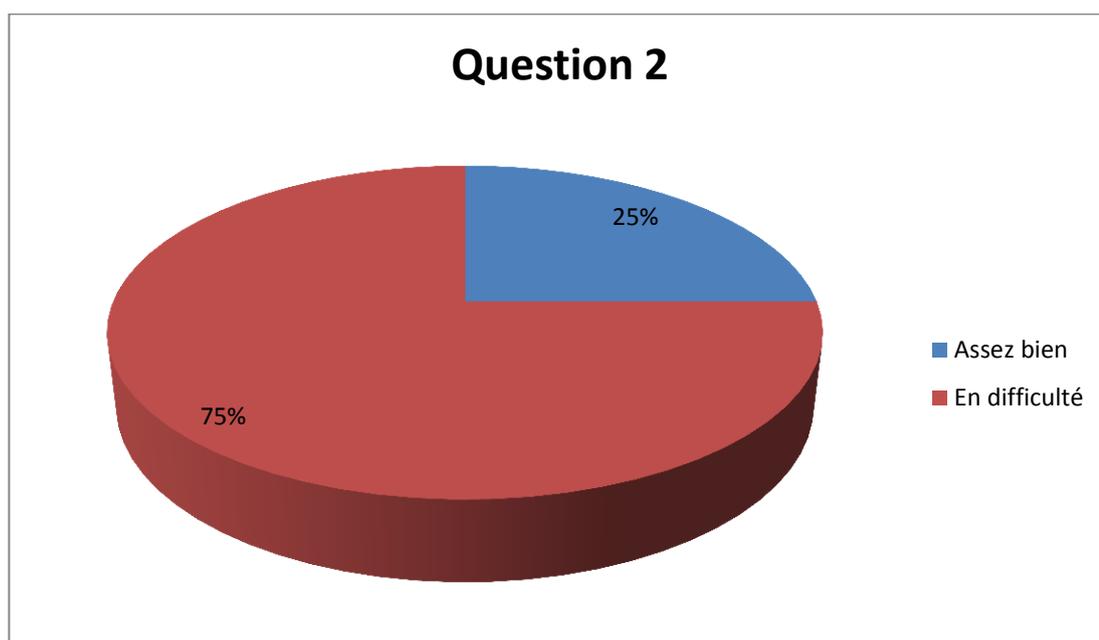
Parmi les apprenants interrogés, la moitié pense qu'il est important de bien parler et écrire en langue française. Ceci signifie qu'ils sont reconnaissants de l'importance de la langue française dans leur vie scolaire, post-scolaire et sociale. Autres élèves veulent juste apprendre à écrire, car ils pensent que l'écrit est très important par rapport à l'oral. Néanmoins, certains, veulent juste avoir des notions

primordiales, pour les utiliser en cas de nécessité. Alors, pour ce cas de réponse, il est inévitable que les enseignants montrent l'importance d'apprendre la langue française, parce qu'elle est indispensable dans leur vie, car il y a plusieurs secteurs qui se basent beaucoup sur le français, en plus, la majorité des études universitaires s'enseignent par le biais de cette langue.

Question 2

Comment évaluez-vous votre pratique en français à l'écrit ?

Item	Nombre de réponses	Pourcentage
Assez bien	5	25%
En difficulté	15	75%



Présentation des résultats

75% des élèves trouvent que leur pratique en français au niveau de l'écrit est en difficulté, alors que 25% évaluent leur pratique comme assez bien.

Commentaire

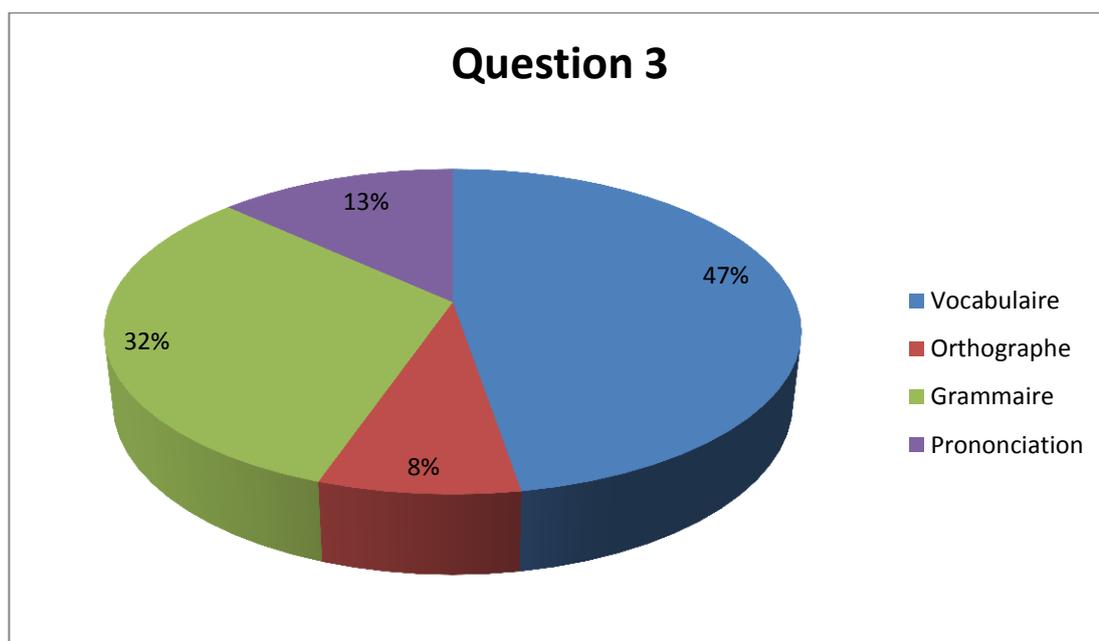
Concernant cette question, nous avons remarqué que la majorité des apprenants ont des difficultés au niveau de l'écrit, c'est-à-dire qu'ils trouvent des

empêchements dans leurs productions écrites. Nous pouvons dire que cette incapacité à écrire est dû aux insuffisances lexicales. Cela demande aux enseignants d'augmenter les activités de vocabulaires et de production écrite, afin d'améliorer la pratique écrite des apprenants ainsi de les motiver à puiser dans les différents ressources qui leurs permettent d'enrichir le vocabulaire et d'apprendre à écrire.

Question 3

Dans l'apprentissage de la langue française, de quel élément avez-vous le plus besoin ?

Item	Nombre de réponses	pourcentage
Vocabulaire	18	47%
Orthographe	3	8%
Grammaire	12	32%
Prononciation	5	13%



Présentation des résultats

47% des apprenants interrogés ont répondu qu'ils ont besoin du vocabulaire pour apprendre la langue française, 32% ont répondu que la grammaire est plus importante, 8% croient que c'est l'orthographe, alors que 13 % pensent que l'élément qu'ils ont le plus besoin est la prononciation.

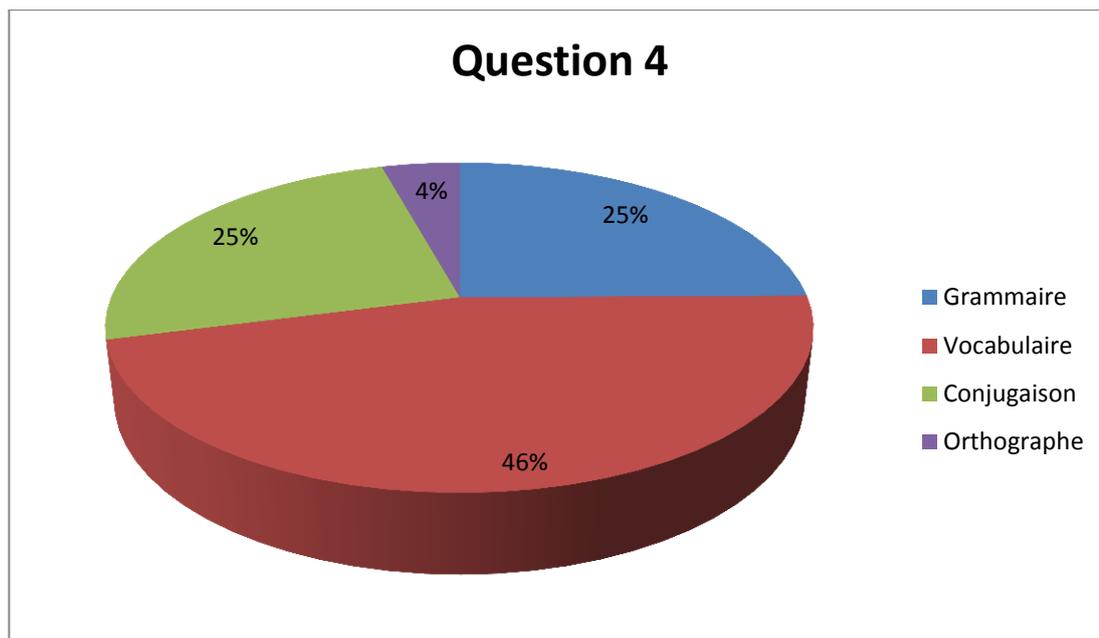
Commentaire

La plupart des apprenants pensent qu'ils ont besoin beaucoup plus du vocabulaire, car il s'agit de l'élément le plus vital qui leur permet d'apprendre la langue française. Le lexique est le noyau de l'apprentissage, parce que s'il n'y a pas de lexique il n'y a pas de langue. Il est le pilier central du discours. Sachant que nous pouvons travailler tous les éléments de la langue en s'appuyant sur le lexique. Mais il ne faut pas nier la grammaire, car elle occupe un rôle majeur dans la structure normative de la langue. Sans oublier l'apprentissage de l'orthographe qui permet de représenter correctement l'écriture des mots et la prononciation qui permet d'articuler ces mots. Donc, l'apprentissage d'une langue nécessite d'abord le vocabulaire, et puis la grammaire, l'orthographe et la prononciation, ce sont les éléments qui composent une langue.

Question 4

Dans le domaine de l'écrit, souhaitez-vous améliorer votre

Item	Nombre de réponses	Pourcentage
Grammaire	7	25%
Vocabulaire	13	46%
Conjugaison	7	25%
Orthographe	5	4%



Présentation des résultats

25% des élèves souhaitent améliorer leur grammaire, 46% veulent perfectionner leur vocabulaire, 25% cherchent à devenir meilleur en conjugaison et les autres avec un pourcentage de 4% seulement veulent améliorer leur orthographe.

Commentaire

Nous constatons que le taux élevés des réponses des apprenants penche toujours vers le vocabulaire, cela montre que les élèves trouvent des difficultés lors l'écrit parce qu'ils ont une pauvreté lexicale.

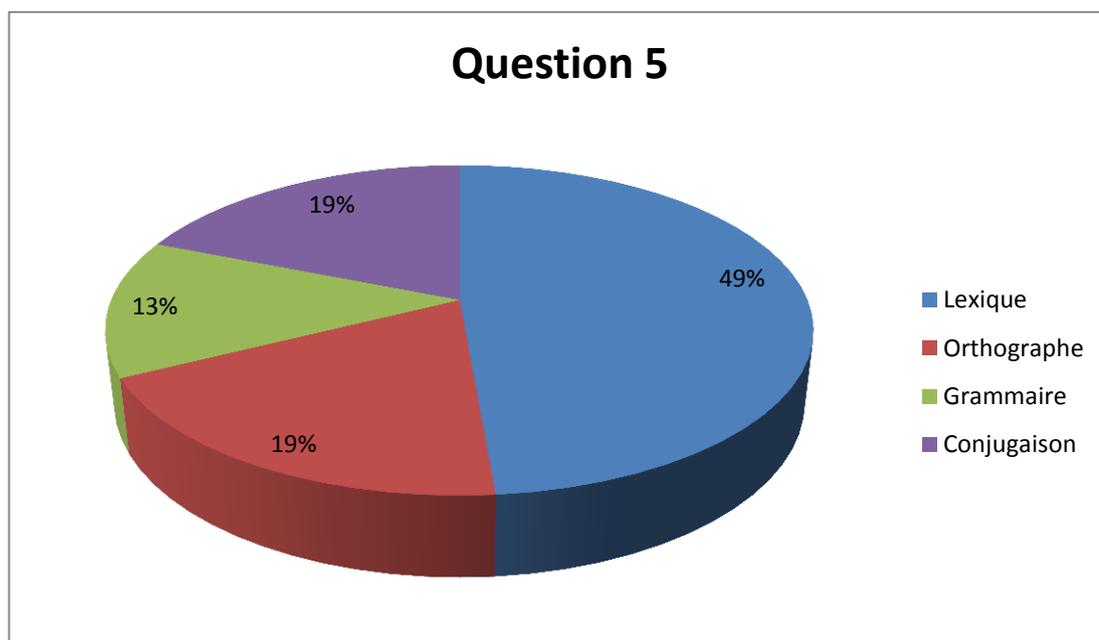
Ainsi nous remarquons que le même pourcentage des réponses s'oriente vers l'amélioration de la grammaire et la conjugaison. Donc nous pouvons déduire que les élèves bien qu'ils passent plus d'heures à apprendre la grammaire et l'orthographe, ils ont des toujours ces obstacles.

En général, les apprenants ont besoin d'améliorer aussi bien leur vocabulaire que leur grammaire et d'une manière interactive afin d'apprendre un vocabulaire structuré et normatif.

Question 5

Quelle est la nature des difficultés que vous rencontrez dans la production écrite ?

Item	Nombre de réponses	Pourcentage
Lexique	18	49%
Orthographe	7	19%
Grammaire	5	13%
Conjugaison	7	19%

**Présentation des résultats**

Presque la moitié des apprenants ont répondu qu'ils trouvent des difficultés au niveau du lexique avec un pourcentage de 49%, alors que 19% ont des obstacles dans l'orthographe et la conjugaison, et 13% ne sont pas à l'aise à la grammaire.

Commentaire

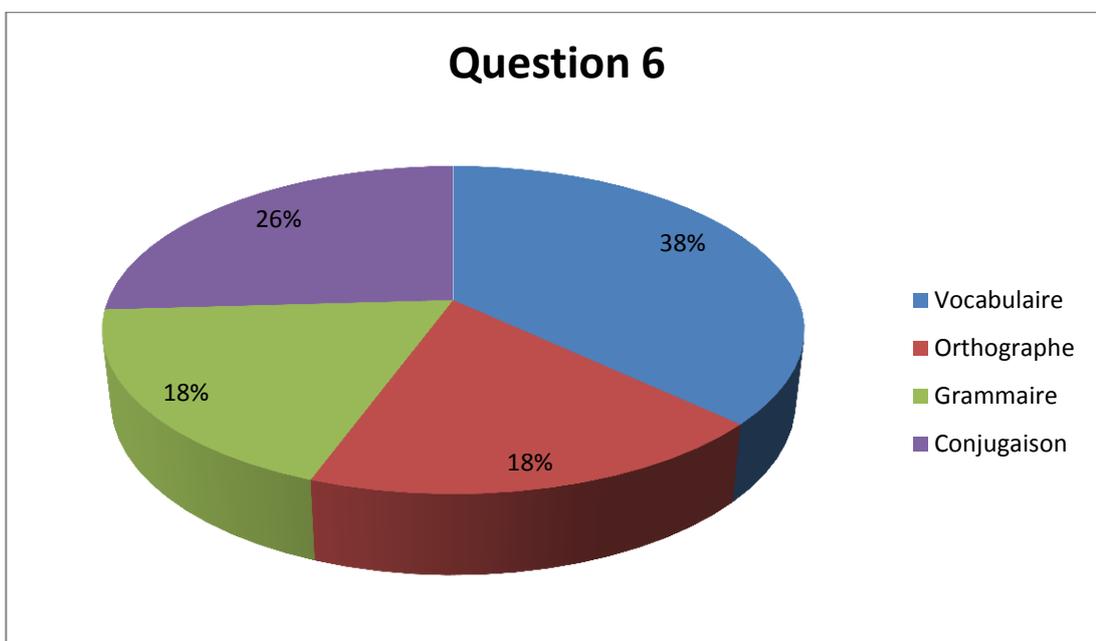
Dans l'activité de la production écrite, la moitié des apprenants ont des difficultés lexicales, c'est-à-dire qu'ils ont un stock lexical pauvre, c'est pour cela qu'ils ne trouvent pas assez de mots pour développer leurs écrits. Dans ce cas il faut souligner l'importance du lexique dans l'amélioration des activités scripturales. Donc, les enseignants sont censés à proposer à leurs apprenants des exercices de vocabulaire et d'augmenter les séances de la rédaction, car le « *trajet d'écriture [...]* »

est « un trajet de mots ». ¹¹¹ Cela signifie qu'ils ont besoin de mots pour pouvoir écrire.

Question 6

Les erreurs commises dans vos productions écrites sont souvent liées à la non maîtrise du :

Item	Nombre de réponses	Pourcentage
Vocabulaire	10	38%
Orthographe	5	18%
Grammaire	5	18%
Conjugaison	7	26%



Présentation des résultats

Selon le dépouillement, 38% des apprenants, dans la séance de la production écrite font des erreurs souvent liées au vocabulaire, et 26% des fautes liées à la conjugaison, alors que 18% des erreurs sont de nature grammaticale et orthographique.

¹¹¹ CALAQUE Elizabeth et DAVID Jacques, *Didactique du lexique : contextes, démarches, supports*, Bruxelles, De Boeck université, coll. « Savoirs en pratique », 2004, p.171.

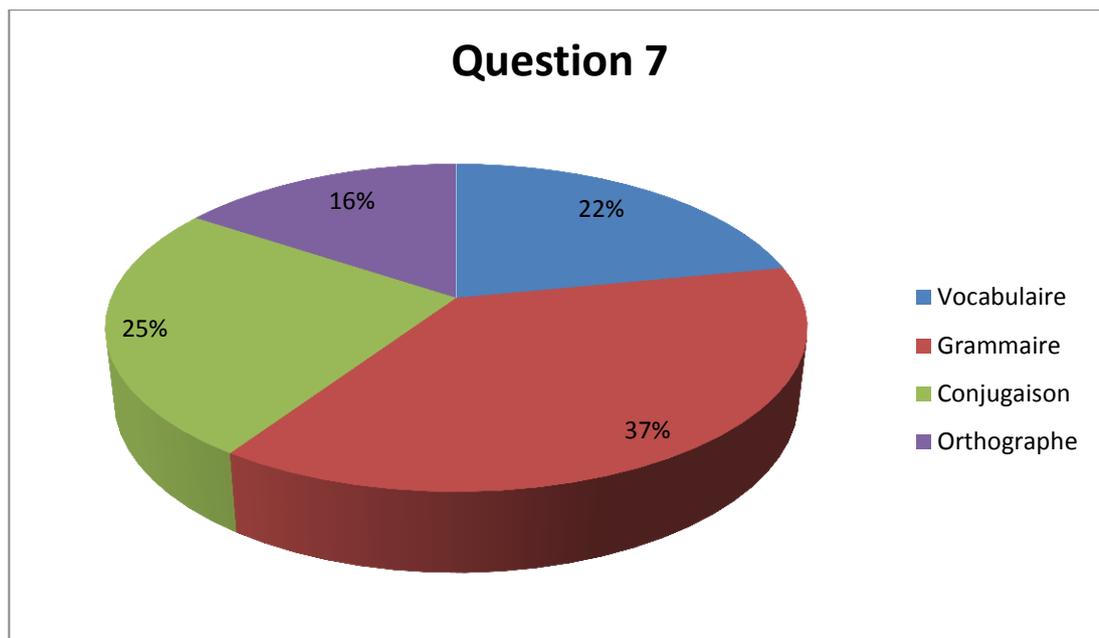
Commentaire

Comme nous avons remarqué dans les questions précédentes, les élèves montrent que les erreurs commises dans leurs écrits, sont souvent liées à la non maîtrise du vocabulaire en premier lieu, après de la conjugaison et de la grammaire. Cela veut dire que les apprenants n'ont pas seulement une insuffisance lexicale, mais aussi ils font des erreurs dans leurs écrits. Pour les élèves, le vocabulaire est vu comme un obstacle majeur à cause des multiples erreurs qu'ils commettent en rapport avec le lexique, et il est vu comme un facilitateur, car il aide les apprenants à mieux développer leurs productions écrites. Pour cette raison, les enseignants sont appelés à favoriser les deux activités qui portent sur le vocabulaire et la production écrite.

Question 7

A quel (s) élément (s) accordez-vous le plus d'importance dans vos productions écrites ?

Item	Nombre de réponses	Pourcentage
Vocabulaire	7	22%
Grammaire	12	37%
Conjugaison	8	25%
Orthographe	5	16%



Présentation des résultats

Lors de la production écrite, 37% des apprenants accordent plus d'importance à la grammaire, 25% à la conjugaison, alors que 22% uniquement s'intéresse au vocabulaire, et le reste des apprenants avec un pourcentage de 16%, donne une importance à l'orthographe.

Commentaire

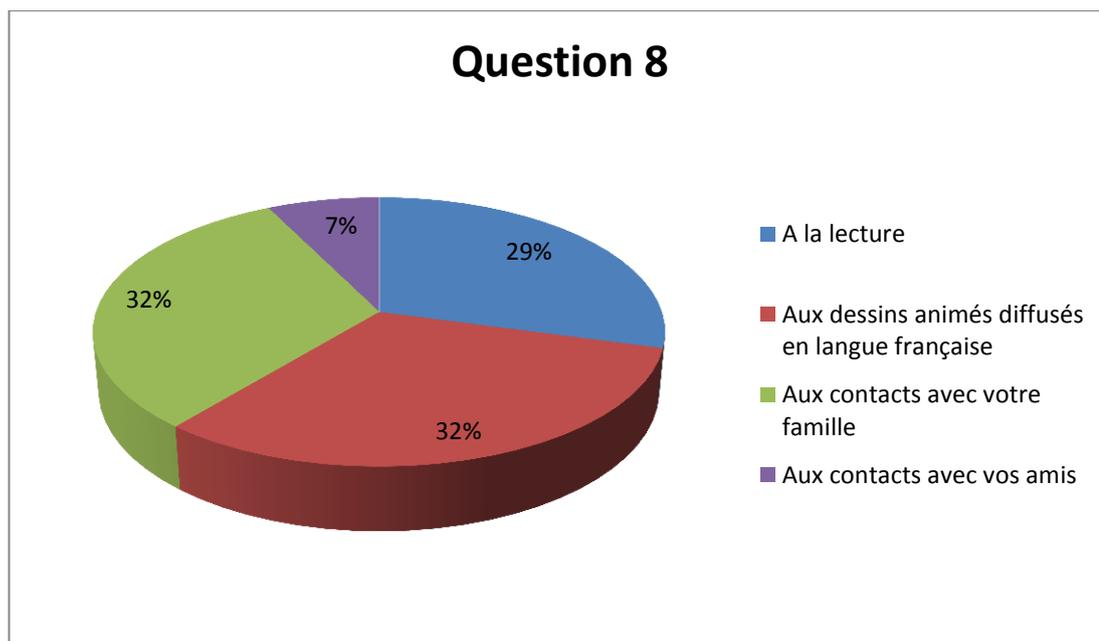
Suite à ces dépouillements, nous remarquons qu'une grande partie d'apprenant accorde une certaine importance à la grammaire, alors qu'une partie minoritaire qui s'intéresse au vocabulaire. Sachant qu'il est impossible d'écrire sans avoir des connaissances lexicales, car l'acte d'écrire consiste à mobiliser simultanément plusieurs ressources qui fonctionnent en interaction afin de formuler un texte cohérent. Ces apprenants accordent moins d'importance au vocabulaire par rapport à la grammaire, bien que les deux éléments sont nécessaires, car « *la langue est constituée de lexique grammaticalisé et non de grammaire lexicalisée* »¹¹². Autrement dit, il est nécessaire d'apprendre le vocabulaire et de donner une importance à la grammaire.

¹¹² LEWIS M. , *The lexical approach*, London, Language Teaching Publications, 1993, p.6.

Question 8

A quels facteurs attribuez-vous la qualité de vos productions écrites en français ?

Item	Nombre de réponses	Pourcentage
A la lecture	12	29%
Aux dessins animés diffusés en langue française	13	32%
Aux contacts avec votre famille	13	32%
Aux contacts avec vos amis	3	7%

**Présentation des résultats**

32% des apprenants attribuent la qualité de leurs productions écrites en français aux dessins animés diffusés en langue française ainsi qu'aux contacts avec leurs familles. 29% des élèves montrent qu'ils rédigent des productions écrites suffisantes à l'aide de la lecture. Alors que 7% seulement, ont répondu que c'est grâce aux contacts avec leurs amis.

Commentaire

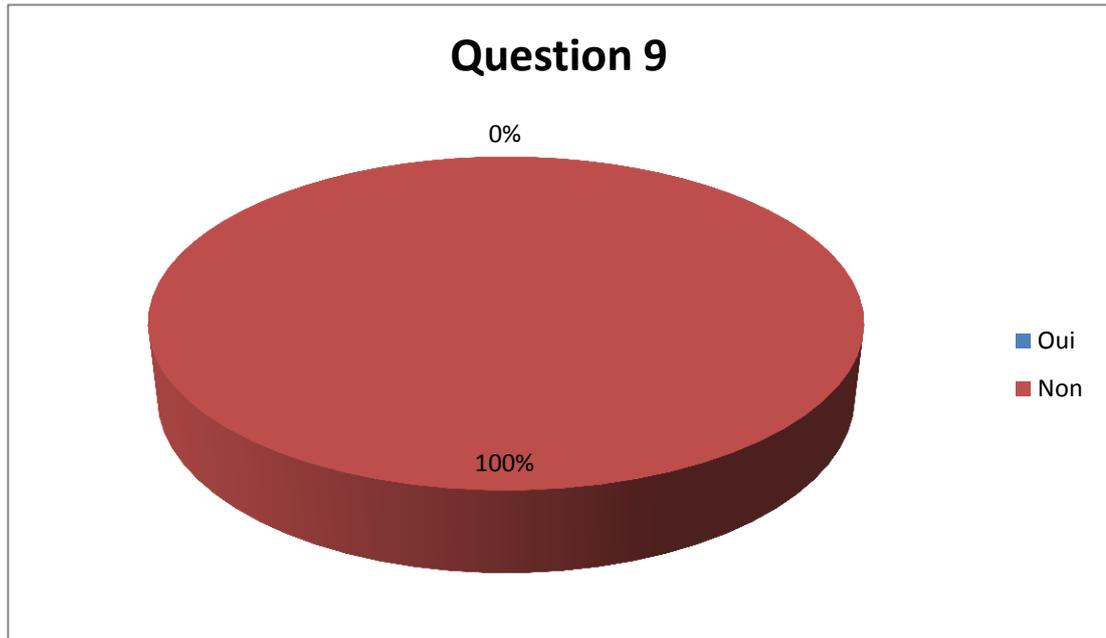
Comme nous pouvons remarquer, l'effectif des apprenants qui rédigent de bonnes productions écrites ont montré que les facteurs qui leurs permettent d'améliorer leurs écrits sont dû aux dessins animés diffusés en langue française, sachant que nous avons à faire à une population jeune, c'est pour cela qu'elle s'intéresse encore à ce genre d'émission et c'est un avantage de plus que nos élèves préfèrent les dessins animés en français. Néanmoins, nous disons que la télévision est une piste d'enrichissement qui n'est pas utilisé par les enseignants.

Par ailleurs, le rôle de la famille a un grand effet, parce que les parents connaissent que quelques dessins animés enrichissent le vocabulaire des apprenants, car les concepts sont représentés par des images, ce qui permet à mieux ancrer les mots. D'autres ont affirmés que les discussions effectuées avec la famille leur permettent la connaissance et l'enrichissement des nouveaux mots. Car un bon nombre d'apprenants ont répondu qu'ils ont des parents instruits, c'est-à-dire, ce genre de famille entraîne des discussions où ils utilisent parfois des mots en français, du coup, les enfants apprennent des nouvelles unités lexicales et ils les intègrent immédiatement dans leur mémoire lexicale. Donc, nous disons que le contexte familial et les expériences sociales de l'entourage favorisent l'acquisition du lexique chez les enfants.

Question 9

Pensez-vous que l'enrichissement du lexique améliore votre qualité de production écrite ?

Item	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui	0	0%
Non	20	100%



Présentation des résultats

La totalité des apprenants ont répondu par l'affirmation, c'est-à-dire l'enrichissement lexical améliore leurs écrits.

Commentaire

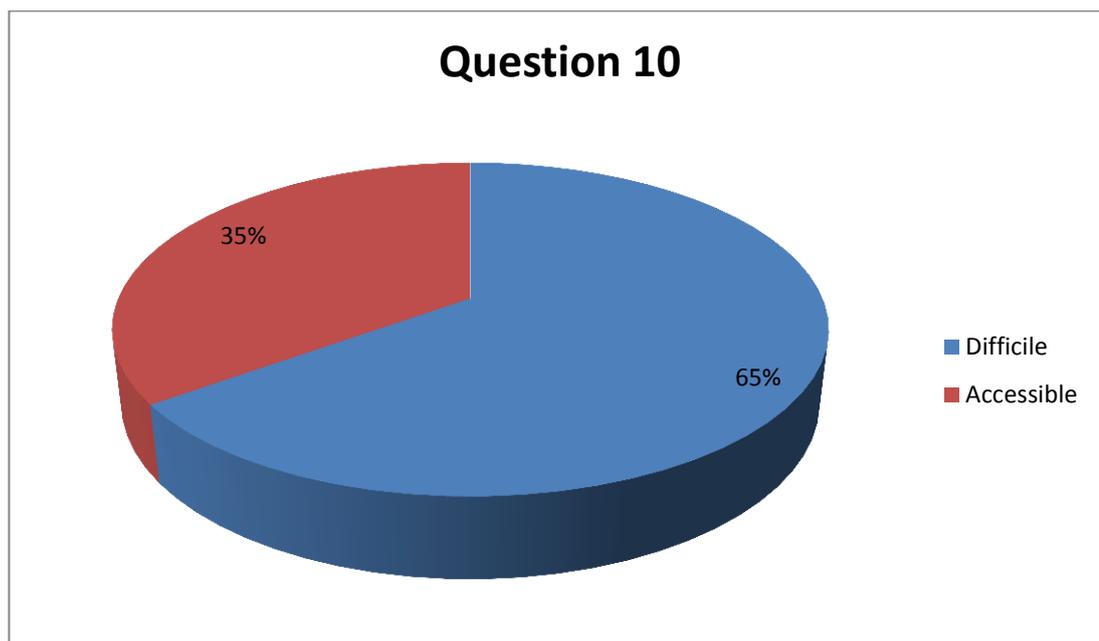
Le nombre entier des élèves interrogés pensent que l'enrichissement du lexique, améliore la qualité de la production écrite. Car la pauvreté du vocabulaire résulte une rédaction insuffisante. Etant donné que lexique est le noyau de toutes productions, les enseignants dans telles situations sont obligés à accorder plus de temps à l'enseignement du vocabulaire et de varier les exercices qui permettent le développement et l'ancrage de mots dans la mémoire à long terme. De ce point de vue, CALAQUE Elizabeth suggère qu' « *il faut que ce qui est donnée à apprendre et à comprendre soit reçu, (re) construit, puis enfin intégré dans le lexique interne du sujet* ». ¹¹³ Donc, il faut s'intéresser à l'acquisition et à la mémorisation lexicale.

¹¹³ CALAQUE Elizabeth, *Enseignement et apprentissage du vocabulaire, hypothèses de travail et propositions didactiques*, LIDIL 21, pp.17-36.

Question 10

Comment voyez-vous l'enrichissement du lexique en classe de FLE ?

Item	Nombre de réponses	Pourcentage
Difficile	13	65%
Accessible	7	35%

**Présentation des résultats**

65% des élèves ont répondu que l'apprentissage du lexique en FLE, est difficile, et 35 % pensent qu'il est accessible.

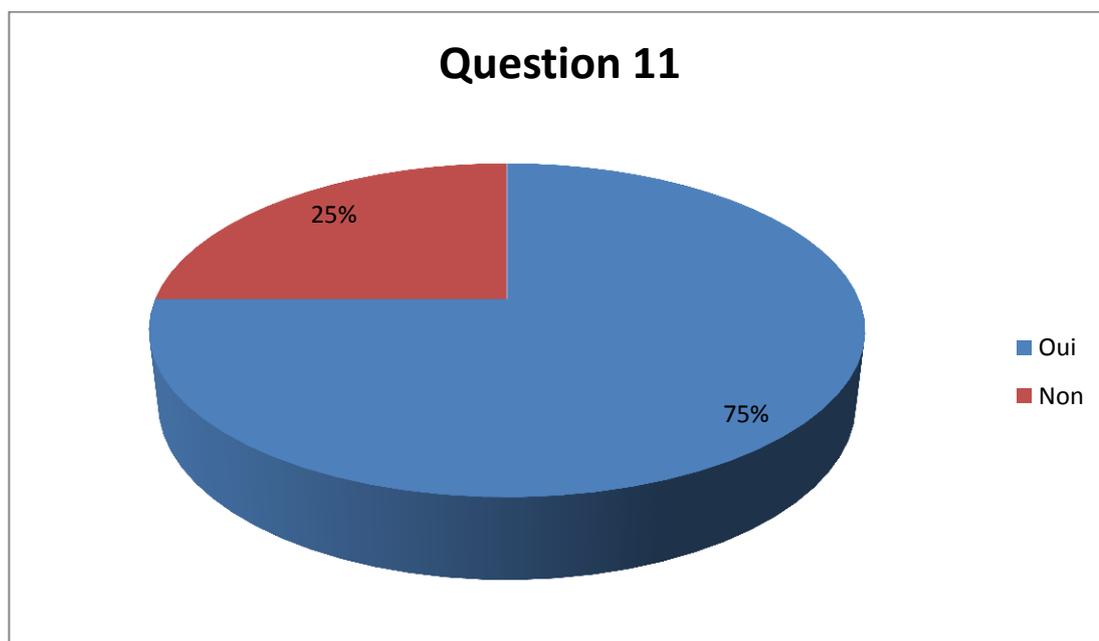
Commentaire

La majorité des apprenants croient qu'il est difficile d'apprendre le vocabulaire, car il s'agit d'une langue étrangère, comme il est difficile de mémoriser toutes les unités lexicales enseignées durant la séance de vocabulaire. Cela est dû à la complexité du lexique en l'occurrence les mots, qui sont porteurs de significations, de valeurs, et de de la culture, ainsi, un mot n'a pas un seul sens, mais il change de signification à chaque fois qu'il est placé dans un contexte notamment les phrases, et puisque les mots véhiculent la culture, ils ne peuvent pas transmettre le même sens dans toutes les cultures. Alors, l'enseignant source d'information, doit varier les activités lexicales en prenant en charge tous les contextes possibles.

Question 11

Pensez-vous que le manuel scolaire donne la possibilité de l'apprentissage du vocabulaire ?

Item	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui	15	75%
Non	5	25%

**Présentation des résultats**

La quasi-totalité des apprenants (soit 75%) pensent que le manuel scolaire donne la possibilité de l'apprentissage du lexique, alors que 25% croient le contraire.

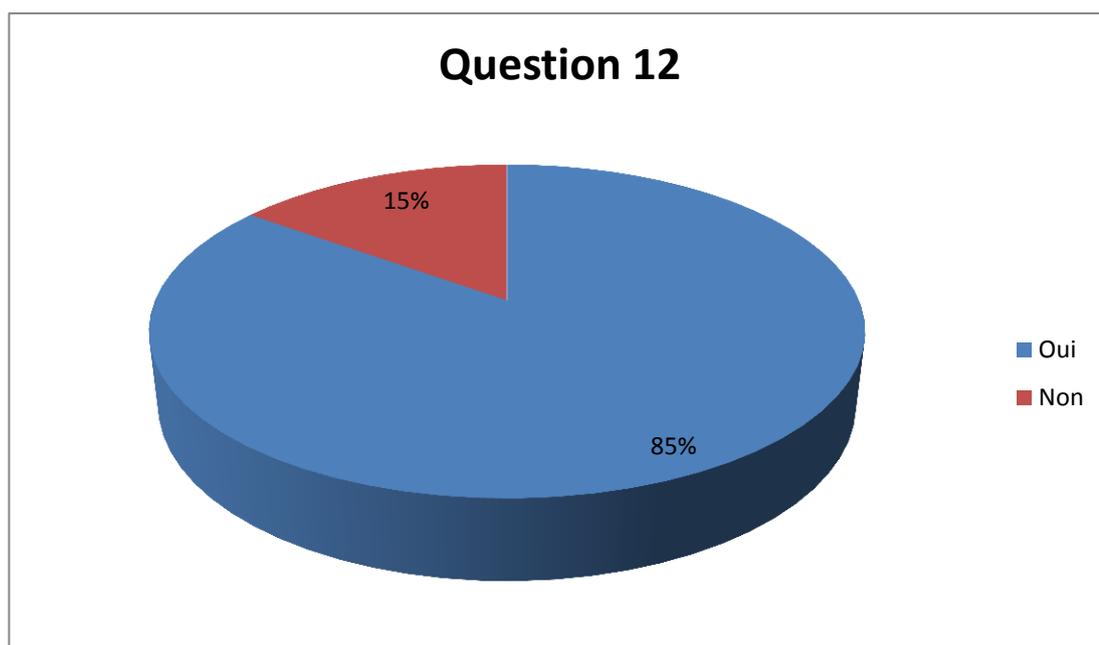
Commentaire

La majorité des élèves trouvent que le manuel scolaire est riche en activité qui porte sur l'enseignement / apprentissage du vocabulaire. Cependant, après avoir analysé le manuel scolaire de 4^eAM, (le chapitre 2), dans le but de savoir la place qu'occupe le lexique dans l'enseignement du FLE, nous avons déduit que le vocabulaire est la partie la plus négligée dans le manuel de français de ce niveau. Il est placé au second plan par rapport à l'oral, la lecture et la grammaire. Cela nécessite de revoir le programme afin d'accorder au lexique la place qu'il mérite.

Question 12

Est-ce que les enseignants utilisent des méthodes qui favorisent l'enseignement du vocabulaire ?

Item	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui	17	85%
Non	3	15%

**Présentation des résultats**

Presque tous les apprenants (soit 85%) ont assuré que leurs enseignants utilisent des méthodes qui favorisent l'enseignement du vocabulaire, en revanche 15% des élèves pensent que leurs enseignants ne proposent pas assez d'activités qui portent sur le lexique.

Commentaire

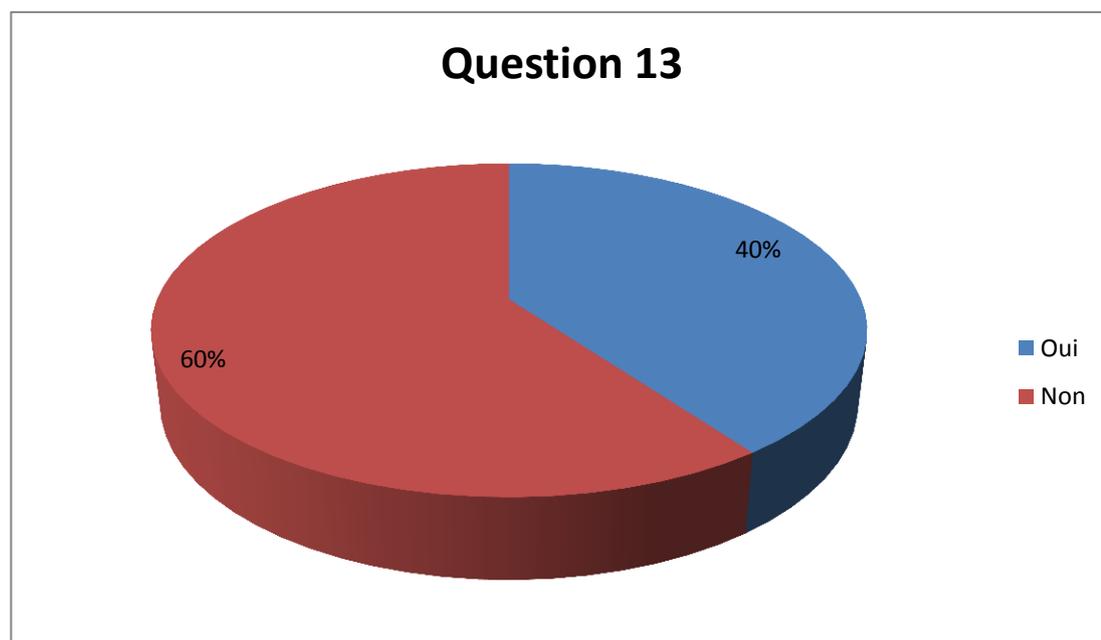
Vu les réponses des élèves, nous remarquons que la partie majoritaire a répondu que les enseignants emploient des méthodes qui offrent la possibilité d'apprendre le vocabulaire. Cette catégorie d'enseignants utilise souvent d'autres documents ainsi que le manuel scolaire, car comme nous avons signalé auparavant, le manuel scolaire ne propose pas des activités qui visent l'enrichissement du répertoire lexical des apprenants. Ce qui oblige les enseignants à choisir d'autres

supports plus riches et plus pertinents afin de favoriser l'apprentissage et la mémorisation du lexique.

Question 13

Lisez-vous ?

Item		Nombre de réponses		Pourcentage
Oui	Parce lire vous fait plaisir	8	8	40%
	Parce qu'on vous l'impose		0	
Non	Parce que vous n'en voyez pas l'utilité	12	2	60%
	Parce que vous n'avez pas le temps		7	
	Parce que lire vous fatigue		5	



Présentation des résultats

60% parmi les élèves enquêtés ne lisent pas à cause de plusieurs raisons, alors que 40% aiment faire la lecture, parce qu'ils connaissent les bienfaits qu'apportent la lecture au développement de la langue française.

Commentaire

Plus que la moitié des apprenants n'aiment pas lire, parce qu'ils pensent qu'ils n'ont pas l'utilité, comme ils n'ont pas du temps pour chercher des livres et faire la lecture, et d'autres admettent que la lecture les fatigue.

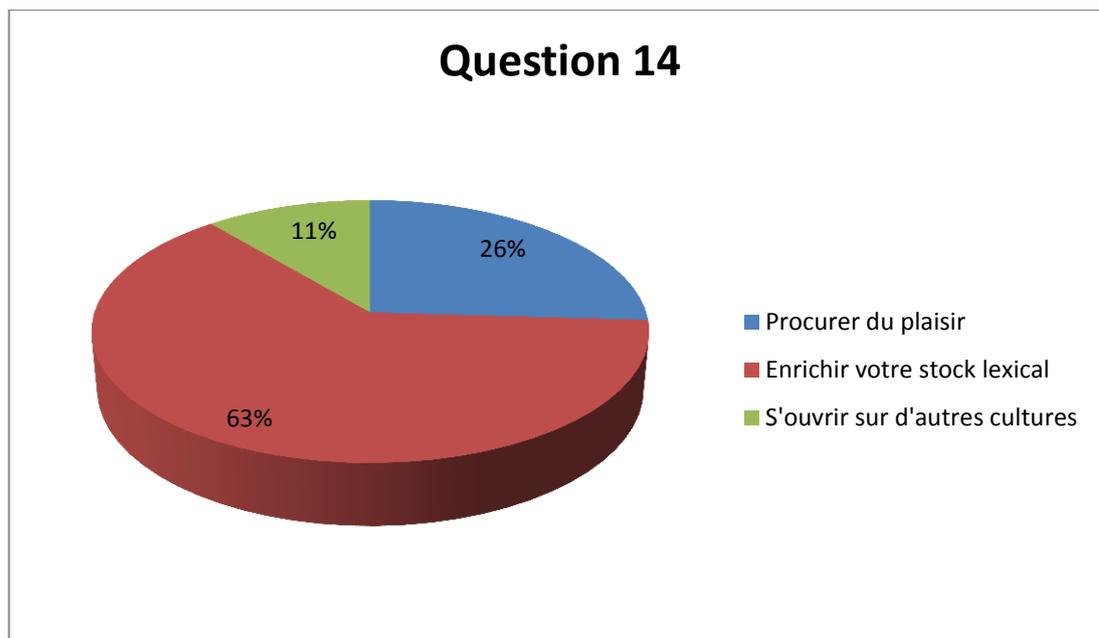
Néanmoins, qu'une minorité d'apprenants aiment lire parce qu'ils trouvent un grand plaisir lorsqu'ils lisent. Ce type d'apprenant fait des lectures aussi bien en langue maternelle que dans la langue française. Généralement ils lisent des petits récits ou des nouvelles.

Par ailleurs la lecture est le trésor de mots, à partir duquel les élèves construisent leurs propres savoirs enrichissent leur stock lexical, développent leur imagination, confrontent d'autres cultures qui sont véhiculées par les mots. Elle permet aussi de se cultiver, d'apprendre de nouvelles informations, comme elle permet de connaître le mot dans la phrase pour savoir les différentes significations qu'il peut avoir en contextes.

Question 14

Selon vous, quelle est l'utilité de la lecture ?

Item	Nombre de réponses	Pourcentage
Procurer du plaisir	7	26%
Enrichir votre stock lexical	17	63%
S'ouvrir sur d'autres cultures	3	11%



Présentation des résultats

Parmi les apprenants interrogés nous trouvons 63% qui pensent que la lecture enrichit le stock lexical, 26% voient que l'utilité de la lecture est de procurer du plaisir, alors que le reste (soit 11%) croit qu'elle permet de s'ouvrir sur d'autres cultures.

Commentaire

La lecture occupe une grande place dans l'enseignement / apprentissage d'une langue, elle permet de mieux s'exprimer, comme elle développe la capacité de comprendre, car elle s'agit d'un processus de construction de sens et de communication. Par ailleurs la majorité des élèves ont choisi l'utilité de l'enrichissement du lexique, parce que la lecture d'un texte c'est d'abord une compréhension, un déchiffrement et puis l'ancrage des mots. Ces apprenants ont opté pour cette idée car ils connaissent le rôle qu'elle joue dans l'enrichissement du lexique. De surcroît, lire fait plaisir comme elle permet de s'ouvrir sur d'autres cultures.

Pour ce fait, nous constatons que ces apprenants aiment lire beaucoup plus pour enrichir leur vocabulaire et pour d'autres raisons secondaires déjà citées.

Question 15

Classez ces activités de 1 à 5 selon votre préférence

Critères Elèves	La lecture	Regarder la télévision	Discuter avec la famille et les amis	Jouer avec la tablette	Pratiquer du sport
Elève 1	4	2	3	5	1
Elève 2	1	5	2	4	3
Elève 3	5	2	4	1	3
Elève 4	4	2	3	1	5
Elève 5	3	4	1	5	2
Elève 6	1	5	3	4	2
Elève 7	5	4	1	3	2
Elève 8	5	2	4	3	1
Elève 9	4	2	1	3	5
Elève 10	3	4	2	5	1
Elève 11	3	5	1	2	4
Elève 12	3	5	1	2	4
Elève 13	4	2	5	1	3
Elève 14	5	1	4	2	3
Elève 15	5	3	4	2	1
Elève 16	3	4	5	2	1
Elève 17	2	1	4	3	5
Elève 18	5	1	3	2	4
Elève 19	4	2	3	1	5
Elève 20	5	2	3	1	4

Présentation des résultats

Suite au classement par ordre de préférence, nous remarquons que les jeunes apprenants préfèrent en premier lieu jouer avec la tablette, discuter avec la famille et puis faire du sport. En second lieu, ils aiment regarder la télévision, et en dernier lieu ils préfèrent la lecture.

Commentaire

Les dénombrements montrent que les apprenants enquêtés préfèrent au même niveau jouer avec la tablette, discuter avec la famille et faire du sport. Après ils préfèrent regarder la télévision et enfin la lecture. Ce classement de préférence nous permet de voir réellement la place de la lecture chez les élèves et de déduire que les apprenants sont très attachés aux nouvelles technologies, et d'autres préfèrent passer

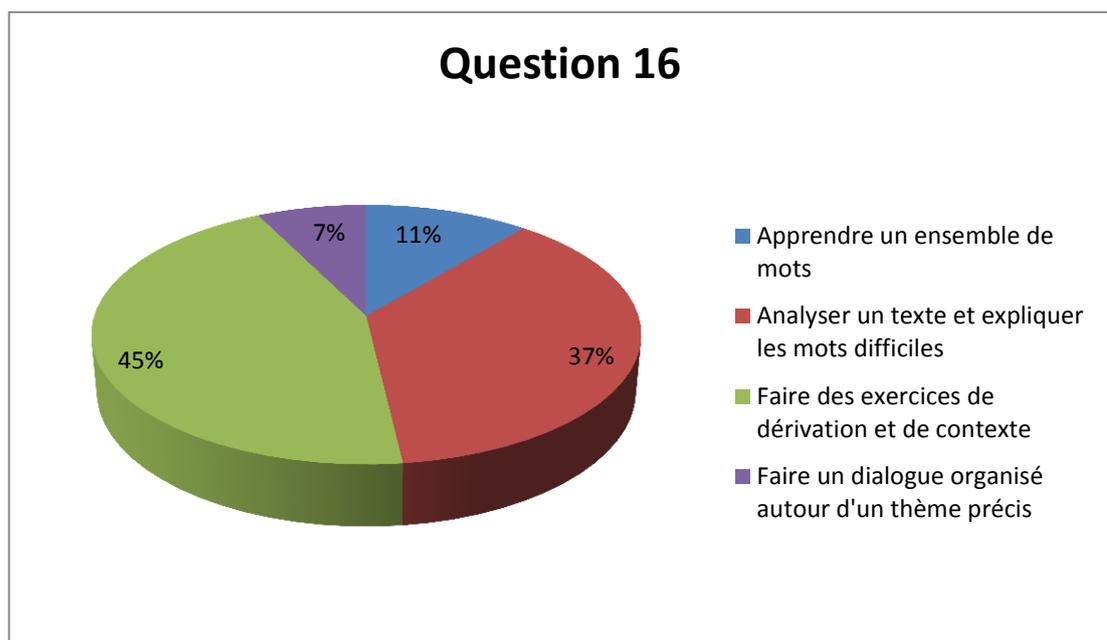
leurs temps en discutant avec la famille. Cependant nous constatons que les avis se diffèrent d'un apprenant à un autre, car les filles valorisent en premier les tablettes, la télévision, les discussions avec la famille, après la lecture. Mais les garçons favorisent beaucoup le sport par rapport aux autres activités.

Néanmoins, il faut profiter de ce qu'offre la lecture ainsi que les discussions familiales pour accroître le stock des mots.

Question 16

Quelle est la méthode qui vous motive à apprendre le vocabulaire ?

Item	Nombre de réponses	Pourcentage
Apprendre un ensemble de mots	3	11%
Analyser un texte et expliquer les mots difficiles	10	37%
Faire des exercices de dérivation et de contexte	12	45%
Faire un dialogue organisé autour d'un thème précis	2	7%



Présentation des résultats

Concernant cette question, nous remarquons que 45% des apprenants préfèrent apprendre le vocabulaire tout en faisant des exercices de dérivation et de contexte, 37% trouvent que l'analyse d'un texte et l'explication des mots difficiles leurs motivent pour apprendre le vocabulaire, 11% veulent apprendre un ensemble de mots, alors que 7% aiment faire les dialogues organisés autour d'un thème précis.

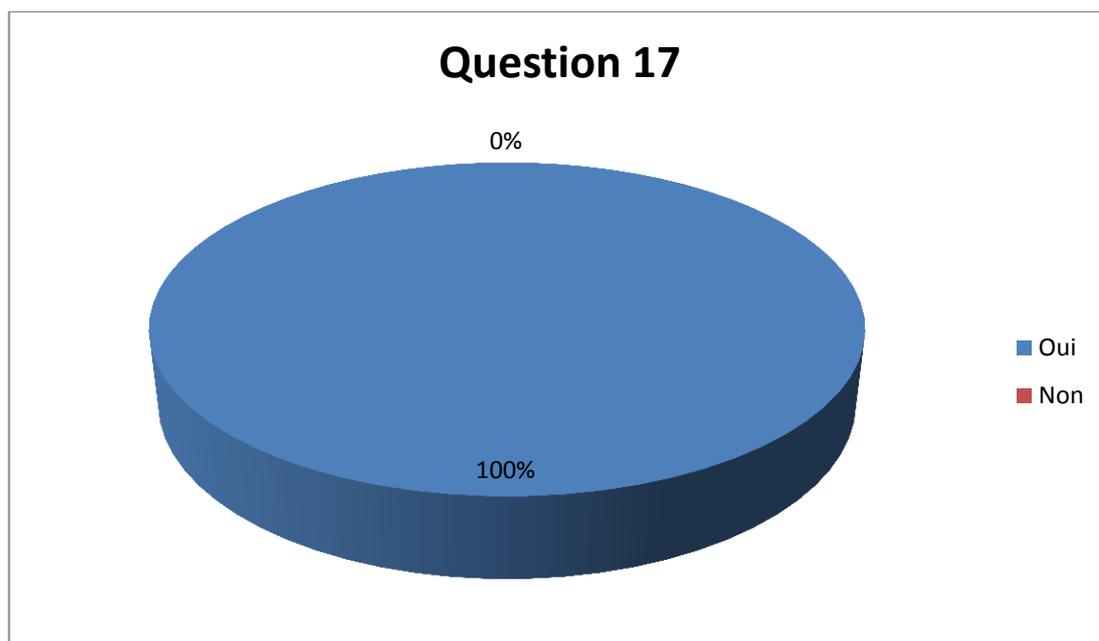
Commentaire

Les résultats montrent qu'un grand nombre d'apprenants mettent en valeur les activités de dérivation et de contexte, car la dérivation leur paraît plus facile pour apprendre de nouvelles unités lexicales, par exemple à partir d'une racine d'un mot, ils peuvent former d'autres par le processus de l'affixation. De même, le contexte est très important parce qu'il permet d'identifier la signification de chaque mot en fonction du contexte dans lequel il est employé. D'autres élèves se motivent à apprendre le vocabulaire quand ils font une analyse d'un texte en expliquant les mots difficiles. Ce type d'activités est intéressant en même temps enrichissant, car il permet de travailler non seulement la lecture, mais aussi de faire l'analyse d'un texte, donc faire appel à la cognition, à la compréhension et à la sélection des mots difficiles afin de leur donner une explication. Cette activité enrichit le vocabulaire de l'apprenant tout en apprenant un vocabulaire contextualisé, riche en synonymes et en antonymes.

Question 17

Pensez-vous qu'il est nécessaire d'utiliser le dictionnaire pour apprendre le vocabulaire ?

Item	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui	20	100%
Non	0	0%



Présentation des résultats

100% des apprenants pensent qu'il est nécessaire d'utiliser le dictionnaire pour apprendre le vocabulaire.

Commentaire

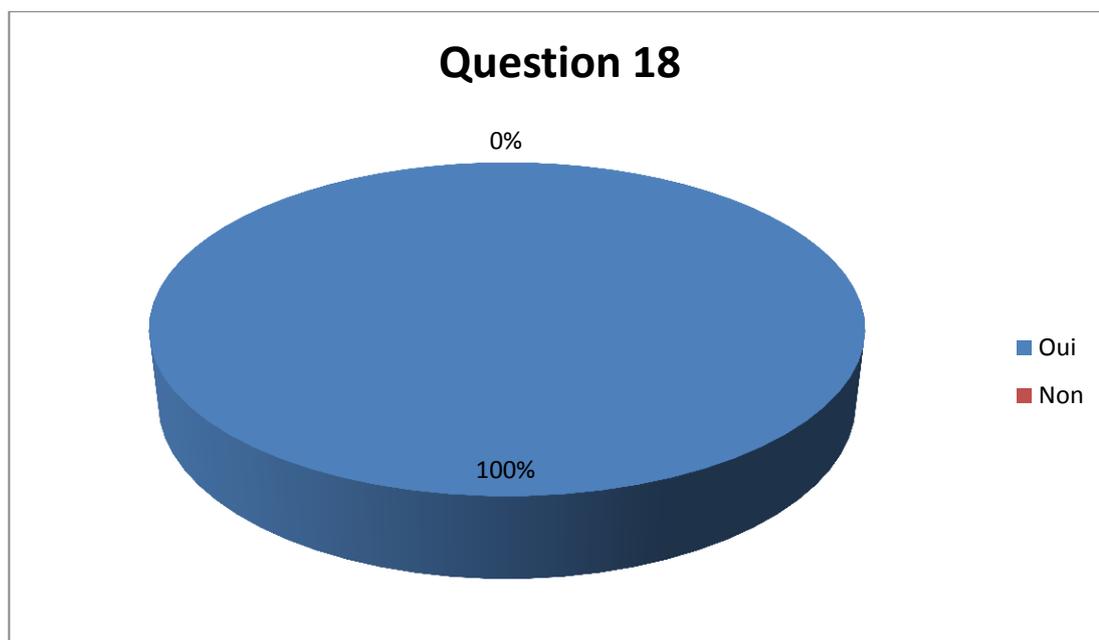
Les dépouillements montrent que la totalité des apprenants pensent que l'utilisation des dictionnaires est primordiale pour apprendre le vocabulaire d'une langue. Il est préférable d'employer les dictionnaires dans une classe de langue, surtout dans les séances de production orales ou écrites, car quand les apprenants cherchent eux-mêmes un mot, ils peuvent se rappeler de la définition. Outre, quand ils sont impliqués personnellement dans la recherche, le degré de l'ancrage et la mémorisation est plus élevé.

Par ailleurs, le dictionnaire donne des informations fiables et précises, il propose des synonymes, des antonymes et il renseigne sur l'étymologie, la prononciation, la transcription phonétique, tout en illustrant les mots expliqués par des exemples contextualisés. Donc, son utilisation est inévitable surtout dans l'apprentissage du lexique d'une langue étrangère.

Question 18

Pensez-vous que les exercices de synonymies et d'antonymies enrichissent votre lexique personnel ?

Item	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui	20	100%
Non	0	0%

**Présentation des résultats**

La totalité des apprenants pensent que les exercices de synonymies et d'antonymies enrichissent leurs connaissances lexicales.

Commentaire

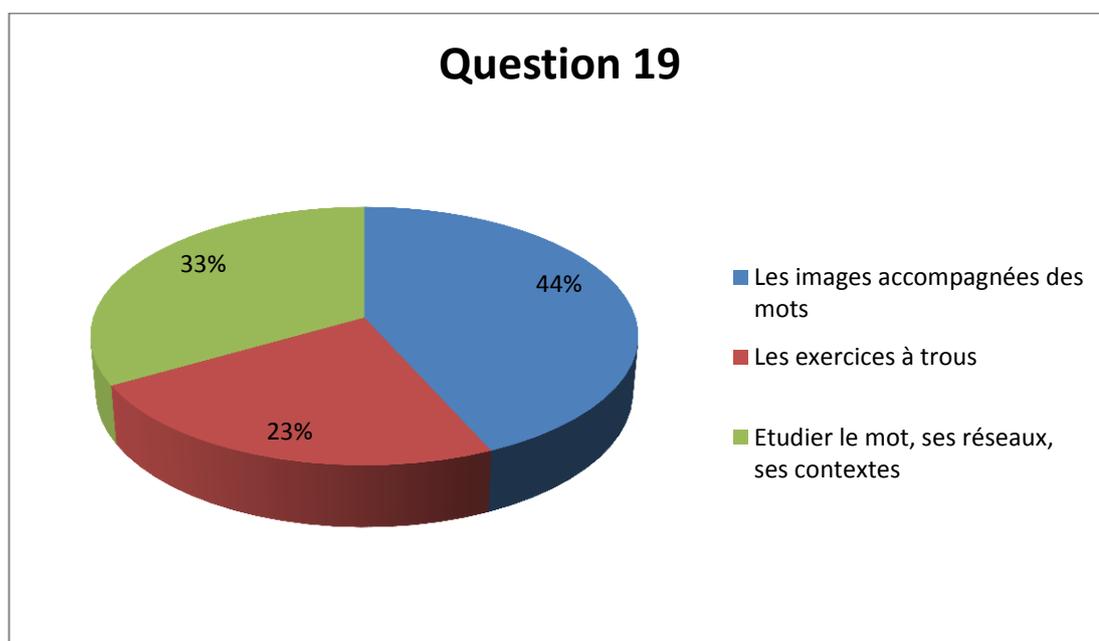
Tous les élèves interrogés trouvent que les activités portant sur la synonymie et l'antonymie favorisent l'enrichissement du vocabulaire. Sachant que les relations sémantiques, notamment le champ lexical, la synonymie, l'antonymie, l'hyponymie et l'hyperonymie sont des clés de voûte de l'apprentissage du vocabulaire. Elles permettent de connaître de nouvelles unités lexicales, et de s'enrichir par les synonymes et les antonymes, qui, seront utiles dans les productions écrites, car ils permettent d'éviter la répétition et de donner des idées autrement. Par ailleurs,

« la maîtrise des synonymes est un élément important dans la richesse de l'expression tant orale qu'écrite ». ¹¹⁴

Question 19

Pour développer votre lexique, pensez-vous qu'il est important d'utiliser :

Item	Nombre de réponses	Pourcentage
Les images accompagnées des mots	13	44%
Les exercices à trous	7	23%
Etudier le mot, ses réseaux, ses contextes	10	33%



Présentation des résultats

Pour cette question, 44% des apprenants ont répondu qu'il est important d'utiliser les images accompagnées des mots pour développer le lexique, 33% préfèrent étudier le mot, ses réseaux, ses contextes, alors que 23% croient que les exercices à trous sont bénéfiques pour enrichir les connaissances lexicales.

¹¹⁴ CALAQUE Elizabeth et DAVID Jacques (dir.), *Didactique du lexique : contextes, démarches, supports*, Bruxelles, De Boeck, coll. « Savoirs en pratique », 2004, p.234.

Commentaire

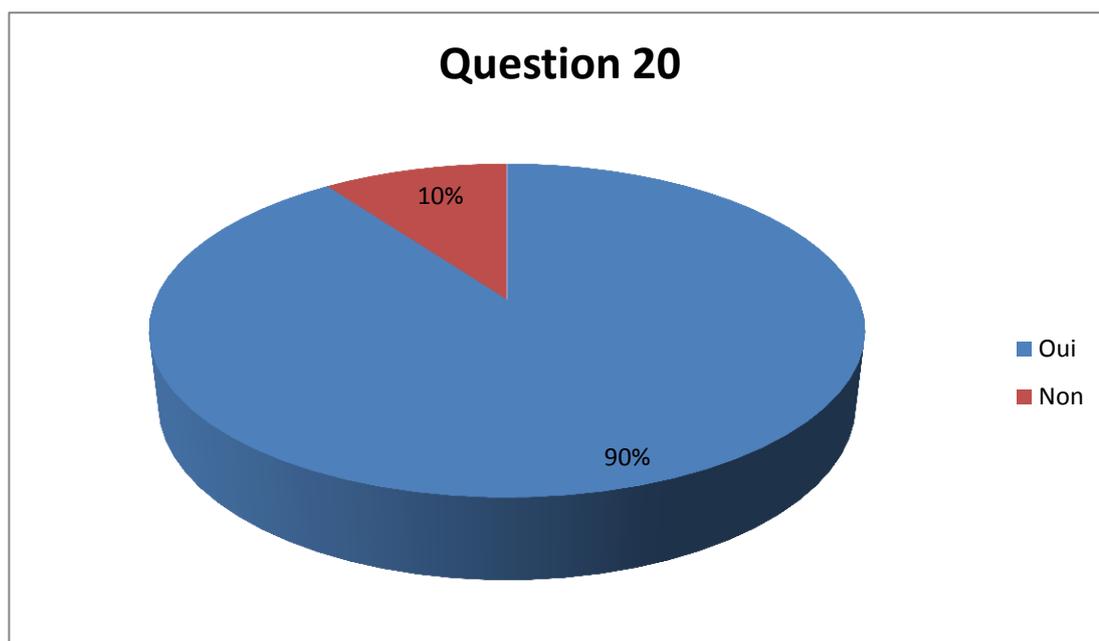
Nous remarquons que la plupart des élèves préfèrent apprendre le vocabulaire par l'utilisation des images accompagnées de mots. Cette méthode est efficace car elle permet à l'apprenant de pouvoir désigner les choses et de construire des significations, sachant que l'emploi des images en classe est vital pour expliquer le sens des mots d'une manière concrète et illustrer des situations de communication.

Egalement, l'étude de mot, ses réseaux en contexte développe le lexique des apprenants et lui permet d'acquérir de nouveaux mots et de les employer dans les différents contextes. Alors que l'emploi des exercices à trous, est une sorte de jeu de mots dans la mesure où il nécessite une compréhension et une utilisation de la mémoire.

Question 20

Pensez-vous que la proposition d'une liste de mots vous aidera à mieux développer votre production écrite ?

Item	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui	18	90%
Non	2	10%



Présentation des résultats

Concernant cette question, il y a 90% des apprenants qui trouvent que la proposition d'une liste de mots les aidera à mieux développer leurs productions écrites, alors que le reste (soit 10%) pensent que cette méthode est inutile.

Commentaire

Le fait de proposer un ensemble de mots aux apprenants durant la production écrite est un bon moyen qui leur permet d'employer ces mots et de les réinvestir dans leurs écrits. Car à partir des mots donnés, ils peuvent enrichir et mieux développer les textes écrits. En évidence, lorsqu'on propose une banque de mots qui contient des verbes, des noms et des adjectifs, l'apprenant ne sera pas perdu, mais il réemploie les mots tout en essayant de les combiner pour former des phrases structurées et cohérentes. Donc, il rédige une production écrite plus au moins suffisantes.

3.1.2.3. Synthèse

Le questionnaire adressé aux apprenants nous a permis de déduire les résultats suivants.

D'abord, nous nous sommes rendu compte que les apprenants ont des difficultés au niveau de l'écrit. Ils affirment qu'ils ont besoin beaucoup plus au vocabulaire pour faciliter l'apprentissage de la langue française.

Ainsi, ils souhaitent améliorer leur vocabulaire parce qu'ils trouvent des difficultés lexicales et ils commettent souvent des erreurs liées à la non maîtrise du vocabulaire. Néanmoins, les apprenants accordent assez d'importance à ce dernier lors de la réalisation de la production écrite, mais ils favorisent la grammaire.

Par ailleurs, nous remarquons que la plupart des apprenants attribuent la qualité de leurs productions écrites aux contacts avec leurs familles, ainsi qu'aux dessins animés diffusés en langue française. Alors qu'un nombre limité relie cette qualité à la lecture. Sachant que les dessins animés sont des pistes enrichissantes qui permettent d'améliorer la connaissance lexicale des apprenants. Ils donnent l'occasion de connaître les mots et ses signifiants, c'est-à-dire l'aspect matériel du mot. Par exemple ils entendent les mots et voient l'action, car les concepts sont

représentés par des images. Donc, la télévision est une source qui permet une connaissance de mots en contexte.

Aussi, la famille joue un rôle clé dans l'acquisition de nouvelles unités lexicales, car, à partir des discussions qu'entretiennent les parents avec leurs enfants, surtout lorsqu'ils sont cultivés, permettent la connaissance de nouveaux mots. Avec les échanges et la répétition de ces mots, les enfants apprennent et puis ils intègrent ces connaissances dans la mémoire lexicale.

En revanche, nous constatons que la majorité des apprenants n'aiment pas lire parce qu'ils n'en voient pas l'utilité, ils n'ont pas du temps pour lire. En parallèle, il y a une partie des élèves qui préfèrent la lecture, car ils trouvent un grand plaisir et pour enrichir leur stock lexical, pour développer leur imagination et s'ouvrir sur les autres cultures. D'ailleurs, la lecture occupe la dernière place dans le choix de préférences des élèves, parce que nous avons remarqué qu'ils préfèrent jouer avec la tablette ou faire du sport mieux que lire. Cette négligence de la lecture est une des raisons de la pauvreté lexicale des apprenants.

En plus les élèves considèrent l'apprentissage du vocabulaire comme une activité difficile à acquérir. Parmi les méthodes que nous avons proposées afin de voir celles qui motivent les apprenants, nous avons remarqué qu'ils préfèrent faire des exercices de dérivation et de contexte et d'autres trouvent que l'analyse d'un texte et l'explication de mots difficiles est une activité motivante pour apprendre le vocabulaire.

En outre, la totalité des élèves croient que l'utilisation des dictionnaires est primordiale pour apprendre le vocabulaire d'une langue, car, quand les apprenants sont engagés eux-mêmes pour chercher le sens d'un mot, le degré de sa mémorisation est plus élevé.

Pareillement, les apprenants pensent qu'il est important de proposer des images accompagnées avec des mots afin d'enrichir leur vocabulaire. Aussi, ils préfèrent étudier le mot, ses réseaux et ses contextes. Cette dernière est importante dans la mesure où elle permet d'acquérir de nouveaux mots et de les employer dans tous les contextes possibles.

Ces résultats nous permettent de retenir quelques points essentiels. D'abord, nous remarquons que les apprenants ont des difficultés au niveau de l'écrit souvent liées à la non maîtrise du vocabulaire et à la pauvreté lexicale. Ceci est à cause de la difficulté de ce type d'enseignement ainsi au manque de la lecture.

En effet, il faut varier et multiplier les activités qui portent sur le lexique afin de l'enrichir et pour améliorer la qualité de la production écrite des élèves.

3.2. Analyse des productions écrites des apprenants de 4^eAM

Dans cette partie nous aborderons la deuxième partie pratique de notre recherche. Donc pour valider nos hypothèses, nous avons mené une expérimentation au sein de du CEM Mohamed Laid El Khalifa, qui se situe dans un village de la wilaya d'Ain Temouchent. D'une part, pour pouvoir détecter les erreurs commises par les apprenants de 4^eAM, lors la rédaction en classe, et plus précisément les erreurs lexicales. D'autre part, pour savoir à quel degré la proposition d'une banque de mots avec l'emploi des dictionnaires améliore la qualité des productions écrites des élèves. Donc notre objectif, est de tester l'utilité du dictionnaire et de la banque de mots et de voir à quel degré ils vont permettre de développer la compétence lexicale des apprenants lors de la réalisation de la production écrite.

Par ailleurs, la production écrite c'est le lieu où s'épanouissent nos idées, elle permet aux apprenants d'exprimer leurs sentiments, leurs intérêts, leurs pensées afin de les transmettre aux autres.

La production écrite est une compétence essentielle dans l'apprentissage du FLE, elle doit être développée graduellement tout au long de la scolarité des élèves.

3.2.1. Description du corpus et la collecte de données

Pour pouvoir réaliser notre étude, nous avons choisi comme corpus les productions écrites des élèves de la 4^eAM appartenant à l'établissement Mohamed Laid El Khalifa qui se situe dans un village près de la ville d'Ain Témouchent.

Nous avons choisi une classe qui est composée de trente (30) élèves qui vont passer l'épreuve de BEM, ce qui nous exige de tester leur niveau.

Notre échantillon se compose de 20 copies d'élèves, parce que les autres ne sont pas exploitables, car quelques apprenants n'ont rien écrit sur leurs feuilles, et les

restes ont une mauvaise orthographe. Ces apprenants sont hétérogènes, entre filles et garçons dont leur âge varie entre 13 et 15 ans. Sachant que la catégorie de ces élèves est aussi hétérogène entre avancé, moins avancé et moyen.

Afin de répondre à notre problématique et de vérifier nos hypothèses, nous avons divisé notre travail en deux parties.

La première partie consiste à proposer aux apprenants un sujet bien précis et de leurs demander de rédiger un paragraphe. Alors que la deuxième est pareille à la première, sauf cette fois-ci nous mettons à la disposition des apprenants des outils afin de leur aider à mieux développer leurs productions écrites.

3.2.1.1. Déroulement de la première séance de la production écrite

Après avoir obtenu l'autorisation d'effectuer cette enquête, nous avons d'abord assisté à deux séances avec le groupe visé pour réaliser notre expérimentation. Cela a pour objectif d'avoir des connaissances sur les élèves ciblés, de détecter leurs styles d'apprentissage, de déceler la nature de difficultés qu'ils ont dans la matière de FLE. Comme il est essentiel d'avoir une idée sur le projet et la séquence pour bien choisir un sujet correspondant à leurs centres d'intérêts et qui traite le thème du projet.

Après avoir fait toutes ces constatations, nous avons fixé une date pour lancer la première enquête.

La première séance était programmée pour le Jeudi, le 07 Avril 2016, de 10^h à 11^h. D'abord, nous avons expliqué le processus de notre enquête. Après nous avons demandé aux apprenants de rédiger un texte argumentatif à partir de la consigne suivante :

Ecris un texte dans lequel tu vanteras un pays, une ville ou une région de ton choix.

Nous avons choisi le type de texte argumentatif, car le projet s'articule autour de l'argumentation.

Juste après, les apprenants commencent à poser des questions pour leur expliquer le sujet, et d'autres ont affirmé, si la production écrite ne sera pas notée, ils ne rédigent pas. Dans ce cas, l'enseignante est intervenue en disant qu'elle va ajouter des points

en plus pour les élèves qui rédigent de bonnes productions écrites. Cette intervention a parfaitement changé leurs avis. Du coup, ils se motivent et ils commencent à écrire.

A propos de cette séance, nous avons rien expliqué sauf de demander aux élèves de produire un texte argumentatif. Cependant, les élèves n'ont pas cessé de nous donner des mots en langue maternelle afin de leur donner l'équivalent en langue française. Cela nous a déjà donné une idée de leur compétence lexicale qui est insuffisante, la cause qui leur empêche d'écrire.

Après avoir collecté les copies des élèves, nous avons que 20 copies qui peuvent être exploitées, car les autres ont rendu des copies vides, et d'autres étaient hors sujet.

Nous avons remarqué qu'ils ont une connaissance lexicale pauvre et limitée, car leurs productions écrites étaient insuffisantes et ne dépassent les quelques lignes. Généralement, nous avons remarqué des erreurs commises par ces apprenants étaient d'ordre sémantique, lexical et orthographique.

3.2.1.2. Analyse des erreurs de la première production écrite

Après l'observation des productions écrites réalisées par les apprenants, nous constatons qu'il y a un grand nombre d'erreurs qui se rapportent généralement au sens, à la forme, et aux relations qu'entretiennent un mot avec les autres au sein de la phrase.

Par ailleurs, nous avons remarqué que les élèves ont des insuffisances lexicales, témoignées dans leurs productions écrites, ils ont des lacunes au niveau du vocabulaire, comme ils font des erreurs orthographiques, de combinaison entre les unités lexicales, de conjugaison,...

Notre analyse du corpus de textes rédigés par les apprenants est basée sur les erreurs, ainsi que le nombre des mots employés. Cela a pour objectif de voir le nombre des connaissances lexicales mobilisées et employées correctement par les apprenants dans leurs productions écrites.

Autrement dit, le lexique est mesuré en termes de richesse, de variété et d'adéquation, où les apprenants scripteurs choisissent leur vocabulaire et l'adaptent au texte donné.

En effet, nous procédons par l'analyse des copies des élèves pour relever les phrases qui contiennent des erreurs fréquentes.

Erreurs	Correction
Je suis passer des bon vacances	J'ai passé de bonnes vacances
D'abord, Le sahra est magnifiques	D'abord, le Sahara est magnifique
Les hommes de sahara il sappelles	Les habitants de Sahara s'appellent
Il ya osi des piyizages disenées par les dunes de sable	Il y a des paysages dessinés par les dunes de sable
Tlemcen est un gran ville	Tlemcen est une grande ville
elle et connu on algérie	Elle est connue en Algérie
Pour découvert les place	Pour découvrir les places
comme les autre pays comme les grot	Comme les autres pays, par exemple les grottes
tlemcen a un tempuratur trope froid	Tlemcen est une ville qui se caractérise par une température trop froide
la neige et blanc	La neige est blanche
Oran est une planète connu par tout les touriste	Oran est une ville connue par tous les touristes
Ensuite elle a des Belles jardin et des Bels Zoo	Ensuite, elles a des beaux jardins et des jolis zoos
Dans cet ville en découverte plusieurs cultures que nous doyens protégé	Dans cette ville, on découvre plusieurs cultures que nous devons les protéger
Je Souhete que tout les Algériens découvertes les paysages du Oran et les convainces...	Je souhaite que tous les algériens découvrent les paysages d'Oran, et être convaincu
Sahara est une planète formidable	Sahara est une belle place
Alger est un magnifique ville et nos capitale	Alger est une magnifique ville, c'est notre capital
D'abord : ya deaucoup d'ville dans le france	D'abord, il y a beaucoup de ville dans la France

La France et un merveilleux est c'est belles pays	La France est un beau et merveilleux pays
la Sahara Algerian et très grands	Le Sahara algérien est très grande
...produits Artisanal come	Des produits artisanaux comme
On peut visiter des paysage	On peut voir des paysages
Est une magique lieux qui magique	Est un magique lieu qui séduit
Et oncore le plus acoté au mer méditerrané	Et encore, elle est proche de la mer de la méditerrané
Le meilleur place au ce ville	La meilleure place dans cette ville
pour regard c'est belle chose	Pour regarder ces beaux monuments
J'ai certain	Je suis certain

Après l'analyse des copies et la correction des erreurs, nous avons d'abord constaté que la majorité des apprenants ont respecté la nature du type de texte demandé, c'est-à-dire ils ont répondu à la question en écrivant un texte argumentatif.

Sur le plan textuel, nous remarquons que la plupart des élèves connaissent la structure d'un texte argumentatif. Ils ont choisi une ville ou une région, mais ils n'ont pas développé leurs idées. Ainsi, les élèves ne respectent pas les signes de ponctuation, comme ils utilisent des majuscules d'une manière aléatoire, même au centre de la phrase, ce qui montre qu'ils ignorent les règles de l'emploi de la ponctuation.

En parallèle, ils ne maîtrisent pas la conjugaison et parfois ils présentent des verbes sans les conjuguer, comme ils confondent souvent entre l'auxiliaire être " est " et la conjonction de coordination " et ".

En plus, la majorité des copies analysées nous permettent de constater l'absence de la cohérence et la cohésion entre les phrases. Car les élèves avancent des phrases parfois inachevées, et sans compléter l'idée exprimée.

Par ailleurs, la plupart des erreurs commises par les apprenants montrent la non maîtrise de l'accord entre le sujet, le verbe et l'adjectif, entre le singulier et le pluriel.

A propos du lexique, nous constatons qu'il est réduit à l'emploi d'un vocabulaire simple, courant et parfois familier, comme nous l'avons remarqué chez certains apprenants (c' pour ca, ya beaucoup d'ville). Ainsi, un bon nombre d'apprenants ont utilisé le mot planète pour désigner une ville ou un lieu. Ces élèves ont mal intégré l'information comme ils ont appris le mot " planète" hors contexte, c'est pour cela ils ignorent la signification de ce terme. Aussi, nous avons remarqué que certains apprenants ont fait une interférence lexicale de l'anglais du mot " algerian" pour dire réellement algérien.

Le vocabulaire employé est insuffisant pour rédiger un texte argumentatif, car ils répètent la même idée, par ce qu'ils ne trouvent pas assez de mots pour exprimer leurs pensées.

3.2.2.1. Déroulement de la deuxième séance de la production écrite

Nous avons déjà donné un rendez-vous aux élèves pour continuer notre travail. La deuxième séance était programmée pour la semaine suivante, elle aura jour le Mardi 12 Avril 2016, de 09^h à 10^h. Cependant, l'enseignante était absente parce qu'il y avait un séminaire concernant le changement du programme de première année moyenne. Cela nous n'empêche pas d'effectuer notre expérimentation. D'abord, nous avons recommandé 20 dictionnaires pour les donner au même groupe expérimenté dans la première fois et puisque nous avons à faire à toute la classe, nous avons décidé de l'organiser en mettant deux rangé pour le groupe enquêté, et les autres sont disposés dans les rangés qui restent.

Puisque toute la classe était présente, nous avons demandé à tous les apprenants de rédiger un texte qui portera sur le même thème de la première production écrite, mais nous prenons en considération que les copies des élèves qui sont ciblés, et les autres sont considérés comme étant un groupe témoin.

D'abord, nous avons demandé aux apprenants de rédiger un texte argumentatif, dont le sujet est : *écris un texte dans lequel tu vanteras un pays, une ville ou une région de ton choix.*

Nous avons demandé à un élève de lire la consigne, et de souligner les mots clés. Après nous avons expliqué les mots difficiles en leur demandant d'écrire un texte argumentatif, de donner des exemples, d'employer la banque de mots proposée et d'utiliser les dictionnaires. En parallèle, ils doivent attribuer des qualités, des mérites et valoriser une ville ou un pays pour faire inciter les gens afin de visiter ces lieux. Concernant, le type de dictionnaire que nous avons leur proposé est un dictionnaire de langue française de synonymie, il contient des explications bien détaillées des unités lexicales. Comme nous avons sélectionné une liste de mots contenant un ensemble d'unités lexicales pertinentes portées essentiellement sur des mots que les élèves ont besoin pour pouvoir écrire et enrichir leurs écrits. Elle contient des noms, des verbes, des adjectifs et des adverbes.

Voici donc la banque de mots que nous avons proposés :

Noms	Verbes	Adjectifs	Adverbes
- Mer	- Préférer	- Sain	- Énormément
- Montagne	- Aimer	- Beau	- Beaucoup
- Voyage	- Visiter	- Agréable	- Passionnéme
- Vacance	- Apprécier	- Magnifiqu	nt
- Randonnée	- Nager	e	- Fréquemmen
- Camping	- Adorer	- Reposant	t
- Air sain	- Pratiquer	- relaxant	- Souvent
- Nature	- Découvrir	- Splendide	- Très
- Découvert	- Admirer	- Superbe	- Mieux
e	- S'émerveill	- Merveille-	- ...
- Sable	er	ex	
- Charme	- Se divertir	- Préféré	
- Beauté	- Déguster	- Joli	
- Paysage	- Séduire	- Touristiqu	
- Plaisir	- Charmer	e	
- Beauté	- ...	- Hospitalie	
- Monument		r	
s		- Accueillann	
- Hospitalité		t	

- Richesse		- Aimable	
- Diversité		- Admirable	
- ...		- Connu	
		- Célèbre	
		- Idéal	
		- ...	

Nous avons focalisé nos yeux sur le groupe d'élèves qui sont visés, à ceux qui ont produit des textes écrits la fois dernière. Dans cette séance, ils étaient motivés puisqu'ils avaient tous les moyens pour bien écrire : les mots et les dictionnaires pour expliquer et trouver des synonymes.

Après avoir collecté le corpus, nous avons remarqué qu'il y a une grande différence entre la première et la deuxième production écrite. Cette distinction se réside dans le nombre de mots employés ainsi que le nombre réduits des erreurs.

3.2.2.2. Analyse des erreurs de la deuxième production écrite

La visualisation des productions écrites dans leur ensemble montre que la majorité des apprenants n'ont pas rencontré des difficultés lors la réalisation de la production écrite. Par ailleurs, nous avons remarqué qu'ils ont rédigé des écrits assez suffisants par rapport à la première fois.

Ainsi, nous avons remarqué que la plupart des apprenants ont respecté la structure d'un texte argumentatif, c'est-à-dire l'introduction, le développement et la conclusion, comme ils ont donné des arguments. Quoiqu'il s'agisse de proposer des arguments illustrés pour inciter les gens à visiter un pays, les élèves ont donné des arguments simples.

Les rédactions démontrent que les élèves ont diminué le nombre des erreurs, surtout au niveau de l'orthographe. A propos de ce point, nous avons constaté que les apprenants ont utilisé le dictionnaire pour corriger l'orthographe de certaines unités lexicales et pour expliquer le sens de quelques mots proposés dans la banque, afin de les réinvestir dans leurs productions écrites.

Voici donc des exemples d'erreurs commises par les apprenants au niveau de leur deuxième essai.

Erreurs	Corrections
Allez a la découverte de cette ville frorissante	Allez à la découverte de cette ville florissante
Et e caractérise par leur habitalité	Et se caractérise par leur hospitalité
Idéal pour se relaxes	Idéal pour se relaxer
Dans l'Alger on peuvent découverte	A Alger, on peut découvrir ...
Le voyageur doit découverte	Le voyageur est appelé à découvrir ...
En Alger, en doivent partent à les merveilles mers	A Alger, les visiteurs peuvent découvrir les merveilleuses mers
Un couche d'un soleil	Le coucher de soleil
Ce pays et aumilieu de l'hrope	Ce pays se situe au centre de l'Europe
Les gens venir à paris pour voyager	Les gens voyagent à Paris pour visiter...
Pour moi je préférer de visiter la sahra au lieux de visiter Telemcen	Je préfère visiter le Sahara au lieu de Tlemcen
Sahara est une belle pays magiques	Le Sahara est une place magique
D'abord se trouve au Sud d'algerie	D'abord, elle se situe au Sud de l'Algérie
Sahara est un beauté région dans l'algerie	Le Sahara est une belle région en Algérie
C'est un agréable région et hospitalier	C'est une agréable région et hospitalière
Veut tu passer un bonne vacances ? alors visiter le saharat	Voulez-vous passer de bonnes vacances ? Alors visiter le Sahara
Et en montagne j'amais vu le soli se lever, c'est fraiment manifique.	J'ai jamais vu un tel paysage, le soleil se lève derrière les montagnes..., c'est vraiment magnifique.
...immensité, beauté, grandiose d'un paysage féeriques.	L'immensité et la beauté de ces paysages féeriques.
Sahara est une magique lieux qui magique tous les touristiques	Le Sahara est un espace magique qui séduit tous les touristes.

En ce qui concerne ces erreurs sont aussi de nature lexicale, sémantique et orthographique. Mais elles sont moins nombreuses par rapport à la première production écrite. Sachant que les scripteurs ont essayé de dresser un lien logique entre les phrases et une structure énumérative en utilisant les connecteurs logiques, notamment, d'abord, ensuite, enfin, comme ils ont employé un seul outil pour illustrer qui est par exemple.

Egalement, l'observation de l'aspect matériel prouve que les productions écrites présentent des carences, y compris dans la première et la deuxième rédaction. Cela est apparu dans la non maîtrise de la ponctuation et l'usage inapproprié des majuscules, par exemple les élèves écrivent les noms propres en minuscules (paris, alger), comme ils utilisent incorrectement les majuscules au milieu de la phrase.

Par ailleurs, nous remarquons qu'ils commettent encore des erreurs de conjugaison et d'orthographe à cause de leurs connaissances insuffisantes de la forme et de l'accord des unités lexicales.

Néanmoins, par nos encouragements à puiser dans toutes les ressources, à savoir le dictionnaire et la boîte à mots, les élèves ont produit des écrits suffisamment développés par comparaison à la première rédaction. (Voir annexes).

D'un côté le nombre des erreurs principalement graphique est diminué grâce à l'emploi des dictionnaires, comme nous avons constaté que les apprenants ont réemployé une multitude des unités lexicales en contexte. Parfois, ils ne savent pas accorder entre les mots dans la phrase, comme ils ont bénéficié de la banque de mots en investissant grand nombre, comme féérique, agréable, merveilleux, hospitalité, magique, beauté, paysage, touristique, monument, célèbre, etc.

Bien qu'ils aient réutilisé le vocabulaire proposé, il y a des apprenants qui ont mobilisé quelques mots mais d'une manière incorrecte et inappropriée.

Par ailleurs, l'emploi des dictionnaires est clairement apparu, par exemple, nous remarquons l'utilisation du mot " planète" dans la première production écrite est remplacée par "terre". Cela montre que les élèves ont usé le dictionnaire qui leur permet de connaître la signification exacte de cette notion.

De plus, certains apprenants ont corrigé l'orthographe du mot Tour Eiffel, à l'aide du dictionnaire, car au début, ils ont écrit ce mot ainsi tourfel.

Nous remarquons aussi que tous les élèves ont arrivé à situer géographiquement les lieux qu'ils ont choisis. Par contre, dans le premier essai, que certains apprenants qui ont pu situer approximativement les lieux décrits.

Globalement, nous disons que le nombre d'erreurs est diminué par rapport à la première production écrite et le taux du réinvestissement du lexique est augmenté. Cela est dû à l'aide des dictionnaires et de la banque de mots qui ont permis d'enrichir les rédactions des apprenants à un degré plus ou moins suffisant. A cet égard C. CAVALLA, affirme qu' « [...] utiliser des listes de mots pour le réemploi est encore un bon moyen pour aider les apprenants à retenir le lexique »¹¹⁵, et de connaître les contextes de chaque mots, donc d'augmenter et enrichir les écrits des apprenants.

Dans cette partie de notre travail de recherche, nous avons mis en lumière la compétence lexicale des apprenants de 4^eAM dans la production écrite.

Afin de vérifier nos hypothèses, nous avons divisé notre travail en deux parties. La première est consacrée à l'analyse des deux questionnaires, l'un est destiné aux enseignants de 4^eAM et l'autre aux apprenants. La deuxième partie aborde l'analyse des productions écrites des élèves.

A la lecture des données obtenues, nous pouvons constater que l'enseignement / apprentissage du vocabulaire en 4^eAM est placé au second lieu par rapport aux autres activités de langue. Car il n'y a pas assez d'activités pertinentes qui favorisent l'enseignement / apprentissage du lexique, ainsi que le temps consacré à la séance de vocabulaire est insuffisant. Par ailleurs, le lexique est considéré par les

¹¹⁵ CAVALLA Cristelle, « Réflexion pour l'aide à l'écrit universitaire auprès des étudiants étrangers entrant en Master et Doctorat », GOES Jan et MANGIANTE Jean-Marc, *l'accueil des étudiants étrangers dans les universités francophones*, Arras, Artois Presses Université, 2007, pp.37-48.

apprenants comme un élément difficile à acquérir, ce qui diminue leurs capacités de s'exprimer.

A l'issue des résultats obtenus, nous avons trouvé que le vocabulaire dans les productions écrites des apprenants est moyen voire pauvre, ainsi que le vocabulaire enseigné lors de la séquence est non ou pas du tout réinvesti dans les productions écrites des élèves. Ceci est expliqué par le stock lexical pauvre et le manque de la lecture. A cet effet, nous affirmons alors notre première hypothèse, c'est-à-dire la difficulté de produire un texte écrit chez les apprenants est à l'origine de l'insuffisance en matière de compétence lexicale.

De surcroît, cette analyse nous a permis de constater le rôle que favorise la lecture et du contexte environnemental sur l'épanouissement du vocabulaire. Nous avons remarqué que les élèves qui aiment lire ont développé leurs expressions écrites par rapport à ceux qui ne lisent pas. Aussi, ceux qui ont des parents cultivés et préfèrent discuter avec leur familles montrent qu'ils sont capables de bien écrire. Donc, à partir de ces résultats nous pouvons confirmer notre deuxième hypothèse. Cela veut dire que la lecture et les expériences sociales avec l'entourage, à savoir les conversations familiales accroissent le stock de mots et fournissent aux enfants une forme d'apprentissage du lexique qui peut être mobilisé aussi bien dans les échanges oraux qu'écrites.

De plus, notre deuxième démarche a pour but d'étudier et d'analyser les écrits des apprenants dans leurs milieux scolaires et de montrer dans quelle mesure ils ont des difficultés dans leurs pratiques d'écriture.

Donc, l'analyse des productions écrites nous a permis d'évaluer la compétence lexicale des élèves. D'une part de voir la qualité et la quantité du lexique employé dans les expressions écrites. D'autre part, d'évaluer le progrès entre les deux moments grâce à l'analyse des erreurs lexicales relevées. Aussi de tester l'utilité des dictionnaires et de la banque de mots et de voir à quel point l'emploi de ces deux éléments peuvent aider à améliorer et enrichir les productions écrites des apprenants.

En effet, les résultats des questionnaires et de la production écrite ont montré que l'utilisation du dictionnaire est bénéfique et elle est beaucoup plus enrichissante avec l'emploi de la banque de mots. Néanmoins, lors de la réalisation de la production écrite, nous avons constaté qu'il y a des apprenants qui n'ont pas utilisé les dictionnaires parce qu'ils n'aiment pas gaspiller du temps en cherchant les mots et se contentent uniquement de la liste proposée.

A partir de cela, nous disons que notre dernière hypothèse est proportionnellement affirmée. Car les enquêtes ont montré qu'il est nécessaire d'employer le dictionnaire pour connaître et expliquer les nouvelles unités lexicales. En revanche, la réalité du terrain a prouvé une autre vision, puisque nous avons constaté qu'un bon nombre d'apprenants refusent d'utiliser le dictionnaire quand ils rédigent. Ainsi, nous avons remarqué que les élèves ont bénéficié de la banque de mots proposés, et leurs écrits indiquent qu'ils ont réinvestis le vocabulaire pour développer leurs productions écrites par rapport à leurs premiers essais.

Conclusion générale

Conclusion générale

Le travail que nous venons d'achever vise à mettre la lumière sur une discipline récente et peu étudiée, dite la didactique du lexique. Comme nous avons montré tout au long de ce mémoire, le lexique demeure le parent pauvre de la didactique des langues. C'est-à-dire, il est le plus négligé par rapport aux autres activités de langue, telles que la lecture, la grammaire, etc.

Par ailleurs, le lexique d'une langue étrangère permet de mettre en contact direct les apprenants et cette langue. Il représente un élément indispensable pour pouvoir communiquer. Néanmoins, l'analyse du manuel scolaire de 4^eAM nous a permis de constater qu'il est placé au second plan dans le processus de l'enseignement / apprentissage du FLE.

Le but de notre recherche est de mettre en relief l'importance du vocabulaire dans l'enrichissement de la production écrite des apprenants et donc, d'améliorer l'apprentissage de la langue étrangère.

Nous avons d'abord cerné la discipline dans laquelle s'inscrit ce travail, comme nous avons défini les termes de base en l'occurrence lexique et vocabulaire et de montrer la différence qui existe entre eux. Nous avons aussi traité la notion de compétence lexicale et d'expliquer le processus de la mémorisation et de l'acquisition lexicale aussi bien sur la forme que sur le sens.

De ce fait, nous avons essayé de proposer quelques pistes permettant l'enseignement / apprentissage du vocabulaire, à savoir les relations de la sémantique, (la synonymie, l'antonymie, l'hyponymie, l'hyperonymie, etc.) ; et de la morphologie lexicale (la dérivation, la composition, la néologie), en vue d'améliorer la compétence lexicale des apprenants. Puis nous avons mis l'accent sur notre expérimentation qui vise à mettre en pratique nos suggestions. Par ailleurs, nous avons mis en évidence les besoins et les lacunes des élèves lors de la réalisation de la production écrite, notamment les insuffisances lexicales qui les empêchent d'enrichir leurs rédactions.

Conclusion générale

De la même sorte, nous avons vérifié par le biais des questionnaires, la nature de l'enseignement du vocabulaire, les méthodes utilisées, les difficultés rencontrées lors de l'apprentissage du vocabulaire, et d'autres informations qui nous ont aidés de déduire ce qui empêche les apprenants de mieux écrire.

Cela nous a aidé à trouver des explications à notre premier questionnement et de vérifier nos hypothèses, étant convaincue que l'acte d'écrire ne peut se réaliser sans avoir des connaissances lexicales solides. Donc, nous disons que le développement de la compétence lexicale a un effet positif sur l'enrichissement de la production écrite aussi bien sur le plan quantitatif que qualitatif.

En outre, lors de ce travail, nous avons constaté que la lecture est un facteur primordial qui permet d'améliorer cette compétence. Donc, lors de la séance de la lecture, il est nécessaire de s'intéresser non seulement à la prononciation ou le plaisir de lire, mais aussi de prendre en charge le lexique, parce qu'il est le noyau de tout apprentissage. D'ailleurs, il n'est pas séparable des autres domaines linguistiques, mais il est en interaction avec la grammaire, la conjugaison, l'orthographe, etc.

Pour conclure notre travail, il nous semble important de valoriser l'enseignement du vocabulaire, parce qu'il est une composante essentielle pour l'apprentissage des langues étrangères. Donc, il faut revoir le programme en essayant de lui accorder la place qu'il mérite. Il faut que l'enseignement du vocabulaire privilégie la qualité plutôt que la quantité des mots. D'une autre façon, il est nécessaire que le vocabulaire soit appris d'une manière simple, cohérente et en contexte, afin de faciliter l'apprentissage durable des mots selon les contextes.

Ainsi, l'enrichissement lexical passe par la répétition et le réemploi des mots enseignés, mais aussi par la faculté des apprenants à créer des relations entre les unités lexicales dans la phrase, et de mémoriser la signification de chaque mot dans le contexte indiqué.

De surcroît, le lexique est un ensemble de mots à apprendre pour les réinvestir dans une communication orale ou écrite. Mais ces mots ne sont pas étudiés isolément, ils sont associés à d'autres mots en contexte. Comme il est primordial d'apprendre aux élèves à chercher les réseaux de mots en utilisant les dictionnaires afin de connaître

Conclusion générale

le sens exact des unités lexicales et selon le contexte dans lequel elles sont employées.

Par ailleurs, l'analyse que nous venons de proposer n'est qu'une tentative qui est moins de ce que nous voulons produire. C'est un essai que nous souhaiterons étaler réellement et profondément pour donner une réussite tant espérée à notre production. Car le problème de l'enseignement / apprentissage du vocabulaire demeure encore posé et le lexique reste un champ aussi expérimental pour poursuivre des innovations pédagogiques et didactiques.

Freiné par le manque de documentation récente qui traite globalement la didactique du lexique, nous avons proposé des outils pédagogiques utilisables pour l'enseignement du lexique. En revanche, nous souhaiterons perfectionner notre réflexion dans le but d'améliorer l'enseignement du vocabulaire et d'accroître la compétence lexicale et scripturale des apprenants par la découverte et la mémorisation de nouvelles unités lexicales, tout en favorisant une stratégie par laquelle le vocabulaire passif se transforme en vocabulaire actif et par une méthode enrichissante, pertinente et motivante.

Références bibliographiques

Ouvrages théoriques

1. BASTUJI J., *Comment apprendre le vocabulaire (niveau 3)*, Paris, Larousse, 1975.
2. BOGAARDS Paul, *Le vocabulaire dans l'apprentissage des langues étrangères*, Paris, Crédif-Hatier, coll. « LAL », 1994.
3. BREAL Michel, *Les lois des intellectuelles du langage, fragment de sémantique*, Paris, Hachette, 1883.
4. BRETEQUE A., COIANIZ. A et BOYER. H (dir.), *Travaux de la didactique du français langue étrangère*, France, Presses Universitaires de la méditerranée, 2012.
5. CALAQUE Elizabeth, DAVID Jacques (dir.), *Didactique du lexique : contextes, démarches, supports*, Bruxelles, De Boeck, coll. « Savoirs en pratique », 2004.
6. CAVALLA Cristelle, et al, *Le vocabulaire en classe de langue*, Paris, CLE International, 2009.
7. CHARAUDEAU Patrick, *Grammaire de sens et de l'expression*, Paris, Hachette, 1992.
8. CHERVA A., *L'enseignement du français à l'école primaire, textes officiels concernant l'enseignement primaire de la révolution à nos jours*, Institut national de recherche pédagogique, Paris, Economica.
9. CUQ, J - P, GRUCA I., *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble, Presse Universitaire de Grenoble, 2003.
10. DEPECKER L., *Entre signe et concept : éléments de terminologie générale*, Paris, PSN, 2002.
11. GALISSON Robert, *De la langue à la culture par les mots*, Paris, CLE International, 1991.
12. GAONACH D. et al, *Psycholinguistique textuelle : approche cognitive de la compréhension et de la production des textes*, Paris, Armand Colin, 1996.
13. GAONACH D., *Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*, Paris, Hatier CREDIF.

14. GENOUVRIER E. et PEYTARD J., *Linguistique et enseignement du français*, Larousse, 1970.
15. GIASSON Jocelyne, *La lecture : de la théorie à la pratique*, Bruxelles, De Boeck, 2013.
16. GROSSMAN François, PAVEAU Marie - Anne et GERARD Petit, *Didactique du lexique : langue, cognition, discours*, Grenoble, ELLUG, 2005.
17. GUILBERT L., *La créativité lexicale*, Paris, Larousse, coll. «Langue et langage», 1975.
18. LEWIS M., *The lexical approach*, London, Language Teaching Publications, 1993.
19. MARQUER P., *L'organisation du lexique mental*, Paris, l'Harmattan, 2005.
20. MARTINEZ Pierre, *La didactique des langues étrangères*, Paris, PUF, coll. « que sais-je ? », 2014.
21. MEL'CUK Igor et POLGUERE Alain, *Lexique actif du français : l'apprentissage du vocabulaire fondé sur 20000 dérivations sémantiques et collocations du français*, Bruxelles, De Boeck, 2007.
22. MORTUREUX M.F., *La lexicologie entre la langue et discours*, Paris, Armand Colin, 2001.
23. NIKLAS-SALMINEN Aino, *La lexicologie*, Paris, Armand Colin, 1997.
24. PERRENOUD P., *L'évaluation des élèves*, Paris, De Boeck Université, 1998.
25. PICOCHÉ Jacqueline, *Dictionnaire du français usuel. 15000 mots utiles en 442 articles*, Bruxelles, De Boeck- duculot, 1993.
26. PICOCHÉ Jacqueline, *Précis de la lexicologie française : l'étude et l'enseignement du vocabulaire*, Paris, Nathan, 1992.
27. POLGUERE Alain, *Lexicologie et sémantique lexicale : notions fondamentales*, Canada, Presses Universitaires de Montréal (PUM), 2003.
28. POLGUERE Alain, *Notions de base en lexicologie*, Montréal, Presses de l'Université de Montréal (PUM), 2001.
29. REUTER Yve, *Les interactions lecture - écriture*, Paris, édition scientifique européennes, coll. «Exploration», 1999.

30. RIEGEL Martin, PELLAT Jean - Christophe et RIOUL René, *Grammaire méthodique du français*, Paris, PUF, 1994.
31. ROEGIERS Xavier, *Concevoir et évaluer des manuels solaires*, Bruxelles, De Boeck, 1993.
32. ROLLAND Jean- Claude, *L'enseignement du vocabulaire en classe de français langue étrangère*, Paris, première édition 1997, deuxième édition 2005.
33. TAGLIANTE Christine, *L'évaluation et le cadre européen commun*, Paris, CLE International, coll. « Technique et pratique de classe », 2005.
34. TAUVERON C., *Lire la littérature à l'école*, Paris, Hatier, 2002.
35. TOURATIER Christian, *La sémantique*, Paris, Armand Colin, coll. « Coursus », 2014.
36. TREVILLE Marie-Claude et DUQUETTE Lise, *Enseigner le vocabulaire en classe de langue, autoformation*, Paris, Hachette, 1996.
37. TREVILLE Marie-Claude, *Le niveau du perfectionnement : le cas du vocabulaire de la langue seconde*, Paris, R. Courchène, 1996.
38. WEINLAND K. et PUYGRENIER - RENAULT J., *L'enseignement du français au collège*, Paris, Bertrand Lacoste, 1998.

Articles

1. BINON Jean et VERLINDE Serge, « *L'enseignement / apprentissage du vocabulaire et la lexicographie pédagogique du français sur objectifs spécifiques (FOS) : le domaine du français des affaires* ». ELA, études de linguistique appliquée 2004/3, n°135.
2. CALAQUE Elizabeth, *Enseignement et apprentissage du vocabulaire, hypothèses de travail et propositions didactiques*, LIDIL 21.
3. CAVALLA Cristelle, « *Réflexion pour l'aide à l'écrit universitaire auprès des étudiants étrangers entrant en Master et Doctorat* », GOES Jan et MANGIANTE Jean-Marc, *L'accueil des étudiants étrangers dans les universités francophones*, Arras, Artois Presses Université, 2007.
4. COSTE D., GALISSON R., et al, *Points de vue historiques : table ronde des rencontres de l'ASDIFLE*, les cahiers de l'ASDIFLE n°6.

5. DAVID Jacques, *Le lexique et son acquisition, aspects cognitifs et linguistiques*, le Français aujourd'hui, 131, Paris, 2000.
6. FLORIN A., *les connaissances lexicales des enfants d'école primaire*, repères 8.
7. GALISSON Robert, *De la lexicologie de dépannage à la lexicologie d'apprentissage : pour une politique de rénovation des dictionnaires monolingues de FLE à l'école*. Cahiers de lexicographie 51, 1987.
8. GALISSON Robert, *La pragmatique lexicoculturelle, pour accéder autrement, à une autre culture, par un autre lexique*. Etude de linguistique appliquée n°116, 1999.
9. HOLEC Henri, *Compétence lexicale et acquisition / apprentissage*, Paris, les cahiers de l'ASDIFLE, 6, 1995.
10. Le français aujourd'hui 131, *Construire les compétences lexicales*, 2000.
11. Les cahiers de l'ASDIFLE n°6, *Lexique et didactique du français langue étrangère*, Paris, association de didactique du français langue étrangère, 1995.
12. Les cahiers de l'ASDIFLE n°6, *Lexique et didactique du français langue étrangère*, Paris, association de didactique du français langue étrangère, 1995.
13. PROUVOST Jacques, *La dimension lexicale de la langue : didactique et dynamiques. Modernité et diversités, dialogue et cultures* 46, 2001.
14. SANDRINE Reboul - Touré, *L'enseignement du lexique au collège, le français aujourd'hui*, N°141, 2000.
15. SANDRINE Reboul - Touré, *L'enseignement du lexique au collège*. Le français aujourd'hui N° 141, 2003.
16. VANCOMELBEKE Philippe, *Enseigner le vocabulaire*, Paris, édition Nathan, 2004, collection : « Repères pédagogiques ».

Dictionnaires

1. CUQ Jean Pierre, *Dictionnaire de didactique du français*, Paris, CLE International, 2003.
2. DUBOIS Jean et al, *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Paris, Larousse, 1999.

3. JOSETTE Rey- Debove et ALAIN Rey, *Le Petit Robert de la langue française*, Paris, le Robert, 2016.
4. Larousse, *Dictionnaire de français*, Paris, 2008.
5. Le Petit Larousse Illustré, Paris, Larousse, 2013.
6. MOUNIN Georges (dir.), *Dictionnaire de la linguistique*, Paris, PUF, 1974.

Sitographie

1. FUCHS Catherine, « Linguistique-domaine », Encyclopaedia Universalis, [enligne], consulté le 17 avril 2016. URL : <http://www.universalis.fr/encyclopédie/linguistique-domaine>.

Mémoires et thèses

1. ZABOOT Tahar, *Un code switching algérien : le parler de Tizi Ouzou*, thèse de doctorat, université de la Sorbonne, 1989.

Documents officiels

1. Guide méthodologique en évaluation pédagogique, *Direction de l'Évaluation et de l'Orientation et de la Communication*, Algérie, O.N.E.F.D.
2. Le B.O. Bulletin Officiel du ministère de l'éducation nationale et du ministère de la recherche, hors-série n°1, Paris, 14 Février 2002.
3. Le manuel scolaire de 4^e année moyenne, *Mon livre de français*, éd. O.N.P.S., 2014-2015
4. Programme et document d'accompagnement français de 4^e année moyenne, groupe disciplinaire de français, éd O.N.P.S, 2013.

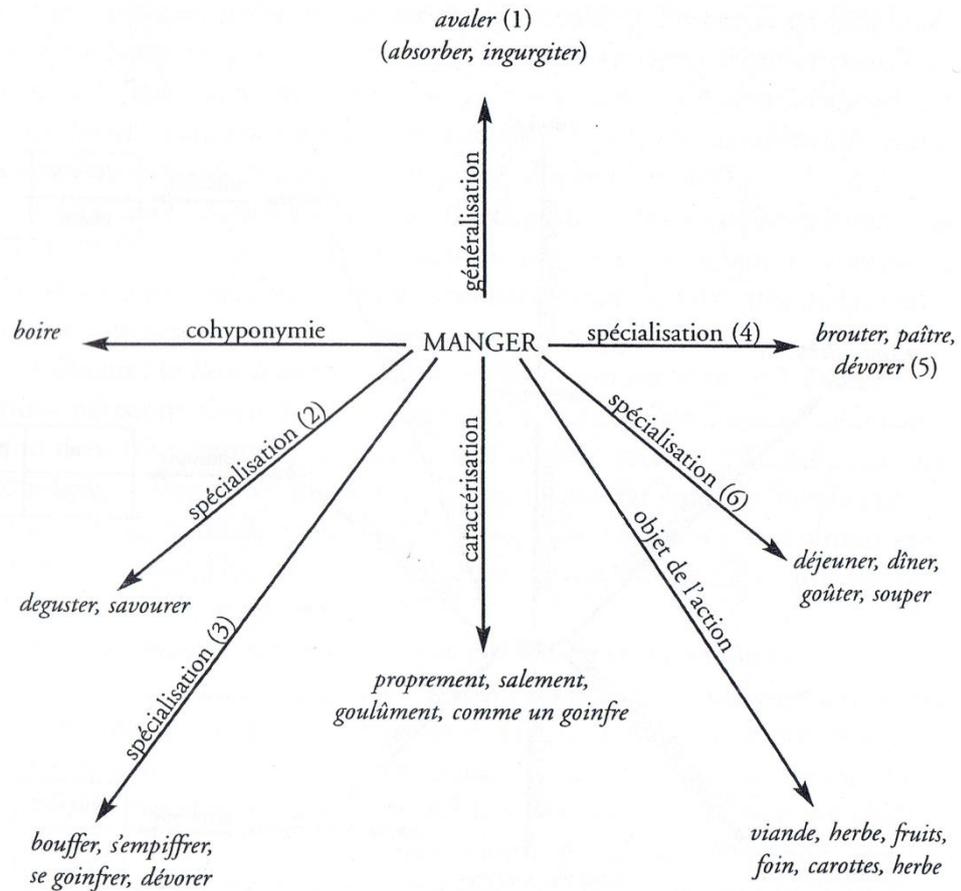
Annexes

- **Annexe 1** : exemple du champ lexical structuré du verbe *manger*.
- **Annexe 2** : les questionnaires adressés aux enseignants du FLE de 4^eAM.
- **Annexe 3** : les questionnaires destinés aux apprenants de 4^eAM.
- **Annexe 4** : les productions écrites des apprenants de la première expérimentation.
- **Annexe 5** : les productions écrites des apprenants de la deuxième expérimentation.

Annexe 1

Exemple de champ lexical

Champ lexical structuré de **manger**¹¹⁶



¹¹⁶ VANCOMELBEKE Philippe, *Enseigner le vocabulaire*, Paris, édition Nathan, coll. « Repères pédagogiques », 2004, p.43.

Questionnaire adressé aux enseignants du FLE en 4^eAM

Ce questionnaire a été conçu dans le cadre d'une enquête qui porte sur la compétence lexicale et son effet sur la production écrite des apprenants. Nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions suivantes.

- Sexe : féminin masculin
- Ancienneté : 25 ans
.....
- Université école normale supérieure

Remarque : cochez la (les) bonne (s) réponse (s).

- 1- Que signifie le vocabulaire pour vous ?
 - L'ensemble des unités lexicales
 - Les mots en contexte
 - La connaissance des mots
- 2- L'enseignement du lexique représente pour vous :
 - L'orthographe et la prononciation
 - Le sens des mots
 - Le sens des mots en contexte
 - Les relations lexicales et les collocations
- 3- Quelles sont les activités que vous privilégiez le plus en classe ?
 - Vocabulaire grammaire conjugaison orthographe lecture
- 4- Est-ce que le temps réservé à l'enseignement du vocabulaire est suffisant ?
 - Oui non
- 5- Combien de séances consacrez-vous à l'activité du vocabulaire et de la production écrite lors de chaque séquence ?

Le vocabulaire est une séance constante dans toute la séquence 1 séance / 2 séances p.e
- 6- Quand vous enseignez le vocabulaire, est-ce que vous vous contentez uniquement du manuel scolaire ou vous utilisez d'autres supports ?
 - Oui non

Si oui, de quel type ? Donnez des exemples

Diapos, tableau.....
.....

7- Est-ce que les activités de vocabulaire proposées dans le manuel scolaire sont ?

- Pertinentes non pertinentes autres

8- Les apprenants s'intéressent-ils aux activités du lexique ?

- Oui non un peu

9- Pour présenter le vocabulaire employez-vous des synonymes et des antonymes déjà connu par les apprenants ?

- Souvent
 jamais
 parfois
 toujours

10- Présentez-vous le nouveau vocabulaire dans des phrases exemplaires construites par vous et puis par vos apprenants ?

- Souvent presque toujours rarement jamais

11- Dans la séance de la lecture, quel est votre premier objectif ?

- Lexique
 Grammaire
 Prononciation
 Plaisir
 Connaissances générales

12- Pour expliquer le sens des mots aux apprenants, utilisez-vous ?

- Les images
 La mimique
 La gestuelle
 La traduction

13- Selon vous, qu'est-ce qui peut être le plus difficile pour les apprenants ? (plusieurs choix sont possibles)

- Le lexique
 La prononciation
 L'orthographe
 Le sens des mots
 La production écrite
 La conjugaison
 Autres ?.....

14- Qu'est-ce qui vous empêche à mieux exploiter le lexique ?

- Les horaires insuffisants
- Manque de méthodes pour ce type d'enseignement
- Insuffisance des activités dans le programme

15- Comment trouvez-vous le vocabulaire dans les productions écrites des apprenants ?

- Riche et varié
- moyen
- pauvre

16- Les productions écrites des apprenants représentent :

- Une production simple
- Une production riche
- Une production insuffisante (pauvre)

17- Est-ce que le vocabulaire enseigné lors de la séquence est réinvestis dans les productions écrites des apprenants ?

- Oui
- non
- un peu

18- Comment expliquez-vous l'incapacité des élèves à rédiger un énoncé ?

- Un bagage lexical pauvre
- Manque de lecture
- Mauvaise compréhension
- Incapacité à mobiliser les mots
- La difficulté de la langue française

19- Pensez-vous que la proposition d'une liste de mots et l'utilisation des dictionnaires constituent un bon moyen d'enrichissement de la production écrite des élèves ?

- Oui
- non

20- Selon vous, qu'est-ce qui peut améliorer la compétence lexicale des apprenants ?

- Les exercices de synonymie et d'antonymie
- Les exercices de dérivation lexicale
- L'utilisation des textes à trous
- Enseigner le mot à l'intérieur de ses contextes
- L'utilisation des images et des dictionnaires
- Autres ?

..... yeux de mat.....
.....

Nous vous remercions pour le temps que vous avez accordé pour répondre à ce questionnaire.

Questionnaire adressé aux enseignants du FLE en 4^eAM

Ce questionnaire a été conçu dans le cadre d'une enquête qui porte sur la compétence lexicale et son effet sur la production écrite des apprenants. Nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions suivantes.

- Sexe : féminin masculin
- Ancienneté : 3 ans
- Université école normale supérieure

Remarque : cochez la (les) bonne (s) réponse (s).

1- Que signifie le vocabulaire pour vous ?

- L'ensemble des unités lexicales
- Les mots en contexte
- La connaissance des mots

2- L'enseignement du lexique représente pour vous :

- L'orthographe et la prononciation
- Le sens des mots
- Le sens des mots en contexte
- Les relations lexicales et les collocations

3- Quelles sont les activités que vous privilégiez le plus en classe ?

- Vocabulaire grammaire conjugaison orthographe lecture

4- Est-ce que le temps réservé à l'enseignement du vocabulaire est suffisant ?

- Oui non

5- Combien de séances consacrez-vous à l'activité du vocabulaire et de la production écrite lors de chaque séquence ?

Une seule séance pour le vocabulaire et une
séance pour la production écrite

6- Quand vous enseignez le vocabulaire, est-ce que vous vous contentez uniquement du manuel scolaire ou vous utilisez d'autres supports ?

- Oui non

Si oui, de quel type ? Donnez des exemples

Les illustrations - Le dictionnaire - Les cd

7- Est-ce que les activités de vocabulaire proposées dans le manuel scolaire sont ?

Pertinentes non pertinentes autres

8- Les apprenants s'intéressent-ils aux activités du lexique ?
- Parfois, elles sont pertinentes et parfois non pertinentes.

Oui non un peu

9- Pour présenter le vocabulaire employez-vous des synonymes et des antonymes déjà connu par les apprenants ?

Souvent

jamais

parfois

toujours

10- Présentez-vous le nouveau vocabulaire dans des phrases exemplaires construites par vous et puis par vos apprenants ?

Souvent presque toujours rarement jamais

11- Dans la séance de la lecture, quel est votre premier objectif ?

Lexique

Grammaire

Prononciation

Plaisir

Connaissances générales

12- Pour expliquer le sens des mots aux apprenants, utilisez-vous ?

Les images

La mimique

La gestuelle

La traduction

13- Selon vous, qu'est-ce qui peut être le plus difficile pour les apprenants ? (plusieurs choix sont possibles)

Le lexique

La prononciation

L'orthographe

Le sens des mots

La production écrite

La conjugaison

Autres ?.....

14- Qu'est-ce qui vous empêche à mieux exploiter le lexique ?

- Les horaires insuffisants
- Manque de méthodes pour ce type d'enseignement
- Insuffisance des activités dans le programme

15- Comment trouvez-vous le vocabulaire dans les productions écrites des apprenants ?

- Riche et varié
- moyen
- pauvre

16- Les productions écrites des apprenants représentent :

- Une production simple
- Une production riche
- Une production insuffisante (pauvre)

17- Est-ce que le vocabulaire enseigné lors de la séquence est réinvestis dans les productions écrites des apprenants ?

- Oui
- non
- un peu

18- Comment expliquez-vous l'incapacité des élèves à rédiger un énoncé ?

- Un bagage lexical pauvre
- Manque de lecture
- Mauvaise compréhension
- Incapacité à mobiliser les mots
- La difficulté de la langue française

19- Pensez-vous que la proposition d'une liste de mots et l'utilisation des dictionnaires constituent un bon moyen d'enrichissement de la production écrite des élèves ?

- Oui
- non

20- Selon vous, qu'est-ce qui peut améliorer la compétence lexicale des apprenants ?

- Les exercices de synonymie et d'antonymie
- Les exercices de dérivation lexicale
- L'utilisation des textes à trous
- Enseigner le mot à l'intérieur de ses contextes
- L'utilisation des images et des dictionnaires
- Autres ?

.....
.....

Nous vous remercions pour le temps que vous avez accordé pour répondre à ce questionnaire.

Questionnaire adressé aux enseignants du FLE en 4^eAM

Ce questionnaire a été conçu dans le cadre d'une enquête qui porte sur la compétence lexicale et son effet sur la production écrite des apprenants. Nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions suivantes.

- Sexe : féminin masculin
- Ancienneté : ...07...ans.....
- Université école normale supérieure

Remarque : cochez la (les) bonne (s) réponse (s).

1- Que signifie le vocabulaire pour vous ?

- L'ensemble des unités lexicales
- Les mots en contexte
- La connaissance des mots

2- L'enseignement du lexique représente pour vous :

- L'orthographe et la prononciation
- Le sens des mots
- Le sens des mots en contexte
- Les relations lexicales et les collocations

3- Quelles sont les activités que vous privilégiez le plus en classe ?

- Vocabulaire grammaire conjugaison orthographe lecture

4- Est-ce que le temps réservé à l'enseignement du vocabulaire est suffisant ?

- Oui non

5- Combien de séances consacrez-vous à l'activité du vocabulaire et de la production écrite lors de chaque séquence ?

une séance de vocabulaire et deux séances pour la production écrite comprenant le 1^{er} jet et le 2^{ème} jet

6- Quand vous enseignez le vocabulaire, est-ce que vous vous contentez uniquement du manuel scolaire ou vous utilisez d'autres supports ?

- Oui non

Si oui, de quel type ? Donnez des exemples

..... j'utilise le manuel scolaire.....
.....

- 7- Est-ce que les activités de vocabulaire proposées dans le manuel scolaire sont ?
- Pertinentes non pertinentes autres
- 8- Les apprenants s'intéressent ils aux activités du lexique ?
- Oui non un peu
- 9- Pour présenter le vocabulaire employez-vous des synonymes et des antonymes déjà connus par les apprenants ?
- Souvent
 jamais
 parfois
 toujours
- 10- Présentez-vous le nouveau vocabulaire dans des phrases exemplaires construites par vous et puis par vos apprenants ?
- Souvent presque toujours rarement jamais
- 11- Dans la séance de la lecture, quel est votre premier objectif ?
- Lexique
 Grammaire
 Prononciation
 Plaisir
 Connaissances générales
- comprendre le sens et la visée du texte.*
- 12- Pour expliquer le sens des mots aux apprenants, utilisez-vous ?
- Les images
 La mimique
 La gestuelle *des exemples*
 La traduction (*parfois*)
- 13- Selon vous, qu'est- ce qui peut être le plus difficile pour les apprenants ? (plusieurs choix sont possibles)
- Le lexique
 La prononciation
 L'orthographe
 Le sens des mots
 La production écrite
 La conjugaison
 Autres ?.....

14- Qu'est-ce qui vous empêche à mieux exploiter le lexique ?

- Les horaires insuffisants
- Manque de méthodes pour ce type d'enseignement
- Insuffisance des activités dans le programme

15- Comment trouvez-vous le vocabulaire dans les productions écrites des apprenants ?

- Riche et varié
- moyen
- pauvre

16- Les productions écrites des apprenants représentent :

- Une production simple
- Une production riche
- Une production insuffisante (pauvre)

17- Est-ce que le vocabulaire enseigné lors de la séquence est réinvesti dans les productions écrites des apprenants ?

- Oui
- non
- un peu

18- Comment expliquez-vous l'incapacité des élèves à rédiger un énoncé ?

- Un bagage lexical pauvre
- Manque de lecture
- Mauvaise compréhension
- Incapacité à mobiliser les mots
- La difficulté de la langue française

19- Pensez-vous que la proposition d'une liste de mots et l'utilisation des dictionnaires constituent un bon moyen d'enrichissement de la production écrite des élèves ?

- Oui
- non

20- Selon vous, qu'est-ce qui peut améliorer la compétence lexicale des apprenants ?

- Les exercices de synonymie et d'antonymie
- Les exercices de dérivation lexicale
- L'utilisation des textes à trous
- Enseigner le mot à l'intérieur de ses contextes
- L'utilisation des images et des dictionnaires
- Autres ?

.....
.....

Nous vous remercions pour le temps que vous avez accordé pour répondre à ce questionnaire.

Questionnaire destiné aux apprenants de FLE en 4^e AM

Vous vous voudrez bien vouloir répondre à ce questionnaire en vue d'utiliser les données recueillies à des fins de recherche académique.

Sexe	<input type="checkbox"/> Féminin	<input checked="" type="checkbox"/> Masculin
Age		15 ans
Résidence	<input type="checkbox"/> Ville	<input checked="" type="checkbox"/> Village
Profession des parents	Père : enseignant	Mère : administratrice

Remarque : cochez la (les) bonne (s) réponse (s).

1- Pensez-vous qu'il est important de

- Bien parler
- Bien écrire
- Bien parler et écrire
- Avoir des notions

2- Comment évaluez-vous votre pratique en français à l'écrit ?

- Assez bien
- En difficulté

3- Dans l'apprentissage de la langue française, de quel élément avez-vous le plus besoin ?

- Vocabulaire
- orthographe
- grammaire
- prononciation

4- Dans le domaine de l'écrit, souhaitez-vous améliorer votre

- Grammaire
- vocabulaire
- conjugaison
- orthographe

5- Quelle est la nature des difficultés que vous rencontrez dans la production écrite ?

- Lexique
- orthographe
- grammaire
- conjugaison

6- Les erreurs commises dans vos productions écrites sont souvent liées à la non maîtrise du :

- Vocabulaire
- orthographe
- grammaire
- conjugaison

7- A quel (s) élément(s) accordez-vous le plus d'importance dans vos productions écrites ?

Vocabulaire grammaire conjugaison orthographe

8- A quels facteurs attribuez-vous la qualité de vos productions écrites en français ?

A la lecture

Aux dessins animés diffusés en langue française

Aux contacts avec votre famille

Aux contacts avec vos amis

9- Pensez-vous que l'enrichissement du lexique améliore votre qualité de production écrite ?

Oui

non

10- Comment voyez-vous l'apprentissage du lexique en classe de FLE, (français langue étrangère) ?

Difficile

accessible

11- Pensez-vous que le manuel scolaire donne la possibilité de l'apprentissage du vocabulaire ?

Oui

non

12- Est-ce que les enseignants utilisent des méthodes qui favorisent l'enseignement du vocabulaire ?

Oui

non

13- Lisez-vous ?

Si oui

Parce que lire vous fait plaisir

parce qu'on vous l'impose

Si non

Parce que vous n'en voyez pas l'utilité

Parce que vous n'avez pas le temps

Parce que lire vous fatigue

14- Selon vous, quelle est l'utilité de la lecture ?

Procurer du plaisir

Enrichir votre stock lexical

S'ouvrir sur d'autres cultures

15- Classez ces activités de 1 à 5 selon votre préférence

- ١ □ La lecture
- ٢ □ Regarder la télévision
- ٣ □ Discuter avec la famille ou les amis
- ٤ □ Jouer avec la tablette
- ٥ □ Pratiquer du sport

16- Quelle est la méthode qui vous motive à apprendre le vocabulaire ?

- Apprendre un ensemble de mots
- Analyser un texte et expliquer les mots difficiles
- Faire des exercices de dérivation et de contexte
- Faire un dialogue organisé autour d'un thème bien précis

17- Pensez-vous qu'il est nécessaire d'utiliser le dictionnaire pour apprendre le vocabulaire ?

- Oui
- non

18- Pensez-vous que les exercices de synonymies et d'antonymies enrichissent votre lexique personnel ?

- Oui
- non

19- Pour développer votre lexique, pensez-vous qu'il est important d'utiliser

- Les images accompagnées des mots
- Les exercices à trous
- Etudier le mot, ses réseaux, ses contextes

20- Pensez-vous que la proposition d'une liste de mots vous aidera à mieux développer votre production écrite ?

- Oui
- non

Nous vous remercions pour votre initiative et vos réponses.

Questionnaire destiné aux apprenants de FLE en 4^eAM

Vous vous voudrez bien vouloir répondre à ce questionnaire en vue d'utiliser les données recueillies à des fins de recherche académique.

Sexe	<input checked="" type="checkbox"/> Féminin	<input type="checkbox"/> Masculin
Age	14 ans	
Résidence	<input type="checkbox"/> Ville	<input checked="" type="checkbox"/> Village
Profession des parents	Père : enseignant	Mère : infirmière

Remarque : cochez la (les) bonne (s) réponse (s).

1- Pensez-vous qu'il est important de

- Bien parler
- Bien écrire
- Bien parler et écrire
- Avoir des notions

2- Comment évaluez-vous votre pratique en français à l'écrit ?

- Assez bien
- En difficulté

3- Dans l'apprentissage de la langue française, de quel élément avez-vous le plus besoin ?

- Vocabulaire
- orthographe
- grammaire
- prononciation

4- Dans le domaine de l'écrit, souhaitez-vous améliorer votre

- Grammaire
- vocabulaire
- conjugaison
- orthographe

5- Quelle est la nature des difficultés que vous rencontrez dans la production écrite ?

- Lexique
- orthographe
- grammaire
- conjugaison

6- Les erreurs commises dans vos productions écrites sont souvent liées à la non maîtrise du :

- Vocabulaire
- orthographe
- grammaire
- conjugaison

7- A quel (s) élément(s) accordez-vous le plus d'importance dans vos productions écrites ?

Vocabulaire grammaire conjugaison orthographe

8- A quels facteurs attribuez-vous la qualité de vos productions écrites en français ?

A la lecture

Aux dessins animés diffusés en langue française

Aux contacts avec votre famille

Aux contacts avec vos amis

9- Pensez-vous que l'enrichissement du lexique améliore votre qualité de production écrite ?

Oui

non

10- Comment voyez-vous l'apprentissage du lexique en classe de FLE, (français langue étrangère) ?

Difficile

accessible

11- Pensez-vous que le manuel scolaire donne la possibilité de l'apprentissage du vocabulaire ?

Oui

non

12- Est-ce que les enseignants utilisent des méthodes qui favorisent l'enseignement du vocabulaire ?

Oui

non

13- Lisez-vous ?

Si oui

Parce que lire vous fait plaisir

parce qu'on vous l'impose

Si non

Parce que vous n'en voyez pas l'utilité

Parce que vous n'avez pas le temps

Parce que lire vous fatigue

14- Selon vous, quelle est l'utilité de la lecture ?

Procurer du plaisir

Enrichir votre stock lexical

S'ouvrir sur d'autres cultures

15- Classez ces activités de 1 à 5 selon votre préférence

- La lecture
- Regarder la télévision
- Discuter avec la famille ou les amis
- Jouer avec la tablette
- Pratiquer du sport

16- Quelle est la méthode qui vous motive à apprendre le vocabulaire ?

- Apprendre un ensemble de mots
- Analyser un texte et expliquer les mots difficiles
- Faire des exercices de dérivation et de contexte
- Faire un dialogue organisé autour d'un thème bien précis

17- Pensez-vous qu'il est nécessaire d'utiliser le dictionnaire pour apprendre le vocabulaire ?

- Oui
- non

18- Pensez-vous que les exercices de synonymies et d'antonymies enrichissent votre lexique personnel?

- Oui
- non

19- Pour développer votre lexique, pensez-vous qu'il est important d'utiliser

- Les images accompagnées des mots
- Les exercices à trous
- Etudier le mot, ses réseaux, ses contextes

20- Pensez-vous que la proposition d'une liste de mots vous aidera à mieux développer votre production écrite ?

- Oui
- non

Nous vous remercions pour votre initiative et vos réponses.

Questionnaire destiné aux apprenants de FLE en 4^eAM

Vous vous voudrez bien vouloir répondre à ce questionnaire en vue d'utiliser les données recueillies à des fins de recherche académique.

Sexe	<input type="checkbox"/> Féminin	<input checked="" type="checkbox"/> Masculin
Age		14 ans
Résidence	<input type="checkbox"/> Ville	<input checked="" type="checkbox"/> Village
Profession des parents	Père : Retraité	Mère : Cuisinière

Remarque : cochez la (les) bonne (s) réponse (s).

1- Pensez-vous qu'il est important de

- Bien parler
- Bien écrire
- Bien parler et écrire
- Avoir des notions

2- Comment évaluez-vous votre pratique en français à l'écrit ?

- Assez bien
- En difficulté

3- Dans l'apprentissage de la langue française, de quel élément avez-vous le plus besoin ?

- Vocabulaire
- orthographe
- grammaire
- prononciation

4- Dans le domaine de l'écrit, souhaitez-vous améliorer votre

- Grammaire
- vocabulaire
- conjugaison
- orthographe

5- Quelle est la nature des difficultés que vous rencontrez dans la production écrite ?

- Lexique
- orthographe
- grammaire
- conjugaison

6- Les erreurs commises dans vos productions écrites sont souvent liées à la non maîtrise du :

- Vocabulaire
- orthographe
- grammaire
- conjugaison

7- A quel (s) élément(s) accordez-vous le plus d'importance dans vos productions écrites ?

Vocabulaire grammaire conjugaison orthographe

8- A quels facteurs attribuez-vous la qualité de vos productions écrites en français ?

A la lecture

Aux dessins animés diffusés en langue française

Aux contacts avec votre famille

Aux contacts avec vos amis

9- Pensez-vous que l'enrichissement du lexique améliore votre qualité de production écrite ?

Oui

non

10- Comment voyez-vous l'apprentissage du lexique en classe de FLE, (français langue étrangère) ?

Difficile

accessible

11- Pensez-vous que le manuel scolaire donne la possibilité de l'apprentissage du vocabulaire ?

Oui

non

12- Est-ce que les enseignants utilisent des méthodes qui favorisent l'enseignement du vocabulaire ?

Oui

non

13- Lisez-vous ?

Si oui

Parce que lire vous fait plaisir

parce qu'on vous l'impose

Si non

Parce que vous n'en voyez pas l'utilité

Parce que vous n'avez pas le temps

Parce que lire vous fatigue

14- Selon vous, quelle est l'utilité de la lecture ?

Procurer du plaisir

Enrichir votre stock lexical

S'ouvrir sur d'autres cultures

15- Classez ces activités de 1 à 5 selon votre préférence

- La lecture
- Regarder la télévision
- Discuter avec la famille ou les amis
- Jouer avec la tablette
- Pratiquer du sport

16- Quelle est la méthode qui vous motive à apprendre le vocabulaire ?

- Apprendre un ensemble de mots
- Analyser un texte et expliquer les mots difficiles
- Faire des exercices de dérivation et de contexte
- Faire un dialogue organisé autour d'un thème bien précis

17- Pensez-vous qu'il est nécessaire d'utiliser le dictionnaire pour apprendre le vocabulaire ?

- Oui
- non

18- Pensez-vous que les exercices de synonymies et d'antonymies enrichissent votre lexique personnel ?

- Oui
- non

19- Pour développer votre lexique, pensez-vous qu'il est important d'utiliser

- Les images accompagnées des mots
- Les exercices à trous
- Etudier le mot, ses réseaux, ses contextes

20- Pensez-vous que la proposition d'une liste de mots vous aidera à mieux développer votre production écrite ?

- Oui
- non

Nous vous remercions pour votre initiative et vos réponses.

La belle ville Oran

Oran c'est une planète connue par tous les touristes Algériens et d'autres

D'abord elle a des immenses mers et des magnifiques paysages comme le sentier de l'Andalous et ensuite elle a des belles jardins et des belles Zoo c'est le lieu où les enfants doivent jouer plein de joie

Dans cette ville on découvre plusieurs cultures qui nous doivent protéger la beauté de cette étrange je souhèle que tout les Algériens découvrent les paysages féerique du Oran et les comédiens

La perle d'ouest:

La perle d'ouest C'est la ville de Zlemcen.
Elle est très belle et elle a beaucoup
de belles places.

D'abord, Zlemcen est une ville agréable avec
une bonne réputation et un air de joie.

Ensuite, elle a des magnifiques places
comme Lake setta, Minsona... et ses habitants
sont généreux.

Enfin, tous les touristes aiment la ville
de Zlemcen et toujours ils viennent la visiter
pour voyager.

Alger le Blanche

Alger est une terre formidable comme partout les touristes

me l'aiment beaucoup parce qu'elle est très magnifique
D'abord Dans Alger on peut découvrir des
splendides paysages comme le jardin d'Essai d'El
hamma un vrai joyau au cœur d'Alger où les enfants
peuvent jouer

Ensuite, le voyageur doit découvrir la plus prestigieuse
nos montagnes tels Djurdjura tantôt Blanc tantôt
gris Il faudrait en me rendant visite, ce que j'espère
et souhaite

Enfin, En Alger on découvre partout à la mer et les
mers comme Sidi Fredj et le golf de Sidi el basti un
golf d'un 58 trous semblable à celui qui dort les dunes
de Ghardaia.

Je me souviens que tous les touristes découvrent
l'admirable ville "Alger"

Elencen

Comme nulle part ailleurs, Elencen c'est le paradis de l'ouest où se trouvent les magnifiques ~~parcs~~ touristiques. Elles que ~~de~~ la sette, les cascades sublimes et le superbe Mansourah qui est un monument célèbre, comme par son histoire.

En autre, elle est agréable et séduisante par son air sain et ses charmantes forêts.

Autre, ses habitants, sont très généreux et se caractérisent par leur hospitalité. Vous avez certainement admiré cette merveilleuse et splendide ville.

Après aller à la découverte de cette ville pittoresque qui est souvent accueillante et idéale pour se délasser.