

République Algérienne Démocratique et Populaire

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Abderrahmane Mira-Bejaia

Faculté des Lettres et des Langues

Département de Français



Mémoire de Master

Intitulé

***L'enseignement / apprentissage du lexique
en classe de FLE : cas des apprenants de
quatrième année moyenne***

En vue de l'obtention du diplôme de Master

Option : Linguistique et didactique du FLE

Présenté par :

Melle. DJEDDOU Douniazed

M. NYONI Gonzaga

Sous la direction de :

M.BENNACER Mahmoud, Maître assistant à l'université de Bejaia

2016

REMERCIEMENTS

Nous remercions tout d'abord notre clément Dieu qui nous a donné la puissance et le courage pour que nous puissions terminer notre travail.

Nous tenons à remercier infiniment notre directeur de recherche, M.BENNACER Mahmoud, qui nous a dirigés durant ce travail, nous a prodigués de précieux conseils et nous a encouragés quand nous en avions besoin.

Tous nos remerciements aux membres de jury d'avoir accepté d'évaluer ce modeste travail.

Nous remercions également M.AMOUDEN M'hand, le responsable de notre spécialité, et tous les enseignants du Département de français de l'Université de Bejaia.

Par ailleurs, nous tenons à exprimer toutes nos reconnaissances aux enseignantes des établissements qui nous ont accueillis chaleureusement dans leurs classes.

DEDICACES

Je dédie ce travail avec tout ce que j'ai de sentiments, de respect, et d'amour, à mon premier sourire et ma source de tendresse, ma chère mère Samia et à mon puits de sagesse et mon seul recours, mon cher père Ferhat. C'est à ces deux chers que je me mets à genoux, c'est à eux que je dis merci, et je vous aime. . .

A ma chère sœur: Nour,

A mon cher frère : Oubaid,

A mon binôme : Gonzaga,

A mes cousines : Hadjer, Khouloud et Sarah,

A toute ma grande famille.

En fin, je dédie ce travail à tous mes enseignants, mes amis surtout, Yousra, Taous, Wissem , Sarah, Meriem, Chafiaa, Sabah, Nabil, Atef, Rami, Charef.

DJEDDOU DOUNIAZED

DEDICACES

Avec une profonde gratitude et un grand amour, je dédie ce modeste travail:

A mes très chers parents pour leur soutien dans mes études,

A ma famille : Bernadetha, Innocent, Irene, Miriam, et le petit Kelvin,

A mes grand parents, mes oncles et tantes, cousins et cousines,

A mon binôme, Douniazed,

A tous mes meilleurs amis (es),

A tous mes enseignants depuis la première année et,

A tous ceux qui m'ont aidé à la réalisation de ce travail.

NYONI GONZAGA JSP.

SOMMAIRE

Introduction	9
Chapitre I : Enseignement/ Apprentissage du lexique : concepts et définitions	
1. Le rapprochement lexique /vocabulaire.....	15
2. Lexique et vocabulaire.....	17
3. Acquis sur le lexique.....	18
4. Enseignement du vocabulaire.....	23
5. Compétence lexicale dans l’enseignement du vocabulaire.....	25
6. Etapes de l’apprentissage du lexique.....	25
7. Activités-types pour l’enrichissement du vocabulaire.....	26
8. Les stratégies d’apprentissage du lexique.....	27
Chapitre II : présentation et analyse des données	
1. Méthodologie de la recherche	31
2. Le questionnaire.....	42
3. Bilan de corpus.....	50
Chapitre III : Propositions didactiques	
1. Compétences et objectifs d’apprentissages proposés par le programme officiel de 4 AM.....	53
2. Propositions didactiques “ <i>Réaliser un dépliant touristiques</i> ».....	57
Conclusion	74
Bibliographie.....	77
Table des matières.....	81
Annexes.....	85

Introduction

Notre travail s'inscrit dans le cadre de la préparation du diplôme de master en linguistique et didactique des langues étrangères, en particulier sur le thème de l'enseignement / apprentissage du lexique : cas des apprenants de 4^{ème} année moyenne.

Le vocabulaire est d'une importance primordiale pour l'apprentissage d'une langue étrangère (Galisson, 1983, Courtillon, 1989). Bien entendu, il s'agit à la fois d'un élément que tout le monde sait important, mais parfois on le néglige, tellement qu'il est évident. L'enseignement de ce dernier a évolué par trois directions.

La première, avant les années 70, l'apprentissage du vocabulaire en langue étrangère (L2) inclut dans les méthodes traditionnelles, elle est présentée comme un simple processus de mémorisation aux éternelles listes de mots, toujours balisés à l'utilisation des dictionnaires, aux exercices structuraux. Dans cette étape, le vocabulaire considéré comme un aspect secondaire dépendant de la grammaire.

La deuxième, apparu au début des années 70, est marquée pour une revalorisation du lexique et une prise de conscience qu'à partir de l'approche communicative qui est centrée sur l'apprenant en le plaçant face à des situations de la réalité quotidienne. Selon (M. C. Tréville et L. Duquette ,1996 :95) montrent que :

« Dans le cadre des approches communicatives, l'enseignant place l'apprenant dans des situations de communication réalistes et l'aide à développer des moyens de négocier le sens des messages reçus (stratégies de compréhension) ou émis (stratégies de productions) »

Dans cette phase, l'apprentissage du vocabulaire envisagé comme indépendant de la grammaire puisque l'apprentissage d'un mot est conçu comme un processus cognitif complexe : on apprend un mot avec toutes ses combinaisons possibles forme-sens et sa distribution et on présente les mots en contexte; jamais isolés. De ce fait, l'apprenant saisit le sens d'un mot pour qu'il avance dans son apprentissage.

En générale, l'acquisition lexicale est réduite à un stockage d'unités, plus on constitue une liste étendue, plus la composante lexicale de l'acquisition de langue sera maîtrisée. C'est pour cela que la troisième intervient, elle comprend à partir des années 80 jusqu'à nos jours. Il est caractérisé par une revalorisation du lexique vers une nouvelle optique selon laquelle l'apprentissage du vocabulaire est conçu comme un processus qualitatif et non pas quantitatif. Dans l'ensemble, la réhabilitation du vocabulaire dans l'enseignement/apprentissage d'une langue a procréé d'importants travaux de recherche dont les résultats animent la discussion sur le lexique, le vocabulaire et le développement de la compétence lexicale de l'apprenant en classe de langue (Picoche, 1989 / 1993; Galisson, 1983 / 1991 / 1995; Cruse, 1986/2004; etc.)

Par ailleurs, on peut enseigner le vocabulaire à partir de l'approche sémasiologique (la forme des mots et des expressions), pourtant on considère la langue comme un outil de communication qui transmet des sens pour approuver aux utilisateurs de trouver les mots dont ils ont besoin dans la conversation, ce qui rend l'approche onomasiologique indispensable (ou de la sémantique lexicale) pour trouver des méthodes efficaces qui favorisent les conditions d'apprentissage en classe de FLE.

De même, l'acquisition du lexique lors l'apprentissage d'une langue étrangère, nous apparaît primordial. En effet, s'il est déjà important de maîtriser la langue sur le plan grammatical et syntaxique pour pouvoir communiquer, il est primordial d'avoir une bonne connaissance du vocabulaire. D'après (Tréville et Duquette, 1996 : 1) :

« Les mots sont aujourd'hui envisagés par la recherche linguistique tant que les pivots de la langue autour desquels s'organisent toutes les données (phonématiques, morphologiques, syntaxiques, sémantiques et rhétoriques) qui conditionnent leur insertion dans le discours ».

Etant donné que l'apprentissage de ce dernier n'est pas une simple tâche qui peut être opérée en une seule phase, certes ce n'est pas le fait de connaître seulement un mot visuellement, mais de savoir le prononcer ou connaître ses propriétés (morphologiques, syntaxique et sémantique) et de savoir le contexte dans lequel il s'emploie et les différentes fonctions pragmatiques qu'il remplit.

Rappelons que la question sur l'apprentissage du vocabulaire contient au moins deux éléments. Le premier est en rapport avec la langue: on envisage le lexique non comme du « vrac » — cent mots ajoutés à cent mots et à cent autres encore —, mais comme un système de termes liés entre eux par des relations de sens (synonymie, antonymie, champ lexical...), de hiérarchie (hyponymie), de forme (dérivation), d'histoire (étymologie et emprunts divers). Le deuxième ressuscite à l'apprentissage que l'exposition des nouveaux mots ne suffit pas: il faut les garder dans la mémoire à long terme — ce qui renvoie à « *notre capacité à conserver des informations de façon stable et à les réutiliser longtemps après les avoir acquises* » (Meunier, 2009 : 51). Pour que les termes fassent réellement partie du vocabulaire actif de l'apprenant, il faut que les bons outils soient évolutifs pour soutenir l'effort de mémorisation et de réactivation.

L'enseignement du lexique, selon (Hameau, 1984 : 102), constitue : « *Une partie essentielle de l'étude d'une langue* » et il est conforme aux propos de (Tréville, 2000 : 9), qui dit qu' « *apprendre une langue, c'est essentiellement apprendre le vocabulaire de cette langue* ». À la lumière de ces deux citations, notre choix du sujet qui s'inscrit dans ce cadre s'intitule: « *L'enseignement/apprentissage du lexique en classe de FLE de 4e année moyenne en Algérie* ».

Au cours de ce travail de recherche, nous nous sommes intéressés à l'enseignement/ apprentissage du lexique de FLE en classe de langue dans l'objectif de proposer certaines activités/tâches qui abordent le travail sur le lexique en classe. De cette façon, les objectifs sont marqués par l'approfondissement des connaissances théoriques sur ce sujet, la recherche à propos des techniques

d'apprentissage afin d'améliorer l'acquisition du lexique dans le cadre de l'enseignement de FLE en éducation moyenne.

Une bonne acquisition du lexique suscite de la perfection dans la pratique communicationnelle d'une langue étrangère. Le vocabulaire est le canal le plus direct reliant le système conceptuel de l'apprenant, ce qui lui accorde une tendance automatique d'une langue étrangère. De plus, l'apprentissage de ce dernier n'est pas un simple habituel pédagogique : il comprend de la méthodologie, de la linguistique, de la mémoire, etc. dont les fonctions font l'acquisition d'une langue étrangère possible.

Pour aboutir à une maîtrise communicationnelle, il faut obligatoirement partir de l'acquisition ou l'apprentissage du lexique d'une langue étrangère en respectant les règles morphologiques de la langue en question adaptées aux contextes.

Ayant tracé les axes primordiaux, pour affiner notre étude, nous avons formulé la problématique comme suit :

« Dans quelle mesure l'apprentissage/enseignement du lexique au collège est-il conforme aux théories de la didactique ? »

- Autrement dit, quelles sont les théories relatives à l'enseignement du lexique ?
- Qu'en est-il des choix théoriques mobilisés par l'enseignant en classe et par l'institution scolaire algérienne?
- Quelle est l'appréhension des apprenants de 4^{ème} année moyenne quant aux choix théoriques des enseignants ?

Pour répondre à ces questions, nous envisagerons deux hypothèses qui feront l'office de réponses provisoires jusqu'à l'affirmation où l'infirmité des faits. Cette recherche est basée sur une première hypothèse qui présume que les enseignants de FLE du collège en Algérie mettent en place des nouvelles approches et techniques pour développer la compétence lexicale de leurs apprenants ; nous estimons, dans la deuxième et dernière hypothèse, qu'une activité stimulante et

authentique ainsi qu'un matériel pédagogique adéquat impliquent l'amélioration de la compétence lexicale chez les apprenants.

Dans le but de pouvoir rassembler des informations relatives à notre thème de recherche et pour affirmer ou infirmer nos hypothèses de départ et de répondre aux questions dûment posées, nous allons directement à la source, c'est-à-dire, à la classe, pour recueillir les données nécessaires à l'étude que nous envisageons de mener. A ce propos notre travail va se diviser en deux principaux axes qui se complètent.

Le premier sera consacré à la présentation de notre corpus d'étude et des circonstances de sa collecte ; Le second sera exclusivement réservé à l'analyse des résultats obtenus grâce à l'investigation du terrain. Nous avons opté pour une observation de classe et un questionnaire comme moyens de collecte des données.

De ce fait, notre travail s'articule en trois grandes parties, chacune d'entre elles ayant son importance et sa pertinence que nous présentons come suit :

- Nous avons tenu en premier lieu à signaler à grands traits les théories les plus en vue sur le lexique et le vocabulaire et ce qu'ils ont ramené de plus pertinent de nature à être exploités à des fins pédagogiques ;
- En deuxième lieu, nous présenterons une analyse sur la place du vocabulaire dans l'enseignement du FLE ainsi qu'une réflexion à ce propos sera présentée. Pour cela nous allons vérifier nos hypothèses avec notre corpus de recherche et interpréter les différents résultats obtenus ;
- Et pour ne pas déboucher sur le vide, en dernier lieu, nous proposons en troisième partie des activités sur le lexique afin de remédier aux insuffisances s'il y a lieu.

CHAPITRE I

**Enseignement/ apprentissage du lexique :
Notions et concepts fondamentaux en lexicologie et
sa didactique.**

Le lexique est un concept faisant objet d'étude de différentes recherches dans le domaine de l'enseignement de français. Dans la deuxième étape d'apprentissage des langues, l'on doit particulièrement éclaircir les connaissances et les limites linguistiques liées à l'étude des unités lexicales afin de réussir une parfaite acquisition de la langue. L. Duquette et M-C. Tréville, (1996 : 11) affirment que « *les mots sont les pivots de la langue autour desquels s'organisent toutes les données (phonémiques, morphologiques, syntaxiques, sémantiques) qui conditionnent leur insertion dans un discours* ». Au fur et à mesure de ce chapitre, nous mettons à lumière des notions de base, leurs définitions et des démarches didactiques concernant le domaine du lexique en classe de FLE que l'enseignant soit en être conscient.

1. Approchement lexique / vocabulaire

On peut employer indifféremment les termes *vocabulaire* et *lexique*, mais la plupart des définitions présentées par les dictionnaires désignent *vocabulaire et lexique* comme deux mots quasi-synonymes vu qu'ils présentent « *l'ensemble des mots d'une langue* » ou « *l'ensemble des mots formant la langue d'une communauté* » ou également « *ouvrage comportant les termes spécifiques d'une discipline* » (Larousse Pratique, 2005 :391-912). Du point de vue linguistique, le vocabulaire et le lexique se définissent comme suit :

1.1. Lexique

Le terme lexique qui vient du grec («*lexis* »;« *mot* ») signifie, pour Wagner (1967 : 17), « *L'ensemble des mots au moyen desquels les membres d'une communauté linguistique communiquent entre eux.* ».D'après Emile Genouvrier et Jean Peytard (1970 : 181), « *Le lexique est l'ensemble de tous les mots qui, à un moment donnée, sont à la disposition du locuteur [...]* ». Selon Picoche Jacqueline (1992 : 44), c'est « *l'ensemble des mots qu'une langue met à la disposition des locuteurs* ». Le dictionnaire Larousse (2000 : 907) définit le lexique comme : « *ensemble des mots formant la langue d'une communauté et considéré*

abstraitement comme l'un des éléments constituant le code de cette langue ». Conformément à ces définitions, nous considérons le *lexique* comme l'ensemble des « mots » de différents domaines de la vie représentés en langue. Il constitue, donc, la source commune à partir de laquelle les individus expriment la même langue afin de les utiliser pour des fins communicatives. Le terme *mot* est trop vague. Alors, nous lui préférons le terme « *lexie* » qui sera caractérisé plus loin.

Le lexique est un ensemble complexe ordonné, qui contient des unités de deux types : les lexèmes (SALLE, TABLEAU, ENSEIGNER, ...) et les locutions (VOIR DIX OISEAUX, DE PLUS BEAU,...). Le terme *lexie* s'appuie autant aux lexèmes qu'aux locutions. Nous dirons par exemple que LIVRE et EN AVOIR PAR DESSUS LA Tête, les deux se concèdent comme deux lexies.

A cet égard, on peut dire que le lexique fonctionne comme un réseau où les lexies sont liées entre elles par une foule de liens formels.

1.2. Vocabulaire

Le vocabulaire est l'ensemble des mots effectivement employés par une personne dans un acte de parole précis (ou dans un énoncé écrit). Selon Danielle Bailly (1997), « *le vocabulaire constitue les mots d'une langue considérés dans leurs histoire, leur formation, leur sens* ». D'après Emile Genouvrier et Jean Peytard (1970 : 181), le vocabulaire est « *l'ensemble des mots effectivement employés par le locuteur dans un acte de parole précis* ». D'après le dictionnaire Larousse (2000, 1663) la définition du vocabulaire :

1. « est l'ensemble des mots d'une langue : le vocabulaire français
2. « ensemble des termes propres à une science, une technique, un groupe, un auteur, etc., ensemble des mots que quelqu'un utilise effectivement : le vocabulaire de la médecine de l'aéronautique, avoir un vocabulaire riche, pauvre (syn. Langue).

Selon ces définitions, nous pouvons dire que les mots utilisés par les locuteurs d'une communauté linguistique forment ce que l'on appelle : vocabulaire.

1.2.1. Types de vocabulaire

Le *vocabulaire* correspond à deux cas de figure. Il peut s'agir du **vocabulaire d'un texte**: par exemple, le vocabulaire de ce mémoire, le vocabulaire des Chroniques, ou encore celui des articles d'un journal. On retrouve aussi le **vocabulaire d'un individu**, qui est un sous ensemble de la langue : par exemple, le vocabulaire, d'un étudiant, d'un médecin, d'un artiste, d'un politicien, etc., selon la distinction énoncée par Saussure. Le premier renvoie à une entité théorique alors que le second peut se mesurer, se compter et correspond à une réalisation concrète de cette entité théorique. Il convient également de faire la distinction entre **vocabulaire actif** et **vocabulaire passif**.

➤ **Vocabulaire actif**

Selon Niklas-Salminen (1997 : 28), « *Il présente les mots produits souvent par un sujet parlant donné* ». Lorsqu'on fait référence aux mots qu'un locuteur maîtrise pour écrire ou parler (le *vocabulaire de la pensée, des sentiments*, etc.).

➤ **Vocabulaire passif**

Il désigne les mots que le locuteur peut comprendre leur sens, mais qu'il n'a pas l'habitude de les employer dans ses communications. (Idem, 1997 : 28), c'est quand on fait référence aux mots dont un apprenant a besoin pour comprendre un texte lu ou entendu, sans pour autant maîtriser leur emploi.

2. Lexique et vocabulaire

A la lumière de toutes ces définitions, nous pouvons noter que dans un moment donné, le lexique est l'ensemble des mots qui sont à la disposition du locuteur, il renvoie à la langue, le vocabulaire d'une langue est l'ensemble des mots utilisés par un locuteur donné dans ses circonstances données, il renvoie au discours.

Par ailleurs, le rapport entre vocabulaire et lexique est un rapport d'inclusion, comme le montrent Marie-Claude Tréville et Lise Duquette (1996 : 12), « *le vocabulaire d'une langue est un sous-ensemble du lexique de cette langue* ». En d'autres termes, le vocabulaire est toujours une partie, de délimitations variables

selon les milieux socioculturels et le moment du lexique individuel, lui-même, fait partie du lexique global. Par exemple un apprenant d'une langue étrangère lors d'une expression écrite, n'importe qu'elle sujets, il n'utilise jamais la totalité de son lexique pour réaliser ses actes de parole.

3. Acquis sur le lexique

L'acquisition lexicale est généralement vue comme réduite à une accumulation d'unités avec le critère principal la quantité des unités thésaurisées: on maîtrise plus la composante lexicale de l'acquisition de langue lorsque le répertoire que l'on se constitue est plus étendu.

3.1. Compétence lexicale

Elle est définie, Selon le C.E.C.R.L (2000 : 87), comme : “ *La connaissance à utiliser le vocabulaire d'une langue qui se compose 1. D'éléments lexicaux et 2. D'éléments grammaticaux et de la capacité à les utiliser.* ”. En d'autres termes, c'est avoir la capacité d'utiliser correctement les mots et les expressions d'une langue donnée pour transmettre un sens précis.

Par ailleurs, l'apprenant doit acquérir une capacité de comprendre, à l'oral et à l'écrit, pour l'utiliser dans ses productions orales et écrites, de traduire éventuellement les mots qu'il va rencontrer ou dont il aura besoin dans les situations de communication particulières. Ce qui est visé, alors, c'est l'acquisition de *compétence lexicale* (composante de la compétence communicative). Le problème du vocabulaire doit donc être posé en termes de compétence (savoir et savoir-faire) et non simplement en termes de connaissance (savoir).

La compétence lexicale est spécifique, et son apprentissage s'opère et se désagrège tout au long de la vie. En qualité d'enseignants, nous devons tenir en compte des postulats fondamentaux suivants :

- a) La maîtrise du lexique est toujours partielle et variable.
- b) Il est primordiale d'apporter aux apprenants les possibilités de découvrir et de vérifier par eux-mêmes les formes et les emplois de mots, l'usage des dictionnaires, la maîtrise des règles combinatoires, la curiosité active et critique appliquée aux énoncés.
- c) Il faut différencier les mots fréquents aux vocabulaires spécialisés qui peuvent s'acquérir partiellement au fil des textes rencontrés ou des centres d'intérêt scolaires ou extra scolaires.
- d) Enfin, il nous faut savoir que, si les structures syntaxiques sont des schémas opératoires abstraits, les mots sont des formes où s'investit l'expérience affective et intellectuelle des sujets avec la culture de la communauté linguistique auxquels ils appartiennent. Et que tout sujet appréhende la langue à partir de schèmes plus ou moins établis qu'il modifie à chaque fois et corrige au contact de nouvelles connaissances.

3.2. Les unités lexicales

L'unité lexicale est ordinairement un mot mais peut regrouper plusieurs selon le double critère sémantique et syntaxique. Dans un autre terme c'est l'assemblage de trois éléments du langage, ce sont la forme, le sens et la catégorie grammaticale, que ces derniers relèvent de trois domaines de l'étude des mots : la morphologie, la sémantique et la syntaxe. Comme le confirment V. Fuchs et S. Meleuc (2004 : 148), elles créent « un rapport direct aux concepts que les locuteurs construisent à partir de la réalité qui les entoure ».

L'unité lexicale, mot simple, ou lexie complexe, est toujours définie par trois propriétés: phonétique, grammaticale, et sémantique. Respectivement, il y a la forme sonore du mot et sa transcription orthographique, la classe grammaticale et ses règles de construction, et les traits de sélection (sujet plus ou moins animé) et les traits sémantiques inhérents qui s'excluent par le jeu des oppositions paradigmatiques.

Par ailleurs, le terme *mot* est trop ambigu, surtout pour remettre proprement la réalité linguistique. En effet, on ne sait encore de quoi on parle lorsqu'on utilise *mot* :

(A) *Le mot « bien que » s'écrit en deux mots et; (B) Le mot « mouton » a plusieurs sens, mais le mot « chou-fleur » n'en a qu'un.*

En (A), on utilise *mot* pour parler de deux choses différentes. Dans la première instance d'utilisation, on parle d'une lexie, BIEN QUE, alors que dans la seconde utilisation, on parle des *mots-formes*¹, *bien* et *que*.

En (B), une même forme, *mouton*, correspondent plusieurs sens ; (animal d'élevage), (viande de cet animal), (fourrure de cet animal), et dans un sens plus métaphorique, (personne qui adopte le comportement des autres). A cet égard, on mentionne que dans l'examen d'une forme identique pour plusieurs sémantismes, on doit distinguer autant de lexies qu'il y a de sens : une lexie est une forme, associée à un sens et à un seul.

3.2.1. Champ lexical et champ sémantique

Dans son ouvrage, Jean Dubois (1973 : 276-277), crée la distinction entre champ lexical et champ sémantique. Le premier est “ *réservé à l'ensemble des mots désignant les aspects divers d'une technique, d'une relation, d'une idée, etc.* ”. En effet, c'est l'ensemble des mots qui se rattachent à un même domaine, sujet et concept. Exemple : Champ lexical de la pluie est : *giboulée, averse, crachin, orage, bruine, etc.* Alors que le second est “ *réservé à la notation de l'ensemble des distributions d'une unité de signification dans lesquelles cette unité possède un sémantisme spécifique* ” (Ibid. : 277). Exemple : le champ sémantique de guerre est : *combat, hostilité, conflit, bataille, lutte, guerrier, guerroyer, polémique.*

¹ Sur la notion de mot-forme, consulter Mel'čuk (1993).

3.3. Synonymie et antonymie

3.3.1. Synonymie

Selon les linguistes Lehmann Alise et Martin-Berthet Françoise(2008), la synonymie est la « *relation d'équivalence sémantique entre deux ou plusieurs unités lexicales dont la forme diffère* ». Elles parlent de relations d'équivalence vu que la synonymie est parfaite (supposant que deux mots sont interchangeable dans tous les emplois); cela est rare. Alors, la synonymie est le rapport entre deux unités lexicales qui dépendent de la même catégorie grammaticale (noms, verbes, adjectifs, etc.) et dont la signification est plus ou moins voisine ; on peut les interchanger dans un texte sans modifier fondamentalement le sens global de celui-ci. Voici quelques exemples des unités lexicales qui ont des signifiants différents mais le même signifié : *heureux /content, amour – propre / fierté, émotion / sentiment*.

Conformément à Picoche (1993 : 41), la synonymie est définie comme: « *deux mots ne sont pas exactement équivalents.* », selon lui aucun mot n'a exactement le même sens qu'un autre, On parle alors de synonymie partielle, dès lors que plusieurs changements peuvent être constatés. Elle montre un intérêt dans l'enseignement du FLE attendu qu'elle approuve d'empêcher les répétitions lexicales (*amour, passion ; affection, attachement*) et de localiser le registre de la langue dans le texte / discours (*époux / homme / tendre moitié*). Elle peut être aussi contextuelle : *brûler d'amour / mourir d'amour. Par contre elle sera bloquée dans les expressions figées. Exemple : avoir le cœur brisé : il est impossible de substituer ici cœur par organe.*

3.3.2. Antonymie

D'après Picoche (1993 : 45) les antonymies sont Les mots de sens opposés, l'antonymie est le rapport d'opposition sémantique entre deux unités lexicales. Elle se divise en deux catégories : les antonymes que l'on appelle « *lexicaux* », qui sont des mots entiers qui s'opposent : *chaud/froid, grand / petit ; et*

les antonymes que l'on appelle « morphologiques » qui sont formés à partir de préfixes : *faire /défaire, patience/impatience*. Elle est moins utilisée lors de l'enseignement d'une langue étrangère, n'en est pas moins aussi efficace que la synonymie.

Dans l'ensemble la synonymie ou l'antonymie d'un mot ont toujours la même catégorie grammaticale. Elles représentent donc des relations qui unissent deux mots, qui sont à mettre en relation avec la polysémie et au contexte d'emploi.

3.4. Polysémie/ monosémie/homonymie

3.4.1. Polysémie/monosémie

L'unité polysémique s'oppose souvent à l'unité monosémique, Lehmann et Martin-Berthet (2003 :369) la indique « *On appelle polysémie la propriété d'un signe linguistique qui a plusieurs sens* ». Donc, L'unité linguistique est appelée polysémique lorsqu'elle est chargée de plusieurs sens, différemment à l'unité monosémique qui n'a qu'un seul sens.

En revanche, les unités monosémiques dépendent aux vocabulaires techniques et scientifiques, ce sont des mots ayant en toutes circonstances et dans tous les contextes une signification unique. En d'autres termes, une langue ne saurait montrer chaque « chose » par un terme unique (monosémie), elle se reproduirait à l'infini et aucun locuteur ne saurait garder en mémoire le minimum indispensable pour communiquer. En réemployant plusieurs fois le même thème en variant son sens.

3.4.2. Homonymie

L'homonymie « *est l'identité phonique (homophonie) ou l'identité graphique (homographie) de deux morphèmes qui n'ont pas, par ailleurs, le même sens* » (Ibid. : 234). Les homonymes donc, sont des unités qui se ressemblent par leur forme (même signifiant oral ou graphique) et se distinguent par leur sens (signifiés différents). En ce qui concerne l'homonymie, il ne faut pas confondre

homophones et homographes ; sont homophones lorsque deux signes ont un signifiant phonique identique, par exemple vers (ligne en poésie, en direction de) ; vert (couleur) ; sont homographes deux signes ayant même forme graphique, par exemple couvent (Maison dans laquelle vit une communauté religieuse) ; couvent (du verbe couvrir).

4. Enseignement du vocabulaire

Au XX^{ème} siècle, la pédagogie et la didactique ont connu un développement subversif de principes. Les études de ces deux domaines ne s'intéressent plus à l'enseignant : c'est l'apprenant vers lequel elles sont orientées.

Dans l'enseignement du lexique, l'apprenant entend des mots nouveaux chaque jour grâce aux histoires que l'enseignant raconte ou lit dans les divers domaines d'activité, mais cette simple exposition ne suffit pas pour qu'ils les mémorisent. L'acquisition du vocabulaire exige des séquences spécifiques, des activités régulières de classification, de mémorisation de mots, de réutilisation du vocabulaire acquis, d'interprétation de termes inconnus à partir de leur contexte. En relation avec les activités et les lectures, l'enseignant veille à introduire chaque semaine des mots nouveaux (en nombre croissant au fil de l'année et d'année en année) pour enrichir le vocabulaire sur lequel s'exercent ces activités. L'apprenant acquiert ainsi le vocabulaire qui lui permet non seulement de comprendre ce qu'il entend (qui fait quoi ? à qui ? où ? quand ? comment ?), mais aussi d'échanger en situation scolaire, avec efficacité, et d'exprimer sa pensée au plus juste.

Ces acquisitions décisives sont rendues possibles par l'attention que l'enseignant porte à chaque apprenant auquel il fournit les mots exacts en encourageant ses tentatives, et en reformulant ses essais pour lui faire entendre des modèles corrects. L'enseignant veille par ailleurs à offrir constamment à celui-ci un langage oral dont toute approximation est bannie ; c'est parce que l'apprenant entend des phrases correctement construites et un vocabulaire précis qu'il progresse dans sa propre maîtrise de l'oral.

Dans ce sens, les didacticiens et les linguistes à partir de l'époque des méthodes traditionnelles comprennent l'importance de l'enseignement du lexique qui est à la base de l'apprentissage de langue française. Pour cette fin, il existe de différents modèles et approches possibles favorisant sa réalisation.

4.1. Approche sémantique

Cette approche repose sur l'étude des relations qui existent entre les mots, en considérant le lexique comme un système où chaque mot n'a de sens que par rapport aux autres. Les mots peuvent avoir des relations, par exemple, de synonymes qui sont les mots qui ont plus ou moins le même sens. Mais, selon Picoche (1993 : 41) : « *deux mots ne sont pas exactement équivalents* ». A partir de ce principe, on arrive à aboutir la constitution des champs lexicaux génériques. Chaque champ contient des hyponymes présentés par un mot générique ou hyperonyme désignant le genre du champ (Idem, 1993 : 41). Ensuite, par l'analyse sémique, on peut dégager les traits de différences ou sèmes des hyponymes et aussi dégager des polysémies (« la mise en rapport d'un seul signifiant avec plusieurs signifiés. » (Genouvrier, Peytard, 1970 : 20)

4.2. Approche syntaxique

Les mots sont étudiés au sein de la phrase, dans leur relation avec les mots voisins, leurs contraintes d'emploi. C'est une approche peu utilisée au niveau débutant, alors qu'elle est importante : il faut commencer à catégoriser les mots non seulement par leur sens, mais par leur syntaxe.

Pour étudier les mots, elle repose sur l'analyse syntaxique: on vise à traiter la fonction du mot au sein d'un syntagme et à démontrer les règles régissant leurs emplois et le choix des places occupées. Lorsqu'on parle d'enseignement du vocabulaire, ou du lexique, c'est l'étude des mots pour eux mêmes, sans pour autant négliger d'autres approches qui en sont complémentaires. On ne peut pas étudier le

mot bleu, sans référence aux mots qui l'entourent : voir du bleu, une baleine bleue, un drap bleu.

4.3. Approche pragmatique

Dans cette vision, l'objectif de l'étude n'est pas centrée sur les mots eux mêmes, mais sur les ensembles significatifs dans lesquels ils s'inscrivent, sur leur insertion dans la langue, sur les contextes dans lesquels ils sont employés. C'est pour cela que l'apprenant ne peut se contenter que des mots ou /et de petites phrases qui risquent de lui priver de l'aspect socialisé des mots.

4.4. Approche formelle

L'approche formelle ou des familles de mots insiste sur les phénomènes morphologiques des mots du lexique et le sens qu'ils révèlent. On arrivera alors, à former des groupes des mots dans lesquels ceux-ci ont des formes différentes, par l'ajout ou la suppression d'une ou deux syllabes à une même racine. En revanche, ils ont tous un lien sémantique qui leur rassemblent. . . (Picoche, 1993 : 7)

5. Compétence lexicale dans l'enseignement du vocabulaire

Le Cadre Européen Commun de Références des Langues (désormais le CECRL) la définit comme : « La connaissance à utiliser le vocabulaire d'une langue qui se compose d'éléments lexicaux et d'éléments grammaticaux. » (Conseil de l'Europe, 2000 :87).

La compétence lexicale repose sur la capacité d'assimiler et d'exploiter correctement les vocabulaires et les expressions d'une langue donnée afin de réaliser un sens particulier. Or, la compétence lexicale de l'élève est évaluée à partir de la quantité de mots connus et non pas de la qualité des connaissances lexicales; plus l'élève connaît de mots, « meilleur » il est.

6. Etapes de l'apprentissage du lexique

Apprendre peut être défini comme étant un processus d'acquiescence par l'étude, par la pratique, par l'expérience une connaissance, un savoir-faire ou quelque chose d'utile qu'on ignorait auparavant (*Larousse, Dictionnaire Electronique du français*). A son tour, John Anderson (1985) comprend qu'Apprendre est un processus intentionnel et conscient qui peut être défini aux trois niveaux.

6.1. Volet cognitif

Dans cette étape, en toute conscience l'élève acquiesce ou enregistre les nouvelles informations qui, à ce premier niveau, repose sur les règles de base : on parle des définitions, des règles grammaticales, des instructions,...

6.2. Volet associatif

C'est la phase où l'apprenant, après avoir acquis certaines connaissances, tend graduellement à assimiler leurs fonctionnements. C'est alors qu'il tente, hésitant, parfois même inefficace, de réutiliser ses acquis et de s'exprimer dans de vraies situations, avant même d'acquiescer tout le matériel linguistique nécessaire.

6.3. Volet d'autonomie

Arrivant à ce stade, l'apprenant est en mesure de convoquer instantanément ses connaissances afin de subvenir à ses besoins communicationnels.

Généralement, « en langue étrangère, l'apprentissage commence par la compréhension (cognitive), puis se poursuit par une phase d'inter langue (associative) et atteint le degré optimal au niveau du bilinguisme (Autonomie). (Duquette et Tréville, 1996 : 54-55).

7. Activités-types pour l'enrichissement du vocabulaire

Le lexique est enseigné à partir de plusieurs méthodes d'enseignement en proposant un nombre important d'activités ; très régulièrement confondues avec des exercices, cette dernière est un ensemble des actes coordonnés en vue d'un processus d'apprentissage qui favorisent plus d'interaction et de mobilisation – individuelle ou collective – au sein d'une classe de FLE. Or, On estime qu'il y a certaines activités plus efficaces et plus demandées pour réussir l'acquisition lexicale, Selon Beltrami(2010):

- La répétition du lexique afin de le mémoriser. Il faut savoir que la mémoire est d'un rôle capital dans l'acquisition du vocabulaire : « le progrès serait plus grand si les mots étaient présentés en liste, assortis d'une définition ou d'une traduction, et ensuite présentés en contexte » (*Duquette et Tréville, 1996 :65*);
- En travaillant le vocabulaire actif – afin d'actualiser ou d'optimiser son vocabulaire par l'usage habituel, et le vocabulaire passif dans le sens d'accroître son bagage lexical, la conversation est d'un rôle primordial (*Ibid. : 66*);
- L'enrichissement de son lexique pour une meilleure et fréquente acquisition des mots, le contact avec les textes – voire documents authentiques – ne peut être inaperçu.

8. Stratégies d'apprentissage du lexique

Une stratégie est désignée, selon (Larousse, 2009 : 967), comme étant « *un art de coordonner des actions, de manœuvrer habilement pour atteindre un but* ». En d'autres termes, c'est l'orientation de toutes les actions menées par un groupe ou individu afin d'atteindre un objectif donné.

Or, dans l'enseignement et apprentissage des langues, c'est l'ensemble d'efforts et mesures consacrés par l'apprenant afin d'apprendre une langue quelle qu'elle soit. D'après Rubin et Wenden (1987 :19), les stratégies d'apprentissage sont

perçues tant « *qu'ensemble d'opérations, d'étapes, de plans, de routines employé par l'apprenant pour faciliter l'obtention, le stockage, la récupération et l'utilisation de l'information* ».

8.1. Stratégie de compréhension

L'apprenant peut adapter cette stratégie d'abord en se contentant plutôt d'évitement de la difficulté que de la recherche de sens des mots inconnus lors de sa lecture, donc c'est le poids du sens général qui remporte. Par contre, dans des situations difficiles, il se sert des connaissances antérieures ou indices situationnels (titre, images etc.) pour deviner ce qui lui est ambigu ou inconnu afin d'arriver à la compréhension. Finalement, l'apprenant peut bien exploiter le contexte depuis les éléments lui entourant. Ces éléments peuvent être la morphologie du mot, des indices fournis par la phrase et le discours et des éléments de la situation d'énonciation, gestes, ton de la voix, qui sont regroupés en contexte linguistique et contexte extralinguistique respectivement. (*M-C Tréville, 2000 : 69-70*)

8.2. Stratégie d'auto-apprentissage

Pour optimiser son apprentissage du lexique, l'apprenant peut exploiter ses capacités de Langue 1 pour combler ses lacunes en Langue 2. Dans ce cas, il entraînerait d'une part, des alternances codiques, du pérégrinisme ou encore la traduction littérale, de plus, il ferait recours à la description, à la contiguïté sémantique ou l'invention lexicale pour arriver à s'exprimer dans Langue 2. (*Bialystok et Fröhlich, 1980*)

D'autre part, il adapte la technique mnémonique qui est un ensemble de stratégies contribuant au développement de la mémoire chez l'apprenant. A titre illustratif, il y a d'abord la technique du mot clé dans laquelle l'apprenant chercherait à lier l'image sonore d'un mot de la L2 à celle maternelle, ensuite la technique de mapping² sémantique qui consiste à rapprocher le nouveau mot au sein

² Le mot anglais « mapping » signifie : « la représentation graphique et le survol des réseaux d'association évoqués par un concept. »

d'autres en rapport sémantique avec celui-ci, et enfin, la technique de la révision structurée qui suppose qu'il faut six à douze contacts pour graver un mot à la mémoire. Alors, l'apprenant essaie de renouveler le contact à plusieurs reprises suivant un écart prédéfini. (*Tréville, 2000 : p.28*)

En somme, l'apprenant doit assimiler la compétence lexicale soit au niveau de la compréhension ou de l'apprentissage afin d'obtenir une meilleure acquisition lexicale, au lieu de favoriser la méthode traditionnelle de tout simplement accroître le bagage lexical.

Nous avons vu, lors du premier chapitre les définitions et notions de base : lexicale, vocabulaire, acquis sur lexicale, enseigner lexicale et des démarches didactiques concernant l'enseignement/apprentissage du lexique en classe de FLE. Notre but consiste à apporter un élément de réponse à la question principale posée dans notre problématique de départ, et de vérifier si les hypothèses que nous avons proposées sont bien ou mal fondées. Pour cela nous avons envisagé d'effectuer une petite enquête dans le prochain chapitre, sous forme d'observation de classe et d'un questionnaire destiné aux enseignants de 4 AM.

CHAPITRE II

Présentation et analyse des données

Afin de vérifier nos hypothèses, nous présenterons ce deuxième chapitre qui représente le noyau de notre recherche. En faisant un arrêt sur l'enseignement du français langue étrangère dans le cycle moyen en Algérie, nous porterons, dans le cadre de notre investigation, une attention sur l'enseignement/apprentissage du FLE en quatrième année moyenne.

En premier lieu, il s'agira des observations en classe afin d'observer le déroulement des cours de vocabulaire. Nous constaterons la méthode utilisée pour enseigner le lexique en classe de FLE par les enseignants, notamment nous apercevons la transmission de ce dernier et montrer le niveau des apprenants. En deuxième lieu, à un questionnaire destiné aux enseignants de 4 AM en vue de montrer leurs raisons d'usage des méthodes indifférenciées pour enseigner le lexique, et également leurs avis sur le programme qui exige ces méthodes d'enseignement.

1. Méthodologie de la recherche

1.1. Circonstances du déroulement de corpus

1.1.1. Pourquoi une observation de classes

Cette technique de recherche est définie par (De Ketele, 1980 :27 , cité par De ketele et Roegiers, 2009 : 15) comme « *un processus incluant l'attention volontaire et l'intelligence, orienté par un objectif terminal ou organisateur et dirigé sur un objet pour recueillir des informations* ». Elle est considérée comme l'une des méthodologies les plus efficaces. Elle a pour caractéristique essentielle de:

« Rendre possible l'établissement de relation de causalité entre les événements. Une fois la relation de causalité clairement établi (. . .) La méthode expérimentale s'appuie sur un contrôle rigoureux de variables et des facteurs susceptibles de fausser, voire de masquer, le phénomène de l'étude. Elle s'appuie, aussi, sur les apports des tests statistiques dans l'interprétation des données. Cette double démarche dote cette méthode,

quoique peu facile à appliquer d'une grande puissance empirique »

(Mavormara- Lazaridou, 2006 :162).

Pour mener à terme cette recherche, nous avons composé une grille d'observation pour les apprenants et les enseignants de 4 AM afin de faciliter la prise de note et de permettre à délimiter les paramètres à observer.

1.1.2. Choix des classes observées

Le choix concernant les classes à observer a penché du côté des classes de 4ème année moyenne (7ème Année d'enseignement/ apprentissage du français). Cette année-là présente une double particularité qui la rend intéressante à nos yeux :

- d'une part, la quatrième année est une année d'examen où l'apprenant doit véritablement mettre à l'épreuve la somme des connaissances et de compétences qu'il est censé d'avoir acquis durant cette année et les années qui l'ont précédée;
- d'autres part, elle est une année charnière qui constitue un palier mettant fin au cycle moyen et annonce le début d'un autre cycle dans la vie scolaire de l'apprenant : le lycée.

Pour effectuer notre recherche, nous avons choisi, de façon arbitraire, deux établissements du collègue situés dans la ville de *Bejaïa* et plus exactement à la citée 600: Le CEM «Chouhada Beztout» et le CEM «Gomez Texara». Ces deux établissements sont proches l'un de l'autre .Ceci nous a permis d'observer parallèlement les classes choisies, durant une période de quinze jours.

1.2. Circonstances et méthode d'observation

Après avoir obtenu notre "visa" d'accès aux établissements choisis et l'autorisation des directeurs des deux établissements, nous avons trouvé dans ces établissements le bon accueil. Egalement, les enseignantes ont accepté facilement notre présence dans leurs classes. A deux fois par semaines, nous avons assisté à deux séances chez deux enseignantes dans le même établissement celui de «

Chouhada Beztout » et, deux autres dans l'autre établissement chez une seule enseignante.

Nous avons donc fait notre observation durant quinze jours. Parmi toutes les séances, il y en a trois qui sont plus intéressantes, et donc nous avons jugé essentiel de les décrire afin de souligner leur particularité; notre tâche consistait essentiellement à observer et à prendre des notes, en fonction des paramètres qui figurent sur la présente grille d'observation.

1.2.1. Explication de la grille d'observation

La présente grille comporte deux parties: l'une est pour l'enseignant et l'autre pour l'apprenant. Elle contient des volets qui vont nous servir à notre observation et nous permettre de collecter un maximum d'informations à différents niveaux. L'observation de classe va donc porter essentiellement sur :

❖ De la part de l'enseignant

La mise en situation: Nous allons décrire et reporter l'organisation de la classe observée et les informations susceptibles des phénomènes concernant la motivation, l'interaction, la gestion du groupe classe, etc.

Les procédés d'apprentissage : A proprement dite, nous allons recenser, observer les modalités de travailler de lexique utilisées par l'enseignant en classe et les attitudes qu'il adopte à l'intérieur de la classe.

Activités/ Exercice proposés : Nous allons remarquer les types d'activités utilisés par l'enseignant, et la présence ou l'absence des pratiques qui favorisent la compétence lexical chez les apprenants.

Grille d'observation de l'enseignant					
Niveau.....					
Nature de la séance :					
Les paramètres d'observation	Jamais	Parfois	souvent	Toujours	Remarques importantes
LA MISE EN SITUATION					
Motivation de l'enseignant envers l'apprenant					
L'enseignant travaille avec l'ensemble de la classe					
L'enseignant a-t-il un groupe réduit et maîtrisable en faveur de chaque apprenant ?					
LES PROCEDES D'APPRENTISSAGE					
L'enseignant recourt à la traduction pour élucider le sens des mots.					
L'enseignant utilise des supports pédagogiques : manuel et auxiliaires pédagogiques (matériel audiovisuel ou informatique; documents authentiques, films, tableaux, schémas, photos...).					
L'explication du lexique se fait à travers l'échange entre l'enseignant et l'élève					
La place de l'enseignement du lexique est implicite.					
ACTIVITES/ EXERCICES PROPOSES					
L'enseignant recourt aux activités thématiques.					
L'enseignant recourt aux activités relationnelles.					
L'enseignant fait découvrir le vocabulaire en réseau (selon des champs sémantiques ou des champs lexicaux)					
L'enseignant favorise des activités :					
Contextuelles					
de complétion					
réflexives					
ludique					

de classement					
de répétition					

❖ **De la part de l'apprenant**

En ce qui concerne la grille de l'apprenant, nous allons mettre directement les paramètres d'observations, sans volets, puisque l'apprenant acquit son apprentissage spontanément. Nous allons capter sa motivation en classe, sa manière de découvrir son apprentissage et sa prise de parole en classe.

Grille d'observation de l'apprenant					
Niveau.....					
Nature de la séance :					
Les paramètres d'observation	Jamais	Parfois	souvent	Toujours	Remarques importantes
Les apprenants sont à première vue motivés et captés par le support à exploiter.					
Les apprenants découvrent le vocabulaire à partir d'un contexte cohérent et réaliste.					
les apprenants utilisent les dictionnaires bilingues.					
Les apprenants utilisent un outil (cahier, carnet de mots) réservés aux mots étudiés classés par thème ou mis en réseau (listes de mots, paires opposées, constellations, organisation hiérarchisée (inclusion successive)).					
L'apprenant prend la parole spontanément.					
L'apprenant use une autre langue (kabyle arabe anglais) pour communiquer en classe.					
Lors de la séance les apprenants posent des questions (de sens des mots, des phrases ...) à l'enseignant.					

En sus, nous allons collecter les données en relation avec les deux acteurs dans l'acte pédagogique, nous insisterons sur celles de l'enseignant car nous estimons qu'il tient entre ses mains le fil conducteur de tout le processus d'enseignement /apprentissage actionné.

1.2.2. L'observation des séances de vocabulaires projet N° 3

Séance 01 :

Dans cette séance, l'enseignante travaille le vocabulaire à partir d'un texte argumentatif sur les niveaux de langue.

Tableau n°. 1 : Support pédagogique pour travailler le vocabulaire.

Texte A	Texte B
<p><i>«<u>Il faut que je te dise aussi</u> pour mon carnet de notes, maman m'a avoué que tu n'avais pas le droit de la signer <u>vu que</u> t'es en prison et qu'un papa en prison <u>soi-disant</u> perd ses droits paternel».</i></p>	<p><i>« <u>Je dois également</u> te dire en ce qui concerne mon carnet de notes . . . le signer <u>étant donné que</u> tu es actuellement incarcéré et qu'un . . . en prison <u>d'après certaines</u> . . . ».</i></p>

Ici l'enseignante invite le contexte pour identifier le niveau de langue afin d'enseigner le vocabulaire. Par la suite, elle demande aux apprenants de donner de différents mots pour exprimer les 03 situations du langage, par exemple :

Tableau n° 2 : Activité sur les registres de langue.

	Langage familier	Langage courant	Langage soutenu
Exemple 01	« <i>Etre claqué</i> »	« <i>Etre fatigué</i> »	« <i>Etre las</i> »
Exemple 02	« <i>T'es pas net</i> »	« <i>Tu n'es pas normal</i> »	« <i>N'êtes-vous pas perturbé !</i> »

Par la suite, elle propose une activité de classement des mots : « *bouffer, poulet, voiture, bagnole, être en pleine forme, aller faire des courses, être accueillant. . .* ». Enfin, l'enseignante leur demande de construire des phrases à partir des mots donnés : « *Des gens, des individus, des types ; échangeaient, cuisent, bavardaient ; être amis, être de connaissance, être potes* ».

Séance 02 :

Dans la séance suivante l'enseignante cherche à mobiliser l'aspect du vocabulaire depuis les indicateurs de lieu/ les verbes de perception et de localisation dans le texte de « Paysage de Kabylie » dans (La Terre et le Sang de Mouloud Feraoun).

Texte : Paysage de Kabylie (La terre et le sang : M. Feraoun.)

La journée était belle et la Kabylie magnifique en cette période de l'année. Pour aller à Tighezzrane, Amar et Marie suivirent un chemin caillouteux qui plongeait vers le fond de la vallée. Du haut du village, ils purent admirer une bonne partie de la Kabylie :

Au nord, le massif des Ait Djenad, qui se dresse comme une barrière imposante devant la méditerranée ; au sud, le Djurdjura qui semble cacher aux regards un monde imaginaire, très différent du notre. C'est un colosse dénudé, d'un blanc de cendres et dont ses sommets se confondent avec les gros cumulus. Mais en ce mois d'avril au ciel bleu, ses cimes sont encore couvertes d'une neige éblouissante. Il offre alors aux montagnards un spectacle grandiose fait de puissance et de beauté sauvage. Les villages qui se terrent à ses pieds ont l'air d'une multitude apeurée qui se prosterne devant un dieu sévère. A l'est, à l'ouest, partout des collines, des montagnes, des vallées profondes, des rivières qui vont se rejoindre là-bas dans la plaine. un vrai visage de montagne.

Tout d'abord l'enseignante utilise ce support pédagogique personnel car il ne figure pas dans la séquence actuellement proposée pour l'enseignement. Celui-ci montre que le manuel scolaire n'est pas assez suffisant pour la mobilisation de l'enseignement du lexique. Elle choisit des apprenants pour la lecture globale à tour de paragraphes, chose qui est bien maîtrisée par ceux-ci puisqu'ils n'ont de difficultés de l'oral.

Pour la compréhension du texte, elle leur demande sur la situation globale du texte et puis sur les indicateurs des lieux, repérage des verbes de perception et de localisation etc., Mais les apprenants qui sont peu motivés commencent à répondre aux questions soit par des mots incomplets soit par des phrases courtes. Cette initiative, selon nous, prive les apprenants de l'appréhension du vocabulaire car ils n'emploient pas des phrases complètes qui favoriseraient leur assimilation.

Par la suite, elle procède à d'autres types de questions, Par exemple : « *relevez les comparaisons et les métaphores* », ici tout va bien vu qu'elle utilise différentes techniques pour exploiter le texte, mais nous pensons qu'il est nécessaire de remédier le problème de motivation chez les apprenants en employant des questions ludiques qui d'une part facilitent la mémorisation et d'autre part, essaient d'attirer leur attention au texte.

Finalement, elle leur demande de remplacer « voir » par d'autres verbes de perception: Je vois le soleil qui se couche derrière la montagne; il voit la beauté de la nature au printemps.

Séance 03 :

Dans cette séance, pour enseigner le vocabulaire dans la compréhension de l'écrit, l'enseignante choisit une leçon intitulée « *L'antonymie et la synonymie* » pour exploiter le texte suivant :

Pour moi, dit Poil de Carotte, les titres de famille ne signifient rien. Ainsi, papa, tu sais combien je t'aime ! Or je t'aime, non parce que tu es mon père ; je t'aime parce que tu es mon ami. En effet, tu n'as aucun mérite à être mon père, mais je regarde ton amitié comme une *haute* faveur que tu ne me dois pas et que tu m'accordes généreusement.

Ah ! *répond* M. Lepic.

Et moi, et moi ? *Demandent* grand frère Félix et sœur Ernestine.

C'est la même chose, dit Poil de Carotte. Le hasard vous a fait mon frère et ma sœur. Pourquoi vous en serais-je reconnaissant ? A qui la faute, si nous sommes tous les trois des Lepic ? Vous ne pouviez l'empêcher. Inutile que je vous sache gré d'une parenté involontaire. Je vous remercie seulement, toi, ton frère, de ta **protection**, et toi, sœur, de tes soins efficaces...

Et ce que je dis, ajoute Poil de Carotte, je l'affirme d'une manière générale, j'évite les personnalités et si maman était là, je le répéterais en sa présence.

Tu ne le *répéterais* pas deux fois, dit grand Félix.

Quel mali vois-tu à mes *propos* ? Répond Poil de Carotte. Gardez-vous de dénaturer ma *pensée* ! Loin de manquer de cœur, je vous aime plus que je n'en ai l'air. Mais cette affection, au lieu d'être banale, d'instinct et de routine, est voulue, raisonnée, logique.

J. Renard, Poil de Carotte.

Après une lecture faite par des apprenants qui ont pris la parole spontanément, l'enseignant pose des questions autour du texte pour la compréhension. Par exemple:

- « *Quelle est la thèse défendue par Poil de Carotte ?* »
- « *Définissez la situation d'énonciation (de communication)*»
- « *Trouvez le contraire des mots soulignés dans le texte. Que remarquez-vous ?* »
- « *Trouver les synonymes des mots en italique dans le texte* ».

De ce fait, les apprenants essayent à répondre aux questions posés.

1.2.3. Tableau récapitulatif des trois séances

Classes critères	Séance 1	Séance 2	Séance 3
Attitudes /comportement de l'enseignante	<ul style="list-style-type: none"> -n'aime pas le bruit. - s'occupe de tous les apprenants en les interrogeant. -elle maîtrise totalement la classe. -elle favorise l'emploi des dictionnaires monolingues. -les énoncés sont simples, clairs, compréhensibles. -se déplace pendant la phase d'application et d'évaluation. -parle beaucoup en motivant son groupe; - Elle laisse les apprenants à s'entre-aide. - Elle communique avec ses apprenants 	<ul style="list-style-type: none"> -Elle n'aime pas le bruit mais elle n'est pas autoritaire - Elle a du mal à maîtriser le groupe. - Elle s'occupe des apprenants qui participent. -fait beaucoup de répétitions et de ré explications. - elle n'a pas du tout le recours à la langue maternelle : elle est Française. - les énoncés sont simples. - communique avec ses apprenants par la mimique, les illustrations, les dessins. 	<ul style="list-style-type: none"> -Elle laisse le groupe libre : elle ne le motive pas. -Elle communique avec ses apprenants par les gestes et le recours à la langue maternelle. - Elle ne travaille qu'avec ceux intéressés. - Elle ne parle pas beaucoup. -Elle est immobile : toujours dans sa chaise. -Il n'y a pas beaucoup d'apprenants ou il y a beaucoup d'absents par rapport aux autres classes.

<p>Attitudes /comportement des apprenants</p>	<p>-ils prennent la parole quand l'enseignante leur demande. -motivés pendant la répétition et la correction des exercices. - la majorité ont l'air d'avoir bien compris. -ils sont guidés par l'enseignante.</p>	<p>-ils prennent la parole dans toutes les phases. - peu intéressés, -peu attentifs. -Ils sont trop bruyant. -peu d'élèves demandant l'aide de leur enseignante : ils font recourir à la langue maternelle. -quelques élèves demandant l'aide de leurs camarades pour rapprocher les réponses.</p>	<p>-Ils sont trop bruyants. -ils prennent rarement la parole. -pas du tout intéressés à la séance. -la minorité comprend et répond aux questions.</p>
<p>Activités/exercices et procédés d'apprentissage</p>	<p>Pour expliquer les mots ambigus cette enseignante ne recourt jamais à la traduction. Elle recourt aux activités contextuelles, de classement, et de reformulation. Elle utilise des tableaux , des photos, des supports pédagogiques personnels. Elle explique le lexique à travers l'interaction avec ses apprenants. La place de l'enseignement du lexique est implicite.</p>	<p>L'enseignante ne recourt pas à la traduction ; déjà elle est française. Elle utilise des documents personnels. Elle fait l'échange entre ces apprenants. Elle enseigne le lexique implicitement.</p>	<p>Elle recourt à la traduction. Elle enseigne le lexique explicitement. Elle utilise des supports personnels pour travailler le lexique.</p>

2. Le questionnaire

Le questionnaire étant la deuxième méthode que nous avons utilisée pour mener cette enquête, nous avons distribué 15 questionnaires mais malheureusement nous avons été dans l'obligation de ne travailler qu'avec 9 que nous avons pu récupérer auprès de nos enquêtés. Suivants sont les résultats obtenus : étudiés à l'aide du logiciel Microsoft Excel qui donne un récapitulatif des données récoltées par rapport à nos critères préalablement définis.

A cet égard, nous allons dépouiller et analyser les résultats obtenus de notre questionnaire pour affirmer ou infirmer nos hypothèses.

2.1. Dépouillement des résultats de questionnaires

❖ Expérience dans l'enseignement ?

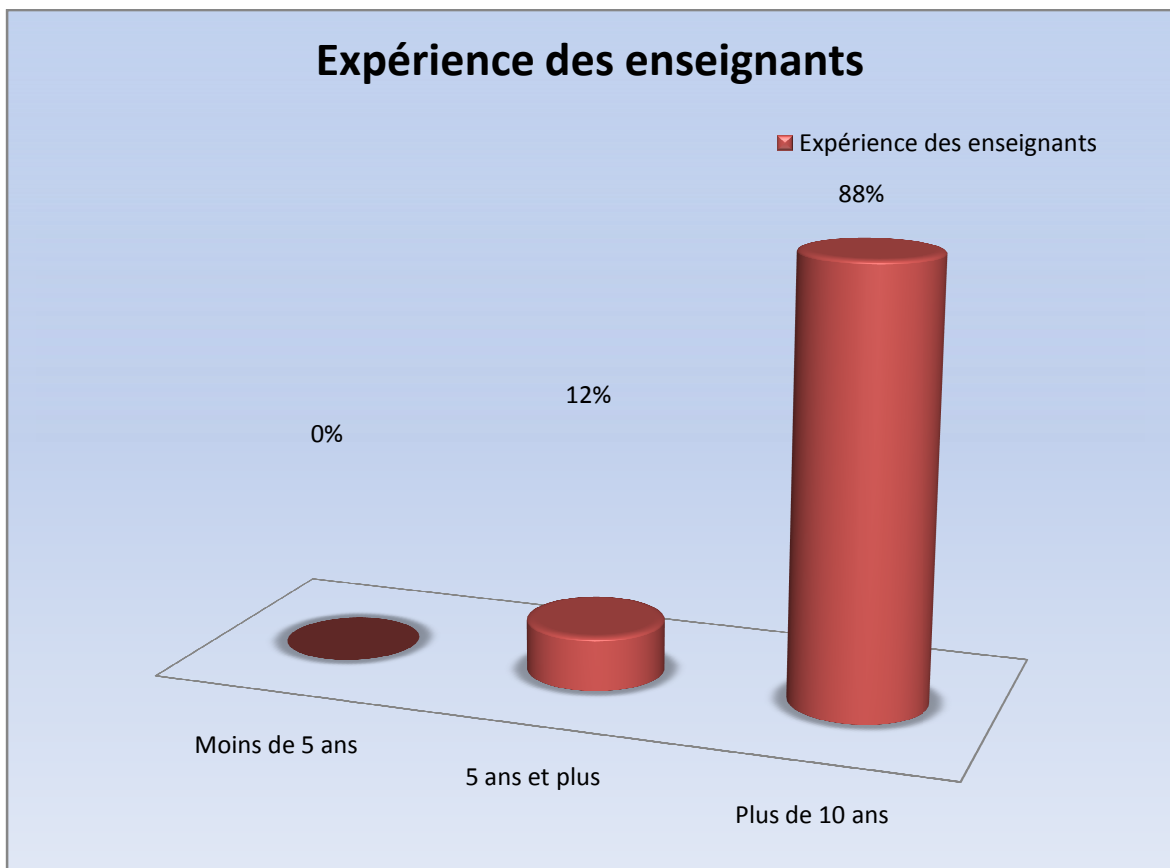


Figure 1: Etude de l'expérience des enseignants de 4AM

La première question de notre questionnaire est représentée dans le schéma ci-dessus qui montre que 88% de notre échantillon ont l'expérience de plus de 10 ans dans l'enseignement et seulement 12% ayant entre 5 et 10 ans.

De ce fait, ce taux élevé implique que la majorité des enseignants sont anciens et donc très expérimentés pour amener les apprenants à un meilleur apprentissage.

❖ Quel est le niveau de vos apprenants en langue française ?

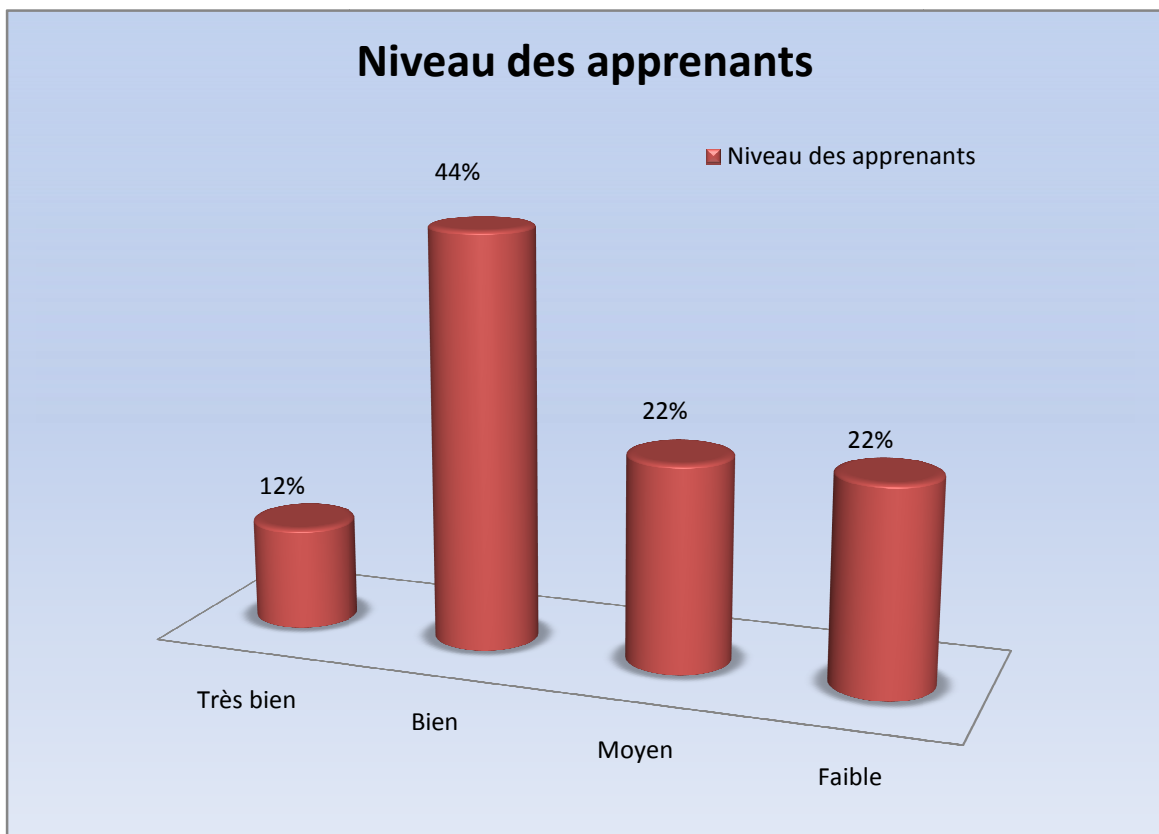


Figure 2: Etude du niveau des apprenants

Dans ce schéma contenant les résultats de la deuxième question, le niveau de français des apprenants est plutôt bien 44% que moyen, faible 22% ou très bien 12%. La plupart des apprenants sont estimés d'avoir la mention bien.

De ce fait, La mention bien a un taux élevé grâce à leur niveau: c'est leur 7^{ème} année d'apprentissage du français. Mais malgré ce taux élevé, il ne faut pas sous-

estimer celui de faible (22%) qui implique qu'il y a encore du chemin à parcourir ou des insuffisances à y remédier.

❖ A quels types d'activités recourez-vous pour travailler le lexique ?

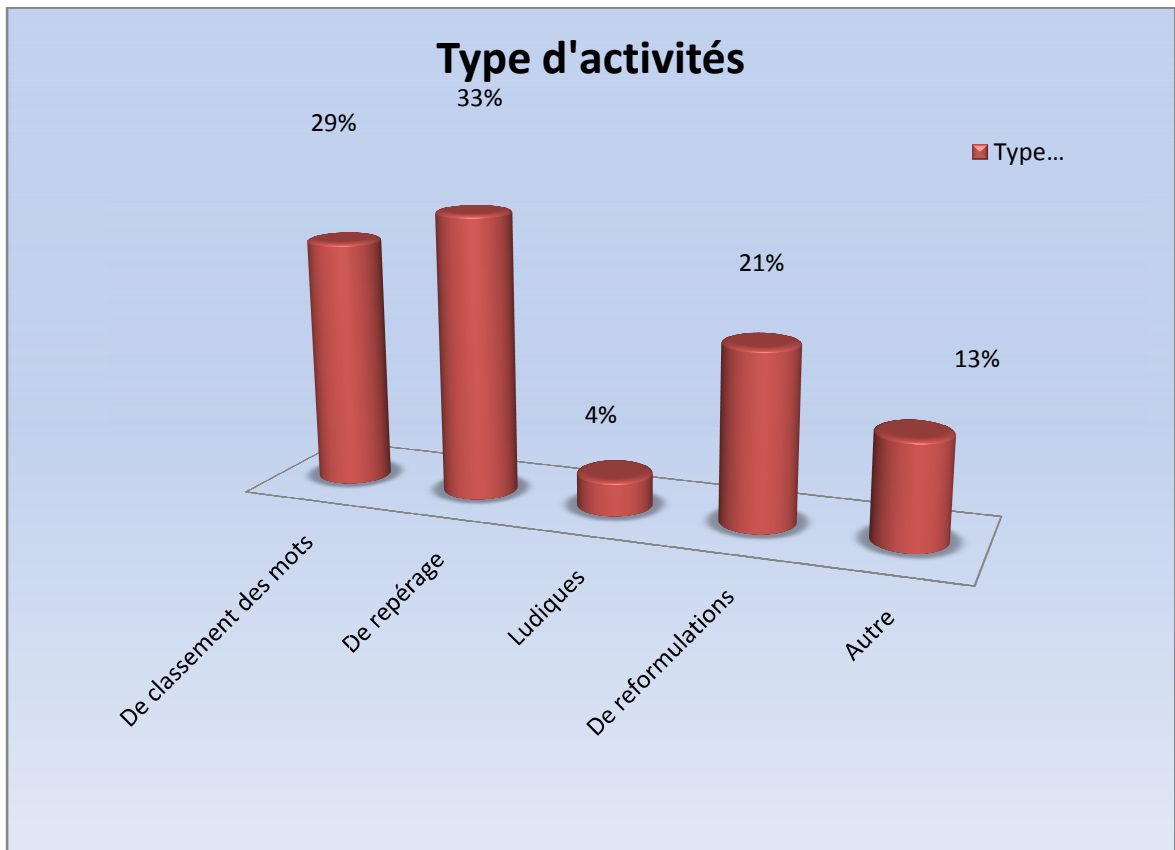


Figure 3: Etude des types d'activités/exercices

Selon les résultats de nos interrogés, les activités de repérage et de classement sont les plus fréquentes dans la mesure où elles ont un taux d'usage de 33% et 29% respectivement par rapport à tous autres types d'activités. Plus précisément, celles de reformulations ont un taux de 21%, activités ludiques sont les moins préférées avec un taux de 4%.

Ces résultats veulent dire qu'il y a un nombre important de types d'activités qui sont négligées dans l'enseignement lexical. A titre illustratif, il y a les activités de complétion, de répétition, contextuelles, réflexives etc. qui dans l'ensemble pourrait contribuer à un meilleur apprentissage.

❖ Sous quelle forme de questions évaluez-vous vos apprenants en lexique ?

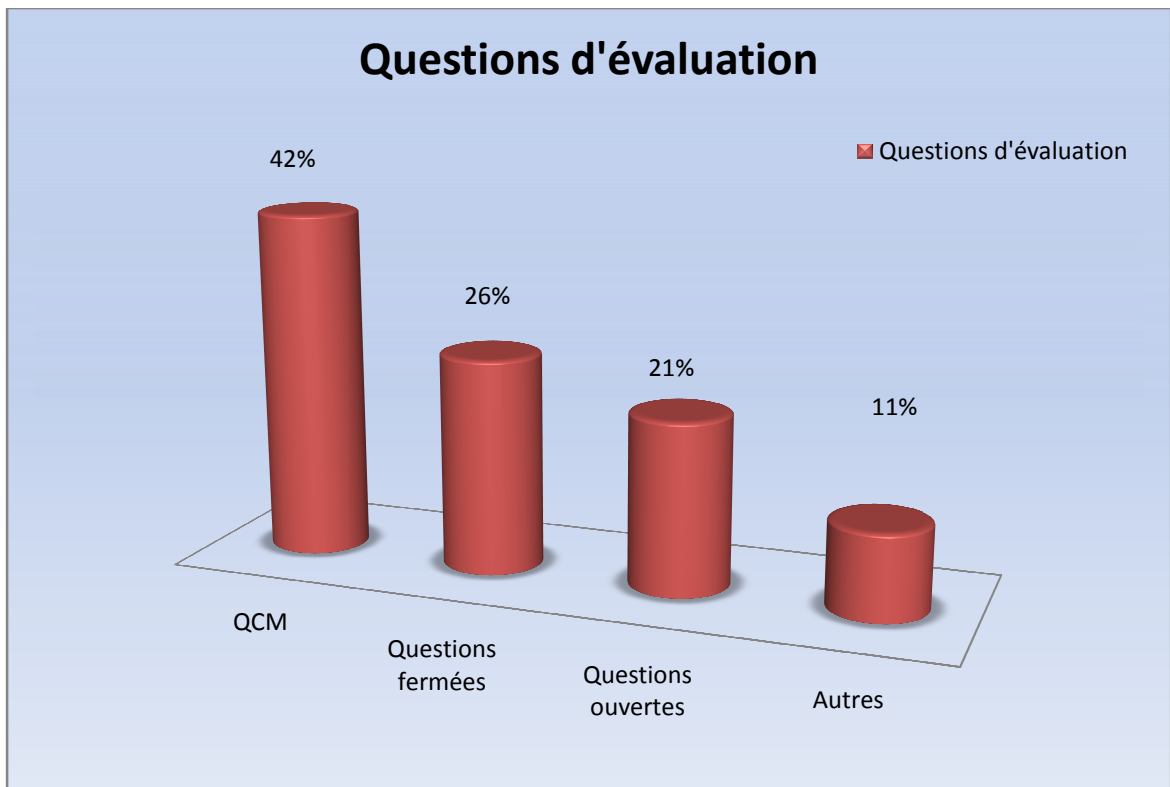


Figure 4: Représentation des formes de questions lors de l'évaluation

Pour évaluer les apprenants, la majorité des interrogés favorise le QCM et des questions fermées qui ont un taux de 42% et de 26% respectivement. De près, ils sont suivis des questions ouvertes ayant un taux de 21%. D'autres types n'occupent que 11% de toutes les questions employées.

Le fait que la majorité des types de questions sont soit en QCM soit en questions fermées veut dire que l'apprenant n'est pas à la base construit à créer son propre vocabulaire vu qu'il est limité et donc il n'est pas soumis à une autonomie de s'exprimer afin d'identifier son usage en contexte précis. En sus, tout cela est dû au temps qui est consacré au vocabulaire.

❖ Sur quel plan Les apprenants trouvent les difficultés ?

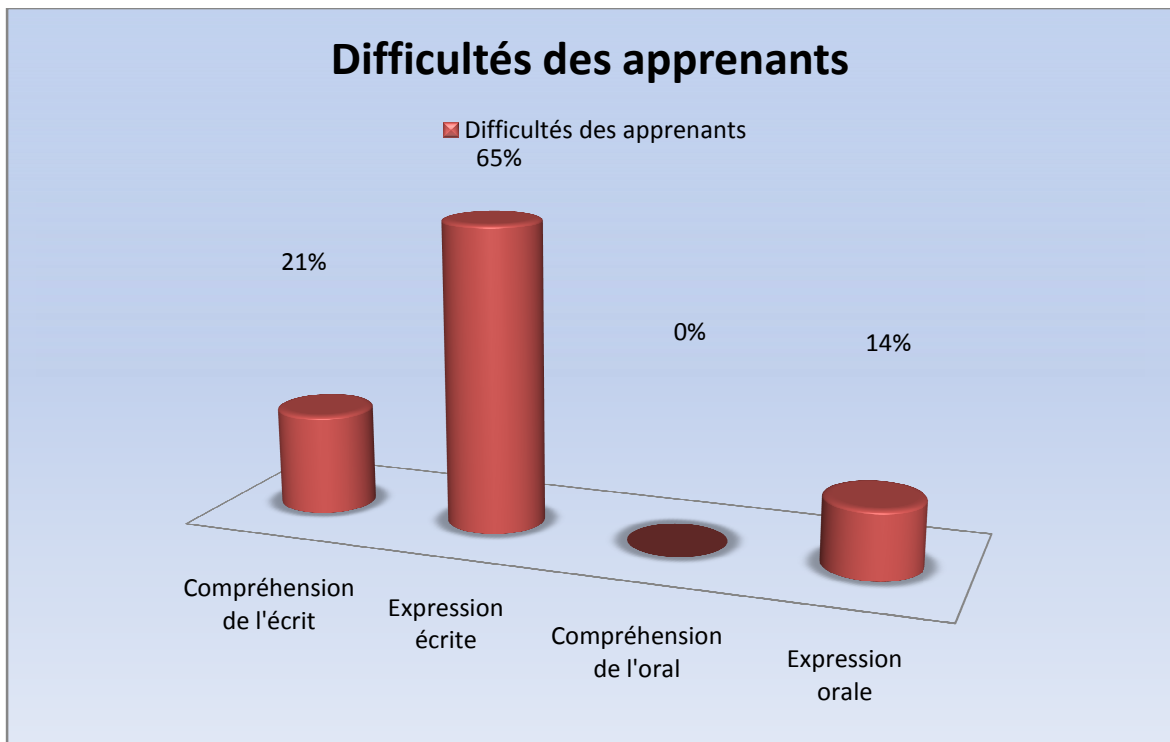


Figure 5: Champs des difficultés des apprenants

Les résultats montrent 0% des difficultés dues à la compréhension de l'oral et très peu 21% et 14% liées à la compréhension de l'écrit et à l'expression orale. Par contre, un majeur problème se pose au sein de l'expression écrite dont le taux de 65% est élevé jusqu'au double des trois autres axes.

Ces résultats soulignent que la cheville d'Achille chez les apprenants se limite dans l'expression écrite qui suscite un manque ou une insuffisance d'enseignement centré sur l'autonomie d'usage de l'apprenant.

❖ Sur quel aspect travaillez-vous le lexique ?

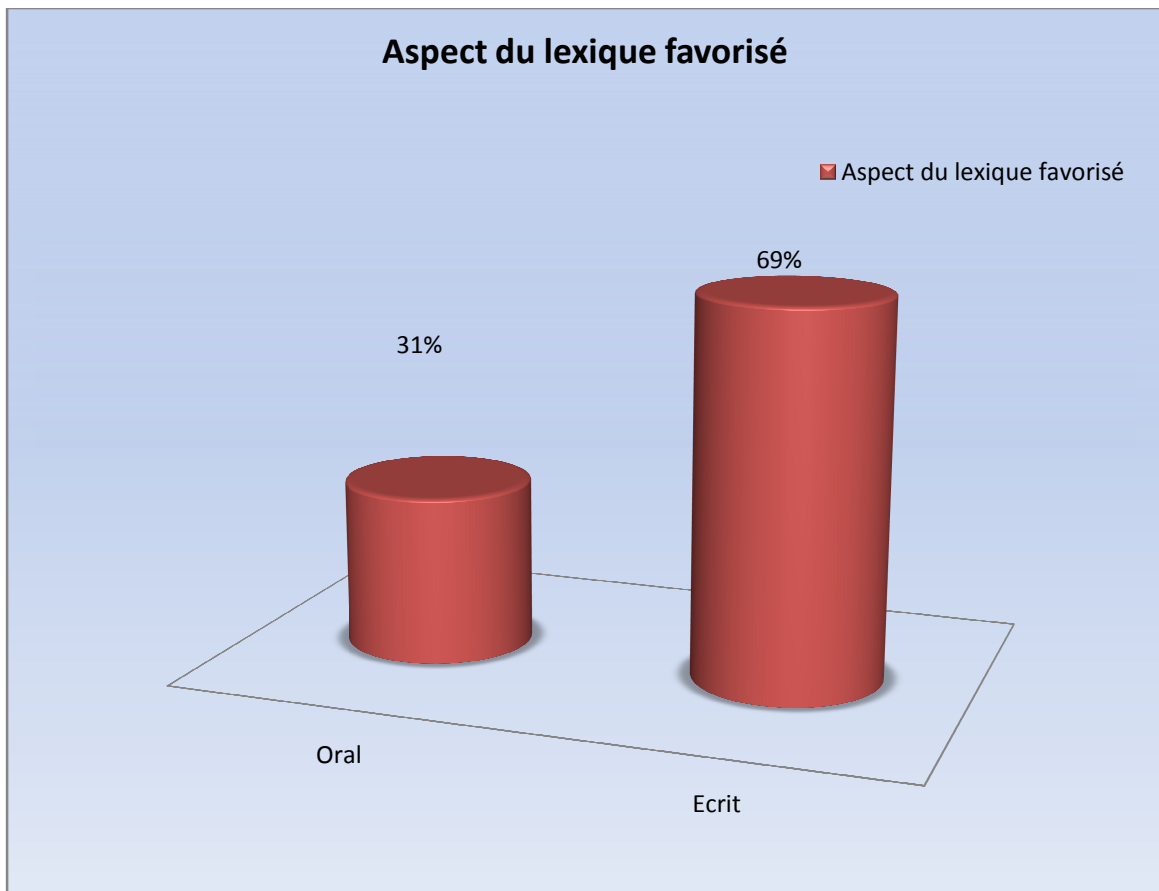


Figure 6: L'aspect sur lequel l'enseignement du lexique est favorisé

Selon notre échantillon des enquêtés, à un taux de 69%, l'écrit est l'aspect le plus favorisé par les enseignants pour travailler le lexique, et seulement 31% est consacré à l'aspect oral de cet enseignement.

De ce fait, nous constatons que l'écrit est priorisé dans l'enseignement du lexique malgré des difficultés catastrophiques dans l'axe expression écrite.

❖ Recourez-vous à la langue maternelle ?



Figure 7: Représentation du recours à la langue maternelle

Parmi tous les enseignants de notre échantillon, il n'y a qu'un seul qui parfois fait recours à la langue maternelle. Par contre, la quasi-totalité d'entre eux, soit 88%, n'appliquent pas du tout cette stratégie.

Une faible fréquence de traduction suscite un bon niveau du français des apprenants qui est dû aux longues années d'apprentissage de celui-ci. De plus, les enseignants ne se contentent plus de la traduction qui risque de handicaper l'apprenant, en revanche, ils préfèrent l'usage des dictionnaires monolingues pour favoriser leur bagage linguistique dans la langue française.

- ❖ Considérez vous que le manuel scolaire réponds aux besoins lexicaux de l'apprenant ?

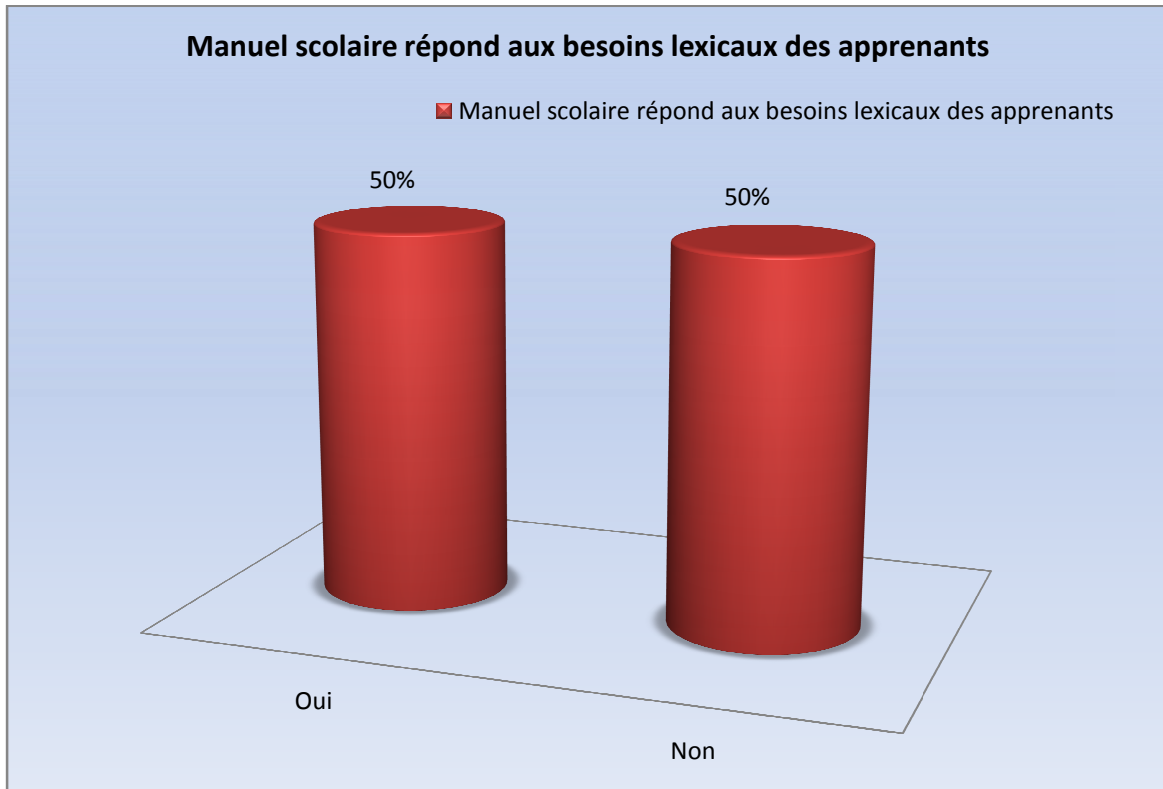


Figure 8: Satisfaction du manuel vis-à-vis aux besoins lexicaux des apprenants

D'après les résultats obtenus, 50% des enseignants enquêtés estiment que le manuel scolaire ne répond pas aux besoins lexicaux des apprenants. Et aussi, une autre moitié restante, soit 50%, sont d'accord que le manuel scolaire répond aux besoins lexicaux des apprenants.

Dans ce cas, ceux de la première catégorie pensent que parfois il y a un manque de leçons ou elles en existent mais elles sont répétitives. De plus, ils disent qu'il n'y a pas d'activités favorisant la construction des compétences. Par contre ceux de la deuxième catégorie sont catégoriquement satisfaits.

3. Bilan de l'analyse du corpus

A partir d'une analyse des résultats du corpus nous avons obtenu les remarques suivantes :

- L'objectif essentiel de l'enseignement du français langue étrangère au cycle moyen est le fait d'établir l'installation des compétences argumentatives orales et écrites chez les apprenants. Mais nous avons constaté que les apprenants ont des difficultés de défendre une idée, exprimer un point de vue, décrire un lieu...etc. Dans la mesure où ces dernières se situent beaucoup plus dans l'aspect écrit;
- Les enseignants ne recourent quasiment pas à la traduction pour expliquer les mots ambigus;
- Il y'a 50% des les enseignants qui considèrent que le manuel scolaire ne répond pas aux besoins lexicaux des apprenants puisque ils ont trouvé que les activités de vocabulaire sont insuffisantes par rapport au thème étudié dans la séquence. C'est à cause de là que les enseignantes utilisent des supports pédagogiques personnels pour développer la compétence lexicale chez leurs apprenants dans l'objectif de pousser l'apprenant à réfléchir, à interagir, à structurer et à construire son lexique du thème étudié dans la séquence;
- Nous avons remarqué que le niveau des apprenants de la première classe est plus élevé que celui des autres puisque cette enseignante utilise des documents sonores, des jeux de rôles, tout en motivant ses apprenants;
- Nous avons constaté également le manque des activités ludiques. Presque tous les enseignants se basent sur les activités de repérages, de reformulations, de classements, etc.

Finalement, nous déduisons qu'un certain nombre de facteurs tels que les diverses pratiques d'enseignement, le climat de travail en classes, la motivation des apprenants, etc. rendent la séance de vocabulaire plus intéressante, plus motivante et plus efficace, avec une bonne participation des apprenants. Toutes ces conditions s'assemblent pour aboutir à des résultats plus satisfaisants.

Compte tenu de ces constats, nous signalons que ces résultats ne reflèteraient pas le niveau réel de telle ou telle classe puisque ces classes (séances) observées et les activités proposées pour les apprenants dans le prochain chapitre ne sont que des échantillons que nous avons choisis parmi d'autres.

CHAPITRE III
PROPOSITIONS DIDACTIQUES

Au cours de ce troisième chapitre, nous allons essayer de proposer des activités destinées aux apprenants et à leurs enseignants des classes de 4^{ème} année moyenne suite aux insuffisances que nous avons remarquées à l'aide de nos critères de recherche. Nous allons proposer des activités selon les quatre compétences ciblées, à savoir, la production et la compréhension de l'oral et de l'écrit dont les objectifs visés sont ceux proposés par le programme officiel de ce niveau.

1. Compétences et objectifs d'apprentissage proposés par le programme officiel de 4 AM

Les compétences sélectionnées couvrent les quatre domaines :

- compréhension /production orale
- compréhension /production écrite

1.1. A l'oral

Compétences	Objectifs d'apprentissage
Ecouter pour réagir dans une situation de communication	Identifier les paramètres d'une situation de communication. · Ecouter en fonction d'une consigne donnée. · Réagir à une sollicitation.
Construire du sens à partir d'un texte argumentatif.	· Identifier l'énonciateur. · Identifier l'opinion défendue. · Identifier les arguments. · Distinguer l'opinion défendue des arguments. · Distinguer les exemples des arguments. · Interpréter le point de vue de l'énonciateur.
Prendre sa place dans un échange (à deux ou à plusieurs interlocuteurs).	· Arrimer son propos aux propos précédents. · Questionner de façon pertinente. · Reformuler un énoncé argumentatif pour assurer la qualité de la communication. · Soutenir le point de vue de l'énonciateur en présentant d'autres arguments. · Prendre position en s'appuyant sur des arguments et/ ou sur des exemples.

Résumer un court énoncé argumentatif.	Respecter le système d'énonciation. Dégager l'idée principale. Respecter l'ordre des idées. Reformuler en réduisant à l'essentiel.
Produire un énoncé cohérent pour argumenter.	<ul style="list-style-type: none">· Reformuler l'opinion de l'énonciateur à partir d'une prise de notes.· Présenter une opinion à défendre.· Etayer cette opinion par des arguments.· Hiérarchiser les arguments.· Illustrer les arguments par des exemples.· Traduire en mots une image (affiche publicitaire, photos ...).

1.2. A l'écrit

Compétence	Objectifs apprentissage
<p>Construire du sens à partir d'un texte argumentatif.</p>	<p>Lire en fonction d'une consigne ;</p> <p>Bâtir des hypothèses de lecture en s'appuyant sur le para texte) ;</p> <p>Repérer dans un texte des éléments pour confirmer ou infirmer des hypothèses (titre, sous-titres, amorces de paragraphe, articulateurs...)</p> <p>Repérer les passages argumentatifs dans des textes qui racontent, décrivent ou expliquent ;</p> <p>Dégager le point de vue de l'auteur.</p> <p>Repérer les arguments.</p> <p>Dégager l'organisation de l'argumentation.</p> <ul style="list-style-type: none"> · Dégager la visée argumentative.
<p>- Résumer un texte argumentatif.</p>	<ul style="list-style-type: none"> · Dégager l'opinion de l'énonciateur. · Réduire le texte à la prise de position et aux arguments. · Respecter l'ordre des idées. · Reformuler les arguments.

<p>- Produire un texte argumentatif.</p>	<ul style="list-style-type: none"> · Organiser une argumentation selon un plan. · Présenter une opinion et l'étayer par <ul style="list-style-type: none"> - des arguments, - des exemples, - des explications.
<p>- Maîtriser les niveaux de réécriture et les procédés linguistiques pour améliorer un écrit.</p>	<ul style="list-style-type: none"> · Améliorer son texte à partir d'une grille d'évaluation et de co-évaluation. · Améliorer la clarté d'un texte en tenant compte des explications de l'enseignant. · Exercer sa vigilance orthographique (orthographe d'usage et/ou grammaticale).

2. Propositions didactiques la première séquence du projet 3 « Réaliser un dépliant touristiques »

2.1. Orale/ Compréhension de l'orale

Niveau : 4^{ème} A.M

Support : Une interview, un micro ordinateur, des baffes

Durée de l'interview : 3 min 47 sec

Durée la séance : 2H

Compétence visée : Compréhension de l'oral

Objectifs visés : Identifier les paramètres d'une situation de communication et la prise de position du locuteur, donner un point de vue et l'illustrer par des arguments, utiliser les verbes de perceptions et d'actions.

Déroulement de la séance :

Consigne : Ecoutez attentivement l'extrait suivant et puis répondez aux questions données.

Transcription de l'extrait :

Gab : Florence, **tu habites*** en Russie, **ce n'est pas (a)** banal. Tu pourrais nous dire pourquoi, ce que tu y fais ?

Florence : Euh, **je suis**** professeur de français, dans une école de langue et **je m'occupe**** de l'encadrement de l'équipe pédagogique. Et pourquoi ?

Gab : Et pourquoi la Russie, oui ?

Florence : Euh, parce que j'ai, euh, j'aime beaucoup les pays de... d'Europe de l'est et euh, pour moi, le pays slave **par excellence** (1), c'était la Russie.

Gab : D'accord, et comment ça se passe la vie à Moscou ?

Florence : C'est un peu difficile, il y a*** beaucoup de... c'est un peu stressant mais... euh... c'est très très riche.

Gab : Par exemple, tu habites où ? Tu habites loin de ton travail ?

Florence : Euh, j'**habite à 40 minutes de mon travail (2)**, en métro. C'est un peu **lourd (3)** tous les jours de faire le... **le trajet (4)**. Mais, euh, comme tout, on s'habitue, et puis **ben******, je fais de la lecture pendant ce temps-là.

Gab : Oui, tu t'occupes, quoi.

Florence : Je m'occupe. Oui.

Gab : Et tu peux parler un petit peu de l'ambiance, euh, de Moscou, euh... des sorties, ce que tu y fais ?

Florence : Ben, euh, à part le travail, quand je trouve du temps, ben je... je sors comme tout le monde, je vais, euh, dans les bars, dans les cafés et euh, au théâtre si c'est pas trop difficile parce que... mon russe est pas excellent, mais bon... et puis ben, le week-end, euh, on essaie de sortir de Moscou pour se reposer à la campagne, ça fait du bien aussi.

Gab : Par exemple, tu vas où ?

Florence : Je vais, j'aime beaucoup aller à Soudal, c'est une petite ville, euh, à trois heures de Moscou où il y a, je sais pas, une quinzaine de **monastères (5)**. C'est très agréable. Jolie campagne.

Gab : Ouais, et la vie à Moscou, tu trouves que c'est vraiment différent de la vie en France ?

Florence : Euh, oui, c'est... c'est différent parce que c'est plus difficile, c'est une grande ville. Peut-être... c'est beaucoup plus grand que Paris et euh, s'adapter à Moscou, c'est difficile de par la langue et puis de par du [mieux : le] comportement des gens qui est un peu différent donc c'est un peu... Au premier abord, ils sont un petit peu plus **froids (6)**, donc il faut comprendre pourquoi

et	comment...	comment	faire	pour	se	faire	des	amis	là-bas.
Gab	:	Et	alors,		par		exemple		?
Florence	:	Euh,		par			exemple		?
Gab	:	Comment	faire	pour	comprendre		les	gens	?...
Florence : Ben en fait les gens sont très très froids au premier abord (7) mais dès que... ils considèrent qu'on est leur ami ou qu'on est entré dans la famille, tout change et là, du coup (8) , ils sont beaucoup plus chaleureux (9) , on est invités chez eux, euh, on a, euh, on a beaucoup de choses (b) sur la table à manger, beaucoup d'alcool, etc., donc, euh, du coup, euh, l'alcool, ça, ça permet de (10) communiquer.									
Gab	:	Mais	t'es	pas	devenue	alcoolique	quand	même	? [rires]
Florence	:	Non,	pas	encore	mais	bon,	qui	sait	?! [rires]
Gab	:	D'accord.	Tu	penses	que	tu	vas	rester	longtemps en Russie ?
Florence : C'est ma dernière année. J'ai décidé. Ça fait déjà trois ans que j'y suis (c) donc je pense que je vais essayer de voir autre chose l'année prochaine.									
Gab	:	Ouais,	et	pourquoi	tu	n'aurais	pas	envie	de rester plus longtemps ?
Florence : Parce que Moscou, c'est une ville, euh, très prenante (11) , j'ai peur de plus pouvoir en partir, en fait. Et euh, et puis euh, vivre à Moscou, euh, enfin, vivre à Moscou, je pense qu'il faut être un peu fou pour vivre à Moscou en fait.									
Gab	:	Fou,					vraiment		?
Florence : Oui, vraiment fou, oui, parce que c'est pas... Il y a pas de qualité de vie, c'est très pollué, c'est très bruyant (12) , euh... la vie est stressante, c'est très difficile mais euh, j'aime ça mais en même temps je me dis que, quand même, quand je									

reviens en France et que je suis là par exemple, je me rends compte qu'il y a une meilleure qualité de vie.

Gab : Mais tu ne regrettes pas d'habiter à Moscou, d'y... ?

Florence : Je ne regrette pas, j'adore vivre à Moscou, j'adore les Russes, j'adore les **perspectives (13)** de voyages en Russie mais euh, mais la France, c'est un joli pays aussi et peut-être que revenir dans son pays, c'est pas mal aussi.

Gab : OK, merci !

Après la première écoute :

Complétez le tableau suivant avec des informations tirées de l'extrait :

Qui parle ?	A qui ?	De quoi ?

Après la deuxième écoute :

Relevez des articulateurs indiquant les arguments de Florence(03).

Relevez les adjectifs qualificatifs, les verbes de perception et d'action.

Choisissez la bonne réponse :

Pourquoi son travail lui semble difficile ?

- Parce qu'elle prend le métro chaque jour.
- Parce qu'elle met plus de 30 minutes de déplacement.
- Parce qu'elle ne s'est pas habituée à la vie moscovite.

Que fait-elle pendant son temps libre?

- Elle apprend le russe.
- Elle voyage à Sousdal.
- Elle sort pour s'amuser comme tout le monde.

Que pense-t-elle des Moscovites?

- Il leur faut du temps pour s'ouvrir à l'autre.
- Ils sont très froids.
- Ils sont très amicaux.

A partir de ce tableau, trouver les mots ayant des liens sémantiques avec ceux employés dans l'extrait :

Déplacement, Accueillant, Donc, Distant, Difficile, Possibilité, Moines.

Après la troisième écoute :

Que vise le réalisateur de cette vidéo ?

Résumez en quatre lignes, avec vos propres styles, le contenu de cette interview.

2.2. Lire et comprendre à l'écrit

Niveau : 4^{ème} A.M

Support : Un texte descriptif à visé argumentatif

Compétence visée : compréhension de l'écrit

Objectifs communicatifs : Sélectionner l'information recherchée, repérer les passages descriptifs, travailler le lexique.

Durée : 1H

Déroulement de la séance :

Phase de découverte :

TOUDJA, VILLAGE KABYLE

TOUDJA est à douze kilomètres au nord de la riche vallée de la Soummam. A une cinquantaine de kilomètres au sud-ouest, les sommets du Djurdjura sont couverts de neige presque toute l'année. Le village s'étend en longueur à proximité d'un col, au dessus de la paroi verticale de l'Aghbalou.

C'est le village kabyle type, avec ses maisons serrées les unes contre les autres et ses toits de tuiles rondes. Les oliviers, les caroubiers escaladent les pentes tout autour et des champs d'orge commencent à jaunir. Des frênes puissants ont poussé le long du triple ruisseau qui coule d'une source au pied de l'Aghbalou.

Les romains avaient capté les eaux de cette source pour les acheminer vers Bejaia. Grâce à cette richesse, les vergers ont

l'abondance des oasis. L'eau se divise dans des rigoles, arrose les jardins. Autrefois, elle faisait tourner les moulins à grains. Les grenadiers étaient en fleurs quand je suis venu. Les orangers et les citronniers portaient encore des fleurs.

D'après Jules Roy

Aghbalou: un mot berbère (Amazighe) qui désigne la source, le point d'eau.

Choisissez la bonne réponse

Le texte est

a-un récit

b-une description

c-une explication

Quelle est la ville décrite dans Le textes ci-dessus ? Où se trouve-t-elle

Quelle impression se dégage de cette description ?

L'auteur, en quelle saison a-t-il visité TOUDJA? Justifiez votre réponse.

Réponds par "VRAI" ou "FAUX"

TOUDJA est un village côtier.

TOUDJA est un village agricole.

TOUDJA se trouve au pied des montagnes.

Les maisons de ce village dispersées les unes contre les autres.

Les moulins des grains sont tournés par l'eau des canaux.

l'eau d'Aghbabou est stoppée vers Bejaïa.

Trouvez les synonymes de ces mots dans le texte :

Stopper, étroit, fruitiers.

Relevez les indicateurs de lieux et les éléments décrits. A quoi servent ces indicateurs.

Relever dans le texte le champ lexical de « village ».

Repérez dans le texte quatre noms des arbres.

Construis deux phrases avec les termes : source, village kabyle.

Complétez vos connaissances de ce village par des recherches personnelles.

2.3. Orale/ Production de l'orale

Niveau : 4^{ème} A.M

Support : images

Compétence visée : Production de l'orale

Objectifs visés : Décrire un lieu, utiliser les articulateurs qui expriment l'argumentation, connaître les verbes de localisations et de mouvements.

Déroulement de la séance :

consigne :

Observez ces images du village kabyle TOUDJA



Par rapport au texte précédent répondez aux questions suivantes :

1- Qu'apportent de plus ces photos ?

2- A l'aide de vos informations recherchées et ces images rédigez un court paragraphe pour décrire ce village.

3- Réorganisez ces phrases pour construire un paragraphe, avec l'utilisation des articulateurs qui expriment un point de vue « personnellement, tout d'abord, ensuite, enfin... » :

Elle se situe en face à la mer méditerranéenne ou vous serez émerveillés par la beauté du lever et du coucher du soleil.

A Alger il y a un très beau climat qui n'est ni chaud ni froid et ça à cause de sa situation géographique.

Elle comprend plusieurs places touristiques comme celui de Sidi Fredj.

Alger c'est la capitale de tous les algériens c'est la raison pour laquelle chacun de nous doit découvrir sa capitale.

J'ai visité la ville d'Alger que j'ai trouvée très intéressante et mérite qu'on la visite.

4- A vos tours essayez en quelques lignes, de décrire votre village ou une ville que tu connais bien pour inciter les touristes à la visiter.

votre paragraphe contiendra :

- Des verbes de localisation, de perception et de mouvement.

- Des adjectifs, une proposition relative.

- Des indicateurs de lieu et de temps.

2.4. Ecrire/ Production écrite

Niveau : 4^{ème} A.M

Support : exemplaire d'un dépliant touristique

Compétence visée : Production de l'écrit

Objectifs visés : élaborer un dépliant touristique

Durée : 2H

Déroulement de la séance :

La consigne:

Observez ce dépliant touristique et répondez ce qui est dessous :



1-Le questionnaire

1. Rédige les réponses aux questions suivantes, qui pourraient être celles d'un touriste voulant se renseigner sur un séjour touristique dans la région où tu habite :

- Où serons-nous hébergés ?
- Combien de temps dur le voyage ?
- Combien de jours resterons-nous dans la région ?
- A quelle heure prendrons-nous le départ ?
- Quels sont les moyens de transport prévus ?
- Quels sont les places à visiter ?
- Qui s'occupe du groupe ?
- Quel est le programme d'activité prévu ?
- Quelle est la date du retour ?

2- le dépliant

2. Reprends les productions personnelles que tu as déjà réalisées à propos de la région où tu habites (présentation générale et itinéraire proposé).

- Complète la présentation par les réponses de l'exercice précédent.
- Choisis trois photos pour illustrer le dépliant.
- Respecte la disposition sur trois pages :

- page 1 : une photo avec le nom de la région et une formule pour attirer le Touriste ex : un slogan qui attire la tension.
- page 2 : présentation de la région (situation, activités, sites à visiter...);
- page 3 : adresses utiles pour le touriste intéressé

Au cours de ces modestes propositions de notre part, nous avons mis l'accent sur les points essentiels favorisant une bonne acquisition du lexique. Nous comprenons qu'il faut faire étudier les mots par des ensembles, c'est-à-dire, regrouper les mots ayant des traits en communs (le champ lexical, le champ sémantique, les familles de mots, les synonymes...). Egalement, certaines activités montre le rôle de l'audio-visuel : utilisation de l'illustration, des objets, écouter des extraits : des chansons, des documentaires, etc. De plus, l'apprenant doit être motivé en classe grâce aux activités intéressantes, telles que, les mots croisés, les charades, les devinettes, etc. Et enfin, favoriser la lecture et l'écoute des documents authentiques divers afin d'enrichir et d'approfondir leur compétence lexicale.

D'ailleurs, pour réussir tout cela, il faut s'en passer de la barrière temporelle car toutes ces activités nécessitent énormément du temps pour les réaliser, et aussi l'évaluation est d'une importance majeure et elle doit être faite en début et en fin de chaque séance afin de réviser et de vérifier les progrès et les lacunes des apprenants.

Conclusion

En guise de conclusion, nous avons réalisé ce modeste mémoire de fin d'étude dans un but précis qui est d'avoir une idée claire sur les pratiques lexicales dans l'enseignement/ apprentissage du français aux élèves de quatrième année moyenne, qu'il s'agisse de leur expression ou de leur compréhension dans le cadre de l'oral ou celui de l'écrit, et mettre l'accent sur ces facteurs qui interviennent en leur faveur ou vice versa.

De ce fait, nous récapitulons que dans la séance de vocabulaire, les compétences sollicitées sont toutes les 4 habiletés d'expression et de production, puisque le vocabulaire, comme toutes les autres activités portant sur le fonctionnement de la langue, est mis au service de la communication. De plus, les stratégies d'explication sont : la gestuelle, la mimique, les illustrations, les dessins et le recours à la langue maternelle. Ainsi, pour motiver les apprenants, il faut les inciter à la participation en leur proposant des réponses, variant les exemples, réexpliquant plusieurs fois. Enfin, le rôle de l'enseignant et les attitudes des apprenants sont aussi en jeu pour maîtriser la compétence lexicale.

Notre corpus, qui est composé de grilles d'observation de l'enseignant et l'apprenant, et de questionnaire que nous avons effectué durant leurs séances de français, nous a servi à obtenir des réponses à notre problématique dont la question est : dans quelle mesure l'enseignement/apprentissage du lexique en classe de FLE en Algérie est conforme aux théories didactiques ?

Notre analyse de ce corpus nous a permis de confirmer nos hypothèses proposées en début du mémoire. Avec les résultats obtenus dans notre analyse et les observations faites au cours de notre étude, les conclusions sont plus ou moins suffisantes pour situer l'enseignement du lexique entre ces deux écoles. Donc, d'après les graphes que nous avons établis à partir du questionnaire et les grilles d'observation analysées, nous avons considérablement d'arguments pour confirmer que l'enseignement du lexique en classe de FLE reflète largement les théories didactiques. L'enseignant du FLE du collège en Algérie mobilise de nouvelles approches et techniques pour développer la compétence lexicale de leur apprenant.

Dans ce cas, l'enseignant, qui tente à chercher d'autres supports adéquats, sait que le processus d'enseignement / apprentissage du vocabulaire suscite une vraie démarche centrée sur l'apprenant, en tenant compte de ses besoins langagiers. Une démarche qui lui permet non seulement d'améliorer son répertoire lexical, mais également de connaître le fonctionnement lexical, en travaillant les mots (la synonymie – l'antonymie-les familles de mots – les champs lexicaux, etc.).

Par contre à la troisième question, à savoir, si les apprenants appréhendent les choix théoriques des enseignants, nous considérons qu'une activité authentique ainsi qu'un matériel pédagogique adéquat impliqueront l'amélioration de la compétence lexicale chez les apprenants. De plus nous pensons qu'un groupe réduit d'apprenants est favorable pour mener à bien la compétence lexicale car les besoins langagiers des apprenants sont hétérogènes voire différents, donc l'enseignant doit être en mesure de les détecter facilement pour y remédier.

En sus, notre recherche a essayé, très modestement, de souligner les points positifs, les éventuelles insuffisances et quelques propositions didactiques de la démarche d'enseignement/apprentissage du vocabulaire en classe de FLE de 4ème année moyenne afin d'arriver au meilleur climat favorable à l'enseignement du lexique au contexte algérien. En générale cette recherche pourrait aller plus loin en évoquant l'enseignement du lexique de français de spécialité. A cet égard, nous pouvons travailler sur le lexique dans d'autres domaines « le tourisme, l'administration, la médecine...etc. ».

BIBLIOGRAPHIE

➤ Ouvrages

- BAILLY D., 1997, *Didactique de l'anglais*, volumes I et II Nathan.
- BOGAARDS P., 1994, *Le vocabulaire dans l'apprentissage des langues étrangères*, Paris, Crédif-Hatier.
- CUQ J-P., 2003, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, CLE international, S.E.J.E.R.
- DUBOIS, J., GIACOMO, M., MARCELLESI, C et al. , 1973, *Dictionnaire de linguistique*. Paris, Larousse.
- LEHMANN, A., MARTIN-BERTHET, F., 2008, Relations d'équivalence et d'opposition » dans *l'Introduction à la lexicologie*, Armand Colin, Paris, pp. 83-92
- GALISSON, R., 1983, *Des mots pour communiquer, Eléments de lexicologie méthodologie*, Paris, Nathan.
- MEL'ČUK, Igor., 1993, *Cours de morphologie générale, vol. 1*, Montréal, Les Presses de l'Université de Montréal/Paris, CNRS Editions.
- MEUNIER J.-M., 2009, *Mémoires, représentations et traitement*, Dunod, p.51
- SALMINEN-N., Aïno., 1997, *La lexicologie*, Paris, Armand Colin.
- PEYTARD-J., Genouvrier-E., 1970, *linguistique et enseignement du français*, Paris, Larousse.
- PICOCHÉ, J., 1992, *Précis de lexicologie française : L'étude et l'enseignement du vocabulaire*, Paris, Nathan.
- 1993, *Didactique du vocabulaire français*, Paris, Nathan.
- TREVILLE, M-C., DUQUETTE, L., 1996, *Enseigner le vocabulaire en classe de langue*, Paris, Nathan.
- TREVILLE, M-C., 2000, *Vocabulaire et apprentissage d'une langue seconde : recherches et théories*, Théories et pratiques dans l'enseignement.
- WAGNER R-L., 1967, *Les vocabulaires français*, Paris, Didier.
- BEDOUHENE, N., 2006, *L'enseignement/apprentissage du vocabulaire du FLE dans le secondaire : problèmes et perspectives* magister de français, université de Constantine 1.

- BNEARAB, A., 2005_2006, *L'enseignement/apprentissage du vocabulaire du FLE A travers les jeux de rôles en milieu extrascolaire*, mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de magister, université de Constantine 1.
- CODREANU, T., 2008, *le lexique de l'affection dans l'enseignement / apprentissage du FLE*, mémoire de master 1, université Stendhal - Grenoble 3.
- MAKHLOUFI, N., 2014_2015, *Le ludique dans l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie*, thèse de doctorat, université de Béjaia.
- Mavromara-Lazaridou C, 2006, *La pédagogie de projet pratiquée en FLE (Français langue étrangère) dans les deux première classes du collège public grec*.
Thèse de doctorat [en langue]

Consulté le 15/04/2016 a l'adresse :

file:///C:/Users/CLIENT05/Downloads/These_Mavromara_Lazaridou.pdf

- ZITOUNI, I., 2012, *Enseignement / apprentissage du vocabulaire en classe de 5ème année primaire*, Magister de français, université Constantine 1.
- Le manuel scolaire « Mon Premier Livre de Français », (2014), l'office national des imprimés scolaires.
- Programme de la 4ème année moyenne, (2014), Commission Nationale des Programmes
- Encyclopédie Encarta, 2007, *Le discours argumentatif*.
- Larousse 2000, Editions Larousse.
- Larousse Pratique, 2005w, Editions Larousse.

➤ Articles

- BELTRAMI, Daniel., 2008, « *Enseignement du lexique au cycle 1* ».
- CELLIER, M., 2011, « Le vocabulaire et son enseignement : des outils pour structurer l'apprentissage du vocabulaire », IUFM de Montpellier, Université Montpellier II.
- De Ketele J-M., Roegiers X. « *Méthodologie du recueil d'informations. Fondements des méthodes d'observation, de questionnaire, d'interview et d'étude de documents* », 4ème édition .Bruxelles, De Boeck Université. [en ligne]
- HENRI, H.C, 1994, « Lexique et didactique du français langue étrangère : Compétence lexicale et acquisition / apprentissage », Actes des 13e et 14e Rencontres. Université de Nancy I.
- LAHLOU, S., 2009, « La place actuelle de l'enseignement du vocabulaire dans les classes de FLE du secondaire hellénique : attitudes et pratique des enseignants », Université Ouverte Hellénique, *Synergies Sud - Est européen*, N°2, pp. 37-43.
- MONGE, Z, LOREA, A., 2013, « L'évolution de l'enseignement du vocabulaire dans la classe de L2 », Universidad de Costa Rica, *Revista de Lenguas Modernas*, N°19, pp . 437-447.
- Revue « *el mourabbi* », La réforme du système éducatif, avril-Mail/2004 N° 1 extrait du site www.cndp.dz

Sitiologies

- Conseil de l'Europe, 2000, version électronique de Cadre Européen Commun de Référence, p.87
- Consultée le 27/02/2016 à l'adresse : http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_fr.pdf
- Pédagogie, article de l'encyclopédie Wikipédia. consulté à l'adresse : <http://fr.wikipédia.org/>

TABLE DES MATIERES

Introduction générale	9
------------------------------------	---

Chapitre I : Enseignement/ Apprentissage du lexique : concepts et définitions

1. Rapprochement lexique / vocabulaire.....	15
1.1. Lexique.....	15
1.2. Vocabulaire.....	16
1.2.1. Types de vocabulaire.....	17
2. Lexique et vocabulaire.....	17
3. Acquis sur le lexique.....	18
3.1. Compétence lexicale.....	18
3.2. Les unités lexicales.....	19
3.2.1. Champ lexical et champ sémantique.....	20
3.3. Synonymie et antonymie.....	21
3.3.1. Synonymie.....	21
3.3.2. Antonymie.....	21
3.4. Polysémie, Homonymie, monosémie.....	22
3.4.1. Polysémie/ monosémie.....	22
3.4.2. Homonymie.....	22
4. Enseignement du vocabulaire.....	23
4.1. L'approche sémantique.....	24
4.2. L'approche syntaxique.....	24
4.3. L'approche pragmatique.....	24
4.4. L'approche formelle.....	25
5. Compétence lexicale dans l'enseignement du vocabulaire.....	25
6. Etapes de l'apprentissage du lexique.....	26
6.1. Volet cognitif.....	26
6.2. Volet associatif.....	26
6.3. Volet d'autonomie.....	26
7. Activités-types pour l'enrichissement du vocabulaire.....	27

8.	Les stratégies d'apprentissage.....	27
8.1.	La stratégie de compréhension.....	28
8.2.	La stratégie d'auto-apprentissage.....	28

Chapitre II : présentation et analyse des données

1.	Méthodologie de la recherche	31
1.1.	Circonstances du déroulement de corpus	31
1.1.1.	Pourquoi une observation de classes ?.....	31
1.1.2.	Choix des classes observées	32
1.2.	Circonstances et méthode d'observation.....	32
1.2.1.	Explication de la grille d'observation.....	33
1.2.2.	Observation des séances de vocabulaires projet N° 3.....	36
1.2.3.	Tableau récapitulatif des trois niveaux.....	39
2.	Questionnaire destiné aux enseignants de 4 ^{ème} AM.....	42
2.1.	Dépouillement des résultats de questionnaires.....	42
3.	Bilan de l'analyse du corpus.....	50

Chapitre III : Propositions didactiques

1.	Compétences et objectifs (. . .) 4 AM.....	53
1.1.	A l'oral.....	54
1.2.	A l'écrit.....	56
2.	Propositions didactiques « Réaliser un dépliant touristiques »	57
2.1.	Orale/ Compréhension de l'orale	58
2.2.	Lire et comprendre à l'écrit.....	64
2.3.	Orale/ Production de l'orale.....	67
2.4.	Ecrire/ Production écrite	70

Conclusion	74
-------------------------	-----------

Bibliographie.....	77
--------------------	----

Annexe.....	85
-------------	----

ANNEXES

Questionnaire de recherche destiné aux enseignants

Nous vous prions de bien vouloir remplir ce questionnaire de recherche en répondant avec soin aux questions posées. Nous vous remercions d'avance de votre contribution.

1. Expérience dans l'enseignement :

- Moins de 5 ans
- 5 ans et plus
- Plus de 5 ans

2. Quel est le niveau de vos apprenants en langue française ?

- très bien
- bien
- moyen
- faible

3. A quel(s) type(s) d'exercices/ activités recourez-vous pour travailler le lexique ?

- Activités de classement des mots
- Activités de repérage
- Activités ludiques
- Activités de reformulations (compte rendu, résumé, synthèse)
- Autres.....
.....

4. Sous quelle forme de questions évaluez-vous vos apprenants en lexique ?

- QCM
- Questions fermées
- Questions ouvertes
- Autre, précisez :

.....
.....
.....

5. Vos apprenants ont des difficultés sur le plan de :

- La compréhension de l'écrit
- L'expression écrite
- La compréhension de l'oral
- L'expression orale

6. Vous travaillez le lexique davantage sous son aspect :

- Oral
- Ecrit

7. Pour optimiser la compétence lexicale, recourez- vous à la langue maternelle de l'apprenant?

- Jamais
- parfois
- Souvent
- Toujours

Merci de justifier votre réponse :

.....
.....
.....

8. Considérez-vous que le manuel scolaire réponde aux besoins lexicaux des apprenants ?

- Oui
- Non

Si non, justifiez votre réponse :

.....
.....
.....

Merci

Grille d'observation de l'enseignant

Niveau.....

Nature de la séance :

Les paramètres d'observation	Jamais	Parfois	souvent	Toujours	Remarques importantes
LA MISE EN SITUATION					
Motivation de l'enseignant envers l'apprenant					
L'enseignant travaille avec l'ensemble de la classe					
L'enseignant a-t-il un groupe réduit et maîtrisable en faveur de chaque apprenant ?					
LES PROCEDES D'APPRENTISSAGE					
L'enseignant recourt à la traduction pour élucider le sens des mots.					
L'enseignant utilise des supports pédagogiques : manuel et auxiliaires pédagogiques (matériel audiovisuel ou informatique; documents authentiques, films, tableaux, schémas, photos...).					
L'explication du lexique se fait à travers l'échange entre l'enseignant et l'élève					
La place de l'enseignement du lexique est implicite.					
ACTIVITES/ EXERCICES PROPOSES					
L'enseignant recourt aux activités thématiques.					
L'enseignant recourt aux activités relationnelles.					

L'enseignant fait découvrir le vocabulaire en réseau (selon des champs sémantiques ou des champs lexicaux)					
L'enseignant favorise des activités :					
Contextuelles					
de complétion					
réflexives					
ludiques					
de classement					
de répétition					

Grille d'observation de l'apprenant

Niveau.....

Nature de la séance :

Les paramètres d'observation	Jamais	Parfois	souvent	Toujours	Remarques importantes
Les apprenants sont à première vue motivés et captés par le support à exploiter.					
Les apprenants découvrent le vocabulaire à partir d'un contexte cohérent et réaliste.					
les apprenants utilisent les dictionnaires bilingues.					
Les apprenants utilisent un outil (cahier, carnet de mots) réservés aux mots étudiés classés par thème ou mis en réseau (listes de mots, paires opposées, constellations, organisation hiérarchisée (inclusion successive).					
L'apprenant prend la parole spontanément.					
L'apprenant use une autre langue (kabyle arabe anglais) pour communiquer en classe.					
Lors de la séance les apprenants posent des questions (de sens des mots, des phrases ...) à l'enseignant.					

<p>Premier projet : « A l'occasion de la journée internationale de l'enivrement »</p>	<p>Séquence 1 : Argumenter en utilisant l'explicatif pour faire prendre conscience de la nécessité de prévenir son environnement</p>	<p>Séquence 2 : Argumenter en utilisant l'explicatif pour faire agir en faveur de la protection du littoral.</p>	<p>Séquence 3 : Argumenter en utilisant l'explicatif pour sensibiliser à la nécessité de protéger les animaux.</p>
<p>Deuxième projet : « Afin de lutter contre certains fléaux sociaux, écrire un dialogue argumenté ayant pour titre 'Mieux vaut prévenir que guérir' ».</p>	<p>Séquence 1 : Argumenter dans le récit.</p>	<p>Séquence 2 : Argumenter par le dialogue.</p>	
<p>Troisième projet : « réaliser un dépliant touristique mettant en valeur les aspects attractifs ».</p>	<p>Séquence 1 : Argumenter pour initier à la découverte</p>	<p>Séquence 2 : Argumenter dans la lettre.</p>	

Programme de 4AM

Résumé

Ce mémoire porte sur l'enseignement/ apprentissage du lexique en classe de quatrième année moyenne afin de souligner les pratiques et les représentations de ce dernier vis-à-vis aux théories de la didactique. De ce fait, nous avons présenté deux hypothèses, dont La première présume que les enseignants du FLE en Algérie mettent en place les nouvelles approches et techniques pour développer la compétence lexicale de leurs apprenants et la deuxième suppose qu'une activité stimulante et authentique ainsi qu'un matériel pédagogique adéquat impliquent l'amélioration de cette compétence lexicale chez les apprenants. Dans l'objectif de vérifier ces dernières et d'un point de vue méthodologique, nous avons appuie sur une démarche qualitative et quantitative. Nous avons privilégié l'usage d'un questionnaire et d'une observation des séances : le corpus est composé d'une dizaine de questionnaires et d'au moins 5 séances d'observation. Notre travail est reparti en 3 chapitres. Dans un premier temps, nous avons démontré les définitions de quelques notions de base liées au vocabulaire et au lexique afin de mettre en évidence à travers le temps les théories didactiques. Ensuite, nous avons expliqué le processus d'enseignement / apprentissage du vocabulaire dans une classe du FLE. Dans un second temps, le mémoire a porté sur la description et l'analyse du corpus d'où nous avons pu confirmer nos hypothèses. Enfin, nous avons procédé aux propositions didactiques que nous avons jugées essentielles afin d'optimiser une meilleure acquisition.

Mots clés : Lexique, théories didactiques, compétence lexicale, classe du FLE, propositions didactiques.