

République Algérienne Démocratique et Populaire

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Amar TELIDJI-Laghouat

Faculté des Lettres et des Langues

Département de français LMD



Mémoire pour l'obtention d'un master en didactique des langues étrangères

Intitulé :

**L'apport de l'acquisition du vocabulaire dans le
développement de la production écrite
(cas des apprenants de 4^{ème} année moyenne)**

Présenté par :

- **Mebarki Souhila**
- **Djokhdem Karima**

Membres du jury :

Présidente : Mme Nadia MAHI, Maître-assistante A, UATL

Examinatrice : Mme. MEBARKI Assia, Maître assistant A, UATL

Directeur de recherche : Fatima ZIOUANI, Maître de conférences A , UATL

Année Universitaire 2020/2021

Remerciements

Tout d'abord, nous remercions le bon Dieu qui nous a donné la volonté, la santé et le courage pour achever ce modeste travail.

Nos remerciements les plus chaleureux sont adressés à notre directrice de recherche Mme : Ziouani Fatima , d'avoir été à la hauteur avec nous, sans oublier ses conseils tout au Long de notre travail.

Un grand merci également à l'enseignante Mme, Bédjaoui Hadjer qui nous a accueillie chaleureusement dans ses classes de 4ème année moyenne Elle nous a vraiment aidées par ses conseils et son expérience.

Nous remercions également les membres du jury d'avoir accepter de lire et d'évaluer notre travail de recherche.

Nous tenons à remercier toute personne ayant participé de près ou de loin à la réalisation de ce mémoire.

DÉDICACE

SOUHILA

Je dédie ce modeste travail

À la mémoire du défunt : mon très cher papa que le bon dieu l'accueille dans son vaste paradis « tu vivras dans mon cœur et dans mes pensées à tout jamais»

À la lumière de mes jours la flamme de mon cœur ma vie et mon bonheur Mama qui m'a toujours guidé vers le bon chemin. A celle qui a tout fait pour ma réussite, pour sa douceur, sa présence, et ses encouragements que dieu te bénisse et te protège.

À mon cher frère : Redouane

À mes très chères sœurs : khedidja qui m'a énormément aidé par ses conseils et son encouragement et ma petite sœur Noussiba

Je leurs souhaite tout le succès et le bonheur du monde .

À toute ma grande famille

DÉDICACE

KARIMA

Je dédie ce travail à ma mère la lumière qui ma toujours guidé vers le bon chemin .

À mon père , à qui je dois tous le respect et l'amour

À vous , les deux êtres les plus chères au monde .

Je dis merci à mes frères : Sidahmed , sohaib , ahmida

À mes chères amies qui m'ont toujours tendu la main quand j'en avais besoin , sans oublier ma chère amie : souhila

Le résumé :

A travers cette étude scientifique et dans le but d'améliorer la qualité d'écriture chez les apprenants de 4^{ème} année moyenne , notre travail de recherche met l'accent sur l'apport de l'acquisition du vocabulaire dans le développement de la production écrite. Pour atteindre nos objectifs, nous avons opté pour la méthode expérimentale, comme un outil d'investigation directe, auprès des apprenants de 4^{ème} année moyenne , nous présentons une enquête par questionnaire destiné aux enseignants des CEM, et une observation de séquences pédagogiques réalisées auprès des élèves de la quatrième AM, puis nous avons analysé leurs productions écrites .

Enfin, notre travail de recherche nous a permis de répondre à notre problématique, et d'affirmer nos hypothèses de recherche.

Mots clés :

l'apport , Acquisition , Vocabulaire , production écrite , développement , didactique de FLE

الملخص:

من خلال هذه الدراسة العلمية ، و بهدف تحسين جودة الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط يركز عملنا البحثي على مساهمة اكتساب المفردات في تطوير التعبير الكتابي .

لتحقيق أهدافنا اخترنا التجربة كوسيلة تحقيق دقيقة ، لقد قمنا بتقديم استبيان لأساتذة الطور المتوسط ، و تحقيق ميداني تم إجرائه مع تلاميذ السنة الرابعة متوسط ثم قمنا بتحليل تعابيرهم الكتابية .

و في الأخير، مكننا بحثنا بالإجابة على الإشكالية المطروحة و تأكيد فرضيات بحثنا .

الكلمات المفتاحية

المساهمة ، اكتساب ، المفردات ، التعبير الكتابي ، التطوير ، تعليم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية

Summary :

According to the current scientific study . which aims to ameliorate the writing quality for 4th year middle school pupils (4ms).our scientific research is based on the contribution of the vocabulary acquisition to the development of written expression.

To achieve our objective we have chosen the experimental method as an accurate investigation technique . we have presented a questionnaire which was addressed to

middle school teachers. In addition , we have analyzed 4ms pupils written expression through an observation in the field . at last, our research enable us to answer the problematic and confirm our hypotheses.

Keywords :

Contribution , acquisition , Written , expression , vocabulary , development , didactic FSL

Table des matières

Remerciements

Dédicaces

Résumé

Table des matières

Introduction générale..... *Erreur ! Signet non défini.*

La partie théorique..... **4**

Chapitre 01 : l'enseignement /apprentissage du lexique dans une classe de

FLE..... **5**

1.Aspects définitoires :..... **6**

1.1.Définition du vocabulaire :..... **7**

1.2.Définition du lexique :..... **8**

1. 3 distinction entre lexique et vocabulaire :..... **9**

1.4.Antonymes:..... **10**

1.5.Synonymes :..... **10**

1.6.Homonymes:..... **10**

1.7. paronymes :..... **10**

1.8 dérivation :..... **11**

2/ L'histoire du mot :..... **12**

2.1 Mot simple /mot complexe :..... **13**

2.2 Mot écrit/ mot parlé :..... **13**

2.3 La formation du mots :..... **14**

2.4 la polysémie d'un mot :..... **14**

2.5 le signifiant et le signifié :..... **15**

2.6 La classe syntaxique :..... **16**

2.7 la classe grammaticale :..... **16**

3/ le vocabulaire actif et le vocabulaire passif :..... **18**

4/ L'enseignement-apprentissage du vocabulaire dans l'approche par..... **18**

| | |
|------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------|
| <i>Compétence</i> : | 18 |
| 4.1 <i>les objectifs de l'enseignement du vocabulaire au cycle moyen</i> :..... | 18 |
| 4.2 <i>le rôle de l'enseignant</i> :..... | 20 |
| 4.3 <i>les entraves à l'enseignement du vocabulaire</i> : | 22 |
| 4.4 <i>les outils mis en place pour apprendre le vocabulaire</i> :..... | 23 |
| 4.4.1 <i>le rôle de dictionnaire numérique</i> :..... | 23 |
| 4.5 <i>.Le rapport du vocabulaire aux activités de lecture / écriture</i> : | 25 |
| 5. <i>Les stratégies d'enseignement apprentissage du lexique</i> :..... | 26 |
| <i>Les différentes stratégies</i> :..... | 26 |
| 5.1. <i>Les stratégies métacognitives</i> :..... | 26 |
| 5.2. <i>Les stratégies cognitives</i> :..... | 27 |
| 5.3 <i>Les stratégies socio-affectives:</i> | 27 |
| 5.4 <i>Les stratégies de communication</i> :..... | 27 |
| 5.5 <i>Les stratégies de l'écoute et de lecture</i> :..... | 28 |
| 5.6 <i>Les stratégies de mémorisation</i> : | 28 |
| 5.7 <i>Les stratégies mnémoniques</i> :..... | 29 |
| 6. <i>Le statut du vocabulaire dans les différentes méthodologies</i> : | 29 |
| 6.1 <i>Dans la méthodologie traditionnelle</i> : | 29 |
| 6.2 <i>Dans la méthodologie directe</i> | 30 |
| 6. 3. <i>Dans la méthodologie audio-orale</i> | 30 |
| 6.4. <i>Dans la méthodologie audio-visuelle</i> : | 30 |
| 6.5 <i>Dans l'approche communicative</i> :..... | 31 |
| 6.6 <i>Dans l'approche actionnelle</i> : | 31 |
| <i>conclusion</i> :..... | <i>Erreur ! Signet non défini.</i> |
| <i>Chapitre II : la production écrite en classe du FLE</i> | - 33 - |
| 1. <i>L'écrit en question</i> : | - 34 - |
| 2. <i>Définition de la production écrite</i> | - 35 - |
| 3. <i>Le rapport entre la production de l'écrit et la compréhension de l'écrit</i> :.... | - 38 - |
| 3.1. <i>La production de l'écrit</i> :..... | - 38 - |
| 3.2. <i>La compréhension de l'écrit</i> : | - 40 - |

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------|------|
| 4. Les modèles de la production écrites :..... | 42 - |
| 4.1. Modèle linéaire. | 42 - |
| 4.2. Modèle non linéaire..... | 43 - |
| 4.2.1. Modèle de Hayes et Flower :..... | 43 - |
| 4.2.2. Modèles de Bereiter et Scardamalia:..... | 43 - |
| 4.2.3. modèle de Deschènes: | 44 - |
| 5. Qu'elles compétences pour produire un texte ? | 45 - |
| 6. La place de la production écrite dans quelques approches didactique :..... | 46 - |
| 6.1. Dans l'approche cognitive : | 46 - |
| 6.2 . Dans l'approche communicative : | 46 - |
| 7. Le rôle de l'acquisition du vocabulaire dans la production écrite : | 47 - |
| Partie pratique..... | 48 - |
| Chapitre I: Cadre méthodologique et pratique..... | 49 - |
| 1/ le questionnaire : | 50 - |
| 1.2 analyse du questionnaire d'enquête : | 50 - |
| 2. Déroulement de l'enquête : | 59 - |
| 2.1. Lieu de l'investigation :..... | 59 - |
| 2.2 La fiche pédagogique d'une séance du vocabulaire : | 61 - |
| 2.3 Le déroulement de la séance du vocabulaire observé :..... | 63 - |
| CHAPITRE II..... | 67 - |
| Analyse des copies des élèves :..... | 67 - |
| 1. Recueil des données : | 68 - |
| 1.1. Le lieu de recueil des données :..... | 68 - |
| 1.2. La population : | 68 - |
| 2. Déroulement de l'expérimentation et collecte des données : | 68 - |
| 3. Outil d'analyse :..... | 69 - |
| 4/ Analyse des erreurs :..... | 70 - |
| 5/ Analyse et interprétation des résultats : | 71 - |
| Conclusion | 73 - |
| Bibliographie | 76 - |



Introduction

En Algérie, la langue française occupe un statut important, dû à plusieurs facteurs historiques. Certes, elle est considérée par beaucoup comme étant une langue étrangère, mais en fait, elle continue à jouer un rôle crucial dans le système éducatif en tant que langue d'enseignement.

Enseigner, c'est faire appel à différents savoirs et techniques, dans le but de transmettre un maximum de connaissances aux enseignés, tout en suivant une méthode bien déterminée.

Il est vrai que le but d'apprentissage de n'importe quelle langue est d'acquérir son vocabulaire, sa grammaire, sa conjugaison et même son argot mais l'essentiel est dans sa manipulation que l'on ne peut offrir à tout apprenant

Le vocabulaire est vu comme l'un des piliers de ces savoirs et son acquisition est un processus essentiel dans l'apprentissage de la langue française

Le thème dans lequel s'inscrit notre travail de recherche tient compte du cadre de la didactique de l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère.

De ce fait, notre choix du sujet s'est exprimé en porte sur l'analyse de **l'apport de l'acquisition du vocabulaire dans le développement de la production écrite chez les apprenants de 4^{ème} année moyenne**

La majorité des travaux menés sur ce thème a été effectuée dans une visée didactique de l'enseignement de la production écrite. Cette dernière est une notion complexe impliquant de multiples compétences qui mènent l'apprenant à former et à exprimer ses idées, ses sentiments, ses intérêts, ses préoccupations pour communiquer à d'autres, parmi ces compétences qu'il faut tenir en compte c'est le vocabulaire qui est l'ensemble de mots du discours ou de la parole dont dispose une personne.

Alors dans le cadre de notre travail, il est utile de préciser que le cours de vocabulaire a sa place dans l'enseignement-apprentissage du FLE à travers l'Approche Par les Compétences, et comme nous l'avons déjà cité, il est très important dans la production écrite,

Ce qui nous a poussé à choisir ce thème, c'est le constat que nous avons fait pendant une petite expérience faite au collège; nous avons remarqué que les

apprenants rencontrent des difficultés dans la production écrite et font plusieurs erreurs (sémantiques, grammaticales, orthographiques, lexicales, etc..) et ce qui nous a intriguée c'est l'importance du lexique dans la production écrite car c'est l'ensemble des unités significatives qui forment la langue; donc il constitue un élément important, mais tout cela n'est pas présent chez ces apprenants. C'est ce qui nous a poussés à nous interroger sur l'influence du vocabulaire sur la compétence scripturale des apprenants.

De ce fait, notre problématique est comme suit : **Comment la rétention du vocabulaire peut-être efficace pour développer la production écrite chez les apprenants de la 4^{ème} année moyenne ?**

Vis-à-vis de cette problématique nous avons émis les hypothèses suivantes :

- Nous pensons que l'utilisation des différentes stratégies pourrait être avantageuse pour l'apprentissage du lexique, si l'enseignant bénéficie des avantages de chacune d'elles.
- Nous estimons également que le fait d'intégrer l'élève dans des situations d'interaction qui appartiennent à sa vie quotidienne pourrait le motiver et le pousser à interagir pour acquérir de nouveaux mots.
- Par ailleurs, nous pensons que le travail de groupe pourrait avoir des effets positifs durant l'opération d'apprentissage du lexique, dans laquelle l'élève peut se libérer de davantage et se servir des moyens technologiques surtout l'utilisation de dictionnaire numérique

Nous avons fait ce travail dans le but de montrer que :

- le vocabulaire joue un rôle très important dans la maîtrise des écrits.
- le vocabulaire garantit la réussite des apprenants dans la production écrite.
- en réinvestissant le vocabulaire acquis durant les différentes séquences, l'apprenant développe la qualité de sa production écrite.

En effet, pour les besoins de planification de notre travail de recherche, le présent mémoire est structuré en deux parties distinctes : Une partie théorique et une deuxième partie consacrée au travail empirique.

Dans la première partie nous proposons deux chapitres : Le premier chapitre porte sur l'enseignement/apprentissage du vocabulaire dans une classe de FLE, pour ce qui est du deuxième chapitre, nous allons mettre l'accent sur la production écrite en classe de FLE.

Dans la deuxième partie de notre travail de recherche voué à la pratique, Nous avons opté pour une méthode descriptive, analytique et comparative.

Nous comptons utiliser trois protocoles de recherche. Le premier, est un questionnaire d'enquête adressé aux enseignants de français langue étrangère du cycle moyen dans la Wilaya de Laghouat.

Le questionnaire d'enquête est tenu pour nous servir d'outil indispensable pour mesurer les connaissances des élèves en quatrième année moyenne et connaître les méthodes engagées en faveur du développement du vocabulaire au service de la production écrite. Et le deuxième protocole est une observation directe sur terrain que nous allons mener une analyse du déroulement de la séquence pédagogique du vocabulaire avec des élèves de la 4^{ème} année moyenne au collège HATHATE ABOUBAKEUR Laghouat, cette analyse qui nous permettra de répondre aux hypothèses émises au départ et de savoir comment enseigne-t-on le vocabulaire à ce stade. Pour le troisième protocole prend en considération l'analyse des productions écrites d'élèves. Nous tenterons d'analyser ces productions écrites pour mesurer à quel degré d'intégration, l'élève du cycle moyen s'accorde d'utiliser les mots et les expressions nouvellement acquises en cours de vocabulaire.

Enfin, nous terminerons notre travail de recherche par une conclusion générale dans laquelle nous essayerons de confirmer ou infirmer les hypothèses émises dans la présente introduction.



La partie théorique

A decorative graphic of a scroll with a black outline and grey shading on the rolled-up ends, framing the text.

Chapitre 01 :

L'enseignement-apprentissage du lexique dans une classe de FLE

Maîtriser une langue étrangère c'est avoir les quatre habiletés : compréhension oral et écrite et production oral et écrite ; c'est deux compétences sont construites à partir des éléments et des règles d'organisation de la langue, la conjugaison, l'orthographe et le vocabulaire.

Dans notre chapitre nous allons se centrer sur l'un de ces éléments qui est le vocabulaire. La connaissance des mots d'une langue est indispensable pour parler une langue étrangère « Apprendre une langue, c'est essentiellement apprendre le vocabulaire de cette langue ». (M-C. Treville, 2000 : 09)

C'est ce que nous allons expliquer dans notre chapitre 1 qui s'intitule

« l'enseignement/apprentissage du vocabulaire en classe du FLE » où nous allons abordé un historique de vocabulaire dans la première partie du chapitre, ensuite dans la deuxième moitié nous allons montrer les objectifs et les entraves d'enseignement du vocabulaire . D'une part, nous allons expliquer les outils mis en place et les stratégies à développer pour aider les apprenants à acquérir de l'autonomie face eu mots inconnus. D'autre part, nous allons parler de statut du vocabulaire dans les différentes méthodologies.

1.Aspects définitoires :

La connaissance des mots d'une langue est indispensable pour parler une langue étrangère

« Apprendre une langue, c'est essentiellement apprendre le vocabulaire de cette langue ». **TEEVILLE Marie-Claude** (M-C. Treville, 2000 : 09)

Le lexique occupe une place importante dans l'apprentissage de la langue française« parce que c'est à partir du lexique que s'organise la syntaxe » (J. Courtillon, 1989 :146.

1.1. Définition du vocabulaire :

D'après J. P. Cuq, dans son dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde (2003 : 246), « dans l'usage courant, le terme vocabulaire désigne l'ensemble des mots d'une langue □...□ »¹.

Selon L. Duquette et TREVILLE (1996 : 26), le vocabulaire est « un sous ensemble du lexique de la langue. Il est composé de toutes les unités sémantiques graphiquement simples et composées et locution indécomposables qui s'actualisent dans le discours. »².

E. Genouvrier et J. Peytard déclare dans son ouvrage « Linguistique et enseignement du français » (1970 : 181) que le vocabulaire est « ensemble des mots effectivement employés par le locuteur dans un acte de parole précis ».

Selon le dictionnaire le petit Larousse 2010 « le vocabulaire est un ensemble des mots d'une langue ».

Selon le dictionnaire du français usuel « le vocabulaire est l'ensemble des mots connus et utilisés par un être humain »

Le vocabulaire est un terme qui s'interprète de plusieurs façons. Il peut être défini comme les mots que l'on trouve dans une langue particulière, ou comme les mots listés dans un dictionnaire. Bishop définit le vocabulaire comme des représentations mentales de mots stockés dans le mémoire de l'individu, contenant des informations sur la forme phonologique de mot et la représentation de son sens.

Bishop 1997. GALISSON dit (1976,53) ; « Il est évident que le vocabulaire est d'une importance primordiale pour l'apprentissage d'une langue étrangère »³.

Cela veut dire que l'apprentissage d'une langue étrangère a besoin d'un vocabulaire pour qu'on puisse parler, communiquer et écrire correctement. Selon Danielle Bailly

¹Jean Pierre Cuq, dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, CLE international, S.E.J.E.R. Paris, 2003 P.246.

² L.DUQUETTE et M.C TREVILLE, enseigner le vocabulaire en classe de langue, HACHETTE, Paris, 1996, P.12

³GALISSON R. Enonciative et neurosciences cognitives, Revue de GERFLINT Synergies Europe, n/2014.1976 P.53.

(1997 :3) ;« Le vocabulaire constitue les mots d'une langue considérés dans leur histoire, leur formation, leur sens »¹.

Nous constatons que le vocabulaire peut être défini comme les mots que l'on trouve dans une langue particulière, considérés dans leur histoire, leur formation et leur sens.

On comprend que le vocabulaire englobe les mots utilisés par un locuteur dans un contexte précis et des circonstances précises par exemple à la maison, à l'école, au marché...etc.

1.2.Définition du lexique :

Le lexique est une composante de la langue, selon le centre national de ressources textuelles et lexicales ;«Le lexique est le trésor de la langue française. Il est composé de tous les mots des différents domaines de l'expérience humaine, représentés en langue »².

Dans la langue française le lexique consiste en l'ensemble de mots constituant une langue, il contient tous les mots des différents domaines et spécialités. D'après J-P. Cuq (2003 : 155), considère que « le lexique désigne l'ensemble des unités constituant le vocabulaire d'une langue, d'une communauté linguistique, d'un groupe social, ou d'un individu ... »³.

Selon le dictionnaire le petit Larousse 2010 « le lexique est un ensemble des mots formant la langue et considéré abstraitement comme l'un des éléments constituant le code de cette langue »⁴.

Dans l'acception linguistique, le terme est défini comme : « l'ensemble indéterminé des éléments signifiants stables (mot, locutions...) d'une langue, considéré abstraitement comme une des composantes formant le code de cette langue ».

Cette citation nous permet de comprendre que le lexique est l'ensemble des unités significatives formant la langue d'une communauté, d'une activité humaine, d'un locuteur, et considéré abstraitement comme l'un des éléments constituant le code

¹Danielle Bailly, didactique de l'anglais, volumes Nathan, 1997 P.3.

²http://www.ac-grenoble.fr/ecole/74/maitrise-langue74/IMG/pdf/differences_lexique_vocabulaire.

³ Jean-Pierre Cuq, dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. CLE international, Paris, 2003, P.155.

⁴ Le grand dictionnaire la Rousse, 2000 P.907.

de cette langue. Il englobe tous les mots qui construisent les différents vocabulaires destinés à un groupe social

1. 3 distinction entre lexique et vocabulaire :

Une distinction importante existe entre les deux notions lexique / vocabulaire, J. Pioche (1992 :44), considère que le lexique est un ensemble de mots d'une langue définis et classés dans un dictionnaire, et le vocabulaire comme l'ensemble des mots utilisés par le locuteur dans des situations différentes.

Cette même auteure déclare que « le lexique est une réalité de langue à laquelle on ne peut pas accéder que par la connaissance des vocabulaires particuliers qui sont une réalité du discours. Le lexique transcende les vocabulaires mais il n'est accessible que par eux : un vocabulaire suppose l'existence du lexique dont il est un échantillon. Il est extrêmement difficile, voire impossible de dénombrer les mots qui composent le lexique d'une langue, pour la raison que le nombre de ces mots, tout en étant infini, ce qui est la condition même de son utilisation, est sujet à des enrichissements et à des appauvrissements ; donc illimité. »¹.

En synthétisant par dire que le lexique est l'ensemble des mots d'une langue, et le vocabulaire est l'utilisation d'une partie de ce lexique.

- Le vocabulaire fait partie du lexique en tant que le lexique englobe les unités lexicales d'une langue.

« On admet conventionnellement que le lexique d'une langue est la totalité des mots et des termes qui peuvent être employés dans cette langue (...) un vocabulaire est la portion du lexique employé habituellement par tel ou tel locuteur, par tel auteur dans une telle œuvre par les spécialistes de telle spécialité »².

- Autrement dit, le lexique c'est l'ensemble des termes qui font partie de la langue. Tant dit que le vocabulaire est un sous-ensemble du lexique utilisé par un individu pour s'exprimer ses besoins communicatifs.

¹Jacqueline. PICOCHÉ, Précis de lexicologie française, Nathan université, Paris, 1992, p. 44.

²CALAQUE Elizabeth, DAVID Jacques, Didactique du lexique : contexte, démarche, supports, DeBoeck, Bruxelles, 2004, p.8.

1.4. Antonymes:

(féminin, masculin) Désigne des termes de sens opposés. Des antonymes sont des mots de sens contraires. Il existe plusieurs formes d'antonymes : des mots simples opposés par leurs sens : grand / petit, beau / laid ; des mots préfixés dont le sens des préfixes s'oppose : heureux / malheureux, possible / impossible.

1.5. Synonymes :

La **synonymie** est un rapport de proximité sémantique entre des mots d'une même langue. La proximité sémantique indique que les mots ont des significations très semblables. Des termes liés par synonymie sont des synonymes.

Il existe un postulat qui explique qu'il ne peut pas exister de synonymes parfaits, auquel cas la langue ferait disparaître l'un des termes, devenant alors inutile. Dans les faits, il y a toujours une différence, aussi minime soit-elle, entre des synonymes, qu'elle soit liée au signifié lui-même, aux connotations véhiculées (nuance méliorative, péjorative, laudative, etc.), au registre de langue ou encore au contexte d'emploi des mots. Strictement parlant, il s'agit donc de paronymes. En règle générale, le lien de proximité réside dans la seule dénotation des termes liés.

1.6. Homonymes:

Les homonymes sont des mots qui ont la même forme orale mais ayant des sens différents, ils peuvent se prononcer de la même manière et avoir une forme écrite différente et vis versa avoir une forme orale différente et s'écrivent de la même façon. Il existe deux classes en homonymie :

A- homophones : ils ont la même forme graphique et des sens différents

B -les homographes : sont des homonymes qui s'écrivent de la même façon mais ne se prononcent pas de la même manière.

1.7. paronymes :

Qu'est-ce qu'un paronyme ?

Un paronyme est un mot qui ressemble à un autre. Il y a, parfois, juste une lettre ou une syllabe qui change.

Quand on entend les deux mots, on peut donc facilement les confondre si on ne fait pas attention. En revanche, ces deux mots n'ont pas le même sens. Exemple : "altitude" et "attitude".

L'altitude : L'Everest culmine à plus de 8 000 mètres d'**altitude**

L'attitude : Le chien a une **attitude** hostile envers le chat.

1.8 dérivation :

Définition :

La langue française s'est beaucoup enrichie et continue de s'enrichir par la dérivation qui est un procédé consistant à ajouter un ou plusieurs affixes à un mot appelé base ou radical pour former un mot nouveau.

1 - Un affixe :

se définit comme un élément non autonome incorporé à un mot, avant ou après la base (préfixe ou suffixe), afin d'en changer le sens ou la fonction :

dire → redire (préfixe + base) rare → rarissime (base + suffixe)

Les dérivations préfixale et suffixale peuvent se combiner, comme l'illustre le plus long mot de la langue française :

constitution → constitutionnel → anticonstitutionnel → anticonstitutionnellement

2- Le préfixe :

C'est un élément non autonome placé avant la base d'un mot ou un autre préfixe pour constituer un mot nouveau appelé le dérivé. La plupart des préfixes viennent du latin et du grec

DU GREC...

a-/an- (privation) → analphabète, anarchie

ant(i)- (en face de, contre) → antarctique, antidote, antinomie

syn-/sym- (avec, ensemble) → symbiose, sympathie, synthèse

DU LATIN...

inter- (entre) → interaction, interligne, international

pré- (avant) → préavis, préconçu, préhistorique post

- (après) → postdater, postmodernité, postnatal

3 Le suffixe :

est un élément non autonome placé après la base d'un mot ou un autre suffixe pour constituer un mot nouveau appelé le dérivé.

Les suffixes sont nombreux et variés. La plupart viennent du latin et du grec, même si certains ont été empruntés aux langues germaniques ou méridionales ou encore créés par le français.

Certains suffixes ont pour objet d'ajouter une nuance sémantique à un mot qui demeure dans la même catégorie grammaticale. Il existe ainsi des suffixes diminutifs ou péjoratifs :

jardin → jardinet

maison → maisonnette

rouge → rougeaud

marmot → marmaille

Les suffixes peuvent également modifier la catégorie grammaticale du mot de base, par exemple en transformant un nom en verbe (fax → faxer) ou un verbe en nom (fumer → fumeur).

Les suffixes permettant de former des noms ou des adjectifs sont nombreux et leurs significations variées :

-able/-ible (possibilité) → buvable, faisable, lisible

-ique (en rapport avec) → alcoolique, satanique, tantrique -té/-eté/

-ité (qualité) → beauté, netteté, fixité

-isme (activité, doctrine) → alcoolisme, libéralisme, régionalisme

2/ L'histoire du mot :

Les mots sont les éléments de base de la langue, et il existe des milliers de mots dans la langue française, la formulation des mots a changé considérablement depuis des siècles ; comme il y a d'autres mots qui restent comme tel est. Les mots servent à nommer quelque chose. Selon Jean Claude Denizot, « c'est attribuer à un mot un pouvoir »¹. Dans le sens qu'un mot peut interpréter une chose dans un contexte mais dire autre chose dans une situation entièrement différente. La notion de mot est adoptée comme un élémentaire par la Morphologie constructionnelle, comme la

¹Denizot J-C., 2008, Le vocabulaire au quotidien, cycle 3, Paris, Au quotidien, p15.

langue commune emploie « mot » et « terme » comme des synonymes, les linguistes pratiquent de préférence une distinction entre les deux et donnent au mot une définition comme étant « une unité standard, polysémique, à sens ouverte très disponible aux investissements sémantiques de toute sorte, et le terme qui correspond à un emploi monosémique rigoureux dans une discipline donnée »¹. Il y a des mots courants qui apparaissent dans notre quotidien, tout comme il y a des mots spécialisés et techniques qui ne servent que dans certaines situations originales, et dans certains contextes précis.

1.1. Mot simple /mot complexe :

« Il est que la perception de la simplicité ou de la complexité du mot n'est pas toujours une donnée immédiate : si le formateur ne pose aucun problème à partir de format »². de cela on distingue deux types de mots :

Les mots simples, constitués d'un seul morphème, s'éduquent facilement en morphologie lexicale, ils ne peuvent pas être décomposés en éléments, en unités significatives plus petites. Ex : table, vapeur, maison, monument... (Ils ne sont pas forcément constitués d'une seule syllabe).

Alors **les mots complexe** sont formés au moins de deux morphèmes par ex : faireur, refaire, faire-valoir. Et ont été constitués selon plusieurs dérivés et de compositions. Comme il existe souvent une correspondance de sens et de distribution entre le mot simple et le mot complexe par exemple : portefeuille, sac à dosetc.

1.2. Mot écrit/ mot parlé :

Le mot écrit et le mot parlé ne simultanément nullement, nous trouvons parfois des mots qui ne s'inscrivent pas comme se prononcent comme par exemple : comptable on écrit le « p » et on les prononce pas .D'après le grand livre de la langue française, « le mot écrit comprend presque toujours plus de lettre (graphèmes) que le mot oral correspondant ne comprend de sons réels et pertinents (phonèmes) »³, on dit que le code écrit est redondant par rapport au code parlé.

¹Marina Yaguello,(2003), « le grand livre de la langue française », seuil,Paris VI , p.398

²Ibid, p.395

³Ibid, p.389.

Un mot qui appartient quel que soit au code écrit ou le code parlé, est minuscule de variations nombreuses :

- « Soit dans sa partie principale : dans le cas de la variation de radical dans le cas des verbes
- Soit à l'une de ses extrémités : « ... » D'où l'extrême complexité de la notion de mot : l'élasticité extraordinaire de ce phénomène verbal entité à la fois dilatable et compressible, se vérifié à la fois dans le temps et dans l'espace »¹.

Dans le temps c'est fréquemment la longueur exagérée du mot par rapport aux habitudes langagières d'une communauté donnée. C'est le changement d'un mot avec le temps qui doit être disparue et remplacée par un autre.

Dans l'espace c'est par rapport aux différentes régions dans sa prononciation ou sa morphologie.

1.3 La formation des mots :

Dans la langue française il existe trois types des mots :

Premièrement, **les mots simples** comme table, gare..., deuxièmement des **mots dérivés**, là où on ajoute un suffixe ou un préfixe ou les deux à la fois sur le radical, ce dernier et le sens fixe du mot et le porteur de son sens, troisièmement **les mots composés** qui sont des mots formés des mots autonomes existants déjà dans la langue, les mots composés peuvent être Construit avec un trait d'union qui est un signe de composition, comme chien-loup mais il ya plusieurs mots sans trait d'union comme portefeuille etc.

1.4 la polysémie d'un mot :

Un mot ne correspond pas à un seul signifié, il peut avoir plusieurs sens ex : la terre tourne Autier du soleil, le chasseur chasse ses terres.

La polysémie d'un mot enrichit les textes en particulier la poésie, on jouant sur le langage, ainsi que produire ses effets comiques ex: « Un homme [...] Entra dans un bureau. Il portait un dossier sous le bras. Vous avez cassé une chaise, dit le directeur.» Dans cet extrait de L'Écume des jours de Boris Vian, le jeu de mot sur le " dossier "

¹le grand livre de la langue française, sous-direction de Marina Yaguello, seuil, Paris VI, p 393

entretient comique : l'homme qui entre porte-t-il des documents ou un morceau de chaise ?

La polysémie est un phénomène complexe. Elle peut, pour un mot donné, désigner le fait : d'avoir plusieurs sens courants (ex : pour glace : eau gelée, miroir, dessert glacé) ; d'avoir un ou plusieurs sens courants et un ou plusieurs sens qu'on pourrait qualifier de plus techniques (ex, des mots utilisés en mathématiques : opération, solide, ranger, droite, sommet, volume...) d'avoir plusieurs sens techniques (ex : le mot nombre qui a un sens en mathématiques et un sens). Les mots polysémiques sont majoritairement des mots courants, familiers, fréquents (glace, carte, tableau, billet, caisse, pièce...)

Par sa fréquence, la polysémie est donc une notion centrale dans l'approche du vocabulaire. Le fait que la polysémie concerne essentiellement des mots familiers qui rend le phénomène anodin alors qu'il ne l'est pas. L'enfant croit connaître un mot, alors qu'en réalité il n'en connaît qu'un aspect, notamment dans des textes de différentes disciplines (le mot milieu, par exemple). La compréhension des textes peut s'en trouver altérée. Il s'agit d'instaurer une certaine vigilance sur des mots très polysémiques et polyvalents.

3.5le signifiant et le signifié :

Les mots sont des signes composés d'un signifiant (leur forme sonore et visible) et d'un signifié (leur sens) que comprennent tous les utilisateurs d'une même langue. Mais un mot ne correspond pas à un seul signifié et, inversement, un signifié ne se limite pas à un seul mot.

Qu'est-ce que connaître un mot ?

Connaître un mot c'est circuler entre les trois aspects du mot : son signifiant oral, c'est-à-dire son image acoustique, les vibrations sonores que l'on s'émet pour le prononcer, et qui se transcrivent par l'écriture phonétique son signifiant écrit, c'est-à-dire sa forme écrite, l'assemblage des lettres qui constituent sa graphie son signifié, c'est-à-dire son sens, son référent.

3.6 La classe syntaxique :

La grammaire de la langue française a réservé huit classes pour le mot que nous appelons la classe syntaxique du mot les quelles : nom, verbe, adjectif, déterminant, pronom, adverbe, préposition, conjonction.

Nous pouvons remarquer qu'une seule forme à plusieurs classes selon les sens visé ce qui confirme le propos d'Alise LEHMANN et Françoise MARTINBERTHET :

« Certaines formes correspondent à plusieurs classe et ont des sens tout à fait distincts, comme boucher Nom et boucher verbe. Du point de vue diachronique, ils ont des origines différentes. Ce sont donc deux mots différents, qui sont homonymes. »¹.

Ainsi, la dérivation est considérée comme un facteur conduisant au changement de classe syntaxique « l'un des mots peut être dérivé de l'autre : seule la classe change, le sens étant globalement conservé : par exemple, déjeuner Nom dérivé de déjeuner Verbe. C'est une conversion »²

3.7 la classe grammaticale :

Définition :

Un peu comme les êtres humains, les mots appartiennent à une même famille leur classe grammaticale ou leur nature, et ils ont une fonction dans la phrase.

Chaque mot appartient à une classe grammaticale, qui est aussi appelée sa nature.

Les classes grammaticales variables sont : le nom, le pronom, le déterminant, l'adjectif qualificatif, le verbe.

Les principales classes grammaticales invariables sont : l'adverbe, la préposition, la conjonction de subordination, la conjonction de coordination.

Les classes grammaticales variables :

1. Les noms :

Ce sont des mots qui varient en nombre (au singulier ou au pluriel). Ils peuvent être le noyau (le chef) d'un groupe nominal (GN). Ce sont généralement précédés d'un

¹(Ibid.,p.20)

²(Ibid., p.20.)

déterminant. On distingue les noms communs et les noms propres qui débutent toujours par une lettre majuscule.

2. Les adjectifs qualificatifs :

Ce sont des mots qui varient en genre et en nombre. Ils indiquent une qualité, une particularité du nom auxquels ils se rapportent. En principe, ils suivent le nom mais ils peuvent parfois le précéder aussi. Un même nom peut être accompagné de plusieurs adjectifs qualificatifs.

3. Les déterminants :

Ce sont des mots qui introduisent un nom commun ou un GN. Ils s'accordent en genre et en nombre avec ce nom.

Les classes grammaticales invariables :

a) Les adverbes

Ce sont des mots presque toujours facultatifs qui permettent souvent de changer le sens d'un mot.

vraiment - très - beaucoup – hier – ici

b) Les prépositions

Elles appartiennent à la classe des mots de liaison

à – de – en – par – pour – sur – sous – avec – sans – au-dessus – au-dessous – entre – avant – depuis – devant – derrière...

c) Les conjonctions de subordination

Elles introduisent des propositions subordonnées.

que – quand – comme – si – lorsque – quoique – après que – avant que – tandis que – bien que – afin que ...

d) Les conjonctions de coordination

mais – ou – et – donc – or – ni – car

e) Les interjections

Ce sont des mots correspondant souvent à des cris.

oh – eh – hein – allô – aïe ...

3/ le vocabulaire actif et le vocabulaire passif :

L'élève poursuit son apprentissage de la langue française dans un contexte à la fois scolaire et éventuellement extrascolaire. A partir de là, l'élève apprend une quantité de mots et d'expressions. Limiter ce nombre-là doit être employé par l'élève au cours de son apprentissage (qu'il prononce ou qu'il écrive) ou dans sa vie privée comme par exemple : (salut, maitre, maitresse ...etc.) ; Ce type de vocabulaire nous appelons : le vocabulaire actif.

Par ailleurs, quand l'élève apprend des mots et ne les utilise pas dans ses productions écrites et orales ni dans ses expressions discursives et communicatives dans le cadre scolaire ou dans sa vie privée, à ce moment on parle de passivité. Le vocabulaire sera disparu avec le temps et l'élève devrait l'oublier du moment qu'il n'est pas exploité ni dans sa communication quotidienne, ni dans ses productions écrites, même si on parle des fois que les mots sont gardés dans la mémoire de ce dernier (l'élève).

4/ L'enseignement/apprentissage du vocabulaire dans l'approche par**Compétence :****4.1 les objectifs de l'enseignement du vocabulaire au cycle moyen :**

Le corps enseignant et les linguistes font ressortir cinq principaux objectifs pour concevoir un travail sur le vocabulaire. D'abord un apprentissage régulier. Par la mise en place d'activités spécifiques, les élèves apprendront de nouveaux mots. Ils pourront être capables de les identifier à l'oral ou à l'écrit, de les réemployer dans un autre contexte, de les définir et de les orthographier. Cependant, il faut retrouver dans ces activités les mêmes mots plusieurs fois pour qu'ils restent stockés en mémoire. La découverte et la mémorisation de mots passent par un apprentissage répétitif et progressif. Les élèves doivent être plus rigoureux avec les mots utilisés. Plus les élèves

accroissent leur vocabulaire, plus ils ont la possibilité de développer de la précision dans leurs propos.

Ensuite un objectif d'enrichissement et d'élargissement du vocabulaire qui amènent les élèves à créer un système de réseau entre les mots.

Les mots sont étudiés entre eux par un système de réseau, ce qui explique qu'on n'étudie pas le mot isolé dans la langue. Etudier le vocabulaire permet donc d'étudier la langue et de mieux l'utiliser. Cette idée est développée par A. Bentolila qui émet l'hypothèse que si tous les élèves arrivent à créer des liens entre les mots, ceux-ci seront maîtrisés, et les élèves feront des « choix judicieux » pour s'exprimer à l'oral et à l'écrit. Ils exprimeront ainsi leurs idées avec précision.

Quand on parle de classe grammaticale, on parle de vocabulaire car celui-ci en fait partie intégrante. En effet, on se rend compte que tout est lié puisque les relations syntaxiques des phrases sous-tendent des relations sémantiques en vocabulaire, qui elles sous-tendent des relations avec l'orthographe (les accords, le pluriel...). Cela participe à l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Pour cela, il faut aussi comprendre les mots et les relations syntaxiques et sémantiques qu'ils ont entre eux. Prenons un exemple connu: « les poules du couvent couvent » où l'élève doit comprendre que couvent et couvent sont deux mots de sens différents, de natures différentes, mais de même orthographe. C'est la mise en mots de la phrase qui permet de relier les mots entre eux et de comprendre ce qu'ils signifient. Les relations syntaxiques et sémantiques deviennent importantes. C'est en ce sens que nous pouvons voir toute « la machinerie » liée à l'apprentissage du vocabulaire.

Un objectif d'interdisciplinarité pour aider les élèves à créer des liens entre les mots. A. Cannée propose de travailler le lexique dans toutes les disciplines pour favoriser les mises en relations de mots. Elle propose d'envisager des activités où les mots font petit à petit sens aux élèves. Pour elle, « les mots ces joyaux, les mots c'est joyeux » (p.10, L'école aujourd'hui). Plus les enfants seront sensibles aux mots, plus ils joueront avec car la langue est un trésor.

Un objectif d'autonomie pour permettre aux élèves d'être acteurs de leur apprentissage P. Aïm et G. Mayet-Albagnac (2008: 12-16) proposent de « viser l'approfondissement de la connaissance de la langue avant son extension. » Pour eux, étudier la langue en profondeur, c'est découvrir de nouveaux mots par l'intermédiaire d'autres mots, c'est faire des activités de recherche plutôt que de « dresser par exemple des listes de mots supposés inconnus du plus grand nombre ». Ils se placent du côté de la pédagogie active. Il faut engager les élèves et les rendre actifs dans leur travail. On retrouve cette optique avec Carole Brach, enseignante en élémentaire. Pour elle, l'apprentissage du lexique a pour objectif de rendre les élèves autonomes et actifs face aux mots nouveaux. Ils doivent être capables de comprendre et réinvestir les mots nouveaux.¹

4.2 le rôle de l'enseignant :

Le besoin naturel pour apprendre une langue étrangère chez chaque apprenant c'est l'apprentissage de son lexique pour pouvoir communiquer en cette dernière ,ce quidonne une grande importance au rôle de l'enseignant qui est un guide pour sonapprenant dans le but de lui faire acquérir les dimensions :Linguistique,sociolinguistique et stratégique ;

Selon Dominique GROUGUE (2008-2009,8)² ; notre mémoire est limité, c'est pourça qu'on ne peut enseigner la totalité du lexique, ce n'est pas seulement parce quecette dernière est impossible à être déterminé.

En expliquant l'enseignement du vocabulaire, Dominique résume le rôle del'enseignant dans les étapes suivantes :

- Travailler en contexte, situation authentique.
- Proposer des séances spécifiques et des traces écrites : formaliser.
- Mettre en place des activités systématiques pour faciliter l'appropriation descontenus.
- Enrichir le « bagage »lexical dans toutes les disciplines.

¹L'apprentissage du lexique à l'école : comment élargir et enrichir le lexique des élèves ? Laurie Chardron, Mémoire MEEF EPD 2012-2013, IUFM Pays de La Loire Sites Le Mans – Laval. (<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00993131/document>)

²L'animation pédagogique deGrenoble5 faite par Dominique GROUGUE-CAPAIEN 2008-2009,P8

- Associer la mise en réseau au thème lors de l'étude d'un mot.
- Favoriser une transposition du « lu » au « dit » et à l' « écrit ».
- Permettre le passage du vocabulaire passif au vocabulaire actif (la répétition d'un mot plusieurs fois dans plusieurs séances pour qu'il soit utilisé).

Ce qu'on a remarqué, c'est qu'à l'école algérienne précisément en classe de 4eA.M ;

On se base sur l'approche par les compétences, ou l'enseignant est destiné à :

- Négocier des projets pour la motivation des apprenants, là l'enseignant va les inviter à écrire, à inventer en utilisant les mots qu'ils ont appris par exemple dans la séance précédente mais, malheureusement dans nos écoles il n'y a que la minorité qui réagit.
- Guider l'apprenant et lui donner la chance pour s'exprimer, s'exercer et s'entraîner, même commettre des fautes dues se soit dans leur prononciation, ou dans la forme graphique du mot pour qu'il puisse construire ses connaissances.
- Utiliser les situations d'intégration comme l'intégration de sa vie sociale pour lui donner l'envie de s'exprimer, de partager ses idées, ce qui est bénéfique pour le passage du vocabulaire passif au vocabulaire actif en répétant les mots dans plusieurs séances. On a remarqué que lors de ce genre d'intégration, la majorité des élèves réagissent même si on lance parfois des mots en arabe et l'enseignant leur donne la traduction en FLE.

Faire acquérir aux apprenants le savoir-faire et le rendre autonome, à titre d'exemple lorsque l'enseignant leur donne une liste de mots pour la mémoriser et l'employer dans des phrases, l'apprenant cherche toutes les définitions pour chaque mot, heureusement dans chaque classe il y a une catégorie qui le fait.

Le rôle de l'enseignant dans l'apprentissage du vocabulaire à l'école algérienne bien sûr, en utilisant l'approche par les compétences, est donc de guider, d'encourager ses apprenants, d'accepter leur erreurs comme source de remédiations, faire un contrat didactique avec eux et pratiquer une évaluation formative pour leur rendre autonome afin de développer leurs compétences en Français langue seconde.

En Algérie, ce qui semble difficile parce que l'élève de la 4eA.M en général est un récepteur passif, et le rôle principal dans cet apprentissage est celui de l'enseignant, parce que la majorité des élèves se contente de recevoir l'information de

leurensignant et ne fait aucun effort pour développer leur connaissance même pour lamémorisation.

4.3 les entraves à l'enseignement du vocabulaire :

C'est l'ensemble des ennuis liés à l'enseignement du vocabulaire qui apparaissent dans les productions écrites des élèves.

En effet, l'enseignement du lexique tient compte des situations d'apprentissage sans toutefois limiter l'utilisation des éléments lexicaux au seul contexte choisi. Pour Alain Bentolila, professeur de linguistique (2011) « les mots ne pèsent pas tous le même poids » dans le sens qu'il y a des mots qui n'ont pas un seul sens, à chaque contexte le mot change sa signification par exemple : le mot peine signifie:

- purger sa peine (une sanction) ;
- se donner de la peine (chagrin) ;
- Se donner de la peine (un effort) ;
- Avoir de la peine à parler (une gêne) ;

D'après Paul Aïm, enseignant en IUFM et Gisèle Mayet-Albagnac, conseillère pédagogique « les élèves acquièrent les connaissances puis les capacités à utiliser ces connaissances à travers les activités mises en place par l'enseignant »¹. cela veut dire que l'absence des activités en classe fait un manque ou bien un obstacle d'utiliser les nouveaux mots qu'il devrait l'oublier à travers le temps.

Ainsi l'utilisation des mots mal formés ou bien mal prononcés de la langueétrangère depuis l'enfance présente une difficulté quant au développement du vocabulaire en classe de langue. Aussi le niveau des élèves et la capacité de chacun à organiser, mémoriser et réemployer le vocabulaire dans d'autres contextes ont un rapport à l'ensemble des difficultés citées.

¹L'essence des mots, une pédagogie active du vocabulaire au cycle 3, (2008), Paris, Hachette Education , pp.1216

Donc, on peut même dire que ces difficultés font partie de l'enseignant ou bien de l'élève ou parfois à l'environnement de la classe, qui joue un rôle dans le cas où on ne trouve aucun indice relatif à l'enseignement du français.

4.4 les outils mis en place pour apprendre le vocabulaire :

Des outils se mettent en place et sont à la disposition des élèves. Les stratégies à développer pour aider les élèves à acquérir de l'autonomie face aux mots inconnus. Il y a d'abord l'utilisation du dictionnaire pour rechercher la définition d'un mot. Cependant cet outil devient lassant pour les élèves car chaque jour, ils se trouvent face à des mots qu'ils ne connaissent pas. Les élèves ne comprennent généralement pas les définitions des dictionnaires et ne peuvent donc pas utiliser les informations apportées par ceux-ci. Si le dictionnaire est un outil important à l'école, il ne suffit pas pour aider les élèves à enrichir leur vocabulaire.

Les carnets et les répertoires sont aussi des outils beaucoup employés en classe. Ils permettent le réinvestissement des nouveaux mots. On propose d'établir un répertoire organisé, non sous forme alphabétique mais plutôt par ordre lexical. Cela inciterait les élèves à créer des liens entre les mots.

En revanche, une autre méthode pour travailler le vocabulaire; le contexte. C'est par le contexte qu'on peut arriver à trouver le sens général du mot. Cependant le contexte ne donne pas toujours suffisamment d'indices pour déterminer le sens du mot. Ce n'est donc pas l'unique stratégie à employer. L'étude morphologique du mot reste un outil à ne pas négliger puisqu'elle a l'avantage de mettre l'élève en autonomie face aux mots inconnus. L'élève ne se contente pas d'apprendre et mémoriser des mots, il apprend à reconstruire le sens d'un mot qu'il ne connaît pas en analysant sa morphologie. C'est donc par un ensemble d'outils apportés aux élèves que le vocabulaire pourra s'enrichir et se développer.

4.4.1 le rôle de dictionnaire numérique :

Un **dictionnaire numérique** est la version logicielle, en ligne ou sur CD-ROM d'un dictionnaire classique sur papier. Un dictionnaire numérique peut également être

disponible sous forme d'application mobile ou même sous forme d'application de bureau.

L'emploi du terme numérique renvoie ici au sens figuré du mot, signifiant plutôt ce qui fait appel à des systèmes informatiques que ce qui se représente sous forme de nombre. Le dictionnaire papier serait le pendant analogique du dictionnaire numérique.

Le dictionnaire numérique est distinct du dictionnaire électronique, qui est défini comme un appareil électronique servant de dictionnaire. Dans ce cas, le terme « dictionnaire électronique » fait référence à un matériel alors que « dictionnaire numérique » fait référence à un logiciel. Néanmoins les deux dictionnaires (numérique et électronique) se complètent quand même quant à leur fonction en tant qu'outils pédagogiques favorisant l'apprentissage du lexique.

Il est à noter qu'actuellement, le numérique apporte clarté et lisibilité pour les différents documents qui servent de supports (écrits des élèves, articles de dictionnaire). Le travail avec un dictionnaire sur support papier ne permettrait pas les mêmes apprentissages, car ce qu'apporte ici la version électronique du support, c'est le grand nombre d'usuels à disposition, la facilité et la rapidité de consultation des articles ainsi que le corpus de mots sur lesquels il est possible de travailler. Les activités proposées à partir des dictionnaires numériques ou électroniques présentent des caractéristiques communes. Elles font toutes travailler les élèves sur des corpus authentiques et variés : ceux-ci doivent recueillir, sélectionner, observer, organiser les données lexicales et toutes ces opérations cognitives sont facilitées par la numérisation des données en question.

L'utilisation du numérique crée une dynamique de travail dans la classe : il permet de varier très rapidement et très facilement les supports et d'inscrire l'élève au cœur des apprentissages. Les dictionnaires électroniques facilitent ici les recherches et les rapprochements que l'on peut tisser entre les mots du lexique pour construire des réseaux lexicaux. Par ailleurs, les supports électroniques, qui peuvent être affichés sur

l'écran de chaque élève si on utilise une salle pupitre, favorisent l'échange au sein de la classe et la position réflexive de l'élève qui doit expliciter sa démarche lors des phases de mutualisation et de négociation, durant lesquelles se construisent la réflexion sur la langue et des productions orales et écrites. En fait, l'usage individuel du dictionnaire par l'élève lui permet de développer son autonomie de recherche pour assurer une meilleure acquisition du lexique. La possibilité de basculer les écrans permet également au professeur de prendre appui sur le travail de chacun, de faire s'alterner les moments de travail individuel, les reprises collectives, et les retours personnels et réfléchis sur les écrits des élèves.

4.5 .Le rapport du vocabulaire aux activités de lecture / écriture :

Les textes peuvent récupérer l'entrer dans l'organisation des séquences d'apprentissage .ils constitueront des axes autour des quels s'organiseront des travaux d'étude : du discours, de langue, des éléments de vocabulaire, de lecture à haute voix,d'écriture comme la composition d'un récit...etc. on peut dire aussi que, tous ces axes s'entourent sur le texte et chacun complète l'autre.

Donc « Lire c'est comprendre, « ... », il s'agit de ne plus se contenter defamiliariser l'élève au domaine écrit, mais de passer à l'étape suivante qui consiste à lier la lecture à la compréhension du texte ».

L'apprentissage de l'écriture est montré très généralement insuffisant, nous considérons la lecture comme un point de départ de ces activités d'écriture, donc, nous lisons pour rechercher une information, découvrir des indices (dates, lieux, biographies ...etc.)

Le découpage du mot en syllabe ou en code alphabétique dans la lecture aide l'élève a bien construire des mots quand en écrit ; aussi bien que la répétition des lectures à haute voix avec contrôle de l'intonation renforcent la production des mots et des phrases.

R. Léon : linguiste, phonéticien en analyse du discours précise qu'enrichir son lexique c'est « accéder à une lecture plus fine de la réalité »¹.

Il s'agit donc de lire pour comprendre et réutiliser ces informations dans une production personnelle, de réemploi du vocabulaire et de l'expression qu'il lisait au paravent dans n'importe quel genre de texte pour écrire des faits vécus.

5. Les stratégies d'enseignement apprentissage du lexique :

Dans tous les domaines on a besoin d'une stratégie ; dans cette partie on va parler des différentes stratégies dans l'enseignement-apprentissage du lexique, leur importance et comment peut-on suivre telle ou telle stratégie pour bénéficier l'apprentissage du lexique ; on va introduire cette partie par le sens d'une stratégie, on posant la question Qu'est-ce qu'une stratégie ?

Une stratégie est un terme qui regroupe les différentes étapes et opérations suivies dans les différents domaines de la vie. Les stratégies d'apprentissage sont des démarches faites consciemment par les élèves comme une sorte d'aide dans leur acquisition ainsi pour stocker, retrouver et utiliser des informations.

L'utilisation des stratégies permette aux élèves de rendre leur apprentissage plus efficace, plus agréable et plus transférable vers de nouvelles situations

Les différentes stratégies :

5.1. Les stratégies métacognitives :

Selon la typologie des stratégies d'après TREVILLE et DUQUETTE (1996 :77)² ; Les stratégies métacognitives se divisent en trois catégories : premièrement la centration de l'apprentissage qui contient deux sous catégories la révision des nouveaux éléments afin de les rendre compréhensibles et l'observation des

¹Renée Léon, Enseigner la grammaire et le vocabulaire à l'école, pour quoi et comment ? Paris, Hachette Éducation, nouvelle édition, 2008,p.123.

²(DUQUETTE. L. &TREVILLE. M.C., Enseigner le vocabulaire en classe de langue, Hachette, Paris, 1996 ; p.77.)

aspectsspécifiques de la langue puis une production différée après une période d'écoute.

Deuxièmement l'organisation et la planification de l'apprentissage qui est une sorte de recherche sur le fonctionnement de la langue et le choix des conditions optimales d'apprentissage, la détermination d'objet d'apprentissage à court et à moyen terme, identification du bute la tâche dans une situation de la langue ;troisièmement l'évaluation de la performance dans l'apprentissage qui est une sorte d'auto-évaluation et autocorrection.

5.2. Les stratégies cognitives :

Jean-Pierre Cuq dit que les stratégies cognitives (44 ; 2003) ;« Est un ensemble d'activités motrices et mentales mobilisées dans le traitement de l'information en provenance de l'environnement »¹. D'après la citation on comprend que les stratégies cognitives est l'ensemble des efforts qu'un apprenant fournit pour mémoriser ce qu'il a appris ; c'est une opération de stockage d'une information qu'il reçoit .L'apprenant peut utiliser les différents moyens qui lui sont convenables dans cette opération ainsi que la répétition comme une stratégie de mémorisation.

5.3 Les stratégies socio-affectives:

Pour appliquer les stratégies socio-affectives il faut que l'apprenant soit capable d'interagir avec d'autres personnes pour apprendre, il doit savoir poser des questions de clarification et de vérification, de coopérer avec d'autres personnes de son entourage ainsi que savoir gérer ses émotions en faisant des compliments par lui-même, d'écrire un journal d'apprentissage ; ce qui précède résume les stratégies sociales et les stratégies affectives.

5.4 Les stratégies de communication :

En langue étrangère, les difficultés rencontrées en communication écrite ou orale sont dues- en grande partie - à des carences lexicales. Le locuteur non natif qui se trouve en situation de communication doit prendre des risques et développer des

¹Jean Pierre Cuq, Dictionnaire de Didactique du français langue étrangère et seconde, 44.2003.

stratégies de communication efficaces pour combler l'écart entre ce qu'il veut communiquer et ce qu'il peut exprimer avec les connaissances dont il dispose, écart qui se fait graduellement au fur et à mesure que la compétence langagière se développe.

C'est ainsi que certains auteurs ont inclus dans la compétence de communication une compétence stratégique, qui peut se définir comme l'utilisation, par le locuteur, non natif, de stratégies verbales et non verbales destinées à maintenir le contact avec les interlocuteurs et à gérer l'acte de communication.

De ce qui précède on constate que l'utilisation des stratégies verbales et non verbales pour maintenir le contact avec les interlocuteurs en gérant l'acte de communication est une compétence dans la compétence de communication, on rencontre des difficultés écrites ou orales en communication dans une langue étrangère alors un locuteur non natif doit diminuer les risques de l'échec par le développement de sa compétence de communication.

5.5 Les stratégies de l'écoute et de lecture :

Selon TREVILLE ET DUQUETTE (1996 :58) ; « Qui constituent le contexte linguistique et le contexte extralinguistique sont les éléments de signification (fournis par le texte et la situation directement saisissables et qui apportent un certain éclairage sur les éléments inconnus du texte. »

Selon la citation les stratégies d'écoute consistent à comprendre un texte en décortiquant ses (éléments linguistiques et extralinguistiques) et savoir leur sens pour éclairer l'ambiguïté dans le texte.

5.6 Les stratégies de mémorisation :

Ce sont des stratégies qui se basent sur la mémoire de l'apprenant, mémoire à long terme, il reçoit les nouveaux mots, il cherche leur sens puis il peut les utiliser en produisant d'autres sens.

Selon Cavalla 2009¹ ; les stratégies de mémorisation travaillent l'apprentissage du vocabulaire, ce qui se réalise en trois étapes ; premièrement l'apprenant reçoit un nouveau mot ou une nouvelle expression, deuxièmement l'apprenant va chercher à

¹(<http://uva.doc.UVA.es> Cavalla 2009)

découvrir les différents sens du motet finalement il va utiliser le mot ou l'expression d'une façon naturelle après avoir maitriser ses différents sens.

5.7 Les stratégies mnémoniques :

Selon TREVILLE et DUQUETTE¹ ; ce type de stratégies se divise en quatre catégories ;premièrement la création de liens mentaux c'est une sorte de regroupement et d'association ,deuxièmement l'utilisation d'images ou de sons par l'utilisation de l'imagerie ,des chevauchements sémantiques ou des liens entre les mots ainsi que l'utilisation de mots clés et la représentation des sons en mémoires ;troisièmement la révision efficace de la nouvelle information (une révision structurée)et finalement l'utilisation des mots kinésiques et tactiles, d'une part l'association des mots avec une sensation ou une expression physique, d'autre part l'utilisation des techniques mécaniques comme une fiche dans laquelle le mot écrit d'un côté et définit de l'autre . Ce type de stratégies appartient aux stratégies de mémorisation.

6. Le statut du vocabulaire dans les différentes méthodologies :

Depuis le 19 siècle, les objectifs de l'enseignement-apprentissage des languesétrangères ont connu des changements avec la succession des différentes méthodologies jusqu'aujourd'hui.

Ces méthodologies ont été marquées par plusieurs activités, et en particulier par levocabulaire. Dans ce qui suit, nous allons expliciter la place accordée au vocabulaire tout au long des différentes méthodes et méthodologies d'enseignement

6.1 Dans la méthodologie traditionnelle :

Cette méthodologie est appelée méthodologie grammaire-traduction ou méthodologieclassique. Elle a placé l'oral au second plan, elle était marquée par l'autorité del'enseignant en classe Le vocabulaire était enseigné sous forme de liste de mots à apprendre par cœur. Le sens de ces mots était appris à travers la traduction en langue maternelle.

¹DUQUETTE. L. &TREVILLE. M.C., Enseigner le vocabulaire en classe de langue, Hachette, Paris, 1996.p.74

6.2 Dans la méthodologie directe

Une méthodologie spécifique à l'enseignement des langues vivantes étrangères qui pour objectif l'observation de l'acquisition de la langue maternelle par l'enfant, elle opte pour une approche naturelle de l'apprentissage d'une langue étrangère.

Dans cette méthode, le vocabulaire était enseigné sans passer par la langue maternelle : l'enseignant explique les mots à l'aide des gestes, des mimiques, des images et des objets pour que l'apprenant puisse penser en langue étrangère le plus tôt que possible, l'élève se trouve obligé de faire un effort personnel.

Cette méthode s'appuie sur le fait que plus qu'on répète, plus qu'on retient, mais il faut faire attention car la répétition intensive peut donner lieu à une inflation lexicale incontrôlable et négative.

6.3. Dans la méthodologie audio-orale

Une méthodologie qui est appelée aussi « la méthode de l'armée », elle est née pendant la deuxième guerre mondiale et n'a duré que deux ans mais elle a provoqué un grand intérêt dans le domaine scolaire. Son objectif est de répondre aux besoins de l'armée américaine pour former des gens parlant d'autres langues que l'anglais, et de communiquer en langue étrangère pour faire acquérir les quatre habiletés en commençant par les aspects oraux.

Le vocabulaire est placé au second plan, ce qui compte est la syntaxe et les structures des dialogues, la langue maternelle était considérée comme une source d'interférence lors de l'apprentissage d'une langue étrangère, l'enseignant ne traduit pas en classe.

6.4. Dans la méthodologie audio-visuelle :

L'objectif de cette méthode c'est la facilitation de l'apprentissage et la diffusion générale de la langue orale qui passe par deux sens : l'association synchrone des perceptions sonores aux perceptions visuelles.

Le vocabulaire et la grammaire s'acquièrent d'une manière intuitive, le vocabulaire était enseigné à partir du lexique sélectionné par les centres d'intérêt du français fondamental.

6.5 Dans l'approche communicative :

Cette approche a été introduite en France dans les années 1970, l'objectif de cette approche est d'avoir une compétence de communication.

L'apprentissage du vocabulaire est lié au contexte, en prenant compte des paramètres de la situation de communication (lieu, but de l'échange, moment de la communication ...) que le locuteur choisira, et les mots qui conviennent et ainsi le récepteur comprendra bien le sens des mots.

Ce vocabulaire s'apprend du manuel scolaire sauf dans le cas où il ne se trouve pas, l'enseignant est obligé d'introduire des mots en s'inspirant des documents authentiques pour orienter son enseignement.

En synthétisant, dans l'approche communicative, le choix des mots est basé sur les besoins de l'apprenant.

6.6 Dans l'approche actionnelle :

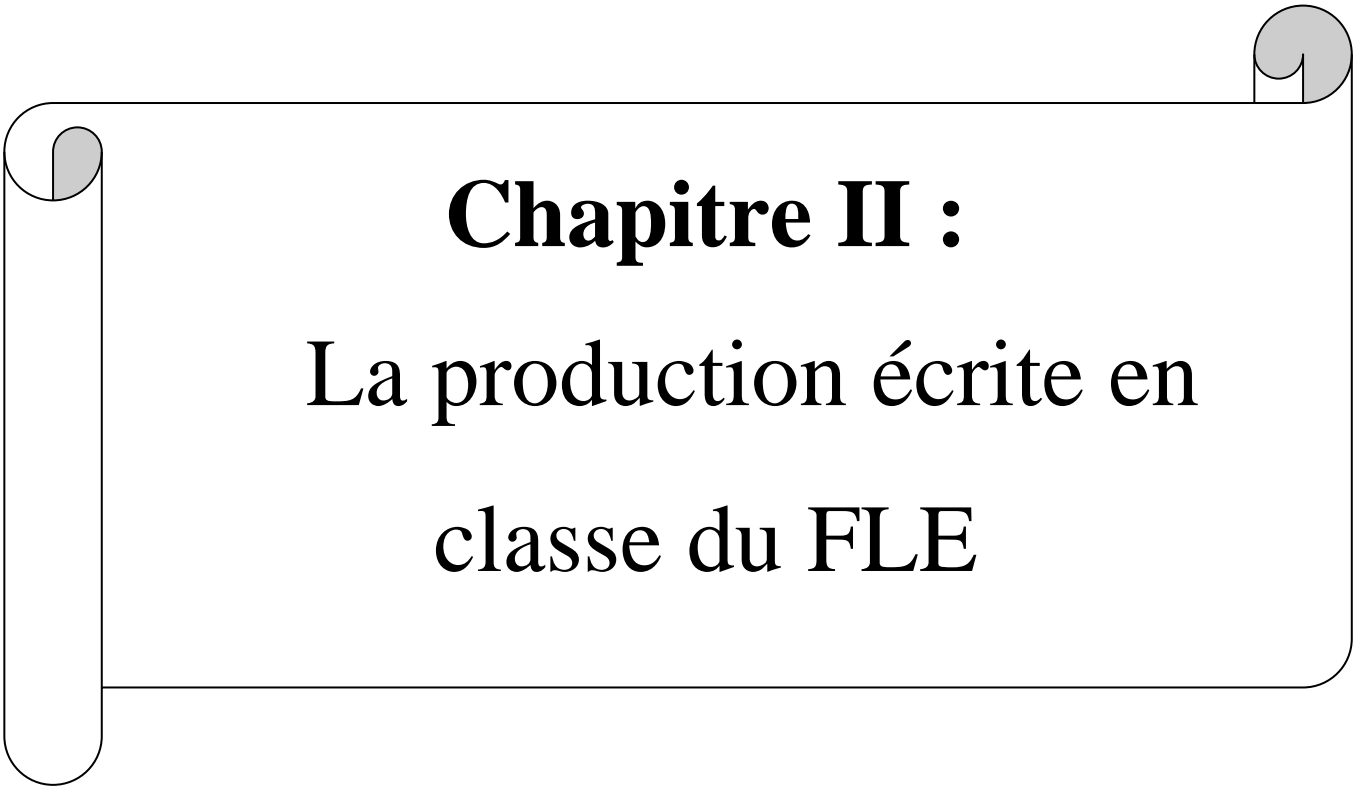
Cette approche est le prolongement de l'approche communicative, elle a pour principe de faire acquérir aux apprenants le langage utilisé dans des situations réelles.

Si l'approche communicative faisait en sorte que l'apprenant prenne en compte le contexte, l'approche actionnelle, elle est dans l'action en elle-même.

L'étude de vocabulaire a la même importance que les autres composantes de la langue, elle se fait d'une manière simple.

D'après ce que nous avons déjà vu, nous pouvons dire que l'enseignement/apprentissage du vocabulaire n'est pas une tâche simple à développer chez les élèves, il occupe une place importante qui est inévitable pour s'exprimer correctement en français langue étrangère. Il y a plusieurs facteurs qui interviennent pour avoir une banque de mot ; et d'autres pour avoir la capacité à réemployer ce vaste

vocabulaire dans le bon sens. Dans ce chapitre nous avons essayé de récapituler ces facteurs pour éclairer la démarche pédagogique dans l'enseignement/apprentissage du vocabulaire.



Chapitre II :
La production écrite en
classe du FLE

L'enseignement des langues étrangères a pour objectif principal de faire acquérir aux élèves des compétences de communication écrite et orale.

L'apprentissage de la production écrite engendre un vrai obstacle pour beaucoup d'élèves qui s'apprêtent à entamer la pratique d'écriture. Ainsi, la compréhension de la consigne en est l'une des premières difficultés rencontrées par l'élève du cycle moyen, puis la compréhension des messages introduits aux textes en est une autre difficulté qui entrave tout travail relatif à la production d'un texte clair, cohérent et compréhensible.

Dans ce chapitre, nous allons parler de la production écrite et ses modèles et aussi nous allons montrer le rôle de l'acquisition du vocabulaire dans la production écrite, ensuite nous allons expliquer la place de la production écrite dans quelques approches didactiques (communicative, cognitive).

1. L'écrit en question :

L'écrit occupe une place importante dans la société, il est dans les hôpitaux, les entreprises, dans les relations familiales etc., à partir de ce domaine plusieurs définitions ont émergé, nous commençons par la définition citée dans le dictionnaire didactique de Jean Pierre Cuq : « ce terme désigne, dans son sens le plus large, par opposition à l'oral une manifestation particulière du langage caractérisé, sur un support d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue »¹.

C'est-à-dire l'écrit est le côté matériel d'un son ou la représentation graphique d'une représentation phonique.

Donc l'écrit selon Yves Reuter est : « L'écriture est une pratique sociale, historiquement construite, impliquant la mise en œuvre, tendanciellement conflictuelle, de savoirs, de représentations, de valeurs d'investissement et d'opérations, par laquelle un ou plusieurs sujets visent à produire du sens

¹Dictionnaire De Didactique Du Français Langue Etrangère Et Seconde JEAN-PIERRE CUQ Janvier 2006.France pp 78.79.

linguistiquement structuré à l'aide d'un outil, sur un support, dans un espace socio-institutionnel donné ».¹

Sophie Moirand considère L'écrit comme un message : « L'oral, c'est la parole, le discours », « L'écrit, c'est la langue, le code ».²

D'autre part, Isabelle GRUCA et Jean-Pierre CUQ ont donné deux définitions de l'écrit, dans un premier sens, ils le considèrent comme une tâche qui n'est pas facile : « écrire, c'est réaliser une série de procédure de résolution de problèmes qu'il est quelquefois délicat de distinguer. »³. Dans un deuxième sens ils ont défini : « écrire, c'est donc produire une communication au moyen d'un texte et c'est aussi écrire un texte dans une langue étrangère »⁴. Ils mettent en relief l'importance de la lecture, et ils constatent que l'articulation lecture/écriture favorise des compétences en production écrite chez l'apprenant ; de telle sorte que le produit soit conforme aux caractéristiques de l'écrit.

D'autres définitions données par le dispositif théorique ancien pense que : « l'écriture est transparente, c'est-à-dire qu'elle s'efface devant de quelques choses à dire ou à représenter »⁵. Alors que « le savoir écrire finalement est affaire de stylo, de don, ou de talent »⁶.

2. Définition de la production écrite

Ecrire ce n'est pas mettre des phrases syntaxiquement correctes, ni même lier les mots, des paragraphes. Les compétences d'écriture se relèvent en revanche dans la production d'un ensemble cohérent qui répond à des règles explicites selon son enjeu.

¹Yves Reuter Enseigner et apprendre à écrire. Construire une didactique de l'écriture : REUTER Y. (1996), Paris, E.S.F.

²Sophie Moirand, 1979, Situation d'écrit Compréhension/Production en français langue étrangère, Paris. CLE International, p 8.

³GRUCA, Isabelle et CUQ, Jean-Pierre, « *cours de didactique du français LE et LS* », Coll.FLE, Presse universitaire de Grenoble, 2002, p 178.

GRUCA, Isabelle et CUQ, Jean-Pierre, Op.cit. p 182.⁴

ROIER, Jean Maurice, « *la didactique du français* », Coll. Que sais-je ?, Paris, P.U.F, 2002, p 30.⁵

ROIER, Jean Maurice, Op.cit., p 30.⁶

La production écrite est donc une activité scolaire qui fait appel à plusieurs compétences : des compétences linguistiques, des compétences textuelles, pragmatiques, cognitives...etc.

Selon J.Ricardou : « Écrire un texte c'est transformer tel écrit de manière à accroître les relations entre ses composantes (...) les composantes d'un écrit se répartissent en deux domaines : d'une part, ce qu'on peut appeler le domaine matériel, qui comprend tous les aspects sensibles de l'écrit, d'autre part ce qu'on peut nommer le domaine idéal, qui contient tous les effets de sens de l'écrit ».¹

La production écrite c'est : « l'action de produire, de créer un énoncé au moyen des règles de grammaire d'une langue »².

Donc, la production écrite c'est le fait de produire des nouveaux énoncés en organisant des différentes règles de la langue cible (lexique, grammaire, conjugaison et orthographe).

Autrement dit, la production écrite met l'apprenant dans une situation problème qui demande de l'apprenant l'intégration de toutes les connaissances et les techniques pour la résoudre.

D'ailleurs dans le programme de la 4^{ème} année moyenne, chaque séquence d'apprentissage commence par une activité d'oral puis une autre de la compréhension de l'écrit pour finir par une activité de production écrite. C'est-à-dire que l'activité de la production écrite se base beaucoup plus sur la compréhension de l'écrit et aussi sur l'oral.³

Donc, nous constatons que la production écrite est un acte signifiant qui invite l'élève à former et à exprimer ses idées, ses sentiments, ses intérêts, ses préoccupations, pour les communiquer à d'autres. Cette forme de communication

¹Ricardou (J), Ecrire en classe in, Revue Pratiques n°20 juin, 1986.

²DUBOIS.J, dictionnaire de linguistique et des sciences du langage ; paris : Larousse, coll, trésors du français, 1994, p 381.

³Programme d'études en FLE- I (7e) – Document de mise en œuvre – 1998 IPÉ – 7e – p89

exige la mise en œuvre des habiletés et des stratégies que l'enfant sera appelé à maîtriser graduellement au cours de ses apprentissages scolaires.

La production écrite n'est pas une aptitude isolée, son acquisition est liée à la lecture car ces deux aspects du langage écrit se développent de façon parallèle et interdépendante. Puisque ces deux processus, la lecture et l'écriture, se développent simultanément, ils doivent être enseignés en même temps.

L'enfant utilise aussi sa connaissance de l'oral pour aborder l'écrit. Les enfants, avant leur entrée à l'école, possèdent, à des degrés divers, un ensemble de connaissances et d'habiletés reliées à l'écriture. Cette émergence de l'écriture se manifeste graduellement et en différentes étapes allant de l'écriture pour arriver à une utilisation du code et des conventions de la langue, c'est-à-dire le système alphabétique conventionnel.¹

Dans le contexte de l'immersion, l'enseignant vise à amener l'élève à utiliser le français comme outil de communication et d'apprentissage. Il aide l'apprenant à relier ce qu'il connaît, ce qu'il a appris dans sa langue première à la langue seconde, le français. Cependant, les transferts de la langue maternelle à la langue seconde ne se font pas automatiquement. Même si les enfants ont acquis des connaissances langagières dans leur langue première, l'enseignant devra s'assurer que le transfert en langue seconde puisse s'effectuer. Les connaissances antérieures de l'apprenant, son vécu, ses habiletés cognitives doivent être valorisées et utilisées en langue seconde.²

Au moyen de l'écriture, les enfants apprennent à manipuler et à assimiler les concepts reliés au langage écrit en tenant compte de la fonction première : la communication.

La production écrite est un processus récursif, comportant plusieurs étapes : la création d'idées au moyen de l'état, la définition précise du sujet par l'organisation

¹Programme d'études en FLE- I (7e), op.cit, 89

²Ibid, p90.

des idées au moyen de schéma, la rédaction, la révision, la correction, le partage et la diffusion.

La production écrite n'est pas une activité simple mais une démarche par étapes composées de la pré-écriture, de l'écriture et de la post-écriture.

Écrire, c'est passer par toutes ces étapes menant ainsi à la communication claire et précise d'un message. Il est essentiel que l'élève puisse travailler son écrit selon les caractéristiques de chaque étape du processus, quel que soit le genre littéraire préconisé ou la forme de communication utilisée, c'est la somme du travail dans chacune des étapes qui développera, chez l'élève, sa compétence à l'écrit.

3. Le rapport entre la production de l'écrit et la compréhension de l'écrit :

3.1. La production de l'écrit :

La compétence de production écrite est en rapport étroit avec des textes déjà lus. Et pour amener l'apprenant à produire lui-même les différents types d'écrit, il faut l'exposer à une typologie variée de textes (narratifs, descriptifs, argumentatifs, prescriptifs...).

Pour Courtyllon (2003), la notion de production écrite en classe de langues, comme une production d'une phrase écrite en réponse à une question ou à un exercice est une sorte de capacité scolaire minimale, qui suppose la connaissance des règles grammaticales. Produire un texte suppose que l'on connaisse les règles d'organisation du genre de texte produit. Ce sont deux capacités totalement différentes. Elle considère que la production de phrases correctes est une activité purement scolaire, transitoire, qui ne saurait être le but de l'acquisition de la compétence écrite, ni encore moins de servir à son évolution.¹

Il s'agit donc d'acquérir des savoir-faire écrits fonctionnels, tels qu'écrire une carte postale, une lettre de remerciements, un récit, un résumé un compte rendu, etc. Pour maîtriser ce genre de savoir-faire, l'approche communicative insiste sur la

¹Courtyllon, J, Elaborer un cours en FLE , Hachette, 2003, p 74

nécessité de connaître l'organisation de ces types de texte, organisation qui est d'ordre pragmatique et culturel : une manière de présenter l'information dans un certain déroulement et les marques socioculturelles propres aux relations « interlocuteurs ». Par exemple une lettre de remerciements prend une forme différente d'une lettre destinée à des relations lointaines. Avant d'accéder à ce type de compétence, les apprenants peuvent acquérir dans les premiers temps de l'apprentissage une compétence de production de textes simples.

Nous remarquons donc un changement total de la façon de concevoir cette activité. A ce sujet Defays (2003) établit cette distinction entre les productions écrites pratiquées dans le passé et celles d'aujourd'hui : dans l'enseignement des langues étrangères, « les exercices d'écriture ont d'abord servi à contrôler les connaissances grammaticales et lexicales ; ils étaient donc entrepris principalement dans une perspective normative et évaluative. A l'heure actuelle, on essaie de rendre à la rédaction toute sa dimension expressive au même titre que l'oralité, tout en mettant l'accent sur la variété des productions discursives et des situations de communication. »¹

Comme nous l'avons évoqué précédemment, les productions écrites doivent être contextualisées et doivent tenir compte des besoins des apprenants. Moirand propose deux grands domaines où la production de l'écrit en langue étrangère est un besoin qu'ont la majorité des apprenants : la communication épistolaire et la communication professionnelle.²

L'écriture des différentes lettres personnelles ou administratives peuvent susciter de la motivation chez l'apprenant en raison du rapport étroit de ce genre de productions avec notre vie quotidienne. Ces différents écrits peuvent engendrer différents « types d'actes de parole » comme demander, réclamer, proposer,

¹DEFAYS, J.M, Le français langue étrangère et seconde, enseignement et apprentissage, MARDAGA, 2003, pp 252-253.

²Moirand (S), op.cit, p 94.

renseigner, etc. A ce sujet, Moirand insiste sur le fait d'exploiter cette situation pour prévoir un « apprentissage systématique » de ces types d'écrit.¹

C'est ainsi que pour la communication professionnelle qui consiste à produire plusieurs types qui sont en rapport avec la situation socioprofessionnelle comme la rédaction des de l'apprenant rapports, comptes rendus et commentaires, résumés et abstracts, articles spécialisés, etc.

Moirand précise la nécessité de comprendre des modèles de textes à produire et de prévoir des exercices de compréhension qui constituent une préparation indispensable à la production des types de texte en question, elle, il ne s'agit pas d'entrer directement dans l'activité de production mais de procéder par étapes : imprégner l'apprenant en lui présentant certains écrits, les réécrire sur un support, faire de la dictée tel que demander aux apprenants de dicter à l'enseignant des consignes de jeux, les encourager à écrire de petits mots, des légendes ou des recettes, proposer peu à peu de nouvelles situations d'écriture en commençant par les plus simples et diversifier de plus en plus les situations d'écriture ; accepter celles que les apprenants proposent ; être exigeant sur la « communicabilité » du message (est-ce que les autres comprennent ?) plus que sur la norme formelle.²

3.2. La compréhension de l'écrit :

La production écrite est en relation étroite avec la capacité de lecture et de compréhension de la langue cible, signale qu' « Une production écrite, adéquate ne peut avoir lieu s'il n'y a pas une fréquentation régulière des textes, qui permet d'acquérir la mémoire du discours écrit et qui évite à l'étudiant, devant sa page blanche, d'avoir à penser son texte dans la langue maternelle et de le traduire comme il le peut dans la langue cible ».³

Nouvelle vision des choses, désormais la production écrite ne peut s'enseigner qu'en passant par la maîtrise de la compréhension de l'écrit. Autrement dit, avant

¹Ibid, p 95.

²Moirand (S), op.cit, p 95

³Courtillon J, op.cit, p78.

d'acquérir la compétence de production il faut avoir celle de la lecture compréhension mais cette fois-ci son enseignement ne doit pas se faire hors contexte. A ce niveau précis, Moirand parle de « situation d'écrit ».¹

La définit comme une situation de communication écrite « ce qui implique des scripteurs écrivant à (et pour) des lecteurs ou bien des lecteurs lisant des documents produits par des scripteurs, production et réception ayant lieu par ailleurs dans un lieu et à un moment précis, pour une raison donnée et avec des objectifs spécifiques », ce qui entraîne que pour l'interprétation d'un document, on cherche des réponses aux questions de types : « qui écrit ? Où ? Quand ? A propos de quoi ? Pour quoi (faire) ? Pourquoi ? A qui écrit-il ? Pour qui ? ».

Selon Moirand (1979), les composantes de base de la situation d'écrit sont différentes en cas de situations de réception (lecture) et en cas de production (écriture) : le statut du lecteur, ses relations avec le scripteur, avec le texte, et avec les conditionnements extra-linguistiques (son expérience du monde, lieu et moment où il lit) ont une influence « sur l'interprétation qu'il fait du (des) sens du texte ».²

Les marques formelles de l'énonciation ce sont les rapports que le scripteur entretient avec son lecteur, avec son énoncé (le texte), ou avec la réalité dont il parle sont présents sous forme de traces et d'indices que l'on peut repérer dans les textes écrits. Ces indices d'ordre linguistique nous informent sur le temps et le lieu de l'énonciation, en particulier l'utilisation d'indices spatio-temporels (demain, ici...) et les rapports entre énoncé et énonciation, c'est-à-dire sur le « qui, quoi, où, quand » de la situation d'écrit. D'autres traces ou repères comme les modalités d'énonciation (assertion, interrogation) et les modalités d'énoncé nous informent sur le pourquoi et le pourquoi faire, c'est-à-dire sur les intentions de communication du texte.

¹Moirand (S), op.cit, p 09.

²Moirand (S), op.cit, p 10-11.

Pour Moirand (1979) dans une didactique de communication, il s'agit « d'apprendre à repérer les indices linguistiques du texte qui renvoient à certaines composantes de base d'une situation d'écrit. Il s'agit enfin d'apprendre à se servir de ces éléments textuels pour accéder d'abord à la compréhension, puis à la production de l'écrit et des écrits ».

Désormais, on rompt catégoriquement avec la méthodologie traditionnelle et le texte littéraire n'est plus l'unique texte support à la disposition des enseignants ou des théoriciens. En effet, le recensement des situations de la communication écrite offre un choix parmi une panoplie de variétés de textes.

G.Vigner (1979) propose une classification en fonction de la compétence de lecture qu'exigerait la compréhension de ces textes. Il distingue des textes à dominante narrative, descriptive, expressive, logico-argumentative et prescriptive.¹

4. Les modèles de la production écrites :

Selon Cornaire et Raymond (1999), nous proposons quatre (05) modèles de production écrite, quatre modèles ont été élaborés pour le français langue maternelle et un modèle pour le français langue seconde, ces modèles sont regroupés en :²

4.1. Modèle linéaire.

C'est un modèle élaboré pour l'anglais langue maternelle par Rohmer (1965). Ce modèle décompose le processus d'expression écrite en trois (03) étapes:

- La réécriture représente la phase d'élaboration d'un plan et de chercher des idées.
- La réécriture représente la phase d'apporter des corrections ainsi obtenues quant à la forme et au fond.
- L'écriture est la rédaction du texte.

¹Vigner, G, Lire : du texte au sens, CLE International, 1979, p82-83.

²Cornaire, Claudette et Patricia Mary Raymond. « La Production Ecrite ». Paris: Clé International, 1999, p 25.

Ces étapes sont séparées l'une par rapport à l'autre, mais la production écrite réalisée qui est le texte, représente le résultat du travail réalisé durant ces étapes. Ces dernières doivent être respectées par le scripteur.¹

4.2. Modèle non linéaire.

D'après Cornaire et Raymond, il existe trois modèles non linéaires :

4.2.1 .Modèle de Hayes et Flower :

Selon Cornaire et Raymond le modèle de Hayes et Flower a été réalisé en s'appuyant sur la technique de la réflexion à haute voix. Ce modèle se présente en trois composantes:

- Le contexte de la tâche.
- La mémoire à long terme du scripteur.
- Les processus d'écriture.

Ce modèle montre bien la progression du scripteur en situation d'écriture par rapport à son produit, où il va établir un retour sur ce qu'il écrit par rapport au fond ou la forme du texte.

4.2.2 .Modèles de Bereiter et Scardamalia:

Il comporte deux descriptions qui visent l'analyse des comportements d'enfants et d'adultes au moment de la rédaction. Ces deux descriptions sont réalisées à partir d'un vaste public de langue maternelle, comme l'affirme Cornaire et Raymond.

La première description vise des scripteurs débutants ou enfants, appelée « connaissances-expression »². Ce type de scripteurs rédige son texte sans trop chercher des renseignements de base sur le sujet traité, du moment qu'il se contente seulement de ses propres connaissances et de sa propre expérience.

¹Ibid.

²Cornaire, Claudette et Patricia Mary Raymond, op.cit, p27

Par contre, la deuxième vise un public de scripteurs expérimentés, appelée « connaissances-transformation »¹, ces scripteurs savent adapter leur fonctionnement cognitif par rapport à la production à réaliser, ils vont y repérer ses difficultés pour enfin les résoudre, ce qui prouve que ces scripteurs ont des objectifs clairs et bien définis.

4.2.3 .modèle de Deschènes:

Deschènes propose un modèle en expression écrite pour le français langue maternelle. Ce modèle met l'accent sur le lien qui existe entre la compréhension écrite et la production écrite, Ce modèle de production écrite englobe deux variables : la situation d'interlocution et le scripteur.²

La première englobe les éléments qui peuvent influencer la tâche d'écriture:

- La tâche à accomplir.
- L'environnement physique.
- Le texte lui-même.
- Les personnes dans l'entourage plus ou moins proche.
- Les sources d'information externes.

Ces éléments sont des informations nécessaires que le scripteur utilise pour traiter sa tâche de production. La deuxième variable, celle du scripteur, est la plus importante selon Deschènes. Elle aussi englobe deux grands ensembles : Les structures de connaissances et les processus psychologiques.³

Les structures de connaissances vont s'inscrire dans l'ensemble des informations linguistiques, sémantiques, rhétoriques, référentiels, etc..., les processus psychologiques se développent en 05 étapes :

- la perception-activation.
- la construction de la signification.

¹Ibid.

²Ibid, p33

³Ibid.

- la linéarisation.
- rédaction-édition.
- la révision.

Ces processus représentent dans l'ensemble des cas les étapes qui montrent comment se déroule la tâche ou l'activité d'écriture selon Deschènes. Nous pouvons conclure que les modèles de production montrent que la production écrite se réalise à travers plusieurs étapes complexes. Ces étapes représentent le résultat d'une interaction entre le scripteur, le texte et le contexte.

5. Qu'elles compétences pour produire un texte ?

L'oral et l'écrit sont les deux composantes qui font l'apprentissage d'une langue étrangère. L'écriture en F L E se caractérise par sa complexité car l'apprenant fait appel à plusieurs ressources : la grammaire, l'orthographe, la conjugaison et le vocabulaire.

- **Sur le plan grammatical :**

L'apprenant doit être capable de

- Identifier la nature des mots qui accompagnent le nom comme les déterminants et les adjectifs qualificatifs ;
- Identifier les types de phrases et leur découpage en trois constituants ;
- Utiliser les formes verbales du discours à l'indicatif.

- **Sur le plan orthographique :**

L'apprenant doit maîtriser

- Les principales règles orthographiques (l'accord dans le groupe verbal et le groupe nominale) ;
- Le respect des signes de ponctuation.

- **Sur le plan lexical :**

C'est l'onglet le plus important dans la rédaction d'un texte, l'apprenant doit trouver :

- Comment constituer la famille de mot.
- Appliquer les règles simples de formation des mots (préfixe et suffixe).

- Trouver des synonymes et des antonymes.

6.La place de la production écrite dans quelques approches didactique :

6.1.Dans l'approche cognitive :

À travers Cette approche les cognitiviste considèrent l'écrit comme un instrument de transformation, en revanche cette doctrine prend en charge l'importance de l'écrit qu'à l'oral dans l'enseignement des langues étrangères, nous devons signaler que les activités proposés à l'enseignement visent la grammaire reste traditionnel.

6.2 . Dans l'approche communicative :

De prime abord, l'écrit possède comme toujours une place très importante, d'après Sophie Moirand : « enseigner l'écrit c'est enseigné à communiquer par et avec l'écrit.»¹

D'après cette approche l'écrit se considère comme un outil de communication et d'échange dans le contexte scolaire et social.

Nous empruntons la citation de Claude Germin pour justifier notre explication : « la langue est un instrument de communication et surtout d'interaction sociale. »²

Alors nous pouvons comprendre que toute langue sur les deux plans oral ou écrit a comme premier but la communication.

Selon Brérard Evelyne : « il ne s'agit pas de faire acquérir à l'élève de manière authentique des formes mais toujours de faire travailler sur les énoncés auxquels il pourra associer un sens »³

Enfin, cette méthodologie considère l'enseignement de la production écrite en langue seconde comme un processus indispensable qu'il faut la réaliser c'est pourquoi les apprenants doivent produire des textes dans des situations authentiques pour acquérir la compétence communicationnelle.

¹Moirand, S (1979, p9)

²Germin, C (1999, p11)

³Brérard. E (1991, p31)

7. Le rôle de l'acquisition du vocabulaire dans la production écrite :

Dans la production écrite, le vocabulaire doit être utilisé avec précision. Pour exprimer un point de vue, une position ou un sentiment ; l'apprenant fait appel à un lexique approprié à cette idée et il est important de rédiger à partir d'un lexique varié et adapté pour produire un écrit avec justesse.

En effet, l'acquisition du vocabulaire développe la capacité de l'apprenant à s'exprimer de façon précise et correcte à l'écrit comme à l'oral. Comme l'affirme P. Pierron que les apprenants « sont entraînés à rédiger, à corriger et à améliorer leurs productions, en utilisant le vocabulaire acquis, leurs connaissances grammaticales et orthographiques ainsi que les outils mis à leur disposition (manuel, dictionnaire, répertoire etc.) ».

Ce lexique doit être utilisé correctement ; chaque mot complète l'autre d'une façon progressive afin d'arriver à un énoncé cohérent, donc l'apprenant doit mettre les mots en relation avec leurs fonctions pour mieux construire son texte.

Dans ce chapitre s'est vu voir la production écrite en classe du FLE, Donc, nous pouvons dire que la production écrite est une activité évaluative de l'apprenant, elle enrichisse ses apprentissages et ses expériences. Au cours de sa pratique il a besoin d'un bagage linguistique pour réaliser son activité de production écrite; l'encouragement, la vision de la société vis-à-vis des langues étrangères, tous les facteurs jouent un rôle très important dans son apprentissage Le but d'apprendre des stratégies c'est d'encourager l'élève à aimer l'activité et à sacrifier plus d'efforts pour réussir son travail à chaque fois quand on apprend des choses nouveaux en vocabulaire.



Partie pratique

A decorative border resembling a scroll, with rounded corners and a vertical strip on the left side. The scroll is outlined in black and has a light gray shadow on the right side of the top and bottom edges.

Chapitre I:

Cadre méthodologique et pratique

Notre travail de recherche, a pour objectif de savoir comment l'acquisition du vocabulaire peut-être efficace pour développer la production écrite chez les apprenants de 4^{ème} année moyenne, dans ce cadre pratique, nous allons résoudre ainsi les problèmes et proposer ensuite des suggestions. Dans notre mémoire qui se compose de deux chapitres, le premier constitue une enquête par questionnaire, et une analyse faite au CEM de « HATHAT ABOUBAKEUR ». Nous comptons analyser le déroulement de la séance du vocabulaire auprès des élèves de quatrième année moyenne. Pour le deuxième chapitre une analyse des productions écrites.

Dans ce cadre pratique, nous allons répondre à notre problématique et valider nos hypothèses de recherche.

Dans ce premier chapitre nous allons opter pour un questionnaire destiné aux enseignants des CEM : HATHAT ABOUBAKEUR , HASSIBA BENBOUALI , LAAMRI SAYEH , BABITINE . En tout, quinze enseignants auxquels nous avons distribué les questionnaires pour les récupérer à la fin de l'opération.

1/ le questionnaire :

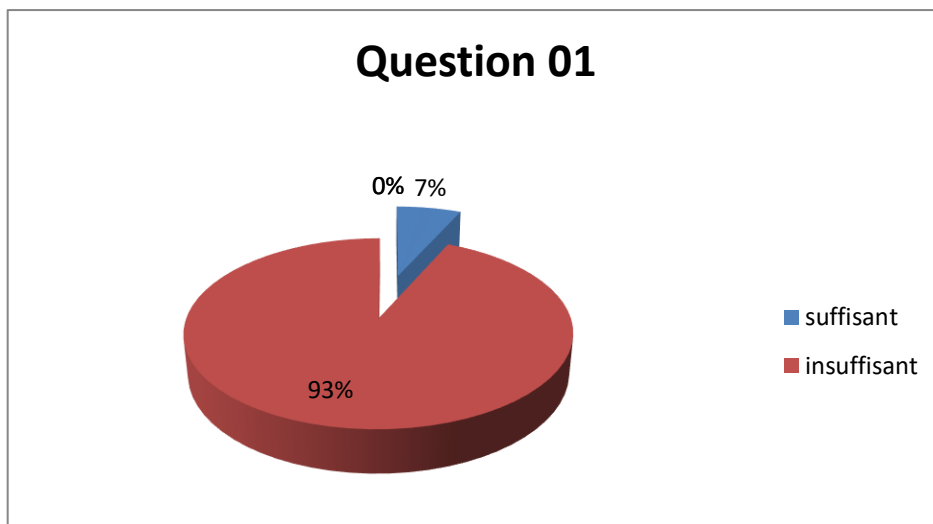
Notre questionnaire se compose de deux parties : des questions fermées qui nécessitent une réponse par (oui / non) et des questions à plusieurs choix , la deuxième partie sont des questions ouvertes suivant votre choix .

Ces questions nous serviront comme un outil pour mesurer les connaissances des apprenants et de connaître les méthodes d'enseignement du vocabulaire et de la production écrite .

1.2 analyse du questionnaire d'enquête :

Pour obtenir les résultats de manière claire nous avons interprété ces derniers sous forme de graphiques, puis on a suivi le graphique par un commentaire interprétant les résultats de la question.

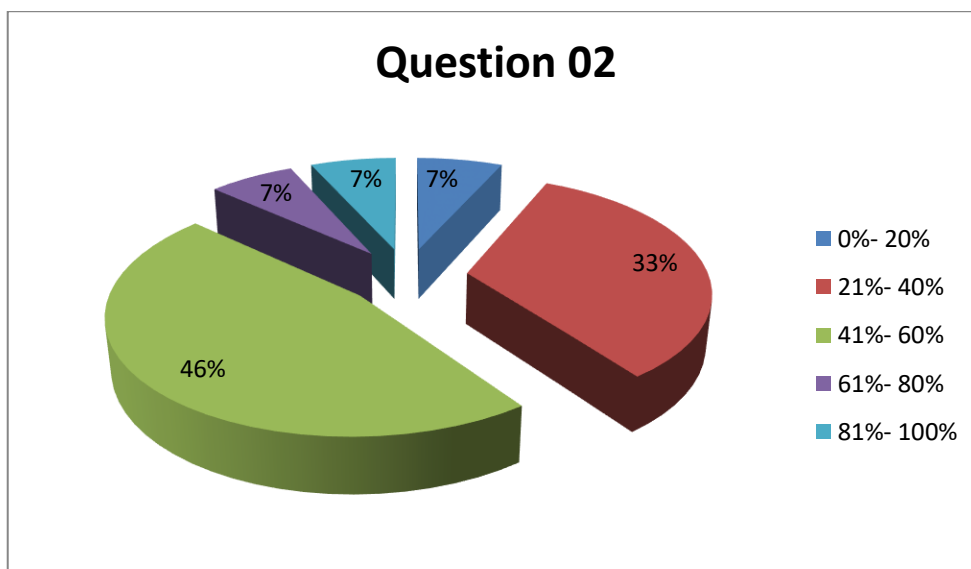
Question 01 : selon vous le niveau lexical chez les élèves est-il :



Commentaires :

Dans cette question , nous avons remarqué que la majorité des enseignants de 93% ont répondu par insuffisant et 7% des enseignants ont répondu par suffisant . donc nous avons constaté que le niveau lexicale chez les élèves reste toujours insuffisant car leur bagage lexicale est faible .

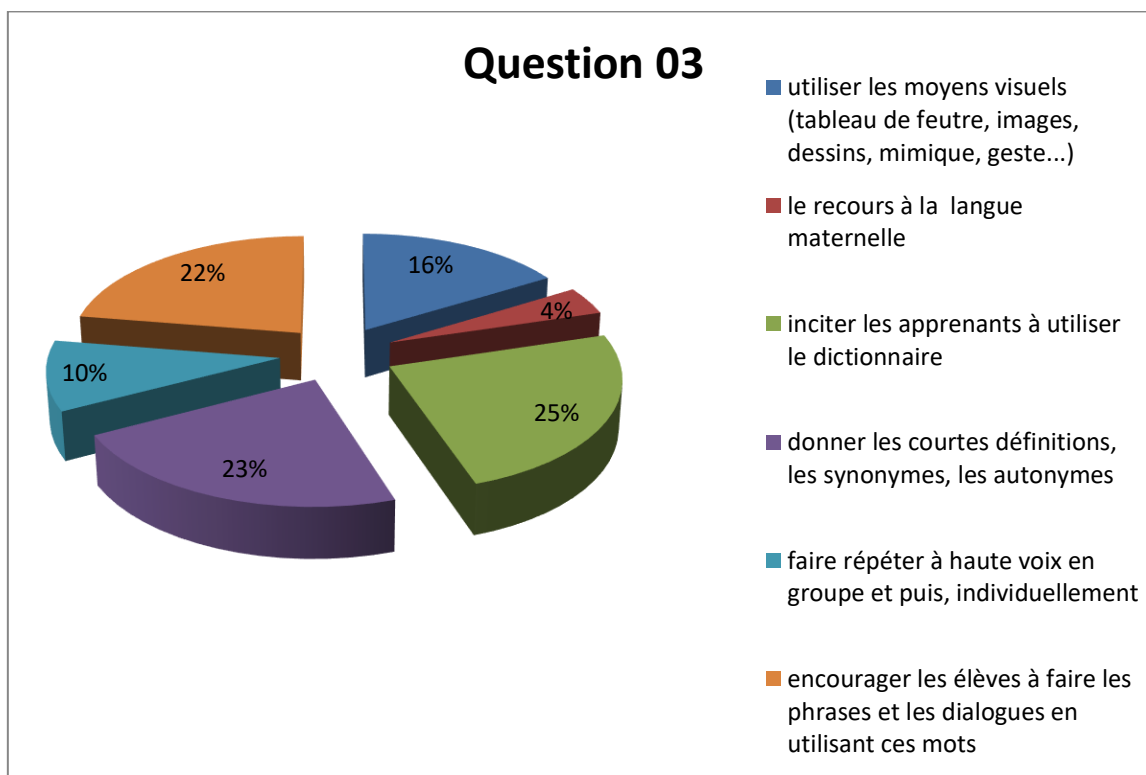
Question 02 : en classe combien de temps en pourcentage (%) consacrez-vous pour le cours du vocabulaire ?



Commentaires :

La deuxième question relative au temps consacré à l'usage du vocabulaire, nous avons préféré, en ce sens, répartir les réponses fournies en cinq variations de pourcentage : de 0% à 20%, de 21% à 40%, de 41% à 60%, de 61% à 80% et de 81% à 100%. nous avons constaté que la majorité des réponses des enseignants variaient entre 41% à 60% et 21% à 40%. Donc, nous pensons que le temps consacré par les enseignants est insuffisant pour enrichir le vocabulaire.

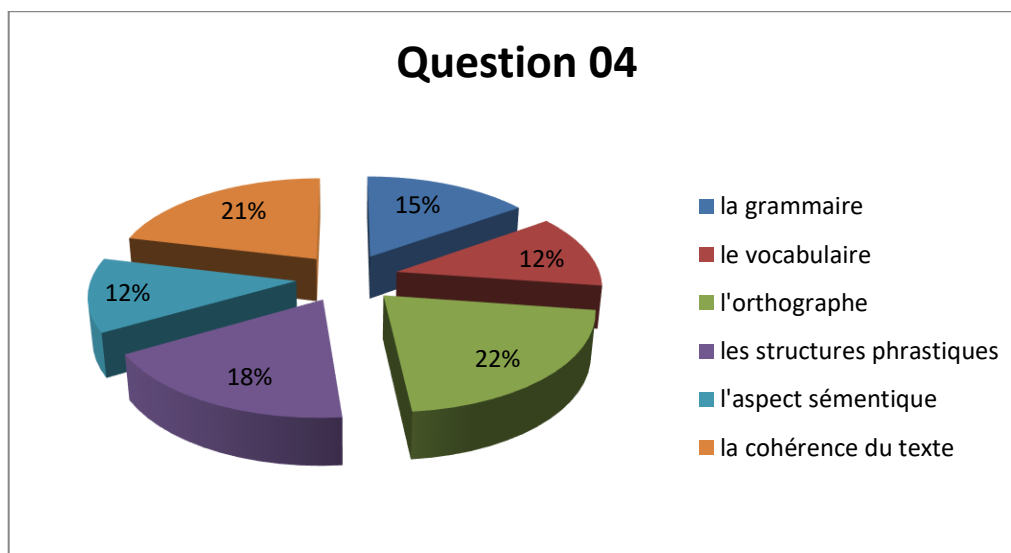
Question 03 : Quelles sont les techniques que vous utilisez souvent pour aider les élèves à acquérir le vocabulaire ?

**Commentaire :**

la troisième question c'est une question par choix, les enseignants ont fourni plusieurs choix à la fois. Nous avons trouvé que les enseignants ont centré beaucoup plus sur l'utilisation du dictionnaire et donner les courtes définitions, les

synonymes, les autonymes , et pour certains enseignants ont centré sur la dernière proposition (encourager les élèves à faire les phrases et les dialogues en utilisant ces mots) . Alors chaque enseignant et sa propre technique et stratégie pour aider les élèves à acquérir le vocabulaire .

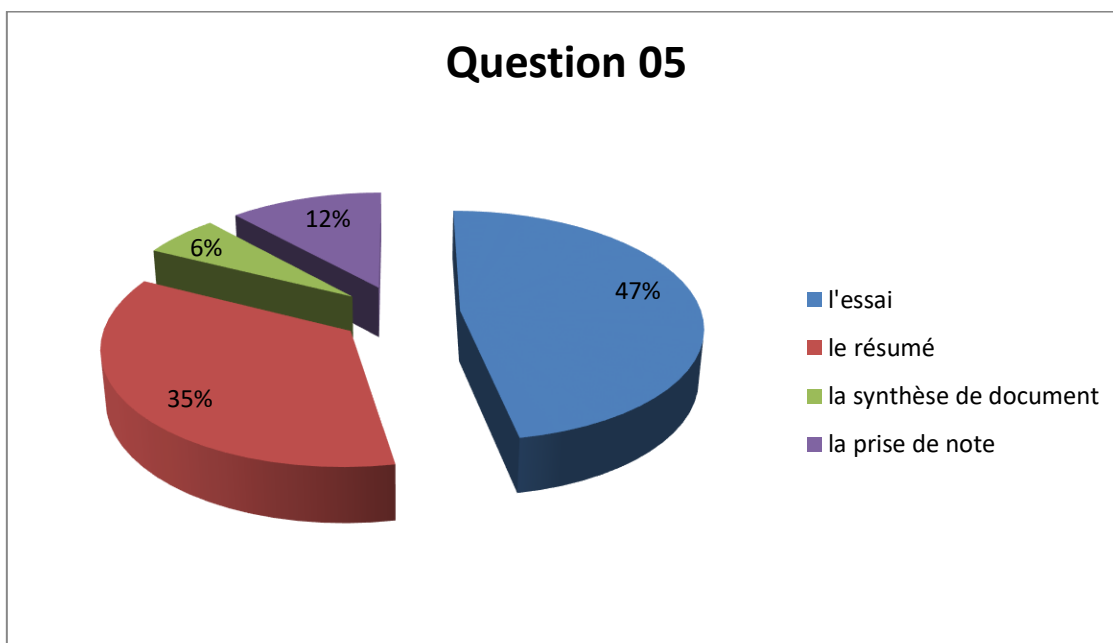
Question 04 : Pour corriger les productions écrites de vos élèves, vous vous centrer essentiellement sur :



Commentaires

La quatrième question relative aux points de langue ou dimensions de la compétence linguistique : grammaire, vocabulaire, orthographe, structures phrastiques, aspect sémantique, et cohérence du texte écrit. Les enseignants ont fourni plusieurs choix à la fois, bien que cela leur fût accordé dans un objectif beaucoup plus didactique que formel. Les enseignants ont proposé plusieurs choix en même temps , nous avons remarqué que la plupart des enseignants ont basé beaucoup plus sur l'orthographe et la cohérence du texte , il ya quelques enseignants ont centré sur les structures phrastiques.

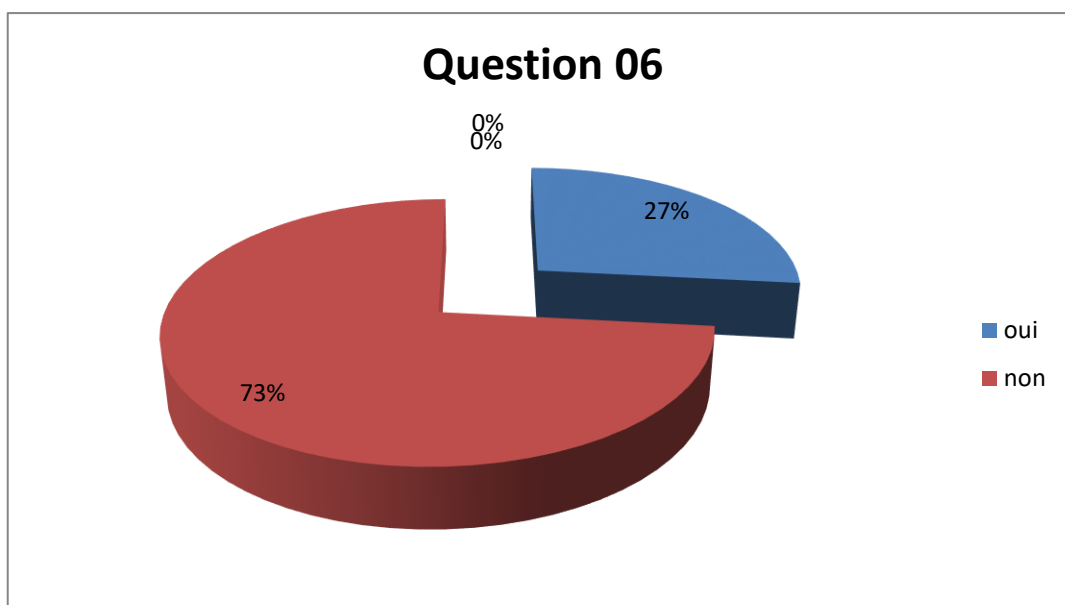
La question 05 : Quelles technique d'expression écrites vos élèves préfèrent-ils



Commentaires :

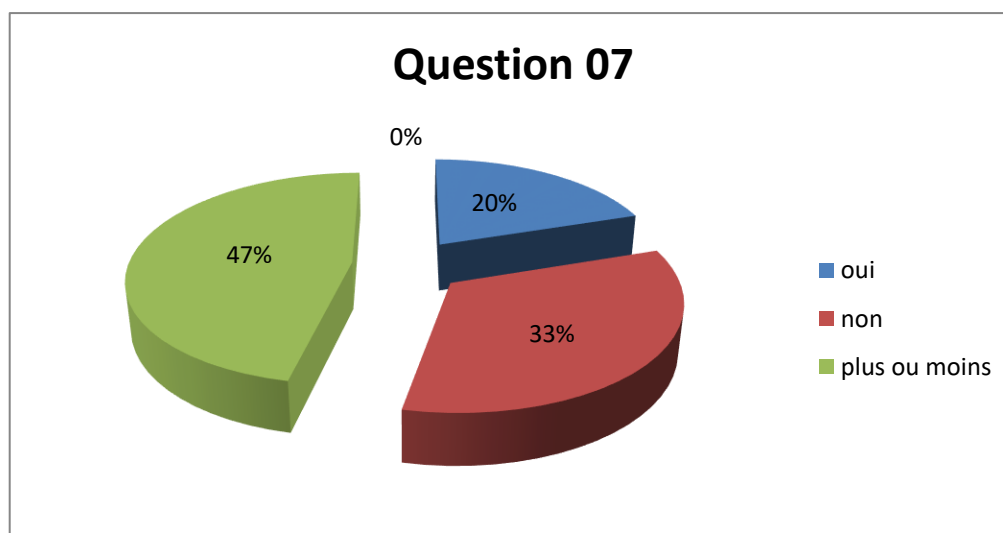
Cette question relative aux techniques d'expression écrite sollicitées par les élèves, nous pouvons conclure que la moitié des enseignants ont affirmé que les élèves éprouvent beaucoup plus d'initiatives, une fois leur choix s'est fixé pour l'essai. Nous pensons que les élèves se laissent faire beaucoup plus à l'essai car c'est là qu'ils se sentent le plus en liberté d'expression, de plus c'est le travail tant développé depuis le primaire, il y a aussi quelques enseignants ont dit que leurs élèves préfèrent le résumé (pour les apprenants qui maîtrisent bien la langue) et parfois la prise de note .

La question 06 : Estimez-vous que le manuel scolaire actuel, applique différentes stratégies pour l'apprentissage du vocabulaire ?

**Commentaires :**

Dans cette question la plupart des enseignants ont répondu par (non) de 73% , et 27% ont répondu par (oui) . alors , Pour ce qui ont répondu par (non) en nombre de onze enseignants, peut-être ils voient que le manuel scolaire n'est pas plus important parce que seul l'enseignant sais ce qui peut être nécessaire à l'apprentissage de ses apprenants, et que si on applique encore différentes stratégies dans le manuel, l'élève va se perturber. Venant à ceux ayant répondu par (oui) en nombre de quatre, qui sont pour l'utilisation des différentes stratégies dans le manuel scolaire, là ou l'apprenant fait toujours recours pour réviser.

La question 07 : Avez-vous l'impression d'être obligé de passer par la traduction en langue maternelle pour transmettre le sens d'un mot ?

**Commentaire :**

Pour cette question relative aux pratiques et démarches didactiques empruntées par l'enseignant lui-même, nous avons remarqué que presque la moitié des enseignants de 47% ont répondu par (plus ou moins) , et 33% des enseignants ont répondu par (non) , et un taux inférieur de 20% ont répondu par (oui) .

Certains enseignants choisissent la traduction comme un moyen incontournable pour transmettre le sens d'un mot inconnu aux élèves.

En revanche, d'autres pensent qu'il est préférable de ne pas faire recours à la langue maternelle, mais plutôt utiliser la communication gestuelle pour ne pas offrir à l'élève, l'occasion de transposer à chaque fois en langue maternelle.

La question 08 : Que proposez- vous pour aider les apprenants de 4^{ème} année moyenne à enrichir leur lexique ?

Commentaires :

C'est une question ouverte , nous trouvons des différents conseils pour les élèves, le premier conseil qui tous les enseignants ont répondu c'est la lecture.ils ont dit le seul remède que préconise l'enseignant à l'élève de la 4^{ème} année moyenne est de lire des textes, des journaux, des revues, des romans, des contes... , il ya un enseignant qui propose aux élèves la lecture des textes proposé dans le manuel scolaire et utiliser le dictionnaire pour expliquer les mots difficiles .

Ils ont dit aussi que le vocabulaire est infini, donc il faut utiliser des mots difficiles ou bien nouveaux pour eux, dans le but de les forcer à consulter le dictionnaire. Ils ont incité aussi les élèves à jouer des jeux du vocabulaire comme les mots croisés pour enrichir leur lexique .

Certains enseignants ont conseillé les élèves d'utiliser les carnets et les répertoires sont aussi des outils beaucoup employés en classe. Ils permettent le réinvestissement des nouveaux mots. Ils ont proposé d'établir un répertoire organisé, non sous forme alphabétique mais plutôt par des mots. Cela inciterait les élèves à créer des liens entre les mots.

Il ya aussi quelque enseignants propose l'intégration des TICE dans l'enseignement apprentissage parce qu'elle est plus efficace pour enrichir le lexique .

La nouvelle technologie de l'information et communication est en général très importante dans différents domaines de la vie de nos jours, en particulier l'enseignement aujourd'hui nécessite l'exploitation de l'informatique et ses applications dans la transmission du savoir.

Elle est bénéfique pour l'enseignant que pour l'apprenant en tant que source d'aide. Lorsqu'on parle du vocabulaire et son enseignement, on ne peut négliger la (MAO), la méthode audio-orale, là où on utilise les applications de l'informatique pour bénéficier d'un apprentissage, en utilisant les laboratoires, les ordinateurs bien sûr ça ne va pas être une intégration physique mais une exploitation de cette technologie dans la transmission du savoir pour l'intérêt de l'apprenant pour qu'il puisse enrichir son vocabulaire en FLE.

Mais le manque des laboratoires et des ordinateurs, on n'utilise pas les TICE dans l'école algérienne hors la séance de l'informatique, pendant les autres séances, ni à la séance du français dans le déroulement de la séance du vocabulaire même chez les élèves de 4^{ème} année moyenne qui ont besoin de l'informatique pour leur apprentissage, même s'il sont anciens dans leur métier d'élève de FLE.

La question 09 : Selon vous quelles difficultés rencontrent les apprenants lors de la production écrite ?

Commentaires :

La majorité des apprenants souffrent des difficultés variées: lexicale, grammaticale, qui empêchent l'accomplissement idéal de cette activité. La nature du thème traité et la compréhension de la consigne, jouent un rôle très important afin de pouvoir rédiger un texte. Les réponses obtenues par la plupart des enseignants montrent que l'écriture est une tâche moyenne, mais pour d'autres elle est difficile. Durant la séance de production écrite, il faut exiger au moment de la rédaction, une attention particulière à toutes les parties constitutives de la langue tout en commençant par la planification jusqu'à la rédaction finale. Il ya des enseignants disent que les difficultés rencontrent les apprenants lors de la production écrite c'est l'interférence linguistique : La production écrite est une activité complexe qui occupe une place importante dans l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère en Algérie. Enseigner le français aux arabophones donne lieu à des contacts entre l'arabe langue maternelle et le français langue étrangère qui sont deux langues très différentes. Ces contacts engendrent des erreurs interférentielles qui influencent les écrits des élèves.

Par ailleurs, les plupart des enseignants montrent que le bagage linguistique est insuffisant pour rédiger une production écrite parce que leur compétence lexicale est pauvre .

La question 10 : Pensez-vous que la compétence lexicale se développe auprès des élèves à partir des stratégies appliquées en classe ?

Commentaire :

Parmi les réponses obtenus des enseignants montrent que les différentes stratégies appliquées en classe aident les apprenants à améliorer leur lexique comme les stratégies de la gestualités, les dessins, les images , les chansons.....

Mais il faut varier les activités en classe par exemple on peut programmer des séances de cinéma , de théâtre , les jeux ludique pour enrichir le lexique des apprenants .

Certains enseignants ont dit que les stratégies appliquées en classe est insuffisant pour développer la compétence lexicales chez les apprenants car le programme du manuel scolaire base beaucoup plus sur la production et compréhension de l'oral que l'écrit .ainsi que manque des (TIC) dans les écoles comme les ordinateurs , le data show

2. Déroulement de l'enquête :

Notre travail de recherche consiste à faire une enquête sur l'enseignement du vocabulaire de français dans le cycle moyen. Notre corpus est constitué de sujets apprenants de la 4^{ème} année moyenne avec qui nous avons effectué notre étude pour savoir les différents mécanismes empruntés par les enseignants pour faire acquérir le vocabulaire à leurs disciples. Dans ce chapitre nous allons mener une analyse du déroulement de la séquence pédagogique du vocabulaire avec des élèves de la 4^{ème} année moyenne. Cette analyse qui nous permet de répondre aux hypothèses émises au départ et à savoir comment enseigne-t-on le vocabulaire à ce stade.

2.1. Lieu de l'investigation :

Notre expérimentation s'est déroulée au CEM « **HatehatAboubakeur** » situé en face de la mosquée Fatima Zahra. Ce CEM public compte 12 salles et 02 laboratoires et d'une cours de récréation.

- Il est doté d'une bibliothèque comportant plusieurs livres.
- Le nombre total d'enseignants du français est 04 dont 02 femmes.
- Le groupe administratif se compose d'une directrice, gestionnaire, surveillant général, laborantin et bibliothécaire.

Dans le but de réaliser notre travail de recherche , nous sommes allées à « **HatehatAboubakeur** » où nous avons reçu un accueil chaleureux. Dès notre entrée, nous étions considérées comme des enseignantes travaillant dans ce collège.

Après avoir obtenu l'autorisation de l'administration, nous avons assisté à plusieurs séances avec l'enseignante, c'est Mme Bédjaoui Hadjer. Celle-ci est titulaire d'un diplôme de licence de l'école normale supérieure de Laghouat (PEM). Elle nous a accueillis avec un grand sourire en nous disant qu'elle va nous accepter

par envie de transmettre le savoir. Elle nous a vraiment aidées par ses conseils et son expérience.

La phase d'observation :

Nous avons commencé la phase d'observation le 03/01/2021, La phase d'observation est une phase très intéressante parce que nous aide d'appréhender l'enseignement d'une façon différente, durant cette phase nous avons été installées au fond de la classe pour viser le tout(le comportement des apprenants, la méthode de l'enseignante...) nous étions très attentives.

- **les classes visitées :**

Tout au long de notre expérimentation, nous avons observé des cours dans les quatre classes suivantes :

- La première classe visitée est la 4^{ème} année moyenne 1. Les élèves de cette classe sont des garçons .Ils sont au nombre de(22). Les élèves de cette classe sont faibles et désintéressés.
- La deuxième classe visitée est la 4^{ème} année moyenne 2. Les élèves de cette classe sont aussi des garçons. Ils sont au nombre de (21) les élèves de cette classe sont calmes et ils ont un niveau acceptable.
- La troisième classe visitée est la 4^{ème} année moyenne 3. Les élèves de cette classe sont des filles. Elles sont au nombre de(18).Elles sont actives et elles participent bien.
- La quatrième classe visitée est la 4^{ème} année moyenne4. les élèves de cette classe sont des filles. Il me semble que c'est la meilleure classe. Elles sont fortes, intelligentes et elles ont un bon niveau à l'oral.

- Les séances observées :

| La date | Le niveau | L'horaire | L'activité | Le thème |
|------------|--------------------------------|---------------|---------------------------------|------------------------------------------|
| 03/01/2021 | 4ANNÉE MOYENNE (1+2+3+4) | 8 :00 11 :10 | Compréhension de l'écrit | Le tapis en fête à Ghardaia. |
| 05/01/2021 | 4ANNÉE MOYENNE (1+2+3+4) | 8 :00 11 :10 | Vocabulaire | les mots pour défendre une opinion |
| 07/01/2021 | 4ANNÉE MOYENNE (1+2+3+4) | 8 :00 11 :10 | Grammaire | L'expression de la conséquence. |
| 11/01/2021 | 4ANNÉE MOYENNE (1+2+3+4) | 13 :00 15 :55 | orthographe | Les verbes particuliers au futur simple. |

2.2 La fiche pédagogique d'une séance du vocabulaire :

Fiche pédagogique

Projet : II « Élaborer un dépliant en faveur du vivre ensemble en paix ».

Séquence 02: « non à la violence ».

Niveau: 4^{ème} année moyenne

Durée : 45 mn

Séance : vocabulaire « les mots pour défendre une opinion ».

Objectifs : - identifier les mots utilisés pour défendre une opinion.

- savoir les utiliser dans les situations d'intégration.

Le déroulement de la leçon :

I. Mise en situation :

- Selon vous, est-ce que la violence est dangereuse ? (à l'apprenant de donner son point de vue).

II. Phase d'imprégnation :

J'observe :

- Selon moi, la violence est un problème mondial qu'il faut combattre.
- Il est évident que le racisme est un défaut.
- Il me semble que la solidarité est importante.

J'analyse :

- Lis les phrases suivantes.
- Relève le thème et la thèse dans chaque phrase

| Le thème | La thèse |
|---------------|----------------------------------------------------------------------|
| La violence | Selon moi, la violence est un problème mondial qu'il faut combattre. |
| Le racisme | Il est évident que le racisme est un défaut. |
| La solidarité | Il me semble que la solidarité est importante. |

- Qu'est-ce qu'on a utilisé dans ces phrases pour donner une opinion ?

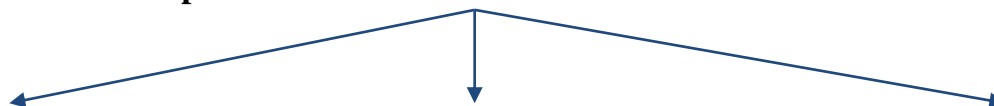
Pour donner une opinion on a utilisé des expressions comme : selon moi, il est évident que et il me semble que.

III. Phase de structuration :

Je retiens :

Il existe de nombreux mots pour argumenter et défendre ses opinions, ils permettent de varier son vocabulaire, mais d'être plus efficace dans son argumentation.

Pour donner mon opinion



Je m'implique personnellement je donne mon avis avec certitude je donne mon avis

- Selon moi
- à mon avis
- en ce qui me concerne
- je suis d'avis

- Assurément
- Certainement
- Je suis persuadé
- Il est évident que

- Avec prudence
- Peut être
 - Sans doute
 - Il me semble que
 - Il est possible que

IV. Phase d'évaluation :

Activité01 : Souligne les expressions qui servent à défendre une opinion.

- Je suis d'avis que l'aide des autres a beaucoup d'avantages.
- Sans doute, la violence contre les enfants est un crime.
- Je suis persuadé qu'il faut accepter les autres.

Activité02 : Je donne mon avis en utilisant les mots pour défendre une opinion.

| Sujet | | L'opinion |
|-------------------------------|----------------------------------|-----------|
| Le racisme contre le nègre | Je m'implique personnellement | |
| | Je donne mon avis avec certitude | |
| La violence contre les femmes | Je m'implique personnellement | |
| | Je donne mon avis avec certitude | |
| | Je donne mon avis avec prudence | |

2.3 Le déroulement de la séance du vocabulaire observé :

En assistant à des classes de quatrième année moyenne, nous avons cherché à analyser le déroulement de la séance du vocabulaire, là où l'enseignant doit se conformer aux règles exigées par le manuel scolaire. On va enseigner la langue en tant qu'outil véhiculaire au service de pratiques langagières et communicatives et non pas en tant que système.

C'est-à-dire, on ne va pas étudier les règles et les normes de la langue par exemple : la grammaire ; l'orthographe ; la conjugaison ; le vocabulaire, mais l'enseignant du FLE va chercher comment développer des compétences langagières et communicatives au service de cette langue.

Dans son cours, l'enseignante va se conformer à une démarche constructive contenant cinq phases. Dans la première phase, elle s'appuie sur la

lecture du support ayant le même thème de la séquence traitée, cette partie de la séquence est intitulée « je lis et je repère ». L'enseignante leur donne par exemple un support écrit, dans lequel on souligne des mots et on demande aux élèves de les lire et les répéter plusieurs fois pour les utiliser durant la séquence.

Dans la deuxième phase nommée « repérage du fait de langue », là, on va recourir au sens du mot partiellement, alors après avoir mémorisé le mot on va savoir partiellement ce qu'il signifie. Ensuite, on passera à la troisième phase intitulée « l'analyse » c'est la phase de réflexion sur le fait de langue et d'émission d'hypothèses de règles de fonctionnement, c'est-à-dire dans cette phase on va construire la règle. Puis, arrive la quatrième phase intitulée « la construction collective de la règle » c'est une sorte de conceptualisation et d'appropriation, là où les élèves vont découvrir la règle eux-mêmes.

Enfin on passe à la dernière phase qui est « je m'exerce » qui consiste à : une systématisation orale avant de passer à des exercices écrits progressifs, et pour achever, on invite les élèves à des activités d'intégration permettant à l'apprenant de mobiliser la notion acquise en situation.

Enfin, nous avons pu soulever d'autres remarques au cours de notre travail, c'est que les enseignants s'appuient de plus en plus sur l'approche par les compétences, ce qui nous a permis d'inscrire les remarques suivantes :

- L'enseignante pose des questions et une minorité d'apprenants répondent.
- L'enseignante accepte les erreurs de ses élèves, il les encourage à participer, et il accepte même leurs fautes avec une légère correction.
- Il y a une interaction entre l'élève et l'enseignant développée à travers les questions et réponses.
- L'élève intègre ses acquis à l'expression orale et à l'expression écrite, sous forme d'exercices.
- La séance de TD travaille leur vocabulaire en établissant une communication, etc'est là où la majorité des élèves peuvent y participer.

- L'enseignante utilise des techniques qui lui sont propres, on adopte entièrement des stratégies pédagogiques.
- Le rôle de l'enseignant consiste à guider l'apprenant dans son apprentissage, etc'est l'apprenant qui serait donc responsable de son apprentissage.
- L'apprenant prépare un exposé à la fin de chaque projet, ce qui lui permet de développer davantage sa compétence de vocabulaire. Il y a aussi le travail de groupe qui accorde un accès facile à la compétence.
- Il y a des stratégies de mémorisation, qui se déclarent dans les répétitions et les rappels qu'opère l'enseignant à chaque séance.
- Pour les stratégies d'écoute, l'enseignant exige la prise de notes.

Dans ce chapitre, l'analyse du déroulement de la séance du vocabulaire, nous a permis d'élever le voile sur l'enseignement du vocabulaire de la langue française, la langue étrangère en Algérie. Cette enquête analytique sur terrain nous a allégé le lieu pour passer une expérience auprès des élèves de la quatrième année moyenne, ayant pour but de relever les problèmes, contraintes et lacunes qui entravent l'apprentissage pour les élèves que pour l'enseignant qui ne peut résoudre les obstacles de chaque élève.

Alors en suivant une démarche analytique, on a assisté à la séance pour analyser comment se déroule-t-elle ?, ce qui nous a permis de noter des remarques, résumer le déroulement de la séquence pédagogique du vocabulaire, en adoptant aussi une fiche d'analyse.

Notre analyse résume l'enseignement du vocabulaire en Algérie, ainsi que les règles exigées par les programmes auxquelles l'enseignant doit suivre. On enseigne la langue en tant qu'outil au service des pratiques langagières et communicatives, dans son cours l'enseignant se porte pour un guide afin de conduire son élève pas à pas pour qu'il puisse construire seul son savoir, ainsi que pour développer ses compétences et capacités en français langue étrangère en Algérie.

Pour autonomiser l'apprentissage de ses élèves, l'enseignant doit suivre l'enchaînement des Cinq phases exigés par le manuel scolaire, première phase « je

lis et je repère » dans laquelle il s'appuie sur la lecture en donnant aux élèves un texte écrit, puis en soulignant certains mots afin que l'apprenant les mémorise tout en les utilisant durant toute la séquence. La deuxième phase « repérage du fait de langue »

C'est la phase des significations des mots appris pour passer à la troisième phase celle « d'analyse » c'est la phase de construction de la règle enfin on passe à la quatrième « découvrir la règle », là où l'élève découvre la règle lui-même.

Arrivant à la cinquième phase, celle de la « mobilisation des notions acquises », on propose des exercices, des activités d'intégration aux élèves pour qu'ils puissent mobiliser leurs savoirs acquis.

Par ailleurs, les techniques et les méthodes d'enseignement changent d'un enseignant à l'autre, ce qui nous a permis de noter quelques remarques : l'enseignant accepte les erreurs des élèves, les confronte par des situations de communication. Et pour conclure, on peut dire qu'une séance de vocabulaire qui dure soixante minutes par semaine est moins suffisante pour le réussir et l'enrichir, et travailler avec les élèves forts impacte négativement sur les autres, tout élève a le droit d'avoir une chance.

A decorative graphic of a scroll with a black outline and rounded corners. The scroll is partially unrolled, with the top edge curving upwards and the bottom edge curving downwards. The text is centered within the scroll.

CHAPITRE II

Analyse des copies des apprenants

Ce chapitre a pour objectif de mettre en lumière l'utilité du lexique dans le développement de la compétence scripturale chez les apprenants de 4^{ème} année moyenne.

Pour ce faire, nous allons, analyser les copies des apprenants, qui ont été recueillies, et cela afin de montrer comment l'acquisition du lexique aide l'apprenant à développer sa compétence d'écriture.

1. Recueil des données :

1.1. Le lieu de recueil des données :

CEM de (HATHATE ABOUBAKEUR) Le même école que nous avons mené notre première expérience (la séance d'observation) , et aussi nous avons travaillé avec la même enseignante.

1.2. La population :

La classe où nous avons mené notre expérience se divise en deux groupes (c'est le tour de premier groupe) qui compose de 13 élèves. Cette classe était très motivée. Les élèves étaient presque tous attentifs en écoutant les explications et les conseils de l'enseignante.

2. Déroulement de l'expérimentation et collecte des données :

Dans le but de faire expliciter l'influence du vocabulaire sur le développement de la compétence rédactionnelle des apprenants de 4^{ème} année moyenne, nous avons opté pour l'analyse des copies des élèves. Pour ce faire, nous avons d'abord assisté des séances de vocabulaire. Ensuite, nous avons assisté à une séance de production écrite. Durant cette séance, nous avons ramassé les copies des élèves afin de les analyser et les évaluer et cela afin de montrer l'effet de ce dernier sur l'amélioration de la compétence d'écriture.

Durant cette séance, l'enseignante a écrit sur le tableau une consigne pour inviter les apprenants à rédiger un texte argumentatif : « **rédige un texte argumentatif auquel tu traites les traditions de l'Algérie** ».

Après avoir donné et écrit le sujet de rédaction, l'enseignante s'est dirigé vers l'explication de la consigne en soulignant les mots clés et en donnant les critères de réussite.

A la fin de la séance, nous avons rassemblé les copies des apprenants afin de les analyser.

Nombres d'élèves : 13 élèves

Classe : 4ème année moyenne

Projet 01 :

Séquence 03 : nous enrichissons nos arguments par des exemples

Séance : production écrite

La consigne : présentation du sujet , rédige un texte argumentatif auquel tu traites les traditions de l'Algérie

Critères de réussite :

- Donne un titre à ton texte
- Respecte la ponctuation
- Donne des exemples
- Emploi le lexique mélioratif
- Conjugue les verbes au présent de l'indicatif
- Utilise l'expression de la cause ou la conséquence

3. Outil d'analyse :

Pour analyser les productions écrites des élèves, nous nous sommes appuyées sur dix critères d'évaluation :

| Critères d'évaluation | copie 01 | copie 02 | copie 03 | copie 04 | copie 05 | copie 06 | copie 07 | copie 08 | copie 09 | copie 10 | copie 11 | Copie 12 | Copie 13 |
|---------------------------------------------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| 1/ la cohérence du texte | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Non | Non | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui |
| 2/ respect la consigne | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Non | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui |
| 3/ les fautes d'orthographe | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Non |
| 4/ respect la ponctuation et les majuscules | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Non | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui |

| | | | | | | | | | | | | | |
|---------------------------------------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| 5/ la clarté et lisibilité de l'écriture | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui |
| 6/ l'utilisation des articulateurs logiques | Oui | Non | Oui | Non | Oui | Oui | Non | Oui | Non | Oui | Oui | Oui | Oui |
| 7/ la compétence lexicale | non | Non | Non | Non | Non | Non | Non | Non | Non | Non | Oui | Oui | Non |
| 8/ développement des idées | Non | Non | Non | Non | Non | Non | Non | Non | Non | Non | Non | Oui | Non |
| 9/ la structure phrastique | non | Oui | Non | Non | Non | Non | Non | Non | Non | Oui | Oui | Oui | Non |
| 10/ la cohérence sémantique | Non | Non | Non | Non | Non | Non | Non | Non | Non | Non | Oui | Oui | Non |

(Non) : le critère est introuvable

(Oui) : le critère est trouvable

4/ Analyse des erreurs :

| La catégorie d'erreur | Nombre de copies d'élèves qu'ils ont fait l'erreur | Exemples d'erreur |
|--------------------------|----------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1) Erreurs d'orthographe | 5 copies | <ul style="list-style-type: none"> • Bouco , au lieu beaucoup • Chosse , au lieu : chose • Vetmon , au lieu : vêtement • Luie , au lieu : lieux • Jouli , au lieu : jolie • Onfin , au lieu :enfin • Plusuire , au lieu : plusieurs |

| | | |
|-------------------------|----------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 2) Erreur grammaticales | 6 copies | <ul style="list-style-type: none"> • Cette pays , au lieu : ce pays • Une pays , au lieu : un pays • Un paybelle , au lieu : un beau pays • Les femme algérien , au lieu : les femmes algériennes • On Algérie , au lieu : en Algérie |
| 3) Erreur lexicale | 2 | <ul style="list-style-type: none"> • L'Algérie est un pays très formidable • Des traditions magnifique et heureux • L'Algérie est contient très traditions |
| 4) Erreur sémantique | 1 | <ul style="list-style-type: none"> • Il ya beaucoup chose dans les tradition de l'Algérie |
| 5) Erreur syntaxique | 2 | <ul style="list-style-type: none"> • Ensuite , trouve en Algérie • Pour toutes les raisons invite visiter l'Algérie |

5/ Analyse et interprétation des résultats :

- ❖ Après l'analyse des copies nous remarquons que la totalité des apprenants ont bien respecté la consigne donné par l'enseignante , et nous constatons aussi que la majorité ont bien organisé le texte , ils ont respecté la ponctuation et les majuscules , l'écriture des apprenants presque tout est claire et lisible .
- ❖ Pour les fautes d'orthographe , nous avons rencontré beaucoup d'erreur d'orthographe dans les copies des apprenants , ils ont un problème très sérieux lors de la réalisation d'une production écrite.
- ❖ Concernant la compétence lexicale , nous avons observé que Le vocabulaire utilisé dans les productions écrites est très mauvais, les apprenants n'ont pas diversifié leur vocabulaire pour décorer leur texte. Nous avons trouvé les mêmes idées qui se répètent, car les apprenants n'ont pas fait un effort. De plus, ils n'ont pas utilisé des substituts lexicaux et grammaticaux pour éviter la répétition du pronom « il » et « elle».

- ❖ les productions écrites que nous avons analysées nous permettent de constater qu'il n'y a pas de cohésion sémantique. Les apprenants avancent leurs idées et emploient des phrases sans les organiser ni les relier les unes aux autres, dans certaines copies nous avons détecté que les apprenants utilisent la traduction mot à mot pour faire s'exprimer l'idée, ils ont utilisé des mots incorrects et parfois mal placés dans la phrase.
- ❖ nous avons recensé que la majorité des apprenants n'utilise pas le dictionnaire pour rédiger leurs productions écrites

Les productions écrites des élèves sont des traces qui aident l'enseignant, à évaluer le travail de l'élève, le niveau d'acquisition du vocabulaire et la compréhension des contenus transmis.

On conclure qu'il faut avoir une formation pour acquérir des connaissances et des compétences dans le domaine lexical.

On ne peut pas travailler ces notions de manière fortuite avec les élèves.

Il faut établir des séances spécifiques et mettre en place des projets d'écriture et de lecture qui donneront envie aux élèves. L'acquisition du lexique se fait tout au long de sa vie. Donc, nous pouvons dire que le vocabulaire est un facteur important qui aide les apprenants à écrire



Conclusion

Faire pousser les élèves à écrire n'est pas une chose facile. A priori, presque tout le monde n'aime pas écrire. Recopier une leçon, un exercice... ne provoque pas grande inspiration ; lorsque l'enseignant leur demande d'écrire un texte, ils se remplissent quelques lignes car ils ne savent pas quoi dire, ils ont peur de faire des fautes...à cause de l'insuffisance des mots.

Rapprocher l'apprentissage du vocabulaire à l'expression écrite paraît être la démarche la plus appropriée à choisir .cette démarche permettra de créer un climat de travail positive chez les élèves et des conséquences plus gratifiantes, ils s'adonneront au plaisir d'écrire, et à enrichir leur provision lexicale et à les réutiliser dans leurs productions écrites et orales .

L'apprentissage du lexique d'une langue étrangère est le penchant naturel pour chaque apprenant . Notre recherche confirme que l'apprentissage du vocabulaire de la langue française est un besoin impérieux pour chaque élève du cycle moyen à travers lequel il cherche à répondre à ses besoins langagiers, communicationnels et discursifs, ce qui n'est pas facile pour lui, puisque on doit faire appel à différentes stratégies pour réussir cette opération, d'où la lecture en fait partie.

Pour Patrick Joole (2011) : « **Enrichir le stock lexical des élèves relève plus du fantasme capitalistique que d'une réalité scientifique** »¹. Donc le vocabulaire n'est plus le seul contenu à être travaillé. Ce dernier se nourrit par la lecture, l'écriture, l'échange, le partage des idées, et qui aident en même temps les élèves à enrichir leur vocabulaire qu'ils ont déjà appris en classe et ainsi passer du vocabulaire passif au vocabulaire actif.

Les productions des élèves sont des traces qui aident l'enseignant, à évaluer le travail de l'élève, le niveau d'acquisition du vocabulaire et la compréhension des contenus des messages transmis.

Notre travail de recherche a été mené dans l'intention de répondre à la problématique

¹ http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Dossier_vocabulaire/57/8/Patrick_Joole_111202_C_201578.pdf consulté le 18/04/2015 à 20 :37

suivante: Comment la rétention du vocabulaire peut-être efficace pour développer la production écrite chez les apprenants de la 4^{ème} année moyenne?

Pour répondre à cette problématique nous avons opté pour un questionnaire d'enquête pour nous a donné une idée sur les techniques et stratégies appliquées par l'enseignant, et les méthodes propres à chacun. Nous avons aussi mené une enquête sur le terrain. Nous comptons analyser le déroulement de la séance du vocabulaire auprès des élèves de quatrième année moyenne. Par ailleurs, notre expérience au CEM nous a donné la possibilité de noter des remarques, nous permettant ainsi d'établir une vision globale de l'enseignement du lexique en FLE chez l'élève de la quatrième année moyenne. Ensuite, nous allons analyser les copies des apprenants, qui ont été recueillies, et cela afin de montrer comment l'acquisition du lexique aide l'apprenant à développer sa compétence d'écriture.

Donc, notre travail de recherche nous a permis de conclure qu'il faut organiser en classe des séquences spécifiques au vocabulaire en introduisant des outils qui permettent à l'élève de régaler quand il apprend un nouveau mot ou quand il écrit une nouvelle formulation, par l'utilisation des dictionnaires , les jeux de mots, les dessins, le travail en groupe, les devoirs à préparer , l'intégration des TICE ...etc.

Enfin, notre travail de recherche nous a permis de répondre à notre problématique, et d'affirmer nos hypothèses de recherche.



Bibliographie

BIBLIOGRAPHIE

Les ouvrages :

1. DUQUETTE et M.C TREVILLE, enseigner le vocabulaire en classe de langue, HACHETTE, Paris, 1996
2. GALISSON R. Enonciative et neurosciences cognitives, Revue de GERFLINT Synergies Europe, n/2014.1976
3. Danielle Bailly, didactique de l'anglais, volumes Nathan, 1997
4. Jacqueline. PICOCHÉ, Précis de lexicologie française, Nathan université, paris, 1992
5. CALAQUE Elizabeth, DAVID Jacques, Didactique du lexique : contexte, démarche, supports, De Boeck, Bruxelles, 2004
6. Denizot J-C., 2008, Le vocabulaire au quotidien, cycle 3, Paris, Au quotidien
7. Marina Yaguello,(2003), « le grand livre de la langue française », seuil,Paris VI
8. le grand livre de la langue française, sous-direction de Marina Yaguello,seuil,Paris VI
9. L'animation pédagogique deGrenoble5 faite par Dominique GROUGUE-CAPAIEN 2008-2009
- 10.L'essence des mots, une pédagogie active du vocabulaire au cycle 3, (2008), Paris,Hachette Education
- 11.Renée Léon, Enseigner la grammaire et le vocabulaire à l'école, pour quoi et comment ? Paris, Hachette Éducation, nouvelle édition, 2008
- 12.DUQUETTE. L. &TREVILLE. M.C., Enseigner le vocabulaire en classe de langue, Hachette, Paris
- 13.Yves Reuter Enseigner et apprendre à écrire. Construire une didactique de l'écriture : REUTER Y. (1996), Paris, E.S.F.

14. Sophie Moirand, 1979, Situation d'écrit Compréhension/Production en français langue étrangère, Paris. CLE International
15. GRUCA, Isabelle et CUQ, Jean-Pierre, « cours de didactique du français LE et LS », Coll.FLE, Presse universitaire de Grenoble, 2002
16. ROIER, Jean Maurice, « la didactique du français », Coll. Que sais-je ?, Paris, P.U.F, 2002
17. Ricardou (J), Ecrire en classe in, Revue Pratiques n°20 juin, 1986
18. Courtillon, J, Elaborer un cours en FLE , Hachette, 2003
19. DEFAYS, J.M, Le français langue étrangère et seconde, enseignement et apprentissage, MARDAGA, 2003
20. Cornaire, Claudette et Patricia Mary Raymond. « La Production Ecrite ». Paris: Clé International, 1999

Dictionnaires :

1. Jean Pierre Cuq, dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, CLE international, S.E.J.E.R. Paris, 2003
2. Le grand dictionnaire la Rousse, 2000
3. le dictionnaire du français usuel
4. DUBOIS.J, dictionnaire de linguistique et des sciences du langage ; paris : Larousse, coll, trésors du français, 1994

liens internet :

1. [http://www.ac-grenoble.fr/ecole/74/maitrise-langue74/IMG/pdf/differences - lexique -vocabulaire.](http://www.ac-grenoble.fr/ecole/74/maitrise-langue74/IMG/pdf/differences_lexique_vocabulaire)
2. <http://uva.doc.UVA.es> Cavalla 2009
3. <https://www.francaisfacile.com/exercices/exercice-francais-2/exercice-francais-24718.php>
4. https://www.editions-ellipses.fr/PDF/9782340019843_extrait.pdf
5. <https://sites.google.com/site/francais6eme/des-lecons-d-outils-de-langue/les-classes>
6. Mostafa Zaklani . Université Ibn Tofail, Faculté des Lettres et Sciences Humaines

Centre des études doctorales : Lettres, Art, Sciences Humaines et Sociales

Laboratoire : Didactique, Littérature, Langue, Arts et TICE

7. [http://theses.univ-](http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2005.guan_x&part=98671)

[lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2005.guan_x&part=98671](http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2005.guan_x&part=98671)

les mémoires :

1. BENGHALEM Manel(La réexploitation du vocabulaire dans la production écrite chez les apprenants de 1 A.M) , mémoire de master en français, université Larbi Ben M'hidi, 2015/2016.

2. BENSALÉM NOR EL HOUDA (L'enseignement /Apprentissage du lexique :Comment faire acquérir un vocabulaire actif chez les élèves de 4A.M), Université Larbi Ben M'Hidi, Oum El Bouaghi

3. MAKHLOUF Romaisa,(L'enseignement / apprentissage du vocabulaire au service de la production écrite (Cas des élèves de 1ère Année moyenne), Mémoire de Master, Université l'Arbi Ben Mhidi – Oum El Bouaghi, 2014-2015.

4. GhorabZahra ,(Les stratégies d'apprentissage de la production écrite cas des apprenants de la 4ème année moyenne) , mémoire de master , Université de Larbi Ben M'hidi, Oum El Bouaghi

5. L'apprentissage du lexique à l'école : comment élargir et enrichir le lexique des élèves ? Laurie Chardron, Mémoire MEEF EPD 2012-2013, IUFM Pays de La Loire Sites Le Mans – Laval.

MAXIME TRUDEAU , (l'enseignement/ apprentissage du lexique de la peur au seconde dans un contexte de production de texte), université du QUÉBEC À MONTRÉAL.

Annexes

Questionnaire destiné aux enseignants du collège

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

**Université de LAGHOUAT
Faculté des Lettres et des Langues
Département de Français
spécialité Didactique**

Questionnaire adressé aux enseignants de français au cycle moyen

Veillez répondre aux questions suivantes. Pour les questions à plusieurs choix, vous pouvez cocher plus d'une case.

Sexe : M F

Expérience professionnelle : ans

1/ Selon vous le niveau lexical chez les élèves est-il :

Suffisant insuffisant

2/ En classe, combien de temps en pourcentage (%) consacrez-vous pour le cours du vocabulaire ?%

3/ Quelles sont les techniques que vous utilisez souvent pour aider les élèves à acquérir le vocabulaire ?

utiliser les moyens visuels (tableau de feutre, images, dessins, mimique, geste...)

le recours à la langue maternelle

inciter les apprenants à utiliser le dictionnaire

donner les courtes définitions, les synonymes, les autonymes

faire répéter à haute voix en groupe et puis, individuellement

encourager les élèves à faire les phrases et les dialogues en utilisant ces mots

4/ / Pour corriger les productions écrite de vos élèves, vous vous centrez essentiellement sur :

La grammaire

Le vocabulaire

L'orthographe

.....
....

10/ Pensez-vous que la compétence lexicale se développe auprès des élèves à partir des stratégies appliquées en classe ?

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

Merci pour votre participation.