

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

**MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERSITE ABDEL HAMID IBN BADIS- MOSTAGANEM-**

FACULTE DES LANGUES ETRANGERES

DEPARTEMENT DE LANGUES FRANCAISE



MASTER

Didactique du Plurilinguisme et Politiques Educatives

**L'ENSEIGNEMENT –APPRENTISSAGE DU VOCABULAIRE
EN CLASSE DE FLE
Cas étudié : les apprenants de la 4Am**

Présenté par : BENAÏSSA IKRAM

Membre du jury :

Président : Mme. BENZAZA

Promoteur : Mme. MEGHRAOUI

Examineur : Mme. NEHARI.

Année universitaire 2015/2016

« La gloire se donne à ceux qui l'ont toujours rêvés »

Charles De Gaulle

Remerciements.

Je tiens à remercier Mme MEGHRAOUI Amina, mon encadreur, non seulement pour son orientation et son aide, mais également pour son soutien psychologique pour sa patience et ses précieux conseils, mes parents pour leur soutien, mes amis, tous les enseignants de notre département pour leur encouragement et leur aide, ainsi que toute la promotion de la deuxième année Master.

Dédicace

Je dédie ce travail à mes chers parents, ma famille, mes amis, ainsi qu'à toute personne faisant partie de ma vie sociale.

TABLE DE MATIERES

INTRODUCTION GENERALE.....	6
----------------------------	---

CHAPITRE I

Enseignement du vocabulaire apprentissage et acquisition.....	9
---	---

1-enseignement du vocabulaire.....	10
2-lexique et vocabulaire.....	10
3-l'apprentissage du vocabulaire.....	12
a) Rôle de la mémoire.....	12
b) Rôle du contexte.....	12
c) Stratégie d'apprentissage.....	13

CHAPITRE II

1. Conception de l'enseignement du vocabulaire.....	15
2. Pédagogie du vocabulaire.....	15
3. Le vocabulaire et les approches communicatives.....	16
4. Les objectifs d'une approche lexicale.....	17
5. La sélection du contenu lexical.....	18
6. La présentation des mots nouveaux.....	20

Conclusion du chapitre.....	21
-----------------------------	----

CHAPITRE III

1. L'enseignement du vocabulaire à travers l'enseignement du français dans différentes méthodes.....	23
A. Dans les méthodes traditionnelles.....	24
B. Dans la méthode directe.....	27
C. Dans la méthode audio-visuelle (MAV.....	30
D. Dans l'approche communicative.....	31

Conclusion du chapitre.....	33
-----------------------------	----

CHAPITRE IV

Analyse des résultats.....	35
A. Enquête.....	35
B. Analyse des résultats.....	35
Commentaire.....	36
Conclusion.....	36
Bibliographie.....	38
Annexes.....	43

Introduction

Introduction général

Introduction :

Introduction générale.

En Algérie, le français est une langue vivante, présente dans tous les domaines parallèlement à la langue arabe. Ceci est la conséquence de l'histoire coloniale qui a duré 132 ans. La langue française est devenue la seconde langue internationale après la langue anglaise, cette langue étrangère en Algérie tire ses origines de la sphère coloniale, elle est reconnue par la société algérienne comme étant la première langue enseignée dans nos établissements (primaire-fondamentale-secondaire-université). Jusqu'à nos jours, la langue française est devenue une matière dans les établissements algériens, ces derniers l'utilisent dans un double objectif : d'abord comme un outil d'accès à un savoir, ensuite comme un moyen d'ouverture sur l'occident.

Le français langue est une seconde langue de scolarisation en Algérie qui est enseigné aux élèves de tous les établissements algériens, mais le contexte d'enseignement du français comme une langue seconde diffère de celui de l'enseignement de la langue maternelle (arabe). Dans la plupart des classes de l'école algérienne, la présence d'élèves ayant des besoins particuliers n'a plus rien d'exceptionnel.

Donc, La progression des apprentissages en français, langue d'enseignement, est un complément au programme actuel. Elle apporte des précisions sur les connaissances que les élèves doivent acquérir au cours de chacune des années du lycée. Ces connaissances sont groupées autour des compétences.

Dans la classe du FLE en cycle moyen, beaucoup d'élèves se plaignent à la fin du cours ou après une évaluation, de n'avoir saisi aucun mot ou de ne pas avoir saisi le sens général du texte car il contient plein de mots qu'ils trouvent difficiles.

Lors des activités de la compréhension de l'écrit ou de l'oral et en évaluation. Comment attendre de l'élève qu'il comprenne le texte alors que la quasi-totalité des mots lui paraissent confus ? Et en évaluation peut-on attendre qu'il réponde aux questions de compréhension et même ceux du fonctionnement de la langue si il n'a pas compris le texte ?

Ainsi, si on parle de l'élève de 4ème année moyenne, peut-on dire qu'il est devenu capable de communiquer à ce niveau d'apprentissage ? Arrive-t-il souvent à comprendre ce qu'il lit ou entend ? Arrive-t-il à trouver et à utiliser facilement les mots pour poser des questions, pour répondre ou intervenir, pour exprimer ses idées ?

En rassemblant ces interrogations, et en mettant l'apprenant au centre de cette problématique, deux questions englobantes se sont dégagées :

- a. pourquoi l'élève de 4ème année moyenne , après avoir passé au moins six ans d'apprentissage de langue française, n'arrive pas à comprendre et à produire un énoncé langagier (qu'il soit court ou long) d'une manière aisée et correcte ?
- b. Comment fait l'élève pour apprendre le vocabulaire ? Quels programmes suit-il ? ses programmes sont-ils efficaces, autrement dit, permettent-ils de développer sa compétence lexicale ?

Ainsi la présente étude a pour but, comme son titre l'indique, de montrer l'évolution de différentes approches et méthodes concernant l'enseignement/apprentissage du vocabulaire en classe de FLE, ainsi que de proposer certaines activités/tâches qui abordent le travail sur l'apprentissage du vocabulaire en classe. De cette façon, les objectifs marqués sont l'approfondissement des connaissances théoriques sur ce sujet, la recherche à propos des techniques d'apprentissage afin d'améliorer l'acquisition du lexique dans le cadre de l'enseignement du FLE au niveau du collège, et l'application de l'ensemble de connaissances théoriques acquises tout au long de ce master dans la conception et création d'activités.

La raison pour laquelle cette étude a été conçue, c'est que le vocabulaire, s'est toujours enseigné avec le reste de composantes de la langue (par exemple la syntaxe), Il est vrai que l'on peut enseigner le vocabulaire à partir de l'approche sémasiologique (la forme des mots et des expressions) car cela facilite son apprentissage dans un premier temps, mais l'on considère que la langue, étant un outil de communication qui transmet des sens, devrait permettre aux utilisateurs de trouver les mots dont ils ont besoin à un moment donnée de la conversation, et cela rend indispensable un approfondissement sur l'approche onomasiologique (ou de la sémantique lexicale) pour trouver des techniques efficaces qui améliorent les conditions d'apprentissage en classe de FLE. Et cela parce qu'en fin de compte, le but de l'approche actionnelle est de créer des acteurs sociaux de la langue/culture qui puissent communiquer dans tous les domaines de la vie sociale.

Chapitre I

Enseignement du vocabulaire apprentissage et acquisition

Chapitre I

1. Enseignement du vocabulaire

Le vocabulaire est depuis longtemps considéré comme la "*chair de la langue*". On pourrait dire que l'enseignement du vocabulaire occupe une place très importante dans l'enseignement ainsi que l'apprentissage d'une langue étrangère.

De surcroît, le mot est le pivot autour duquel s'organisent les syntaxes grammaticales. C'est aussi sur l'unité lexicale que se fonde la cohérence sémantique du discours et par ailleurs, le mot en cooccurrence avec d'autres mots du discours apporte une information culturelle caractéristique d'une communauté donnée, comme Lise Duquette dit "*C'est par le vocabulaire qu' est la culture d'une communauté*". On voit alors qu'une bonne acquisition du vocabulaire permet d'explorer la langue dans toute sa profondeur, dans ses aspects pragmatiques aussi bien que linguistiques. Apprendre une langue, c'est essentiellement apprendre le vocabulaire de cette langue.

2. Lexique et vocabulaire :

On va observer quelques définitions du vocabulaire dans différents livres et dans certains dictionnaires

Définitions de **Vocabulaire** : En linguistique, le lexique d'une langue constitue l'ensemble de ses lemmes ou, d'une manière plus courante mais moins précise,

«l'ensemble de ses mots ». On utilise, toujours dans les usages courants, plus facilement dans l'article du Grand Dictionnaire de Langue Française, « Vocabulaire nom, masculin) : *Liste de mots accompagnés d'explications ou d'une traduction.*

- *Ensemble des mots qui appartiennent à une science, à un art.*
- *Mots dont se sert une personne, une classe sociale, etc. »*

"*Le vocabulaire est l'ensemble des mots effectivement employés par le locuteur dans un acte de parole précis, réalisé sous forme de discours oral ou écrit*" (Trân Thê Hung, cours de lexicologie).

Le vocabulaire, selon Duquette (1996), est aussi défini comme "*un sous- ensemble du lexique de la*

langue. Il est composé de toutes les unités sémantiques, graphiquement simples et composées et locutions indécomposables qui s'actualisent dans le discours".

Il est à noter que le lexique se différencie du vocabulaire. Le lexique est l'ensemble des mots qui, à un moment donné sont à la disposition du locuteur. Le vocabulaire d'une langue est l'ensemble des mots utilisés par un locuteur donné dans ses circonstances données.

En d'autres termes, le lexique renvoie à la langue et le vocabulaire au discours. Le lexique et le vocabulaire sont donc en rapport d'inclusion : le vocabulaire est toujours une partie, de dimensions variables selon le moment et les milieux socioculturels du lexique individuel, lui-même, partie du lexique global.

Ainsi, l'enseignement d'une langue étrangère n'a pas l'ambition de fournir tous les mots du lexique à l'apprenant. Il lui faut maîtriser un certain vocabulaire suffisant permettant de comprendre les natifs et se faire comprendre d'eux.

À propos du rôle du vocabulaire dans l'apprentissage d'une langue, Krashen (1979: 163) a souligné : *"Il semble clair que le lexique est très important pour les apprenants de langue étrangère".* Ce même auteur a également remarqué que *"cette constatation n'est pas surprenante car, après tout, les adultes emportent des dictionnaires et pas des livres de grammaire".*

Si l'acquisition des systèmes grammaticaux et phonétiques d'une langue pourrait théoriquement être limitée à un certain temps pendant le cursus d'apprentissage, l'enrichissement du vocabulaire se fait sans cesse. C'est le travail de tous les jours. Cela demande beaucoup d'efforts chez l'élève car le vocabulaire, comme la langue, s'évolue toujours. Ceci crée un grand défi non seulement pour les étrangers mais aussi pour les natifs. Pour bien maîtriser une langue, il faut absolument que le vocabulaire des apprenants soit soigneusement et fréquemment acquis et contrôlé¹.

¹ *Le Petit Robert de la langue française 2006* (2006), Paris

3. L'apprentissage du vocabulaire

a) Rôle de la mémoire.

La mémoire exerce un rôle prépondérant dans l'apprentissage du vocabulaire. Une bonne mémoire permet de stocker davantage des mots bien qu'on ne les utilise pas souvent. La totalité de l'activité cognitive des individus dépend largement de la mémoire: "*parler, écrire, lire, écouter, marcher dans la rue : tout demande de la mémoire*". Elle est un système complexe d'unités de sens qui présentent la totalité des connaissances accumulées par une personne.

Selon les chercheurs, on distingue trois formes ou niveaux de mémoire.

- La mémoire immédiate
- La mémoire à court terme ou de travail
- La mémoire à long terme

Le travail du professeur est alors d'aider l'élève à développer non seulement la mémoire de travail mais surtout la mémoire à long terme pour qu'il puisse établir des liens entre les nouvelles connaissances et les connaissances antérieures et stocker davantage de mots afin d'en utiliser en cas de besoin. Apprendre le vocabulaire d'une langue consiste à entreposer dans la mémoire ces mots avec leurs règles d'emploi et les ramifications qui les relient à d'autres mots.

b) Rôle du contexte

À quoi servent les mots isolés? Trouver des explications pour une réponse négative à cette question est d'affirmer l'importance du contexte dans l'enseignement et l'apprentissage.

L'utilisation du contexte, par un entraînement spécifique, dès le niveau débutant de l'apprenant, est une aptitude qui peut se développer. Cependant il est nécessaire que l'apprenant possède certaines conditions qui favorisent l'inférence lexicale à partir du contexte :

- La maturité langagière c'est-à-dire l'étendue des connaissances lexicales déjà en place.
- La connaissance conceptuelle des mots si l'enfant connaît le concept exprimé par un mot en langue maternelle il l'apprendra plus facilement en langue cible.
- L'aptitude à classer les mots selon leur morphologie et leur fonction.
- L'exposition répétée à des mots, situés dans des contextes riches, attire l'attention sur ces mots et en facilite la rétention.

En gros, on peut dire que le contexte est un facteur très important dans l'apprentissage d'une langue.

c) Stratégies d'apprentissage

L'apprentissage de la langue maternelle est déjà une difficulté pour les apprenants élèves: l'acquisition de la langue étrangère qui se fait en même temps en classe bilingue paraît plus complexe. Ainsi, il est nécessaire que l'apprenant prenne des risques, développe des stratégies pour pallier l'écart entre ce qu'il veut communiquer et ce qu'il peut s'exprimer avec des connaissances lexicales dont il dispose. Les carences lexicales posent toujours des problèmes qui entravent l'élève en compréhension ainsi qu'en production.

Après avoir bien observé les élèves apprenant les langues étrangères, Oxford (1990) classe les stratégies d'apprentissage du vocabulaire en deux catégories: les stratégies directes et les stratégies indirectes¹.

¹ ABDALLAH-PRETCEILLE. M., PORCHER.L. (1996), *Education et communication interculturelle*, L'éducateur, Paris.

Chapitre II.

Conception de l'enseignement du vocabulaire

Chapitre II

Conception de l'enseignement du vocabulaire

1. Pédagogie du vocabulaire

Les variantes conceptuelles, qui sous-tendent les options méthodologiques de l'enseignement des langues, s'articulent autour de trois axes correspondant trois domaines de recherche: celui de la finalité de l'enseignement, celui de l'acquisition des langues et celui de la démarche pédagogique. La pensée didactique oscille, au fil du temps, d'un extrême à l'autre (Tréville et Duquette, 1996). Sur l'axe de finalité de l'enseignement, l'orientation de l'approche traditionnelle mettant l'accent sur une formation intellectuelle a nettement fait place une orientation pragmatique, celle des approches fonctionnelles et communicative. En ce qui concerne l'acquisition des langues, ses théories se situent sur un axe allant du naturalisme (la langue s'acquiert spontanément, par la pratique, comme la langue maternelle, sans en connaître explicitement les règles) à l'inventionnisme (il faut fournir, pour acquérir une langue, un effort d'apprentissage conscient et accumuler des connaissances sur le fonctionnement de la langue). Enfin, sur l'axe de la méthodologie, la démarche pédagogique peut être soit **analytique** (*méthode structurale*), soit **globale** et prévaloir l'étude du **sens** des messages (*approche communicative*). L'enseignement du vocabulaire est soumis sous l'influence des différents pôles décrits ci-dessus. Il faut rappeler ici que l'enseignement du vocabulaire dans l'approche communicative est négligé. La place faite par l'étude systématique de celui-ci n'est pas clairement définie, ce que déplorent de nombreux enseignants.

L'enseignement du vocabulaire c'est alors d'apprendre aux élèves à saisir avant tout les actes de parole, la capacité d'utiliser d'une façon créatrice les moyens linguistiques pour satisfaire les besoins de communication. Une fois que l'élève possède une bonne connaissance du lexique, il pourrait finir toujours par se débrouiller dans beaucoup de cas difficiles¹.

¹ BYRAM M. (1992), *Culture et éducation en langue étrangère*, Hatier / Didier, Paris.

2. Le vocabulaire et les approches communicatives

Voici les grandes orientations qu'une méthodologie, pour être communicative, devrait suivre:

- ❑ Accorder la priorité à la fluidité, à l'aisance implique qu'on recherche toutes les occasions possibles pour permettre aux étudiants de pratiquer la langue dans des situations réelles de communication. C'est en effet par la pratique, par l'utilisation constante de la langue, que cet objectif pourra être atteint. Pour apprendre quelque chose, on a besoin de le découvrir soi-même. La fonction de la méthodologie sera donc de construire des activités qui favorisent l'utilisation de la langue dans un but de production de significations et d'échange d'informations. Certes, les apprenants commettront des fautes de grammaire (conjugaison des verbes, temps, mode.....)

Actuellement, le courant communicatif prédomine dans le domaine de la didactique des langues étrangères. Les orientations qui caractérisent ce courant tendent à replacer l'élève au centre des activités d'enseignement/apprentissage de la langue étrangère et à percevoir la compétence de communication à développer sous un éclairage nouveau.

Ainsi, en général, on définit des contenus d'apprentissage qui correspondent aux besoins langagiers des élèves. De plus, l'apprentissage de la L.E. doit contribuer au développement global de l'élève; c'est pourquoi le type d'enseignement à privilégier doit tenir compte de l'âge des élèves, des particularités de leur développement cognitif et affectif, et par conséquent de leurs différents styles d'apprentissage¹.

3. Les objectifs d'une approche lexicale :

La compétence de communication est l'objectif ultime de la majorité des enseignants.

Le va et vient entre vocabulaire et grammaire est indispensable à tout moment parce que la régularité d'une règle de grammaire ne peut se vérifier qu'en faisant varier un grand nombre d'entrées lexicales dans la structure syntaxique.

Un travail sur le vocabulaire ne peut pas consister seulement à augmenter le volume du bagage lexical d'un apprenant. Plus importante est, dans ce domaine, la profondeur de la connaissance qui débouche sur l'analyse grammaticale et qui englobe toutes les facettes de la compétence lexicale . Ainsi, nous pensons que le vocabulaire et la grammaire ont un rapport très étroit et le déroulement de la séquence varie selon l'objectif. Quand il s'agit de faire acquérir une construction grammaticale, on part d'un document qui permet d'observer la construction et d'en comprendre le système. Puis, grâce à de petits exercices écrits et oraux, on cherche à automatiser l'acquisition. Enfin, on propose des productions impliquant l'utilisation de cette construction.

Par exemple: pour pratiquer le futur simple, plusieurs sujets sont abordés : les villes, l'environnement, le travail, les transports...dans l'avenir. Plusieurs activités peuvent se faire sous forme de jeux de rôle, exposé, commentaire....

On peut penser que les différentes composantes d'une compétence de communication ne relèvent pas d'une même et unique procédure d'apprentissage ; il vaut mieux enseigner le vocabulaire selon 4 compétences : compréhension orale, compréhension écrite, expression orale et expression écrite.

Introduire les mots nouveaux à petite dose. Essayer de ne pas augmenter le lexique.

Garder les mots connus en mémoire. Les utiliser constamment pour l'explication des mots nouveaux et des formes grammaticales¹.

¹ CHARAUDEAU, P. (1992), *Grammaire du sens et de l'expression*, Hachette, Paris.

4. *.La sélection du contenu lexical*

Le vocabulaire, dans une méthodologie communicative, n'est pas pré-sélectionné en fonction de listes ou d'inventaires divers. Il est nécessaire de déterminer dès le début (*surtout avant chaque leçon*) le vocabulaire à enseigner. Dans ce vocabulaire, il est important de sélectionner les éléments dont on souhaite une utilisation active (*la compréhension et l'expression*), les éléments dont on souhaite une simple reconnaissance (*la compréhension seulement*).

Il se peut que le vocabulaire-cible ne se trouve pas en intégralité dans le manuel utilisé. Il faut alors introduire les mots qui semblent nécessaires pour le public visé. En général le vocabulaire comprend les mots de base pour la communication, les mots ayant trait à un domaine spécifique.

Il s'agit d'un vocabulaire occasionnel qui émerge des documents authentiques constituant le point de départ de la démarche pédagogique. Tout au long de l'apprentissage, la langue doit être manipulée dans ses aspects usuels, pratiques et fonctionnels. Les items lexicaux seront choisis prioritairement pour leur fréquence, leur utilité et leur disponibilité dans les situations de la vie courante. Ces mots doivent être saisis en contexte. Il faut donc les relier au contexte. On ne peut pas mémoriser des mots à vide, il faut les rattacher à quelque chose. Mais il ne s'agit pas d'un contexte riche. Il faut donc s'assurer que le mot n'est pas présenté dans un contexte riche qui permettrait à l'apprenant d'en dégager le sens par lui-même. Si le contexte est assez explicite, le mot n'a pas besoin d'être enseigné en classe. Le contenu lexical sélectionné consistera en mots utiles pour la communication en situation authentique. Il faut rappeler que l'utilité n'est pas nécessairement liée à la fréquence. En outre, il est absolument contraint de prédéterminer le vocabulaire à enseigner. Mais il faut aussi donner à l'apprenant la liberté de l'élargir tout seul.

¹KRASHEN, S.D., (1982), *Principes and practice in second language acquisition*, Oxford, Pergamon.

Compte tenu de la première situation authentique dans laquelle se trouve l'apprenant dans le cours de langue, le vocabulaire nécessaire à des échanges d'informations avec son professeur et ses camarades doit être présenté et réemployé constamment en début d'apprentissage. Il est nécessaire aussi d'inclure une liste minimale des mots grammaticaux indispensables pour assurer la cohésion du discours.

Il existe toujours les mots difficiles et les mots faciles. Les mots considérés comme difficiles doivent être présentés au fur et à mesure de leur occurrence et selon les techniques les plus propices à l'inscription en mémoire, en évitant par exemple de les associer à d'autres mots difficiles ou pas encore assimilés. Au bas niveau, les mots sélectionnés ne doivent pas être très difficiles. Les mots sélectionnés sont ceux qui appartiennent à une succession d'unités lexicales motivée par une chronologie clairement observable, par des clichés culturels ou de règles de cooccurrence.

Puisque le processus d'enseignement est centré sur l'apprenant, la sélection du contenu lexical ne peut pas se faire sans tenir compte des besoins des apprenants et des buts qu'ils cherchent à atteindre. Il faut enseigner d'abord le vocabulaire répondant aux besoins des apprenants, quitte à l'élargir par la suite. Au début de l'apprentissage, l'enseignant n'a pas le choix. La sélection résultera donc d'une analyse de leurs besoins langagiers qui sont souvent pré-déterminés en fonction des situations de communication ou des cadres professionnels particuliers. Les mots devront aussi être sélectionnés en fonction des centres d'intérêt et des futurs besoins professionnels des apprenants. Un vocabulaire plus spécifique pourra être abordé occasionnellement dans des documents oraux et écrits à caractère économique, scientifique, technique, culturel. L'enrichissement lexical se fera d'abord par référence aux champs thématiques. Le vocabulaire usuel sera réactivé dans des contextes nouveaux, plus riches. Le bagage lexical sera graduellement amplifié, de manière à affiner la compréhension et l'expression et accéder à une communication plus authentique, plus nuancée et plus effective.

Dans tous les cas, le vocabulaire sélectionné ne doit pas constituer des inventaires exhaustifs essayant de couvrir la totalité de divers centres d'intérêts mais il doit se restreindre au vocabulaire véritablement opératoire dans les situations de communication présentées.

Ce travail concerne aussi le nombre de mots à introduire. Il est difficile de donner un nombre fixe. Cependant, il paraît raisonnable de ne pas dépasser quinze nouveaux mots pour chaque leçon. Gairns et Redman (1986) suggèrent, dans un cours d'environ 50 minutes, environ 12 items pour la production, un peu moins pour les étudiants débutants et un peu plus pour les étudiants avancés. Le nombre dépend non seulement du niveau des étudiants, mais aussi du type des mots. Est-ce qu'ils ressemblent à ceux de la langue maternelle ou à d'autres mots connus dans la langue cible? Sont-ils difficiles à retenir? ¹

5. La présentation des mots nouveaux

Les mots devraient être présentés dans un contexte connu pour l'apprenant. Il est important de faire deviner à l'apprenant le sens du mot en écoutant, en lisant pour développer chez lui la capacité hypothétique qui constitue une des stratégies clefs dans l'apprentissage.

Comme le vocabulaire est souvent constitué d'une série de systèmes interreliés, il est bon qu'il soit présenté de façon systématique et "organisé". Par ailleurs, la mémorisation du vocabulaire s'appuie sur les traits communs des mots et est toujours mise en référence à des mots antérieurement appris. Il est préférable alors d'introduire les mots par ensemble. En effet, le fait de regrouper les mots qui ont des traits communs aide l'apprenant à associer le mot nouveau à des mots déjà connus et favorise la mémorisation. Il y a différentes façons de regrouper les mots, par exemple, après une activité de compréhension de texte, on les fait employer dans un échange guidé (question réponse).

¹ MAUGER, G. (1973), *Grammaire pratique du français d'aujourd'hui*, Hachette.

Conclusion du chapitre

Enseigner, c'est motiver à l'apprentissage, donner le goût du risque aux élèves, développer avec les apprenant(e)s des projets de découverte. C'est aussi continuer à apprendre : désirer rester en contact avec la langue actuelle, telle qu'elle existe et évolue dans le présent,. Enseigner, c'est apprendre.

Le rôle de l'enseignant ne se limite donc pas à exposer l'apprenant à une profusion de documents authentiques et à l'engager dans des situations de communication réelles. Face à une dose massive de mots nouveaux, l'apprenant doit être amené à une réflexion d'ordre métalinguistique et entraîné dans une variété d'exercices et de pratiques qui lui donnent les moyens de s'emparer des mots.

Chapitre *III*

L'enseignement du vocabulaire à travers l'enseignement du français dans différentes méthodes.

Chapitre III :

1.L'enseignement du vocabulaire à travers l'enseignement du français dans différentes méthodes.

Les objectifs d'apprentissage d'une langue étrangère ont énormément varié depuis la méthodologie traditionnelle. Au XIXème siècle, l'objectif culturel était prioritaire; en effet, on étudiait une langue étrangère par et pour sa littérature, ses proverbes, sa culture en général. Ces connaissances accordaient une catégorie sociale et intellectuelle supérieure et distinguaient tout particulièrement l'apprenant de langue étrangère. Par contre, dès 1950, on a préféré l'objectif pratique qui privilégiait un enseignement de la langue considérée comme un outil de communication destiné à engager efficacement une conversation avec des personnes parlant une autre langue.

L'apprenant occupe alors une place de choix dans le processus de formation qui privilégie à présent l'analyse des publics et de leurs besoins pour déterminer des objectifs et des itinéraires d'apprentissage spécifiques.

Depuis le XIXème siècle et jusqu'à présent, les différentes méthodologies se sont succédées, les unes en rupture avec la méthodologie précédente, les autres comme une adaptation de celle-ci aux nouveaux besoins de la société.

Nous faisons ici une synthèse des méthodologies qui ont marqué l'enseignement des langues étrangères en France depuis la méthodologie traditionnelle jusqu'à nos jours où la tendance générale est à l'éclectisme méthodologique dont certains didacticiens renient mais que d'autres considèrent une méthode souple s'adaptant facilement aux problèmes spécifiques de chaque situation de classe.¹

¹GIRARDET J., PECHEUR J. , (2002), *Campus 1*, méthode de français, CLE International, Paris

A. -Dans les méthodes traditionnelles :

Le but essentiel de cette méthodologie était la lecture et la traduction de textes littéraires en langue étrangère, ce qui plaçait donc l'oral au second plan. La langue était conçue comme un ensemble de règles et d'exceptions que l'on retrouvait et l'on étudiait dans des textes et qui pouvaient être rapprochées de la langue maternelle.

En ce qui concerne la **méthodologie**, c'est l'enseignant qui dominait entièrement la classe et qui détenait le savoir et l'autorité, il choisissait les textes et préparait les exercices, posait les questions et corrigeait les réponses. La langue utilisée en classe était la langue maternelle et l'interaction se faisait toujours en sens unique du professeur vers les élèves.

Le vocabulaire était enseigné sous forme de listes de mots présentés hors contexte et que l'apprenant devait connaître par cœur. En effet, le sens des mots était appris à travers sa traduction en langue maternelle. On peut donc constater que la méthodologie traditionnelle proposait un modèle d'enseignement imitatif qui n'admettait aucune variation créative de la part de l'élève. La rigidité de ce système et les résultats décevants qu'il apportait ont contribué à sa disparition et à l'avènement d'autres théories plus attrayantes pour les élèves. On introduit au fur et à mesure des besoins des apprenants des listes de vocabulaire organisées par rapport à des thèmes de la vie quotidienne.¹

¹GIRARDET J., PECHEUR J. , (2002), *Campus 1*, méthode de français, CLE International, Paris

Observons l'exemple 1 ci-dessous qui montre l'enseignement du vocabulaire, surtout les choix lexicaux, dans les méthodes traditionnelles...

Exemple 1 : C'est un extrait d'un manuel étranger, relevant des méthodes traditionnelles.

"Lorsque nous rentrons de vacances tout le pays déjà sentait l'automne. Je ne sais quelle mélancolie m'envahissait (...). Nous allions chez le libraire (...) faire

emplette des livres de cours prescrits par les nouveaux professeurs..."

F. Carco 1886-1956

Les grandes (adj.) vacances (n.f.) : temps de repos des écoles pendant l'été - ne pas confondre avec la vacance (au singulier): état d'une place, d'un poste non occupé (tinh trang...)

La vacance de la présidence d'un comité... faire

emplette de (loc. verb.) = acheter

Faire emplette des livres, faire des emplettes.

prescrire (v.t.): ordonner, fixer (quy dinh)

Le texte a été choisi pour ses qualités littéraires: l'auteur a su rendre le parfum du passé - auquel le lecteur français va être sensible - en utilisant le vocabulaire de l'époque.

Mais comment l'apprenant étranger va-t-il le recevoir?

¹GIRARDET J., PECHEUR J. , (2002), *Campus 1*, méthode de français, CLE International, Paris

Remarquer dans les notes:

- la marque grammaticale: la connaître est un objectif en soi
- la juxtaposition du sens courant et du sens rare (vacance).
- la juxtaposition du mot vieilli et du mot courant (faire emplette = acheter)
- l'évolution dans l'emploi du mot qui n'est pas mentionné (prescrire).

En ce qui concerne l'enseignement du vocabulaire dans les méthodes traditionnelles, le procédé est utilisé presque tout comme celui utilisé dans l'enseignement du grec et du latin : mots expliqués et traduits durant la lecture du texte, ou cherchés à l'avance dans un dictionnaire pas toujours très sûr, puis appris et récités par cœur- souvent par écrit.

¹GIRARDET J., PECHEUR J. , (2002), *Campus 1*, méthode de français, CLE International, Paris

B. Dans la méthode directe

Dès la fin du XIX^{ème} siècle la France désirait s'ouvrir sur l'étranger. La société ne voulait plus d'une langue exclusivement littéraire, elle avait besoin d'un outil de communication qui puisse favoriser le développement des échanges économiques, politiques, culturels et touristiques qui s'accélérait à cette époque.

L'évolution des besoins d'apprentissage des langues vivantes étrangères a provoqué l'apparition d'un nouvel objectif appelé "pratique" qui visait une maîtrise effective de la langue comme instrument de communication.

La méthodologie directe constituait une approche naturelle de l'apprentissage d'une langue étrangère fondée sur l'observation de l'acquisition de la langue maternelle par l'enfant.¹

Les principes fondamentaux qui la définissent sont:

- L'enseignement des mots étrangers sans passer par l'intermédiaire de leurs équivalents français. Le professeur explique le vocabulaire à l'aide d'objets ou d'images, mais ne traduit jamais en langue maternelle. L'objectif est que l'apprenant pense en langue étrangère le plus tôt possible.
- L'utilisation de la langue orale sans passer par l'intermédiaire de sa forme écrite. On accorde une importance particulière à la prononciation et on considère la langue écrite comme une langue orale "scripturée".
- L'enseignement de la grammaire étrangère se fait d'une manière inductive (les règles ne s'étudient pas d'une manière explicite). On privilégie les exercices de conversation et les questions-réponses dirigées par l'enseignant.

¹ GIRARDET J., PECHEUR J. , (2002), *Campus 1*, cahier d'exercices, CLE International, Paris.

La méthodologie directe se base sur l'utilisation de plusieurs méthodes: méthode directe, active et orale.

Par méthode directe on désignait l'ensemble des procédés et des techniques permettant d'éviter le recours à l'intermédiaire de la langue maternelle dans l'apprentissage

Par méthode orale on désignait l'ensemble des procédés et des techniques visant à la pratique orale de la langue en classe. Les productions orales des élèves en classe constituaient une réaction aux questions du professeur afin de préparer la pratique orale après la sortie du système scolaire. L'objectif de la méthode orale était donc pratique.

Par méthode active on désignait la participation active physiquement de l'élève : la dramatisation de saynètes, la lecture expressive accompagnée par des mouvements corporels, etc. permettrait d'augmenter la motivation chez l'apprenant. On peut estimer que c'est à partir de la méthodologie directe que la didactique des langues vivantes étrangères a fait appel à la pédagogie générale: on tenait en effet compte de la motivation de l'élève, on adaptait les méthodes aux intérêts, aux besoins et aux capacités de l'élève, en faisant progresser les contenus du simple au complexe.

Observons l'exemple 2 qui montre l'enseignement du vocabulaire, surtout les choix lexicaux, dans la méthode directe.

Exemple 2 : C'est un extrait de "*Langue et civilisation française*" proposé par MAUGER BLEU, manuel relevant de la méthode directe.

Image du visage	Voici un portrait . - C'est le visage de Pierre Vincent. Pierre a des cheveux [1] (<i>un cheveu</i>) noirs, un front [2] haut, des yeux [3] (<i>un oeil</i>) bruns, des sourcils [4] (m.) et
------------------------	--

de Pierre		des cils [5] (m.) épais, des oreilles (f.) [6] larges, un nez [7] pointu. Sa bouche [8] est grande, ses lèvres (f.) [9] sont rouges, ses dents (f.) [10] sont blanches, son menton [11] est rond, ses joues (f.) [12] sont roses. A-t-il une langue ? - Mais oui! - Où est-elle? - Elle est dans sa bouche. Pierre n'est <i>ni beau, ni laid</i> . - La petite Hélène, sa soeur, est blonde . Elle a <i>de</i> grands yeux; ils sont bleus avec des cils noirs. Hélène est belle .				
Avec les yeux, je vois (tu vois, il voit, nous voyons, vous voyez, ils voient): verbe <i>voir</i> . Avec les oreilles, j' entends (tu entends, il entend, nous entendons, vous entendez, ils entendent): verbe <i>entendre</i> . Avec le nez, je sens (tu sens, il sent, nous sentons, vous sentez, ils sentent) v. <i>sentir</i> .						
★PRONONCIATION						
mon front [mõ frõ]	mon oreille [mɔnɔrɛj]	tes cheveux [te ʃvø]	tes sourcils [te sursi]	tes cils [te sil]	son oeil [sɔn œj]	ses yeux [sezjø]
votre nez [vɔtre ne]	beau, belle [bø, bɛl]	laid, laide [lɛ,lɛd]	je vois [ʒø vwa]	j'entends [ʒãtã]	vous voyez [vu vwaje]	je sens [ʒøsa]

Le choix de mots se fait sur un thème quotidien: on ne se pose pas de questions sur la rentabilité de l'apprentissage et la fréquence des mots proposés.

On cherche ici à donner à l'apprenant les moyens linguistiques que l'on juge indispensables pour pouvoir parler de ce thème (la catégorie grammaticale a disparu au profit de la prononciation).

Mais comment parviendra-t-il à les utiliser en situation réelle? Quand apprendra-t-il à le faire? Ni avec ce texte; - Ni avec les exercices.

Il y a donc un désaccord absolu entre l'objectif défini et les moyens donnés. Avec la méthode directe, l'objectif évolue et élargit : Le but est d'aussi "apprendre à parler" la langue étudiée mais même si les consignes officielles recommandent de présenter le vocabulaire "livre fermé" pour éviter toute traduction, l'enseignant n'a pas toujours les moyens de le faire... et la liste de mots à apprendre et à réciter par cœur reste le procédé d'apprentissage et contrôle le plus fréquent.

C. Dans la méthode audio-visuelle (MAV)

Dans les années 1960, la MAV se basait pour la sélection et la gradation linguistiques sur des listes de fréquence (Français Fondamental) supposées correspondre à la langue de base. Le français fondamental est considéré comme une base indispensable pour une première étape d'apprentissage du FLE pour des élèves en situation scolaire.

Les choix d'objectifs, de contenus et de méthodes étaient donc motivés par la situation des pays concernés et par les besoins présents et futurs des étudiants de ces pays.

La méthode audiovisuelle s'appuie sur un document de base dialogué conçu pour présenter le vocabulaire et les structures à étudier.

La méthode active est présente dans la MAV puisqu'on sollicite l'activité de l'élève à travers l'image qui stimule la motivation. Les personnages présentés dans les dialogues se veulent proches des élèves afin qu'ils s'identifient à eux. L'enseignement lexical et grammatical se fait d'une manière intuitive. Le vocabulaire de base est sélectionné et présenté à partir de centres d'intérêt inspirés du français fondamental.¹

¹ MAUCHAMP. N (1996), *Les Français, mentalités et comportements*, CLE International, Paris.

L'image audiovisuelle permet au professeur d'éviter les "pitreries" auxquelles il était condamné par la méthodologie directe. Le dialogue sert à illustrer dans un contexte un nombre de mots usuels nouveaux par un procédé intuitif. En effet l'élève établit une association systématique du dialogue et de l'image chargée de représenter la situation de communication. La MAV se différencie de la méthodologie directe parce qu'elle interdit toute explication grammaticale. Les exercices structuraux fonctionnent comme une technique d'application de la méthode intuitive intégrale en enseignement grammatical et c'est le professeur qui facilitera à l'élève au cours des exercices l'analyse implicite des structures.

En dépit du succès, la méthodologie SGAV a cédé sa place à l'approche communicative basée sur d'autres théories linguistiques (le fonctionnalisme) et psychologiques (le cognitivisme).

D. Dans l'approche communicative.

L'approche communicative s'est développée en France à partir des années 1970 en réaction contre la méthodologie audio-orale et la méthodologie audio-visuelle.

L'objectif de cette méthode est d'arriver à une communication efficace:

Le français fonctionnel est fondé sur les besoins langagiers réels des individus. Il envisage une relation de locuteur à locuteur dans certaines situations de communication, et selon certains rôles sociaux. Un Niveau Seuil est la tentative la plus importante d'élaboration d'un français fonctionnel pour l'enseignement du français à des étrangers adultes.

Les méthodes d'enseignement proposées dans le cadre des activités favorisent l'analyse, l'acquisition et la pratique des connaissances.

L'enseignant aura donc pour tâche d'amener l'apprenant, non seulement à acquérir un savoir linguistique, mais également un savoir-faire qui lui permettra de communiquer dans des situations concrètes et variées qui correspondent à son âge.

Il est important de créer, dans une classe de langue, une ambiance favorable à l'apprentissage.

L'enseignant peut alors créer une ambiance favorable en décorant la classe d'affiches rédigées en français, en y exposant les travaux réalisés en français, en y installant un choix de livres et de revues, en y faisant jouer des chansons Une telle ambiance encouragera l'élève à utiliser plus spontanément le français dans les interactions normales de la classe et dans les activités d'apprentissage.

En principe, l'enseignant devrait utiliser le français, le plus possible, dans ses relations avec les apprenants afin de leur démontrer l'efficacité de la langue étrangère comme moyen de communication.

L'enseignant doit néanmoins s'inspirer des situations de communication authentiques et variées pour orienter son enseignement.

Il apparaît évident que l'on doit éviter les exercices vides de sens ou en dehors de tout contexte significatif. De tels exercices semblent jouer un rôle très limité dans l'apprentissage de la langue et peuvent même nuire à la motivation des jeunes apprenants.

Ainsi on pourra proposer à l'apprenant des activités qui l'amèneront à utiliser la langue étrangère aux mêmes fins que sa langue maternelle, c'est-à-dire pour échanger de l'information, pour exprimer des sentiments et des besoins, pour s'amuser, discuter.

De plus, on pourra réaliser en classe, par des jeux de rôle, des activités de communication semblables à celles que l'apprenant peut être appelé à vivre à l'extérieur de la classe. Les interactions d'apprenant à apprenant et le travail d'équipe devraient être favorisées afin de varier les différents types d'interactions.

Pour ne pas ennuyer les apprenants, pour que l'apprentissage soit efficace, il faut apporter de la variété dans l'enseignement : variété dans les sujets, les thèmes traités dans la classe, variété dans les activités, dans le déroulement des leçons.....

Conclusion du chapitre

On peut déterminer les besoins langagiers des apprenants en fonction des actes de parole qu'ils auront à accomplir dans certaines situations et tout dépend des besoins langagiers des apprenants. La langue est conçue comme un instrument de communication ou d'interaction sociale.

On constate que les étudiants qui ont besoin d'apprendre le français pour des raisons professionnelles seraient motivés par une approche fonctionnelle, contrairement aux apprenants en milieu scolaire qui apprennent une langue étrangère par obligation et c'est pour cette raison qu'ils n'ont pas beaucoup de motivation et il arrive que certains ne peuvent pas communiquer bien qu'ils aient étudié pendant plusieurs années.

Chapitre IV

Analyse des résultats

Chapitre IV : analyse des résultats

A. Enquête

Pour mener notre enquête sur la situation méthodologique de l'enseignement du vocabulaire en classe de F.L.E, nous avons utilisé des questionnaires qui sont destinés aux enseignants :

- Un questionnaire «*Enquête sur la situation méthodologique de l'enseignement du vocabulaire en classe de F.L.E auprès des étudiants de français*» s'adresse aux enseignants. Dans ce questionnaire, nous proposons les Q.C.M (questions à choix multiples, des Q.R.O (questions à réponse ouverte) dans le but de faciliter leurs réflexions, leurs suggestions personnelles sur la question d'enseignement du vocabulaire en classe de F.L.E. Ce questionnaire comporte 10 questions portent sur la méthodologie d'enseignement du français.
- Un questionnaire est adressé aux enseignants pour comprendre leur difficulté dans l'enseignement, leur conception sur la méthodologie, leurs jugements et leurs remarques ;

Nous avons réalisé notre enquête auprès 10 enseignants dans différents collèges :

B. Analyse des résultats

La plupart des enseignants pensent que les difficultés sont issues essentiellement du fait que les réalités culturelles étrangères n'existent pas dans la culture d'origine des étudiants ou qu'elles existent sous d'autres formes que celles de leur culture maternelle. Et comme nous le savons, plus les deux cultures sont proches, plus les différences socioculturelles sont franchissables et compréhensibles aux yeux des membres de ces deux communautés. A propos des difficultés rencontrées par les étudiants au cours de leur apprentissage du F.L.E, surtout les difficultés de compréhension d'un texte en français, presque tous les enseignants interrogés trouvent que ces difficultés sont d'ordre linguistique. 70 % des enseignants mentionnent en plus les difficultés d'ordre culturel. Cela montre que les enseignants sont déjà conscients de l'importance des connaissances socioculturelles et linguistiques dans l'enseignement du F.L.E.

Pourtant, près d'un tiers estiment que les connaissances linguistiques tiennent une place plus importante dans ce processus.

Commentaire :

Nous pensons que les objectifs de la formation en français décident en grande partie des résultats : une formation intensive en français n'a pas pour seul objectif l'acquisition de la langue à un niveau de locuteur indépendant (B1 +). Outre l'aptitude à suivre des cours en français, l'enseignant doit préparer les étudiants à être de véritables acteurs de leur formation : résoudre des problèmes en petit groupe, effectuer une recherche exhaustive et efficace, faire un exposé oral captivant, analyser, critiquer un document, synthétiser de l'information, lancer des projets et les concrétiser, etc.

Les enseignants de langue ne doivent pas se contenter des objectifs utilitaires à court terme ; ils doivent avoir des ambitions plus larges comme celles de développer l'autoformation, le sens des responsabilités, la rigueur, l'inventivité et l'apprentissage collaboratif.

CONCLUSION

En classe de français, l'étude du vocabulaire ne doit pas se limiter au mot en tant qu'unité discrète (simple, dérivé ou composé). Il ne s'agit pas tant d'accumuler sans cesse de nouveaux mots que de découvrir de nouvelles combinaisons syntagmatiques (de nouveaux emplois) pour les formes déjà connues partiellement. Connaître un mot, ce n'est pas seulement être capable d'en donner une définition, des synonymes, des antonymes, etc. C'est aussi connaître les propriétés distributionnelles des mots du point de vue de leur combinatoire sémantique, syntaxique, discursive.

Les cours de français sont orientés vers un enseignement pratique de la langue où l'auto-apprentissage a une importance cruciale. Les méthodes pédagogiques mises en œuvre par les formateurs ont pour objectifs de rendre les étudiants responsables, inventifs et de stimuler leurs facultés d'analyse.

Le rôle de l'enseignant ne se limite donc pas à exposer l'apprenant à une profusion de documents authentiques et à l'engager dans des situations de communication réelles. Face à une dose massive de mots nouveaux, l'apprenant doit être amené à une réflexion d'ordre métalinguistique et entraîné dans une variété d'exercices et de pratiques qui lui donnent les moyens de s'emparer des mots.

On peut déterminer les besoins langagiers des apprenants en fonction des actes de parole qu'ils auront à accomplir dans certaines situations et tout dépend des besoins langagiers des apprenants. La langue est conçue comme un instrument de communication ou d'interaction sociale.

Quand on aura de la facilité d'élocution, on sera aussi capable de poser des questions pour augmenter son vocabulaire actif en parlant la langue même et... on sera prêt à essayer de lire et écrire avec les mots que l'on connaît déjà.

Nous pensons que les enseignants vietnamiens rencontrent des difficultés culturelles et méthodologiques dans la mise en œuvre de l'enseignement des connaissances socioculturelles aux apprenants : l'insuffisance de connaissances en culture française constitue un obstacle à un enseignement efficace des connaissances socioculturelles.

Nous proposons donc aux enseignants d'apporter des documents authentiques complémentaires, riches en connaissances socioculturelles surtout des documents d'actualité.

Notre mémoire se termine ici. Nous souhaitons recevoir les suggestions, les remarques, les conseils de la part de nos professeurs pour le perfectionnement de notre travail.

Bibliographie

1. ABDALLAH-PRETCEILLE. M., PORCHER.L. (1996), *Education et communication interculturelle*, L'éducateur, Paris.
2. BYRAM M. (1992), *Culture et éducation en langue étrangère*, Hatier / Didier, Paris.
3. BOYER H., BUTZBACH M., PENDANX M. (1990), *Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère*, Hatier / Didier, Paris.
- 4.CHARAUDEAU, P. (1992), *Grammaire du sens et de l'expression*, Hachette, Paris.
- 5.KRASHEN,S.D.,(1982), *Principes and practice in second language acquisition*, Oxford, Pergamon.
- 6.MAUGER, G. (1973), *Grammaire pratique du français d'aujourd'hui*, Hachette.
- 7.TREVILLE. M-C, DUQUETTE.L (1996), *Enseigner le vocabulaire en classe de langue*, Hachette F.L.E, Vanves.

Méthodes

1. BERARD. E, CARNIER. Y, LAVENNE. C (1996), *Tempo 1*, Didier / Hatier, Paris.
2. BERARD. E, CARNIER. Y, LAVENNE. C (1996), *Tempo 2*, Didier / Hatier, Paris.
3. BAYLON C., MURILLO J., CAMPA A., MESTREIT C., TOST M. (2000), *Forum 1*, Hachette, Paris.
4. COURTILLON. J, De SALINS. G.D (1991), *Libre-échange 1*, Hatier / Didier, Paris.
5. DOLLEZ C., PONS S. (2001), *Reflets 3*, Hachette, Paris.
6. GIRARDET J., CRIDLIG J-M (2000), *Panorama 1*, CLE International, Paris.
7. GIRARDET J., PECHEUR J. , (2002), *Campus 1*, méthode de français, CLE International, Paris.
8. GIRARDET J., PECHEUR J. , (2002), *Campus 1*, cahier d'exercices, CLE International, Paris.
9. MAUCHAMP. N (1996), *Les Français, mentalités et comportements*, CLE International, Paris.
10. MAUGER B, (1973), *Civilisation française*, Hachette, Paris.

Dictionnaires :

1. *Le Petit Robert de la langue française 2006* (2006), Paris.
2. *Le Petit Larousse* (1992), Paris.
3. *Dictionnaire de linguistique* (1973), Larousse, Paris.

Sites Bonjour de France,

Annexe

Questionnaire sur la conception du vocabulaire de **l'enquête** réalisée auprès des enseignants de français

1. D'après vous, dans l'enseignement du français, l'enseignement du vocabulaire est:
 - ☐ très important
 - ☐ pas assez important
 - ☐ pas important
2. *Quel est le but de l'enseignement du vocabulaire dans une classe de langue?*
 - ☐ pour la communication
 - ☐ pour le développement des compétences
 - ☐ pour les examens des compétences
3. *Le contenu lexical dans chaque unité est*
 - ☐ lourd
 - ☐ moyen
 - ☐ léger
4. *Vous trouvez que le vocabulaire proposé dans ce livre est :*
 - ☐ suffisant
 - ☐ insuffisant
5. *Vous trouvez que la répartition du vocabulaire dans chaque leçon est :*
 - ☐ raisonnable

- ❑ pas raisonnable

6. *Selon vous, faut – il mettre beaucoup de temps pour apprendre le vocabulaire ?*

- ❑ oui, pourquoi ?
- ❑ non, pourquoi ?

7. *Quelles sont les techniques que vous utilisez souvent pour présenter les mots nouveaux ?*

- ❑ utiliser les moyens visuels (tableau de feutre, images, dessins, mimique, geste...)
- ❑ faire deviner
- ❑ traduire en langue maternelle
- ❑ donner les courtes définitions, les synonymes, les autonymes...

8. *Quelles sont les techniques que vous utilisez souvent pour aider les apprenants à acquérir les nouveaux ?*

- ❑ donner un contexte pour aider les élèves à utiliser ces mots
- ❑ faire répéter à haute voix en groupe et puis, individuellement
- ❑ poser des questions en utilisant ces mots
- ❑ faire discuter en groupe

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

9. *Quelles activités utilisez – vous souvent pour évaluer le vocabulaire des apprenants ?*

- ❑ compléter les phrases
- ❑ trouver les bonnes définitions
- ❑ trouver les mots de la même famille
- ❑ écrire les phrases en se basant sur les mots nouveaux
- ❑ utiliser le Q.C.M

SITE DE RECHERCHE : Collège / NIVEAU CIBLE : 4 A.M.

Ce questionnaire est destiné à vous, valeureux enseignants du collège. Pour ce faire, nous vous prions et nous vous en serons grés de bien vouloir y répondre consciencieusement. Vos réponses seront, pour nous, fort utiles pour la réalisation du travail qui nous est consigné de la tutelle Sus-désignée. Il va falloir souligner qu'il est loin de tout esprit docimologique ou docimastique mais plutôt pour comprendre la réalité didactique du Fle dans nos collèges telle qu'elle est et en dégager le constat dont on a besoin pour notre recherche.

Annexe

Questionnaire sur la conception du vocabulaire de l'**enquête** réalisée auprès des enseignants de français

A votre avis, le vocabulaire dans le livre manuel est :

- a. systématique : - oui
 -non
- b. thématique : - oui
 -non

D'après vous, l'enseignement du vocabulaire est:

- ☐ très important
- ☐ pas assez important
- ☐ pas important

Quel est le but de l'enseignement du vocabulaire dans une classe de langue?

- ☐ pour la communication
- ☐ pour le développement des compétences
- ☐ pour les examens des compétences

- ***Le contenu lexical dans chaque unité est***
 - ❑ **lourd**
 - ❑ moyen
 - ❑ léger
- ***Vous trouvez que le vocabulaire proposé dans le livre manuel est :***
 - ❑ suffisant
 - ❑ insuffisant
- ***Vous trouvez que la répartition du vocabulaire dans chaque leçon est :***
 - raisonnable
 - pas raisonnable
- ***Selon vous, faut – il mettre beaucoup de temps pour apprendre le vocabulaire ?***
 - ❑ oui, pourquoi ?
 - ❑ non, pourquoi ?
- ***Quelles sont les techniques que vous utilisez souvent pour présenter les nouveaux mots ?***
 - ❑ utiliser les moyens visuels (tableau de feutre, images, dessins, mimique, geste...)
 - ❑ faire deviner
 - ❑ traduire en langue maternelle
 - ❑ donner les courtes définitions, les synonymes, les autonymes...
- ***Quelles sont les techniques que vous utilisez souvent pour aider les apprenants à acquérir le vocabulaire ?***
 - ❑ donner un contexte pour aider les élèves à utiliser ces mots
 - ❑ faire répéter à haute voix en groupe et puis, individuellement
 - ❑ poser des questions en utilisant ces mots
 - ❑ faire discuter en groupe
 - ❑ faire jouer
 - ❑ encourager les élèves à faire les phrases et les dialogues en utilisant ces mots

➤ ***Quelles activités utilisez – vous souvent pour évaluer le vocabulaire des apprenants?***

- ❑ compléter les phrases
- ❑ trouver les bonnes définitions
- ❑ trouver les mots de la même famille
- ❑ écrire les phrases en se basant sur les mots nouveaux
- ❑ utiliser le Q.C.M

