

## **Le processus d'acquisition du vocabulaire et les activités en classe de FLE**

**Olga Lucía Sánchez González\***

### **RESUMÉ**

L'acquisition de lexique est un processus inconscient et individuel qui dépend de plusieurs facteurs liées aux aspects personnels, aux styles d'apprentissage, aux aspects cognitifs et au choix de stratégies correctes pour apprendre. Avec cette recherche on veut suivre ce processus d'acquisition avec des étudiants du FLE du niveau A1 ainsi que le rôle de l'enseignant et ses stratégies pour enseigner le lexique. On a recueilli des données en utilisant quatre outils tels que l'entretien, l'observation, et l'analyse de productions orales et écrites des participants. D'après l'analyse des données on a trouvé que la progression des participants en termes de lexique était significative, que les activités de la classe restent toujours un facteur clé dans l'acquisition du vocabulaire ; de même on démontre l'influence des styles d'apprentissage dans le processus d'acquisition du FLE, et on met en évidence les aspects qui rendent difficile la communication dans cette langue.

Mots clés : acquisition du lexique, style d'apprentissage, activités de la classe



## RESUMEN

La adquisición de léxico es un proceso inconsciente e individual que depende de varios factores ligados a aspectos personales, estilos de aprendizaje, aspectos cognitivos y de las correctas estrategias de aprendizaje. Con esta investigación se pretende seguir el proceso de adquisición con estudiantes de FLE de nivel A1 así como el papel del docente y sus estrategias para enseñar el vocabulario. Para lograr el propósito de este estudio de caso, se recogieron los datos utilizando cuatro herramientas como la entrevista, la observación y el análisis de la producción oral y escrita de los participantes. A partir del análisis de datos se encontró que el progreso de los participantes, en términos de vocabulario, fue significativo, que las actividades de clase siguen siendo un factor clave en la adquisición de vocabulario, además se muestra la influencia de los estilos de aprendizaje cuando se aprende FLE, así mismo evocamos los aspectos que hacen difícil la comunicación en esta lengua.

Palabras claves: Adquisición de léxico, estilos de aprendizaje, actividades de clase



## ABSTRACT

The lexical acquisition is an unconscious and individual process which depends on several factors related to personal aspects, learning styles, cognition aspects and the correct choice of strategies to learn. With this research we want to follow the process of acquisition with students of FLE as well as the teacher's role and his strategies for teaching vocabulary. To accomplish the purpose of this case study, we collected data using four instruments such as interview, observation, and the analysis of oral and written production of the participants. From the data analysis it was found that participants' progress, in terms of vocabulary, was significant and that classroom activities are still a key factor in the acquisition of vocabulary, moreover we show the influence of learning styles in learning FLE, besides we highlight the aspects that make difficult the communication in FLE talking about vocabulary.

Key words: lexical acquisition, learning styles, class activities



## INTRODUCTION

L'acquisition de Français Langue Étrangère (FLE) est un processus long où l'apprenant a besoin d'acquérir quatre compétences dont la compréhension et la production orale et écrite. Cependant la maîtrise de ces compétences dépend d'autres comme celle du lexique et de la grammaire parmi d'autres. L'acquisition de vocabulaire dans un niveau A1 de FLE, aide les élèves à se familiariser avec la langue, ils peuvent communiquer facilement et il évite l'utilisation de la traduction et le transfert langagier. Aussi l'étudiant peut maîtriser avec aisance ce qu'il apprend en classe au cours et l'utiliser dans des situations de communication à l'écrit et à l'oral.

On a décidé de conduire cette recherche car on considère qu'il est important de suivre le processus d'acquisition de vocabulaire des étudiants qui n'ont pas de connaissances préalables en FLE, car comme Boulton (1998) l'assure « le lexique est un domaine souvent considéré comme 'inenseignable' », par conséquent l'étudiant est obligé de l'acquérir au fur et à mesure par lui-même. De même on voulait savoir si les activités proposées pendant la classe ont une influence dans ce processus en même temps qu'on analysait le rôle de l'enseignant.

Dans cette recherche on s'appuie sur l'acquisition de la compétence lexicale. Dans cet ordre d'idées pour définir l'acquisition de vocabulaire on a consulté les travaux de Holec (1994), Mutta (1999), et Spanghero (2010), trois recherches et trois auteurs qui



considèrent l'acquisition lexicale comme une compétence et non seulement comme une connaissance et surtout l'acquisition de cette compétence appliquée aux étudiants des langues étrangères. Pour aborder ce sujet, il faut examiner les facteurs qui interviennent dans l'acquisition lexicale comme les styles d'apprentissages et les activités de la classe ainsi que la méthodologie de l'enseignant. En ce qui concerne les styles d'apprentissage Monfort, B et *al* (1999,) proposent quatre profils d'apprenants « Intuitif Réflexif, Méthodique Réflexif, Méthodique Pragmatique et Intuitif Pragmatique » qu'on peut identifier grâce à un test qu'ils suggèrent. Un autre élément sur lequel on a centré notre attention en tant que chercheurs, sont les activités de classe utilisées pour enseigner le vocabulaire en classe de FLE. Des auteurs comme Rahimi et *al*, (2011) suggèrent la lecture et les activités de compréhension écrite pour enseigner le lexique. D'autres comme Rodrigues (2005) proposent des outils technologiques pour aider à l'acquisition de vocabulaire. Par rapport au rôle de l'enseignant, des études conduites comme celle de Rançon et Spanghero (2010), centrent leur attention sur la construction de savoirs, ils remarquent que le rôle de l'enseignant est très dynamique car il prépare les activités qu'il considère appropriées et il fait l'évaluation pour vérifier l'efficacité de ces activités.

Cette recherche a été conduite dans une université publique en Colombie dans le programme de Licence de Langues Étrangères dont quatre étudiants, de niveau A1, ont été choisis comme participants de cette recherche, avec cette population on a collecté des données afin de résoudre notre question de recherche pour comprendre comment les activités développées pendant le cours favorisent l'acquisition du



lexique de même on veut répondre aux questions centrées sur l'identification du style personnel d'apprentissage et son influence dans l'acquisition de vocabulaire; les facteurs qui interfèrent dans la communication en FLE et les stratégies que l'enseignant utilise pour que les étudiants se familiarisent avec la langue.

Dans cet article on posera tout d'abord des distinctions conceptuelles entre l'acquisition lexicale et la compétence lexicale, notamment en montrant la relation qu'il y a entre les deux. En deuxième lieu, nous nous interrogerons brièvement sur les facteurs qui interviennent et qui ont de l'influence dans le processus d'acquisition de lexique faisant appel à quelques études qu'on a consultées. Ensuite on exposera la méthodologie qu'on a suivie pour la réalisation de cette recherche. Puis, on montrera les résultats obtenus d'après cette recherche et enfin, on présentera les implications pédagogiques tirées après l'analyse de données.

## CADRE THÉORIQUE

Pour répondre à la question de recherche, il est nécessaire de définir les concepts qui entourent ce projet tels qu'apprentissage/acquisition du vocabulaire et compétence lexicale ainsi que leurs rapports; une fois ces termes clarifiés il est nécessaire d'établir les facteurs qui interviennent dans ce processus d'acquisition lexicale tel que, les styles d'apprentissage, les stratégies d'enseignement et les activités de la classe. Dans cet ordre



d'idées on a consulté quelques études préalables qui nous ont aidées dans notre recherche

Tout d'abord, pour ce projet il est important d'avoir une conception claire des différences entre les termes *apprentissage* et *acquisition*. D'une part Cuq (2003), note que l'apprentissage est défini comme un « ensemble d'activités volontaires et conscientes visant de façon explicite l'appropriation d'une compétence, d'un savoir ou d'une information » tandis que l'acquisition est « involontaire, inconsciente, le fruit de la participation à une situation de communication dont la finalité principale n'est pas l'appropriation d'une compétence ou d'un savoir ». Cependant en parlant du processus d'apprentissage et d'acquisition du lexique, Rodrigues (2005) considère que l'apprentissage et l'acquisition en tant que processus sont comparables par le fait qu'ils résultent tous deux en une augmentation des connaissances de l'apprenant/acquéreur.

En ce qui concerne l'acquisition de vocabulaire on a consulté d'abord Holec (1994) du même que Mutta (1999); Spanghero et Rançon (2010), tout les trois ayant en commun la conception du lexique comme une compétence et non seulement comme une connaissance et convergeant sur le fait que l'acquisition de cette compétence s'applique aux étudiants des langues étrangères. Néanmoins ces études se centrent sur la construction de savoirs et sur la production écrite. Dans sa recherche Mutta (1999) a conclu qu'il est important d'acquérir aussi une compétence sémantique pour mettre dans un contexte le lexique, c'est pourquoi dans cette recherche l'auteur parle des stratégies qu'un étudiant doit avoir pour transmettre un message. Au contraire la troisième recherche est centrée sur le



rôle du professeur dans la construction de savoirs lexicaux, il a démontré l'influence de l'enseignement en classe en tant que gestionnaire de la tâche et en charge de la mise en circulation des savoirs.

## **FACTEURS QUI INFLUENCENT L'ACQUISITION DU VOCABULAIRE**

Pour cette recherche on a établi quelques facteurs qui interviennent ou influencent le processus d'apprentissage qui sont le style d'apprentissage, le rôle de l'enseignant et les activités de la classe; ces trois aspects orientent notre question de recherche pour cette raison on a décidé de consulter des études semblables qui pouvaient guider la nôtre.

### ***LES STYLES D'APPRENTISSAGE***

Par rapport aux styles d'apprentissage, pour Chevrier et *al* (2006) ils émergent d'un ensemble de caractéristiques définissant le profil d'apprentissage unique d'un élève. En outre, Keefe cité par Chevrier, dit que les styles d'apprentissage sont des comportements cognitifs, affectifs et caractéristiques des individus et qui servent comme indicateurs relativement stables de la manière dont les apprenants perçoivent, interagissent et répondent dans un environnement d'apprentissage.

Il y a certains auteurs qui proposent différents profils d'apprenants. Pour ce projet on a utilisé un questionnaire, proposé par Monfort, B et *al* (1999,) dans le laboratoire



d'enseignement multimédia LEM, qui permet d'identifier les styles d'apprentissage en réagissant aux situations et déterminer ainsi que « le style d'apprentissage dominant, c'est la manière préférentielle de résoudre un problème». Ils utilisent quatre styles de base qui font référence à quatre profils selon chaque style. Il faut remarquer qu'on a adopté ce test comme un de nos instruments pour choisir nos participants au projet selon la description des profils suivants.

Une personne ayant un style « Intuitif Réflexif » excelle à considérer une situation sous des angles très variés, ce sont des observateurs plus que des acteurs. Elle apprécie les situations qui nécessitent un foisonnement d'idées comme, par exemple, lors d'un "brainstorming". Elle est particulièrement douée pour imaginer, comprendre les gens, identifier les problèmes cependant elle hésite dans leur choix et retarde souvent leurs décisions.

Une personne dont le style dominant est « Méthodique Réflexif » synthétise un vaste registre d'informations de manière logique et concise se centrant plus sur l'analyse des idées et des problèmes que sur les personnes. Elle s'intéresse surtout à la rigueur et la validité des théories. Celle-ci est une personne particulièrement douée pour planifier, créer des modèles scientifiques, définir des problèmes, développer des théories ; néanmoins elle a tendance à se distraire et à méconnaître les applications pratiques d'une théorie.

Les personnes identifiées comme étant « Intuitifs Pragmatiques » apprennent en mettant en œuvre des projets en s'impliquant personnellement dans de nouvelles



expériences qu'elles prennent comme des défis. Elles réagissent davantage par instinct qu'en fonction d'une analyse purement logique. Lors de la résolution d'un problème, elles aiment s'informer auprès des autres avant de procéder. Parmi ses capacités, elles réalisent des projets, dirigent et prennent des risques mais quelques fois ce sont des personnes qui agissent simplement pour agir.

Enfin, un étudiant « Méthodique Pragmatique » met en pratique les idées et les théories, est capable de résoudre des problèmes et de prendre des décisions sans tergiverser et en sélectionnant la solution optimale, il préfère s'occuper de sciences appliquées ou de technologies plutôt que de questions purement sociales ou relationnelles. Il est particulièrement doué pour définir et résoudre les problèmes, prendre des décisions et raisonner par déduction, cependant il risque de prendre des décisions précipitées et de s'attaquer à de faux problèmes.

### ***LE RÔLE DE L'ENSEIGNANT***

D'autre part, en parlant du rôle du professeur dans la construction de savoirs lexicaux, Spanghero-Gaillard et Rançon (2010) soulignent la méthodologie de l'enseignant en assurant que le professeur fonde l'explication d'un mot inconnu régulièrement par moyen du dictionnaire pour donner une bonne définition. Ils indiquent aussi que l'interaction est essentielle entre l'enseignant et l'apprenant qui interviennent dans le processus d'acquisition d'un mot à fin de construire des savoirs. Ils remarquent que la



construction de savoirs n'est pas une action des étudiants seulement, le rôle de l'enseignant est très dynamique car il prépare les activités qu'il considère appropriées et il fait l'évaluation pour vérifier l'efficacité des activités. À la fin de cette étude les auteurs ont trouvé que l'interaction en classe est sans doute un outil d'enseignement et d'apprentissage favorables à l'acquisition en interaction. Ils pensent que les stratégies d'auto-facilitation permettent à l'apprenant de réaliser son projet communicatif et de mettre en œuvre des stratégies positives pour l'appropriation de connaissances. De plus, ils affirment que l'enseignant reste le gestionnaire de la tâche.

### ***LES ACTIVITÉS DE LA CLASSE***

Par rapport aux activités de la classe, idéales pour le processus d'enseignement – apprentissage de vocabulaire, on a suivi l'étude de Rahimi et al, (2011), dans la recherche qui confirmait que la lecture contribue à l'acquisition de vocabulaire mais que ce type d'activités n'est pas la seule qu'on peut utiliser. Aussi ils montrent que pour développer ces activités avec succès il faut s'entraîner rigoureusement parce qu'il est un processus long. Et finalement ils signalent que les mots sont mieux appris quand ils ont une signification et un contexte déterminé. D'autre part Rodrigues (2005) dans sa thèse de doctorat conseille d'enseigner le vocabulaire à travers l'utilisation des technologies. Après un long processus de recherche elle conclut que « l'apprentissage se réalise non pas à travers une seule, mais plusieurs types d'aides, afin que ces dernières soient adaptées, au mieux, au contenu à



acquérir, à la situation, mais aussi à l'apprenant » et elle souligne que les aides hypermédias motivent les étudiants pour qu'ils acquièrent le vocabulaire de manière implicite.

Ces études conduites dans différents contextes, nous ont aidé à fonder théoriquement notre recherche, à enrichir nos connaissances sur le sujet et nous ont apporté des informations sur les instruments qui sont nécessaires ou plus adaptées pour recueillir des données concernant le lexique. Dans cet ordre d'idées on a choisi certains de ces outils qu'on décrira plus profondément dans la section suivante.

## MÉTHODOLOGIE

Ce projet s'inscrit comme une étude de cas qualitative définie comme « (...) une méthodologie qualitative-descriptive qui est employée comme un outil pour étudier quelque chose spécifique dans un phénomène complexe. Le "cas" est compris comme un système intégré et en fonctionnement, c'est pourquoi il requiert une analyse qu'il obtient d'interpréter et reconstruire ce système » (Benavent, et *al*, 2005). La recherche qualitative nous permet d'étudier les problèmes d'un contexte particulier et nous permet d'approfondir dans le problème en situations réelles et de comprendre ce que les participants pensent de cette situation.



## DESCRIPTION DES PARTICIPANTS

Les participants à cette recherche ont été choisis selon les résultats obtenus dans le test ISALEM du Monfort, B et *al* (1999). C'est un test qui permet l'identification des styles d'apprentissage, sujet central de notre recherche. En effet on a choisi quatre étudiants, chacun ayant un profil différent par rapport à ce test. Ainsi tous les participants à cette recherche apprennent le français comme langue étrangère dans une université publique en Colombie, ils s'inscrivent au niveau A1<sup>1</sup> et leur langue maternelle est l'espagnol, en plus celui-ci est leur premier contact avec la langue française. (Voir Annexe 1)

## LA COLLECTE DE DONNÉES

Pour collecter des données on a utilisé de multiples sources, des observations, l'analyse des documents et des entretiens, chacune d'elles avec une finalité différente étant donné qu'on a besoin d'identifier différents aspects tels que le rôle du professeur, les activités de la classe et les styles d'apprentissage des étudiants pour l'acquisition du lexique.

Les documents de la production orale et la production écrite ont été collectés à partir des examens de chaque période académique pendant un semestre; ils ont été organisés par participants suivant un ordre chronologique. En plus on les a analysés en les codifiant avec des couleurs au fur et à mesure que chaque phénomène apparaissait dans le corpus.

---

<sup>1</sup>Échelle de classement proposée par le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues (CECR)



En plus on a observé quatre classes de FLE de deux heures et du niveau A1 dans un contexte universitaire; on a pris en compte les informations données par l'enseignant et de même les réponses des étudiants, les observations ont été conduites de façon aléatoire pendant un semestre. C'est sur les activités lexicales qu'on a centré notre attention et les réponses des étudiants par rapport aux activités de réutilisation travaillées pendant les classes (voir Annexe 2). La population était une classe avec plus ou moins 25 étudiants entre 17 et 23 ans qui ont leur premier contact avec le français.

Finalemt, on a conduit des entretiens (voir Annexes 3 et 4) après avoir identifié quelques aspects liés au processus d'apprentissage et d'acquisition présentés dans le cours de français avec l'observation. On a interviewé quatre participants dans le but de répondre à la question de savoir comment les activités développées pendant le cours permettent aux étudiants d'acquérir du vocabulaire. Pour cette raison on a regroupé les questions en trois sections dont chacune avait un objectif différent correspondant aux sous-questions de la recherche. Dans la première section on a demandé des aspects sur le cours de français et leurs expériences en apprenant la langue afin d'établir une perspective générale et leur opinion par rapport au cours. Dans la deuxième section on a posé des questions concernant le vocabulaire et les stratégies qu'ils utilisent pour l'apprendre, cette section était dirigée à répondre deux des questions de la recherche sur l'influence du style personnel d'apprentissage dans l'acquisition de vocabulaire et sur les difficultés de communication



causées par le manque de vocabulaire. La troisième section était destinée à connaître les stratégies que l'enseignant utilise pour que les étudiants se familiarisent avec la langue. Prenant en compte le niveau de langue des étudiants, cet entretien a été conduit en langue maternelle.

## RESULTATS

### *LES ACTIVITÉS DE CLASSE ET LA PROGRESSION DES ÉTUDIANTS*

Notre sujet principal d'étude était lié au processus d'apprentissage et à la maîtrise du vocabulaire que les étudiants du niveau A1 ont suivi dès le premier jour en classe de FLE et comment les activités de la classe ont contribué dans la progression des étudiants. Pour accomplir cet objectif on a collecté des documents oraux et écrits et on les a comparés avec les observations de la classe.

D'abord on s'est intéressé aux activités en classe du FLE dirigées à l'enseignement de vocabulaire, et comment le professeur et les étudiants les travaillent. L'activité la plus utilisée pour introduire le nouveau vocabulaire était sa présentation à partir du sujet de la classe en évitant les listes de mots isolés en les mettant dans un contexte et lié avec des sujets grammaticaux. Sur ce point, dans une séance de classe par exemple, le professeur a introduit les éléments de la nourriture en enseignant aussi des expressions qu'on peut utiliser dans un restaurant ainsi que les articles définis et indéfinis. Quant aux activités



pour faciliter la mémorisation on a privilégié des exercices lacunaires, de choix multiple et de classification. Pour les activités de réutilisation du vocabulaire enseigné on a observé le développement des jeux de rôle, l'écriture des phrases et des paragraphes.

Par rapport à ce sujet lors de l'entretien le professeur a mentionné quelques unes des activités qu'il travaillait « ...peut être des lectures où les étudiants apprennent le vocabulaire de manière implicite, dans d'autres cas on peut travailler un vocabulaire déterminé avec des activités proposées par le livre qu'on travaille qui sont des exercices, activités d'écriture et de lecture »<sup>2</sup> (Entretien, Professeur). Il a remarqué la lecture comme un moyen d'association de vocabulaire car les étudiants peuvent le mettre en contexte et en comprendre le sens.

Or, les participants ont mentionné l'efficacité des activités, par exemple le participant 1 (désormais P1), a parlé sur le processus qu'il suit pour développer l'activité et comment l'activité l'aide à apprendre du vocabulaire : « on doit travailler le vocabulaire, quand on va faire un jeu de rôle, d'abord on l'écrit ; et en l'écrivant, on réfléchit ; et si on se trompe on efface et on écrit encore une fois, donc à force d'écrire les mots, les verbes et les phrases, ils restent dans la tête » (Entretien, P1) . Le participant 2 (désormais P2), fait référence aux activités d'interaction comme les jeux et les activités ludiques et elle a précisé son plaisir et l'encouragement que les activités lui donnent pour apprendre le vocabulaire. Le participant 3 (désormais P3), réagit aux activités d'écoute en décrivant le processus

---

<sup>2</sup> Toutes les citations ont été l'objet d'une traduction libre de la part de l'auteur.

qu'ils suivent pour la développer, aussi il a remarqué que ce type d'activité l'aide à améliorer sa prononciation.

Dans le but de prouver l'efficacité ou l'influence des activités dans l'apprentissage des étudiants, on a collecté et analysé les documents oraux et écrits de nos quatre participants; il faut souligner que les documents ont été recueillis en situation d'évaluation. D'après l'analyse des documents participant par participant on a repéré une progression évidente et riche car chaque participant avait un répertoire suffisant de vocabulaire et en accord avec celui vu dans la classe.

Par rapport à la progression, tous les participants ont commencé à écrire des phrases courtes et à la fin des cours ils pouvaient écrire des paragraphes avec des articulateurs logiques en développant un sujet spécifique. Il faut souligner que les participants se sont rendus compte de leur progression et ils ont rapporté leurs impressions lors de l'entretien. Ainsi le P1 a dit « *au début il a été difficile parce que sans connaissances préalables j'étais perdu mais ensuite les choses se sont améliorées et maintenant le français me paraît excellent et je suis tombé amoureux de cette langue* » (Entretien, P1). À ce sujet, un autre participant a ajouté : « *Ouah ! Je n'ai pas pensé que l'on pouvait apprendre le français si rapidement mais je sais que ça dépend de la responsabilité et la discipline pour obtenir de bons résultats* ». (Entretien, P2).

En plus, d'autres des aspects favorables était la mise en contexte du vocabulaire appris dans la classe ce qui démontre l'efficacité des activités car par exemple dans le



premier document écrit les participants ont donné des informations personnelles sur leurs goûts ; thème traité dans les premières quatre semaines d'étude. Ils ont par exemple mis en pratique leurs connaissances sur les expressions figées, les salutations formelles et informelles ainsi que les expressions pour la prise de congé. En outre les étudiants peuvent donner des informations personnelles en indiquant leur nom, leur âge, leur lieu d'habitation et ils peuvent se décrire en disant leurs caractéristiques physiques et leurs goûts, faits qui mettent en évidence l'étendue de vocabulaire à ce niveau. Cette situation est évidente dans toutes les autres productions des étudiants car ils appliquent le vocabulaire ainsi que les temps verbaux lors de sa performance orale et écrite ; on peut conclure que la plupart de participants maîtrisent et par conséquent ont acquis le lexique enseigné.

En parlant de vocabulaire enseigné et appris au niveau A1, on a observé dans les séances de classe que celui-ci inclut les informations personnelles, les métiers, l'expression de la politesse, les verbes (venir, faire, être, aller...); les parties du corps, la description d'une personne, les activités de loisir, les goûts et certains articulateurs, ainsi que quelques mots isolés et expressions ou phrases présentées dans la classe ou extraites du livre Echo A1 qui propose une approche actionnelle. Pour ce qui est des sujets grammaticaux, on a travaillé les pronoms toniques, la formulation des questions, les adjectifs, la supériorité, l'infériorité et l'égalité; les démonstratifs, les noms comptable et non comptable et les temps verbaux comme le présent, le passé composé et le futur proche.



## ***LE STYLE D'APPRENTISSAGE ET SA RELATION AVEC L'ACQUISITION DU VOCABULAIRE***

Après avoir appliqué le test des styles d'apprentissage de Monfort B. et al (1999) et avoir sélectionné les participants, on a obtenu comme résultats quatre styles d'apprentissage : Méthodique Pragmatique (P1), Méthodique Réflexif (P2), Intuitif Réflexif (P3) et Intuitif Pragmatique (P4). Grâce à l'analyse des données, on a pu approfondir dans le rapport existant entre le style personnel d'apprentissage de chaque participant et l'acquisition de vocabulaire et on a conclu qu'en effet les étudiants s'identifient avec les résultats du test.

Le P1 par exemple, dans l'entretien, a souligné sa façon d'agir dans les différentes situations quotidiennes qui requièrent la solution de problèmes, de même on a pu observer une stratégie collaborative qu'il met en place quand lui ou l'interlocuteur a une difficulté : *« quand un camarade oublie le sens d'un mot ou d'une phrase j'ai tendance à l'aider, à le guider en faisant qu'il se souvienne du mot pour éviter que le sens de la conversation se perde »* (Entretien, P1). Ce qui surprend est que le participant met en valeur cette stratégie lors de la production orale en situation d'évaluation. En analysant les documents oraux on s'est aperçu que dans le but d'aider son camarade à comprendre la question qu'il avait posée, il l'a reformulé avec des mots plus simples et faciles à assimiler et il a parlé plus lentement dans le but de faire la question plus compréhensible bien qu'avant, il l'ait posé correctement. Cette situation est en accord avec la définition de Monfort (1999) qui



résume qu'une personne ayant le profil Méthodique Pragmatique « est particulièrement douée pour définir et résoudre les problèmes, prendre des décisions et raisonner par déduction ».

Toujours par rapport au test, le P2 donne son avis en expliquant : « *je suis comme cela parce que comme il dit (le test) je suis une personne qui se guide plus pour ce que je fais que pour ce que je vois* » (Entretien, P2). Ceci est évident dans ses productions écrites qui démontrent clairement qu'il est une personne Méthodique réflexive car il organise ses textes en suivant une structure claire et en utilisant des articulateurs qui donnent un ordre logique à sa production.

La description du P3 sur son style d'apprentissage est semblable à la définition que Monfort fait des étudiants intuitifs réflexifs. Dans l'entretien, il a remarqué son goût pour prendre des risques et son sens de la responsabilité ; de la même manière il a remarqué un des aspects correspondant à ce profil qui est l'importance de s'informer avant de commencer une activité avec des personnes qui ont des connaissances sur le sujet.

En revanche le P4 n'a pas compris son style d'apprentissage et il n'arrivait pas à se décrire dans son processus comme apprenant. Ceci pourrait être dû au fait que par définition les personnes intuitives pragmatiques, « réagissent davantage par instinct qu'en fonction d'une analyse purement logique. » (Monfort, B et al, 1999).

Or, en ce qui concerne notre sujet d'étude, on peut conclure que l'acquisition de



vocabulaire de chacun de nos participants est influencée par son style d'apprentissage car les étudiants ont des stratégies différentes qu'ils utilisent pour apprendre le vocabulaire. Bien qu'elles ne soient pas des stratégies très variées, elles s'avèrent efficaces au moment de retenir les informations. Par rapport à la capacité de mémorisation, Nuñez (2008) affirme que « les styles d'apprentissage sont liés avec la mémoire parce que la mémoire est un processus cognitif qui retient des informations et nous permet de les récupérer quand on a besoin ».

Pour illustrer ceci, le P1 est conscient de l'utilisation de sa stratégie de mémorisation de mots. Il affirme qu'il assure l'apprentissage du vocabulaire « *j'apprends un mot en le répétant plusieurs fois, et en l'écrivant jusqu'à ce qu'il reste dans la tête* » (Entretien, P1). En plus il s'aide des différents outils que la technologie offre car il cherche sur l'internet le sens des mots ainsi que sa prononciation. En outre, une stratégie que le participant identifié comme méthodique pragmatique a utilisé afin de mettre en contexte le vocabulaire est l'écriture des phrases où le mot est réutilisé. On a évalué la fonctionnalité de cette stratégie dans l'analyse de textes écrits du P1 et on peut affirmer qu'elle est très efficace car l'étudiant en plus d'avoir une étendue de vocabulaire, écrit des phrases en suivant une syntaxe correcte.

Le P2, pour sa part, apprend le vocabulaire en cherchant les mots dans sa langue maternelle. S'il trouve un mot dont il ne connaît pas le sens il le cherche dans le dictionnaire ou sur internet. Pour aider à la mémorisation, il affirme dans l'entretien que



« la nuit avant de me coucher j'étudie les mots et je les écris plusieurs fois dans mon cahier » (Entretien, P2). Pendant la classe, il est très attentif et il travaille souvent avec l'aide d'un camarade, ce qui est en accord avec son style d'apprentissage méthodique réflexif caractérisé par la synthèse des informations de manière logique et concise.

Le P3 emploie souvent un dictionnaire virtuel pour chercher le sens de mots qu'il ne connaît pas et il souligne l'aide des autres « j'ai certains tuteurs qui m'aident à étudier le français » (Entretien, P3). Cet accompagnement dont il parle est proportionné par le programme de langues de l'université et il est fait par des étudiants de niveaux plus avancés qui conseillent les étudiants de niveau A1 dans leurs processus de familiarisation avec le français. De certaine manière ces stratégies d'étude sont en accord avec le style d'apprentissage obtenu du test car les personnes intuitives réflexives considèrent une situation sous différents angles.

Le style intuitif pragmatique du P4 est manifeste dans l'absence d'une technique spécifique pour la mémorisation du vocabulaire. Dans l'entretien lorsqu'on a posé la question de ce qu'il faisait lorsqu'il trouvait un mot inconnu dans un texte, il a répondu qu'il ne s'y arrêterait pas pour le chercher dans le dictionnaire et essayait d'en déduire le sens. En bref, certainement le style personnel d'apprentissage influence le processus d'acquisition de vocabulaire car selon le profil de l'étudiant il développe des stratégies pour apprendre le lexique, et du même, il les met en contexte lors de sa performance orale et écrite.



## ***LES ASPECTS LEXICAUX QUI RENDENT DIFFICILE LA COMMUNICATION EN FLE ET LES STRATÉGIES DE COMPENSATION***

D'après l'analyse de données on a distingué l'interférence avec la langue maternelle et aussi avec l'anglais, le manque de vocabulaire et le manque de cohérence, comme les aspects lexicaux qui rendent plus difficile la communication en FLE. Toutefois les étudiants ont développé des stratégies de compensation pour surmonter ces difficultés.

En ce qui concerne l'interférence langagière, Lado (1957) cité par Gass et Selinker (1994) assure que « les individus ont tendance à transférer les formes et sens et les distributions des formes et sens de sa langue maternelle et culture à la langue et culture étrangère. »<sup>3</sup>. Lors de l'analyse des données, l'interférence a été toujours présente dans tous les productions orales et écrites des participants, celle-ci étant liée à la langue maternelle des étudiants qui est l'espagnol. Par exemple dans la production écrite de P1, il a écrit « *je suis étudiant en langues étrangères en la université* » (Document Écrit, P1). De même il y a une interférence avec l'anglais, langue que les participants apprennent simultanément avec le français à l'université. Pour illustrer ceci, on peut voir dans les productions de P2 « *Je finish le jour très fatiguée* » (Document écrit, P2). Ceci est aussi évident dans les observations de classe où P2 dit « *Aller en vacances à visiter ses*

---

<sup>3</sup> Traduction faite de l'original en anglais à partir de Gass et Selinker (1994)



/ˈpɛərənts/» (Document oral, P2), ce dernier mot prononcé en anglais pour exprimer une de ses activités de loisirs.

Malgré le fait que l'interférence est souvent vue comme un aspect négatif dans la communication en langue étrangère, dans la classe on a observé que le professeur comparait les deux langues dans le but d'enseigner le vocabulaire et d'éviter la traduction dans la langue maternelle. Dans ce cas les participants s'accordent pour dire que c'est une méthode d'enseignement efficace. Par exemple, pour enseigner les pronoms toniques le professeur a écrit les pronoms en anglais, il a expliqué les pronoms toniques correspondants à chaque pronom en anglais, en espagnol et ensuite en français. En outre, pour enseigner le superlatif il a fait l'introduction en disant qu'en anglais on dit « *the tallest* » et les étudiants ont tout de suite compris le sujet de la classe.

Un autre aspect qui rend difficile la communication en FLE est le manque de vocabulaire car les étudiants ne peuvent pas exprimer leurs pensées. Cette situation peut être due au niveau des étudiants car le Cadre Européen Commun de Référence (désormais CECR) établit qu'un étudiant du niveau A1 « Possède un répertoire élémentaire de mots et d'expressions simples relatifs à des situations concrètes particulières » autrement dit l'utilisateur connaît le langage familier qui est parfois limité. Pour illustrer ceci, comme le P2 n'a pas des synonymes pour varier son discours dans sa production écrite on trouve la répétition de mots comme l'adverbe « très » ainsi : « *la mer est très belle et très bleu. Les filles sont très sympathique et intelligente (sic)* » (Document écrit, P2).



Un autre aspect qui est évident lors de l'analyse des données surtout dans les documents oraux et écrits est le manque de cohérence dans la production des participants, à propos de ce sujet Rodriguez (2005) a conclu que la cohérence textuelle est une partie problématique dans la production écrite, car les apprenants ne connaissent pas toujours suffisamment de moyens linguistiques pour pouvoir lier les phrases ensemble d'une manière logique. Cette situation s'est présentée à l'oral comme c'est le cas de P2 lors de l'examen: « *Visiter me fami(ye) je vais parler ehh je vais parler sur mes etudES aussi je vais visiter mes amis de l'école ehh j'aime en vacances j'aime écouter de la musi(KE) regarder la télé ehh manger* » (Document Oral, P2). Dans ce cas particulier, on trouve que à différence de la production écrite, le discours orale de cet apprenant n'est pas caractérisé par l'utilisation des articulateurs de base pour rendre le texte logique.

Néanmoins les étudiants ont développé des stratégies de compensation afin de surmonter le manque de vocabulaire dans le but de maintenir la communication à l'oral et à l'écrit. Par exemple P2 et P3 avaient une stratégie qui consistait à écrire des mots comme ils croient qu'ils se prononcent en français, ainsi le P2 a écrit « les *chevelaux* frisés. » pour dire « *cheveux* »; en plus P3 lors de sa production orale a demandé « *Vous pouvez voyager à le musée avec moi ?* » (Document Oral, P3). Il utilisait un verbe avec un sens semblable; dans ce cas en particulier il avait oublié comment dire « venir » et il l'a remplacé par « voyager ».

## BILAN ET IMPLICATIONS PEDAGOGIQUES

En bref à travers de ce processus de recherche on a trouvé que l'acquisition de vocabulaire est influencée par plusieurs facteurs tels que les activités de la classe ainsi que le travail autonome, les stratégies d'enseignement et les styles d'apprentissage des étudiants; facteurs qui contribuent et sont évidents dans la performance des apprenants du FLE.

Notre recherche montre que le processus d'apprentissage-acquisition du vocabulaire du FLE implique des efforts de la part du professeur et aussi de la part de l'étudiant. En parlant du rôle du professeur, Spanghero-Gaillard et Rançon (2010) ont conclu que l'enseignant reste le gestionnaire de la tâche, soit qu'il ait planifié ou non son explication. L'observation du travail de l'enseignant et en particulier son activité langagière d'explication, semble alors être une voie intéressante pour suivre les transformations de l'objet d'enseignement, c'est-à-dire le vocabulaire, et la mise en circulation des savoirs. En effet il faut dire qu'il n'est pas possible de se passer du rôle du professeur car l'efficacité de la méthodologie de l'enseignant influence de manière positive la performance de la part des apprenants. En plus il est nécessaire de rappeler un besoin d'autonomie et de responsabilité que les étudiants doivent acquérir lors de l'apprentissage d'une langue étrangère car, comme l'enseignant interviewé le suggère, une des causes du manque de vocabulaire est que les étudiants se conforment seulement avec ce qu'ils travaillent pendant la classe, donc cette attitude affecte la production écrite et orale des étudiants ainsi que sa



performance en classe et dans le développement des activités du lexique.



## RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Benavent Ch. et al, (2005),« Méthodologie de la recherche en Sciences de la Gestion la méthode d'études de cas. » Repéré à [http://christophe.benavent.free.fr/IMG/pdf/Etudedecase\\_UCL\\_2005.pdf](http://christophe.benavent.free.fr/IMG/pdf/Etudedecase_UCL_2005.pdf) (le 6 juillet 2012).

Boulton, A. (1998), « L'acquisition du lexique en langue étrangère in HAL »in *Hyper Article en Ligne* Repéré à <http://hal.archives-ouvertes.fr/>. (le16 Novembre 2006).

Chevrier J. et al, (2006),« *Problématique de la nature du style d'apprentissage.* »Repéré à <http://vitrine.educationmonteregie.qc.ca/IMG/texte1.pdf> (le 20 juillet 2012).

Conseil de l'Europe, (2002), *Cadre Européen Commun de Référence pour les langues : Apprendre, enseigner, évaluer.* Didier, Paris.

Cuq, J.P. (2003), *Dictionnaire de Didactique du Français, langue étrangère seconde.* CLE international. Paris.

Fortin, G, et al, (2000), « Le style d'apprentissage : un enjeu pédagogique en lien avec la personnalité ». in *Éducation et francophonie*, Volumen XXVIII, Canada.



Gass et Selinker (1994), « Languagetransfer in languagelearning », John Benjamins.  
Philadelphia.

Holec, Ch, (1994), « Compétence lexicale et acquisition / apprentissage » in *Lexique et didactique du français langue étrangère*, Cahiers de l'ASDIFLE, N° 6. Université de Nancy II, janvier – septembre 1994. Paris.

Monfort, B. et al (1999), Inventaire des Styles d'Apprentissage. Le questionnaire ISALEM-97.LEM, Repéré à <http://www.lmg.ulg.ac.be/competences/chantier/eleves/lem2.html>. Laboratoire de méthodologie de la Géographie, Université de Liège. (le 20 juillet 2012).

Mutta, M. (1999). « La compétence lexicale des étudiants finnophones en français » Université de Turku, Finlande.

Rahimi, Saeedi et Parvaresh. (2011). « Does Reading Literary Texts Have Any Impact on EFL Learners' Vocabulary Retention? » in *Canadian Social Science* Vol. 7, No. 2, 2011.



Rodrigues, C. (2005), « Aide à l'apprentissage du vocabulaire dans un environnement hypermédia en Français Langue Étrangère » in UFR *Lettres et Sciences Humaines*. Mai 2005. Volume ½. Université Clermont II - Blaise Pascal.

Spanghero-Gaillard et Rançon, J., N. (2010). « La construction des savoirs lexicaux en classe de français. L'influence de l'interaction langagière sur l'enseignant ». Version 1. Lyon.



Olga Lucía Sánchez González est étudiante de Licence en Langues Étrangères, Anglais et Français (Université de Pamplona) au neuvième semestre. Elle fait partie du Groupe de Recherche en Langues Étrangères du *Semillero de Investigación en Lenguas Extranjeras*, SILEX. Elle a participé en deux congrès organisés par le Groupe de recherche GRILEX du Département de Langues de cette université.



## ANNEXES

## ANNEXE 1 : TABLEAU DES PARTICIPANTS

<b>DESCRIPTION DES PARTICIPANTS</b>				
<i>PARTICIPANT</i>	<i>ÂGE</i>	<i>GENRE</i>	<i>NIVEAU DE LANGUE</i>	<i>STYLE D'APPRENTISSAGE</i>
Participant 1	21 ans	Masculin	A1	Méthodique Pragmatique
Participant 2	17 ans	Féminin	A1	Méthodique Réflexif
Participant 3	22 ans	Masculin	A1	Intuitif Réflexif
Participant 4	18 ans	Féminin	A1	Intuitif Pragmatique

## ANNEXE 2 : GRILLE D'OBSERVATION ACTIVITÉS LEXICALES

DATE :                      NIVEAU :                      LIEU :                      NOMBRE D'ÉTUDIANTS :

Heure	Activité	Champ lexical	Méthodologie	Commentaire

Heure	Description du comportement	Activité de réutilisation	Vocabulaire Utilisé	Vocabulaire manquant	Commentaire
P1					
P2					
P3					
P4					

### ANNEXE 3: GUIA DE ENTREVISTA AL DOCENTE

1. ¿Cuántas horas semanales tiene el curso de francés?
2. ¿Tiene un día a la semana en el que se trabaja vocabulario?
3. ¿Durante la clase en qué momento se le da prioridad a la enseñanza de vocabulario?
4. ¿Cómo escoge el vocabulario que va a enseñar?
5. ¿Cómo enseña usted el vocabulario?
6. ¿De qué manera constata usted que sus estudiantes han adquirido el vocabulario enseñado?
7. En la comunicación, ¿De qué manera influye el que los estudiantes tengan o no el vocabulario?
8. ¿Qué actividades cree usted que contribuyen más a que sus estudiantes aprendan vocabulario? ¿Cuáles son las más exitosas?
9. ¿Cree usted que los estudiantes aprenden mejor el vocabulario con las actividades en clase o con las de casa?
10. ¿Cómo reconoce usted las necesidades de sus estudiantes?
11. ¿Conoce usted cuales son los estilos de aprendizaje? ¿Cuáles?

## ANEXO 4: GUIA DE ENTREVISTA A ESTUDIANTES

1. ¿Este semestre es su primer encuentro con el francés?
2. ¿Cómo escogió usted esta carrera?
3. ¿Cómo ha sido su experiencia aprendiendo francés?
4. ¿Cómo estudia francés?
5. ¿Cómo estudia el vocabulario?
6. ¿Cuándo encuentra usted una palabra que no conoce que hace?
7. ¿Es difícil para usted aprender vocabulario?
8. ¿Cómo enseña el profesor el vocabulario?
9. De las actividades propuestas en la clase, ¿Cuáles son de su agrado y cuáles le funcionan más para aprender vocabulario?
10. ¿Cómo hace los trabajos de francés en su casa?
11. ¿Se identifica usted con el estilo de aprendizaje dado por el resultado del test?

