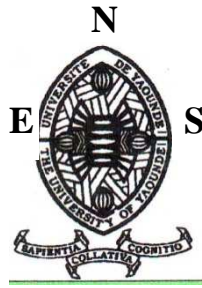


UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE

DÉPARTEMENT DE FRANÇAIS



UNIVERSITY OF YAOUNDE I

HIGHER TEACHER TRAINING
COLLEGE

DEPARTMENT OF FRENCH

L'ÉCRIT EN PREMIÈRE ANNÉE DE L'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE : CAS DU VOCABULAIRE

Mémoire présenté en vue de l'obtention du Diplôme de Professeur de l'Enseignement
secondaire deuxième grade
(Di.P.E.S. II)

par

Catherine Noelle MBIA ONANA

Licenciée ès Lettres modernes françaises

Sous la direction de

Mme Catherine AWOUNDJA NSATA

Chargée de cours

Année académique : 2015/2016

A decorative scroll graphic with a black outline and a grey shadow, containing the word "DÉDICACE" in bold, black, uppercase letters.

DÉDICACE

nos parents Gertrude NGA ZE et Hubert ONANA

REMERCIEMENTS

Cette étude n'aurait pu être réalisée sans l'importante collaboration de nombreuses personnes auxquelles nous exprimons notre vive reconnaissance :

- notre profonde gratitude va à l'endroit de Mme Catherine AWOUNDJA NSATA, notre directeur de mémoire qui, malgré ses multiples occupations, a accepté de s'intéresser à ce sujet et de guider nos premiers pas dans le domaine de la recherche ;
- nous formulons nos remerciements à l'endroit du personnel enseignant et administratif de l'E.N.S. en général, et en particulier du département de français pour sa contribution à notre formation durant notre séjour dans cette institution ;
- au proviseur du lycée technique d'Obala André Marie BILEGUE qui nous a permis de faire une enquête au sein de l'établissement ;
- nous exprimons notre reconnaissance auprès de notre époux Olivier ETÉMÉ NDJIÉ pour son amour à notre égard et pour tous les sacrifices consentis afin que nous menions à bien cette recherche ;
- nous ne saurions oublier Monsieur NDJIÉ ETÉMÉ et Madame, à qui nous témoignons notre reconnaissance pour leurs nombreux conseils ;
- nous pensons également à toute la famille MBAMA, nos frères et sœurs, nos belles sœurs et amis pour leur soutien sans cesse renouvelé (Roger BILOA, Augustine ASSE, Georges ONANA, Claude ZEH, Pascal KOUNA, Anicet NGAYEBE, Éric MANGA, Nadège AKONO, Solange DZENE, Thérèse NGOPONDI, Sandrine ASSAMBA, Téry NGOMANGUELE, Valentin OMBIONO, Merlin BODO) qu'ils trouvent ici l'expression de notre profonde gratitude ;
- que tous ceux qui de près ou de loin ont contribué à la réalisation de ce travail, et dont les noms ne figurent pas sur cette page, trouvent ici une reconnaissance profonde.

RÉSUMÉ

L'étude part d'un constat selon lequel les élèves de l'enseignement technique accordent peu d'importance au français. Cette attitude apparaît à travers leur production écrite. Ce qui nous amène à nous interroger sur leurs performances en vocabulaire. Pourquoi ne parviennent-ils pas à acquérir le vocabulaire et à le réinvestir dans leur production écrite ? Partant des différentes acceptions du vocabulaire, la recherche présente les difficultés liées à son apprentissage. Il ressort que l'enseignement du vocabulaire dans l'enseignement technique n'est pas pris en compte et que les élèves n'accordent pas un intérêt à son acquisition. L'enseignant devrait donc amener les apprenants à s'intéresser au vocabulaire, par le choix des textes et des approches didactiques qui leur permettent ainsi de s'impliquer davantage dans l'apprentissage du vocabulaire et d'améliorer leurs performances. Une enquête de terrain permet de découvrir que les confusions lexicales de ces apprenants proviennent de leur désintérêt, d'où la nécessité d'encourager les pratiques plus attractives, les activités ludiques, l'importance de la lecture et d'une bibliothèque.

Mots clés : enseignement technique, vocabulaire, écrit, enseignement et apprentissage, acquisition, réinvestissement à l'écrit, approche d'enseignement.

ABSTRACT

The study starts with a notice students from technical education give less importance to French. This attitude shows up through their write ups and leads to the following question that relate to their performance in vocabulary: why can't they acquire the vocabulary and use it in their write ups. The research shows difficulty faced when studying vocabulary. The outcome is that the teaching of vocabulary in technical high schools is not handled with care, thus students pay little attention to it. The teacher could have attracted more of the students' attention through the texts they select, and the didactic method they use, which would have made the students to get more involved in the study of vocabulary and them improve on their performance. A survey enabled us to discover that lexical confusions on the part of the students come from low interest. Thus the necessity to encourage more importance more attractive practices, plays the importance of reading and library.

Key words: Technical education, vocabulary, writing, teaching and studying, acquisition, use in writing, teaching approach.

LISTE DES TABLEAUX

Tableau N° 1: Effectif des élèves et des enseignants de français du lycée technique d'Obala	53
Tableau N° 2: Pourcentage de réussite des élèves en vocabulaire.....	54
Tableau N° 3: Pourcentage de réussite des élèves en production écrite	54
Tableau N° 4: 1- Ce à quoi se résume le vocabulaire.	59
Tableau N° 5: 2- Fautes de vocabulaire souvent rencontrées sur les copies des élèves.	60
Tableau N° 6: 3- Provenance de la pauvreté du vocabulaire des élèves.	60
Tableau N° 7: 4- Stratégies adoptées pour l'acquisition du vocabulaire des élèves.	60
Tableau N° 8: 5- Manière d'évaluer le passage de l'acquisition du vocabulaire aux productions écrites.....	61
Tableau N° 9: 6- Avis des enseignants sur ce qui facilite mieux l'acquisition du vocabulaire des élèves.....	61
Tableau N° 10: 7- Dispensation de la leçon de vocabulaire en classe.	62
Tableau N° 11: 8- Intégration du vocabulaire dans les productions écrites des élèves.	62
Tableau N° 12: 9- Emploi des manuels appropriés aux élèves de première année pour l'enseignement du vocabulaire.....	62
Tableau N° 13: 10- Approche pédagogique utilisée pour l'enseignement du vocabulaire en première année.	63
Tableau N° 14 : 1- Orientation vers l'enseignement technique est un choix.....	63
Tableau N° 15: 2- Amour pour la discipline.	64
Tableau N° 16: 3- Différentes sous-disciplines que les élèves connaissent en français.	64
Tableau N° 17: 4- Sous-discipline où les élèves s'expriment le mieux.	64
Tableau N° 18: 5- Sous-discipline qui cause plus de problèmes aux élèves.....	65
Tableau N° 19: 6- Manière selon laquelle est dispensé le cours de français.....	65
Tableau N° 20: 7- Production écrite des élèves.	65
Tableau N° 21: 8- Professeur de français dispense un cours de vocabulaire en classe.....	66
Tableau N° 22: 9- Intérêt du vocabulaire chez les élèves.	66
Tableau N° 23: 10- Pourcentage d'exercices de vocabulaire faits pendant le cours.....	66
Tableau N° 24: 11- Français parlé à la maison avec les parents.	67
Tableau N° 25 : 12- Langue parlée pendant la récréation.....	67
Tableau N° 26 : 13- Amour pour la lecture.....	68
Tableau N° 27 : 14- Type de lecture qui convient le mieux aux élèves.....	68
Tableau N° 28 : 15- Pratique quotidienne à l'écriture des élèves.	69
Tableau N° 29 : 16- Pourcentage des élèves qui connaissent le dictionnaire.	69

INTRODUCTION GÉNÉRALE

1- PRÉSENTATION DU SUJET

L'enseignement technique au Cameroun s'est longtemps présenté comme une institution académique accueillant les enfants à faible quotient intellectuel, dans l'optique de les spécialiser le plus tôt possible dans l'apprentissage d'un métier, afin de gagner leur vie.

Au fil du temps, cette conception a évolué. Aujourd'hui, les lycées et collèges de l'enseignement technique initient les jeunes dans leurs différents domaines tels que l'économie et la gestion d'entreprise, la comptabilité, l'informatique, l'industrie d'habillement pour en rester là. Nous entendons donc par enseignement technique, l'enseignement qui a principalement pour objet l'étude théorique et pratique des sciences et des arts ou des métiers en vue de suivre des carrières. Ces différentes disciplines ainsi citées sont des canaux à l'intégration sociale, aux relations interpersonnelles, car ces apprenants sont appelés plus tard à entretenir la population, à travailler avec les clients, les fournisseurs et les employés. Les multiples et interminables évolutions technologiques qui sont à l'origine de la mondialisation font de cet ordre d'enseignement une structure véritablement complexe mais, capitale dans notre système éducatif. Pour ce faire, les techniciens auront recours à un outil de communication : la langue. SAUSSURE (1972 :25) fait une distinction entre la langue et le langage. La langue dit-il est « à la fois un produit social de la faculté du langage et un ensemble de conventions nécessaires, adaptées par le corps social pour permettre l'exercice de cette faculté chez les individus ». En d'autres termes, la langue englobe l'oral et l'écrit. L'expression orale étant représentée par l'écriture qui est un autre mode d'actualisation de la langue et qui relève de la communication verbale. Il s'agit donc de toute représentation des mots à l'écrit ou dans les productions écrites. Compte tenu de l'importance des langues dans toute société, le système éducatif impose l'apprentissage des langues à savoir : le français et l'anglais dans les lycées et collèges, aussi bien de l'enseignement général que technique.

Dans le cadre de notre sujet, l'écrit peut être défini comme une représentation graphique des mots ; la reproduction écrite de ce que l'on a acquis. Apprendre à lire, par exemple, c'est apprendre comment s'écrivent les mots que l'on utilise quand on parle. Et faire du vocabulaire, c'est apprendre le plus grand nombre de mots possibles pour avoir un vocabulaire amélioré et riche. C'est pourquoi RIEGEL, PELLAT et alii (1994 :27) pensent que :

L'écriture est la possibilité du jeu de l'intellect sur la langue, elle donne une conscience plus aigüe des structures de la langue ; dans cette écriture, les lettres représentent un découpage de la langue qui correspond à une analyse de la chaîne parlée en phonèmes. L'écrit tend à se fixer, à devenir autonome sans plus être un système substitutif de l'oral et l'on ne parlera plus de la même manière une langue écrite.

Le technicien, plus que tout autre travailleur, a besoin de comprendre et d'exprimer les mécanismes de son travail et de son environnement que le modernisme galopant rend de plus en plus complexes. Ce qui veut dire qu'il doit être en mesure de s'exprimer et de structurer son jugement. Seulement, si le problème de vocabulaire a souvent été une difficulté pour les élèves en général, il l'est davantage pour ceux de l'enseignement technique. De ce fait, l'écrit dans l'enseignement technique voudrait améliorer les performances de ces élèves en vocabulaire. On s'attachera pour cela, à développer la maîtrise des différentes formes de discours et donc la capacité et le goût des exercices tels que : la rédaction, la dictée, l'étude de texte en leur faisant rédiger des textes variés. Ce qui laisse comprendre que l'enseignement technique se sent impliqué comme l'enseignement général dans l'initiation et la formation des jeunes apprenants dans l'acquisition, production orale et écrite du vocabulaire. Le présent travail s'intéresse particulièrement à l'enseignement- apprentissage du vocabulaire.

Étant donné que le lexique est l'ensemble des mots appartenant à une langue donnée. Ce lexique est indispensable dans le cadre de la communication aussi bien orale qu'écrite, d'où le vocabulaire, qui est l'ensemble des mots appartenant à un groupe ou à une communauté. Le vocabulaire rassemble les mots choisis par un locuteur au cours de son énonciation. Le vocabulaire étant l'une des composantes de la langue écrite, son acquisition et son apprentissage nécessitent une attention constante pour ce qui est de la forme, de ce qu'on écrit, même si écrire ne se réduirait pas à améliorer le vocabulaire des apprenants. La production écrite est une activité incontournable non seulement dans toutes les disciplines académiques, mais aussi et surtout dans les rubriques de la classe de français. Elle permet à l'élève de s'approprier les qualités et les performances de scripteur et même d'orateur. Mais, nous déplorons le fait que cette activité soit négligée dans certaines institutions académiques. On assiste en quelque sorte à une crise de la langue chez les apprenants. La langue française est mal parlée et mal écrite dans les établissements scolaires, même dans certaines institutions administratives. Pour dire que la négligence de la langue orale et écrite est un fait sociétal. Cependant, dans le cadre de notre travail, l'attention est portée sur les problèmes liés à l'apprentissage du vocabulaire uniquement dans l'enseignement technique. Nous constatons en effet que les élèves n'arrivent pas à acquérir le vocabulaire et à le reproduire à l'écrit, d'où l'origine de leurs difficultés.

La langue française pose beaucoup de problèmes aux apprenants car ne maîtrisant pas du tout son système, ils se trouvent en face de plusieurs difficultés linguistiques. Ce qui rend rigoureuse l'expression écrite, les élèves nomment mal ou peu les objets, utilisent un lexique restreint, construisent peu de phrases complètes, et maîtrisent mal le vocabulaire. Voilà

pourquoi il nous a semblé nécessaire de travailler sur la question du vocabulaire et les problèmes rencontrés par les élèves de première année quant à son apprentissage. Notre recherche à savoir l'écrit en première année de l'enseignement technique : cas du vocabulaire s'inscrit dans le cadre des recherches en didactique du vocabulaire. Nous avons choisi pour population cible le lycée technique d'obala.

2- MOTIVATIONS

La motivation est la raison qui pousse quelqu'un à entreprendre la recherche d'une solution à un problème posé. Plusieurs raisons nous ont amené à travailler sur ce thème. Elles sont d'ordre : didactique, et épistémologique.

2.1- Sur le plan didactique

Nous nous sommes intéressé aux procédés mis en place pour transmettre le vocabulaire aux élèves en général. Car, nous nous rendons compte que les cours de français ne sont pas bien assimilés par les élèves de l'enseignement technique et cela se répercute sur les résultats scolaires. Ce qui suscite des inquiétudes sur l'avenir de ces enfants. S'ils ne peuvent pas s'exprimer correctement ; c'est-à-dire produire par écrit une phrase française, comment pensent-ils communiquer avec leurs partenaires ? À cet effet, l'un des soucis majeurs dans ce travail est de rassembler les éléments méthodologiques qui peuvent susciter l'envie et l'intérêt des cours de production d'écrits chez les apprenants. Autrement dit, d'une part nous voulons connaître les méthodes employées par les professeurs de français, les outils linguistiques ou le matériel didactique tel que les livres, les dictionnaires, ainsi que le programme de vocabulaire adapté à cette classe, d'autre part nous souhaitons nous imprégner davantage des problèmes liés à l'apprentissage du vocabulaire en première année pour y trouver d'éventuelles solutions afin d'en faciliter ces savoirs dans les établissements d'enseignement technique.

2.2 Sur le plan scientifique

Nous nous intéressons à la valeur des cours de français en général et au vocabulaire dans les établissements de l'enseignement technique en particulier. En effet, il s'agit de recenser et de classer les facteurs d'apprentissage du vocabulaire qui favorisent une production écrite et orale chez l'élève de première année de l'enseignement technique afin d'examiner ce qu'il faudrait privilégier lors de l'enseignement du vocabulaire. L'un de nos

rôles est de leur montrer que l'apprentissage du vocabulaire varie selon les milieux et voir ce qu'entraîne cette variation dans l'écriture et la lecture du jeune apprenant.

Ainsi établir le rapport entre les productions de l'écrit chez l'élève de première année de l'enseignement technique et son apprentissage du vocabulaire, identifier les difficultés des élèves en vocabulaire qui pourraient permettre de revoir les méthodes d'enseignement du français en analysant le programme en cours et les manuels utilisés dans les établissements scolaires ; voir aussi les méthodes mises en place à l'écrit chez les élèves de première année au travers des exercices de production d'écrits.

3- REVUE DE LA LITTÉRATURE

La revue de la littérature ou recension des textes désignent à la fois une méthode de travail scientifique et une catégorie d'études scientifiques. Le premier objectif étant de résumer l'état de l'art ou la connaissance dans un domaine et pour une période. Cette revue peut être le reflet de l'évolution de la connaissance et peut parfois dégager les tendances intéressantes par la prospective. L'enseignement - apprentissage du vocabulaire a déjà été la préoccupation de plusieurs chercheurs. Nous allons présenter ces recherches en les classant dans cet ordre : les ouvrages théoriques et les mémoires consultés

Ouvrages théoriques

Dans cette rubrique, nous allons citer les travaux qui ont été faits dans l'enseignement du lexique et le vocabulaire

GROSSMANN (2011 :163-183) souligne que la didactique du lexique oppose généralement deux types d'approches : celle qui veut fonder la démarche sur un enseignement systématique et spécifique, et celle qui prétend la lier de manière étroite aux activités d'expression et de communication. La contribution de ce dernier vise à démontrer cette vision dichotomique pour penser une didactique plus globale de l'apprentissage lexical. Pour lui, il s'agira à la fois de construire , dans la durée , des répertoires lexicaux diversifiés , de fournir les outils permettant la compréhension du système lexical et de mieux penser la forme concrète qui peut revêtir l'articulation entre le lexique, la lecture et la production d'écrits .Il pense d'ailleurs que , un des problèmes rencontrés par les élèves réside dans la non maîtrise de répertoires lexicaux diversifiés et que l'hétérogénéité sociale conduit à des différences importantes , ce qui a des répercussions notamment dans le domaine de la lecture et de l'écriture de textes. La sélection du lexique d'étude est tributaire des représentations que se fait l'enseignant, des difficultés que rencontrent les élèves dans le domaine lexical, à

différents niveaux, au cours des activités d'expression et de communication, ainsi que des genres mobilisés. La vision dichotomique de FRANCIS GROSSMANN de la démarche sur un enseignement du lexique systématique et spécifique n'est pas totalement admissible dans l'enseignement - apprentissage du vocabulaire car l'on ne saurait construire dans le temps des répertoires diversifiés et l'hétérogénéité sociale du lexique. Parce que pour bien acquérir le vocabulaire, il faudrait d'abord une bonne expression orale qui part de la participation des élèves à la lecture et la reproduction de cette lecture dans les productions écrites.

À la suite de GROSSMANN, FICHER-VALLEZ (29) la préparation d'un article pour un numéro de revue linguistique est consacrée aux rapports lexique-institution ; ce qui l'amène à s'intéresser de plus près aux manuels de techniques d'expression qui faisaient place au problème du vocabulaire. D'une part il y a les images de la langue progressivement repérées au cours de l'analyse et qu'il faut modifier si l'on veut proposer des contenus plus pertinents ; d'autre part les hypothèses que les auteurs de manuels semblent faire sur les difficultés langagières en matière de vocabulaire. La première image de la langue a trait au lexique considéré comme un stock d'unités à mémoriser, sans que soit différencié ce qui est de l'ordre d'un apprentissage effectif, et ce que le locuteur a la capacité de produire et de comprendre lui-même. À cette image encyclopédique devrait être substituée celle, plus dynamique, qu'offre le concept de « compétences lexicales » qui restaure la part de créativité du locuteur. Une autre image d'une langue, pour qu'on ait la volonté et le courage de bien s'en servir, qu'elle est un bon outil pour produire des textes transparents. Pour ELISABETH FICHER-VALLEZ, l'on ne saurait seulement s'attarder sur la représentation mentale pour résoudre les problèmes de la didactique du vocabulaire. Seulement, les manuels techniques d'expression qu'elle propose ne sont pas totalement vérifiés dans notre pays le Cameroun parce que certains établissements de l'enseignement technique rencontrent les difficultés quant à l'acquisition de manuels scolaires. Quelquefois, ces établissements n'ont ni livres au programme ni bibliothèques à leur disposition.

D'après PICOCHÉ (2011), distinguer le vocabulaire du lexique de la langue c'est proposer des principes d'action pour l'enseignement du vocabulaire. Elle propose qu'il ne faille pas se décourager par l'immensité du lexique. En effet, les mots n'ont rien d'une masse informe. Il y a une hiérarchie parmi eux : des mots indispensables à toutes sortes de discours, des mots plus ou moins utiles dans diverses situations que l'on apprendra dans le tas selon l'occasion, et des mots de spécialité connus des seuls spécialistes. Il existe des listes de fréquence qui ne concordent pas exactement entre elles mais tout de même très commodes pour faire le tri et se limiter au vocabulaire que les élèves sont capables d'absorber et qui leur

servira à communiquer avec un minimum de malentendus. Pour elle, l'enseignement du lexique a plusieurs principes fondateurs pour développer le vocabulaire en classe. Le premier étant de donner la priorité au verbe, parce que c'est la structure de la phrase et on ne peut pas étudier des mots hors phrases. Ensuite, le deuxième est de ne pas séparer le vocabulaire de la syntaxe. Ce principe consiste à montrer comment fonctionnent les verbes, les mots à partir de la syntaxe. Le troisième principe est de tenir compte de l'organisation des sens dans un mot qui en a plusieurs. Ici, elle parle de polysémie c'est-à-dire qu'il est très intéressant de bien faire comprendre le passage du concret à l'abstrait qui est le mouvement même de la métaphore, source de multiples polysémies. Enfin partir du mot et non de la chose. JACQUELINE PICOCHÉ demande par conséquent d'éviter la facilité qui consiste à partir d'un ensemble de choses généralement concrètes, appartenant au monde extra-linguistique pour y coller les noms comme sur des étiquettes. Les mots ne sont pas de simples étiquettes : ce sont des outils, en nombre limité qui permettent de penser et de dire un nombre illimité de choses. Pour elle, il faut faire la différence entre le lexique et le vocabulaire, alors que l'on ne saurait nécessairement distinguer le vocabulaire du lexique car ce dernier est l'ensemble de tous les vocabulaires. En français, l'on ne peut s'intéresser seulement au vocabulaire de spécialité parce qu'il faut tenir compte du vocabulaire en général qui est une sous discipline dans la langue française.

Nous nous sommes aussi intéressés aux recherches de GOIGOUX (2011). Celles-ci, plus récentes, donnent raison aux professeurs qui attribuent au manque de vocabulaire et de connaissances encyclopédiques une grande part des difficultés de lecture de leurs élèves. Il pense que les conclusions de ce singulier ou pluriel incitent à valoriser certaines pistes en compléments des activités spécifiques de vocabulaire, les activités décrochées visant l'enseignement du lexique. Ses propositions ont pour objectifs la compréhension, la mémorisation et l'utilisation de mots et expressions méconnus qui reposent sur des activités conceptualisées et intégrées à l'enseignement de la lecture, activités mises en œuvre par des enseignants expérimentés, soucieux de s'assurer que tous leurs élèves comprennent les textes qu'ils leur proposent. Ces activités sont relativement simples, mais gagneraient à être diffusées auprès des enseignants. Ces pistes illustrent aussi la conception et la recherche d'une triple logique à savoir l'observatoire pour comprendre l'activité ordinaire des professeurs ; le conservatoire, afin d'assurer la transmission de leurs savoirs, techniques et savoir-faire ; le laboratoire, innovant au service d'une amélioration des apprentissages des élèves qui ont le plus besoin de l'école pour apprendre. Pour ROLAND GOIGOUX, l'objectif est de faire comprendre aux élèves que les stratégies apprises dans une activité ou une matière scolaire

donnée peuvent aider au traitement de tâches inscrites dans d'autres disciplines. En effet, l'enseignement du vocabulaire, pour lui, devrait tenir compte de la compréhension, de la mémorisation et de l'utilisation des mots et expressions méconnus reposant sur les activités décrochées visant l'enseignement du lexique et la lecture. Cependant, l'on ne peut se contenter que de l'acquisition du vocabulaire, sans production écrite. Il faudrait que la didactique du vocabulaire présente une prolongation de la lecture dans la production écrite.

Mémoires consultés

La participation de plus d'un chercheur a été élaborée dans l'enseignement / apprentissage du vocabulaire. Nous allons citer quelques mémoires consultés lors de notre recherche.

D'après MEKKI (2011), le français c'est une seconde langue de scolarisation et le français est enseigné aux élèves dans tous les établissements du pays, mais le contexte d'enseignement du français comme langue seconde diffère de celui de l'enseignement d'une langue maternelle. Il mentionne d'ailleurs que les apprenants ne parlent pas français hors de l'école parce qu'ils ont l'habitude de parler la langue maternelle. Il propose comme techniques, de privilégier des méthodes et des matériels adéquats pour l'enseignement du vocabulaire ; c'est-à-dire définir les objectifs fixés dans l'enseignement (FLE) et corriger les habitudes articulatoires en multipliant les exercices de phonologies, l'assimilation et la prononciation.

L'affirmation de MOHAMMED MEKKI, n'est pas totalement vérifiée au Cameroun, vu la diversité ethnique et la variété de langues et dialectes ; par conséquent les enfants issus de mariages interethniques s'expriment aussi en français hors de l'école.

NUNES (2008) estime que le problème est lié à la pratique de la langue française. Les enfants ont besoin de pratiquer des exercices oraux parce qu'ils ont du mal à réaliser, à décrire une action, un fait. Les élèves ne connaissent pas bien le vocabulaire français, les mots en français mais aussi ils ont des doutes sur les mots à utiliser, les élèves ont tendance à traduire leurs langues maternelles en français. Il propose d'ailleurs que, pour mieux parler une langue, nous devons connaître son vocabulaire en lisant, en parlant et en écrivant.

Pour lui, Il faut créer une structure qui amène les élèves à s'habituer à lire en français à l'école et en dehors de l'école. Inciter les élèves à faire des recherches sur les contenus de la leçon, lire les informations, les revues en français. Les professeurs doivent donner des exercices à faire à la maison aux élèves, et ceux-ci doivent s'habituer aussi à consulter les dictionnaires.

De même que DANIEL NUNES OLIVEIRA, nous pouvons dire que les élèves ont besoin d'établir une analogie entre le mot et l'idée et vice versa. Par exemple, en voyant une « mangue », il faudrait que l'élève puisse automatiquement procéder à une représentation mentale et orthographique du mot « mangue ».

Pour TCHANDE (2003), le vocabulaire actif est l'ensemble des mots bien connus, compris et employés spontanément par un locuteur. Ses travaux ont insisté à mener une enquête sur le vocabulaire employé par les élèves au cours des échanges verbaux. Pour résoudre ce problème, elle propose d'amener les élèves à faire la différence entre les lexèmes de désignation et de construction. De même que ceux-ci doivent connaître les mots de relation, ces mots qui permettent d'établir une relation dans les phrases françaises.

À elle s'ajoute OUMAR SAAR (2002 :89) qui estime que le problème principal lié à l'enseignement du français dans l'enseignement technique provient des élèves peu disposés à considérer l'apprentissage de la langue française comme matière de base. Pourtant, le but de l'enseignement technique est non seulement de former les jeunes apprenants pour un métier précis mais aussi de préparer ces futurs travailleurs à disposer, grâce à leur culture acquise, des moyens de leur épanouissement. Pour pallier tout problème, il suggère que les domaines soient délimités entre le professeur de français et celui de spécialité, afin de marquer correctement la complémentarité. GALICHET (1994 : 189) montre que « l'éducation a un double souci : d'une part, il faut former des futurs citoyens participatifs et éclairés sur la chose publique, d'autre part, il convient de répondre à l'attente des élèves qui ne semblent porter leur intérêt que sur les sujets à la prise avec la réalité concrète ». Cette situation exprime la délicatesse de la tâche qui attend le professeur de français pendant le cours, qui doit s'appliquer à préparer l'intégration sociale du jeune technicien en lui inculquant les valeurs de sa société. GOUET (1998) pense en ces termes que :

Communication, s'exprimer clairement, posséder un vocabulaire suffisant, comprendre les mots, rédiger une lettre...sont autant d'habileté que procure l'expression écrite. Ces acquisitions constituent les prérequis à toute autre situation, qu'elle soit de formation ou de vie quotidienne, et qui serviront de base d'outil à toute progression ultérieure dans la vie future.

Il a aussi donné les différentes articulations d'une description, puis proposé une méthodologie d'enseignement de celle-ci dans le souci d'améliorer les performances des élèves.

Les différents travaux suscités ont participé à l'amélioration des performances des élèves en vocabulaire. L'approche méthodologique pour l'enseignement de cette leçon a été revue, la valeur et l'importance accordées au cours de français ont été relevées. Sans vouloir

emprunter les sentiers battus, notre tâche consiste à savoir ce qui empêche l'élève de première année de l'enseignement technique de parvenir à acquérir le vocabulaire et le réinvestir à l'écrit. Pour arriver et remédier à cette situation, nous allons faire une descente sur le terrain, munis de nos questionnaires : l'un adressé aux enseignants, l'autre aux élèves de cet établissement du lycée technique d'Obala. Puis nous allons les soumettre à un test d'exercices de vocabulaire et de production écrite. Nous devons susciter chez ces jeunes apprenants l'engouement du français dans l'apprentissage du vocabulaire. Pour cela, il nous faut proposer des techniques qui permettront à ces élèves de s'intéresser au vocabulaire et surtout celles qui leur seront utiles dans l'apprentissage et l'assimilation de cette leçon.

4- LE PROBLÈME

D'après PÉNA-RUIZ, le problème peut se définir comme : « une recherche à entreprendre soit pour définir un résultat inconnu à partir des données connues soit pour trouver un cheminement logique permettant d'aboutir à un résultat connu ». Notre thème de recherche pose le problème de l'acquisition du vocabulaire et le réinvestissement dans les productions écrites en première année de l'enseignement technique.

5- LA PROBLÉMATIQUE

La problématique est l'ensemble formé par le problème, les questions de recherche et les hypothèses.

Question de recherche : Comment les élèves de première année de l'enseignement technique peuvent-ils acquérir le vocabulaire et le réinvestir dans les productions écrites?

Questions spécifiques : Pourquoi ne parviennent-ils pas à le réinvestir dans leur production écrite? Quelles sont les difficultés liées à l'enseignement /apprentissage du vocabulaire? Quelles stratégies pouvons-nous mettre en œuvre pour pallier les problèmes d'acquisition et de réinvestissement du vocabulaire ?

6- LES HYPOTHÈSES

L'hypothèse peut être définie comme une proposition admise comme donnée d'un problème pour la démonstration d'un théorème. Elle est également une réponse anticipée du problème principal de recherche qu'on s'est posé tout au début d'une étude. La formulation des hypothèses étant une étape fondamentale dans le domaine de la recherche, nous proposons les hypothèses suivantes :

6.1- Hypothèse générale

À la question centrale posée plus haut, découle une hypothèse générale que nous formulons ainsi qu'il suit : une approche nouvelle permettrait une acquisition et un réinvestissement du vocabulaire dans l'enseignement technique.

6.2- Des hypothèses secondaires

Hypothèse de recherche 1 : L'appropriation serait un moyen d'acquisition de l'enseignement /apprentissage du vocabulaire par les apprenants.

Hypothèse de recherche2 : L'acquisition du vocabulaire favoriserait son réinvestissement par les apprenants.

Hypothèse de recherche 3 : Les difficultés liées à l'enseignement /apprentissage du vocabulaire seraient d'ordre : didactique, épistémologique et social.

Hypothèse de recherche4 : Les stratégies adoptées telles que : la lecture, les activités ludiques et une approche par pratiques permettraient de faciliter l'acquisition du vocabulaire et son réinvestissement dans les productions écrites.

7- CADRE THÉORIQUE ET MÉTHODOLOGIQUE

Nous avons adopté la méthode hypothético-déductive pour ce travail de recherche. Cette méthode fait appel à la triangulation, qui convoque l'observation et l'hypothèse, l'enquête et la confirmation. Elle consiste à partir d'un constat sur les performances des élèves de l'enseignement technique en vocabulaire, ensuite observer les pratiques des cours de langue (vocabulaire-orthographe) dans les classes de 1^{ère} année, enfin d'analyser les informations recueillies. Pour ce faire, il est nécessaire de procéder d'abord à une descente sur le terrain, grâce aux questionnaires adressés aux enseignants, aux élèves, et grâce aux copies corrigées d'exercices de vocabulaire comme corpus, pour déceler les confusions lexicales de ces apprenants. Ensuite, une analyse des résultats obtenus de l'établissement choisi sera faite. Toutes ces informations permettent enfin, de déceler le problème et proposer des solutions pour l'amélioration des enseignements, ainsi que des résultats des élèves de l'enseignement technique en vocabulaire.

Nous pouvons aussi faire appel à la théorie de l'apprentissage initial du vocabulaire. Parmi les nombreuses théories formulées à propos de l'apprentissage du vocabulaire, nous évoquons celles qui auraient dominé l'étude de la langue au cours des dernières décennies. Ces études sont celles de PIAGET (1969), VYGOTSKY(1985), SKINNER et CHOMSKY(1969).

Les théories de PIAGET (1969) sur le développement de l'intelligence et sur la construction de la connaissance ont déjà été reprises : un apprentissage fécond ne se produit que par l'action personnelle. Pour J. PIAGET, le langage n'est pas la source de la pensée. Il naît de l'action dans l'environnement social. La didactique aura pour premier souci, la provocation de constructions langagières individuelles.

Les formes d'activités « constructives » du langage sont très multiples : discussions informelles, réactions aux divers types de messages, expression écrite.

VYGOTSKY (1985) qui rejoint PIAGET à beaucoup d'égards, s'écarte cependant de son idée en faisant une large place au social dans l'apprentissage du vocabulaire. D'une part, il insiste beaucoup plus sur l'interaction enseignant-enseigné. D'autre part, l'aspect social de la communication est rappelé à chaque occasion : il importe de comprendre la pensée des autres, leurs désirs, leurs besoins, leurs intérêts, leurs sentiments. Ce sont donc des situations de communication d'échanges que la didactique du vocabulaire privilégiera dans cette perspective.

SKINNER (1971) estime que : « l'apprentissage du langage consiste à organiser de façon systématique des situations de conditionnement aussi épurées que possible ». D'où la répartition des apprentissages à réaliser en objectifs particuliers à atteindre. Ils seront définis de façon opératoire afin que l'installation des comportements désirés puisse être établie.

CHOMSKY (1957, trad. 1969), avec la publication des « syntaxiques structures », ouvre l'ère des grammaires génératives et transformationnelles. Il s'oppose à la théorie Skinnérienne. Selon lui, l'enfant possède de façon innée, la capacité d'identifier des régularités structurales (règles de grammaire) dans le langage de ceux qui l'entourent, et d'utiliser ces règles pour créer des phrases qu'il n'avait jamais entendues auparavant.

C'est par conséquent une didactique globalisante que CHOMSKY soutient : « plus riche sera le bain linguistique dans lequel il sera plongé, plus nombreuses seront les occasions de découverte des règles nouvelles et, donc de créations toujours plus originales ».

Notre thème va s'appesantir sur la théorie de GUY DENHIÈRE qui stipule qu'il faut traiter le vocabulaire et son acquisition, sa représentation en mémoire et son rôle dans la compréhension et la production du langage oral ou écrit. On en suppose une acquisition « normale » du langage, laquelle s'accompagne de variations considérables sous l'effet de facteurs bien répertoriés tels que le milieu social, économique, culturel des parents, et l'habitat.

8- PLAN

Ce travail de recherche s'articule autour de quatre chapitres.

Le premier chapitre présente les différentes acceptions du vocabulaire à savoir : le concept de vocabulaire, l'enseignement et apprentissage du vocabulaire.

Le deuxième chapitre évoque les difficultés liées à l'apprentissage du vocabulaire. En effet, nous allons faire ressortir les erreurs récurrentes chez les élèves, les difficultés liées à l'environnement et à l'épistémologie, les difficultés liées à l'ontogénie et à la didactique.

Le troisième chapitre quant à lui, décrit la collecte des données sur le terrain pendant l'enquête.

Le quatrième chapitre présente l'interprétation des résultats et l'apport pédagogique. En effet, nous allons d'abord interpréter les résultats des différentes hypothèses en les vérifiant également. Ensuite, nous présenterons quelques approches didactiques qui pourraient améliorer l'enseignement /apprentissage du vocabulaire à savoir : les activités ludiques, l'approche par pratiques, vers une nécessité d'apprentissage du vocabulaire.

CHAPITRE PREMIER : LES DIFFÉRENTES ACCEPTIONS DU VOCABULAIRE

Dans ce chapitre, il est question de présenter la notion de *vocabulaire* dans ses différentes acceptions. Montrer dans un premier temps que le concept de vocabulaire englobe l'acquisition et la typologie, la démarche pédagogique d'une leçon de vocabulaire et la fixation par l'usage. Puis présenter le processus d'enseignement et d'apprentissage de cette sous-discipline.

1.1- Le concept de vocabulaire

Définir le vocabulaire, revient à distinguer et analyser d'abord les caractéristiques, les manifestations et les fonctions essentielles de son acquisition par l'apprenant ; faire percevoir les rapports possibles à l'action éducative c'est-à-dire aux productions écrites de l'élève de première année. Ensuite présenter la démarche pédagogique d'une leçon de vocabulaire en tant qu'enseignement systématique, qui obéit à une logique structurée, c'est-à-dire ce vocabulaire peut s'enseigner à travers toutes les disciplines suivant des étapes bien déterminées. Enfin, montrer que les expressions utilisées par un locuteur doivent être accessibles à son interlocuteur.

1.1.1- L'acquisition du vocabulaire et la typologie des vocabulaires

Parler d'acquisition et typologie du vocabulaire, reviendra relativement à définir ces concepts. Nous essayerons de présenter la particularité de chaque notion afin de mieux les distinguer. Montrer que l'apparition d'une graphie dans les productions écrites de l'apprenant de première année, doit toujours être soigneusement en fonction avec l'acquisition du vocabulaire.

L'acquisition du vocabulaire

L'adaptation, l'intégration, et même la socialisation de l'homme se heurte au problème de l'inné et de l'acquis. En effet, l'enfant qui quitte le naturel qu'est la famille pour la culture sociale, s'interroge sur ce qu'il sait, ce qu'il sait faire et comment appliquer son savoir, son savoir-faire à la réalité. Le problème de l'acquis se pose alors en termes d'association et d'enrichissement d'éléments constitutifs d'un ensemble qu'il convient d'intérioriser pour traduire un phénomène.

L'acquisition peut être définie comme l'acte par lequel on devient propriétaire d'une chose. C'est un gain en savoir, en connaissances. Selon le dictionnaire du français (2010)

l'acquisition est le fait d'arriver à posséder. De ce fait, l'objet acquis par l'individu, est réceptionné par celui-ci. L'apprenant de l'enseignement technique peut donc se doter, lorsqu'il est en première année, d'un ensemble de « signifiés » qu'il pourra par transfert, traduire en signifiants négatifs ou positifs. Dans le même ordre d'idées, DENHIRE (2011 :121) définit l'acquisition comme :

La construction d'une représentation mentale stable formée d'un signifié et d'un signifiant associés de manière privilégiée avec des probabilités d'évocation de l'un par l'autre non nécessairement systématiques et univoques : il n'est pas rare d'activer un signifié et d'éprouver des difficultés à évoquer le signifiant et associé et il arrive fréquemment d'activer un signifiant et de lui associer plusieurs signifiés de manière automatique, irrépressible, incontrôlée, et incontrôlables dans les termes polysémiques.

Parlant toujours de l'acquisition, BRUNET cité par LEIF et JUIF (1977 :305) estime en effet que : « L'acquisition du vocabulaire ou du langage se fait d'une manière variable selon les milieux ».

La notion d'acquisition se comprend donc par rapport à la position et aux conditions d'existence de l'enfant ou de l'homme dans son milieu de vie. On dira d'un enfant ou d'un homme, qu'il a acquis un savoir, par rapport à son entourage. Il se reconnaît possesseur d'un certain nombre d'éléments constituant une sorte de capital linguistique, lui permettant d'établir des rapports dans la communication. Pour acquérir une notion, l'enfant a d'abord besoin d'un langage enfantin, DELACROIX (1977:305) estime dans ce sens que la compréhension déborde l'élocution : « L'enfant comprend beaucoup sans pouvoir répéter, ni parler. Il répète aussi sans comprendre ; c'est précisément l'ajustement de ces deux processus qui donnera le langage total ».

C'est donc à la suite de DELACROIX que nous définissons l'acquisition comme un processus comportant la compréhension et l'identification des signes. L'acquisition est comprise comme l'intériorisation quantitative d'un ensemble de signifiés par l'élève de première année. Les signifiés ainsi intériorisés quantitativement, se rapportent aux mots ou aux morphèmes et aux monèmes, c'est-à-dire finalement au vocabulaire enfantin.

Quant à la notion de *vocabulaire*, elle peut être définie comme un ensemble de mots ayant une valeur de dénomination qui appartiennent à une langue, une science, un art, à un milieu social, à un auteur. Ainsi défini, le vocabulaire peut provenir des textes lus, du milieu de vie sous l'effet de la communication, et des interactions sociales.

Par rapport aux textes lus ou étudiés, nous pouvons montrer que la lecture des mots réalisée par un élève de première année, va de pair avec le vocabulaire et l'acquisition de ces

mots. Le but de l'enseignement du vocabulaire révèle à cet effet : le sens des mots nouveaux et détermine leur emploi exact. Il leur permet, comme l'affirme GABRIEL (1981 : 89) « d'avoir à leur disposition le mot qui précise l'idée ; car la pensée de l'enfant est essentiellement et naturellement confuse ». Dans le cadre de notre étude, le vocabulaire est considéré comme un ensemble de mots qui appartiennent aux textes lus en situation classe, et que l'élève acquiert tout seul, dans l'intention de se cultiver intellectuellement sur ce qui est déjà acquis. **L'acquisition du vocabulaire** se fait alors sous le regard vigilant de l'enseignant qui crée chez l'élève, des mécanismes psychologiques par lesquels celui-ci constitue son vocabulaire comme un système. Il s'agit de conférer à l'apprenant, de façon progressive, la maîtrise de ces mécanismes pour qu'à tout instant, il soit capable de répondre à l'appel de sa pensée. Le vocabulaire s'apprend de manière progressive. GABRIEL (1981 : 89) pense qu'il faut « hâter la formation de ces associations et les renforcer par les exercices. » Cette acquisition ne vise pas seulement les mots nouveaux, elle précise aussi le sens des mots à peu près connus. L'acquisition du vocabulaire doit également intervenir par l'aménagement de multiples contextes linguistiques d'utilisation de termes dont on vise la maîtrise, en veillant à organiser et contrôler les fréquences d'occurrence des différents types de régularités en jeu : syntaxiques, sémantiques et pragmatiques sans oublier les multiples jeux signifiants.

La notion de vocabulaire dans le cadre de cette étude, signifie par conséquent un usage régulier et progressif de la langue parlée et la lecture qui éveille les idées claires chez l'apprenant. Dès lors, le vocabulaire est considéré comme une discipline qui concourt à l'acquisition de la langue française, menant droit à la correction de l'expression orale de l'apprenant. Cette acquisition du vocabulaire se fait de plusieurs manières qui peuvent être regroupées en deux grandes catégories : les acquisitions occasionnelles et l'acquisition systématique.

Les acquisitions occasionnelles

La leçon de vocabulaire n'est pas le seul moment qui permette à l'enfant de développer et d'enrichir son vocabulaire, des acquisitions occasionnelles sont donc les plus nombreuses. Car le vocabulaire s'acquiert dans la vie quotidienne, la rue, les domaines techniques, les sentiments. La vie quotidienne offre à l'enfant les mots dont il a besoin, ainsi que les différentes lectures faites à la maison, dans la rue ou à l'école. GUILHEM et al (1968 :29) pensent que : « La véritable éducation, c'est l'éducation par le milieu et les domaines techniques ».

L'enseignement occasionnel peut avoir un effet de surprise mais il capte l'attention de l'enfant, l'impressionne et le marque plus sûrement qu'une leçon arrivant à une heure fixe. Il

laisse une impression sur les témoins et inspire au professeur une remarque brève et expressive qui reste dans la mémoire des apprenants. Nous comprenons que le vocabulaire s'acquiert d'une manière anarchique et que les mots qui y sont acquis meublent l'enfant d'un vocabulaire aussi riche que possible. Toutefois, l'acquisition du vocabulaire demeure une activité de la classe de français comme toutes les autres sous-disciplines. En tant que tel, il existe un enseignement systématique de vocabulaire.

L'acquisition systématique du vocabulaire

L'acquisition systématique du vocabulaire est celle qui se réalise à l'heure prévue dans les emplois de temps pour cet exercice.

Pour la majorité des élèves dont le français n'est pas la langue maternelle et qui doivent l'apprendre, l'étude systématique du vocabulaire s'impose. En dehors de l'acquisition des mots nouveaux, elle précise l'emploi et le sens des termes déjà connus de l'enfant. Cette acquisition s'effectue de façon aussi concrète que possible ; d'après IPAM (1996 :200) « on associera l'expression à un substitut du réel ».

Aussi faudra-t-il présenter certains éléments au besoin de les faire toucher, afin de les nommer et répéter ? Ces exploitations pourront être accompagnées de mouvements. Les phrases quant à elles seront observées, comparées et classées. Elles constituent un texte. L'enfant doit en produire d'autres à titre d'exemples, dans le but de réemployer un ou deux mots étudiés ; selon IPAM (1996 :200)« Le réemploi est la véritable évaluation de l'acquisition du vocabulaire » Il permet de vérifier la portée de l'explication des mots. Compte tenu de ce qui précède, l'acquisition systématique et occasionnelle doit nécessairement intervenir dans l'enseignement du vocabulaire, pour permettre à l'apprenant d'enrichir ses connaissances en vocabulaire. Ce réemploi spontané en situations scolaires ou extra-scolaires favorise le passage d'un vocabulaire passif à un vocabulaire actif.

La typologie des vocabulaires

Il existe plusieurs formes de vocabulaire que nous tentons de recenser afin d'en saisir au mieux les démarches pédagogiques. Sans prétendre à l'exhaustivité, nous en avons dénombré neuf.

Le vocabulaire actif

Le vocabulaire actif peut être défini comme un ensemble de mots dont l'enfant se sert ou qu'il réemploie spontanément après apprentissage et qui lui sont aussi familiers que les objets, les actions ou les qualités qu'ils désignent. Dans l'esprit d'un être humain, il peut avoir un ensemble de mots qui constituent son répertoire, parmi ces mots, il y a ceux que nous

utilisons souvent pour communiquer aussi bien à l'écrit qu'à l'oral ; tout cela entre dans le vocabulaire actif.

Le vocabulaire passif

Le vocabulaire passif désigne l'ensemble des mots que l'enfant rencontre au hasard lors de la communication, mais qu'il n'emploie pas régulièrement dans l'interaction. Le vocabulaire passif peut être ces mots que nous n'utilisons pas quand nous nous exprimons habituellement. Les mots et leurs significations sont connus, mais de manière spontanée. Ils reviennent difficilement à l'esprit au cours d'une communication et ne peuvent être utilisés. Par exemple, les élèves disent facilement « j'ai le calcul de la somme » mais, néanmoins, ils n'utilisent pas souvent le verbe « calculer » qui fait partie de leur vocabulaire passif. Dans ce cas, il faut encourager les élèves à dire : « j'ai calculé la somme ». Si l'enseignant emploie souvent ce verbe, ses élèves s'habitueront aussi à l'utiliser et le mot entrera dans leur vocabulaire actif. Mais tout au long de leur apprentissage de la langue, un grand nombre de mots et d'expressions finissent par faire partie du vocabulaire actif.

Alors, l'enseignant accompagnera l'apprenant à faire les mots appartenant au vocabulaire passif dans le vocabulaire actif pour que les élèves sachent non seulement comprendre mais également s'exprimer correctement. Nous comprenons qu'il existe des mots que l'on utilise régulièrement, qui sont réduits et d'autres que l'on utilise rarement. Aussi faut-il noter que la fréquence de la plupart des mots varie selon le milieu dans lequel on se trouve.

Le vocabulaire spécifique

Ce type de vocabulaire est constitué de mots spécialisés dans les domaines scientifiques et techniques tels que : sciences, techniques, professions, disciplines. Caractérisé par une grande spécialisation, ces mots relèvent du vocabulaire de spécialité souvent monosémique. Ces mots contiennent la totalité de l'information relative aux concepts qu'ils représentent, c'est par exemple le cas des noms chimiques. Le vocabulaire technique renvoie à l'ensemble des termes appartenant à un domaine de connaissance ou d'expérience spécialisée, donc connue d'une partie seulement des membres de la communauté linguistique considérée.

Le vocabulaire soutenu

Le vocabulaire soutenu s'oppose au vocabulaire courant et familier. Le premier ajoute une originalité à l'expression de l'utilisateur.

Le vocabulaire courant

Par contre, le vocabulaire courant et familier ne distingue pas le locuteur du commun des mortels. Il n'a rien de spécial, toute personne l'utilise, les mots sont familiers et appartiennent à tous les domaines.

Le vocabulaire des genres littéraires

Ce type de vocabulaire est l'ensemble des mots qui forment le lexique de chaque genre littéraire avec ses particularités. Pour la poésie par exemple on parlera de : vers, strophe, versification, rythme.

Le vocabulaire explicatif

Ce sont des procédés originaux qui permettent de rendre le style plus expressif et par là, d'émouvoir l'interlocuteur. Pour comprendre un texte, saisir sa beauté et s'enrichir à son contact, il importe de bien connaître ces procédés stylistiques et d'être familiarisé avec le vocabulaire qui les désigne. Celui-ci peut paraître parfois difficile, car il est souvent spécialisé. Parmi ces procédés stylistiques, nous pouvons avoir l'inversion, la comparaison, l'ellipse, l'analyse, l'anaphore, la comparaison, la métonymie.

Le vocabulaire de rédaction

Chaque type de texte exige un vocabulaire particulier. Aussi peut-on avoir un lexique approprié à l'argumentation ?

Le vocabulaire des consignes

C'est le type de vocabulaire qui aide à la bonne compréhension des tâches à exécuter. L'enseignement du vocabulaire en première année est constitué des leçons suivies des exercices qui s'appliquent à ces cours-là. Il peut arriver que ceux-ci soient manqués ou mal faits parce que leur consigne n'a pas été comprise. Chaque exercice comporte des mots qui lui sont propres. En grammaire, on aura par exemple ; réécrivez, nominalisez etc. La maîtrise du sens des mots nécessite dans ce cas beaucoup d'efforts de la part de l'apprenant et lui permet par conséquent d'améliorer son expression. Les institutions officielles prévoient un programme spécial et progressif du vocabulaire.

1.1.2-La démarche pédagogique d'une leçon de vocabulaire

Dans cette partie, nous allons faire ressortir la différence entre l'enseignement occasionnel ou diffus (sans ordre et non structuré) et l'enseignement systématique. Comme l'enseignement de la langue est globalisant, il y a lieu de s'imprégner de l'enseignement systématique du vocabulaire, qui est cohérent et structuré. Cet enseignement participe de l'apprentissage du vocabulaire chez l'apprenant.

Nous entendons par « démarche » la façon, la manière de procéder dans la réalisation d'une tâche qui nous incombe. Le dictionnaire Robert la définit comme « la forme particulière d'entreprendre quelque chose » Elle peut donc se définir comme la manière de dispenser les connaissances, la manière de s'y prendre pour préparer et conduire une leçon en classe. Elle peut répondre à la question : comment enseigner ? Cette interrogation fait appel à deux notions importantes dans l'enseignement : la pédagogie et la didactique.

Le mot « pédagogie » vient du grec *paidos* qui veut dire enfant et *agogia* qui signifie éducation. Autrement dit, la pédagogie est la science qui s'occupe de l'éducation de l'enfant : « l'art de conduire ou d'éduquer un enfant ». Son objet d'étude est l'homme. Mais le terme pourrait aussi désigner les méthodes et les pratiques d'enseignement et d'éducation ainsi que toutes les qualités requises pour transmettre un savoir quelconque. Parler de la pédagogie en situation classe, c'est enseigner un savoir par des méthodes adaptées à l'apprenant. Selon DURKHEIM (1938 :118)

La pédagogie est une réflexion appliquée aussi méthodiquement que possible aux choses de l'éducation. L'éducation étant l'action exercée par les générations adultes sur celles qui ne sont pas encore mûres pour la vie sociale. Elle a pour objet de susciter et de développer chez l'enfant un certain nombre d'états physiques, intellectuels et mentaux qui réclament de lui la société politique dans son ensemble et le milieu social auquel il est particulièrement destiné.

Pour ce théoricien, la pédagogie serait à la fois une théorie et une pratique, une théorie ayant pour objet de réfléchir sur les systèmes et sur les procédés d'éducation, en vue d'apprécier la valeur, d'éclairer et de diriger l'action des éducateurs.

Dans l'enseignement, l'enseignant et ses élèves interagissent. Il s'agit à chaque fois d'interpeller l'apprenant. De ce fait, le rôle de l'enseignant consiste donc à créer des situations d'apprentissage. La phase de la préparation est par conséquent d'une grande importance. C'est au cours de cette phase que l'enseignant identifie les aspects qui pourront ouvrir un débat en classe, les aspects qui pourront l'aider à résoudre une situation de la vie. En apprêtant sa leçon par exemple, l'enseignant devrait faire ressortir l'intérêt de ce qu'il veut enseigner, afin d'interroger ses élèves, et ceci fera en sorte que les élèves participent eux-mêmes à leur propre apprentissage. L'enseignant devrait alors asseoir une bonne technique de questionnement ; car c'est elle qui sert de transition établissant un lien cohérent avec le cours.

Ce vocabulaire peut dès lors, s'enseigner à certaines disciplines de la langue allant de la découverte du mot dans son contexte. Elle se fait par la présentation des mots à expliquer, tirés du texte de lecture et écrits au tableau. Le moment de réflexion, les élèves construisent oralement des phrases dans lesquelles apparaissent les mots à étudier. Ce moment permet

aussi de dégager les possibilités de signification du mot. La production, c'est un moment de réemploi où l'on réutilise d'une manière plus réfléchie des acquisitions pour une expression plus élaborée. Les phrases comportant ces mots sont écrites au tableau par le professeur.

En première année, pendant les exercices simples, le professeur veillera à une bonne prononciation des mots. Les exercices ne doivent avoir trait qu'aux mots les plus simples de la langue usuelle.

Mais, l'étude des mots prend divers aspects : il peut s'agir en vocabulaire d'enrichissement, de précision, de groupement. Il s'agit aussi de sélectionner progressivement certains mots. Ceux-ci ne sont pas toujours des mots longs et d'apparence complexe ; non plus ceux dont l'aspect phonétique paraît bizarre, mais plutôt ceux qui servent à exprimer des nuances de la pensée, des idées, des jugements, des relations et des rapports.

L'acquisition du vocabulaire peut être libre ou dirigée. Les leçons de vocabulaire ne seraient pas utiles si elles n'étaient pas basées sur des exercices. Ceux-ci seront d'assimilation, de fixation, de répétition, et conduits avec une intelligence aiguë de l'esprit et des difficultés en question. En réalité, la méthode qui convient dans l'enseignement du vocabulaire se résume en quatre étapes principales :

Première étape : À Partir d'un texte un mot n'a de sens que dans un contexte bien déterminé. La présentation d'un texte porté au tableau, contient des mots à étudier, qu'on fait étudier et observer aux élèves. Il faut, dès lors : choisir dans un texte, quelques mots ou expressions riches de sens et de signification dont l'exploration s'avère fructueuse ; viser à la précision et à la sûreté : le sens du mot dans le contexte. Il faut toujours faire employer le mot pour le contrôler, explorer le voisinage analytique.

Exemple : montagne, coteau, hauteur et élévation.

Deuxième étape : Phase d'acquisition

Le professeur devra : donner un sens au mot ou à l'expression selon le contexte où il est employé ; écrire le mot au tableau ; le faire observer ; épeler, le faire réécrire au tableau par plusieurs élèves de la classe ; attirer l'attention de l'apprenant sur les concurrents (c'est-à-dire, les mots qui lui sont voisins qui s'utilisent en même temps), du mot écrit au tableau ; rechercher les mots de sens voisins (synonymes)

Troisième étape : Phase d'utilisation orale et écrite, le professeur devra :

Faire utiliser le mot dans les phrases orales personnelles en réponse aux questions qu'il pose.

Quatrième étape : Évaluation générale sur la forme d'un exercice écrit, le professeur peut présenter des exercices à trous, des réponses aux questions, exercices oraux pour faciliter

l'art de s'échanger les idées qui est la communication. Ce moment de production aboutit à l'appropriation et au transfert grâce à des exercices d'applications, des réemplois immédiats ou différés. C'est le passage de la connaissance de cette démarche à sa mise en valeur.

1.1.3- La fixation du vocabulaire par l'usage

Nous abordons ici l'importance du vocabulaire dans la communication. Lorsqu'une personne parle, il s'établit une connivence entre elle et son interlocuteur. C'est dans ce sens que GROSSMANN (2011 :110) pense que :

Alors que l'enseignement traditionnel du français préconise l'apprentissage du vocabulaire pour pouvoir communiquer, les directives actuelles renversent la formule en proclamant que c'est en communiquant qu'on apprend ce qui relativise la problématique des vocabulaires de base puisqu'on part des activités des élèves et non d'un ensemble prédéterminé de mots.

En d'autres termes, à partir de la communication l'élève apprend plus que lorsqu'il emmagasine les mots hors contexte. Il apprend aussi pendant les récréations, dans le cadre familial, et d'autres milieux éducatifs où ceci peut se vérifier pendant les échanges de paroles avec d'autres personnes qui lui permettent d'ajouter de nouveaux mots dans son répertoire.

L'usage représente aussi les expressions explicites que le locuteur emploie pour faire passer le message. Ces expressions doivent être accessibles ou compréhensibles à l'interlocuteur. Les mots utilisés doivent être les mots que l'élève emploie chaque fois pour permettre à son destinataire de décoder ses paroles.

La fixation du vocabulaire par l'usage désigne donc le réemploi systématique et occasionnel. Quelquefois, nous pouvons avoir les difficultés à expliquer certains mots à quelqu'un, à faire savoir ce que l'on voudrait dire à son récepteur. Notre expression doit être suffisamment précise pour permettre à l'interlocuteur d'exécuter une action grâce à nos paroles. C'est à travers l'utilisation des mots appropriés qu'on traduit ses connaissances. L'objectif premier de l'enseignement du vocabulaire étant de faire connaître à l'enfant les mots usuels dont il a besoin pour s'exprimer soit à l'oral, soit à l'écrit, il est nécessaire de s'assurer que les élèves ont bien compris le sens des mots étudiés et qu'ils sauront les utiliser convenablement.

À cet effet, le professeur leur demandera d'employer ces mots dans les phrases très courtes et il pourra les aider au départ par quelques suggestions.

Par ailleurs, l'enseignant pourra aussi leur préparer quelques exercices à trous, des phrases à compléter ou des questions variées qui fixeront les nouvelles acquisitions grâce à l'usage.

Nous pouvons remarquer par exemple que les phrases obtenues prouveront que le mot est compris ou non. Les mots utilisés convenablement deviennent pour le locuteur des mots réguliers et vivants. Nous ne saurons parler dans ce chapitre du concept de vocabulaire seulement sans évoquer le processus enseignement -apprentissage du vocabulaire.

1.2- Enseignement et apprentissage du vocabulaire

Dans cette partie, nous voulons d'abord présenter l'interaction entre l'enseignant et l'apprenant en situation classe. L'apprenant qui est au centre de l'enseignement-apprentissage, ressortir les mécanismes, les échanges entre l'élève et son enseignant. Ensuite, montrer comment au travers du vocabulaire l'on peut s'enrichir de nouveaux mots, c'est-à-dire l'enrichissement du vocabulaire. GOIGOUX (2011 :239) pense d'ailleurs à ce sens que :

Les enseignants exposent des pistes de travail qui se présentent plus particulièrement comme des postures de lecture et d'accès au sens, par une exploitation raisonnée explicite du vocabulaire. Ils insistent sur l'émergence du sens en contexte et sur les stratégies d'aide autonome et de demande d'aide lors de la mise en œuvre de la compréhension.

En d'autres termes, l'enseignant oriente l'élève à la compréhension des mots.

1.2.1- L'apprenant au centre de l'enseignement-apprentissage du vocabulaire

Étant donné que le vocabulaire est à la base de l'apprentissage de toute langue, il se veut aboutir par un objectif, c'est dans ce sens que GUILHEM et al (1968 :261) affirment :« Le but du vocabulaire est d'abord d'enseigner aux élèves le sens des mots nouveaux qu'ils lisent ou entendent et de déterminer l'emploi exact de ces mots ». En d'autres termes, il ne s'agit pas de bourrer la mémoire de l'apprenant des mots nouveaux mais de partir de l'usage courant pour arriver à mieux s'exprimer. C'est-à-dire ; c'est par l'exercice de la langue parlée et par la lecture que l'élève enrichit son vocabulaire.

Nous partons du postulat selon lequel mot qui n'est qu'un signe, ne peut avoir de valeur que par son emploi dans un contexte précis, l'élève devra rapprocher ce signe des objets et les êtres familiers qui l'entourent. On peut comprendre la nécessité d'une adaptation des enseignements, au vocabulaire, au milieu socio-culturel de l'apprenant dans le but de lui permettre d'interpréter son environnement avec précision, grâce au choix judicieux des termes. En effet, connaître une langue c'est avoir à sa disposition un grand nombre de possibilités de dire de la même façon un mot plusieurs fois tout en restant dans le même sens.

L'enseignement-apprentissage peut donc être défini comme un système d'échanges, de savoir entre l'enseignant et l'élève. L'enseignement va ainsi à l'encontre de son essence même qui a pour objet d'étude de transmettre les connaissances à celui qui apprend à connaître quelques mots nouveaux. DENHIÈRE (2011 :173) pense à ce propos que : « L'enfant comme nous le supposons, doit acquérir du vocabulaire, construire en mémoire sémantique des représentations stables, des signifiés de caractères abstraits, auxquels sont associés des signifiants ».

L'apprenant n'est plus celui qui copie fidèlement le contenu des connaissances de l'enseignant. Il est actif et contribue à son propre apprentissage.

En effet, le développement accentué de l'audiovisuel et d'autres techniques de communication entraîne une nouvelle réflexion sur l'école. Le savoir étant souvent à la portée d'un grand nombre d'apprenants à qui l'on ne devrait plus l'imposer comme s'ils étaient complètement ignorants. D'où les interactions entre l'enseignant et l'apprenant. L'enseignement systématique du vocabulaire se fait à partir des textes de lecture, enrichit le vocabulaire des apprenants. Mais, il faudra que ces textes soient adaptés au niveau réel de la classe, car parfois les élèves de première année ne se soucient pas encore de la lecture. L'apprentissage du vocabulaire permettant à l'apprenant de s'exprimer en toute situation d'énonciation. Le vocabulaire actif permet de juger le niveau de maîtrise du sens des mots par l'apprenant. Apprendre le vocabulaire d'une langue, c'est savoir employer les mots de cette langue et les employer à bon escient.

Les observations faites dans les classes de première année nous ont donné l'occasion de découvrir le mauvais emploi de certains mots par les élèves. L'apprenant est en face d'une découverte effrénée de nouveaux signes, il est en même temps à la quête des mots pouvant l'aider à s'exprimer correctement en français, quantitativement et qualitativement.

L'apprenant devrait apprendre à être attentif à ce que dit le professeur, pour acquérir de manière autonome son vocabulaire quel que soit le cadre où il se retrouve. Aussi, lorsqu'il parle à tout le monde, il doit apprendre à exprimer autrement ce qui était compris par l'enseignant en classe et qui ne l'est plus dans ce nouveau cadre. Ce passage d'un langage de connivence à un langage explicite peut nécessiter plusieurs essais, mais quelles que soient les capacités langagières des enfants, l'enseignement du vocabulaire doit diversifier les moyens de les amener à la communication verbale. Il ne s'agit pas seulement de s'engager dans les dialogues entre les personnes, d'exprimer des sentiments ou de faire partager ses expériences, mais aussi d'apprendre à les verbaliser sous une forme jugée acceptable qui respecte un lexique et une syntaxe appropriée. Par exemple, dénommer les objets, les événements en

apprenant à les catégoriser à partir de leurs propriétés communes et distinctives, c'est amener les élèves à enrichir leur vocabulaire. C'est dans ce sens que BENTOLILA (2011 :205) pense que :

C'est en jouant à ces petits jeux de vocabulaire que l'on met l'élève à distance suffisante des mots pour qu'il apprenne à tisser entre eux les liens qui les ordonnent en les regroupant par leur forme et par leur sens. Il faut s'efforcer à la maison d'établir une sorte de rituel à la fois ludique et sérieux auquel on convie les élèves. Ils y apprendront que chaque mot nouveau est une victoire, que chaque mot gagné les fait grandir, que chaque conquête linguistique leur permet de dire plus justement le monde. Ils découvriront que les mots ont une histoire, qu'ils appartiennent à des familles ; que certains sont très proches, d'autres très éloignés et qu'enfin, mieux ils maîtriseront leurs relations et mieux ils en feront un choix judicieux.

Autrement dit, l'apprenant en assimilant lui-même sa propre compréhension des mots, est au centre de l'enseignement-apprentissage du vocabulaire.

L'apprenant, pour pouvoir approfondir son apprentissage a aussi besoin des supports didactiques. On entend par « supports didactiques » l'ensemble des manuels scolaires, les livres scolaires, la documentation, les textes manuscrits, les logiciels éducatifs dont pourraient se servir l'apprenant dans l'exercice de son apprentissage. Une telle définition fait appel à celle de CHOPPIN (1992 :12) qui pense que « Les manuels, les livres scolaires, la documentation, comme on les appelle aujourd'hui font partie de notre quotidien qu'il serait incongru d'en donner une définition standard » Pour lui, les premiers ouvrages à pouvoir s'appeler manuels scolaires sont ceux qui comportent des indications pédagogiques, pouvant aider l'apprenant à son apprentissage. La documentation scolaire favorise le processus de l'enseignement-apprentissage du vocabulaire chez l'apprenant, son apprentissage serait complet s'il est en phase avec son enseignant. En d'autres termes, pour une bonne formation de l'élève, il devrait nécessairement avoir une documentation bien fournie pour son apprentissage du vocabulaire afin d'éviter des écueils qui se dressent devant lui sans difficultés. Pour revenir à notre thème qui porte sur le vocabulaire, l'apprenant devrait posséder un livre de lecture pour maîtriser la signification des mots, être à la découverte des nouveaux mots pour bien s'exprimer à l'oral et à l'écrit.

Parlant toujours du processus enseignement-apprentissage, nous ne pouvons pas seulement présenter l'apprenant au centre de l'enseignement- apprentissage de cette notion, sans montrer comment au travers de celle-ci l'apprenant enrichit son vocabulaire.

1.2.2-L'enrichissement du vocabulaire

Il convient à la sélection des termes appropriés au fonctionnement du vocabulaire, le succès de la notion de registre. C'est qu'un bond qualitatif est souvent demandé à l'élève, la connaissance du sens du mot étant à elle seule censée autoriser un emploi approprié.

L'enrichissement du vocabulaire se fait alors par le passage de l'expression courante de l'apprenant à l'expression littéraire. En effet, dans le but de traduire sa pensée et de la nuancer avec le maximum d'exactitude et de précision, l'apprenant cherche à développer le nombre de mots qu'il connaît déjà, afin de nommer de plus en plus d'objets. L'apprenant étend ainsi son vocabulaire qu'il cherche par la suite à travailler plus en profondeur. Pour cela, il recherche les différents sens que peuvent avoir les mots qu'il utilise dans le but de mieux les comprendre : il s'agit d'un vocabulaire riche en compréhension. Pour mieux enrichir son vocabulaire, l'apprenant devrait connaître l'outil que l'on appelle le dictionnaire.

Pour être socialisé que tout autre recueil de données, le dictionnaire représente pour le public ou l'apprenant un guide, ou un maître détenteur du code de l'usage. Il est à la fois image et mémoire de la langue. Car, plus l'apprenant connaît la définition ou la signification d'un mot, plus il l'utilise correctement et comprend mieux un texte, écrit bien, s'exprime aussi bien et peut varier son vocabulaire. L'enseignant a donc pour rôle de montrer à l'apprenant comment utiliser cet outil qui est le dictionnaire, l'amener à comprendre que pour utiliser un dictionnaire, il faut aussi bien connaître son alphabet pour chercher le mot voulu.

Nous comprenons alors l'importance de la qualité et la quantité du vocabulaire qu'un élève possède avant qu'il apprenne à lire et à écrire. L'apprenant ayant appris certaines notions de son enseignant, peut enrichir son vocabulaire en sachant que chacune des lettres ou chaque groupe de lettres composant un mot correspond respectivement à une langue. L'élève va donc construire lui-même son propre signifiant phonique du mot, en d'autres termes, le « bruit du mot » ainsi reconstitué va lui permettre de s'adresser à son dictionnaire mental qui lui permettra de donner la signification de ces nouveaux mots. L'enrichissement du vocabulaire par l'apprenant se fait aussi par la maîtrise d'une langue orale et écrite qui exige un travail régulier, c'est-à-dire l'apprenant prend le temps d'organiser régulièrement les mots, qui lui permettront une réflexion à la fois ludique et sérieuse sur le sens et la forme de nouveaux mots. C'est dans ce sens que CHARMEUX (2007 :130) pense que : enrichir le vocabulaire

C'est apprendre à reconnaître les mots :

- par le déchiffrage : méthodes synthétiques, modèle des unités, graphème, phonème vers les mots

- par une mémorisation globale : méthodes (allant des textes aux unités des mots)
- en mêlant les /deux systèmes : méthodes mixtes
- en comprenant des textes écrits, en lisant toujours pour pouvoir acquérir de nouveaux mots
- en articulant bien les mots dans le système d'apprentissage rigoureux pour le développement des compétences de l'apprenant.

L'enrichissement du vocabulaire s'obtient aussi par l'entraînement de la communication des apprenants. LITERRIER (1981 :109) dit à ce propos que : « l'enrichissement du vocabulaire s'obtient par l'entraînement à la communication verbale ou écrite par la lecture, par une recherche spécifique » Autrement dit, pour lui, enrichir son vocabulaire présente la démarche suivante, partir de la fonction des acquisitions des apprenants, ceux-ci font connaissance des nouveaux mots ce qui leur permet d'enrichir leur vocabulaire, comprendre ces mots et pouvoir les utiliser en communication.

L'on enrichit aussi son vocabulaire en mettant un mot en relation avec d'autres pour qu'on obtienne des relations de ressemblances ou d'opposition (synonyme, antonyme) c'est-à-dire en favorisant l'organisation de réseaux de mots. Plutôt que de dresser la liste de tous les mots à apprendre, il semble plus utile pour une meilleure compréhension et une meilleure mémorisation de mettre en œuvre une stratégie et une pratique qui permettent d'interroger la langue dans sa dimension lexicale.

L'enrichissement lexical passe aussi par la lecture, il faut lire pour acquérir du vocabulaire, mais il faut aussi avoir du vocabulaire pour lire. De nombreuses études montrent l'importance de la lecture dans ce domaine et ont mis en évidence une forte corrélation entre l'étendue, la connaissance du vocabulaire et la compréhension des textes écrits. Entre 10 et 12ans, un enfant acquiert une dizaine de mots par jour principalement grâce à la lecture. La pratique de la lecture favorise l'acquisition du vocabulaire. Celle-ci améliore la compréhension qui induit elle-même un accroissement du vocabulaire. Des activités spécifiques, systématiques, régulières organisées en progressions sont nécessaires comme point de départ possible pour un travail des ouvrages documentaires.

Nous ne saurons présenter dans cette étude les différentes acceptions du vocabulaire sans évoquer les difficultés liées à l'apprentissage de celui-ci.

CHAPITRE DEUXIÈME : LES DIFFICULTÉS LIÉES À L'APPRENTISSAGE DU VOCABULAIRE

Les difficultés liées à l'apprentissage du vocabulaire renvoient à l'ensemble d'éléments et capacités cognitifs dont les apprenants ne disposent pas pour maîtriser les productions écrites. Cela voudrait dire que, les élèves rencontrent des difficultés dans les exercices écrits, de même que pour rédiger un texte ou raconter une histoire. Les apprenants n'arrivent pas à reproduire à l'écrit ce qu'ils ont acquis du vocabulaire. Ils devraient tenir compte des connaissances acquises lors des nombreuses lectures, ce qui leur donne une certaine aisance pendant l'exercice du vocabulaire. Ces multiples problèmes rencontrés chez l'apprenant peuvent être classés en trois catégories: les erreurs récurrentes chez les élèves, les difficultés liées à l'environnement et à l'épistémologie, les difficultés liées à l'ontogénie et à la didactique.

2.1- Les erreurs récurrentes chez les élèves

Dans cette partie, nous nous proposons de recenser les différentes fautes de vocabulaire qu'on observe chez les élèves. Dans la formation de l'esprit scientifique, aussi bien dans l'histoire des sciences que dans l'évolution des connaissances d'un sujet, il s'agit de comprendre le rôle épistémologique de l'erreur. Bachelard (1995) pense que :

L'inachèvement fondamental de la connaissance. Celle-ci est une réaction continue et dynamique et le principe essentiel en est la rectification. Rectification et approximation s'unissent dans le mouvement de vérification progressive propre à la constitution des savoirs. La rectification est la véritable réalité épistémologique, puisque c'est la pensée dans son acte, dans son dynamisme profond. L'approximation c'est l'objectivation inachevée puisqu'elle est consciente de son insuffisance et de son progrès.

Pour Bachelard, l'apprenant scripteur devrait s'appliquer parfaitement au double travail de la formalisation et de la conceptualisation de ce qu'il réalise depuis ses premières découvertes de l'écrit.

Dès lors, l'on peut définir « l'erreur » comme une erreur par défaut ou par excès de formalisation et de conceptualisation. Quant à LAROUSSE l'erreur est « une action de se tromper, une faute commise en se trompant, le fait d'émettre des opinions fausses ». Une telle définition s'avère aussi importante pour Lucci et NAZÉ (1992) qui définissent l'erreur comme « la vigilance orthographique et de l'aptitude à chercher et à choisir la bonne graphie en se limitant la plupart du temps au vocabulaire actif de la langue écrite de l'enfant ».

Ayant défini l'erreur, ce que l'on entend par ce mot, il sera question de présenter dans cette partie la pauvreté du lexique, l'ignorance des opérations de transformation et le manque de créativité chez les élèves.

2.1.1- La pauvreté du lexique

Étant donné que nous sommes dans l'enseignement technique, les élèves de cet ordre d'enseignement ne se préoccupent pas de la langue française, encore moins du vocabulaire. Il faut dire globalement qu'ils ne s'intéressent pas aux matières de l'enseignement général ; qu'ils privilégient les matières de l'enseignement technique et ignorent qu'ils devront communiquer ou écrire au moyen de la langue française et ce, grâce au lexique. Le lexique peut être défini comme un ensemble des mots appartenant à une langue donnée. L'apprenant devrait en principe maîtriser l'ensemble des mots de la langue française pour un vocabulaire meilleur et le réinvestir dans les productions écrites. Mais lorsque les enseignants parcourent leurs copies, ce n'est pas le cas, ce que nous assimilons à la pauvreté du lexique ou au vocabulaire insuffisant. Ce vocabulaire pauvre, ne leur permet pas de s'exprimer aisément par écrit. C'est pourquoi ces élèves font des erreurs à l'écrit.

La pauvreté du lexique provient aussi du fait que le faible bagage lexical dont disposent certains élèves est essentiellement constitué des mots passe-partout dont l'imprécision n'autorise aucune ambition réelle de parole, ne permettant aucune compréhension exigeante. Nous pouvons aussi relever que les élèves au vocabulaire plus pauvre sont justement ceux qui fixent le plus difficilement les mots nouveaux rencontrés dans les textes qui leur sont proposés. POTHIER (1996 :76) parle de ce phénomène en ces termes :

Les difficultés de la transformation de la langue orale française dans sa forme graphique ont été soulignées bien des fois. Les linguistes parlent de diglossie. Il est difficile de faire des passerelles qui soient sans ambiguïté. L'adulte qui sait écrire peut retrouver l'oral sous l'écrit, l'enfant qui est en apprentissage ne peut pas, dans bien des cas trouver l'écrit à partir de l'oral. Les élèves font des cas, trouver l'écrit à partir de l'oral. Les élèves font des erreurs parce qu'ils ont tendance à retranscrire la langue orale, dans leurs écrits.

Concernant toujours la pauvreté du lexique, celle-ci se révèle aussi par les problèmes phonétiques, certains élèves emploient les mauvais mots au mauvais endroit, et ces mots ont la même prononciation mais n'ont pas le même sens. Nous pouvons parler de confusion lexicale. C'est en ces propos que nous présentons l'erreur graphique, cette erreur qui fait partie des sept types d'erreurs.

« L'erreur graphique » peut être définie comme la substitution lexicale qui traduit un effort pour extraire l'écart graphique du champ de la morale et le transférer dans celui de la

didactique. Cette erreur est elle aussi subdivisée en sous-classes : Celles qui sont liées à la complexité du système. L'attention est figée sur les phénomènes exceptionnels qui pourraient faire l'objet de simplifications c'est-à-dire le pluriel des mots composés par exemple. Celles qui découlent d'une approche sémantique des marques grammaticales : Affirmer que l'on mette un « s » quand il y en a plusieurs, la discrimination nom/verbe entraîne bien des difficultés dans la maîtrise des désinences verbales. Celles qui ressortissent à un renouvellement pédagogique mal maîtrisé, c'est-à-dire des élèves ressortissent des graphies erronées. Elles relèvent du processus de l'acquisition cognitive, l'inattention des élèves en situation classe, la paresse de ceux-ci et l'incompétence.

La pauvreté du lexique chez l'apprenant se dévoile aussi un peu plus sur l'erreur graphique puisque celui-ci laisse percevoir la confusion de la réception à la production écrite. C'est dans ce sens que JAFFRE (1992 :118) pense que « toute graphie erronée est une entrave d'autant plus puissante que la graphie erronée a été plus réfléchie, car elle s'inscrit dans la mémoire visuelle et gestuelle du scripteur ». Pour lui, le fait de commettre une erreur graphique, est une entrave à l'acquisition chez l'apprenant.

Nous nous proposons d'identifier ces erreurs dans les copies des élèves. Le test porte sur l'expression écrite et met en exergue les répétitions, les notions d'homonymie et d'homophonie.

1°) Les répétitions

N°	Production des élèves	Correction
1	Elle dansait entouré de sa famille et pleins de gens de sa famille...	Elle dansait entourée de sa famille.
2	La polygamie est un fait que l'on doit éviter. Pour l'éviter...	la polygamie est un fait que l'on doit éviter. Pour ce faire...
3	Le père n'a pas de l'argent, même s'il n'a pas de l'argent	le père n'a pas de l'argent, même s'il n'en a pas.
4	Ma camarade Marlène a des oreilles larges, une bouche large, un nez large, des joues...	Ma camarade Marlène a des oreilles larges, une bouche grande, un nez plat, des grosses joues.
5	Albert est un gars qui a les joues joufflues...	Albert est un garçon joufflu.
6	Sa poitrine un peu plate, son ventre un peu gros, ses orteils un peu long et beau... elle est	Sa poitrine un peu plate, son ventre légèrement gros, ses orteils moins

	un peu grasse...	longs ... elle est moyennement grasse.
7	Mes amis et moi passons le troisième trimestre à apprendre parce que c'est le dernier trimestre... »	Mes amis et moi passons le troisième trimestre à apprendre parce que c'est le tournant décisif.
8	Sa tête ronde comme une balle. Il a des rides sur ces mains comme un vieillard. Ses yeux comme un hiboux. Ces pieds son comme pour un gorielle	sa tête ronde comme une balle. Il a des rides sur ses mains autant qu'un vieillard. Ses yeux comparables à celui d'un hibou. Ses pieds pareils à celui d'un gorille
9	Cet homme est un homme qui...	Cet homme est celui qui...
10	C'est avec un grand plaisir que j'écris ce bout de papier je t'écris cette lettre....	C'est avec un grand plaisir que je t'écris sur ce bout de papier. C'est pour te demander

Nous parlons de répétitions parce que les élèves emploient un seul mot plus d'une fois dans une même phrase. Cela laisse percevoir la redondance des mots dans l'expression écrite lors de leur reproduction. Toutes ces répétitions employées témoignent de la pauvreté lexicale des élèves. Son expression orale est assez pauvre qu'il ne peut pas utiliser dans une même phrase plusieurs mots qui convergent vers un même sens. Ce lexique insuffisant des élèves ne se traduit pas seulement au niveau des répétitions, mais aussi au niveau des homonymes et des homophones.

La confusion des homonymes, homophones

Parlant de confusion, les apprenants confondent ce qu'ils ont acquis en classe avec ce qu'ils reproduisent sur leurs copies d'évaluation. Il s'agit des homonymes et des homophones.

2°) Les homonymes

N°	Production des élèves	Correction
1	Je devenais souvent le seul mètre du champ...	maître (Au lieu de « mètre »)
2	Sur le toi de la case...	toit (Au lieu de « toi »)
3	L'on ne peu	peut (À la place de « peu »)
4	Je ne me souviens part	pas (Au lieu de « part »)

5	Quand il n'a pas mangé, il sert sa face comme une orange pressée...	serre (À la place de « sert »)
6	Marlène a la fasse plein de boutons...	face (À la place de « fasse »)

Les homonymes sont les mots qui se prononcent de la même façon mais ont un sens différent. Ces mots ont le même signifiant mais de signifiés différents. Alors, les apprenants de première année de l'enseignement technique ne savent pas employer les différents homonymes. La révélation de ces erreurs d'homonymies montre que les apprenants ne savent pas l'emploi du mot réel à l'endroit précis pour donner le bon sens de la phrase.

3°) Les homophones

N°	Production des élèves	Correction
1	Se n'est pas, ce n'ait pas, ces n'est pas...	Ce n'est pas
2	Sent, s'en sens cent (doute)	Sans doute.
3	ont sera...	On sera
4	Quel que temps, quelle que, qu'elle que...	quelques temps
5	Ci épais...	Si épais
6	mes, mai je ne me souviens, met	mais je ne me souviens pas
7	L'homme qui vient prendre la femme chez c'est parents...	L'homme qui vient prendre la femme chez ses parents
8	Je te serais très reconnaissante de faire sa pour moi...	je te serais très reconnaissante de faire ça pour moi.
9	Ces trois matières mon trop troublé...	ces trois matières m'ont trop troublé.
10	Ce avec grand plaisir...	C'est avec grand plaisir...

En linguistique de la langue française, l'on définit les homophones comme des termes qui s'écrivent de la même manière mais qui ont un sens différent. Les élèves confondent les différentes expressions pendant la production écrite, d'où leurs difficultés à l'apprentissage du vocabulaire.

Il est cependant loin de penser que l'on peut se limiter à ce seul aspect pour prétendre croire que ces exemples suffisent pour présenter les différentes erreurs récurrentes chez les élèves. C'est pour cette raison que nous introduisons l'ignorance des opérations de transformation.

2.1.2-L'ignorance des opérations de transformation

Les élèves de l'enseignement technique, en particulier ceux de première année ne parviennent pas à transformer les mots. Probablement à cause d'un manque d'entraînement.

Les élèves ne savent pas toujours qu'à partir d'un mot l'on peut créer de nouveaux mots, à partir d'un certain nombre d'opérations de transformation. Pour pouvoir procéder aux opérations de transformation, l'apprenant doit connaître l'objet d'étude d'un mot, c'est être capable de : L'identifier ; à l'oral, en situation d'écoute. L'identification s'appuie sur les compétences phonologiques. De pouvoir le lire, silencieusement et à voix haute. Il s'agit d'une production des compétences relatives à la maîtrise des voies directes et indirectes. Le réemployer en contexte c'est-à-dire à l'oral et à l'écrit. Il s'agit d'une production des compétences syntaxiques. L'apprenant doit le définir ; définir un mot c'est analyser, abstraire, conceptualiser le mot, le mettre en relation et le catégoriser. Les définitions comportent le plus souvent deux parties. Le mot est en général défini à l'aide de son hypéronyme c'est-à-dire un mot qui désigne un ensemble large d'objets décomposables en sous-ensembles. Ce premier élément de définition est suivi des traits sémantiques qui les distinguent des mots du même ensemble. Repérer la situation de communication dans laquelle le mot se trouve. Il s'agit de l'identification des compétences sémantiques.

L'apprenant ayant pu maîtriser ces étapes pour connaître un mot et le repérer peut alors s'attendre à effectuer les opérations de transformation de ce mot.

Pour ce faire, la maîtrise des catégories grammaticales est indispensable. Car, si déjà un élève n'arrive pas à faire ressortir dans un texte les classes grammaticales d'un mot, comment pourra-t-il transformer ce mot d'une catégorie à une autre ? Savoir qu'un mot par exemple peut partir d'un nom à un adjectif qualificatif, d'un nom à un adverbe.

Ces erreurs de transformation qu'on peut retrouver dans les écrits des élèves de première année de l'enseignement technique proviennent majoritairement de la méconnaissance des catégories grammaticales. Pourtant, un seul mot permet plusieurs transformations.

Pour développer les opérations de changements d'un mot dans un texte, une phrase ou dans les exercices, il faut passer par la pratique qui consiste à consulter le dictionnaire ou encore se fier à ce qu'on connaît déjà. Lorsqu'un mot n'a qu'un seul sens, Il est vite identifié. Mais parfois un mot a plusieurs sens, il faut alors, en fonction du texte où il se trouve chercher le sens adéquat. De plus, il existe les familles de mots construites, autour d'une même racine à laquelle sont ajoutés des préfixes ou des suffixes ayant un sens. Si l'on connaît la racine ainsi que le sens des préfixes et suffixes, on va émettre une hypothèse sur le sens du mot, cette

hypothèse est validée si le sens ainsi découvert permet de comprendre l'énoncé dans lequel se trouve le mot.

L'apprenant, pour la bonne maîtrise des opérations de transformation devrait donc connaître les relations sémantiques. Ces relations révèlent les rapports entre les mots, quand un mot est au sens propre, au sens figuré. Les relations sémantiques présentent aussi l'homonymie du mot, la synonymie, l'antonymie. L'apprenant doit connaître ces relations pour pouvoir effectuer les mécanismes de transformation d'un mot. Pour lui permettre de construire les classifications d'un mot.

Les champs lexicaux peuvent également aider à la compréhension de certains mots. Il suffit alors de pouvoir les repérer dans un texte. Les champs lexicaux sont les mots appartenant à différentes classes grammaticales, ils sont reliés entre eux par leur sens et forment des ensembles relatifs à un thème, un domaine ou une idée communs. Ils contribuent à la cohérence d'un texte ou d'un exposé oral.

De même, qu'on ne pourra parler de changements que peut subir un mot, sans faire appel aux relations morphologiques. Ces relations sont des mots complexes, formés de plusieurs unités formelles que l'on peut distinguer. Ces mots comportent un radical susceptible de variations. On peut citer entre autres : Les dérivations, elles consistent à ajouter au radical, un affixe, soit au début un préfixe, à la fin un suffixe. Les dérivations modifient souvent la catégorie grammaticale du mot. Les familles de mots, elles peuvent avoir les mots de la même famille. Les mots composés, un mot composé est fait de deux ou trois mots qui ont souvent une existence indépendante. Les flexions, Il s'agit des noms où l'on retrouve le genre et le nombre. Le verbe, l'on parle de la personne, du temps et du mode.

La nominalisation, c'est le procédé de formation d'un nom à partir d'un verbe ou d'un adjectif. La nominalisation met en jeu la dérivation, l'utilisation des suffixes. On la rencontre fréquemment dans les écrits documentaires, notamment dans les manuels scolaires. Par ailleurs, une bonne connaissance de la nominalisation serait utile pour la consultation d'une liste de mots-clés lors d'une recherche documentaire.

Exemple : Si l'élève recherche ce que mange la grenouille, le mot ne sera pas manger ou nourrissage mais plutôt « alimentation » ; »nourriture »

L'acte d'enseignement devrait aider davantage l'apprenant à maîtriser les mécanismes de transformation qui peuvent facilement enrichir son vocabulaire. On comprend que l'apprenant doit s'intéresser au lexique qui est une réalité vivante. Cette attention pour l'apprenant de connaître l'origine des mots, lui permet aussi de se donner des critères efficaces pour aborder des mots nouveaux en relation avec des mots déjà connus.

Tout compte fait, le dictionnaire reste le livre de chevet du jeune apprenant. Il faudrait par conséquent l'encourager à le consulter constamment au lieu de la recherche d'une explication qu'il aurait à voir à temps opportun.

Le tableau ci-dessous illustre les difficultés que les apprenants rencontrent au niveau de la famille des mots et la composition d'un mot.

1°) Les familles de mots

Exercice : voici la liste des mots : femmes ; faim ; port ; plante ; une scie ; une moule ; un ciseau ; un balai ; une pompe. L'enseignant demande aux élèves dans cet exercice de vocabulaire de trouver les mots de la même famille.

N°	Le mot	Production des élèves
1	Femmes	familier, famille, familier
2	Faim	fin, manger, enfin
3	Port	Porc ; pore
4	Plante	Feuille, arbre
5	Une scie	Maçon
6	Une moule	Cuisinière
7	Un ciseau	une couturière, un mètre
8	Un balai	Ménagère
9	Une pompe	Mécanicien

Nous remarquons que les élèves confondent les mots avec ce qui devrait être. C'est à partir de ces confusions lexicales que nous estimons que les apprenants rencontrent effectivement les difficultés à l'apprentissage du vocabulaire. Ils n'arrivent pas à acquérir celui-ci, par conséquent ne maîtrisent pas le vocabulaire de certains domaines. Pour les apprenants, les mots de la même famille renvoient soit à l'homonymie soit à la synonymie.

2°) La décomposition d'un mot

Exemple : Comment est formé le mot

« Déséquilibre » - préfixe =>désiquil ; préfixe =>désé
 - Radical =>bre ; Radical =>quilibre

Les apprenants ignorent que les mots sont composés très souvent d'un préfixe, d'un suffixe et d'un radical.

Nous ne saurons parler cependant des opérations de transformation, sans évoquer le manque de créativité chez les élèves.

2.1.3-Le manque de créativité chez les élèves

La faculté de l'apprenant à communiquer à l'oral et à l'écrit nécessite de nombreuses tâches intellectuelles. Étant donné que leur variété et leur complexité peuvent reposer sur des processus cognitifs, la plupart du temps inconscients. Les apprenants manquent d'aptitudes en vocabulaire à pouvoir créer de nouveaux mots lors des productions écrites. Nous pensons que, pour qu'il y ait acquisition du vocabulaire chez l'élève l'on devrait d'abord attirer son attention sur la lecture.

En langue française, le dictionnaire attribue plusieurs sens au mot « lecture », c'est « le fait de lire », c'est « ce qu'on lit souvent ou d'habitude », c'est la « manière » dont on interprète une œuvre, un texte et enfin c'est le décodage des mots dans un texte, de telle sorte qu'on puisse ressortir le sens ou la signification de ces mots. Selon le dictionnaire LAROUSSE, le mot « lecture » vient du latin médiéval « *lectura* » et « *legere* » qui signifient lire, ou « *lectio* » qui veut dire leçon. La lecture serait donc « l'action de lire, de déchiffrer ce qui est écrit, de prendre connaissance du contenu d'un écrit ». Cependant nous pouvons également la définir comme une activité de communication et d'acquisition. Cette acquisition est en général la prolongation de la production écrite. En rapport avec notre thème, nous pouvons concevoir la lecture comme l'une des voies d'apprentissage du lexique chez l'apprenant. Dans un texte, il ne s'agit pas de jeter un simple coup d'œil sur une page et retourner après, mais plutôt d'être attentif à ce que l'on voit, de bien lire, de saisir le sens du mot et essayer de le mémoriser. Il pourrait alors exister plusieurs méthodes de lecture, parmi lesquelles la « lecture globale ». Elle est la plus récente, propose à l'élève de photocopier des mots entiers, de pouvoir reconnaître le dessein complet, et ensuite de repérer d'un mot à l'autre des syllabes communes à utiliser dans de nouvelles combinaisons. De nos jours, certains enseignants se servent de ce mélange de méthodes qu'on appelle encore méthode naturelle. Cette méthode naturelle est essentielle de ce fait qu'elle consiste à utiliser la motivation de l'enfant de ce qu'il connaît ou reconnaît déjà. Cela pourrait être des lettres, des mots entiers, ou alors les deux en même temps. De ce fait, il faut des images qui le captivent, un récit qui l'attire, une progression graduée qui ne le mette jamais en échec, mais plutôt encourage sa confiance. La méthode ayant donc pour principe de s'appuyer toujours sur les acquis précédents, l'enseignant amène l'enfant à observer afin de distinguer les ressemblances des différences, à mémoriser un bagage de mots, de lettres et de syllabes en une grande

quantité. Et, surtout de comprendre cette démarche de combinaisons de mots, pour pouvoir déchiffrer les mots nouveaux et les reproduire à l'écrit.

La lecture apparaît dans l'apprentissage de l'apprenant comme un point de départ, car elle conditionne les autres savoirs. Il est pratiquement impossible, dans notre société actuel de prétendre apprendre une discipline sans qu'on ne sache lire. La lecture est donc plus qu'une voie d'enseignement parmi tant d'autres. Elle est la condition de tout progrès dans l'acquisition des moyens d'expression et de communication. Les instructions officielles ont déclaré avec vivacité que l'enfant ne peut rien apprendre s'il ne sait pas lire, il ne pourra rien n'apprendre de lui-même s'il ne sait pas lire volontairement. Ce qui signifie que tant que l'apprenant demeure encore dans une lecture non approfondie, au déchiffrage des mots et syllabes, l'accès au monde de l'écrit en langue française pour lui ne sera pas facile. C'est dans cette lancée que RHEBEN (1983 :35) a pu dire que « la lecture n'est qu'un instrument parmi tant d'autres. Cependant lire c'est rendre l'écrit comme une symbolique dont il faut pouvoir distinguer et reconnaître les éléments constitutifs et appréhender les règles qui président à leur combinaison ». Nous pouvons concevoir à cet effet que, la lecture permettra à l'apprenant d'enrichir son vocabulaire, son niveau de langue, d'apprendre les règles de grammaire, maîtriser la ponctuation et de savoir employer la place du mot choisi à un endroit précis qui a un sens. Si l'élève en situation d'apprentissage arrive à connaître la nécessité de la lecture, alors il pourra être apte à créer les mots. Cependant, tel n'est pas toujours le cas des élèves parce qu'ils ne cultivent pas le goût de la lecture.

Les apprenants créent difficilement des mots parce qu'ils ne lisent pas et ne prennent pas la peine de lire. Nous prenons le cas de la lecture méthodique, qui est un exercice permettant à l'élève de bien lire et de construire le sens du texte. Mais nous constatons que les élèves ne savent même pas lire les mots du texte. Si bien que nous pouvons dire que les élèves de l'enseignement technique sont à l'origine de leurs difficultés parce qu'ils manifestent un désintérêt pour la matière. Ils pensent d'ailleurs que la lecture fatigue, beaucoup d'entre eux ne possèdent ni livres, ni dictionnaires parce qu'ils disent que le pouvoir d'achat des livres est élevé, leurs parents ne possèdent pas assez d'argent pour acheter ceux qui sont au programme, encore moins d'autres documents pour enrichir leur lexique.

Ce manque d'intérêt pour la lecture chez les élèves est aussi encouragé au lycée technique d'Obala qui ne possède pas de bibliothèque. Lors de nos investigations, nous avons constaté que cet établissement n'a pas de bibliothèque. Ce manque de documentation entraîne automatiquement l'échec scolaire de l'apprenant, puisque celui-ci ne manifeste aucun intérêt pour sa recherche ni la lecture. Il ne trouve pas l'importance de la lecture pour enrichir son

répertoire. Même si nous savons que certains élèves qui possèdent un dictionnaire à la maison, n'en font même pas usage parce qu'ils ne savent pas comment le consulter ; ils trouvent d'ailleurs que c'est une perte de temps.

Toujours dans la même visée, les élèves manquent d'aptitudes en vocabulaire parce qu'ils ne savent pas comment procéder pour lire. L'apprentissage de la lecture dans son acception large peut reposer sur deux types de compétences : la capacité à identifier les mots écrits et le traitement du sens pour la compréhension des phrases et des textes. De nos jours, il est largement établi que la compréhension d'un texte s'appuie sur des aptitudes de traitements sémantiques, syntaxiques, morphologiques et pragmatiques qui aboutissent à la compréhension orale et écrite. Ainsi, un élève qui dispose de bonnes capacités d'identification des mots écrits est à l'abri des difficultés d'apprentissage de la lecture, ce qui est le contraire pour celui qui en est dépourvu.

Parmi les sources possibles de difficultés d'apprentissage de la lecture, nous pouvons retenir une origine environnementale : les enfants des milieux socio-culturels défavorisés risquent davantage de prendre du retard dans l'apprentissage de la lecture que les enfants des milieux favorisés. Les raisons profondes de ces difficultés d'apprentissage sont certainement multiples, combinant des aspects affectifs et motivationnels avec les dimensions langagières. Ce dernier aspect semble cependant très déterminant parce que c'est le cas où certains apprenants présentent souvent un niveau de vocabulaire très limité et une syntaxe pauvre. Ces enfants ne sont pas familiers avec les livres et ont rarement écouté des histoires racontées par leurs parents. Les difficultés que rencontrent ces élèves sont dues à leur environnement qui comporte des stimulations qui ne sont pas nécessaires à l'acquisition des nouveaux mots avec les exigences scolaires.

Les difficultés d'apprentissage de la lecture peuvent également être un trouble sensoriel. Un trouble auditif léger peut aussi être responsable du faible niveau de langage oral de l'enfant, de sa faible participation en classe. De la même façon que les troubles visuels peuvent entraîner des maux de tête lors de la lecture, une gêne visuelle et une fatigabilité entraînant des difficultés d'apprentissage. Comme autres difficultés d'apprentissage de la lecture ; nous avons les enfants atteints de dyslexiques ; problèmes à trouver des mots, formation de ces mots, la répétition et une mémoire verbale à court terme c'est-à-dire n'arrivant pas à déchiffrer les mots d'un texte. Ce trouble de la conscience phonétique interfère avec l'acquisition des correspondances graphologiques et entraîne le dysfonctionnement de la procédure analytique. Par conséquent, ces apprenants ont beaucoup de mal à décoder les mots nouveaux, ce qui cause des difficultés majeures en début

d'apprentissage où la plupart des mots rencontrés sont inconnus pour l'élève sous forme écrite. Dans la mesure où la procédure analytique contribue au développement des connaissances lexicales, ces élèves n'acquièrent ces connaissances que tardivement. Leur trouble a donc des répercussions directes sur la mise en place de la procédure analytique de lecture puis des répercussions secondaires sur l'établissement de la procédure lexicale.

Nous n'allons pas seulement présenter « la faible aptitude à la créativité » comme l'incapacité à pouvoir créer les mots mais aussi nous noterons les erreurs tirées de certaines copies de ces élèves.

N°	Production des élèves	Correction
1	La pluie nous attend prisonnier...	La pluie nous retient prisonnier ici
2	Ce n'est pas le premier rivière, ivoire...	Ce n'est pas le premier hiver.
3	Son empêchement si et pêt	Son empêchement si épais
4	hier, je mettais assuré que	Hier, je m'étais assuré que
5	La neige est tombée abondamment cette nue...	la neige est tombée abondamment cette nuit.
6	quant nous allons...	Car nous allons

Nous remarquons que certains apprenants emploient les mots à contresens à la place des autres, ce qui donne un nouveau sens à la phrase ou au texte. Aussi, nous avons remarqué dans ces exemples le manque d'intérêt chez l'apprenant, les mots utilisés sont méconnus.

Nous n'allons pas présenter seulement les erreurs récurrentes chez les élèves, pour prétendre croire qu'ils suffisent pour identifier les difficultés liées à l'apprentissage du vocabulaire. C'est pour cela que nous évoquons les difficultés liées à l'environnement et à l'épistémologie.

2.2- Les difficultés liées à l'environnement et à l'épistémologie

Les difficultés peuvent être des obstacles que rencontrent les élèves pour acquérir un nouveau lexique. Ces problèmes proviennent de l'environnement, l'ensemble des éléments naturels et artificiels qui entourent le milieu dans lequel vit celui-ci. Dans cette partie, nous allons présenter les difficultés que les apprenants éprouvent pour un bon vocabulaire, est-ce l'environnement dans lequel se retrouve l'apprenant? Est-ce le fait de lire plusieurs textes

pour lui seul qui entraîne son échec? Il sera question de ressortir ces difficultés d'abord, dans le cadre social et familial, ensuite présenter la diversité du lexique à assimiler.

2.2.1- Le cadre social et familial

Avoir un rendement didactique, englobe un savoir acquis par rapport au temps déjà passé. Un certain nombre d'erreurs de raisonnement ou d'idées erronées reviennent souvent avec une reproductivité chez les apprenants, même après plusieurs séquences successives d'enseignement. Pourtant quand nous observons toute la classe, l'ensemble du cours semble cohérent et logique. Les leçons étant déjà regroupées et bien apprises. Comment pouvons-nous expliquer les causes de ces difficultés qui sont multiples ? Un grand nombre d'élèves, la perte d'intérêts pour le savoir enseigné, la dispersion des savoirs au travers des multiples disciplines.

La langue est un système de signes arbitraires favorisant la communication dans la société. Saussure, cité par Gallison et Coste (1976 :5), la définit comme « tout système spécifique de signes articulés, servant à transmettre des messages humains. La langue est de la nature sociale. Elle est partagée par une communauté qui en admet les conventions (...) » Il s'agit alors d'un code conventionnel propre à une communauté dont la finalité primaire est la communication. Pour RENAUD (1991 :30), *cité par*. Vigner, la langue peut être définie comme « l'ensemble des variétés dialectales entre lesquelles l'intercompréhension mutuelle est immédiate ». Le dictionnaire Larousse la définit comme « un système de signes verbaux propres à une communauté d'individus qui l'utilisent pour s'exprimer et communiquer entre eux ». Cependant, dans chaque communauté, ou dans chaque société, toute langue a une certaine place et un rôle qu'on lui attribue.

Le cadre social

Nous estimons que l'espace renvoie à un lieu d'acquisition du savoir. Comme exemples d'« environnement d'apprentissage », nous avons : les types d'établissements, les salles de classe, les programmes scolaires, les relations interhumaines (les camarades) et les TIC. L'exiguïté des salles de classe ainsi que les effectifs des élèves qui s'y trouvent sont les éléments qui influencent l'acquisition des connaissances. Avec la récurrence des effectifs pléthoriques, comment les apprenants de première année de l'enseignement technique vont-ils parvenir à acquérir ce que l'enseignant dispense ? Nous pensons à cet effet que, si les salles de classes respectent les dimensions requises, et si le total des élèves est de 50 par classe, les enseignants ainsi que les apprenants seront un peu mieux disposés psychologiquement à donner et à recevoir le savoir. Ce qui amène à dire que les élèves sont poussés à présenter les

mauvaises performances lorsqu'ils évoluent dans un environnement inadéquat. Ils ne sont plus disposés à s'investir totalement à l'apprentissage, parce qu'ils ne prennent plus plaisir à apprendre, fréquentent un établissement où il ne règne pas un climat de discipline positif, encore moins les relations hiérarchiques agréables.

Les recherches sur l'efficacité scolaire ont montré qu'il est profitable surtout aux élèves faibles de suivre les cours avec des enseignants qui portent beaucoup d'intérêt sur leur progrès, car leur souhait est souvent de les voir atteindre un niveau de performance acceptable ainsi que leur volonté de les aider à y parvenir. Dans cette logique, VIGOTSKY (1984), pense que « bien que l'enfant soit en mesure de construire tout seul son propre savoir, il finira par être bloqué à un certain niveau : la zone proximale de développement. Pour évoluer, il aura besoin de l'aide d'un adulte, d'un guide ». Pour ce théoricien, cette zone de développement occupe une place centrale chez l'apprenant puisque cela implique la considération de l'environnement social comme un élément crucial pour le développement de celui-ci.

L'attitude des élèves en classe influence l'environnement d'apprentissage de l'apprenant. Le comportement des élèves influence leur niveau d'acquisition et de production écrite. Nous pouvons citer : les cas d'absentéisme, de perturbation des cours, d'intimidation des vieux vis-à-vis des plus jeunes, des élèves faibles par les élèves forts. L'absentéisme est un acte géré dans les établissements, par les responsables (chefs d'établissement) et est évoqué dans le conseil de discipline des institutions. Dans ce cas, les établissements sont responsables de l'échec des élèves, si la discipline ne règne pas au sein du lycée, l'élève pourra-t-il être régulier en classe ? L'absentéisme se présente comme un obstacle plus fréquent à l'apprentissage de cet apprenant. Or, nous estimons que, la régularité des élèves aux cours leur permettrait de mieux assimiler les leçons et améliorer leur lexique, c'est-à-dire leur niveau de compréhension et d'assimilation de ces leçons. Le problème de discipline que rencontre l'enseignant dans les salles de classe est celui des bruits et des agitations des élèves. Le désordre en situation de classe a un impact tant sur les élèves que sur les enseignants. Lors des échanges, le professeur aura du mal à communiquer avec la totalité des élèves, il sera obligé d'attendre pendant un long moment, le temps que les élèves se calment pour commencer le cours. Tout ceci, concoure au désavantage de la classe, car non seulement l'enseignant ne pourra pas finir son cours programmé, il ne pourra non plus tenir compte des problèmes d'incompréhension des élèves.

Le cadre social d'apprentissage chez l'apprenant est aussi influencé par l'arrivée des nouvelles technologies telles que la télévision, le téléphone, l'internet. Dans la cour de récréation, les élèves font des débats sur les « séries télévisées » qui ne leur apportent aucun

enseignement. La télévision participe aussi de la chute d'apprentissage de l'apprenant puisque celui-ci, devant cet appareil doit comprendre ce qui est dit, ce qu'il voit à travers les images. Il perçoit les mots vaguement sans pouvoir les identifier réellement. L'influence de ces TIC joue au niveau des échanges de communication entre les élèves, entre eux camarades de classe ; ils communiquent par message (SMS) en abrégant tous les mots lors de leur conversation. Ces apprenants mélangent le français et l'anglais pour communiquer entre eux. C'est pour cette raison que nous disons que le « téléphone » influence l'apprentissage de l'apprenant dans la mesure où ce dernier est habitué à abréger les mots en français. Lors de la production écrite, ce dernier confond la copie de l'examen avec la conversation qu'il tient avec ses camarades, il ne sait plus quel article employer devant tel mot, quel vocabulaire utiliser pour varier son expression. Tout ceci défavorise l'acquisition du vocabulaire, et influence l'apprentissage de l'apprenant puisque ce dernier ne maîtrise plus le mot qu'il faut employer pour donner le bon sens à la phrase. Nous ne saurons parler de l'environnement social, sans évoquer l'environnement familial de l'apprenant.

Le cadre familial

Le cadre familial est l'environnement dans lequel l'apprenant aurait acquis tout au préalable, sur les plans cognitif, affectif et psychomoteur. Cet environnement peut aussi renvoyer à l'espace vital de l'élève qui a une influence sur sa façon de s'exprimer à l'oral et à l'écrit. Le cadre familial influence à coup sûr l'apprentissage du vocabulaire et sa reproduction à l'écrit.

L'enfant naît, reste, vit et grandit avec ses parents. Il apprend le langage grâce à ceux-ci. Si les parents ne s'expriment pas bien en langue française, l'enfant ne pourra pas aussi bien parler le français, ni formuler des phrases correctes avant d'entrer dans la structure scolaire. Les parents jouent un grand rôle dans l'apprentissage du vocabulaire de l'enfant car si à la maison il s'exprime bien à l'oral, le passage à l'écrit se fera plus aisément même s'il est communément admis que les enfants qui s'expriment en leur langue maternelle à la maison apprennent plus facilement la langue française. Lorsque le niveau intellectuel des parents est élevé, ils peuvent suivre leur enfant à la maison et consolider les acquis de l'école. Le contrôle se fera au niveau de ses études. Va-t-il à l'école ? Comment prend-t-il ses cours ? Quelles sont ses lacunes ? C'est aux parents de se poser ces questions et de suivre cet enfant. En revanche, lorsque le niveau intellectuel des parents est très bas, ils ne peuvent améliorer les performances en vocabulaire de leur enfant. Toujours dans le cadre familial, l'environnement de l'apprenant est aussi influencé par la prédominance de la langue maternelle. La langue maternelle dans notre société influence beaucoup la langue française.

Nous avons une pléthore de langues maternelles et c'est la raison pour laquelle l'enfant a tendance à parler d'abord la langue maternelle que le français. Lorsqu'un enfant fait son entrée à l'école, en principe, il parle déjà sa langue maternelle à la maison, avec ses camarades, il est difficile pour lui de s'exprimer en français car la plupart y découvre la langue française, celle-ci est pour eux étrangère. Les élèves de première année de ce lycée technique d'Obala arrivent à l'école alors qu'ils s'expriment déjà correctement en leur langue maternelle. La langue « Eton » est parlée en majorité en classe, dans cette cour de récréation, presque partout au lycée. Pourtant, la langue française comme nous l'avons souligné plus haut est non seulement une langue de communication, mais aussi la langue d'enseignement. Étant donné que celui-ci ne sait pas écrire ou parler en français, il est impossible pour lui d'acquérir un vocabulaire riche, pour perfectionner son apprentissage. Pour certains élèves qui connaissent un peu le français ou s'expriment à l'oral et à l'écrit lors de la reproduction de certains exercices de vocabulaire, ceux-ci ont tendance à traduire la langue maternelle c'est-à-dire « l'Eton » en français. D'où la notion de « calque », or, le lexique français est riche et diversifié.

2.2.2- La diversité du lexique français

Le lexique est l'ensemble des mots appartenant à une langue donnée. L'ensemble des mots dont on peut retrouver l'origine dans un dictionnaire. La notion de diversité du lexique est la multiplicité des mots que peut contenir un texte. Dès lors, il sera question de présenter comment la pluralité de ces mots dans un texte entraîne les difficultés dans l'apprentissage du vocabulaire chez l'apprenant. Montrer les obstacles que l'élève rencontre pour l'intégration du lexique français.

Les élèves de première année de l'enseignement technique disposent de plusieurs sous-disciplines du français qui peuvent leur permettre d'acquérir le vocabulaire. Cela signifie que, en dehors, des matières de l'enseignement technique dites matières de base, ils ont aussi dans leur programme les matières de l'enseignement général. D'où l'origine des difficultés pour eux, parce que ces élèves trouvent qu'il y'a trop de matières à étudier pour une seule classe, et qu'à chaque matière, il existe des principes et méthodes différents. Chaque matière a ses propres termes et est spéciale pour l'enseignement, d'où la complexité de chaque apprenant de l'enseignement technique à tout retenir pour son apprentissage. L'assimilation du lexique pourrait aussi être par des séquences spécifiques des activités régulières de classification, de mémorisation des mots, de réutilisation du vocabulaire acquis, d'interprétation de termes inconnus à partir de leur contexte pour l'élève. Les mots nouveaux

entendus et introduits chaque semaine ou chaque fois lors des lectures et dans les divers domaines d'activités peuvent l'amener à plusieurs choix. L'usage des synonymes et des antonymes, la découverte des familles de mots, la familiarisation avec le dictionnaire peuvent faciliter la compréhension, la mémorisation et l'emploi des mots. La présence de plusieurs séances d'activités à partir des supports textuels favorisant l'extension et la structuration du vocabulaire. Or, il ne suffirait pas seulement d'employer un mot de manière implicite pour que celui-ci soit approprié, pour qu'il soit retenu et assimilé par tous. Il ne suffit pas de le rencontrer une seule fois pour qu'il soit mémorisé. Nous estimons à une dizaine des occasions de rencontre nécessaires pour qu'un mot soit intégré, c'est-à-dire stocké en mémoire réutilisable. Les conditions d'acquisition du lexique étant la fréquence des mots chaque jour pour un élève, la diversification progressive de ces mots, la reprise systématique doit réapparaître en écho dans un temps assez rapproché, pour revenir à une période plus éloignée, et qu'il soit nécessaire et réutilisé en production écrite.

Cette multiplicité de mots dans un texte, amène les élèves à ne plus pouvoir distinguer les mots les plus utiles pour eux et les mots les moins intéressants qui ne pourront pas leur servir. Dans ce cas, il se pose un problème de choix des textes. Les enseignants devraient choisir les textes qui cadrent avec le quotidien, la culture, l'éducation, bref des textes qui incarnent ou apportent un plus à ce que ces apprenants ont déjà acquis ; à ce qu'ils savent déjà. Cependant, tel n'est pas le cas, lors des différentes lectures de ces élèves, des différents exercices du lexique qui leur sont proposés les mettent en présence de plusieurs textes, cette diversité de textes ne favorise pas l'assimilation du lexique. L'enseignant devrait canaliser l'acquisition des mots pour ses élèves, du moment puisqu'il y'a trop de mots dans un texte, l'apprenant n'arrive plus à intégrer d'autres mots pour les assimiler. L'enseignant doit proposer aux élèves les textes pouvant les aider à enrichir leur vocabulaire. S'il arrive que les apprenants ne connaissent pas la signification de certains mots parce qu'ils sont en présence des textes très longs avec des structures complexes, nombre de mots dans un texte plus qu'il n'en faut. Il peut arriver aussi que quand ces élèves ne connaissent pas l'origine de ces mots, ils soient bloqués et préfèrent abandonner au lieu d'apprendre les nouveaux mots.

L'étude des mots hors contexte, le questionnement sur leur sens, leur fixation en mémoire sont souvent considérés comme des exercices inutiles, voire dangereux. Cette importance exclusive donnée au texte est sans doute responsable des inégalités entre les élèves en matière de vocabulaire. Elles induisent aujourd'hui plus qu'hier leurs difficultés à lire, à écrire, et à parler juste. C'est donc le destin scolaire de certains élèves qui se retrouvent coincés par la diversité du lexique à intégrer pour leur acquisition. Nous avons été persuadés

pendant plusieurs années que les élèves ne pouvaient acquérir les mots dont ils avaient besoin qu'en lisant ou en écoutant des textes. Or, l'on constate que les élèves au vocabulaire le plus pauvre sont ceux qui se fixent les mots nouveaux très difficilement pendant les multiples lectures qui leur sont proposées. La raison étant la plus simple, acquérir des mots nouveaux par la lecture des textes exige que l'apprenant soit capable d'inférer le sens de ces mots c'est-à-dire d'en approcher le sens en s'appuyant sur le contexte plus ou moins large dans lequel ils sont utilisés. Si la lecture permet aux meilleurs élèves de construire le sens d'un mot nouveau dans un texte, ceux en déficit des mots s'en révèlent incapables, car le nombre de mots inconnus dans le texte est beaucoup trop élevé pour qu'ils aient une chance d'inférer le sens. Nous supposons que l'inférence c'est le fait que l'on puisse s'appuyer sur un grand nombre de mots connus dans un texte pour qu'ils éclairent la signification de quelques-uns que l'on ne connaît pas. L'on comprend donc la responsabilité d'agrandir le fossé qui séparerait les élèves au vocabulaire réduit de ceux qui avaient la chance qu'on leur ait transmis des mots nombreux et précis.

Pour inscrire de façon stable et pérenne un mot dans sa mémoire, un élève doit avoir saisi son sens propre, celui qu'il conserve quelle que soit la phrase dans laquelle il sera inséré. Or lorsqu'un élève rencontre un mot dans un contexte particulier, ce dernier est paré d'une signification singulière. De ce fait, la découverte du sens propre exige un travail spécifique indispensable à sa mémorisation et à sa réutilisation dans un autre contexte. Le sens propre n'apparaîtra qu'une fois débarrassé de son explication contextuelle. Ce travail d'enrichissement, nécessaire à l'acquisition d'un vocabulaire actif, ne se fait pas tout seul à la simple lecture des textes. Or, c'est précisément ce rôle que l'école a joué plusieurs années. Si l'inférence d'un mot à partir de son contexte d'utilisation permet d'en approcher une signification particulière, ce processus ne garantit pas toujours la capacité des élèves à intégrer ce mot, dégagé de son contexte au sein de leur système lexical. Toutefois, d'autres difficultés liées à l'ontogénie et à la didactique peuvent influencer l'acquisition du vocabulaire chez les apprenants.

2.3- Les difficultés liées à l'ontogénie et à la didactique

L'ontogénie marque les différents stades d'évolution d'un être humain, le passage de l'enfance à l'âge adulte. Le dictionnaire ROBERT définit, l'ontogénie comme l'âge d'un être humain, le fait pour lui d'acquérir facilement les savoirs ou de ne pas pouvoir le faire. La didactique étant une science qui étudie les méthodes d'enseignement ayant pour objet d'instruire une personne. Aussi, les difficultés liées à l'ontogénie et à la didactique peuvent-

elles être les obstacles que les apprenants éprouvent à acquérir rapidement le lexique d'un mot, les difficultés liées aux méthodes d'enseignement scolaire qui proviennent des enseignants de français ? Il sera question dans cette partie, de présenter d'abord le retard scolaire, ensuite le cadre éducatif et la pertinence des enseignants.

2.3.1- Le retard scolaire

Nous entendons par « retard scolaire », le retard d'un élève par rapport à son niveau d'étude prévu, provoqué par un ou des redoublements des classes pendant son processus scolaire. Il peut également désigner une entrée tardive dans le système scolaire, le retard ponctuel pendant les cours qui est donc lié à l'échec scolaire et des causes diverses. La notion de retard scolaire peut cependant être plus ambiguë et désigner une détérioration des performances scolaires. Compte tenu de cette difficulté, ces causes sont plus attendues par rapport à l'âge de l'élève et impliquent un degré élevé de gravité chez celui-ci. Le retard scolaire est d'abord dû à la mauvaise orientation académique des élèves causée par les parents. L'enseignement technique pour la plupart des parents est réservé aux moins doués, c'est-à-dire les enfants qui sont moins intelligents à l'école, qui ont un quotient intellectuel plus bas. C'est pour cette cause que les parents décident d'orienter les plus faibles à l'école, vers l'enseignement technique. Lorsque ces élèves arrivent au lycée technique, ils ont accumulé des lacunes depuis l'école primaire, et arrivent au lycée au point où ils ne savent pas écrire un grand nombre de mots ; ils n'ont pas un lexique approprié pour construire des phrases correctes. Étant donné que les élèves de l'enseignement technique n'aiment pas le français comme discipline, ils ne considèrent non plus le vocabulaire comme matière d'apprentissage pour eux. D'où ce retard, parce que même dans l'enseignement technique, ils ont besoin de s'exprimer et écrire en langue française.

Le retard scolaire est aussi causé par des élèves issus des milieux défavorisés qui les ont amenés à redoubler au moins une fois la classe à l'arrivée en première année soit parfois six fois plus que les élèves issus des milieux très favorisés. De la même façon, des élèves vivant dans une zone urbaine sont plus favorisés que les élèves qui résident dans les zones rurales. Un phénomène pourrait être lié pour l'essentiel à leurs origines sociales, puisque l'on note que la concentration de personnes défavorisées sur un territoire joue un rôle. Un milieu social équivalent, le fait pour ces apprenants d'être entourés d'une population de même milieu influence leurs résultats scolaires. Cela crée chez eux les difficultés graves ou fortes à l'écrit. Le plus souvent, ces élèves qui reprennent les classes sont des enfants dont les parents ne contrôlent pas à la maison les performances fournies à l'école.

La confrontation de ce retard scolaire s'opère de manière concrète avec une réalité : celle des élèves qui mettent les enseignants eux-mêmes en difficulté parce que ni les attitudes ni les capacités d'apprentissage de ces élèves ne répondent aux attentes du système éducatif. Il importe de savoir selon quels critères les enseignants repèrent-ils ces élèves et représentent-ils leurs besoins s'ils ont l'impression qu'au fil du temps la composition de ce public d'élèves évolue et peut-être dans quel sens ?

Le retard scolaire est une grande difficulté pour ces élèves ; à l'aide d'items différenciés en fonction de leur niveau d'enseignement au lycée, les réponses donnent lieu à de légères divergences qui ne s'expliquent pas seulement par la différence des situations d'enseignement mais par l'absence de maîtrise des apprentissages de base. Ces apprenants ne progressent pas en classe, parce qu'ils maîtrisent mal le vocabulaire. Ils n'accordent du crédit ni à leurs résultats, ni aux divers types d'évaluation comme s'ils étaient tentés de repérer de manière plus intuitive que formelle leur niveau réel. Les réactions de ces élèves en situation d'apprentissage, face aux résultats des épreuves d'évaluation montrent l'absence et le manque d'intérêt à faire les devoirs à la maison au premier degré. La difficulté scolaire causée par l'apprentissage raté de la lecture et des méthodes globales au primaire, à cause des classes hétérogènes et des changements brusques des apprenants. Il nous semble que les acquis fondamentaux en terme de connaissances spécifiques à chaque matière entraînent cette difficulté scolaire. Même si tout ce qui touche au respect des règles se construit à l'école primaire. Il est si difficile de redonner confiance, d'acquérir, des connaissances plus complexes quand on a raté déjà la base, et de redresser rapidement la barre très haut. Au fur et à mesure que ceux-ci arrivent au lycée en première année, les premiers apprentissages sont mal maîtrisés et les difficultés s'installent en s'aggravant. Ces difficultés s'amplifient d'année en année d'où le fait de se retrouver à reprendre les classes. Le plus souvent, ces élèves n'ont pas acquis les savoirs élémentaires nécessaires c'est-à-dire la compréhension d'un texte, un lexique varié, savoir lire et écrire le français correctement.

Il est causé par le manque de stabilité des élèves, ce qui les pousse à redoubler les classes. Nous avons le comportement de l'élève ou son attitude en classe, ses manques ou difficultés les plus fragiles qui définissent son échec scolaire. L'accent est mis sur les défaillances d'ordre cognitif qui nuisent à la compréhension, à la mémorisation, la rédaction et toute difficulté à s'exprimer. La difficulté à comprendre une consigne simple, à reproduire, utiliser un mécanisme le plus simple, l'incapacité à rédiger un texte, une phrase structurée, à formuler des réponses à des questions, à mémoriser une leçon, à écrire des mots. Un élève hermétique à toute forme d'apprentissage car dans l'impossibilité de s'approprier des

consignes de travail, l'inaptitude à réfléchir, ouvrir son esprit, faire preuve de bon sens, décroisonner. Un apprenant qui a un retard scolaire est celui-là qui est plus lent que les autres à la compréhension orale et écrite. Le manque d'attention et le manque de concentration de l'élève, pas de motivation ni d'envie de travailler. La difficulté de l'élève à s'intégrer ne manque pas de se faire en référence au groupe classe, un isolement au sein de la classe provoque l'inaptitude. Alors, cette rupture de l'élève l'amène à ne plus avoir envie de venir dans l'établissement scolaire car il est en échec partout et commence à manifester son mal vivre dans son comportement. Ceci entraîne les mauvais résultats scolaires et le place en position de rejet de l'école.

Cela est dû aussi à l'incapacité de ceux-ci à être distraits en classe. Il ne s'agit pas de difficultés seulement, mais les lacunes accumulées sont trop nombreuses, l'apprenant est complètement dépassé, perdu et irrécupérable par l'enseignant. L'élève éprouve une grande difficulté et a un retard scolaire parce qu'il ne parvient pas à suivre en classe, il ne comprend pas les documents, il a des problèmes de vocabulaire et ne peut répondre aux questions posées. De même, il a du mal à restituer des informations, à les organiser, à les lier entre elles. Les raisons de son échec sont de manière antinomique, il peut échouer malgré ses efforts, il travaille mais n'arrive pas à réussir, il ne comprend pas et souffre. Cela correspond aux élèves qui malgré leurs efforts ne parviennent pas à s'inscrire dans une dynamique de réussite. Le constat est fait d'une accumulation de lacunes qui peuvent remonter de très loin depuis le primaire. L'échec scolaire est perçu comme irrémédiable, même s'il a la volonté de travailler, l'élève a perdu la confiance en soi et dans l'enseignement, et obtient des résultats très insuffisants dont il a le dégoût. L'apprenant en grande difficulté est inadapté au système et incapable de répondre aux exigences du système éducatif, il y a un décalage entre les ressources que celui-ci mobilise et les attentes du système scolaire. La non acquisition de compétences indispensables qu'on qualifie de bases minimales : la lecture et l'écriture du français. Nous prenons le cas d'un élève qui entre en première année, il ne lit pas couramment, écrit dans un français incompréhensible, tout ceci entraînera sa chute à reprendre plusieurs classes d'où le retard scolaire. Le manque de compétences ou de savoirs est souvent lié à l'absence de méthodes de travail, essentielles au lycée. L'apprenant n'a pas de bases pour assimiler ou réussir les nouvelles consignes, il n'a aucune méthodologie, il ne maîtrise pas les acquis fondamentaux et se révèle incapable de comprendre les notions enseignées ; il éprouve également des difficultés pour construire de nouveaux mots et savoirs puisque les bases nécessaires à cet apprentissage sont inexistantes.

Mais, lorsqu'on aura géré les difficultés liées à l'ontogénie et à la didactique, encore faut-il intégrer le cadre éducatif et la pertinence des enseignants.

2.3.2- Le cadre éducatif et la pertinence des enseignants

Les apprenants rencontrent d'autres difficultés dans le système éducatif à l'instar des programmes, de la conduite des leçons, bref l'animation du groupe classe.

Le cadre éducatif

Ce cadre éducatif exerce sa responsabilité sous l'autorité du chef d'établissement qui participe aux réunions de direction. L'ensemble des responsabilités exercées par le cadre général de la vie scolaire, qui a pour rôle de placer les apprenants dans les meilleures conditions pour améliorer leur performance en vocabulaire. Or, les difficultés que l'on rencontre dans le cadre éducatif sont de divers ordre. On peut citer entre autres : le fonctionnement de l'établissement, les responsables d'établissement ne contrôlent pas les effectifs dans les salles de classe. Avec la présence d'une salle pleine, cela empêche les élèves à bien acquérir le savoir. L'exactitude et l'assiduité des élèves, ces derniers sont trop absents aux cours et l'établissement ne vérifie pas leur présence dans les salles de classe. La sécurité des élèves, l'organisation du service des personnels de surveillance ne sont pas toujours appréciée dans nos lycées et collèges. Le personnel enseignant, l'on constate qu'il n'y a pas échange d'informations concernant le suivi individuel et collectif des élèves. Les responsables d'établissement ne cherchent pas à savoir l'origine des difficultés et des interventions nécessaires pour l'apprenant. L'animation éducative : les enseignants n'ont pas de contacts directs avec les élèves c'est-à-dire les classes, les groupes, le comportement des élèves, le travail dans l'ensemble, et les problèmes personnels. Ils n'entretiennent pas des relations élèves/professeurs pour la communication et l'acquisition des connaissances.

Certains enseignants sont mis en cause parfois dans leur manière d'enseigner aux apprenants. Les chefs d'établissement devraient être stables et relatifs d'accepter de partager des éléments de pouvoir sur l'école, d'avoir la capacité des partenariats et les autres acteurs de la communauté éducative. L'on devrait avoir une cohérence éducative pour l'amélioration des acquis des élèves. Comme autre difficultés que nous rencontrons dans le cadre éducatif qui convergent à l'échec des élèves, les programmes scolaires. Les programmes élaborés dans le système éducatif sont trop vastes, prenons le cas des élèves de première année de l'enseignement technique, ceux-ci sont confrontés aux difficultés des programmes de l'enseignement technique et des programmes de l'enseignement général. Ayant cette pléthore de programmes, les apprenants n'arrivent pas à bien suivre les enseignements de toutes ces

matières, il se pose un problème de choix de leçons. Nous avons aussi le quota horaire, celui-ci n'est pas le même qu'à l'enseignement général, les heures de cours dans l'enseignement techniques sont réduites, pourtant avec l'APC, il faut beaucoup de temps pour que l'enseignant amène les apprenants à assimiler le cours. Le coefficient de français est très bas par rapport aux matières de base de l'enseignement technique, ce qui crée un désintérêt chez ces élèves à assister à l'apprentissage de cette discipline. En dehors du système éducatif qui freine la connaissance de l'élève, nous avons aussi la pertinence des enseignants.

La pertinence des enseignants

Nous entendons par « pertinence des enseignements », l'autorité des chefs d'établissement et éventuellement leurs adjoints qui exercent leurs responsabilités éducatives dans l'organisation et l'animation de la vie scolaire et les différents enseignements qui sont dispensés auprès des élèves. L'éducation étant l'ensemble de valeurs à transmettre aux apprenants pour permettre leur insertion ou leur réinsertion dans le tissu social. Cependant, nous retrouvons certains enseignants qui ne sont pas bien formés, cela entraîne l'échec scolaire des élèves, les enseignants qui sont formés dans le tas, tout le monde est enseignant de français du moment où quelqu'un s'exprime déjà en langue française, ce dernier se croit professeur de français. Nous avons certains qui viennent du droit, de la gestion, du quartier, sans formation pour être professeur de français, ils ignorent d'ailleurs les bonnes méthodes pour enseigner le vocabulaire. Ces derniers sont des aventuriers, des imposteurs pour l'éducation des élèves. Parfois ce sont ces aventuriers de professeur de français qui se retrouvent en train de faire des devoirs à la place des apprenants parce que ceux-ci ne comprennent pratiquement rien. Alors si tel est le cas des enseignants de français, les élèves ne pourront pas apprendre le français ou le vocabulaire puisque ces professeurs ne maîtrisent pas les contenus des leçons de la langue française. Ces professeurs eux-mêmes ne pourront pas amener les élèves à aimer la discipline, puisqu'ils sont en marge de nouvelles méthodes d'enseignement du vocabulaire.

Nous n'oublierons pas de mentionner l'état psychologique des enseignants qui a d'une manière ou d'une autre, une influence sur l'acquisition et la production écrite du vocabulaire des élèves. Nous entendons par psychologie, l'analyse de l'état d'âme du mental d'un individu. Le dictionnaire LAROUSSE définit quant à lui la psychologie comme « l'étude scientifique des phénomènes de l'esprit : Autrement dit, c'est la « connaissance spontanée, des sentiments d'autrui, aptitude à comprendre, à prévoir les comportements ». L'état psychologique des enseignants renverrait donc à l'attitude, au comportement qu'ils affichent vis-à-vis des élèves pendant qu'ils sont dans la salle de classe. Ce comportement des

professeurs est influencé par divers aspects : cela peut être les aspects internes c'est-à-dire les problèmes liés à sa vie professionnelle ou aspects externes c'est-à-dire les problèmes liés soit à l'attitude parfois négative des apprenants, soit à celle de leurs collaborateurs. Ainsi avons-nous l'état positif (la bonne humeur, la joie) et l'état négatif (la mauvaise humeur, la colère) tous ces états d'âmes influent sur la manière d'enseigner du professeur et sur la réception du savoir chez l'apprenant. Les difficultés liées à l'apprentissage de l'apprenant proviennent donc du comportement et de l'attitude de l'enseignant. Si celui-ci a une influence négative, cela conduira à l'échec de l'élève c'est-à-dire qu'il ne pourra pas produire de bons résultats. Alors, nous pouvons dire que, pour ce qui est de l'élève, son apprentissage serait incomplet s'il rencontre les difficultés cités plus haut.

CHAPITRE TROISIÈME : LA COLLECTE DES DONNÉES SUR LE TERRAIN

La collecte des données sur le terrain peut être définie comme l'application des méthodes d'une recherche opérationnelle ayant pour objectif de résoudre les problèmes pratiques particuliers. Ainsi, ce protocole consacré au programme d'enquête présente l'un des procédés retenus par la collecte des données. Il s'adresse aux enseignants de français et aux élèves de l'enseignement technique. Dans ce chapitre, il sera question de présenter la description des différentes opérations liées à cet instrument de collecte. En effet, nous avons non seulement déposé des questionnaires à l'endroit des enseignants et des élèves du lycée technique d'Obala, mais aussi évalué ces élèves en production écrite. Il nous revient de mettre en relief : la recherche documentaire, la pré-enquête, l'enquête, l'interprétation des résultats de l'enquête.

3.1- La recherche documentaire

La recherche documentaire peut se définir comme une démarche dans laquelle, l'on cherche à collecter des observations tout en se mêlant intimement aux documents disponibles, observés dans l'environnement de l'apprenant. S'agissant de cette recherche, nous allons nous efforcer de connaître le lycée technique d'Obala comme les enseignants et les élèves de cet établissement le connaissent aussi.

Toutefois, avant de présenter les informations qui ont été recueillies dans les fichiers scolaires de ce lycée, les copies d'évaluation concernant notre étude, nous évoquons d'abord l'étude d'un document de GLOTON et CLERO (1971 :51) sur l'acquisition du vocabulaire. Ils sont partis de la définition selon laquelle l'alphabétisation qu'ils estiment être un rapport avec les constatations de l'enfant, l'organisation de sa surface, les moyens techniques utilisés. Ce sont ces découvertes, quel qu'en soit l'ordre, qui pourraient être acquises une fois pour toute et enrichiraient son vocabulaire. Ces théoriciens préconisaient des formes de travail pour une nouvelle pédagogie du « français » en ces termes : « Chaque élément du vocabulaire permet un travail original ; et l'alphabétisation consiste donc en l'acquisition d'une série d'éléments qui peuvent se combiner à l'infini et qui serviront de base à des créations originales ».

3.1.1- L'Analyse des documents sur les performances des élèves du lycée technique d'Obala

Nous entendons par analyse des documents, le fait de ressortir les documents que nous allons analyser qui se présentent en 8 classes avec des effectifs des élèves, des enseignants et les performances de ces élèves en production écrite et en vocabulaire.

3.1.2- Le Lycée Technique d'Obala

Toute enquête en matière de recherche se fait dans une aire géographique préalablement définie. Eu égard aux contraintes inhérentes à toute recherche et en particulier aux contraintes académiques qui nous interpellaient parallèlement à cette recherche, nous avons circonscrit notre enquête exclusivement dans la ville d'Obala. Ainsi, avons-nous constitué une population d'étude au lycée technique d'Obala. Cet établissement compte 56 classes avec 8 classes de 1^{ère} année. Les informations sur les effectifs des enseignants de français et des élèves sont contenues dans le tableau ci-dessous. Nous nous intéressons uniquement aux 8 classes de 1^{ère} année.

Tableau N° 1: Effectif des élèves et des enseignants de français du lycée technique d'Obala

Noms des classes		Effectifs des élèves	Effectifs total des enseignants de français au lycée pour la 1 ^{ère} année
1	1 ^{ère} année électricité d'équipement	56	1
2	1 ^{ère} année froid et climatisation	53	
3	1 ^{ère} année Maçonnerie	45	
4	1 ^{ère} année Menuiserie	55	
5	1 ^{ère} année I.H.	64	1
6	1 ^{ère} année COME (couture sur mesure)	40	
7	1 ^{ère} année ESF	58	
8	1 ^{ère} année ESCOM (Employés des services comptables)	60	
Total		431	2

Il ressort de ce tableau une inégale répartition des enseignants de français dans cet établissement. Soit un enseignant de français pour quatre (4) classes de première année. Cela est dû à la situation des enseignants sur le plan financier, ils disent n'avoir pas de moyens de déplacement. Ces enseignants ne supportent pas vivre dans une zone rurale et ne s'intéressent

pas à l'enseignement technique ; d'où le faible taux des enseignants et plus particulièrement de français au lycée technique d'Obala.

3.1.3- Les performances des élèves de première année en vocabulaire

Les notes qui sont présentées, dans le tableau ci-dessous, ont été relevées des copies d'exercices de vocabulaire dans certaines classes de 1^{ère} année du lycée technique d'Obala.

Tableau N° 2: Pourcentage de réussite des élèves en vocabulaire

Noms des classes		Pourcentage de réussite ou notes générales en vocabulaire
1	1 ^{ère} année électricité d'Équipement	04
2	1 ^{ère} année froid et Climatisation	02
3	1 ^{ère} année Maçonnerie	00
4	1 ^{ère} année Menuiserie	01
5	1 ^{ère} année I.H.	02
6	1 ^{ère} année C.O.M.E.	03
7	1 ^{ère} année E.S.F.	06
8	1 ^{ère} année E.S.C.O.M.	08
Moyennes Générales		X = 03 ; 25/20

Nous constatons que, au vu de ces moyennes générales obtenues par les élèves de 1^{ère} année, il y'a une influence de l'écriture sur le vocabulaire. Les élèves n'arrivent pas à reproduire à l'écrit les mots acquis déjà par l'enseignant, ils font plutôt des confusions entre les mots, les contresens, l'emploi du mot au mauvais endroit, l'apprenant ne sait pas ce qu'il écrit. Ainsi il en va des pourcentages de notes générales de toutes les classes de 1^{ère} année (03 ; 25 en vocabulaire). Qu'en est-il des performances de ces élèves en production écrite ?

Tableau N° 3: Pourcentage de réussite des élèves en production écrite

Noms des classes		Notes générales en production écrite
1	1 ^{ère} année électricité d'Équipement	04
2	1 ^{ère} année froid et Climatisation	02
3	1 ^{ère} année Maçonnerie	05
4	1 ^{ère} année Menuiserie	03

5	1 ^{ère} année I.H.	04
6	1 ^{ère} année C.O.M.E.	07
7	1 ^{ère} année E.S.F.	06
8	1 ^{ère} année E.S.C.O.M.	09
Moyennes Générales		X = 05 ; 25/20

C'est à partir des résultats de ce tableau que nous pouvons dire que la mise en relief de la production écrite semble ne pas s'effectuer au détriment de l'acquisition du vocabulaire des élèves de 1^{ère} année de ce lycée. Ce qui signifie que ces élèves parlent mieux qu'ils n'écrivent, ils n'ont aucune maîtrise du vocabulaire par conséquent les mots qu'ils essaient de reproduire n'existent pas dans le langage.

L'Analyse de ces deux tableaux a permis de dire que l'acquisition du vocabulaire détermine les productions écrites des apprenants. Cependant, cette détermination ou cette influence du vocabulaire se fait en fonction du milieu où l'apprentissage s'opère.

D'après ces deux tableaux, il ressort que les élèves de 1^{ère} année de l'enseignement technique du lycée d'Obala réalisent de mauvaises performances en production écrite et dans l'acquisition du vocabulaire.

3.2- La Pré-enquête

La pré-enquête est une étape ou une méthode permettant d'éprouver le questionnaire en essayant de définir les principaux axes de la recherche. Elle consiste également à s'assurer de l'opérationnalité des objectifs et des hypothèses formulées dès l'entame du travail. De ce fait, pour vérifier nos hypothèses, nous avons fait une demande au lycée technique d'Obala où nous avons observé les élèves de 1^{ère} année pendant leurs cours de français. Cette observation a permis de rendre compte du désintérêt que manifestent les élèves pour le cours de français en général et celui du vocabulaire en particulier. Cette attitude de désintéressement porte préjudice à leurs performances écrites, entendu que l'expression orale peut sembler évidente et aisée. Intriguée par ce constat, nous nous sommes rapprochés des enseignants de français pour avoir leur avis sur les autres causes d'acquisition et de production écrite chez les apprenants. Cette démarche a été guidée par le désir profond de trouver des solutions adéquates et appropriées pour l'amélioration du vocabulaire des élèves de 1^{ère} année du lycée technique d'Obala. Aussi, avons-nous ciblé une population très précise.

3.2.1- La définition de la population d'étude

Dans toute recherche en sciences sociales qui se voudrait scientifique, la première étape de l'étude statistique consiste à identifier la population à étudier. Il est important de circonscrire clairement les frontières de cette population de façon à pouvoir distinguer ses membres du reste du groupe. En prenant contact avec notre thème, tout porte à croire que nous travaillons sur les élèves étant donné que c'est de leurs performances en vocabulaire et en production écrite qu'il s'agit. Cependant, nos élèves étant d'un âge relativement élevé (ils sont en première année et ont un âge compris entre 14 et 16 ans) ils ne peuvent pas apporter des explications fiables sur les questions qui touchent le cognitif pédagogique. Aussi, seront-ils considérés comme des élèves sur lesquels portent les remarques sur les performances scolaires en français (vocabulaire). Toutefois, l'ensemble d'unités sur lesquels nous désirons poser des questions sur l'influence de l'acquisition du vocabulaire et la production écrite, ce sont les enseignants de français du lycée technique d'Obala. Soit douze professeurs de français pour cinquante-six classes.

Dans le cadre de cette étude, nos moyens ne nous donnent pas la possibilité de travailler sur une population accessible et disponible. Il s'agit de l'ensemble des enseignants de français du lycée technique d'Obala. La population d'étude cible étant les classes de 1^{ère} année constituée de 431 élèves soit 12 enseignants de français pour tout le lycée technique d'Obala. C'est de cette population totale que nous tirons notre échantillon.

3.2.2- La constitution de l'échantillon

Nous entendons par « échantillon » un ensemble de personnes soumises à un questionnaire, dont les réponses seront tenues pour représentative d'une population plus vaste. C'est donc un sous ensemble de la population. La constitution d'un échantillon se fait grâce à une technique d'échantillonnage qui garantit que chaque membre de la population a une chance de faire partie de l'échantillon.

Dans le cadre de notre étude, nous avons opté pour la procédure d'échantillonnage au hasard. Pour HOWARD (1984 :12) « L'échantillonnage est dit au hasard lorsque l'échantillon est sélectionné de façon telle que chaque élément de la population a une probabilité et non nulle d'être choisi ». C'est avec cet échantillon que nous avons effectué notre enquête.

3.3- L'enquête

Nous définissons « l'enquête » comme un instrument de collecte des données, une réunion de témoignages pour élucider une question plus ou moins douteuse. À chaque type de

recherche, peut correspondre un type d'enquête. Notre recherche est un type exploratoire et vise à trouver des solutions aux difficultés des apprenants. Nous avons appliqué l'enquête par le questionnaire. Notre enquête ayant été réalisée pendant la période du 2^{ème} trimestre, juste après la troisième séquence d'évaluation. Nous avons choisi la période de fin de séquence parce qu'à ce moment-là, les enseignants font les comptes rendus des épreuves d'évaluation. Étant donné que nous allons procéder à la vérification de nos hypothèses, nous avons pu mener une enquête en trois étapes auprès de notre population cible. Une telle définition peut aussi venir de DE LANDSHEERE (1992 : 606) qui définit l'enquête comme « toute opération tendant délibérément à recueillir des informations du fait qu'un chercheur entre en communication avec les individus qui deviennent par conséquent ses sujets d'enquête ». Autrement dit, c'est lors d'une enquête et auprès d'une population donnée que l'on peut recueillir des informations. Mais, il est souvent important de procéder par plusieurs méthodes d'investigations pour obtenir les informations nécessaires. C'est dans cette logique que nous avons eu recours aux questionnaires, aux copies et à l'observation des cours.

Nous avons débuté notre enquête par l'observation des cours. Elle s'est faite de manière directe afin de voir comment se déroule le cours de français, si le vocabulaire est dispensé comme un cours dans leur programme. La prise des notes par les élèves, comment s'effectue-t-elle ? De vérifier certaines informations données par les apprenants et les enseignants de français. Ensuite nous sommes passés à la distribution des questionnaires aux élèves et aux enseignants. Pour les élèves, ils les ont rempli en notre présence, pour les enseignants nous avons laissé le questionnaire pour le récupérer le lendemain, mais tous n'ont pas remis les exemplaires : Toutes ces questions répondent à la trilogie enseignant-enseigné-savoir. La deuxième étape a permis de recueillir des données sur notre thème de recherche.

S'agissant de la troisième étape, elle a consisté en la collecte des copies des exercices de vocabulaire et de rédaction des élèves de 1^{ère} année (toutes séries confondues) soit 220 copies qui constituent un échantillon. Au départ, nous avons 431 élèves enregistrés pour les 1^{ères} années du lycée technique d'Obala, mais nous avons été confrontés à une difficulté car les élèves ne viennent pas au cours de français. C'est à cause de cette absence que nous nous retrouvons avec 220 copies, nous les avons dépouillées et nous nous sommes rendus compte que certains élèves n'ont rien écrit, d'autres n'ont pas remis leurs copies et n'ont pas aussi achevé le devoir. Voilà pourquoi les copies restantes sont en dessous de 100.

Après observation et correction de ces copies, nous avons pu obtenir les données relatives aux difficultés liées à l'apprentissage du vocabulaire chez les apprenants. Pour mener une bonne enquête, il faut présenter les instruments utilisés.

3.3.1- Les instruments

Afin de bien mener notre recherche, il nous a semblé judicieux de faire appel aux questionnaires et aux copies des élèves. Ceux-ci sont les types d'instruments qui vont nous aider à obtenir une enquête.

Nous avons proposé des exercices de vocabulaire aux élèves aux fins d'apprécier le niveau réel de chaque apprenant en vocabulaire.

L'épreuve de rédaction encore appelée expression écrite avait pour objectif de juger la capacité de l'élève à produire un texte cohérent de quelques lignes dans une langue correcte. Cet exercice vise également à voir l'aisance avec laquelle l'enfant emploie tel ou tel mot, juge son vocabulaire varié, l'emploi de telle structure à la place d'une autre.

3.3.2- La description du questionnaire

Cette description est l'ensemble de questions ouvertes et fermées auxquelles l'on doit répondre par écrit. BALLE (1980 : 479) le définit comme « un instrument de collecte des données qui se propose d'obtenir avec économie d'efforts et de temps, des résultats riches et pertinents que l'entretien non directif ». Il est un procédé analytique d'investigation très courant en sciences sociales. En effet, cet outil permet aux chercheurs de trouver un grand nombre de personnes ; il est de manipulation facile et d'exploitation aisée. Le questionnaire permet au chercheur de disposer par une approche quantitative des données chiffrées auprès de sources multiples facilitant ainsi un traitement statistique des informations recueillies. De plus, ce type d'instrument permet de mener avec clarté et objectivité, la recherche sur le terrain.

L'acquisition du vocabulaire et son réinvestissement à l'écrit au lycée technique d'Obala intéresse à la fois les enseignants, les enseignements et les apprenants. Le questionnaire que nous avons adressé aux enseignants et aux élèves avait donc pour objectif spécifique de faire ressortir les problèmes liés à l'engagement des apprenants de 1^{ère} année de l'enseignement technique en vocabulaire. Nous savons bien qu'ils sont conscients de la place qu'occupe le français au Cameroun : c'est leur langue officielle, leur langue d'enseignement et leur langue de communication. Mais, les mauvaises notes qu'ils obtiennent en vocabulaire portent à croire qu'ils n'accordent aucune importance à l'écrit. Ce qui nous amène à nous interroger sur ce qu'il y a lieu de faire pour remédier à cette situation.

3.4- Interprétation des résultats de l'enquête

L'interprétation des résultats de l'enquête consistera à dépouiller les différents questionnaires et le résultat de l'étude documentaire. Nous avons élaboré deux questionnaires : l'un adressé aux enseignants, l'autre aux apprenants. À cela, nous avons ajouté un devoir de rédaction et des exercices de vocabulaire. Les confusions des mots de ce vocabulaire sur les copies des élèves ont été identifiées dans le chapitre précédent.

3.4.1- Les résultats de l'étude documentaire

Les résultats de l'étude documentaire sont perceptibles de façon descriptive sur les tableaux précédents. Il en ressort en effet que la moyenne des élèves en production écrite est tributaire d'une certaine acquisition du vocabulaire chez les apprenants. Nous remarquons à partir de ces résultats que la production écrite se réalise au détriment de l'acquisition du vocabulaire.

Ces résultats de l'étude documentaire nous semblent partiels, car ils ne rendent pas compte des difficultés rencontrées par l'apprenant dont les plus importantes sont : le niveau culturel, le cadre social et familial, les méthodes pédagogiques utilisées par l'apprenant pour faire acquérir le vocabulaire à l'apprenant. Aussi, pour compléter ces résultats, servons-nous des résultats des questionnaires.

3.4.2- Les résultats des questionnaires

Les informations sont présentées telles qu'elles ont été collectées auprès de la source. Cette opération sera tabulaire de sorte qu'à chaque question corresponde un tableau.

Résultats des questions administrées aux enseignants

Tableau N° 4: 1- Ce à quoi se résume le vocabulaire.

Réponses	Fréquences	Pourcentage
Autres	3	42,85%
Les deux	2	28,57%
Grammaire	2	28, 57%
Orthographe	0	0%
Total	7	100%

Pour les enseignants, le vocabulaire se résumerait à autres disciplines ou domaines aussi parce qu'ils l'acquiert par la langue.

Tableau N° 5: 2-Fautes de vocabulaire souvent rencontrées sur les copies des élèves.

Réponses	Fréquences	Pourcentage
Autres	7	38.88%
Orthographe	6	33,33%
Conjugaison	3	14.66%
Grammaire	2	11,11%
Total	18	100%

Nous remarquons que, les enseignants ont répondu plusieurs fois parce qu'ils estiment que les fautes de vocabulaire peuvent être dans toutes ces rubriques à savoir : conjugaison, grammaire, orthographe. Aussi, ils ont proposé qu'ils rencontrent plus les confusions des mots sur leurs copies, l'emploi des mots inappropriés.

Tableau N° 6: 3-Provenance de la pauvreté du vocabulaire des élèves.

Réponses	Fréquences	Pourcentage
Le manque de lecture	8	57,14%
Le manque d'intérêt	4	28,57%
Le milieu familial	2	14,28%
Total	14	100%

57,14% des enseignants affirment que la principale raison qui explique la pauvreté du vocabulaire c'est le manque de lecture. Pour eux, le manque d'intérêt et le milieu familial n'expliquent pas totalement le lexique pauvre des élèves comme le manque de lecture.

Tableau N° 7: 4- Stratégies adoptées pour l'acquisition du vocabulaire des élèves.

Réponses	Fréquences	Pourcentage
Les amener à lire	6	42,85%
Les amener à consulter le dictionnaire	5	35,71%
Les amener à aimer le français	2	14,28%
Bien dispenser le cours	1	7,14%
Total	14	100%

Nous constatons que 42,85% des enseignants ont adopté pour stratégie, la lecture. Ils préfèrent se servir du travail intense dans leurs heures de cours pour amener les apprenants à s'intéresser d'avantage à la lecture. D'autres enseignants les amènent aussi à consulter le dictionnaire pour enrichir leur vocabulaire et connaître la signification des mots employés.

Tableau N° 8: 5- Manière d'évaluer le passage de l'acquisition du vocabulaire aux productions écrites.

Réponses	Fréquences	Pourcentage
Rédaction	6	42,85%
Étude de texte	4	28,57%
Dictée	2	14,28%
Autres	2	14,28%
Total	14	100%

Nous convenons que les élèves sont essentiellement évalués en rédaction en ce qui concerne le passage de l'acquisition du vocabulaire aux productions écrites. Ce qui nous amène à dire qu'on devrait évaluer le vocabulaire des apprenants sur tous les aspects parce que le vocabulaire est acquis en général.

Tableau N° 9: 6- Avis des enseignants sur ce qui facilite mieux l'acquisition du vocabulaire des élèves.

Réponses	Fréquences	Pourcentage
Lectures en classe	7	38,88%
Rédaction	5	27,77%
Situation concrète de la vie	3	14,66%
Dictée	2	11,11%
Autres	1	5,55%
Total	18	100%

Nous remarquons que, les enseignants pensent que les lectures faites en classe sont meilleures pour faciliter l'acquisition du vocabulaire de ces apprenants.

Tableau N° 10: 7- Dispensation de la leçon de vocabulaire en classe.

Réponses	Fréquences	Pourcentage
Une fois toutes les deux semaines	3	37,5%
Le mois	3	37,5%
Par semaine	2	25%
Une fois	0	0%
Total	8	100%

La totalité des professeurs a répondu qu'il n'y a pas une heure réservée au cours de vocabulaire dans le programme de français. Cependant, ils ont tous ajouté que, pour dispenser le cours de vocabulaire en classe, cette heure est partagée par les autres sous-disciplines : la conjugaison, l'orthographe et la grammaire.

Tableau N° 11: 8- Intégration du vocabulaire dans les productions écrites des élèves.

Réponses	Fréquences	Pourcentage
Ils écrivent mal	8	100%
Ils écrivent assez bien	0	0%
Ils écrivent bien	0	0%
Ils écrivent très bien	0	0%
Total	8	100%

Nous constatons ici que, tous les enseignants sont unanimes que les apprenants écrivent mal. Ils n'arrivent pas à reproduire à l'écrit ce qu'ils ont acquis déjà du vocabulaire. Malgré les efforts consentis des professeurs, il s'avère que ces élèves eux-mêmes ne participent pas à améliorer leur niveau.

Tableau N° 12: 9- Emploi des manuels appropriés aux élèves de première année pour l'enseignement du vocabulaire.

Réponses	Fréquences	Pourcentage
Jamais	4	75%
Occasionnellement	1	12,5%
Le plus souvent	1	12,5%
Toujours	0	0%
Total	8	100%

Les résultats obtenus à savoir 75% montrent que les enseignants de français du lycée technique d'Obala ne sont pas documentés pour enseigner le vocabulaire. Ils disent d'ailleurs qu'il n'existe pas de manuels appropriés pour l'enseignement du vocabulaire.

Tableau N° 13: 10- Approche pédagogique utilisée pour l'enseignement du vocabulaire en première année.

Réponses	Fréquences	Pourcentage
A.P.C.	6	75%
P.P.O. et A.P.C.	1	12,5%
Aucunes des deux	1	12,5%
P.P.O.	0	0%
Total	8	100%

Le pourcentage de 75% nous montre que, la nouvelle approche par les compétences est la plus utilisée pour l'enseignement du vocabulaire en première année.

Résultats des questions administrées aux élèves

Tableau N° 14 : 1- Orientation vers l'enseignement technique est un choix

Réponses	Fréquences	Pourcentage
Obligation des parents	42	73,6%
Collaboration avec les parents	11	19,29%
Personnel	3	5,26%
Hasard	1	1,75%
Total	57	100%

Nous constatons que l'orientation des élèves dans l'enseignement technique pour la plupart a été une obligation des parents. Les élèves eux-mêmes reconnaissent que cette entrée au lycée technique n'a pas été un choix personnel mais plutôt celui des parents. Ce qui nous amène à dire que ces élèves ont été mal orientés puisque ce sont les plus faibles qu'on envoie d'habitude dans l'enseignement technique.

Tableau N° 15: 2- Amour pour la discipline.

Réponses	Fréquences	Pourcentage
Plus ou moins	46	73,31%
Beaucoup	6	10,34%
Malgré moi	4	6,89%
Pas du tout	2	3,44%
Total	58	100%

Le volet de cette question montre que ces élèves aiment le français plus ou moins avec un pourcentage de 79%. La moitié des élèves aiment le français, d'autres pas du tout.

Tableau N° 16: 3- Différentes sous-disciplines que les élèves connaissent en français.

Réponses	Fréquences	Pourcentage
Vocabulaire	29	55,76%
Les deux	12	23,07%
Orthographe	7	13,44%
Autres	4	7,69%
Total	52	100%

Nous remarquons que plus de la moitié des élèves connaissent la sous-discipline qu'on nomme le vocabulaire. Mais, nous nous demandons pourquoi est-ce que ces élèves n'arrivent pas à avoir un vocabulaire varié ou le réinvestir à l'écrit ?

Tableau N° 17: 4- Sous-discipline où les élèves s'expriment le mieux.

Réponses	Fréquences	Pourcentage
Grammaire	23	40,35%
Conjugaison	15	24,31%
Orthographe	13	22,88%
Vocabulaire	4	10,52%
Total	57	100%

Ces statistiques montrent que les élèves préfèrent la grammaire au vocabulaire parce qu'avec la grammaire ils récitent les règles en générale. Or, le vocabulaire demande qu'on soit cultivé et qu'on lise beaucoup.

Tableau N° 18: 5- Sous-discipline qui cause plus de problèmes aux élèves.

Réponses	Fréquences	Pourcentage
Vocabulaire	29	50%
Orthographe	10	17,24%
Conjugaison	10	17,24%
Grammaire	9	15,51%
Total	58	100%

Nous constatons qu'une bonne partie d'élèves ont les difficultés en vocabulaire par rapport aux autres sous-disciplines : ce qui suscite un questionnement : Ne trouvent-ils pas leurs intérêts dans cette leçon ? Les méthodes d'enseignement sont-elles fiables ?

Tableau N° 19: 6- Manière selon laquelle est dispensée le cours de français.

Réponses	Fréquences	Pourcentage
Très bien	28	48,27%
Bien	17	29,31%
Mal	2	3,44%
Assez bien	11	18,96%
Total	58	100%

Le pourcentage 48,27% prouve que le cours de français est bien dispensé dans toutes les classes de 1^{ère} année. Les enseignants donnent bien cours.

Tableau N° 20: 7- Production écrite des élèves.

Réponses	Fréquences	Pourcentage
Passable	20	35,71%
Mal	15	26,78%
Moyen	14	28,57%
Très bien	3	5,35%
Total	56	100%

Beaucoup de ces élèves ne maîtrisent pas l'écrit des mots. Cela prouve que les apprenants n'arrivent pas à reproduire à l'écrit les connaissances acquises en classe.

Tableau N° 21: 8- Professeur de français dispense un cours de vocabulaire en classe.

Réponses	Fréquences	Pourcentage
Souvent	33	42,26%
Occasionnellement	15	28,30%
Régulièrement	5	9,43%
Total	53	100%

Les résultats de cette question montrent que les enseignants eux-mêmes n'accordent pas d'importance au cours de vocabulaire. Ils disent que le quota horaire est très réduit et le programme est vaste.

Tableau N° 22: 9- Intérêt du vocabulaire chez les élèves.

Réponses	Fréquences	Pourcentage
Pour les situations de vie	17	32,07%
Pour l'expression écrite	16	30,18%
Pour l'expression orale	16	30,18%
Pour l'acquisition	1	1,88%
Total	50	100%

Ces élèves reconnaissent quand même que le vocabulaire est important pour eux dans les situations de vie, à partir d'un lexique riche et varié l'on peut résoudre une situation de la vie. Ce qui prouve qu'ils sont conscients de la nécessité d'acquérir un bon vocabulaire et le reproduire à l'écrit correctement.

Tableau N° 23: 10- Pourcentage d'exercices de vocabulaire faits pendant le cours.

Réponses	Fréquences	Pourcentage
Par mois	25	45,45%
Toutes les deux semaines	15	27,27%
Une fois	10	18,18%
Par semaine	5	9,09%
Total	55	100%

Les résultats relatifs à cette question montrent qu'il n'y a pas un cours de vocabulaire réservé pour les premières années dans ce lycée. Étant donné qu'il n'y a pas de leçons, par conséquent, les élèves ne peuvent pas s'exercer dans cette sous-discipline pour améliorer leurs performances en vocabulaire.

Tableau N° 24: 11-Français parlé à la maison avec les parents.

Réponses	Fréquences	Pourcentage
Jamais	35	60,34%
Souvent	10	17,24%
Occasionnellement	10	17,24%
Régulièrement	3	5,17%
Total	58	100%

Nous constatons que les apprenants ne parlent pas le français avec leurs parents à la maison. D'où l'origine de leurs difficultés en vocabulaire approprié, parce que le milieu dans lequel ils viennent déjà, les défavorise pour leur apprentissage.

Tableau N° 25 : 12- Langue parlée pendant la récréation.

Réponses	Fréquences	Pourcentage
Langue maternelle	53	91,37%
Les deux	5	8,62%
Le français	0	0%
Autres	0	0%
Total	58	100%

Nous constatons que les apprenants de ce lycée parlent uniquement la langue maternelle (Eton) pendant la récréation et au sein de l'établissement. Ce qui nous prouve que cette langue a une grande influence sur le français. Alors, si déjà les élèves ne s'expriment pas en français, comment pourront-ils acquérir et améliorer leur production écrite en vocabulaire ? D'où le pourcentage 91,37% d'élèves qui causent la langue maternelle à l'école.

Tableau N° 26 : 13- Amour pour la lecture.

Réponses	Fréquences	Pourcentage
Moins	33	58,92%
Un peu	15	26,78%
Plus	5	8,92%
Beaucoup	3	5,35%
Total	56	100%

Les chiffres et les pourcentages montrent que la plupart des élèves n'accordent pas une importance à la lecture. Le constat est alarmant, la majorité des élèves n'aiment pas lire. Ce qui est très dangereux pour eux car, comment l'enfant peut-il améliorer son lexique et respecter les règles grammaticales s'il refuse de lire ? Nous pouvons dire qu'à partir des réponses données, nous constatons que ces élèves n'aiment pas la lecture tout simplement parce que les contenus thématiques ne les intéressent pas et ne reflètent pas leurs réalités professionnelles. Nous pensons donc que le problème du désintéressement et des mauvaises performances des élèves de l'enseignement technique en acquisition du vocabulaire et en production écrite provient des manuels scolaires. Les textes retrouvés dans les ouvrages au programme de français cherchent constamment l'intérêt de l'élève sur ce qui est pratique, captivant et utile pour lui.

Tableau N° 27 : 14- Type de lecture qui convient le mieux aux élèves.

Réponses	Fréquences	Pourcentage
En groupe	38	69,09%
Magistral	12	21,81%
Silencieux	3	5,45%
Autres	2	3,63%
Total	18	100%

Les résultats à cette question montrent que le type de lecture qui convient aux apprenants est celui en groupe. Ce qui nous amène à dire que pour mieux acquérir le vocabulaire et l'enrichir, la lecture silencieuse est idéale.

Tableau N° 28 : 15- Pratique quotidienne à l'écriture des élèves.

Réponses	Fréquences	Pourcentage
Parfois	21	38,88%
Quelquefois	18	33,33%
Jamais	14	25,92%
Souvent	1	1,85%
Total	54	100%

Nous remarquons que les réponses des élèves sont partagées entre ceux qui s'exercent souvent à l'écrit et l'écart de ceux qui s'exerce parfois à l'écrit, quelquefois et d'autres n'ont même aucune envie de s'exercer à l'écrit.

Tableau N° 29 : 16- Pourcentage des élèves qui connaissent le dictionnaire.

Réponses	Fréquences	Pourcentage
Non	51	86,44%
Peut-être	6	10,16%
Oui	2	3,38%
Pas du tout	0	0%
Total	59	100%

Pour cette question, les statistiques montrent que la majeure partie des élèves de 1^{ère} année ne connaissent même pas l'outil qu'on nomme le dictionnaire. Ce qui prouve qu'ils n'aiment pas lire pour varier leur vocabulaire, pour s'informer sur la signification d'un mot, ou pour découvrir des mots nouveaux. Cela n'est dû au fait que le lycée technique d'Obala manque de bibliothèque.

CHAPITRE QUATRIÈME : INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS ET APPOINT PÉDAGOGIQUE

Dans ce chapitre, notre travail consistera d'abord à présenter les différentes hypothèses émises en prélude à nos travaux et à les vérifier. À partir des informations recueillies et des constats faits, il sera question de confirmer ou d'infirmer ces différentes hypothèses. Ensuite nous allons suggérer quelques méthodes et techniques d'enseignement qui motiveraient davantage les élèves de l'enseignement technique dans l'acquisition et le réinvestissement du vocabulaire dans la production écrite. Dans le même ordre d'idées, nous proposons quelques exercices de vocabulaire pour l'amélioration des performances de ces apprenants et certaines propositions de fiches pédagogiques.

4.1-Interprétation des résultats

Cette partie de notre recherche est réservée à l'interprétation des hypothèses et à leur vérification. En effet, après l'émission des hypothèses au début de notre travail, il s'agit dans un deuxième temps de les vérifier. Ce que nous avons constaté lors de notre enquête correspond-t-il aux différentes hypothèses proposées ? Cette interprétation permettra de ressortir dans quelle mesure, l'enseignement/apprentissage du vocabulaire est pratiqué sur le terrain. Ainsi, il sera question de vérifier l'hypothèse générale et les hypothèses de recherche.

4.1.1- Vérification des hypothèses

Il est question de vérifier tout d'abord l'hypothèse générale, ensuite les quatre hypothèses de recherche qui restent à confirmer ou infirmer selon les différents résultats obtenus pendant la recherche.

4.1.2.- Vérification de l'hypothèse générale

Au début de notre travail, nous avons donné des réponses anticipées aux questions qui soutiennent notre thème à savoir : comment les apprenants acquièrent-ils le vocabulaire ? Pourquoi ne parviennent-ils pas à le réinvestir dans leur production écrite ? Quelles sont les difficultés liées à l'enseignement /apprentissage du vocabulaire ? Quelles stratégies pouvons-nous mettre en œuvre pour pallier les problèmes d'acquisition et de réinvestissement du vocabulaire ? Nous avons trouvé comme hypothèse générale que : **une approche nouvelle permettrait une acquisition et réinvestissement du vocabulaire dans l'enseignement technique.** Tout au long de nos travaux, nous nous sommes rendus compte que ces élèves

négligent le vocabulaire en particulier et le français en général, parce que disent-ils le français ne fait pas partie de leurs matières de base. Les cours qu'ils reçoivent de l'enseignement général n'ont pas un intérêt particulier dans leur domaine. Or ces apprenants ignorent que la langue française est la langue officielle et de communication, et même bien qu'étant technicien, il faut s'exprimer à l'oral, à l'écrit et avoir un bon vocabulaire pour interagir avec les autres membres de la société.

4.1.3- Vérification des hypothèses de recherche

Comme hypothèses de recherche, nous avons relevé quatre.

La première hypothèse est : **l'appropriation serait un moyen d'acquisition de l'enseignement/apprentissage du vocabulaire des apprenants.** Nous validons cette hypothèse car ayant assisté aux cours de ces élèves, nous avons remarqué que chacun s'approprie la leçon à sa manière. Le quotient intellectuel n'étant pas le même, chaque apprenant réceptionne le vocabulaire comme il l'entend. Ce qui nous amène à dire que les élèves de l'enseignement technique éprouvent un désintérêt pour l'enseignement du vocabulaire. Pourtant, même s'il leur faut un vocabulaire spécialisé, adapté à leurs réalités professionnelles, il faudrait d'abord s'approprier le français en général et plus particulièrement le vocabulaire de la langue française pour s'exprimer parfaitement à l'oral et à l'écrit.

La deuxième hypothèse est : **l'acquisition du vocabulaire favoriserait son réinvestissement par les apprenants.** Nous confirmons cette hypothèse, car lors de nos descentes sur le terrain, nous avons constaté que les apprenants reproduisent à l'écrit ce qu'ils ont déjà acquis en classe. Ainsi, si les élèves acquièrent bien le vocabulaire, ils seront capables de raisonner et d'analyser les mots, de réinvestir à l'écrit. C'est-à-dire, pour réaliser une bonne production écrite, l'apprenant devrait s'assurer d'une acquisition du vocabulaire avant de s'exprimer à l'écrit. Or tel n'est pas le cas des élèves de l'enseignement technique parce qu'ils écrivent parfois ce qu'ils ne savent pas ou ne connaissent pas la signification des mots employés, d'où les confusions lexicales et les contresens. Ils ne cherchent pas à savoir le mot exact pour l'employer au bon endroit et obtenir des phrases correctes ayant un sens appréciable.

La troisième hypothèse est : **les difficultés liées à l'enseignement/ apprentissage du vocabulaire seraient d'ordre : didactique, épistémologique et social.** Nous validons cette hypothèse. C'est d'ailleurs ce qui empêche les élèves de l'enseignement technique de réaliser leurs performances dans l'apprentissage du vocabulaire. Le manque d'engagement des

apprenants en acquisition du vocabulaire et production écrite, vient du fait qu'ils éprouvent des difficultés d'ordre épistémologique. Les programmes enseignés dans l'enseignement général sont également dispensés à ceux de l'enseignement technique. Ces apprenants trouvent qu'il y'a une pléthore de matières à apprendre pour une seule classe. Par conséquent, les jeunes techniciens ont l'impression d'être submergés par l'école d'où ces derniers privilégient les matières dites matières de base. Ces apprenants rencontrent aussi les difficultés dans le cadre social et le milieu dans lequel ils évoluent ne leur facilite pas l'acquisition du vocabulaire si au préalable la langue française n'est pas parlée au sein de l'établissement. L'environnement dans lequel l'apprenant se trouve influence ses savoirs.

La quatrième hypothèse est : **les stratégies adoptées permettraient de faciliter l'acquisition du vocabulaire et son réinvestissement dans les productions écrites.** Nous confirmons également cette hypothèse car, dans nos questionnaires, nous avons demandé aux élèves si leur professeur de français dispense un cours de vocabulaire en classe. Ils ont répondu majoritairement « souvent », et nous leur avons aussi posé la question de savoir s'ils pratiquent plus d'exercices de vocabulaire pendant le cours, ils ont répondu « par mois ». Quant aux enseignants, nous leur avons posé la question de savoir: « quelles stratégies adoptez-vous pour l'acquisition du vocabulaire de vos élèves ? » Ils ont dit qu'« ils amenaient les élèves à lire », et par rapport à l'approche utilisée pour l'enseignement du vocabulaire, ils ont répondu l'« A.P.C ». À partir des deux réponses des élèves, nous pouvons dire que les stratégies adoptées pour faciliter l'acquisition du vocabulaire et son réinvestissement dans les productions écrites devraient être améliorées. Si le professeur de français donne de l'importance au cours de vocabulaire, il le dispense régulièrement et pratique beaucoup d'exercices, cela va motiver l'apprenant à trouver de l'intérêt à cette leçon. Ainsi, pour ce qui est des réponses des enseignants, la lecture seule ne suffit pas pour l'acquisition du vocabulaire, il faut d'abord leur montrer l'importance du vocabulaire, ensuite les choix des textes à lire pour enrichir leur vocabulaire, enfin leur montrer comment trouver la signification des mots et leur emploi dans les situations de vie.

Au regard de tout ceci, nous estimons que la motivation des élèves et l'amélioration de l'acquisition du vocabulaire à l'écrit seront effectives si les leçons dispensées et les stratégies mises en œuvre captivent l'attention de ces apprenants de 1^{ère} année. Nous pensons donc que dispenser un cours captivant pour les élèves est important, mais les stratégies d'apprentissage méritent aussi d'être prises en compte. Aussi estimons-nous que tous les élèves n'ont pas le même quotient intellectuel, ainsi la mise en pratique d'une méthode d'enseignement qui

tiendra compte de cette diversité intellectuelle participerait de l'amélioration des compétences des apprenants.

4.2- Apport pédagogique

Nous avons vu dans les différentes parties précédentes que l'enseignement du vocabulaire en particulier était non seulement négligé au niveau des apprenants, mais aussi qu'il ne faisait l'objet ni d'une stratégie adoptée ni d'une approche pratique systématique et cohérente. Ce constat a débouché sur la remédiation de cette situation. Ainsi, après la démarche menée à ce problème, nous proposons dans la suite quelques approches didactiques et des fiches pédagogiques pour améliorer l'enseignement du vocabulaire dans l'enseignement technique.

4.2.1. – Les activités ludiques

Le mot ludique dérive du latin « *ludus* » signifie « jeu ». D'après le LAROUSSE, « ludique » renvoie à ce qui est relatif au jeu ; qui manifeste un certain penchant pour le jeu : une forme ludique d'apprentissage. Les activités ludiques sont donc les exercices qui intègrent le jeu. HUIZINGA (1995 :P12) définit le jeu comme étant :

Une action ou une activité volontaire, accomplie dans certaines limites fixées de temps et de lieu, suivant une règle librement consentie mais complètement impérieuse, pourvu qu'une fin en soi, accompagnée d'un sentiment de tension ou de joie, et d'une conscience d'être autrement que la vie courante.

Au vu de ce qui précède on pourrait se demander si jeu et apprentissage vont ensemble. JULIEN (1995 : 30) reformule cette question à laquelle il donne une réponse : « Peut-on vraiment apprendre avec des jeux, oui, et peut-être mieux qu'en s'ennuyant ». Nous pensons que les activités ludiques sont comme un accessoire dans le processus d'enseignement/Apprentissage. Ce qui est plaisant et ludique peut paraître d'une grande efficacité pédagogique, peut attirer plus facilement l'attention et mieux susciter l'intérêt que ce qui imposerait des contraintes rebutantes. Cet aspect de l'apprentissage en milieu scolaire semble s'opposer au jeu qui est l'activité existentielle fondamentale de l'enfant. Bien au contraire, l'activité ludique est un accessoire utile qui permet de rendre l'étude agréable, de la cacher sous l'apparence de la liberté et du plaisir sans lequel les élèves ne feraient pas un effort vers l'acquisition des savoirs ou des compétences. Ainsi, les jeux pédagogiques sont de plus en plus reconnus comme un mode privilégié d'apprentissage. GALLOIS (1975 : 12) cite les raisons suivantes :

Les enfants aiment et ont besoin de jouer. Un contenu perçu comme ennuyeux peut les passionner une fois formulé sous forme ludique, les élèves jouent ensemble : leur attention est soutenue, la motivation de gagner renforce l'attention. Le jeu peut être plus qu'un gadget pédagogique. JULIEN (1995 :30) dit à propos ; « qu'il ne peut devenir un état d'esprit, un mode privilégié d'apprentissage et même un mode de vie ». Le jeu permet d'alléger le poids d'éventuels échecs. Le pédagogue ajoute « en fait, grâce aux activités ludiques, les capacités individuelles sont mises en cause de manière beaucoup moins culpabilisante qu'à travers les modes d'évaluations traditionnelles du système scolaire. »

Le jeu favorise donc un état d'esprit positif ou l'attitude ludique chez les élèves qui peuvent en toute confiance prendre la parole sans être intimidés par peur de l'autre ou l'échec. Les élèves des classes qui ont intégrés le jeu dans leur stratégie pédagogique ne viennent plus à l'école à reculons mais avec envie. Les enseignants voient progresser les élèves de façon sensible, en particulier ceux qui sont habituellement apathiques ou réfractaires à l'activité scolaire.

Une classe qui joue est une classe qui travaille puisque dans le jeu, il y'a une forme de devoir. En décidant d'introduire le jeu dans la classe, on se donne un programme, un objectif. C'est le départ d'une recherche, d'une mise en action continue de la créativité, le jeu nécessite concentration, rigueur, écoute, observation, monopolisation de la mémoire. Exactement ce qu'il faut pour l'apprentissage du vocabulaire. Mais pour atteindre cet objectif, il faut que l'enseignant se pose la question suivante : quel jeu vais-je pouvoir utiliser ou inventer pour parvenir à cet objectif ?

C'est au professeur de choisir les jeux qui lui sont importants. Car, ils ne reçoivent leur véritable sens que dans une démarche globale qui s'efforce de faire d'un trimestre ou d'une année de cours de français un grand jeu. Faire de la classe un grand jeu, c'est envisager de jouer pour faire naître l'intérêt et la motivation des élèves. C'est créer un univers qui favorise l'expression libre de l'apprenant. Il paraît donc que le plaisir que l'élève manifeste pendant le jeu est le moteur d'apprentissage. Dans la mesure où il y'a absence de plaisir, point de désir et sans désir pas d'apprentissage. On déduit donc que sans plaisir l'apprentissage n'est pas possible. L'une des plus grandes vertus des jeux est de mobiliser les élèves à l'activité scolaire. Par exemple l'établissement peut organiser les concours du meilleur élève à la production écrite (vocabulaire) ceci va motiver les apprenants à avoir de l'intérêt pour le vocabulaire sachant que le gagnant a pris soit un livre soit une enveloppe soit un voyage ou un déplacement.

4.2.2- L'importance de la lecture et d'une bibliothèque

La lecture ayant été définie dans les chapitres précédents, nous nous sommes dit que la lecture serait importante dans l'acquisition du vocabulaire et son réinvestissement à l'écrit. Voilà pourquoi il est nécessaire d'avoir une bibliothèque, dans un établissement, parce que les élèves devraient revenir sur la lecture. L'enseignant leur montre le goût de la lecture et le chef d'établissement insère une heure de lecture dans leur programme. Ayant déjà une bibliothèque, l'enseignant organise les groupes de lecture faits par les apprenants, il propose des textes selon le contexte de vocabulaire qu'il vise et choisit. À la fin de cette lecture, chaque élève devrait faire le compte rendu de lecture à l'enseignant, ce qu'il a retenu comme mots nouveaux par rapport à cette lecture, donner la signification de ces mots. Cela pourrait permettre d'améliorer le vocabulaire des élèves et les amener à lire à chaque fois. L'apprenant devrait accorder un intérêt au vocabulaire, savoir qu'il y'a une différence entre celui qui maîtrise un bon vocabulaire et celui qui ne le maîtrise pas. Avoir un bon vocabulaire, c'est bien parler et écrire en langue française, c'est le fait de s'exprimer aisément dans une langue. Les lectures personnelles faites par les apprenants peuvent assurer l'extension du vocabulaire. La contribution des lectures personnelles est précisément le facteur d'expliquer la rapidité d'acquisition du vocabulaire chez les élèves. Ces lectures sont primordiales dans l'acquisition du vocabulaire par les apprenants. Elles permettent un apprentissage direct du vocabulaire, car l'intervention pédagogique consiste à créer ou accroître la motivation de l'élève à s'engager dans les lectures personnelles en classes ou en dehors de la classe. Étant donné que l'enseignement des stratégies peut permettre aux élèves de tirer profit du contexte pour découvrir le sens des mots inconnus. L'apprentissage du vocabulaire pourrait donc se faire aux moyens des lectures personnelles. C'est souvent dans les situations de lecture que l'enseignement a l'occasion de conduire les enfants à découvrir la multiplicité des sens de beaucoup de mots français. Il les amène à lire, à classer ces mots selon leur signification et les réécrire après la lecture.

Pour une démarche de la lecture à partir d'un texte, l'enseignant pourrait extraire trois mots de ce texte que les élèves ne connaissent pas encore. Ils font émettre des hypothèses sur le sens de ces mots. L'objectif étant que le sens du mot dépend de son contexte, alors il faudra donner la signification de ces mots, et savoir que le mot peut varier de sens dans un autre emploi. L'on attire l'attention des élèves à lier l'apprentissage de la lecture au vocabulaire. Le fait de sortir ces mots dans un texte, permet à l'élève de les voir autrement, d'y réfléchir et de mieux s'en approprier les sens possibles ; les recherches faites avec les apprenants pourraient faire appel à l'écrit, à la mémorisation et au réinvestissement. Ils fixeront dans un cahier de

vocabulaire sous forme de trace écrite ce qui a été trouvé lors de la séance de lecture. Cette trace écrite, reprise, mémorisée, complétée au besoin lors d'un autre travail servira de référence et d'aide-mémoire lors d'un travail de production.

4.2.3- Vers l'approche par pratiques

L'approche par pratiques est l'une des approches d'apprentissage de la langue. Elle pourrait s'appesantir sur l'apprentissage du vocabulaire, et se focaliser sur les pratiques dans une classe. Cette approche se subdivise en trois étapes à savoir : les objectifs, enrichir le vocabulaire des apprenants, les moyens d'apprentissage.

Les objectifs de cette approche

L'approche par pratiques se base sur ce qu'on peut faire autour d'un manuel de la salle de classe et de la langue. Cela peut être par exemple de pratiquer « l'écrit » au sens de rédiger de petits textes. Cela peut aussi être de pratiquer « l'oral » en lisant à voix haute, organiser des débats, des exposés en classe où chaque apprenant peut s'exprimer librement, en faisant des exercices d'écoute ou encore en suivant les leçons d'un manuel. Demander aux élèves sur la base d'un texte écrit d'expliquer au cours des exercices pratiques les mots difficiles. Ces pratiques ont souvent des objectifs peu définis tels que pratiquer le français, s'initier à l'écrit, améliorer son expression et son vocabulaire. Ces pratiques peuvent se placer dans la perspective d'un objectif, à long terme, d'être capable de communiquer et écrire correctement le vocabulaire de servir de terrain d'entraînement pour une meilleure connaissance de la langue, pour la bonne maîtrise de son vocabulaire. Cette approche place également la compétence visée au centre de la stratégie d'apprentissage. Elles resteront acquises et seront exploitables au point d'être communicatives, scolaires et professionnelles.

Enrichir le vocabulaire des apprenants

Pour enrichir le vocabulaire des apprenants, l'on pourra demander aux élèves de consulter le « dictionnaire » français à chaque rencontre d'un nouveau mot par écrit ou au travers des médias et d'en retenir le sens de ce dernier. Cette approche proposerait un apprentissage du vocabulaire en contexte, notamment par le biais de la pratique orale. Les apprenants chercheraient constamment les mots les plus simples, même ceux qui apparaissent dans les leçons étudiées récentes. L'enseignant pourra soumettre aux élèves des exercices du genre : trouver plusieurs homonyme ou synonymes des mots divers, leur faire apprendre par cœur quelques listes de vocabulaire. Si l'apprenant sait qu'enrichir son vocabulaire c'est acquérir une meilleure maîtrise de la langue ; alors son intérêt peut constituer un apprentissage systématique. Nous pouvons prendre l'exemple d'un objectif qui peut passer

par l'apprentissage d'une liste de mots indispensables. Ces mots au niveau lexical, comportent les verbes d'action et de mouvement (aller, venir, acheter, écrire...), les parties d'une maison, le vocabulaire du transport ; au niveau grammatical, ils incluent les pronoms divers, les prépositions et les principales conjonctions ; Il s'agit là d'acquérir aisément une compétence spécifique et quantifiable.

Les moyens d'apprentissage

Dans une approche par pratiques, l'on pourra passer par un apprentissage du vocabulaire pour aboutir à une compétence donnée. Dans le cadre d'une classe, l'apprentissage vise la bonne maîtrise de la langue française, il faudra passer par une compétence communicationnelle impliquant à peu près un minimum de mille mots de vocabulaire. Connaître le vocabulaire et savoir l'utiliser parfaitement est en même temps une étape de l'apprentissage. De la même façon, connaître l'usage d'un mot et surtout comment l'utiliser, dispose d'un vocabulaire assez large pour comprendre et faire comprendre sans être obligé de recourir constamment au dictionnaire. Cette approche stipule en s'accompagnant des compétences réelles, d'une réussite quantifiée, ayant des capacités communicatives fiables. Les apprenants pour retenir le vocabulaire, pratiquent la méthode de lecture, d'écriture des mots une dizaine de fois pour s'en approprier. C'est revenir un par un pour retrouver le sens, l'on devra reprendre les listes des mots du vocabulaire, éliminant progressivement les plus faciles afin de se concentrer uniquement sur les plus difficiles. C'est alors de cette manière que l'apprenant pourrait acquérir le vocabulaire.

4.2.4- Vers une nécessité d'apprentissage du vocabulaire

Nous proposons les implications de chaque acteur à pouvoir se mettre au travail pour améliorer l'apprentissage du vocabulaire dans l'enseignement technique. Nous avons les enseignants, les élèves ainsi que quelques pistes pédagogiques qui peuvent être mises en place.

Le rôle de l'enseignant

L'enseignant a un rôle important pour aider les élèves à apprendre et mémoriser le vocabulaire. Il travaille avec eux l'aspect sémantique ; le sens des mots et les relations de sens entre les mots, le champ lexical et enfin les registres de langue. Il travaille aussi sur l'aspect morphologique en pratiquant des activités de dérivation et de composition. Enfin, il travaille sur l'aspect historique des mots en se concentrant sur l'étymologie et l'emprunt. L'enseignant devra concevoir un enseignement progressif, systématique et organisé sur les mots et notions qu'il travaille avec les apprenants.

Le rôle de l'élève

Les compétences lexicales que les élèves doivent acquérir se font progressivement pendant le primaire, le secondaire, le supérieur et le reste de leur vie. L'étude d'une notion telle que les termes génériques qui regroupent un ensemble de mots, s'étale sur l'ensemble scolaire. D'autres notions ne sont travaillées qu'à des cycles précis. Il faut construire une progression qui se base sur le niveau des élèves et la classe dans laquelle ils se trouvent. C'est par exemple déjà en 1^{ère} année que les apprenants travaillent les champs lexicaux de la vie quotidienne, ils devraient manipuler avec aisance des outils sur le vocabulaire comme les dictionnaires. Ils doivent aussi être capables de réutiliser les mots travaillés en classe. Les élèves acquièrent les connaissances puis les capacités à utiliser ces connaissances à travers les activités mises en place par l'enseignant.

Les objectifs d'apprentissage

Nous allons faire ressortir quelques objectifs principaux pour concevoir un travail sur le vocabulaire. D'abord un apprentissage régulier par la mise en place des activités spécifiques, les élèves apprendront de nouveaux mots. Ils pourront être capables de les identifier à l'oral ou à l'écrit, de les réemployer dans un autre contexte, de les définir et de les orthographier. Il faut trouver dans ces activités les mêmes mots plusieurs fois pour qu'ils restent stockés en mémoire. La découverte et la mémorisation de mots passent par un apprentissage répétitif et progressif. Il faut inciter les élèves dès la base à utiliser des mots justes sur ce qu'ils veulent exprimer, pour ce faire, l'on pourrait aider les élèves à ranger dans leur mémoire tous les mots nouveaux selon leur signification et leur sens. Les élèves doivent percevoir les affinités sémantiques des mots pour que plus tard ils puissent trouver la juste place sur leur stock lexical. Il faudrait amener les élèves à être plus rigoureux avec les mots utilisés. Plus les élèves accroissent leur vocabulaire, plus ils auront la possibilité de développer de la précision dans leur propos.

Les mots sont étudiés entre eux par un système de réseau, ce qui explique qu'on n'étudie jamais un mot isolé dans la langue. Étudier le vocabulaire permet donc d'étudier la langue et mieux l'utiliser. Cette langue est émise si tous les élèves arrivent à créer des liens entre les mots, ceux-ci seront maîtrisés et les élèves feront des choix « judicieux » pour s'exprimer à l'oral et à l'écrit. Ils exprimeront ainsi leurs idées avec précision. La relation entre les mots préconise une structuration et une diversification du vocabulaire car plus l'élève dispose de mots plus il pourra établir des liens entre eux. Les mots doivent être catégorisés par thème ou par comparaison pour être diversifiés. Un objectif d'autonomie pourrait permettre aux apprenants d'être acteurs de leur apprentissage en visant

l'approfondissement de la connaissance de la langue avant son extension. Alors, étudier la langue en profondeur, c'est découvrir de nouveaux mots par l'intermédiaire d'autres mots, c'est faire des activités de recherche sur la liste des mots inconnus. Il faudra rendre les élèves actifs dans leur travail, l'apprentissage du vocabulaire a pour objectif de rendre les apprenants autonomes et actifs face aux mots nouveaux. Ils devraient être capables de comprendre et réinvestir les mots nouveaux.

Approches et méthodes

Les enseignants en situation de classe proposeraient des activités spécifiques, des interactions orales et des lectures de textes pour aider les élèves à enrichir leur stock lexical. Ainsi proposer des situations de langage est la première approche à privilégier car dès le primaire, un élève devrait déjà connaître même 750 mots les plus usuels. Quand cette base est acquise, il peut passer à un millier de mots et pour que cela soit possible, il faudrait mettre en place quotidiennement des activités qui amènent à des situations de langage (un jeu de construction). Proposer un apprentissage plus ludique et plus engageant pour les élèves peut aussi les inciter à être curieux des mots. Constituer des classements et des familles de mots est une autre méthode pour aider les élèves à mieux comprendre et créer des systèmes de réseaux entre les mots, en fonction de leur formation des mots et leurs sens. Travailler sur l'étymologie du mot permettant d'analyser ceux-ci et de mieux comprendre leur sens. Une étude sur le sens du mot où les élèves travaillent sur ce que désignent et signifient les mots et pour sa morphologie afin de mieux cerner l'étymologie des mots.

La découverte des processus lexicaux et l'enrichissement du vocabulaire sont une autre méthode qui proposerait de faire réaliser une production écrite qui crée le besoin d'avoir des mots appropriés aux idées que les élèves souhaitent du vocabulaire. L'on pourrait souligner le fait qu'écrire régulièrement permet d'enrichir le vocabulaire, de créer le besoin de mots et travailler en contexte. Écrire un mot, le changer s'il ne convient pas ou activer des réseaux pour faciliter les liens entre les mots par la manipulation quotidienne du vocabulaire est une méthode à exploiter parmi tant d'autres.

Les outils mis en place

Des outils peuvent être mis à la disposition des élèves. Nous avons d'abord l'utilisation du dictionnaire pour rechercher la définition d'un mot, car il est l'un des moyens pour aider les élèves à enrichir leur vocabulaire. Les cahiers de vocabulaire et les répertoires sont aussi les outils beaucoup plus employés en classe, car ils permettent le réinvestissement des nouveaux mots. En ce qui concerne le répertoire organisé, il faudra prendre des mots qui soient inconnus à l'ensemble de toute la classe pour une recherche collective, et les réutiliser

pour mieux les fixer. Les bons outils doivent donc être récapitulatifs et évolutifs pour soutenir l'effort de mémorisation et de réactivation.

4.2.5- Vers une proposition pour enseigner le vocabulaire

Cette proposition est associée au vocabulaire pour sa mise en œuvre orale ou écrite en production. Ceci favorise une exploitation et un enrichissement implicite et explicite, liés aux caractéristiques des mots. Cette proposition peut compter cinq temps successifs :

Le premier temps, les élèves sont mis en présence d'un support ou confrontés à une situation : texte à lire ; une image à commenter. Au cours de cette phase, on ne renonce pas complètement au modèle associatif ni à une logique d'extension encyclopédique mais elle ne consiste pas à collectionner des mots hors de tout contexte. Ainsi, le champ lexical du vocabulaire étudié sera défini après la lecture et l'ensemble des mots qui concourent à celui-ci. Les situations initiales, le plus souvent aux prises avec la vie de la classe et les autres disciplines permettent donc le repérage et l'identification en contexte de mots ou d'ensemble de mots choisis en fonction de la consigne de production écrite. Une fois l'identification effectuée à l'aide d'étiquettes-mots au groupe de mots placés sur le support initial (le texte), les élèves sont invités à confronter leurs hypothèses sur la signification de ces unités dans le contexte donné. Ces propositions sont notées par l'enseignant et peuvent être portées par les élèves dans un cahier de vocabulaire.

Le deuxième temps, c'est celui de la validation des hypothèses émises sur le sens des mots. L'enseignant aide les élèves à trouver la signification contextuelle de l'unité en sollicitant des critères morphologiques (base, radical et affixe, classe grammaticale). Il sollicite des exemples permettant aux élèves de convoquer d'autres significations des mots dans des contextes différents. Il est alors possible de construire avec les élèves d'autres mots lexicaux. Le cahier de vocabulaire fixe donc le souvenir de la première phase et étend le réseau des significations grâce à la corolle. L'enseignant fait en sorte que le sens propre émerge et fait prendre conscience que le sens contextualisé n'est pas le seul ; on décontextualise pour contextualiser ensuite.

Le troisième temps consiste en une production orale ou écrite initiée par une consigne (réécriture d'un premier texte). Par exemple, pour évoquer par écrit une situation vécue, les élèves font appel au vocabulaire des préparatifs d'un mariage relevé dans les extraits des textes lus ou étudiés. Pour faciliter la mobilisation d'arguments et être plus convaincants à l'oral lors d'une lecture consacrée à des préoccupations de leur vie quotidienne les apprenants

se servent des mots et expressions marqueurs de raisonnement amenés lors d'un premier débat.

Le quatrième temps peut être consacré à la réécriture du texte après une mise en commun collective ou regard évaluatif de l'enseignant. Cette réécriture peut être enrichie par l'apport d'aides supplémentaires prenant en compte d'autres activités.

Le cinquième temps a pour objectif de favoriser le réemploi des unités afin de mobiliser les significations du même mot dans les contextes différents. Les paroles deviennent donc rapportées, les emplois métaphoriques du lexique peuvent être observés dans certains textes. Les mêmes mots peuvent être étudiés dans les modules différents afin de favoriser les réemplois dans les contextes différents et de souligner la différence entre sens propre et sens contextualisé.

4.2.6- Suggestions d'exercices d'acquisition du vocabulaire

Exercice 1 : Parmi les mots suivants, distinguez les mots simples, les dérivés et les composés.

1^{er} exemple : *secrétaire, instituteur, curé, orfèvre, épicier, plombier, OS, ouvrier spécialisé aide-soignante, assistante sociale, livreur, tourneur.*

Ouvrier spécialisé, aide-soignante, assistante sociale, comportant évidemment deux lexèmes sont incontestablement des composés.

Curé est un mot simple : *livreur, tourneur* ayant conservé un rapport sémantique clair avec *livrer, tourner* sont des dérivés. *Secrétaire, instituteur, épicier, plombier* sont, historiquement, des dérivés ; néanmoins, le lien avec secret, instituer épices, plomb étant considérablement distendu, sinon effacé, ils peuvent être considérés, synchroniquement, comme des mots simples. *Orfèvre* est historiquement composée de *or* et de *fèvre* « forgeron », mais quiconque ne pratique pas l'étymologie l'ignore, et synchroniquement, il est tout à fait normal de le considérer comme un mot simple. OS, comme tout sigle dont l'origine s'efface, tend à devenir un mot simple.

2^e exemple : *géologue, psychologue, logique, logicien, logomachie, logographe, graphologue, lexicographe, orthographe.*

Logique n'ayant, synchroniquement, pas de rapport sémantique net et *logo-*, peut être considéré comme un mot simple dont *logicien* est un dérivé. Pour ce qui est des éléments *géo-*, *psycho-*, *grapho-*, *logo-*, la difficulté est qu'ils ne sont jamais indépendants, statut qu'ils partagent avec les affixes. Certains arguments invitent pourtant à les considérer comme des lexèmes : *logo-* et *logue*, *grapho-* et *-graphie*, peuvent occuper la première ou la seconde place

dans le mot ; on peut les considérer comme des morphes d'un même morphème en distribution complémentaire ; si *grapho-*, *logo-* sont des préfixes et *logue*, *-graphe* des suffixes, des mots comme *graphologue* et *logographe* ne seront composés que d'affixes et ne comporteront pas de lexèmes. De plus, sémantiquement, des éléments savants de ce genre ont un contenu sémique beaucoup plus chargé que de simples morphèmes grammaticaux, et leur nombre est théoriquement illimité ; ils ne constituent pas une classe fermée. Il semble donc préférable de les considérer comme des éléments de composés. Le cas le moins net est celui de *-logue* dont les liens avec *logo-* sont fort distendus, et qui, du sens de savant spécialiste de ... », tend à signifier simplement « qui travaille dans... », « qui s'occupe de... » ni la *psychè* comme le *charbonnier* s'occupe du *charbon*. Il est certain que dans les cas précédents l'opposition lexème-morphème grammatical n'a plus beaucoup de sens et la simple notion unificatrice de morphème pourrait suffire.

Exercice 2 : Dans la liste ci-dessous, identifiez le plus grand nombre de champs lexicaux possibles. Chaque mot ne peut servir qu'à un champ lexical

Mouton	Alpins	Chaussure	Lycée
Cordonnier	Alène	Arc-en-ciel	Vent
Éclair	Refuge	Crayon	Sentier
Brouillard	Tondre	Toisu	Bêler
Bergerie	Cahier	Arbre	Coude
Écrire	Col	Franchir	Pluie
Foret	Soleil		

Réponse :

Champ lexical du mouton : mouton, bergerie, tondre, toisu, bêler.

Champ lexical du cordonnier : cordonnier, chaussure, alène

Champ lexical de la météorologie : éclair, brouillard, soleil, arc-en-ciel, vent, pluie.

Champ lexical de l'école : écrire, cahier, crayon, lycée, coude.

Champ lexical de la montagne : alpins, refuge, forêt, sentier, col, arbre, franchir.

Exercice 3 : Parmi les mots suivants quels sont ceux dans lesquels on peut retrouver le préfixe *-dés-*. Justifier votre réponse.

Désarmer, désennuyer, désenfler, désintéresser, désobéissance, désireux, déshabiller, désertier, déshonneur.

Réponse : désarmer, désennuyer, désenfler, désintéresser, désobéissance, déshabiller, déshonneur. Ces mots peuvent être décomposés en préfixe et un radical.

4.2.7- Proposition de fiches pédagogiques

Fiche de préparation N°1

Module : Vie quotidienne

Classe : 1^{ère} année Maçonnerie

Nature de la leçon : vocabulaire

Titre de la leçon : Vocabulaire des parties d'une maison

Durée : 55min

Compétence attendue : Étant donné une interaction avec ses proches, l'élève devra être capable de donner toutes les informations nécessaires sur son domicile en se servant de la leçon sur les parties d'une maison.

Corpus : à l'aide d'un matériau rare et chère, mon grand-père avait achevé péniblement la construction de sa maison. Dans le salon très vaste on trouvait des sièges et des divans rembourrés qui reposaient sur de grands tapis d'orient. Dans les chambres on pourrait voir dans chacune une commode un grand lit et une penderie faits de bois d'ébène. Il avait prévu dans ses plans de construction, une salle de bain dans tous les coins de la maison, une cuisine à l'intérieur de laquelle on pouvait avoir un espace aménagé pour faire la cuisine et un autre pour la déguster en famille. § la vue externe de notre château nous présentais un grand garage à côté duquel on trouvait un magasin.

N°	Étapes de la leçon	Durée	Contenus	Support	Activités d'apprentissage
1	Découverte de la situation problème	5min	Présentation de la leçon et de la tâche à réaliser Présentation du corpus	Corpus Compétence	-Présentation du corpus -Observation du corpus par les élèves
2	Traitement de la situation problème	10min	Manipulation du corpus	Corpus	-De quoi parle le texte ? -Qu'est-ce qui montre dans ce texte qu'il s'agit d'une maison ? -Quelles sont les informations que nous avons à propos de cette maison ? -Quelles sont les différentes parties d'une

N°	Étapes de la leçon	Durée	Contenus	Support	Activités d'apprentissage
					<p>maison ?</p> <p>-Quelles sont les autres parties d'une maison que vous connaissez et qui ne sont pas évoquée dans le texte ?</p> <p>-Les élèves répondent aux questions individuellement ou en groupe.</p>
3	Confrontation et synthèse	15min	<p>Réponses aux questions</p> <p>1-Le texte parle d'une maison</p> <p>2-Ce qui nous montre dans ce texte qu'il s'agit d'une maison ; nous avons chambres ; garage, salon, cuisine, magasin</p> <p>3-Les informations qu'on a de cette maison : dans le salon, on a les sièges et les divans rembourrés, les meubles des chambres sont en bois d'ébène. On retrouve les salles de bain dans toute la maison. La cuisine est divisée en deux compartiments : un coin pour la cuisine et un coin pour les repas. À l'extérieur on a un grand garage et un grand magasin.</p> <p>4-Dans une maison, on doit avoir : un salon, des chambres des salles de bains, une cuisine, un garage, un magasin</p>		<p>- L'enseignant recueille les réponses des apprenants et les confronte à leur appréciation.</p> <p>-Ils répondent aux questions</p>

N°	Étapes de la leçon	Durée	Contenus	Support	Activités d'apprentissage
			5-Les autres parties d'une maison que nous connaissons et qui n'ont pas été évoquées sont : la véranda, le toit, les poteaux, les fenêtres, les murs, le plafond, le portail, les carreaux.		
4	Formulation de la règle	10min	Une maison est un lieu d'habitation, un bâtiment à l'intérieur duquel on doit retrouver un salon, une cuisine, des chambres, des salles de bains. À l'extérieur, on peut avoir une véranda, un garage, un magasin, des rigoles etc...	Corpus	- Qu'avez-vous retenu ? - Dans une maison, il y'a des chambres, un salon, des salles de bains, une cuisine etc...
5	Consolidation	5min	Description d'une maison		Vous voulez persuader votre camarade à vous rendre visite, faites lui une description de votre maison

Fiche de préparation N°2

Module : Vie Socioculturelle

Classe : 1^{ère} année ESCOM

Nature de la leçon : vocabulaire

Titre de la leçon : Vocabulaire du mariage

Durée : 55min

Compétence attendue : Étant donné une situation de divorce entre deux partenaires, l'élève devra être capable à la fin de cette leçon de restaurer la stabilité en exprimant sa vision du monde à travers le vocabulaire du mariage.

Corpus : Pendant les grandes vacances, l'on avait célébré le mariage d'une tante. La cérémonie de la mairie était composée d'un maire qui donnait des conseils aux mariés en leur rappelant l'importance de l'union entre deux personnes qui s'aiment. Après les paroles prononcées par le maire, il eut échange d'alliance entre l'homme et sa femme. L'on voyait en eux beaucoup d'amour de complicité et de dialogue. Dans l'après-midi de ce jour-là, nous nous sommes rendus à l'église pour assister à la bénédiction nuptiale célébrée par un prêtre. Il y'avait également les filles d'honneur et les parrains. L'on ne pourra jamais oublier cette belle journée

N°	Étapes de la leçon	Durée	Contenus	Support	Activités d'apprentissage
1	Découverte de la situation problème	5min	Présentation de la leçon et de la tâche à réaliser Présentation du corpus	Corpus Compétence	-Présentation du corpus -Observation du corpus par les élèves
2	Traitement de la situation problème	10min	Manipulation du corpus	Corpus	-De quoi parle le texte ? -Qu'est-ce qui prouve que dans ce texte il s'agit d'un mariage ? - Qu'est-ce qui est dit à propos de ce mariage? -Quelles sont les éléments qui constituent un mariage ?

N°	Étapes de la leçon	Durée	Contenus	Support	Activités d'apprentissage
					-Quelles sont les autres éléments qui rentrent en jeu lorsqu'on parle de célébration de mariage ?
3	Confrontation et synthèse	15min	<p>Réponses aux questions</p> <p>1-Le texte parle de la célébration du mariage.</p> <p>2-Ce qui prouve dans ce texte qu'il s'agit du mariage ; nous avons : le maire, la mairie, les mariés, l'homme, la femme, l'amour, les alliances, la bénédiction nuptiale, le prêtre.</p> <p>3-Ce qui est dit à propos de ce mariage : nous avons le maire qui célèbre le mariage civil, pendant cette cérémonie il donne les conseils aux mariés et leur dit pourquoi c'est important de se marier. L'église est le lieu où on célèbre la bénédiction nuptiale des mariés, nous avons le prêtre qui a béni cette union. Nous avons des alliances qui ont servi d'échange.</p> <p>4-Les éléments entre l'homme et la femme qui constituent un mariage sont : le maire, l'homme, la femme, l'église, la mairie, un prêtre, les alliances, l'amour, la bénédiction</p>		<p>- L'enseignant recueille les différentes réponses des élèves et les confronte à leur appréciation.</p> <p>-Les apprenants répondent aux questions</p>

N°	Étapes de la leçon	Durée	Contenus	Support	Activités d'apprentissage
			nuptiale. 5-Les autres éléments qui rentrent en jeu lorsqu'on parle de célébration de mariage sont : la publication des bans, le cadeau de mariage, les invités, la préparation spirituelle, la lune de miel.		
4	Formulation de la règle	10min	Le mariage est l'union entre deux partenaires à savoir un homme et une femme. C'est grâce à l'amour qui existe entre eux que ceux-ci décident de se marier. Les éléments nécessaires qui constituent la célébration d'un mariage sont : le maire, le prêtre, les mariés, les alliances, la bénédiction nuptiale, la mairie, l'église.	Corpus	- Qu'avez-vous retenu de cette leçon? -Nous avons retenu que lors de la célébration d'un mariage nous avons : un homme une femme, le maire, les alliances, la mairie etc...
5	Consolidation	5min	La narration d'une histoire vécue		Vous avez assisté au mariage de vos parents, racontez à vos camarades comme s'ils y étaient.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Notre travail de recherche avait pour objet l'écrit en première année de l'enseignement technique : cas du vocabulaire. Nous avons choisi pour population cible le lycée technique d'Obala. Après avoir constaté préalablement que ces élèves n'avaient pas toujours de bonnes notes dans leur production écrite, et la plupart du temps reléguaient le cours de français au second plan en particulier le vocabulaire ; plusieurs questions ont été mises en exergue : Comment les apprenants acquièrent-ils le vocabulaire ? Pourquoi ne parviennent-ils pas à le réinvestir dans leur production écrite ? Quelles sont les difficultés liées à l'enseignement/apprentissage du vocabulaire ? Quelles stratégies pouvons-nous mettre en œuvre pour pallier les problèmes d'acquisition et de réinvestissement du vocabulaire ? À partir de ce questionnement, nous avons émis quelques hypothèses ; la principale étant qu'une approche nouvelle permettrait une acquisition et un réinvestissement du vocabulaire dans l'enseignement technique. Celle-ci a donné naissance aux hypothèses de recherche : l'appropriation serait un moyen d'acquisition de l'enseignement/apprentissage du vocabulaire des apprenants ; l'acquisition du vocabulaire favoriserait son réinvestissement par les apprenants, les difficultés liées à l'enseignement/apprentissage du vocabulaire seraient d'ordre épistémologique, didactique et social, des stratégies adoptées permettraient de faciliter l'acquisition du vocabulaire et son réinvestissement dans les productions écrites.

Notre travail se planifie en quatre chapitres : le premier présente les différentes acceptions du vocabulaire à savoir : le concept de vocabulaire, l'enseignement et l'apprentissage du vocabulaire.

Le deuxième chapitre présente les difficultés liées à l'apprentissage du vocabulaire. En effet, il était question de ressortir les erreurs récurrentes chez les élèves, les difficultés liées à l'environnement et à l'épistémologie qui sont un obstacle pour les apprenants, les difficultés liées à l'ontogénie et à la didactique.

Le troisième chapitre quant à lui présente la collecte des données sur le terrain et l'interprétation des résultats de cette enquête. C'est à ce niveau que nous avons déduit que les stratégies adoptées par les enseignants comme les lectures faites en classe seraient le meilleur moyen pour faciliter l'acquisition du vocabulaire des apprenants alors que ces apprenants ont répondu au cours de cette enquête que le vocabulaire était la sous-discipline qui leur causait plus de problèmes en français. Ce qui nous a permis de comprendre que ces élèves n'acquièrent pas bien le vocabulaire et s'expriment mal à l'écrit parce qu'ils n'accordent pas un intérêt à cette sous-discipline.

Dans le quatrième chapitre enfin, nous avons interprété les résultats des hypothèses tout en les vérifiant aussi. C'est alors que nous nous sommes rendus compte que les

apprenants négligent le vocabulaire en particulier et disent que ça ne cadre pas avec ce qu'ils appellent leurs matières de base. Or, les élèves devraient s'intéresser d'abord au cours de français en général et en particulier celui du vocabulaire parce qu'avant qu'ils n'accordent de l'importance au vocabulaire spécialisé qui concerne leur domaine, ils devraient maîtriser bien le vocabulaire qui est une sous-discipline de la langue française. Alors il est nécessaire de manifester l'engagement et l'enthousiasme de ces apprenants auprès de l'enseignement/apprentissage du vocabulaire. Ce qui a servi de transition pour vérifier nos hypothèses de recherche et pour en déduire que les élèves de l'enseignement technique ne sont pas suffisamment captivés à l'acquisition du vocabulaire et à sa production écrite. Fort de ce constat, nous avons proposé quelques solutions.

Comme première solution, on peut avoir les activités ludiques et l'importance de la lecture et d'une bibliothèque.

Deuxièmement nous pensons que le tout n'est pas toujours dans ce qu'on fait mais dans la façon de s'y prendre. Si l'objectif est de rendre les apprenants plus actifs, quelle serait donc l'approche d'enseignement du vocabulaire appropriée ? Cette question nous a conduit à proposer une approche vers une nécessité d'apprentissage du vocabulaire, aussi d'aller vers une proposition pour enseigner le vocabulaire. Toujours dans le même sillage, nous avons pensé qu'en dehors de ces différentes approches, il y'a lieu d'introduire une autre : l'approche par pratiques. Cette approche se focalise sur les pratiques dans une classe et pourrait s'appesantir sur l'apprentissage du vocabulaire des élèves. Il faudrait cependant remarquer que ces multiples propositions pourront amener l'enseignant à se mettre au travail avec ardeur.

D'abord les enseignants devront être formés et trouver des heures pour la dispensation et l'évaluation méthodiques du vocabulaire pour ceux qui sont encore à l'école de formation. Tandis que ceux qui exercent déjà leurs fonctions devront être recyclés dans le cadre d'une formation meilleure et continue.

Ensuite les enseignants de français auront à leur charge une documentation qui peut enrichir le vocabulaire et le varier. Nous savons que cela n'est pas facile pour eux, vu les conditions dans lesquelles ils travaillent. Mais nous espérons que l'État pourra améliorer celles-ci entre temps.

Enfin où il reste que de l'emploi du temps qui doit être pris en compte, puisque pendant notre recherche, nous avons assisté au cours de français et consulté aussi le programme. C'est ainsi que nous avons constaté que le quota horaire par semaine est de trois heures seulement.

BIBLIOGRAPHIE

I- OUVRAGES THEORIQUES

- BACHELARD, Gaston, (1995) *Nouvelle conception de l'erreur*, Nathan.
- BACON Roger, (1214-1294) Père de *La méthode scientifique*.
- BALLE, Ferdinand, (1980) *Médias et sociétés*, Paris, édition Montchrestien, 474 P.
- BENTOLILA, Alain, (2011) *Le vocabulaire : pour dire et lire*, Professeur de linguistique, Université Paris, Descartes, 205P.
- CALLOIS, Roger, (1975) *Les jeux et les hommes*, Gallimard, 12P.
- CHARMEUX, Émile, (2007) *Méthode d'apprentissage*, 13P.
- CHOPPIN, Alain, (1992) *Manuels scolaires : Histoire et actualité*, Paris, Hachette, éducation, 12P.
- CHOMSKY, Noam, (1957) *Les structures syntaxiques*, Paris, le seuil 34 P.
- De landsheere, Viviane, et De landsheere, Gilbert, (1982) *L'éducation et la formation*, Paris, P.V.F, 7^{ème} édition.
- DENHIÈRE, Guy, (2011) *L'Acquisition du vocabulaire*, Directeur de recherche CNRS, EA, 173P.
- DURKHEIM, Émile, (1938) *L'évolution pédagogique en France*, Paris, PUF, 118 P.
- GABRIEL, Jean, (1981) *Dissertation pédagogique*, 89 P.
- GALICHET, François, (1994) *Articuler les finalités éducatives en tension* in cahier Pédagogique n° 334, Hachette, Éducation, 197 P.
- GLOTON, Roger et CLERO, Charles, (1971) *L'activité créatrice chez l'enfant*, Belgique, Casterman, 51 P.
- GOIGOUX, Roland, (2011) *Lexiques et lectures*, Université, Blaise Pascal, Clermont 2, 239 P.
- GOUET, Michel, (1998) *Écrire au Collège*, Paris, Hachette.
- GRAWITZ, Madeleine, (1993) *Méthodes des sciences sociales*, Paris, Dalloz.
- GROSSMANN, François, (2011) *Didactique du Lexique*, Pratiques.
- GUILHEM et al, (1968) *Les Instructions Officielles*, 261 P.
- HOWARD, Bertrand, (1986) *La statistique : Démarche pédagogique*, Canada, édition Gaetan Morin.
- HUIZINGA, Johan, (1993) *Homo Ludens*, éditions Gallimard, 12 P.
- JAFFRE, Pierre, (1992) *Didactiques de l'orthographe*, Hachette, Paris, 118 P.

- JAMES, William, (1999) *The principales of psychology*, Vol1, « attention »403-404 P.
- JULIEN Patrice, (1995)*Activités Ludiques*, Paris, clé International, Collection Technique de classe, 30P.
- LEIF, Joseph et JUIF, Patrick, (1971) *Pédagogie fonctionnelle*.
- LITTERIER, Jean, (1981) *Conseils Méthodiques*, 109 P.
- PIAGET, Jean, (1949) *Psychologie et Éducation*.
- PICOCHÉ, Jacqueline, (2011) *Le Lexique et Vocabulaire*, Linguiste, Docteur ès Lettres à l'Université d'Amiens.
- POTHIER, Bernadette, (1996) *Comment les enfants apprennent l'orthographe ? Diagnostic et proportions pédagogiques*, Paris, Retz.
- RENAUD, Paul, cité par Vigner, (1991) *École et Choix linguistiques*, le «cas du Cameroun » in D. Coste et J. Hebrad, Paris, Hachette, 30P.
- RHÉBEN Henri (1983) *De l'Oral à l'Apprentissage de la lecture*, Paris, Hachette 35 P.
- RIEGEL, Martin, et alii, (1994) *Grammaire Méthodique du français*, Paris, PUF, 27 P.
- RUIZ, Henri Pena, (1986) *La Dissertation in philosophie*, 283 P.
- SAUSSURE, Ferdinand, (1972) *Cours de Linguistique Générale*, Paris, Minuit, 25 P.
- SKINNER, Burhus, (1977) *L'apprentissage*, Bruxelles.
- VALLEZ, Élisabeth-Ficher, *L'Enseignement du vocabulaire*, dans les manuels de techniques d'expression A1- A29.
- VIGOTSKY, Lev, (1985) *Les Structures Psychologiques du vocabulaire*.

II – ARTICLE

- SAAR, Oumar, (2002) « Dur, Dur d'enseigner dans le technique », in le français dans le monde, Revue de la Fédération Internationale des professeurs, Clé Internationale, Juillet, 89 P.

III – DOCUMENT OFFICIEL

- IPAM, *Enseigner le Français au Collège et au Lycée*, EDICEF, 1996, 200 P.

IV – Mémoires

- MEKKI, Mohammed, (2011) *Les difficultés d'apprentissage chez les élèves de première année*, Université d'Algérie, Licencié en français.
- NUNES, Daniel Oliviera, (2008) *Les difficultés des élèves à communiquer en français*, Université du cap vert.
- TCHANDDE Léona Béatrice, (octobre 2003) *L'étude du vocabulaire actif des élèves*, Université de Yaoundé I,

V – DICTIONNAIRES

- Dictionnaire Robert, 2010
- Dictionnaire Larousse, 2013

VI – SITOGRAFIE

[http : // www. france parler. org. / article](http://www.franceparler.org/article)

[http : // www. innovala. scola. oc. Paris](http://www.innovala.scola.oc.Paris)

[http : // fr. wikipedia. org. fr / apprendre htm](http://fr.wikipedia.org/fr/apprendre.htm)

[http : // www. google. cm.](http://www.google.cm)

TABLE DES MATIÈRES

DÉDICACE.....	i
REMERCIEMENTS	ii
RÉSUMÉ.....	iii
ABSTRACT	iii
INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	1
CHAPITRE PREMIER : LES DIFFÉRENTES ACCEPTIONS DU VOCABULAIRE	14
1.1- Le concept de vocabulaire	14
1.1.1- L'acquisition du vocabulaire et la typologie des vocabulaires	14
1.1.2-La démarche pédagogique d'une leçon de vocabulaire	19
1.1.3- La fixation du vocabulaire par l'usage.....	22
1.2- Enseignement et apprentissage du vocabulaire.....	23
1.2.1- L'apprenant au centre de l'enseignement-apprentissage du vocabulaire.....	23
1.2.2-L'enrichissement du vocabulaire	26
CHAPITRE DEUXIÈME : LES DIFFICULTÉS LIÉES À L'APPRENTISSAGE DU VOCABULAIRE	28
2.1- Les erreurs récurrentes chez les élèves	28
2.1.1- La pauvreté du lexique	29
2.1.2-L'ignorance des opérations de transformation.....	33
2.1.3-Le manque de créativité chez les élèves	36
2.2- Les difficultés liées à l'environnement et à l'épistémologie.....	39
2.2.1- Le cadre social et familial	40
2.2.2- La diversité du lexique français	43
2.3- Les difficultés liées à l'ontogénie et à la didactique	45
2.3.1- Le retard scolaire.....	46
2.3.2- Le cadre éducatif et la pertinence des enseignants	49
CHAPITRE TROISIÈME : LA COLLECTE DES DONNÉES SUR LE TERRAIN.....	52
3.1- La recherche documentaire	52
3.1.1- L'Analyse des documents sur les performances des élèves du lycée technique d'Obala	53
3.1.2- Le Lycée Technique d'Obala.....	53
3.1.3- Les performances des élèves de première année en vocabulaire	54
3.2.1- La définition de la population d'étude	56
3.2.2- La constitution de l'échantillon.....	56
3.3- L'enquête	56
3.3.1- Les instruments	58

3.3.2- La description du questionnaire	58
3.4- Interprétation des résultats de l'enquête	59
3.4.2- Les résultats des questionnaires	59
CHAPITRE QUATRIÈME : INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS ET APPORT	
PÉDAGOGIQUE	70
4.1-Interprétation des résultats	70
4.1.1- Vérification des hypothèses	70
4.1.2.- Vérification de l'hypothèse générale	70
4.1.3- Vérification des hypothèses de recherche	71
4.2- Apport pédagogique	73
4.2.1. – Les activités ludiques	73
4.2.2- L'importance de la lecture et d'une bibliothèque	75
4.2.3- Vers l'approche par pratiques	76
4.2.4- Vers une nécessité d'apprentissage du vocabulaire	77
4.2.5- Vers une proposition pour enseigner le vocabulaire	80
4.2.6- Suggestions d'exercices d'acquisition du vocabulaire.....	81
4.2.7- Proposition de fiches pédagogiques	82
CONCLUSION GÉNÉRALE	89
TABLE DES MATIÈRES	95
ANNEXES	97



ANNEXES

**QUESTIONNAIRE ADRESSÉ AUX PROFESSEURS DE FRANÇAIS DES CLASSES
DE PREMIÈRE ANNÉE**

Chers enseignants,

Ce questionnaire a pour but de recueillir les informations relatives à un travail de recherche qui entre dans le cadre des exigences pour l'obtention du diplôme de fin de formation à l'ENS.

Il est anonyme et ne risque pas de vous porter un quelconque préjudice.

Je vous remercie d'avance pour votre collaboration.

THÈME : Acquisition et réinvestissement du vocabulaire de l'enseignement technique :
cas de la première année du lycée technique d'Obala

ÉTABLISSEMENT :

SEXE :

Masculin

Féminin

GRADE DU PROFESSEUR :

PLEG

P

I

Vacataire

ANCIENNETÉ DANS LE MÉTIER

0 - 2 ans

2 - 4 ans

4 - 6 ans

6 - 10 ans

CLASSES ENSEIGNÉES :

1- Pour vous le vocabulaire se résume à quoi ?

Orthographe Grammaire

Les deux Autres

2- Quelle sont les fautes de vocabulaire que vous rencontrez le plus souvent sur les copies de vos élèves ?

Conjugaison Orthographe

Grammaire Autres

3- Pour vous, qu'est-ce qui explique la pauvreté du vocabulaire de vos élèves

Le milieu familial Le manque de lecture

Le manque d'intérêt

4- Quelles stratégies adoptez-vous pour l'acquisition du vocabulaire de vos élèves ?

Bien dispenser le cours Les amener à aimer le français
Les amener à lire Les amener à consulter le dictionnaire

5- Comment évaluez-vous le passage de l'acquisition du vocabulaire aux productions écrites de vos élèves ?

Rédaction Dictée
Étude de texte Autres

6- À votre avis qu'est-ce qui facilite mieux l'acquisition du vocabulaire par les élèves ?

Lectures en classe Dictée
Rédaction situation concrète de la vie
Autres

7- Combien de fois dispensez-vous la leçon de vocabulaire dans votre salle de classe ?

Une fois Par semaine
Une fois toutes les deux semaines Le mois

8- Comment pouvez-vous juger l'intégration du vocabulaire dans les productions écrites de vos élèves ?

Ils écrivent mal Ils écrivent assez-bien
Ils écrivent bien Ils écrivent très bien

9- Utilisez-vous des manuels appropriés aux élèves de première année pour l'enseignement du vocabulaire ?

Occasionnellement Le plus souvent
Toujours Jamais

10- Quelles approches pédagogiques utilisez-vous pour l'enseignement du vocabulaire en première année ?

P.P.O. A.P.C.
P.P.O. et A.P.C. Aucune des deux

QUESTIONNAIRE ADRESSÉ AUX ÉLÈVES

ÉTABLISSEMENT :

CLASSE :

SEXE :

Masculin

Féminin

AGE :

9 – 10 ans

11-12 ans

13-14 ans

Plus de 15 ans

STATUT DE L'ÉLÈVE :

Redoublant

Non redoublant

1- L'orientation vers l'enseignement technique est un choix

Personnel

Obligation des parents

Hasard

Collaboration avec les parents

2 - Aimez-vous le français ?

Beaucoup

plus ou moins

Pas du tout

Malgré moi

3 - Pouvez-vous nous citer quelques sous-disciplines que vous connaissez en français ?

Vocabulaire

Orthographe

Les deux

Autres

4 – Dans quelle sous discipline du français vous sentez vous mieux ?

Vocabulaire

Orthographe

Grammaire

Conjugaison

5 – Quelle est celle qui vous cause le plus des problèmes ?

Vocabulaire

Orthographe

Grammaire

Conjugaison

6- Comment est dispensé votre cours de français ?

Mal

Assez bien

Bien

Très bien

7- A l'écrit, comment vous exprimez-vous ?

Mal

Passable

Moyen

Très bien

8- Votre professeur de français dispense-t-il un cours de vocabulaire en classe ?

Régulièrement

Souvent

Occasionnellement

9 En quoi est-ce que le vocabulaire est intéressant chez vous ?

Pour l'acquisition

Pour l'expression écrite

Pour l'expression orale

Pour les situations de vie

10 Faites-vous plus d'exercices de vocabulaire pendant le cours ?

Une fois

Par semaine

Par mois

toutes les deux semaines

11- Parlez-vous français à la maison avec vos parents ?

Régulièrement

Souvent

Occasionnellement

Jamais

12- Quelle langue parlez-vous pendant la récréation ?

Langue maternelle

Le français

Les deux

Autres

13- Aimez-vous lire ?

Moins

Plus

Un peu

Beaucoup

14- Quel type de lecture vous convient le mieux ?

Silencieux

Magistral

En groupe

Autres

15- Vous exercez-vous quotidiennement à l'écriture ?

Souvent

Parfois

Quelques fois

Jamais

16- Connaissez – vous l'outil du français qu'on nomme le dictionnaire ?

Oui

Non

Peut-être

Pas du tout

17- Savez-vous comment utiliser le dictionnaire ?

En consultant

En lisant

En découvrant les nouveaux mots

En enrichissant le vocabulaire

I- QUELQUES EXERCICES D'ACQUISITION DU VOCABULAIRE

Exercice I

Reconstituer les mots en associant les syllabes (morphèmes lexical ou grammatical)

suivantes :

Rupt – ation – é graph – able – ex – vinc – ion – er – ent – cell – batt – ir – pré- ible – inter – in
– ique – photo – cœur – im.

Exercice II

Trouver au moins dix mots en associant le radical – **sist** – aux éléments suivants :

Sub – per- er- as – ré – con – ance – dé – ant – in.

Exercice III

Les mots suivants peuvent être regroupés par couples sauf deux d'entre eux. Lesquels ?
Justifiez votre regroupement.

Pressentir, téter, proclamer, s'ensuivre, s'entêter, repercer, suivre, percer, sentir, calmer.

Quels sont les métiers où l'on utilise les objets suivants (le nom de l'objet sert de mot de base au nom du métier).

Une pompe	Une moule
Un balai	Une scie
Un ciseau	Un tour
Un mètre	Un ramon

Exercice V (exercice à trous)

Compléter les pointillés par un des mots suivants : **respect, suspect, aspect.**

Ayez toujours du pour vos parents. Ce travail trop bien fait me semble :
n'as – tu pas copié sur ton camarade ? Au lever du soleil, l'de la campagne est
agréable .Les voyageurs étaient étonnés de l' Durepas. L'hôtelier leur parla avec
beaucoup de Cet individu paraît ; C'est peut- être le voleur qu'on
recherche.