



Université Mohamed Khider de Biskra  
Faculté des Lettres et des Langues  
Département des Lettres et des Langues étrangères  
Filière de Français

## MÉMOIRE DE MASTER

Option : didactique

Présenté et soutenu par :  
Mlle MEGHAZI Bakhouch Basma

---

### L'intitulé:

#### **L'apport de l'explication par l'exemple contextuel dans l'enseignement/apprentissage de la compétence lexicale en classe de FLE**

*Cas des élèves de 1<sup>ère</sup> année secondaire,  
Lycée Djellab Abd Elhafid, Bordj Ben Azzouz*

---

### Devant le jury composé de :

Dr. KHIEDHER Salim  
Dr. DJOUDI Mohamed  
Dr. RAFRAFI Soraya

MCB  
Professeur  
MCB

Président  
Rapporteur  
Examineur

Université de Biskra  
Université de Biskra  
Université de Biskra

Année Universitaire : 2019- 2020

# Remerciements

*Au terme de ce travail de recherche, Je remercie d'abord Dieu,  
le Tout-puissant, qui m'a donné la force et le courage pour poursuivre  
mes études.*

*Tous mes profonds remerciements à mon exceptionnel encadreur Monsieur Djoudi Mohamed  
d'avoir accepté de me prendre en charge pour réaliser ce mémoire. Sans ses  
orientations et ses suggestions les plus inestimables, ce mémoire n'aurait  
jamais pu voir le jour.*

*Je remercie aussi les membres de jury qui me font l'honneur d'examiner mon travail.*

*Je remercie Monsieur Meghrbi Saïd, inspecteur de français pour son aide et ses  
encouragements, surtout pendant ces derniers jours. Il a également contribué,  
par ses remarques et suggestions, à améliorer la qualité de ce mémoire ; je lui en  
suis très reconnaissant.*

*Je remercie vivement le Pr. MEKHNECHE MOHAMED, M. MENSORI, et tout le staff du  
département de Français de l'université de BISKRA.*

*Un grand merci à tous mes camarades et amis de la deuxième promotion de  
deuxième année master (didactique) pour leurs précieuses aides et  
Orientations.*

*Je tiens à remercier aussi tous mes collègues de travail du lycée .*

*Je suis reconnaissante à mes proches, parents et amis, qui ont su rester  
à mes côtés pendant toute cette période de formation.*

*A vous tous, merci*

# *Dédicaces*

*Je dédie ce travail témoignage de ma reconnaissance :*

*A ma mère qui représente tout pour moi,  
en signe de ma reconnaissance pour ses sacrifices  
consentis pour moi depuis ma naissance.*

*A mon père SLIMANE, paix à son âme avec autant  
d'amour et d'admiration pour ses Encouragements afin de  
poursuivre mes études.*

*Je lui dédie cet humble Travail en signe de  
reconnaissance à son aide et son sacrifice pour mon bien  
être.*

*A ma famille et a sœur Kinza mes très chères amies  
SOUAD, CHOUROUK et Yousra.*

*A Mon Marie*

*A mes nièces.*

*A tous mes camarades.*

*Et spécialement à la personne qui m'a soutenu  
psychiquement et moralement.*

# Table des matières

---

<b>Introduction générale</b> .....	04
------------------------------------	----

## **Partie théorique**

### **Chapitre 01 : Aspect définitoire et des concepts clés**

I. LE LEXIQUE: .....	11
I.1 LA DEFINITION D'UN MOT: .....	12
I.1.1 <i>Les constituants d'un mot</i> : .....	13
I.1.2 <i>La polysémie d'un mot</i> : .....	13
I.2 LA DEFINITION DU LEXIQUE: .....	13
I.2.1 <i>Les typologies de lexique</i> : .....	15
I.3 LA DEFINITION DU VOCABULAIRE: .....	15
I.4 LE LEXIQUE ET LE VOCABULAIRE: .....	17
I.5 L'ENSEIGNEMENT DU LEXIQUE PAR L'APPROCHE PAR COMPETENCES : .....	18
I.5.1 <i>Qu'est ce qu'une compétence ?</i> .....	18
I.5.2 <i>Définition de la compétence lexicale</i> : .....	19
I.5.3 <i>Les composantes de la compétence lexicale</i> : .....	20
II. LA COMPREHENSION DE L'ECRIT:.....	20
II.1 QU'EST-CE QUE LA COMPREHENSION DE L'ECRIT ? .....	20
II.1.1 <i>La notion de l'écriture</i> : .....	21
II.1.2 <i>La notion de compréhension</i> : .....	22
II.1.3 <i>Définition de la compréhension de l'écrit</i> : .....	23
II.1.4 <i>Les étapes de la compréhension d'un texte</i> :.....	24
II.2 L'OBJECTIF DE LA COMPREHENSION DE L'ECRIT :.....	24
II.3 LES DIFFICULTES DES APPRENANTS : .....	25

### **CHAPITRE 02 : L'EXPLICATION DU SENS PAR L'EXEMPLE CONTEXTUEL**

III. LES PROCEDES EXPLICATIFS: .....	29
III.1 LA NOTION DE L'EXPLICATION: .....	29
III.2 LE CONCEPT DE PROCEDE EXPLICATIF: .....	31
III.3 LES TYPES DE PROCEDES EXPLICATIFS : .....	31
III.3.1 <i>La définition</i> : .....	31
III.3.2 <i>La reformulation</i> : .....	32

III.3.3	<i>L'exemplification :</i>	32
III.3.4	<i>Le recours à la langue maternelle :</i>	33
III.3.5	<i>Les synonymes/ antonymes :</i>	33
IV.	L'EXPLICATION DU SENS PAR LE CONTEXTE:	33
IV.1	LA CATEGORISATION DU CONTEXTE:	34
IV.1.1	<i>Les conceptions du contexte dans le cadre de notre recherche:</i>	34
IV.1.2	<i>Les types de contexte exploité dans l'explication discursive:</i>	36
IV.2	LA CONSTRUCTION D'UNE SITUATION EXEMPLE:	37
IV.2.1	<i>Le role de la théorie Goffmanienne:</i>	37
IV.2.1.1	Le cadre naturel:	38
IV.2.1.2	Le cadre social:	38
IV.2.2	<i>La détermination contextuelle du discours:</i>	40
V.	LE ROLE DU CONTEXTE DISCURSIF AU TITRE D'EXEMPLIFICATION DANS LA COCONSTRUCTION DES SIGNIFICATIONS LINGUISTIQUES:	42

## **Partie pratique**

<b>Chapitre 01 : Description des outils méthodologiques</b>	48
Enquête par questionnaire	49
Objectif du questionnaire	49
Description du questionnaire	49
L'enquête expérimentale	50
Le lieu de l'expérimentation	51
Le public visé	51
Notre choix de cet échantillon	51
.Présentation de groupe témoin (G1)	52
Présentation de groupe expérimental (G2)	52
L'outil d'enquête	52
Description de la fiche d'observation	52
Conclusion général.	
Bibliographie.	
Résumé.	

# **Introduction générale**

L'enseignement/apprentissage des langues étrangères connaît un renouveau important, notamment au cours de ces dernières années, en effet, que cet enseignement/apprentissage a été remis en question que ce soit au niveau de l'idée des stratégies, des méthodes et des moyens utilisées dans la classe, du rôle et de le statut et la formation des enseignants, des examens et des programmes.

Par ailleurs, la langue française a un statut d'une langue étrangère dans le processus d'enseignement/apprentissage en Algérie , elle met l'apprenant au centre de la pratique pédagogique. Les enseignants de cycle secondaire découvrent que les élèves éprouvent un échec scolaire . Ainsi la plupart de ces élèves n'ont pas une maîtrise suffisante du langage écrit à leur entrée en 1re année secondaire. Ce constat a conduit un certain nombre d'initiatives de recherche, de formation et de prises en charge afin de prendre ce fléau à sa source.

L'école algérienne accorde une grande importance à l'enseignement/apprentissage du FLE. Les dernières années, une série de réformes est introduite dans laquelle le français comme première langue étrangère et discipline scolaire a eu une place primordiale. Mais selon les enseignants et les élèves continuent à éprouver des difficultés d'apprentissage .

Quand on fait une brève lecture des objectifs assignés aux nouveaux programmes du palier secondaire, on trouve que l'apprenant doit être capable de lire de construire et de produire le sens de tout un texte et même lire des œuvres littéraires de son âge, de prélever des informations, trouver des hypothèses et les confirmer, élaborer un produit par exemple :objet, dessin, production orale, etc. à partir du texte en question. Il apprend alors à identifier et assembler des lettres ou des phonèmes, et reconnaître des formes écrites hors contexte.

Ce phénomène suscite l'intérêt des spécialistes en matière d'éducation pour chercher les sources de ce problème et comment le remédier.

L'apprenant est obligé d'apprendre cette langue depuis la 3ème année primaire. Et on a connu que l'apprentissage de la langue française en cycle secondaire repose sur les deux grandes compétences ; la compétence de l'oral et celle de l'écrit.

**Notre travail** de recherche intitulé «**L'apport de l'explication dans l'enseignement/apprentissage de la compétence lexicale en classe de FLE** -cas des élèves

de 1 ère année secondaire » s'inscrit dans le cadre de la didactique du français langue étrangère et notamment de la didactique du lexique en Algérie.

Tout d'abord, il nous a paru nécessaire de signaler que notre focalisation dans cette étude qui se centre sur l'apprentissage de lexique n'est plus orientée à l'approche séméiologique (la forme des mots et des expressions) mais nous s'appuyons dans cette optique sur l'approche onomasiologique (ou de la sémantique lexicale) liée à une activité textuelle.

En effet, l'accès au sens d'un texte suppose généralement un traitement des marques linguistiques focalisé sur l'identification des mots difficiles à comprendre au biais d'explication discursive pour exhiber le sens encodé, toutefois, cette explication ne se réside plus à la prise en compte des ressources purement linguistiques dans l'environnement pédagogique, mais il implique -comme **Soulève Cicurel**- la prise en compte d'une certaine relation avec la métalinguistique qui peuvent également constitueraient des voies d'accès au sens, citant : la dénomination, la paraphrase, la définition et le recours au contexte à titre d'exemplification.

**La présente étude**, comme son titre l'indique, a pour finalité d'examiner la légitimité de recours à l'exemple contextuel comme un procédé explicatif résorbant les obstacles de la compréhension et progressant le vocabulaire de l'élève dans une classe de langue, mais ainsi d'évaluer le degré d'utilisation de ceci par les enseignants comme un processus d'élucidation de sens des éléments langagiers permettant l'appropriation lexicale.

**Le choix de ce sujet** est motivé par le fait que j'étais une enseignante suppléante de cycle secondaire. Donc j'ai remarqué que mes apprenants trouvent des obstacles pour comprendre des mots, une phrase, un paragraphe malgré qu'ils savent un groupe pas mal des nouveaux mots d'une part. D'autre part, j'ai choisi ce thème en visant des solutions qui facilitent l'exercice de compréhension aux apprenants mais également rendre l'apprentissage de la langue étrangère plus accessible.

Le choix de notre sujet trouve sa source par l'inspiration de la méthodologie de travail que notre professeur **DEKHIA Abd-Elouahab** nous a familiarisé à s'y référer pour décortiquer le sens des mots difficiles, de fait qu'il nous intègre dans une situation fictif qui

appartient à notre culture, notre société et notre mode de vie ce qui nous permettant d'accéder facilement aux sens.

Comme toute autre recherche, Dans le présent travail nous voulons savoir :

***Dans quelle mesure l'explication par l'exemple contextuel contribue-t-elle à l'amélioration de la compétence lexicale des apprenants de la 1 ère année secondaire ?***

Afin d'apporter une réponse à notre problématique, nous avons formulé l'**hypothèse** suivante :

- L'exemple contextuel ne permet pas seulement à l'élève d'exhiber le sens encodé et résorber les obstacles de la compréhension des mots, mais il lui offre la possibilité de réinvestir (réemployer) les mots saisis dans des différentes situations de production ( orale ou/et écrite)

Pour valider cette hypothèse, nous avons choisi la méthode de recherche qui s'articule autour de posture qui est à la fois empirique, qualitative et quantitative.

- ✓ Pour cela, nous avons vu qu'il est indispensable dans un premier lieu, de distribuer un questionnaire à l'intention des enseignants du FLE au niveau du cycle secondaire en s'appuyant sur leurs points de vue concernant l'efficacité de la mise en application de ce procédé dans une classe de langue.
- ✓ En seconde lieu, une expérimentation faite sur terrain avec, un groupe témoin, dans lequel l'explication s'effectue par des procédés explicatifs que l'enseignante a fréquemment les adoptés, et un groupe expérimental l' où l'enseignante effectue l'explication par le procédé de l'exemple contextuel.
- ✓ En troisième lieu, une analyse comparative sera réalisée au moyen des copies de la production écrite de deux groupes.

Cette recherche représente une synthèse bibliographique faisant l'état des lieux des connaissances actuelles sur le développement d'une compétence lexicale à partir du recours en contexte dans l'explication du sens des éléments lexicaux visant un apprentissage efficace du vocabulaire.

Cette étude s'articule autour de deux parties, chaque partie se divise en deux chapitres.

- **Les deux premiers chapitres** inclus **le volet théorique** alors que **l'autre chapitre** décrit **le socle pratique** de notre travail qui présente les différentes assises méthodologiques, descriptif expérimental et analytique.

- En effet, à travers le premier chapitre de **la partie théorique** nous avons tenté d'aborder l'aspect définitoire tout en mettant notre concentration sur la définition des notions de base : le lexique, vocabulaire, le mot, on de la compréhension de l'écrit, ses étapes et son objectif et les différents changements qui apporte l'approche par compétence à l'enseignement du fle.

Le deuxième chapitre du volet théorique nous allons concentrer sur le concept de contexte, la différente dénomination de celui-ci selon les différents auteurs et enfin nous allons essayer de mettre l'accent sur le contexte à titre d'exemplification contextuel.

- Dans la deuxième partie dite **pratique** dans laquelle nous introduisons par la description de notre protocole d'enquête dans laquelle nous allons présenté sous l'angle descriptif les différents outils méthodologiques que nous nous appuyons dans la réalisation de la partie pratique de notre travail de recherche :

\* Une première phase sera réservée à un questionnaire s'adressé aux enseignants de la première année secondaire dans le but de mieux connaître leurs points de vue sur les différentes stratégies mis-en en œuvre par ces enseignants.

\* Une deuxième phase sera entièrement dédié à l'étude expérimentale effectuée sur terrain qui consiste d'assister à deux cours lors de la séance de la compréhension de l'écrit avec deux classe de la première année secondaire : dont le première classe représente le groupe témoin ou l'explication se faite par l'exploitation de la méthode de l'enseignante , la deuxième classe représente le groupe expérimental ou l'explication par l'exemple contextuel.

\* Une troisième phase : malheureusement on n'a pas fait normalement sera alloué à l'analyse des copies de ces apprenants des deux groupes dans le but faire une étude analytique comparative concernant l'efficacité de procédé d'exemplification dans le développement de la compétence lexicale des apprenants.

- Le deuxième chapitre de la partie pratique normalement sera consacré sur l'analyse des données recueillies à l'aide des grille d'observation et d'évaluation.

Notre recherche, à cause de la pandémie de la Covid-19, n'a pas été réalisé dans sa dimension pratique, ceci ne nous a pas permis d'appliquer la stratégie que nous envisagions pour vérifier nos hypothèses de recherche.

Nous terminerons par une conclusion générale dans laquelle nous devrions de confirmer ou infirmer notre hypothèse de recherche.

# **Partie théorique**

# **chapitre : 01**

### **Introduction:**

On accorde que, l'enseignement de la langue étrangère au niveau des différentes paliers du système éducatif algérien fait régulièrement l'objet d'analyse au plan des supports didactiques, des contenus, et de la méthodologie. En cycle secondaire, et en première année, les élèves des deux filières (science/lettres) interviennent l'enseignement de la langue française en tant que première langue étrangère. Dans le contexte algérien, les programmes des langues étrangères visent à amener les élèves à comprendre parler, lire, et écrire une langue courante sous ses différentes formes (simples ou complexes). En Didactique du FLE, le lexique est le cœur de toute production orale ou écrite. Vancomelbeke affirme que le lexique « *constituait en particulier une voie d'accès à l'exégèse des textes* »<sup>1</sup>.

C'est en ce sens que l'apprentissage de ceci s'oriente vers une interaction entre activité de l'analyse des textes et activité de l'écriture, de façon que même si son enseignement n'est pas le plus important dans un texte, mais son explication n'est pas ignorée, en visant par cela non seulement une meilleure compréhension des textes et discours mais aussi une meilleure production au moyen d'un vocabulaire étendu et varié. Au fur et à mesure de ce chapitre, nous mettons en lumière des notions de base, leurs définitions et des démarches didactiques concernant l'usage des procédés explicatifs pour une meilleure compréhension des textes écrits. Donc, avant d'entamer n'importe quel projet de recherche, il faut d'abord faire un cadre conceptuel qui nous donne la présentation de toutes les notions sur lesquelles se base le cadre méthodologique.

### **I. Le lexique:**

Le lexique constitue la partie essentielle d'une langue quelconque, c'est pour cette raison qu'il devient l'objet d'attention particulière dans le domaine de l'enseignement. En effet, l'accroissement du lexique de français langue étrangère chez les apprenants s'envisage par le fait de favoriser la capacité de comprendre de nouvelles unités lexicales, en leur fournissant des moyens de résoudre les problèmes des variations sémantiques. Il

---

<sup>1</sup> Sardier, R construire la compétence lexicale : quelle place en didactique pour le cotexte. Université Grenoble Alpes, Thèse de doctorat soutenue en 2015, P.09.

## *Chapitre 01 . Aspect définitoire et les concepts clé*

---

nous semble important de montrer que le développement de la compétence lexicale nécessite aussi l'appropriation des techniques permettant de comprendre et réemployer des mots nouveaux <sup>2</sup>.

De cela, il nous a paru très pertinent, voire indispensable de mettre en exergue les différents concepts liés au domaine du lexique. Il convient généralement de rappeler que le lexique se focalise très sensiblement sur le mot, et qui peut être étudié dans des rapports sémantiques de façon que chaque mot n'a de sens que par rapport aux autres, en se référant pour cela à la définition de **Polguère** qui affirme que « ...UNE lexie constituée de DEUX mots-formes. » <sup>3</sup>

Donc, on ne peut parler du lexique sans faire intervenir le mot. Qu'est-ce qu'un mot ?

### **I.1 La définition d'un mot:**

Le trésor de la langue française informatisé (désormais **TLFI**): Définit le mot comme (extrait) :

*« ... Son ou groupe de sons articulés ou figurés graphiquement, constituant une unité porteuse de signification à laquelle est liée, dans une langue donnée, une représentation d'un être ,d'un objet ,d'un concept ,etc. »* <sup>4</sup>

D'après **Lehmann, A** et **Martin-Berthet. F** : *« Le mot est l'unité lexicale ; l'identité d'un mot est constituée de trois éléments : une forme, un sens et une catégorie grammaticale.»*<sup>5</sup>

En somme, le mot se définit comme une unité de base d'une langue a un sens qui correspond à une unité graphique, une forme et une catégorie syntaxique,

---

<sup>2</sup> Sardier, A., Construire la compétence lexicale : quelle place en didactique pour le cotexte. Université Grenoble Alpes, Thèse de doctorat soutenue en 2015 consulté le 04/04/2019

<sup>3</sup> Idem, p. 11.

<sup>4</sup> [http/ /atilf. Natif,](http://atilf.atilf.fr/)(le trésor de la langue française informatisé (Lexicologie), centre nationale recherche textuelle et lexicale CNRTL) (consulté le 13/02/2019)

<sup>5</sup> Lehmann. A, Martin-Berthet /, 2002. Introduction a la lexicologie. NATHAN Université, 2002, P.01

### I.1.1 Les constituants d'un mot :

le signifiant et le signifié. Le mot se constitue d'un signifiant et d'un signifié, dont le premier se présente l'image acoustique (la forme) et le second se présente le sens (signifié).

### I.1.2 La polysémie d'un mot :

Il arrive très fréquent qu'un même mot possède plusieurs sens : c'est ce qu'on appelle « la polysémie de mot » Le mot polysémique vient du grec *polus* « plusieurs » et de *semainier* « signifier » qui peut être dû de plusieurs facteurs, citant :

La polysémie due au déplacement de sens : **Bescherelle** stipule que la polysémie d'un mot résulte d'un transfert de la signification d'un domaine à un autre .

La polysémie due à la fréquence d'emploi des mots : en précisant que les mots polysémiques sont toujours les mots les plus utilisés de façons que « *plus un mot est utilisé, plus il devient polysémique* »<sup>6</sup>

Comment distinguer le sens d'un mot polysémique ?

Un mot polysémique est conçu comme une source d'ambiguïté et des équivoques, toutefois **Bescherelle** estime que cette question se pose lorsque le mot est isolé et que cette difficulté disparaît si l'on place le mot dans un environnement, en stipulant que « *le sens est alors précisé par le domaine d'emploi et par le contexte de la phrase.* »<sup>7</sup>.

## I.2 La définition du lexique:

On convient généralement d'appeler ' Lexique' l'ensemble des mots faisant partie de la "langue française" (qu'aucun dictionnaire connu n'a jamais complètement rassemblés) et vocabulaire un sous-ensemble du lexique, les mots employés par un individu donné ou utiles à être connus pour exprimer ce qu'il a besoin d'exprimer dans sa vie courante.

---

<sup>6</sup> Adeline, L, Bescherelle, le vocabulaire pour tous. Agrégée de lettres modernes, p.123.

<sup>7</sup> Ibid., P. 27.

## **Chapitre 01 . Aspect définitoire et les concepts clé**

---

Tout ce que l'on peut appeler mot constitue le lexique d'une langue. Le terme lexique (du grec « lexis » « mot ») signifie pour **Wagner** : « *l'ensemble des mots au moyen des quels les membres d'une communauté linguistique communiquent entre eux* »<sup>8</sup>

La définition du **Robert** : le terme est défini comme : « *l'ensemble indéterminé des éléments signifiants stables (mots, locutions ...) d'une langue, considéré abstraitement comme des composantes formant le code de cette langue* » (Dictionnaire le Robert 2007, 800).

Ces définitions nous amènent à comprendre que le lexique est un élément clé, il se compose d'un ensemble infini de mots constituant une langue à partir de laquelle les individus d'une communauté linguistique puissent communiquer entre eux.

En ce sens, dans l'enseignement primaire, les professeurs de français ne sont pas les seuls à enseigner du "vocabulaire", tous leurs collègues, chacun dans sa spécialité, en enseignent aussi.

Selon le Dictionnaire **Jean-Pierre Cuq** : « *Le lexique désigne l'ensemble des unités constituant le vocabulaire d'une langue, d'une communauté linguistique, d'un groupe social, ou d'un individu...* » (Dictionnaire Jean-Pierre Cuq, 2003,155)

*« Il ne faut pas se laisser 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, des mots qu'on n'apprendra que sur le tas, selon l'occasion, et des mots de spécialité connus des seuls spécialistes, bref, beaucoup de mots que le plus cultivé des francophones n'emploiera jamais. Il existe des listes de fréquence qui ne concordent pas exactement entre elles mais sont 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 ».*  
**(Jacqueline Picoche, 2011,3)**

Également, le grand dictionnaire « **Larousse** » définit le lexique comme :

*«ensemble des mots formant la langue d'une communauté et considéré abstraitement comme l'un des éléments constituant le code de cette langue ».*

Ce dictionnaire ajoute une autre définition du lexique comme étant : « *le vocabulaire employé par un écrivain, un homme politique etc. Dans son œuvre, ses*

---

<sup>8</sup> Wagner, R.L, les vocabulaires français. Paris dédiée, 1967, P. 17.

## **Chapitre 01 . Aspect définitoire et les concepts clé**

---

*discours, étudié sous l'angle de sa diversité, de sa complexité : étudier le lexique de Stendhal.* » (Dictionnaire Larousse 2000, 907).

Définition du **Robert** : "*ensemble indéterminé des éléments signifiants stables (mots, locutions) d'une langue, considéré abstraitement comme une des composantes formant le code de cette langue*" (dictionnaire le robert 2007,800).

### **I.2.1 Les typologies de lexique:**

- **Le lexique global** : signifie tous les mots d'une langue effectivement employés par les locuteurs d'une même communauté linguistique pour communiquer entre eux.
- **Le lexique individuel** : une partie du lexique global qui est unique aussi bien à la nature qu'à la quantité des mots connus, il désigne l'ensemble des mots propres à un individu selon lesquels il peut communiquer.

### **I.3 La définition du vocabulaire:**

C'est l'ensemble des mots effectivement employés par le locuteur dans un acte de parole précis. C'est l'actualisation d'un certain nombre de mots appartenant au lexique individuel du locuteur.

- Le vocabulaire est un terme qui a plusieurs explications. **Glisson, R,1976,53** définit le vocabulaire comme : « *Il est évident que le vocabulaire est d'une importance primordiale pour l'apprentissage d'une langue étrangère* »<sup>9</sup>

Cela veut dire que le vocabulaire joue un rôle crucial dans l'enseignement/apprentissage du français, de fait que ce dernier est déterminé par l'acquisition d'un ensemble de terminologies permettant à l'intercalant de s'exprimer facilement à l'oral ou à l'écrit.

❖ Selon **Picoche Jacqueline** dit :

« *L'ensemble des mots utilisés par un locuteur donné dans des circonstances données* »<sup>10</sup>

---

<sup>9</sup> Galisson, R, énonciative et neurosciences. Revue de GERFLIN Synergies Europe, 1976, P.53

<sup>10</sup> /Picoche, J, précis de lexicologie français. Nathan université paris, 1992, P. 44.

## *Chapitre 01 . Aspect définitoire et les concepts clé*

---

Cela signifie que le vocabulaire comporte les mots effectivement employés par un sujet parlant (le locuteur) dans des situations de communication différentes. s termes propres à une science, à une technique, à un groupe, à un auteur, etc.

- ❖ Selon **Danielle Bailly** : « *le vocabulaire constitue les "mots d'une langue considérés dans leur histoire, leur formation, leur sens* ». Danielle Bailly (2007, 3)
- ❖ Dans son Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde **Jean-Pierre Cuq** annonce que : « *dans l'usage courant, le terme vocabulaire désigne l'ensemble des mots d'une langue* » (Jean-Pierre Cuq, 2003,246)
- ❖ D'après le dictionnaire **Larousse**, ( 2000, 1663) la définition du vocabulaire :

*« est l'ensemble des mots d'une langue : le vocabulaire français »*

*« ensemble des termes propres un une science une technique, un groupe, un auteur, etc. , ensemble des mots que qqn utilise effectivement : le vocabulaire de la médecine de l'aéronautique ,avoir un vocabulaire riche ,pauvre (syn. Langue) »*

*« ouvrage comportant les termes spécifiques d'une discipline»*

Donc le vocabulaire est l'ensemble des mots composant une langue particulière (le vocabulaire français, le vocabulaire anglais), un vocabulaire propre à une discipline ou d'une science constituant un « jargon » particulier (le vocabulaire médical, économique, etc.)

- ❖ « En effet, s'il est déjà important de maîtriser la langue sur le plan grammatical et syntaxique pour pouvoir communiquer, il est primordial d'avoir une bonne connaissance du vocabulaire. Ce dernier constitue le noyau dur aussi bien dans la production que dans la compréhension d'une langue. » (**Coady, 1997, 273,290**)
- ❖ Pour **Picoche Jacqueline**, dans Précis de lexicologie française. L'étude et l'enseignement du vocabulaire c'est « *l'ensemble des mots utilisés par un locuteur donné dans des circonstances données* ». (**Picoche Jacqueline, 1992,44**)

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

### **I.4 Le lexique et le vocabulaire:**

Pour toutes ces définitions, le lexique d'une langue est considéré comme l'ensemble des différents vocabulaires de la vie, représentés dans cette langue, tandis que le vocabulaire est considéré comme la partie restreinte du lexique dont l'individu se sert en communiquant, il correspond à l'utilisation d'un nombre de mots appartenant à l'ensemble des mots d'une langue. c'est-à-dire le lexique ce n'est pas le vocabulaire. Le lexique est l'ensemble des mots qui, à un moment donné sont à la disposition du locuteur, mais l'autre est l'ensemble des mots utilisés par un locuteur donné dans ses circonstances données.

En d'autres termes, le lexique renvoie à la langue et le vocabulaire au discours. Le lexique et le vocabulaire sont donc en rapport d'inclusion : le vocabulaire est toujours une partie, de dimensions variables selon le moment et les milieux socioculturels du lexique individuel, lui-même, partie du lexique global. Ainsi, le rapport entre vocabulaire et lexique est un rapport d'insertion, comme le montrent (**Marie-Claude Tréville et Lise Duquette, 1996,12**) : « *Le vocabulaire d'une langue est un sous-ensemble du lexique de cette langue* ».

Exemple : la liste des mots employés par un apprenant de langue étrangère dans une activité d'expression écrite sur la description d'un animal domestique : le chat, constitue le vocabulaire employé à ce moment là, ce dernier ne représente qu'une partie restreinte de son lexique. Il n'utilise jamais la totalité de son lexique pour réaliser ses actes de parole. Tout au long des différentes méthodes pédagogiques, le choix entre «lexique » et « vocabulaire » semble un peu arbitraire.

Dans ce travail et d'après son titre, c'est le terme « vocabulaire » que nous allons utiliser. Et cela parce que, de nos jours, et en classe de langue étrangère on n'apprend pas le lexique d'une langue mais un vocabulaire concret en vue de son utilisation dans différents contextes et situations de communication qui sont marqués.

### **I.5 L'enseignement du lexique par l'approche par compétences :**

L'enseignement du lexique a connu une nouvelle orientation dans les nouveaux programmes issus des réformes éducatives, en adoptant une nouvelle approche élaborée par le CECRL appelée « Approche par compétences », cette dernière met l'accent dans son paradigme conceptuel sur la notion de « compétence », en se basant sur une conception interactionniste et constructiviste de l'enseignement/ apprentissage et visant par cela à mettre en relation les apprentissages acquis à l'école avec la réalité sociale.(De la pédagogie par objectifs à l'approche par compétence) <sup>11</sup>

Cette focalisation sur la notion de compétence aboutit au fait que l'approche par compétence constitue selon **Roegier** « à rendre les apprentissages plus concrets et plus opérationnels, orientés vers l'insertion dans la société et dans la vie de tous les jours en mettant l'accent sur ce que l'élève doit maîtriser à la fin de chaque année scolaire [...], plutôt que sur ce que l'enseignant doit enseigner»<sup>12</sup>

Nous retrouvons ici que l'apprentissage d'une langue étrangère ne se résume plus en condensation des connaissances mais il sera à présent bien entendu qu'il s'agit de (re) structurer et organiser des objets dynamiques toujours en construction .

Pour ce fait, nous pouvons dire que l'objectif de l'approche par compétence n'est pas seulement de garantir l'appropriation de la langue, mais également elle vise à sensibiliser l'apprenant au rôle décisif que joue le contexte dans les pratiques communicatifs et le familiariser à la possibilité de certifier ces acquis et verbaliser ses procédures utilisées de façon autonome en terme de savoir-agir dans la réalité.

#### **I.5.1 Qu'est ce qu'une compétence ?**

« Une compétence » est abordé selon une forte diversité de points de vue. Le MEN (Ministère de l'Éducation Nationale français) parle de la polysémie du terme dans le Livret personnel de compétences publié en 2010 en stipulant que: « le terme de compétence est polysémique et peut prendre, selon les disciplines, des acceptions différentes[...] »

---

<sup>11</sup> [https://cahiers.crasc.dz/pdfs/n\\_21\\_keddar\\_fr.pdf](https://cahiers.crasc.dz/pdfs/n_21_keddar_fr.pdf) De la pédagogie par objectifs à l'approche par compétence, article consulté le 28/02/2019

<sup>12</sup> /Roegiers, X, Une pédagogie de l'intégration. Bruxelles : Deboeck, 2006. P2.

## ***Chapitre 01 . Aspect définitoire et les concepts clé***

---

\_ Une compétence est un savoir agir complexe prenant appui sur la mobilisation et la combinaison efficaces d'une variété de ressources internes et externes à l'intérieur d'une famille de situations (Jacques Tardif –Canada) .

\_ Une compétence consiste en la mobilisation d'un ensemble de ressources diversifiées internes (connaissances, capacités, habiletés) et externes (documents, outils, personnes) renvoyant à la complexité de la tâche et au caractère global et transversal de la compétence.

Les compétences s'exercent dans des situations contextualisées mais diversifiées qui impliquent un processus d'adaptation (et non de reproduction de 90 mécanismes) et de Transfer d'une situation l'autre...)<sup>13</sup>

A partir de cette liste de définitions, nous prenons soin de clarifier sommairement que la notion de compétence correspond à une qualification (capacité, attitude, habilité, potentiel) qui consiste à transférer et combiner un ensemble varié de ressources (savoir, savoir être, savoir-faire...etc.) qui doivent être employé efficacement dans une situation contextualité par un sujet dans le but de résoudre certain problème de manière autonome et satisfaisante.

### **I.5.2 Définition de la compétence lexicale :**

La compétence lexicale est « la capacité de reconnaître et d'utiliser les mots d'une langue comme le font les locuteurs natifs de cette langue ».<sup>14</sup>

**Tremblay** quant à lui définit la compétence lexicale comme:

*« un ensemble de connaissances (lexicales) et d'habiletés (lexicales) qui permettent d'utiliser efficacement le lexique de la langue (unités lexicales et autres entités lexicales) en situation de Communication linguistique, que ce soit en production ou en réception, à l'oral ou à l'écrit »*<sup>15</sup>

**Treville, M.C et Duquette, L** mettent en avant le caractère de « manipulation » lié à la compétence lexicale en stipulant que la compétence lexicale est:

---

<sup>13</sup> Le MEN, le ministère de l'éducation national français. 2010. Livret personnel de compétences. P6.

<sup>14</sup> SIL. (1998 :[www.01-3il.org/lingua links/language Learning](http://www.01-3il.org/lingua_links/language_Learning)

<sup>15</sup> Tremblay, O, une ontologie des savoirs lexicologiques pour l'élaboration d'un module de cour didactique du lexique. Thèse de doctorat, université de Montreal, 2009, P. 340.

« la capacité à manipuler les mots »<sup>16</sup> .

En somme, nous dirons donc que la compétence lexicale correspond aux quantités de connaissances des mots d'une langue donnée (unités lexicales), la capacité à les comprendre et comprendre leurs fonctions dans une phrase et savoir les réemployer correctement dans une situation énonciative précise par l'apprenant.

### I.5.3 Les composantes de la compétence lexicale:

Selon **Moirand** décrive la compétence de communication à travers ses composantes principales en affirmant que :

*« Une composante linguistique, c'est-à-dire la connaissance et l'appropriation (la capacité de les utiliser) des modèles phonétiques, lexicaux, grammaticaux et textuels du système de la langue (...); une composante référentielle, c'est-à-dire la connaissance des domaines d'expérience et des objets du monde et de leurs relations; une composante socioculturelle, c'est-à-dire la connaissance et l'appropriation des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus et les institutions, la connaissance de l'histoire culturelle et des relations entre les objets sociaux »*<sup>17</sup>

Ces composantes citant ci-dessus sont essentiels et déterminants dans l'explication en contexte de classe.

## II. La compréhension de l'écrit:

### II.1 Qu'est-ce que la compréhension de l'écrit ?

La Didactique du français langue étrangère accorde une grande importance à l'apprentissage du l'écrit, en associant l'enseignement du lexique d'une langue étrangère non seulement à des séquences consacrées explicitement au lexique, mais aussi à des pratiques textuelles à lire et à écrire, en mettant l'accent sur la compréhension de l'écrit et les méthodes pédagogiques utilisés sous l'angle d'une méthodologie interactive dans le processus d'accéder au sens d'un texte .

C'est en ce sens que nous avons préféré d'entamer notre pratique aux séquences liées à la compréhension de l'écrit où il nous a paru nécessaire de mettre la lumière sur

---

<sup>16</sup> Duquette. L, Treville. M. C, enseigner le vocabulaire en classe de langue. Hachette, Paris, 1996. P98.

<sup>17</sup> Moirand. S, enseigner à communiquer en langue étrangère. Hachette, 1982, P.20.

cette notion comme sujet de notre expérimentation. Qu'est-ce que l'écrit ? Et comment peut-on définir la compréhension de l'écrit ?

### **II.1.1 La notion de l'écriture:**

Généralement, l'écriture est un outil de communication.

Selon **Dubois, J** qui stipule que :

*« l'écriture est une représentation de la langue parlée au moyen de signes graphiques. C'est un code de communication au second degré par rapport au langage, code de communication au premier degré. La parole se déroule dans le temps et disparaît, l'écriture a pour support l'espace qui la réserve »<sup>18</sup> .*

Le dictionnaire de la Didactique du français langue étrangère et seconde définit l'acte d'écriture comme étant « une manifestation particulière du langage caractérisé par l'inscription, sur un support d'une trace graphique matérialisant la langue spécifique »<sup>19</sup> .

- A partir de ces deux définitions, nous pouvons dire que le processus d'écriture est considéré comme un outil de communication par le biais de reproduire le code verbal au moyen de signes graphiques, tracé sur un espace blanc dans le but d'établir un texte écrit et qui possède un sens.

Toutefois, selon **Gérard, V** un texte écrit en langue étrangère :

*« n'est pas seulement un texte qui est écrit avec les mots d'une autre langue, mis en succession selon une syntaxe nouvelle, c'est aussi un texte qui transmet d'autres modes de représentation, selon des schémas de connaissances et de présentation qui peuvent faire l'objet de lexicalisations variées. »<sup>20</sup>*

De cela, l'accès au sens d'un texte écrit prend nécessairement appui sur des informations contextuelles, et qui suppose non seulement un traitement des marques linguistiques (identification des mots par exemple), mais aussi un traitement de l'information des unités lexicales (la compréhension).

---

<sup>18</sup> Aberkene, Salima, les obstacles d'apprentissage de la compréhension de l'écrit en fle . Université Mohamed Khaibar. Thèse de master, consulté le 12/01/2019.

<sup>19</sup> Cuq, J-P, dictionnaire de didactique du française langue étrangère et seconde. Clé international Paris, 2003, P.155.

<sup>20</sup> Gérard, V, enseigner le français comme langue seconde. Clé international Everux (Eure), 2001.

### **II.1.2 La notion de compréhension :**

L'accès au sens d'un texte écrit dépasse la simple description de la langue écrite là que il est étroitement lié à l'activité d'une compétence de compréhension qui englobe plusieurs paramètres : linguistique (le lexique, la syntaxe, la morphologie...), textuel, paratextuel et culturel.<sup>21</sup>

Néanmoins, l'imprécision de l'un de ces paramètres gênent le processus d'acquisition du sens de ce texte ce qui exige le recours aux séquences d'explication.

« Comprendre » dans son sens étymologique signifie « prendre pour soi », dans cette perspective le concept de compréhension serait au croisement d'influences diverses manifestées par les traces de postures théoriques.

**Jean-pierre Cuq** défini la compréhension comme suit :

*« La compréhension est l'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte qu'il écoute (compréhension orale) ou lit (compréhension écrite). Il faut distinguer l'écoute et la lecture, qui sont des pratiques volontaires, des processus cognitifs, largement volontaires. »*<sup>22</sup>

Autrement dit« Comprendre un discours ou un texte c'est construire une représentation mental de la situation décrite »<sup>23</sup>

A la lumière de ces deux définitions, nous pouvons dire que la compréhension n'est pas une simple activité linéaire, mais une activité très complexe dans la mesure où elle impose l'intervention des nombreux mécanismes cognitifs c'est-à-dire des comportements inobservables: de perception, de mémorisation, d'interprétation de manière autonome et de construction d'un modèle mental de ce qui décrite.

Il parait évident que comprendre un texte ou un discours c'est le reconstruire sémantiquement, ce que nous permettra de clarifier sommairement que la compétence de la compréhension au service d'accéder au sens d'un texte ou d'un discours exige la

---

<sup>21</sup> [https://gerflint.fr/Base/Algerie12/nabila\\_tatah.pdf](https://gerflint.fr/Base/Algerie12/nabila_tatah.pdf), (Pour une pédagogie de la compréhension de l'écrit en classe de FLE), (consulté 5/04/2019)

<sup>22</sup> Cuq, J-P, dictionnaire de didactique du française langue étrangère et seconde. Clé international Paris, 2003, P. 246.

<sup>23</sup> /Fayol, M, maitriser la lecture, poursuivre l'apprentissage de la lecture de 8 à 11 ans. Edition Obile Jacob, 2000, p .111.

mobilisation et l'intégration des connaissances linguistiques (sémantiques et syntaxiques) encyclopédiques et mémorielles qui sont des processus nécessaires et non suffisants pour savoir l'élaboration d'une représentation de la signification livrée par le message et à acquérir des nouvelles données lexicales.

### **II.1.3 Définition de la compréhension de l'écrit :**

La compréhension de l'écrit, c'est une compétence qui permet d'effectuer des repérages utiles pour identifier la signification des phrases et leurs fonctions communicatives tout en prenant en considération de la cohérence sémantique. **Jourdain, Zagar** note que :

*« Pour comprendre un texte, le lecteur doit non seulement identifier les mots mais aussi déterminer quelles sont les relations qu'ils entretiennent entre eux...autrement dit il s'agit d'articuler les items lexicaux entre eux, de repérer leur rôle fonctionnel : sujet, verbe,...de les associer en unités plus haut niveau : syntagme , proposition... »<sup>24</sup>*

**Giasson, J** ajoute, une touche en considérant la compréhension de l'écrit comme une compétence complexe qui est à la fois de base et approfondie en visant non seulement de saisir l'information explicite mais aussi à extérioriser l'implicite d'un texte écrit

*«C'est s'en faire une représentation mentale cohérente en combinant les informations explicites et implicites qu'il contient à ses propres connaissances. Cette représentation est dynamique et cyclique. Elle se transforme et se complexifie au fur et à mesure de la lecture. »<sup>25</sup>*

D'après ces définitions, nous pouvons conclure que la compréhension de l'écrit est un passage obligatoire pour toute apprentissage d'une langue étrangère, c'est une activité pédagogique globale et personnelle voire compliquée dont sa qualité selon **Goigoux Roland** est en fonction de trois paramètres : l'identification des mots, la compréhension du langage et le traitement du texte écrit où l'apprenant soit à la mesure d'interroger le texte et d'émètre des hypothèses pour construire un sens, ce qu'il exige qu'il doit surmonter les déficience d'ordre lexicales syntaxiques et même des références extratextuelles.

---

<sup>24</sup> Jourdain, C. Zagar, D, évaluer les difficultés de lecture chez l'adulte. Lete, B, 1996, P.104.

<sup>25</sup> Giasson, j, la compréhension en lecture. Brexelles: D Boeck, 2008.

### II.1.4 Les étapes de la compréhension d'un texte:

Dans l'ouvrage intitulé **Mental Models** de **Johnson-Laird** pointe deux étapes essentielles pour une compréhension d'un texte en stipulant que :

*« Dans la première, une compréhension superficielle de l'énoncé donne lieu à une représentation propositionnelle, proche de la forme de surface des phrases ... La seconde étape de la compréhension, qui est optionnelle, utilise entre autres mais non exclusivement les représentations propositionnelles et consiste à construire un modèle mental dont la structure est analogue à l'état de la situation décrit par le texte »<sup>26</sup>*

Nous retrouvons aussi la contribution de **Richard** qui montre que :

*« La seconde étape de la compréhension consiste pour une grande part à générer des inférences enrichissant la représentation propositionnelle de surface, et visant à obtenir une représentation cohérente du texte »<sup>27</sup>*

De cela, il est juste à préciser que la première étape de la compréhension importe une compréhension globale du texte où l'apprenant soit à la mesure de mettre des hypothèses du sens à partir de l'observation du texte avec la consigne de relever les indices susceptibles d'anticiper sur le contenu du texte : le titre, l'illustration, le chapeau, la source l'exploitation du para texte. Quant à la deuxième étape, il s'agit d'une compréhension détaillée où l'apprenant sera invité à retrouver le thème du texte leur caractéristiques et la visé de l'auteur à travers ce texte.

- C'est-à-dire que la compréhension de l'écrit est un sujet qui intéresse tous les chercheurs et les spécialistes du champ éducatif, d'ailleurs il faut que l'apprenant comprendre le cours, le sens du texte, les donnés et les significations des signes.

### II.2 L'objectif de la compréhension de l'écrit :

L'objectif de la compréhension écrite est d'amener notre apprenant de manière progressive, vers le sens d'un document écrit, à comprendre et à lire différents types de texte.

Selon la pédagogie de la compréhension de l'écrit, Il nous a paru nécessaire de signaler que l'objectif principal de cette activité n'est donc pas la compréhension immédiate

---

<sup>26</sup> Johnson, L, Mental Models, 1983, p. 244.

<sup>27</sup> Richard, J.F, les activités mentales. Comprendre, Reasonner, Trouver des solutions. Paris Armond Colin, 1990.

d'un texte, mais l'apprentissage progressif de stratégies de lecture dont la maîtrise doit avec le temps et vise d'amener l'élève progressivement à accéder au sens d'un écrit en intégrant son réflexion afin de découvrir l'implicite de ce texte.

En peut dire, la construction du sens consiste de repérer et de traiter les indices textuels (indices iconiques, indices thématique, indices énonciatifs...) qui permettent à l'apprenant de formuler des hypothèses de sens et accéder au sens dénoté où il doit chercher le sens figuré qui se cache derrière les mots écrits et qui peut être considéré comme un grand obstacle lui empêchant à atteindre cet objectif. Les apprenants vont ainsi acquérir les méthodes qui leur permettront après de s'adapter et de progresser dans des situations authentiques de compréhension écrite. Les phases de la compréhension écrite se déroulent sous forme d'activités, il est important de réaliser très souvent, afin d'encourager nos apprenants à acquérir des réflexes, aidant la compréhension.

### **II.3 Les difficultés des apprenants :**

Nous retrouvons dans un ouvrage intitulé **Translate** de **Hardin** et **Picot** abordent que « *des habitudes, des attitudes ou des conceptions du langage (...) peuvent empêcher de comprendre* »<sup>28</sup>.

Lors d'un premier contact avec le texte écrit, les apprenant affronte naturellement à des nombreux obstacles, ils sont souvent bloqués et ils semblent incapables d'avoir une vision globale du texte. Parmi ces obstacles, **Bensalah Bachir** dans son article intitulé (*La compréhension du texte: obstacles et pédagogie possible*)<sup>29</sup> appréhende deux types de problèmes liés à l'activité de la compréhension de l'écrit : problèmes liés au **sens**, au texte et des problèmes liés au **lecteur**. Il affirme que :

*« un texte n'est pas seulement une suite linéaire de mots obéissant à des lois syntaxiques, mais il a aussi ses relations lexicales, morphologiques et sa cohérence, bref de multiples relation interne »*<sup>30</sup>

En somme, les apprenants possèdent un bagage linguistique restreint et limité, et des connaissances antérieurs pauvres les empêchent à déchiffrer les mots et les indices qui

---

<sup>28</sup> Hardin, G. & Picot, p : Translate. Bordas, Paris, 1990 p 10

<sup>29</sup> [http://www.webreview.dz/IMG/pdf/3\\_3.pdf](http://www.webreview.dz/IMG/pdf/3_3.pdf) , (la compréhension du texte obstacles et pédagogie possible) (consulté le 15/04/201).

<sup>30</sup> Ibid, p. 35.

## *Chapitre 01 . Aspect définitoire et les concepts clé*

---

paraissent essentiels à la compréhension et la construction de sens, ou même à découvrir le sens figuré des mots, ce qu'il expose un problème d'incompréhension d'ordre syntaxique et lexical constituant une situation de blocage, là que le réglage de cette situation qui nécessite inévitablement une intervention des activités d'explication textuelle, en mettent une focalisation sur ce mot ou cette expression qui paraît plus au moins difficile à comprendre afin de décortiquer le sens. Par ailleurs, Il s'agit donc d'un entraînement à la mémorisation de nouvelles unités lexicales et de leurs fonctionnements afin de tendre vers le développement de connaissances communes aux élèves de la classe.

### **La conclusion :**

En conclusion, l'un des clés vers un apprentissage efficace d'une langue étrangère se réalise par le fait de développer la capacité de comprendre et apprendre son lexique par les apprenants pour obtenir une meilleure acquisition lexicale en et pour pouvoir communiquer à l'orale et à l'écrit. Donc tout au plus pouvons nous avec quelque bon sens affirmer que la construction de cette compétence est loin d'être facile ce qui exige l'application des stratégies et des procédés facilitant l'explication, la compréhension et l'appropriation du sens d'une unité langagière.

Nous avons vu, dans ce chapitre les définitions et les notions de base de cette étude : la compréhension de l'écrit comme une activité primordial favorisant l'apprentissage du lexique, quelques concepts concernant le domaine du lexique, vocabulaire et la compétence lexicale. ainsi que parler de l'enseignement de lexique par l'approche par compétence. Ces éléments que nous venons de présenter dans le présent chapitre vont nous permettre de comprendre ce qui va être introduit dans le deuxième chapitre.

# **Chapitre : 02**

### Introduction:

Nous avons vu dans le premier chapitre comment les procédés métalinguistiques occupent une place primordiale dans le discours explicatif et qui constituent des voies d'accès au sens des unités lexicales. Ce présent chapitre sera consacré à l'étude de l'un de ces procédés que **Cicurel** le distingue : le recours au contexte à titre d'exemplification. Mais qu'entend-on par contexte ? En quoi consiste l'usage de l'exemple contextuel dans la transmission du sens et quels sont les contextes utilisés ?

parler de typologies de procédés explicatifs employé par l'enseignant du français langue étrangère d'une manière générale en citant l'importance de chaque procédés dans le processus d'acquisition du sens et qui est une sorte d'entrée dans ce deuxième chapitre qui se focalisera sur le fonctionnement de l'un de ces procédés qui est « l'explication par le recours au contexte au titre d'exemplification » dans le développement de la compétence lexicale.

### III. Les procédés explicatifs:

Les procédés explicatifs sont un ensemble de moyens qui permettent de formuler une explication claire. En effet, les textes explicatifs présentent souvent des termes précis et savants et des concepts complexes inconnus des lecteurs que les procédés explicatifs peuvent rendre plus accessibles.

#### III.1 La notion de l'explication:

Le concept d'explication a connu plusieurs circoncriptions dans le langage commun. Là que sa définition s'appuie sur une séries de travaux émanant de différent champs des sciences cognitifs, l'une d'elles :

Selon le dictionnaire **le petit Larousse**: Expliquer, c'est "*faire comprendre ou faire connaître en détail par un développement oral ou écrit*" <sup>31</sup> **Petit Larousse**

Ainsi, une évidence soulevée par **Bergeron, R** et **Harvey, B** qui estiment que :

---

<sup>31</sup> Le dictionnaire le petit Larousse. 1995 p

## Chapitre 02 L'explication du sens par l'exemple contextuel

---

*« l'explication survient lorsqu'un problème de compréhension d'un phénomène ou d'adhérence du récepteur apparaît dans l'interaction et la perturbe. La prise de conscience de ce phénomène correspond à la phase de questionnement dans la séquence explicative [...]. Motivé par le désir de faire comprendre, l'enseignant cherche à établir donc un consensus avec les apprenants afin d'être bien reçu »<sup>32</sup>*

Selon ces deux définitions, nous ne retrouvons que la question d'explications se trouve liée au processus de compréhension en ajustant un contexte cognitif adéquat de façon à rendre une information nouvelle claire et compréhensible. Il ressort aussi que l'explication est vue par, **Karsenty, B & Brézillon, 1**, pour ne citer que ceux-là, comme un processus co-construite prenant place quand l'information n'est pas immédiatement claire donc elle solde d'une série d'ajustements sur plusieurs échanges entre l'expliquer et l'expliqué.

Selon **Charaudeau, P** et **Manguenon, D**. L'explication a des formes diverses et revêt trois aspects :

*« 1- Elucidation du sens : d'un mot, d'une unité lexicale, d'un fait ou d'un indice culturel.*

*2- L'explicitation de règles ou de modes de fonctionnement.*

*3- L'explosé explicatif : visant à introduire de nouveaux savoir»<sup>33</sup>*

Nous intéresserons particulièrement dans le cadre de ce texte, tout en consultant des livres, des articles en ligne, des sites...à savoir l'origine d'un besoin d'explication ; pour cela nous sommes convaincues que ce besoin n'est pas attaché à l'information nouvelle en soi, mais il naît, selon **Laurent KARSENTY**, de « l'incompatibilité d'une information nouvelle avec les représentations contextuelles du sujet de sorte que l'expliquer va modifier certaines représentations contextuelles qui entretiennent un lien avec l'information nouvelle pour lui donner un certain sens »<sup>34</sup>

De cela, l'explication est conçue comme une activité langagière et un facteur dynamique qui participe à co-élaboration, l'élucidation et l'éclaircissement de sens chez les

---

<sup>32</sup> Mohamadou, S Le fonctionnement de l'explication dans le processus d'acquisition du sens en classe de langue. Université de Genève., Mémoire de master en science de l'éducation, soutenu en 2013, consulté le26/12/2019.

<sup>33</sup> Charaudeau, P et Manguenon, D. (2002). Dictionnaire d'analyse du discours. Seuil, Paris.

<sup>34</sup> Karzenty,L, coopération home-machine et explication, le travail humain, 1996,p, 344-345.

## Chapitre 02 L'explication du sens par l'exemple contextuel

---

apprenants en permettant de différencier le contexte initial dans lequel l'information nouvelle n'était pas claire et le contexte dans lequel elle devient visible compréhensible.

### III.2 Le concept de procédé explicatif:

Il est à présent bien entendu que, aborder une explication en classe de langue dans une dimension interactionniste consiste comme nous l'avons déjà signalé précédemment à modifier les représentations contextuelles, cette reconstruction contextuelle ne se réside plus à la prise en compte des ressources purement linguistique dans l'environnement pédagogique mais il implique la prise en compte d'une certaine relation avec le métalangage.

Cicurel, a mené une étude sur l'analyse des procédés métalinguistiques, il stipule que : *«les enseignants ont généralement recours à plusieurs procédés explicatifs à propos d'un signe inconnu »*<sup>35</sup>

Ces procédés explicatifs sont définis comme :

*« Les procédés explicatifs sont un ensemble de moyens qui permettent de formuler une explication claire. En effet, la plupart des textes dans tous les domaines scientifiques présentent souvent des termes précis et savants et des concepts complexes inconnus des lecteurs que les procédés explicatifs peuvent rendre plus accessibles. »*<sup>36</sup>

L'explication de sens dans une classe de langue passe fortement par des conduites et stratégies discursive mis en pratiques de l'appart des interactants du langage pour comprendre et favoriser une compétence langagière ce qui exige pour cela l'instauration de ces procédés dite explicatifs.

### III.3 Les types de procédés explicatifs :

Il existe une multitude des procédés employés par l'enseignant qui constituent dans le discours explicatifs des voies d'accès au sens. Dans cette optique nous allons évoquer les procédés les plus récurrentes dans une classe de langue, citant:

#### III.3.1 La définition :

Arcand et Bourbeau affirment que la définition :

---

<sup>35</sup> Cicurel, F, Parole sur parole ou le métalangage dans la classe de langue. Paris: CLE International, 1985

<sup>36</sup> La définition des procédés explicatifs in :lacroiseef wordpress.com consulté le 13/02/2019.

## Chapitre 02 L'explication du sens par l'exemple contextuel

---

« Permet de distinguer clairement un objet de tous les autres avec elle, l'émetteur (enseignant en classe) se sert des mots simples dans deux buts : pour révéler le contenu d'un mot qu'il suppose inconnu de ces récepteurs. (Les apprenants). Pour préciser le sens d'un terme même connu, afin de s'assurer que les récepteurs lui accorde la même valeur que lui»<sup>37</sup>.

En sus, le procédé de la définition sert à donner la signification exacte d'un mot dans un texte c'est à dire dans un contexte dans but d'éclaircir le sens. Elle permet de déterminer les caractéristiques d'un phénomène, d'un concept ...etc. Les expressions qui peuvent introduire des définitions : ce qui signifié que, c'est, il s'agit de, c'est...etc.

### III.3.2 La reformulation:

**Arcand et Bourbeau** voient que :

« La reformulation exprime autrement le contenu qu'elle reprend. Quelques formules l'introduisent :X ou, pour être plus clair ,Y ;X ou ,si vous préférer ,Y ;X ou ,plus simplement, Y,.....La reformulation a tantôt le même sens que l'élément expliqué, tantôt un sens contraire tantôt un sens plus général ou plus restreint. »<sup>38</sup>

Pour être plus clair la reformulation est un procédé qui consiste à redire et reprendre des explications d'une autre manière dans le but d'explicitier et de faciliter la compréhension du sens .En d'autres termes, ce procédé permet de donner l'explication avec d'autres expressions plus accessible en gardant le même sens.

### III.3.3 L'exemplification :

Selon **Manzotti** : « Le but du segment ayant la fonction d'exemplification est de faciliter la tâche du destinataire... »<sup>39</sup>

Le procédé d'exemplification permet de rendre une explication plus forte et plus facile à comprendre aux yeux des apprenants par la mise en place des exemples concrets de la vie de tous les jours à l'aide d'un cas particulier ou d'une expérience vécue. Pour donner des exemples on utilise les marqueurs suivantes : par exemple, à titre d'exemple tel que...

---

<sup>37</sup> Arcand, R et Bourbeau , la communication efficace, éd CEC, Canada, 1995 . P 161.

<sup>38</sup> Ibid., P.165.

<sup>39</sup> Une procédure d'exemplification in // <http://perso.ens-Lyon.fr>, consulté le 6/03/2019.

### III.3.4 Le recours à la langue maternelle :

C'est l'une des stratégies usée par l'enseignant dans le but d'éclaircir le sens, en l'utilisant généralement lorsque l'apprenant se trouve dans une situation de blocage.

### III.3.5 Les synonymes/ antonymes :

Sont des procédés utilisés par l'enseignant qui ont pour fonction d'assurer et de construire une explication claire, en donnant des mots qui ont des significations semblable ou contraires.

## IV. L'explication du sens par le contexte:

En générale , il est fréquent que l'enseignant et ses élèves focalisent leur attention sur les mots et les expressions qui constituent un obstacle a la compréhension, ce qui exige l'instauration des procédés explicatifs dans une démarche discursive pour éclairer et exhiber le sens encode dans une classe de langue, et comme nous l'avons déjà saisi ci-dessus que dans les séances d'activités textuelles. Il s'agit parfois que l'explication du sens de certains mots facilement accessible se réalise par une simple définition ou dénomination qui appréhende de manière immédiat la signification du vocable.

Toutefois, il y en a d'autres plus abstraits dont nécessite d'élaborer un supplément d'informations propre a l'objet en question en recourant comme le propose **Cicurel** pour exhiber son sens au situation imaginaire en créant une situation-exemple, construisant des représentations contextuelles nouvelles, illustrant le sens et l'usage de cet élément langagier :

*« Faisant partie de l'ensemble des pratiques de transmission employées par l'enseignant1, les pratiques en question, qui sont à la fois discursives et didactiques, consistent donc à construire un contexte fictionnel ou réel autour d'un mot – d'une expression, d'un acte langagier ... – afin de créer « un nouveau « décor » au mot », de produire une « mise en intrigue, dans le but de faire comprendre l'usage du mot, de préciser qui dit ce mot, dans quelles circonstances »<sup>40</sup>*

Dans le cadre de cette recherche tendant a intégrer le rôle du recours au contexte a titre d'exemplification dans une didactique visant l'appropriation lexicale, il sera question

---

<sup>40</sup> Cicurel, F, les reagencements contextuel dans l' enseignement des langues. Discours, action et appropriation des langues,Paris : PSN. 2002, P. 180.

donc d'identifier les dimensions conceptuelles du notion contexte pour construire une situation-exemple et qui sert d'opération stratégique dans le processus d'élucidation et de coconstruction du sens des unités lexicales.

### IV.1 La catégorisation du contexte:

« **Contexte** » est polysémique, comme le constate **Sardier** :

« Il peut référer à plusieurs éléments présents dans toute situation discursive »<sup>41</sup>

#### IV.1.1 Les conceptions du contexte dans le cadre de notre recherche:

Il nous reviendra dès lors à partir des lectures effectuées à propos la notion du contexte de montrer qu'il n'existe pas une conception unique et univoque pour le définir, en rappelant à ce sujet que :

« les auteurs recourent à des dénominations différentes qui impliquent des nuances de sens dans la définition que chacun attribue au terme de ‘’ contexte »<sup>42</sup>

Pour synthétiser les différentes conceptions liées à la notion du contexte et qui sont relatives à notre recherche, nous recourons à la définition la plus large de **Maingueneau** lorsqu'il dit que:

*« le contexte de quelque chose, de manière informelle, est ce qui l'environne. S'il s'agit d'une unité linguistique (phonème, mot, phrase, texte), cet environnement est à la fois linguistique (environnement verbal ou cotexte) et non linguistique (environnement physique immédiat, mais aussi social ou culturel) » (Maingueneau, 2009 : 33).*

Le contexte non linguistique peut également « être appréhendé de manière étroite (le contexte immédiat de l'activité de parole) ou large [...] » (**Maingueneau, 2009**) « non linguistique ». Le contexte large, quant à lui « intègre des unités plus ou moins vastes : le contexte large d'une consultation d'hôpital en France, ce peut-être aussi bien l'hôpital lui-même [...] »<sup>43</sup>.

---

<sup>41</sup> Sardier, A., Construire la compétence lexicale : quelle place en didactique pour le cotexte. Université Grenoble Alpes, Thèse de doctorat soutenue en 2015 consulté le 04/04/2019

<sup>42</sup> Costa., R, texte, terme et contexte. Dans D.Blam Pain , Thouin, 8M.

<sup>43</sup> Maingrneau, D, les termes clés de l'analyse du discours. Paris. Edition du seuil, 2009

## Chapitre 02 L'explication du sens par l'exemple contextuel

---

A partir de cette considération théorique soulevée par **Maingueneau** nous pouvons d'en distinguer deux conceptions de la notion contexte :

- a. Contexte réfère à des aspects **non linguistiques** pour désigner l'environnement extralinguistique du texte afférant à une situation de communication et qui possède à une hétérogénéité de dénominations : environnement extralinguistique (Kerbrat- Orecchioni), contexte extra verbal (Maingueneau), contexte externe (Desclès), contexte situationnel (Kleiber).
- b. Contexte réfère à des aspects **linguistiques** et tous ceux qui entoure le texte pour désigner le cotexte. ses différentes appellations sont : environnement verbal, cotexte (Maingueneau), « cotexte » (Bronckart, Adam, Kerbrat-Orecchioni), «contexte interne » (Desclès).

Il ressort ainsi de cette définition, tout comme nous retrouvons aussi dans le constat de **Porquier, R & Py, B** en didactique des langues, que le contexte extralinguistique ou comme l'appelle **Kleiber** « contexte situationnel » possède un double statut composé d'un « contexte étroit » qui repose sur les connaissances des interactants qui sont mises en pratique dans une situation discursive et « contexte large » pour désigner le cadre institutionnel ou se déroule l'échange, en stipulant que :

*« Dans l'enseignement/apprentissage des langues, les notions de contexte et de situation renvoient en premier lieu d'une part au cadre socio-institutionnel (enseignement secondaire, institution bilingue, etc.), d'autre part à l'univers de contenu des leçons et des méthodes (Rendez-vous à la gare, Faire connaissance, Achats dans les magasins, etc.). »<sup>44</sup>*

Dans cette optique, le contexte auquel nous faisons allusion dans cette étude est celui du contexte situationnel qui affère à l'environnement didactique et qui englobe en premier lieu la situation institutionnelle et plus précisément l'univers de la classe où se déroulent les échanges et en second lieu, les situations-exemple créées par les protagonistes de la classe dans leurs discours en employant le mot en question dans des univers fictifs dans le but d'élucider son sens.

---

<sup>44</sup> Porquier, R et Py, B, apprentissage d'une langue étrangère : contextes et discours. Paris : Dédier, Coll. .C Qredif Essais, 2004, p.50.

### IV.1.2 Les types de contexte exploité dans l'explication discursive:

Cette section rapporte les résultats de travaux de l'analyse des transcriptions des interactions émanant de linguistes et didacticiens en classe de langue, qui permettent de rétablir le discours en accordant un regain d'intérêt au contexte dans l'étude d'usage de la langue. En effet, les participants à l'interaction didactique utilisent dans la construction d'un exemple contextuel une hétérogénéité de catégorisations de sous ensemble du contexte.

A cet égard, **Cicurel** et **Delorme** quant à eux, distinguent : Le contexte social est une représentation qui touche la vie sociale. L'enseignant recourant à ce type de contexte cherche à partager avec ses semblables «une expérience collective issue de la vie extérieure à la classe »<sup>45</sup>.

Dans cette optique, dans le but d'élucider le sens des mots et les rendre compréhensibles, l'enseignant évoque une situation de la vie sociale. Donc il met des exemples qui sont issus véritablement de l'extérieur de la classe, pour attirer l'intention de ses élèves et les rendre motivant.

**Des contextes réels** : qui sont, selon **Delorme** : « des situations existant ou ayant existé dans le monde, décrites et/ou évoquées par l'enseignant »<sup>46</sup>

Donc, les contextes réels désignent les situations vraies qui sont narrés (décrites ou évoquées) par l'enseignant dans le but d'expliquer le sens d'un mot ou une expression difficile. Elles sont étroitement liées à son vécu.

**Des contextes émanant de l'objet textuel** : Ouvrage de la littérature

**Des contextes fictionnels qui englobent** .

**Des contextes fictionnels prototypiques** : des situations qui sont fictives mais vraisemblables et très proches de la réalité construite par l'enseignant pour éclaircir le sens.

---

<sup>45</sup> Cicurel, F, réagencements contextuel dans l'enseignement des langues, discours, action et appropriation des langues, paris : PSN. 2002.

<sup>46</sup> Delorme, V, explication du sens en classe de langue, le rôle du contexte. Congrès Mondial et Linguistique, française. CMLF. SHS Web of conférences. 2012, P. 161.

## Chapitre 02 L'explication du sens par l'exemple contextuel

---

**Cicurel** estime «un contexte virtuel [qui] a cependant pour caractéristique d'être "réaliste" ou vraisemblable. Il se veut représentatif de la classe d'événements narrés »<sup>47</sup>

**Des contextes fictionnels proximales :** se sont des situations imaginaires produites par l'intercalant et qui prennent en compte l'actualité du cadre de l'interaction qui est la classe.

**Des contextes fictionnels projections :** la création des situations hypothétiques qui sont des situations équivoques, douteuses et incertaines et qui peuvent éventuellement devenir certaines dans le futur.

### IV.2 La construction d'une situation exemple:

Il est communément admis que toute situation d'enseignement/apprentissage est ancrée dans une réalité sociale et culturelle de manière que chaque sujet en situation issu d'une communauté donnée possède des connaissances encyclopédiques générales se trouvent traitées mémoriellement et qui sont associées plus ou moins à une culture ou aux réalités sociales.

On a vu avec **Cicurel** que l'opération de l'explication du sens par le recours au contexte consiste donc de construire des situations réelles ou fictionnelles autour d'un mot en lui donnant un nouvel « agencement » ou comme l'estime « créer un nouveau décor au mot » et produire « une mise en intrigue dans le but de faire comprendre l'usage du mot, de préciser qui dit ce mot, dans quelles circonstances. »

Il en va de même que la construction de cette situation fictive s'appuie principalement sur deux points de vue : l'une est ce que **Goffman** dispose de la notion du « cadre de l'expérience », à cet égard, il semble pertinent que l'interprétation du sens de cet élément langagier placé dans tel type de contexte n'accomode que comprendre la description de ce cadre créé ; l'autre se centre tout comme le déclare **Delorme** sur la détermination contextuelle du discours en linguistique interactionnelle.

#### IV.2.1 Le rôle de la théorie Goffmanienne:

Depuis plusieurs années, les professionnels de l'enseignement/apprentissage. En se basant sur les processus d'interactions à l'œuvre dans la vie quotidienne, **Goffman** porte son attention sur le concept de « cadre » comme un élément de base dans l'analyse des

---

<sup>47</sup> Cicurel. Ibid. P 181.

## Chapitre 02 L'explication du sens par l'exemple contextuel

---

processus cognitif, qui permet à un individu placé face à une situation d'adapter ses conduites pour reconnaître un évènement et comprendre ce qui se passe. Une distinction fondamentale est introduite par lui entre les cadres naturels et les cadres sociaux.

### IV.2.1.1 Le cadre naturel:

Ce dernier relève de phénomène physique qui est bien déterminé par la nature et qui ne renvoie pas à un travail évaluatif ; dans cette sphère, l'interprétation de ce cadre se centre intrinsèquement sur les connaissances encyclopédique sur le monde et par là, comprendre le sens particulier ou de base de cet élément linguistique suffit comprendre la description de ce cadre naturel .

#### Exemple 1 :

Pour arriver à distinguer les acceptions du sens des mots « translucide » et « transparent » l'enseignant va créer une situation exemple illustrant la particularité du sens du mot translucide quant à celui de transparent. C'est à dire nous allons proposer un exemple contextuel envisagent le cadre naturel « La mer est, par endroit translucide, il laisse également passer la lumière mais ne permet pas de distinguer nettement les objets ; en comparant avec la cloison transparente en verre qui laisse passer la lumière et paraître avec netteté les objets qui se trouvent derrière. »

Cette situation qui représente un cadre naturel celle de la mer illustrant l'usage du mot translucide dont l'interprétation de ce cadre permet d'accéder directement à l'acception du sens de ce mot.

### IV.2.1.2 Le cadre social:

Le cadre social est plus compliqué par son caractère variant d'un groupe social à un autre.

Ce type de cadre ouvre ses ongles selon **Goffman** sur des événements « *animés par une volonté ou un objectif et qui requièrent la maîtrise d'une intelligence (et) impliquent des agencements vivants, et le premier d'entre eux, l'agent humain (...). Les actions*

## Chapitre 02 L'explication du sens par l'exemple contextuel

---

*pilotées impliquent des motifs et des intentions qu'on attribue à un agent dès lors qu'on veut comprendre le cadre social qu'il met en œuvre»<sup>48</sup>*

**Goffman** ajoute une touche focalisant l'interprétation de ce cadre sur « les prémisses organisationnelles » associées à celui-ci et faisant partie des schémas interprétatifs stockés dans la mémoire dont les apprenants sont invités à les activer pour comprendre et identifier telle situation :

*« A partir du moment où nous comprenons ce qui se passe, nous y conformons nos actions et nous pouvons constater en général que le cours des choses confirme cette conformité. Ce sont ces prémisses organisationnelles – que nous confirmons en même temps mentalement et par notre activité – que j'appelle le cadre de l'activité »<sup>49</sup>*

### **Exemple 2** : la désobéissance civile

Pour le but d'expliquer qu'est-ce qu'une désobéissance civile, nous proposons la construction de ce contexte ci-dessous dont son interprétation implique la prise en compte de prémisses organisationnelles associées à ce cadre social permettant de ce fait l'accès au sens de ce vocable.

*« Depuis l'officialisation de la candidature du candidat Bouteflika pour le 5ème mandat présidentiel, plusieurs réactions sont mises en scène dans les rues et les réseaux sociaux où une campagne coordonnée de désobéissance civile se propage sur la Toile dans tous les secteurs et qui a duré 3 jours en se révoltant contre Bouteflika, le système et contre le pouvoir jugé illégitime».*

Le contexte construit ici est celui qui se rapporte en l'occurrence aux « Manifestations en Algérie contre le 5ème mandat présidentiel » que la société algérienne l'a vu ce dernier année , ce contexte peut également être élaboré dans le but d'illustrer le sens de désobéissance civile et qui est facilement identifiable par l'apprenant algérien.

Donc, les prémisses organisationnelles et comme le note **Delorme** « permettent aux

---

<sup>48</sup> Goffman, les cadres de l'expérience, trad par I. Joseph. M. Darteville, 1997, .P.31.

<sup>49</sup> Ibid. P. 242.

## Chapitre 02 L'explication du sens par l'exemple contextuel

---

apprenants d'identifier le cadre social évoqué et de comprendre ainsi ce à quoi réfère ce vocable «la désobéissance civil. »<sup>50</sup>.

### IV.2.2 La détermination contextuelle du discours:

Il arrive parfois que l'imagination d'un cadre naturel (comme celui dans l'exemple 1) ou l'identification du cadre social (comme celui de l'exemple 2) reste insuffisante pour livrer une signification de certains vocables ; dans ce cas, il s'agit d'établir le lien entre le mot mis en contexte et le discours évoqué par l'enseignant sous l'ongle d'une situation imaginaire créée par celui-ci en se basant sur ce que **Kerbrat-Orecchioni** appelle - la détermination contextuelle du discours - en stipulant que :

*«Le contexte est déterminant pour l'ensemble des choix discursifs : sélection des thèmes, formes d'adresse, niveau de langue, actes de langage (tributaires de leurs conditions de réussite, lesquelles sont de nature contextuelle), application des maximes conversationnelles (laquelle est également fonction du contexte, et en particulier des savoirs et intérêt que le locuteur attribue aux destinataires) : la prise en compte du contexte intervient à tous les niveaux. »<sup>51</sup>*

Il est bien entendu, et tout comme nous avons déjà susmentionné, que tous les mots ne font pas usage de même contexte là où il existe une relation étroite entre l'objet-mot, le contexte et le choix discursif de l'enseignant, de façon que l'élément lexical à expliquer dépend du contexte qui doit être créé sur mesure pour éclairer son contenu sémantique et qui est intégré dans un discours précis déterminé par celui-ci pour que l'élève puisse construire des représentations en fonction de la mise en relation de contexte créé et le choix discursif.

De ce fait, l'enseignant est invité à mobiliser, à organiser et à activer tous ces connaissances contextuelles sur cet élément en les adaptant et les conduisant selon un but fixé en fonction des représentations que les apprenants puissent se faire de la situation où ils se trouvent pour arriver à confiner le sens de cet élément linguistique. Donc c'est le contexte qui influence sur le choix discursif de l'enseignant. Il est noté également dans ce cas de figure que l'attribut à la signification lexicale se réalise par le fait d'identifier tout d'abord la situation imaginaire en faisant appel aux « prémisses organisationnelles » pour

---

<sup>50</sup> Délorme, V., explication du sens en classe de langue, le rôle du contexte. Congrès Mondial et Linguistique, française. CMLF. SHS Web of conférences. 2012, P.263.

<sup>51</sup> Kerbrat Orecchioni, C. (2009). Le traitement du contexte en analyse de discours en interaction, dans l'analyse de discours et contextes, textes réunis et présentés par Sandre, M. Edition Lambert-Lucas, Limoges, 2009, P. 17.

## Chapitre 02 L'explication du sens par l'exemple contextuel

interpréter le cadre, puis d'établir le lien entre le discours produit et le mot mis en contexte de façon que ce discours imaginaire qui est défini par ce mot permet de reproduire imaginairement le monde qui est proche à l'environnement des élèves.

### Exemple 3

Nous prenons comme exemple, envisageant le fait d'une détermination contextuelle du discours, un extrait que **Delorme** a évoqué dans son livre et qui représente une réponse de l'enseignante à la question d'une apprenante sur l'expression « En toute bonne foi ». Cette question détermine et oriente la suite de l'interaction tout en faisant place à l'intervention de l'enseignante qui opère une focalisation de son discours sur l'expression « En toute bonne foi ».

*« : par exemple si je vous dis : Heu:: la semaine prochaine l'université est fermée + bon + donc vous n'allez pas venir à l'université + et puis vous allez apprendre que: c'est pas vrai↑ le: l'université était ouverte + il y avait des cours + donc vous allez venir me voir et dire mais: euh: qu'est-ce qui se passe vous aviez dit heu: que c'était fermé: et puis en fait c'était pas fermé + et moi je vais dire mais en toute bonne foi↑ je vous ai dit en toute bonne foi que c'était ou- c'était fermé + parce que je croyais vraiment que c'était fermé ++ hein↑ donc c'est vraiment heu: j'ai pas: j'ai pas menti: j'ai pas: j'ai pas manipulé je je je le croyais moi aussi que c'était fermé . »<sup>52</sup> **Delorme***

Dans le but d'illustrer et exhiber le sens de 'toute bonne foi' ; l'enseignante a créé dans son discours cette situation imaginaire et qui est déterminée par cette expression de « En toute bonne foi » Ce discours imaginaire qui s'inscrit dans un contexte fictionnel de type hypothétique et qui ne contient pas le référent de l'élément lexical comme celui dans les exemples ci-dessus, est marqué par des paramètres contextuels qui s'envisagent par :

- L'emploi des prénoms personnel « je ; vous » qui se réfèrent à l'enseignante et les apprenants comme des participants à la scène fictive par laquelle elle fixe les doubles statuts des sujet : Les apprenants sont à la fois des personnages dans le discours et en même temps des récepteurs de ce discours imaginaire. Quant à l'enseignante, elle est le metteur en scène de la situation imaginaire et en même temps locutrice dans la situation réelle d'enseignement.

<sup>52</sup> / ibid.p 164

## Chapitre 02 L'explication du sens par l'exemple contextuel

---

• Et aussi par la mise en œuvre des éléments contextuels du cadre actuel de l'échange « l'université », « la semaine prochaine ». Quant à l'accès au sens de cette expression, ce sont ces paramètres contextuels déterminant le choix du discours qui aident les apprenants à identifier la signification de cet élément langagier ; c'est-à-dire c'est par la relation entre l'expression « En toute bonne foi » mis en contexte et la mise en situation imaginaire dans le discours de l'enseignante qui implique la présence du rôle de l'enseignant et les apprenants en reproduisant l'image de la classe pour une représentation mentale que l'élève fasse afin d'accéder au sens de « En toute bonne foi ».

C'est pour ça la déclaration de **Delorme** qui estime : « si l'on veut comprendre le sens de l'élément langagier mis en contexte, il faut comprendre comment le discours est influencé par les propriétés contextuelles évoquées ou décrites par l'enseignant »<sup>53</sup> (**Delorme , 2012 : 264**)

### V. Le rôle du contexte discursif au titre d'exemplification dans la coconstruction des significations linguistiques:

En classe de langue, l'enseignant recourt à des voies d'accès au sens qui intègrent souvent l'explication par l'usage d'opérations métalinguistiques, permettant de réaliser un glissement de l'incompréhension des signes à la compréhension et qui s'effectue par le biais du recours à des formulations discursives les plus utilisées dans la vie quotidienne en vue de communication dans une communauté donnée.

Citant pour cette optique la déclaration de **Julia** qui considère le métalangage comme « *le fait qu' [elle] procède d'une construction et qu'elle ressort de l'usage collectif des signes du système en vue de la communication* »<sup>54</sup>

L'explication du sens par le recours à l'exemple contextuel -si l'on considère, tout comme l'estime **Cicurel**, comme une voie d'accès au sens, dans ce cas- peut-il tracer le cheminement qui mène au développement de la compétence lexicale chez les apprenants ? Et comment les sujets en situation s'y prennent-ils pour co-construire le sens d'un mot et comprendre la réalité vraisemblable ou textuelle qui l'entoure ?

---

<sup>53</sup> Ibid. P264

<sup>54</sup> Julia, C. (2001). Fixer le sens ? La sémantique spontanée des gloses de spécification du sens. Paris : presses de la Sorbonne nouvelle, 2001, P, 19

## Chapitre 02 L'explication du sens par l'exemple contextuel

---

Dans cette perspective, l'idée de construction est primordiale d'autant qu'elle nous aboutit à associer les processus d'apprentissage des nouvelles unités lexicales à leurs contextes d'élaboration (social, économique, culturel, institutionnel, etc.) et qui se traduit par le fait de développer diverses représentations sur l'objet en question a des fins de compréhension à travers la création des situations d'apprentissage qui répercutent le -vrai monde- en poussant les apprenants a construire, et non a reproduire de manière behavioriste, leurs connaissances; en leur permettant de collaborer avec les autres et en les encourageant a s'engager dans des pratiques réflexives. (*Le rôle du contexte dans la mobilisation, le développement et l'évaluation des compétences en éducation*)<sup>55</sup> **article consulte le 14/12/2018 .**

Le processus de compréhension des éléments linguistiques sous l'ongle constructiviste est (comme nous l'avons déjà saisi ci-dessus) imposable par la représentation mentale que l'apprenant puisse se faire a travers la mise en relation .... Il serait donc judicieux de signaler que l'explication par le recours au contexte qui implique la création d'une situation exemple dans et par le discours de l'enseignant consiste d'animer les interactions didactiques par l'accès a l'imaginaire afin de résorber les obstacles de la compréhension.

Pour mieux appréhender le rôle du contexte dans l'acquisition du sens et le développement de la compétence lexicale, nous proposons un extrait qui s'articule autour de l'explication du mot - aboutir -

ENS : Aboutir a quelque chose/qu'est-ce-que ca veut dire aboutir?/

Elève 1: Commencer quelque chose?/

ENS: Non/

Elève 2: Développement/développement?/

Elève 3: Non//c'est/supprimer?/

Elève 1: Limite quelque chose?/

---

<sup>55</sup> Le rôle du contexte dans la mobilisation, le développement et l'évaluation des compétences en éducation, <http://www.inrp.fr/biennale/8biennale/contrib/longue/51.pdf>.) .Article consulté le 14/12/2018

## Chapitre 02 L'explication du sens par l'exemple contextuel

---

ENS: C'est par exemple//Humm/aboutir oui/on arrive a une fin//d'accord? ca veut dire que/enfin/enfin//mes problèmes avec la justice/ont abouti/a un résultat positif///donc ca veut dire que/qu'ils sont arrives/ont trouve une fin/aboutir a quelque chose//trouver une fin/

**Elève 1:** C'est como/fin d'un resultat

ENS: Trouver un résultat/oui/un aboutissement/

Elève 2: J'ai entendu tout le temps/à la radio/c'est/euh//aboutir/aboutir/mais je n'ai pas compris/

ENS: ENS: Il n'y a pas de problème (rire)/ moi/mes recherches/euh//les recherches de///mes recherches d'emploi ont abouti à un//CDI//à un contrat indéterminé//d'accord? ///mes recherches de voiture ont abouti///j'ai trouvé une voiture//ça y est//une Wolsvagen//ça va?///...(Extrait) <sup>56</sup>

Cet extrait qui présente l'élaboration du sens du mot aboutir est marqué par plusieurs facteurs pris en charge :

1. La participation des apprenants dans la construction de leur apprentissage qui se traduit par leur intervention en formulant des propositions à partir de leurs représentations et qui s'effectuent au moyen de la paraphrase selon lesquels ils estiment d'intégrer le cadre sémantique du mot.
2. L'élaboration de deux contextes imaginaires par l'enseignant qui essaye d'explicitier les valeurs sociales de ce terme et les conditions appropriées de son usage en contexte dont le premier, le mot « aboutir » est inséré dans cette situation discursive imaginaire a pour fonction d'abolir le problème de l'incompréhension, permettant d'accompagner et de faciliter l'accès au sens.

Quant au deuxième contexte qui relève d'un cadre social, il a pour finalité de renforcer les représentations que les apprenants tirent de la première situation créée et qui sont ajustées en fonction de ce deuxième contexte élaboré.

---

<sup>56</sup> Mouhamadou, S Le fonctionnement de l'explication dans le processus d'acquisition du sens en classe de langue. Université de Genève., Mémoire de master en science de l'éducation, soutenu en 2013, consulté le26/12/2019

## Chapitre 02 L'explication du sens par l'exemple contextuel

---

Dans ce cadre, la construction du sens du mot par les apprenants qui s'effectue au moyen de la négociation (cette stratégie ne prend place dans une classe de langue que rarement) repose sur la compréhension de la situation imaginaire, de l'intégrer à partir les prémisses organisationnelles qui contient la trace de présence du rôle de l'enseignante comme un personnage central effectuant l'action de cette situation fictive, permettant aux apprenants d'intégrer les représentations imaginaires qui sont ajustées avec la situation décrite et qui sont renforcées par l'élaboration de deuxième contexte.

Le dernier point que l'on voudrait évoquer est que l'articulation de deux contextes qui se combinent offre non seulement l'accès au sens de ce terme mais aussi l'accès à l'information méta-pragmatique illustrant la pratique et l'usage de cet élément langagier dans différentes situations en apportant une éventuelle contribution au développement de la compétence langagière chez l'apprenant.

### **Conclusion:**

L'explication à travers le contexte à titre d'exemplification joue un rôle primordial dans la co-construction du sens des éléments langagiers ambigus. En créant des situations exemples, dans lesquelles on emploie des contextes fictifs (proche à la réalité ou douteuse qui peut devenir dans la réalité) certain ou réel (issue de la vie social ou du vécu personnel) .Donc le procédé d'exemplification contextuel, un outil qui permet d'enrichir l'explication et faciliter et élucider la compréhension en utilisant des contextes imaginaire ou réel qui sont issus de la vie sociale ou d'un vécu personnel.

Nous passons à la deuxième partie de notre travail que nous avons consacrée à l'expérimentation.

# **Partie pratique**

Le chapitre est consacré à la partie pratique, dans laquelle, en principe nous devrions présenter notre enquête empirique qui visait à étudier **l'apport de l'explication dans l'enseignement/apprentissage pour développer une compétence lexicale en classe de FLE** cas des élèves 1ère année secondaire au lycée de Djellab Abd Elhafid commun Bordj Ben Azzouz de Willaya Biskra.

Notre intention était d'essayer d'atteindre l'objectif que nous sommes assignées, à savoir dans quelle mesure les explications en contexte aideraient davantage les apprenants à acquérir un stock lexical appréciable.

Nous devons dans ce présent chapitre examiner sur terrain la légitimité de ce procédé métalinguistique et son impact dans une classe de langue. Pour ce faire, nous avons prévu de nous appuyer sur une démarche qui s'articule autour des trois dimensions empirique, quantitative et qualitative suivantes:

<b>Empirique</b>	<i>qui base sur l'expérimentation et l'observation où nous allons mener une enquête sur terrain dans le but de tester notre hypothèse .</i>
<b>Qualitative</b>	<i>qui vise à décrire, analyser et interpréter l'usage et la fonction de l'exemple contextuel comme un procédé explicatif dans le processus de co-élucidation du sens en classe de langue.</i>
<b>Quantitative</b>	<i>qui vise à étudier le sondage d'opinions qui se réalise au moyen d'un questionnaire d'enquête auprès d'un échantillon constitué de les enseignants(Tous les enseignants relevant de la wilaya de Biskra du cycle secondaire)</i>

Pour la réalisation de la partie pratique , notre objectif pour d'apporter des éléments de réponses à la problématique de ce travail de recherche, et pour mener notre enquête

dans des bonnes conditions, nous devons suivre la démarche qui s'appuie sur l'expérimentation, la description et l'analyse comparative en mettant en place un plan de travail qui comprend :

- *Un questionnaire auprès des enseignants du cycle secondaire , les réponses feront postérieurement l'objet d'une analyse et de commentaire en vue de montrer leurs avis de dévoiler le degré de leur recours à ce procédé dans leurs discours explicatifs et sur l'utilité de ce procédé explicatif dans l'acquisition d'un bagage lexical riche et varié permettant à l'apprenant de l'utiliser dans une communication situationnelle de façon autonome.*
- *L'expérimentation réalisée sur terrain, et à l'analyse des données recueillies qui nous devrions permettre de tester en termes de causalité notre hypothèse. En effet, la réalisation de cette dernière consiste à assister à deux cours de deux classes différentes et équivalentes de participants lors de la séance de compréhension de l'écrit et qui ont exploité le même support pédagogique. La première classe représente le groupe témoin, où l'accès au sens s'effectue par d'autres procédés explicatifs selon la démarche pédagogique de l'enseignant. La deuxième classe représente le groupe expérimental, l'explication du sens se fait presque uniquement par le recours à l'exemple contextuel.*
- *L'évaluation de la compétence lexicale des élèves des deux groupes par le biais d'une analyse comparative de leurs copies lors de la séance de la production écrite, ces copies qui devrions donner l'influence du recours au contexte à titre d'exemplification comme un procédé explicatif dans la richesse du répertoire linguistique des apprenants, elle s'exprime de manière organisée au moyen d'un vocabulaire acquis (lors de la compréhension écrite) de façon autonome.*

### **Enquête par questionnaire:**

Afin de recueillir toutes les données possibles sur le fonctionnement de l'explication par le recours à l'exemple contextuel dans le processus d'acquisition du sens, et pour vérifier notre hypothèse de départ dans le but de la confirmer ou de l'infirmer, nous devrions référer à un questionnaire à l'intention des enseignants du FLE au niveau du cycle secondaire en s'appuyant sur leurs conceptions, leurs suggestions concernant la meilleure stratégie pour l'accès au sens des éléments langagiers et aussi leurs points de vue

sur l'efficacité de la mise en application de ce procédé, sur lequel notre étude se base, dans une classe de langue et comment va exhiber le sens.

### **Objectif du questionnaire:**

L'objectif de ce questionnaire pour dévoiler les pratiques de classe de l'enseignant dans les séquences d'explication et d'examiner l'efficacité d'utilisation de ce procédé par les enseignants en classe de langues comme une voie d'accès au sens des unités lexicales et résoudre le problème de l'incompréhension des apprenants . Nous devrions dépouiller et analyser les résultats de notre questionnaire pour évaluer notre hypothèse .

### **Description du questionnaire:**

Nous devrions que notre questionnaire comporte des questions structurés qui se composent de questions fermées et semi- fermées, et des questions non structurés qui comportent des interrogations ouvertes. En sus aux questions personnelles qui portent sur les caractéristiques du public d'enquête tel que des questions d'âge, de sexe et d'expérience ; en invitants par ce fait la personne interrogée à faire un commentaire ou à donner des justifications à leurs réponses en vue d'enrichir notre étude par leurs opinions, leurs propositions et même par leurs points de vue sur la pédagogie du travail.

En effet, nous devrions savoir en premier lieu leurs points de vue concernant l'efficacité ou l'inefficacité de ce procédé explicatif dans le processus d'acquisition du sens, et en deuxième lieu, nous avons voulu connaître le degré d'utilisation de cet outil pédagogique comme un procédé élucidant la signification d'un terme linguistique dans le contexte de la classe en précisant son influence sur la motivation des élèves. Pour conclure, l'objectif de la dernière question vise à préciser selon leurs opinions la probabilité d'existence l'impact d'usage de l'exemple contextuel comme un procédé explicatif dans le développement du profil de l'élève et plus précisément le développement de sa compétence lexicale.

### **L'enquête expérimentale:**

Dans cette deuxième étape de la partie pratique, nous tenterons de consolider les résultats obtenus du questionnaire et de vérifier nos hypothèses par une enquête de terrain.

Notre curiosité depuis l'initié de travail de recherche est de savoir de plus près les différentes stratégies qui sont mises en œuvre de la part de l'enseignant et qui se traduisent

par des va-et-vient permanent entre la signification envisagée du mot et les situations exemples créées dans son discours explicatif pour que les élèves puissent construire des représentations pertinentes concernant ce mot envisagé ; et d'observer l'impact d'usage de cette opération dans les productions écrites des apprenants et qui seront l'objet d'analyse du 3ème outil méthodologique. Afin de mener notre enquête, nous avons pris contact avec la direction de l'éducation de la wilaya de Biskra pour l'obtention des autorisations nécessaires pour accéder aux lieux d'enquête.

### **Le lieu de l'expérimentation:**

Nous devrions faire appel à deux groupes de classe de la 1 ère année secondaire de l'établissement situé au daïra de Tolga commun de Borj Ben Azzouz de la wilaya de Biskra au lycée Djellab Abd ElHafid.

Les deux salles sont assez vastes et bien organisées.

### **Le public visé:**

Nous nous proposons dans ce travail d'étudier la motivation d'un groupe d'apprenants dans deux classes de français langue étrangère niveau 1 ère année secondaire.

La majorité des élèves de ces deux classes sont du même âge entre 17 et 19 ans et issus de même environnement culturel.

### **Notre choix de cet échantillon :**

d'une part, nous devrions choisir en particulier les élèves de la 1 ère année secondaire parce que ils sont sensés d'avoir un bagage linguistique et des connaissances acceptable, en prenant en considération que cette année soit la 8 ème année d'enseignement apprentissage de la langue française.

D'autre part, la 1 ère années est l'année de début d'étude de cycle secondaire où l'élève sera dans la mesure de mettre en épreuve leurs compétences de produire un texte argumentatif consolidé par des forts arguments et des exemples illustrant la pertinence de ces arguments en éclairant et précisant une idée pour convaincre ou persuader la personne lecteur.

**Présentation de groupe témoin (G1):** Le premier est un groupe témoin ou contrôle qui n'a pas été soumise à la variable indépendante, donc l'enseignante l'utilise fréquemment dans sa pédagogie du travail.

Donc l'objectif sera d'observer et étudier les différentes stratégies réalisées par l'enseignante pour transmettre le sens des mots difficiles et pour faciliter la compréhension.

**Présentation de groupe expérimental (G2):** Dans le deuxième groupe expérimental qui est soumise à la variable indépendante l'enseignante va baser sur ce procédé dans son discours pour expliquer le sens, c'est-à-dire la transmission du sens a été effectuée par le recours à l'exemple contextuel dans le discours explicatif de l'enseignante ce qui nous permettra de faire ensuite une étude comparative entre les deux classes.

### **L'outil d'enquête:**

Notre objet d'enquête, qui devrions consister à étudier l'explication des termes difficiles qui se trouvent dans le support écrit lors de la séance de compréhension de l'écrit par le recours au contexte pour transmettre le sens d'un élément langagier dans une dimension interactionniste, est intrinsèquement lié à l'établissement du discours en classe, en sus la transcription des interactions qui s'effectue au moyen d'enregistrer les échanges est conçu comme le meilleur outil qui nous permettra de recueillir les données nécessaire à l'analyse pour avoir des résultats précises. Notre recherche qui nous a obligé de substituer cette outil par une grille d'observation pour observer le déroulement de la séance de la compréhension et pour analyser le déroulement de ces séquences explicatives.

### **Description de la fiche d'observation :**

Nous devrions présenter les critères que nous avons pris en considération pendant nos observations sous forme d'une grille ( inspirés de mémoire intitulé « le rôle des procédés explicatifs dans le développement de la compétence langagière des élèves » consulté.le:28/11/2018l'adresse:<http://hbi.univoeb.dz:8080/jspui/bitstream/1234567899/2688/1/m%C3%A9moire-final.pdf>) .

## A. La mise en situation :

Nous avons mis notre concentration sur la description de l'organisation de la classe et l'interaction entre les sujets de la classe et la motivation des élèves.

Classe	L'enseignant			L'apprenants			Interaction en classe		
	Le comportement	Le langage	Gestion de la séance	Compétence Langagière	Motivation	Participation	De sens unique	Elève / enseignante	Elève / élève

## B. Les procédés d'explication :

Le repérage des mots Difficiles		Procédé explicatifs Utilisé	Nombre de l'utilisation	Réaction des élèves	
Par l'enseignant	Par l'apprenant			Actifs	Inactifs
		La définition			
		L'exemple Contextuel			
		Le recours à la langue maternelle			
		Reformulation			
		Synonymie/Antonymie			

### **Remarque:**

Notre recherche, à cause de la pandémie de la Covid-19, n'a pas été réalisée dans sa dimension pratique, ceci ne nous a pas permis d'appliquer la stratégie que nous envisageons pour vérifier nos hypothèses de recherche.

Par conséquent, notre enquête de terrain reste ouverte...

# Conclusion générale

La nouvelle réforme scolaire compte redonner à la langue française une spécificité en proposant un nouveau programme et de nouvelles instructions à savoir l'augmentation du volume horaire et sa programmation à partir de la troisième année primaire d'un côté et par le changement du programme d'un autre. Ce dernier est assez motivant mais un peu difficile si l'on tient compte du niveau des apprenants, car vu les carences avérées en matière de pré requis, il reste démobilisant pour les élèves dont la compréhension est hésitante. Ensuite, la tâche des enseignants demeure délicate, le niveau des élèves est disparate. À l'intérieur d'une classe, nous avons des élèves qui ne savent ni lire ni écrire correctement, et d'autres dont la production écrite est surprenante. Cependant, ces derniers forment une infime. Par ailleurs, nous dirons que toute réforme de programme doit impliquer au mieux de nouvelles pratiques pédagogiques, car il ne sert à rien d'adopter de nouvelles conceptions de l'apprentissage et de l'évaluation si elles ne sont pas accompagnées par une rénovation de la formation des enseignants. Dans la séance textuelle, les apprenants éprouvent des difficultés considérables liées à l'explication des mots difficiles. Dans cette perspective, l'élaboration du sens s'effectue par l'usage de l'ensemble des procédés métalinguistique (explicatifs) : la définition, la reformulation, le recours à la langue maternelle, synonymie/antonymie et le recours au contexte à titre d'exemplification. Sans oublier que tout programme doit avoir pour but de donner aux apprenants un bagage linguistique leur permet tant de réussir dans leurs études, comme il doit, refléter leur réalité linguistique. Par ailleurs, avec ces nouvelles méthodes d'enseignement, l'apprentissage de la langue française met l'élève au centre de la pratique pédagogique en favorisant la réalisation de projets collectifs ou individuels, comme il faut souligner que l'objectif principal de cet apprentissage de la langue française est le développement de compétences de compréhension et au même temps d'expression à l'écrit et à l'oral.

Donc on accorde une grande importance de l'explication à développer la compétence lexicale . L'objectif principal de l'enseignement-apprentissage de cette activité devrait d'installer de diverses compétences qui permettent à l'apprenant d'accéder aux savoirs à l'intérieur et en dehors du Lycée .

C'est grâce à la compréhension de sens par explication que l'apprenant va être autonome dans son apprentissage. Et on accorde que l'apprenant algérien a besoin de savoir encore plus. Citons à ce propos le cas des apprenants du cycle secondaire qui ne

savent pas se servir de documents disponibles à la bibliothèque des différents établissements car ils ne savent pas lire, les étudiants ne maîtrisent pas les outils de lecture et de compréhension notamment en langues étrangères. Pour aider nos apprenants à relever le défi des difficultés de cette activité, nous avons jugé utile de recourir au terrain pour diagnostiquer les difficultés dont ils souffrent et de faire participer les enseignants dans l'identification de sources principales de ces difficultés.

Dans cette optique, L'objectif de cette expérimentation est de faire une comparaison analytique entre deux classes. Pour voir l'utilité de ce procédé dans le développement de la compétence l'lexicale des apprenants et dans le but d'évaluer le développement de la compétence lexicale, on va gagnée une image réelle et significative sur l'influence du recours au contexte à titre d'exemplification comme un procédé explicatif dans la richesse du répertoire linguistique des apprenants. Pour conclure, notre étude dans le troisième chapitre, à cause de la situation merdique de prévalence de la maladie Covid-19, malheureusement on ne peut pas examiner notre enquête parfaitement.

Notre recherche, à cause de la pandémie de la Covid-19, n'a pas été réalisé dans sa dimension pratique, ceci ne nous a pas permis d'appliquer la stratégie que nous envisagions pour vérifier nos hypothèses de recherche. Par conséquent, notre enquête de terrain reste ouverte. Nous devrions l'efficacité de ce procédé dans le développement de la compétence lexicale qui permette à l'apprenant de s'exprimer facilement soit à l'oral ou à l'écrit.

Pour conclure, nous devions à informer que l'explication par l'exemple contextuel qui peut inspirer les apprenants et les motiver à la production et est un outil didactique et pédagogique très efficace et un moyen d'aider les apprenants, en plus le procédé d'exemplification contextuelle joue un rôle primordial dans l'éclaircissement et l'enrichissement du sens des mots difficiles et qui joue un grand rôle dans le développement et l'amélioration des apprenants au niveau de la compétence lexicale .

# **Bibliographie**

## **Les ouvrages:**

1. Arcand, R et Bourbeau, P, la communication efficace, éd CEC, Canada, 1995 . P 161. Bescherelle, p123
2. Adeline, L, Bescherelle, le vocabulaire pour tous. Agrégée de lettres modernes, p.123.
3. Cicurel, F, Parole sur parole ou le métalangage dans la classe de langue. Paris: CLE International, 1985
4. Cicurel, F, les réagencements contextuel dans l'enseignement des langues. Discours, action et appropriation des langues, Paris : PSN. 2002, P. 180.
5. Costa., R, texte, terme et contexte. Dans D.Blam Pain , Thouin, 8M,2006
6. Délorme, V, explication du sens en classe de langue, le rôle du contexte. Congrès Mondial et Linguistique, française. CMLF. SHS Web of conférences. 2012, P.263.
7. Duquette. L, Treville. M. C, enseigner le vocabulaire en classe de langue. Hachette, Paris, 1996. P98.
8. Fayol, M, maitriser la lecture, poursuivre l'apprentissage de la lecture de 8 à 11 ans. Edition Obile Jacob, 2000,p .111.
9. Galisson, R, énonciative et neurosciences. Revue de GERFLIN Synergies Europe, 1976, P.53.
10. Giasson, j, la compréhension en lecture. Bruxelles: D Boeck, 2008
11. Gérard, V, enseigner le français comme langue seconde. Clé international Everux (Eure), 2001
12. Goffman, les cadres de l'expérience, trad par I. Joseph. M. Dartevelle, 1997, .P.31.
13. Hardin, G. & Picot,p : Translate. Bordas, Paris, 1990 p 10
14. Jourdain, C. Zagar, D, évaluer les difficultés de lecture chez l'adulte. Lete, B, 1996, P.104.
15. Julia, C. (2001). Fixer le sens ? La sémantique spontanée des gloses de spécification du sens. Paris : presses de la Sorbonne nouvelle, 2001, P, 19.
16. Karzenty,L, coopération home-machine et explication, le travail humain, 1996,p, 344-345.
17. Kerbrat Orecchioni, C. (2009). Le traitement du contexte en analyse de discours en interaction, dans l'analyse de discours et contextes, textes réunis et présentés par Sandré, M. Edition Lambert-Lucas, Limoges, 2009,P. 17.

18. Lehmann, A, Martin-Berthet /, 2002. Introduction a la lexicologie. NATHAN Université, 2002, P.01.
19. Maingrneau, D, les termes clés de l'analyse du discours. Paris. Edition du seuil, 2009
20. Porquier, R et Py, B, apprentissage d'une langue étrangère : contextes et discours. Paris : Dédier, Coll. .C Qredif Essais, 2004, p.50.
21. Richard, J.F, les activités mentales. Comprendre, Raisonner, Trouver des solutions. Paris Armond Colin, 1990
22. Trembly, O, une ontologie des savoirs lexicologiques pour l'élaboration d'un module de cour didactique du lexique. Thèse de doctorat, université de Montreal, 2009, P. 340.
23. Wagner, R.L, les vocabulaires français. Paris dédiée, 1967, P. 17.

### **Dictionnaires:**

1. Charaudeau, P et Manguenon, D. (2002). Dictionnaire d'analyse du discours. Seuil, Paris.
2. Cuq, J-P, dictionnaire de didactique du française langue étrangère et seconde. Clé international Paris, 2003, P.155.
3. Le grand dictionnaire français Larousse, (2008-1973).
4. Le dictionnaire le petit Larousse. 1995

### **Mémoires :**

1. Bergeron, R et Harvey, B, Le fonctionnement de l'explication dans le processus d'acquisition du sens en classe de langue. Université de Genève.,  
Mémoire de master en science de l'éducation, (consulté le 26/ 12/2019)
2. Dubois, J, les obstacles d'apprentissage de la compréhension de l'écrit en fle . Université Mohamed Khaibar. Thèse de master, (consulté le 12/01/2019)
3. Sardier, A., Construire la compétence lexicale : quelle place en didactique pour le cotexte. Université Grenoble (consulté le 04/04/2019)

### **SITOGRAPHIE:**

1. <http://www.inrp.fr/biennale/8biennale/contrib/longue/51.pdf>. / Le rôle du contexte dans la mobilisation, le développement et l'évaluation des compétences en éducation (consulté le 14/12/2019)
2. [https://cahiers.crasc.dz/pdfs/n\\_21\\_keddar\\_fr.pdf](https://cahiers.crasc.dz/pdfs/n_21_keddar_fr.pdf) (De la pédagogie par objectifs à l'approche par compétence)(consulté le 28/02/2019)
3. [http/ /atilf](http://atilf) (Natif Le trésor de la langue française informatisé (Lexicologie), centre nationale recherche textuelle et lexicale (CNRTL) (consulté le 13/02/2019)

4. [http://www.webreview.dz/IMG/pdf/3\\_3.pdf](http://www.webreview.dz/IMG/pdf/3_3.pdf) , la compréhension du texte obstacles et pédagogie possible) (consulté le 15/04/2019)
5. [https://gerflint.fr/Base/Algerie12/nabila\\_tatah.pdf](https://gerflint.fr/Base/Algerie12/nabila_tatah.pdf) article consulté 5/04/2019.
2. [lacroiseef wordpress.com](http://lacroiseef.wordpress.com) (La définition des procédés explicatifs)( consulté le 13/02/2019)
3. SIL. (1998 :[www.01-3il .org/lingua links/language Learning](http://www.01-3il.org/lingua_links/language_Learning)).

**Résumé :**

L'explication du sens lexical en classe du français langue étrangère s'effectue par la mise en place d'un ensemble de procédés métalinguistiques tel que : la définition, la reformulation, le recours au contexte à titre d'exemplification dans le but de résoudre le problème de la compréhension qui conduit vers le développement de la compétence lexicale des apprenants.

Notre objectif de recherche est de vérifier l'efficacité du procédé d'exemplification contextuelle dans le développement de la compétence lexicale des élèves de 1ère année secondaire . Notre recherche comporte deux volets :

Le premier volet théorique divisé en deux chapitres : Le premier est consacré à la définition des notions clés: la compréhension de l'écrit, le mot, le lexique /vocabulaire, les procédés explicatifs. Dans le deuxième chapitre nous avons mis l'accent sur les notions suivantes : le contexte, les typologies de contexte, l'explication et enfin le rôle du procédé d'exemplification contextuelle dans la co-construction du sens et le développement de la compétence lexicale des élèves.

Le deuxième le volet pratique, nous avons distribué un questionnaire aux enseignants du secondaire, une enquête expérimentale sur terrain faite sur deux groupes (témoin et expérimental) et enfin nous avons opté à l'analyse des copies des productions écrites des deux groupe à l'aide d'une grille d'évaluation pour faire une étude comparative. Enfin, à cause de la maladie Covid-19 nous ne confirmons pas que le procédé de l'exemplification contextuelle joue un rôle très important dans le développement de la compétence lexicale des élèves. Notre recherche n'est pas close, elle doit être ouverte à d'autres angles pour approfondir la recherche. En tant qu'étudiants chercheurs, nous espérons que notre travail pourra aider à d'autres travaux de recherche à venir.

**Mots clés :** explication, la compétence lexicale, le procédé, l'exemplification contextuel.

## التلخيص :

يتم تفسير المعنى المعجمي في الفصل الدراسي للفرنسية كلغة أجنبية من خلال تنفيذ مجموعة من الإجراءات اللغوية مثل: التعريف وإعادة الصياغة واللجوء إلى السياق كمثال من أجل حل المشكلة الفهم التي تؤدي إلى تنمية الكفاءة المعجمية للمتعلمين.

هدفنا البحثي هو التحقق من فعالية عملية التمثيل السياقي في تطوير الكفاءة المعجمية لطلاب السنة الأولى ثانوي . يتكون بحثنا من جزئين :

الجزء النظري الأول مقسم إلى فصلين: الأول مخصص لتعريف المفاهيم الأساسية: فهم القراءة ، الكلمات ، المعجم / المفردات ، الإجراءات التفسيرية. في الفصل الثاني أكدنا على المفاهيم التالي: السياق ، وأنماط السياق ، والتفسير ، وأخيراً دور العملية للتمثيل السياقي في البناء المشترك للمعنى وتطوير الكفاءة المعجمية لطلاب المدارس الثانوية.

الجزء العملي الثاني ، قمنا بتوزيع استبيان على معلم الثانوي : عبارة عن مسح ميداني تجريبي تم إجراؤه على مجموعتين (شاهد وتجريبية) وأخيراً ، اخترنا تحليل نسخ الإنتاج المكتوب للمجموعتين في نفس الوقت باستخدام شبكة التقييم لإجراء دراسة مقارنة.

أخيراً ، بسبب وباء الكوفيد لم نؤكد أن عملية التمثيل السياقي تلعب دوراً مهماً جداً في تطوير الكفاءة المعجمية للتلاميذ. بحثنا ليس مغلقاً ، يجب أن يفتح على زوايا أخرى لتعميق البحث. بصفتنا طلاباً باحثين ، نأمل أن بحثنا يساعد أعمالنا البحثية في إجراء أبحاث أخرى.

الكلمات المفتاحية : الشرح ، الكفاءة المعجمية ، العملية ، التمثيل السياقي.