

## UNE ETUDE PAR PANEL DE L'ACQUISITION DU VOCABULAIRE EN FLE CHEZ LES APPRENANTS ANGLOPHONES

Adebayo Lukman Adedoyin (Ph.D)  
Obafemi Awolowo University, Ile-Ife  
[adebayoadedoyinl@oauife.edu.ng](mailto:adebayoadedoyinl@oauife.edu.ng)

### Résumé

*Bons nombres de linguistes et de chercheurs ont mené des enquêtes sur les problèmes de l'acquisition du vocabulaire en langues étrangères. L'investigation de ces chercheurs porte majoritairement sur les processus et les stratégies de l'acquisition de lexique d'une langue seconde ou étrangère. En revanche, nous n'avons retrouvé aucune étude par panel sur l'acquisition du vocabulaire de français chez les apprenants Nigériens de français. Une telle investigation focalisant sur une étude systématique du développement langagier des apprenants en général et l'acquisition du vocabulaire de français en particulier chez les apprenants anglophones de français, nous croyons, donnerons l'état de lieu du développement langagier des apprenants et les facteurs responsables des faiblesses remarquées dans leur production écrite en français. Dans cette étude, nous avons investigué les apprenants de français de leur première année d'étude à l'université jusqu'à leur quatrième année d'étude universitaires. Nous avons proposé un exercice portant sur le vocabulaire à nos sujets à la fin de leur première année d'étude. Ensuite, nous avons proposé le même exercice au même groupe d'étudiants à la fin de leur deuxième année d'étude. Après la troisième année d'étude de ce groupe de contrôle et le début de leur quatrième année d'étude universitaire, nous leur avons faits écrire un texte sur le même thème. Le but de notre étude est de suivre l'évolution de l'acquisition de lexique en français chez nos sujets. Le résultat de l'étude montre qu'il y a des faiblesses dans le développement du vocabulaire relatif au registre des mots chez nos sujets. L'étude recommande une lecture continue pour les sujets pour pouvoir développer progressivement l'acquisition de vocabulaire en français. Aussi, que le curriculum du français (B.A. et BA. Ed) doit incorporer l'enseignement de vocabulaire comme contenu du cours de la première année d'étude jusqu'à la dernière année d'étude.*

Mots clés: la lexie, le vocabulaire, l'acquisition, français langue étrangère

### Abstract

*Many linguists and researchers have investigated different problems relating to foreign language vocabulary acquisition. Some of their studies focused mainly on the processes and strategies used by learners in second and foreign language vocabulary acquisition. Meanwhile, panel survey that systematically documented acquisition of French vocabulary by the anglophone Nigerian learners is still scarce. In this study, we investigated the quantity and quality of lexical development of the anglophone learners and factors responsible for the mistakes observed in their writing. The study investigated 20 learners of French from their first year of study up to end of their final year of studies in the university. Two different test exercises were administered on the same subjects from their first year all through their fourth year of*

*studies. The first exercise is on lexis and structure exercises while the second exercise is on multiple choice question. The objective of the study is to evaluate the quantity and quality of the vocabulary knowledge of the learners within the space of four years. The results of the study concluded that there is relatively no significant development in the quantity and mastery of lexis that is related to registers by the learners. The study therefore, recommends continuous reading as strategies that can significantly help to improve the quantity and quality of French vocabulary in the learners. Also, that the French vocabulary and lexis and structure should be included as a course of study in French language curriculum (B.A. and BA. ED) and taught to the learners from the first year up to the final year of studies.*

Key words: lexis, vocabulary, acquisition, FLE

## **Introduction**

Aujourd'hui, apprendre une nouvelle langue est un besoin primordial pour beaucoup de personnes. Cependant, le processus peut être long, difficile et décourageant à ces nouveaux apprentis. C'est pourquoi les spécialistes, les pédagogues et les linguistes s'intéressent et travaillent dur à comprendre les phénomènes complexes de l'acquisition d'une langue seconde (Saville-Troike, 2006).

Adebayo (2021) l'apprentissage de toute langue repose sur le développement de quatre compétences majeurs à savoir: la compréhension de l'orale, la compréhension de l'écrit, la production orale et la production écrite. La production écrite comme nous l'avons conçu est une représentation graphique des idées, des émotions, des pensées, et des sentiments pour l'interprétation visuelle. Autrement dit, l'écrit est la représentation des images mentales, des sentiments et des émotions par des signes orthographiques pour la lecture. L'écrit est donc faire pour lire.

L'apprentissage d'un bon écrit en français est un processus complexe et difficile surtout pour un apprenant anglophone du français. Dans l'apprentissage d'une langue comme le français ici, les apprenants font de cours de rédaction où ils s'engagent dans la production écrite. Cet aspect de leur étude est sur forme d'essai, de composition ou des articles où ils doivent exprimer leur pensée en français d'une façon claire et précis. Dans le processus de rédaction en français, on note que les apprenants anglophones commettent des erreurs qui ont des impacts sérieux sur leur lexie, leur grammaire aussi bien que leur production écrite. Ils commettent des erreurs comme le manque de vocabulaire adéquat, une mauvaise connaissance des règles de grammaire, problème orthographique, surgénéralisation ainsi de suite.

Dans le champ d'étude des langues étrangères, le but principal de l'apprentissage est la maîtrise de la langue. Dans le cas de français, la maîtrise de la langue occupe une place

importante dans les recherches qui s'intéressent à la didactique, à la sociolinguistique, à la psycholinguistique, etc. Mais bien que ces domaines de recherche varient dans leur analyse, ils donnent une grande importance à la notion de compétence communicative.

Dans le cas des apprenants universitaires nigériens apprenants de français, l'acquisition d'une compétence communicative en français langue étrangère préoccupe les enseignants et les apprenants avisés qui savent bien que l'apprentissage de français n'est pas seulement pour être utilisé en classe et pour les examens, mais pour s'ouvrir sur le monde international, pour s'en servir lorsqu'ils entrent en contact avec les autres locuteurs du français et pour comprendre les émissions télévisées ou enregistrées. Donc, pour communiquer efficacement dans la langue, pour produire un message oral ou/et écrit dans des situations différentes, une bonne connaissance du lexique du français est requise. Cependant, nous avons constaté que la connaissance du lexique français par les apprenants nigériens de français est insuffisante et médiocre. Ils sont confrontés à de grandes difficultés d'utilisation du lexique lorsqu'ils veulent s'exprimer en langue française. Puisqu'ils ne maîtrisent pas bien le lexique de la langue française ; ils sont bloqués lorsqu'ils prennent part à un échange en français. En somme, ils sont incapables de s'exprimer aisément à cause de leur vocabulaire limité. Or, lorsque nous considérons la planification institutionnelle de l'enseignement/l'apprentissage, nous pouvons dire que les documents pédagogiques comme les matériaux qui permettent de développer une bonne compétence communicative sont disponibles.

Notre recherche s'inscrit dans le cadre des études empiriques, a pour but d'examiner le problème du manque de vocabulaire du français chez les apprenants de français en vue d'identifier les obstacles qui peuvent les empêcher de développer une compétence communicative adéquate en français. Nous cherchons aussi à décrire la quantité du lexique de ces apprenants et d'évaluer leur niveau de bagage lexical.

Nous nous interrogeons ici sur la problématique de l'écrit et nous cherchons à découvrir les problèmes de lexique en français langue étrangère dans l'écrit de ces apprenants de français. Nous posons donc cette question centrale à notre problématique de l'étude :

- Pourquoi les apprenants de français sont-ils incapables d'utiliser les mots justes en français dans le contexte de communication ou situation de la vie courante ?

Pour ce fait, cette étude par panel s'intéresse à une évaluation de l'acquisition du vocabulaire en français chez les apprenants anglophones. Le travail fait une analyse qualitative et quantitative de l'acquisition du vocabulaire de nos sujets. Evidemment, nous allons adopter une approche descriptive-synchronique, car la langue est un système qui est en rapport direct avec le contexte social. On peut se demander pourquoi nous portant un intérêt sur une

évaluation du vocabulaire des étudiants ? La raison en est que nous considérons le vocabulaire comme le domaine le plus important de la compétence en langue étrangère sur lequel le contenu d'apprentissage dans cette langue est véritablement dépendant et qu'une précision grammaticale est de peu d'importance quant aux besoins immédiats académiques d'un apprenant. Le lexique d'une langue est aussi la base sur laquelle repose tous autres domaines d'étude comme la grammaire, la phonologie, la sémantique, et la stylistique. Il regroupe tous les mots qu'une langue possède pour la communication et qu'aucun dictionnaire d'une langue n'ait pu rassembler. Donc le lexique d'une langue est inenseignable car c'est un amalgame des éléments hétérogènes et inaccessible à la mise en évidence de régularités.

Cependant, toute insuffisance de connaissance de lexique du français est une barrière à l'apprentissage de la grammaire, des locutions et à la communication efficace en français. C'est pourquoi il est difficile d'enseigner suffisamment le lexique ou le vocabulaire d'une langue car l'apprenant est obligé de l'acquérir au fur et à mesure qu'il a de contact avec la langue.

### **Place du vocabulaire dans l'apprentissage d'une langue**

Dans le cadre théorique de cette étude, nous allons étudier ce que disent les chercheurs sur l'acquisition du vocabulaire et les autres études focalisant sur le même champ d'étude que le nôtre. Commenant par Asgari et Mustapha, Griffiths, (2013), ils expliquent que l'apprentissage de la L2 est un processus cognitif complexe demandant un effort mental, les apprenants utilisent des stratégies prennent un rôle actif dans leur apprentissage. Ils prennent pleinement conscience de leur propre rôle dans leur apprentissage. Cette motivation intrinsèque est donc bénéfique pour l'apprenant, car elle lui permet de s'engager personnellement dans son apprentissage (Griffiths, 2008). En devenant un participant actif de son propre apprentissage, l'apprenant choisit consciemment des stratégies qui favorisent son propre apprentissage (Griffiths, *ibid.*)

Schmitt 1997 cité par Patenaude (2017) explique que le vocabulaire est composé de mots nécessaires à l'utilisation d'une langue. Il considère le vocabulaire comme d'une grande importance car il favorise l'emploi de la langue et l'acquisition d'autres mots. L'acquisition du lexique est importante dans le développement intellectuel d'un apprenant. Le vocabulaire n'est qu'un des multiples aspects de la maîtrise de la langue, toutefois, la taille de vocabulaire est étroitement liée à la compétence langagière des apprenants en L2 (Milton, 2013; et Nation, 2006)

Jonsson (2018) examine les méthodes utilisées au lycée pour enseigner le vocabulaire en classe de FLE. Il a comparé leurs méthodes d'étude au lycée à une au collègue effectué par

Vinet (2011). L'étude montre que les méthodes utilisées au lycée ont traité un aspect de plus que celles au collège. Cependant, cette étude a montré que les activités de vocabulaires qu'il a observées ne traitaient pas suffisamment d'aspects quant à la connaissance d'un mot. Pour leur part, Asgari et Mustapha, (2011) dans leur article, étudie les stratégies que l'apprenant utilise comme stratégie d'apprentissage du vocabulaire en L2. L'étude évalue l'efficacité de ces stratégies en termes d'acquisition du vocabulaire afin de guider les apprenants et les enseignants.

Clark (1998:49) explique que l'acquisition lexicale est rapide après l'âge de deux ans chez l'enfant; et que c'est une période où il dispose de 200 à 600 mots. A six ans, il en connaît déjà environ 14,000, ce qui correspond à l'apprentissage de presque un mot par heure. Pour leur part, Tréville et Duquette (1996:69), estiment qu'un locuteur natif disposerait d'un vocabulaire productif ou actif, de 2000 mots tandis que le vocabulaire réceptif ou passif, serait de cinq à six fois supérieur. Elles ajoutent que l'apprentissage du vocabulaire, même de la L1, n'est jamais achevé.

Quand il s'agit de la situation des apprenants d'une langue étrangère, comme c'est le cas dans notre recherche, des études montrent que la différence entre le vocabulaire actif et le vocabulaire passif est moindre, au moins parmi les débutants. Takala (1984:202-206) dans sa recherche, trouve qu'à l'école secondaire la différence entre l'étendue du vocabulaire productif et réceptif des élèves apprenant l'anglais n'est pas significative. En d'autres termes, à son avis l'étendue des connaissances lexicales productives et réceptives est presque la même. Il ajoute que l'étendue des connaissances lexicales des apprenants finnophones du français est encore mal connue. Pour sa part, Lavonius (1998:33), dans sa recherche explique qu'avec le français, la situation est identique à celle de l'anglais et qu'à partir du lycée, le vocabulaire passif s'accroît du fait des exigences du contenu du programme scolaire dans lequel la quantité des textes longs est étudiée d'une manière extensive.

Blum-Kulka et Levenston (1992:119-121), étudient les universaux concernant la simplification lexicale et concluent qu'à tous les niveaux d'apprentissage, les connaissances lexicales des apprenants d'une langue étrangère sont moindres par rapport à celles d'un locuteur autochtone. Ceci est lié à certains aspects de la compétence sémantique (par exemple la prise de conscience d'hyponymie et d'antonymie et d'autres relations systémiques entre les unités lexicales) qui, selon eux, représentent la base de l'usage des stratégies communicatives pour exprimer «des significations complexes par des moyens indirects avec un vocabulaire minimal» (cf. Nation, 1990:159-174). Le manque de connaissances sémantiques lexicales se

reflète ainsi dans la simplification, consciente ou inconsciente, du vocabulaire. Pour échapper à ce déficit, les apprenants ont recours à leurs connaissances sémantiques en langue maternelle. Puisque les langues réalisent ces relations au moins en partie différemment, il s'ensuit que la production de l'apprenant n'est pas toujours appropriée par rapport à celle d'un natif (Blum-Kulka, et Levenston, op. cit.:137; Harley, et King, 1989: 431-434; Bogaards 1994:148-151).

En ce qui concerne la difficulté du vocabulaire à apprendre, il y a l'hypothèse selon laquelle les langues qui appartiennent à la même famille linguistique ayant une base lexicale commune, poseraient moins de difficultés quant à la rétention du vocabulaire relatif à l'une de ces langues. Cette hypothèse se trouve appuyée par le fait que les mots de ces langues sont rapprochés aussi bien graphémiquement que sémantiquement, (par exemple, *touriste* en français est 'tourist' en anglais (cf. Elo, 1993:48; Takala, 1984:59).

Cependant, la similarité formelle des langues peut aussi être trompeuse si la signification n'est pas la même. Dans ce cas, il s'agit de faux amis, qui peuvent rendre l'apprentissage plus difficile (Takala op. cit.: 5). Prenons, par exemple « *journée* » en français qui peut être traduit en « *journey* » en anglais surtout par les apprenants débutants en langue étrangère. Ces difficultés peuvent souvent causer des erreurs dans l'utilisation du vocabulaire et mal gérer la compréhension. Laufer (1997:20-34), discute cette question par rapport au vocabulaire passif, autrement dit, lié à la compréhension écrite. Il observe qu'il existe trois sortes de mots qui peuvent créer une sorte d'anxiété chez l'apprenant et ainsi empêcher l'apprentissage: des mots qu'on ne connaît pas (donc complètement opaques), des mots qu'on croit connaître (transparence déceptive) et des mots qu'on ne peut pas deviner (il n'y a pas d'indices contextuels suffisants). On pourrait penser que les mots les plus fréquents seraient les plus faciles à apprendre et que les mots rares, porteurs de beaucoup d'informations, seraient les plus difficiles. Cela n'est que partiellement vrai, car les mots dont la fréquence est élevée sont souvent des mots à plusieurs significations comme, les verbes '*faire*' et '*avoir*'. (cf. Harley & King 1989; Arnaud & Savignon 1997:158).

Comme nous l'avons dit supra, les erreurs lexicales sont significatives car elles empêchent la compréhension plus que les erreurs grammaticales. Faerch et al. (1984:174-175, 292-294), tirent la même conclusion de leur "test de tolérance", qui est une variante de l'analyse de performance des apprenants, portant sur le langage écrit et ayant comme but de provoquer des réactions chez les lecteurs natifs afin de découvrir si les lecteurs ont compris le message comme prévu.

Il semble évident que, quand on écrit dans une langue étrangère, il ne suffit pas d'utiliser correctement, c'est-à-dire sans erreurs, la grammaire et le vocabulaire pour que le texte soit compréhensible.

Selon Linnarud (1986:3):

*A poor knowledge of the vocabulary of a foreign language leads not only to the wrong choice of a word but also to a less imaginative, dull and uninteresting composition with repetition of highly frequent lexical items and a simple and unelaborated theme.*

*Une connaissance médiocre du vocabulaire d'une langue étrangère conduit non seulement à une mauvaise sélection de mot mais aussi à une composition de moins d'imagination, sans éclat et sans intérêt, avec la répétition des items lexicaux très fréquents et un thème simple et peu élaboré.*

*(Notre traduction)*

En d'autres termes on peut utiliser le vocabulaire d'une manière certes correcte mais peu conforme aux normes d'un locuteur natif.

Par exemple: *“Ma ville natale s'appelle Ibadan. Elle est où je suis né. Elle se trouve dans l'état d'Oyo. Elle a été fondé en 1829. Elle est un grand ville qui est située à l'ouest au Nigeria”.*

Dans cet exemple, il est évident que l'auteur utilise le pronom juste pour remplacer le sujet de la première phrase “Ma ville natale” mais son écrit est peu intéressant avec une répétition systématique de pronom « Elle » qui ne conforme pas à la façon d'écrire d'un locuteur natif. On note également une mauvaise sélection des lexies (*appelle, fondé, un, grand, au*) qui montre que l'auteur possède une connaissance médiocre de la syntaxe du français. Cette rédaction peut être corrigée comme: *“Ma ville natale s'appelle Ibadan. C'est là où je suis né. Ibadan est une grande ville, située au sud-ouest du Nigeria. Elle a été fondée en 1829 et c'est la capitale de l'État d'Oyo”.*

De manière générale, la connaissance d'un mot étranger se passe par étapes: la reconnaissance, la compréhension et le réemploi des unités. L'apprentissage du vocabulaire se passe d'une manière différente qu'il s'agisse du vocabulaire productif, voire actif ou du vocabulaire réceptif ou passif. Le premier requiert des techniques de mémorisation et donc un apprentissage direct du vocabulaire, tandis que le second nécessite un apprentissage indirect par le contexte (cf. Nation, 1990 :31-32 ; Tréville, et Duquette, 1996 :65-69 ; Coady, et Huckin,

1997). Bogaards (1994 :162-163), considère que certaines techniques de mémorisation peuvent être transposées aussi dans l'apprentissage des langues étrangères ; des objectifs sont :

- a. apprendre les mots – par exemple l'apprentissage de nouvelles significations pour des concepts déjà connus.
- b. apprendre à apprendre les mots – par exemple, l'utilisation de diverses sources d'informations: contexte, parties analysables de mots.
- c. apprendre des faits sur les mots – par exemple, se rendre compte du fait que les sens varient et comment ils varient.

Pour leur part, Nation et Newton (1997), expliquent que l'apprentissage du vocabulaire ne doit pas se réduire à une simple mémorisation de mots nouveaux mais qu'il est aussi primordial de souligner l'importance des méta-connaissances linguistiques des apprenants. Quant à lui, Sautermeister (1989), juge que la signification de la méta-connaissance lexicale est importante surtout pour les apprenants au niveau universitaire afin que ces derniers s'orientent vers un auto-apprentissage plus réfléchi. En outre, Bogaards (1994:180-186), signale quatre thèses mentionnées dans maintes recherches actuelles sur l'enseignement du vocabulaire:

1. Les mots doivent être présentés en contexte.
2. Les mots doivent être appris avec la totalité de leur contenu sémantique.
3. La présentation du vocabulaire est exclusivement affaire de sémantique.
4. Le vocabulaire doit être proposé en ensembles organisés.

Ingeland (2018) admet que, d'après les recherches, la fréquence est un bon indicateur des mots à apprendre, étant donné que les mots de haute fréquence (> 7.000) représentent plus de 90 % de l'ensemble des occurrences lexicales de n'importe quel texte écrit en français. Elle ajoute que celle-ci doit être complétée par une étude sur la polysémie des mots et sur les structures actanciennes aussi bien aux mots fondamentaux qu'aux mots sémantiquement apparentés et moins fréquents.

Nation (1990:15-21), explique aussi que le critère de fréquence est très utile car il représente, d'après ses recherches sur l'anglais, 87 % d'un texte bien écrit avec une compétence appréciable. Il propose ainsi de choisir les mots à enseigner principalement d'après leur fréquence et leur ordre. Il ajoute cependant que ces critères doivent être complétés par d'autres, à savoir ceux mentionnés plus haut. On apprend oralement les mots les plus fréquents, mais par la lecture, on apprend également les mots difficiles et avec une fréquence moins élevée. Ainsi, les mots rares sont également à enseigner, mais de façon différente.

Pour conclure, nous constatons que la connaissance lexicale est aujourd'hui considérée par les recherches en linguistique comme le noyau de la langue autour duquel s'organisent toutes les données linguistiques (phonématiques, morphologiques, syntaxiques, sémantiques et rhétoriques) et cette connaissance conditionne leur insertion dans le discours.

A travers notre présentation de la place du vocabulaire dans l'apprentissage d'une langue, il en ressort que le lexique est important pour les apprenants puisque c'est grâce à cela qu'ils accéderont à la communication efficace. A notre connaissance, bon nombre de recherches ont été effectués sur le problème de la compétence lexicale en langue étrangère mais aucune étude n'est effectuée d'une façon longitudinale auprès des populations apprenants universitaires nigériens de la langue française comme c'est le cas ici. Cela justifie la raison derrière l'étude qui vise à analyser la quantité et la qualité des items lexicaux des apprenants de français. La finalité de notre étude est de proposer une méthode d'enseignement du vocabulaire parmi d'autres.

En effet, il n'existe pas de réelle préconisation en matière de lexique, qui a été plus au moins délaissé ces dernières années au profit de l'acte de communication. L'acquisition et le développement du vocabulaire sont assez mal perçus par les enseignants et les apprenants à cause des techniques rébarbatives de son enseignement. Or, il nous semble évident que l'apprentissage lexical reste toujours obligatoire et indissociable de tout apprentissage langagier surtout celui des langues étrangères. Le lexique constitue un noyau essentiel dans l'étude de la linguistique; donc son enseignement dans une langue étrangère ouvre les yeux des chercheurs aux informations intrinsèques que le lexique contient. De plus, une recherche sur le lexique va permettre aux enseignants de comprendre les problèmes linguistiques que rencontrent les apprenants universitaires nigériens de la langue française.

## **Méthodologie**

Notre étude étant de nature descriptive-synchronique, l'intention finale est de décrire la quantité et la qualité de vocabulaires des apprenants de français dans un contexte linguistique spécifique. Nous avons adopté deux approches différentes pour notre méthodologie : l'approche quantitative et l'approche qualitative.

Notre corpus est composé de deux exercices : (un exercice lacunaire et à choix multiple) réalisé par les sujets de notre enquête. Nous avons proposé cinquante questions au total à nos sujets. L'intérêt de cet exercice est de faire une étude quantitative des divers aspects lexicaux dans les écrits des apprenants. Nous étions intéressés au nombre de mots correctement utilisés

par les sujets en contexte particulier. Notre objectif est d'examiner les facteurs linguistiques comme la variation lexicale, la densité lexicale, l'individualité et la sophistication lexicale en nous inspirant des travaux de Linnarud (1986). L'ensemble de ces phénomènes devait nous donner une image claire et complète de la richesse lexicale de chaque apprenant. Les données devaient nous permettre aussi d'examiner les corrélations entre ces phénomènes afin de voir si les changements prévus sont statistiquement significatifs.

Pour l'exercice de vocabulaire, nous avons choisi un thème qui relève du domaine personnel, centré sur l'expérience, les faits réels et la vie en société et qui impose à l'étudiant la mise en œuvre des compétences générales (les savoirs socioculturels, les relations interpersonnels, les valeurs sociales, etc.), sa compétence de communication en langue française (une compétence linguistique, une compétence sociolinguistique, une compétence pragmatique)

### **Analyse des résultats**

Dans cette analyse nous allons examiner comment nos sujets se débrouillent avec le lexique du français. La tâche que nous leur avons fait subir dans cette première partie est communicative. Cette tâche s'avère importante car elle livre l'apprenant à la communication de tous les jours et constitue le fondement pour l'acquisition lexicale. Nous avons analysé le nombre de mots correctement employés par nos sujets dans les contextes de communication.

### **Nombre de mots dans les écrits des sujets**

En vue de déterminer la richesse lexicale de nos sujets, nous avons calculé le nombre total des mots dans leurs écrits individuels. Autrement dit, notre but était de déterminer la quantité des items lexicaux que possèdent les sujets ainsi que leur choix lexical dans un contexte de communication. Avant de passer au calcul des mots, nous le trouvons nécessaire de faire la distinction et d'établir la relation entre les deux catégories de mots qui forment la liste à savoir les mots grammaticaux (mots utiles) et les mots lexicaux (mots pleins). Cette distinction peut parfois s'avérer ambiguë (cf. Arnaud, 1984, cité par Mutta, 1999 :82).

Au niveau de la distinction, les mots grammaticaux (mots utiles) regroupent entre autres le pronom, l'article, l'auxiliaire, la préposition et la conjonction alors que les mots lexicaux (mots pleins) regroupent le nom, le verbe, l'adjectif et l'adverbe. Les mots lexicaux sont caractérisés comme constituant des listes ouvertes tandis que les mots grammaticaux sont des listes fermées. Au niveau de la relation entre les deux catégories, les mots grammaticaux

servent à montrer les rapports syntaxiques entre les mots lexicaux ou entre le discours et le monde extralinguistique (Carter, 1987 :8). Autrement dit, les mots grammaticaux donnent plus d'information aux mots lexicaux sur une différenciation de contenu. Nous avons donc décidé d'expliquer les deux catégories de mots parce qu'elles font partie de la description linguistique et nous sommes conscient de leurs importances théoriques dans la définition du terme 'mot' dans notre étude.

Après avoir expliqué ce qui constitue le mot dans nos calculs nous pouvons maintenant passer à l'identification et au calcul des mots correctement employés chez nos sujets. Rappelons que la première tâche proposée regroupe vingt-cinq exercices du type textes lacunaires. L'exercice porte sur le registre des thèmes de traitement. Le deuxième exercice du type à choix multiple regroupe également vingt-cinq questions. L'exercice considère le synonyme et l'antonyme des mots.

Dans la première tâche, le total des données attendues de nos sujets est 500 mots c'est-à-dire une liste de 25 mots pour 20 sujets. Dans l'exercice 1 les sujets produisent 506 mots corrects, dans l'exercice 2, ils produisent 484 mots corrects. Ceci révèle le résultat de nos sujets à la fin de leur première année d'étude. Dans la deuxième année d'étude de nos sujets, nous avons proposé le même exercice au même groupe de contrôle. Comme d'habitude, nous attendons au total 1250 mots comme données. Dans le premier exercice, les sujets produisent 674 mots corrects alors que dans le deuxième exercice, ils produisent 581 mots corrects. En quatrième année d'étude de ce groupe nous avons proposé le même exercice au groupe de contrôle, ils produisent 922 mots corrects dans le premier exercice et ils produisent 838 mots corrects dans le deuxième exercice.

**Tableau 1: Résultat des exercices selon chaque sujet et année.**

S/N	Sujets SEXE	Première année		Deuxième Année		Quatrième année		Total
		Ex 1	Ex 2	Ex 1	Ex 2	Ex 1	Ex 2	
1	F	5	9	12	10	10	12	58
2	M	10	10	12	11	14	10	67
3	F	12	12	16	10	12	15	77
4	F	9	11	10	8	14	12	64
5	F	10	9	9	10	10	9	57
6	F	16	17	12	18	18	20	101
7	M	13	12	13	15	15	15	83
8	F	10	8	7	10	10	7	52
9	F	13	13	17	13	13	15	84
10	M	16	9	13	12	15	13	78

11	M	9	4	6	10	9	8	46
12	F	17	10	13	10	16	13	79
13	F	15	10	11	12	15	12	75
14	F	17	7	17	8	16	13	78
15	M	6	11	14	14	6	15	66
16	F	15	13	15	10	15	13	81
17	F	13	8	7	12	13	10	63
18	F	8	11	12	5	8	11	55
19	M	9	12	17	10	9	17	74
20	F	15	11	12	4	15	10	67
<b>Total</b>		<b>238</b>	<b>207</b>	<b>245</b>	<b>212</b>	<b>258</b>	<b>251</b>	<b>1411</b>
<b>Grand total</b>	<b>20</b>	<b>445</b>	<b>457</b>	<b>509</b>	<b>1411</b>			

Tableau 2: Pourcentage des items lexicaux correctement employés par nos sujets dans chaque test.

Niveau	Registre (Ex 1) Niveau			Synonyme et antonyme (Ex 2)		
	Fréquence	%	Niveau	Fréquence	%	Niveau
Première année	238	47,6	bas	207	41,4	bas
Deuxième année	245	49	bas	212	42,4	bas
Quatrième année	258	51,6	moyen	251	50,2	moyen
<b>Total</b>	<b>741</b>	<b>49.4</b>		<b>670</b>	<b>45</b>	

Dans cette étude, nous avons a fait avec le vocabulaire en FLE des apprenants anglophones. Le résultat présenté dans le tableau 2 révèle la quantité des items lexicaux maîtrisés et correctement employés par les apprenants. Pour notre analyse nous considérons les points en dessous de 45% comme le niveau « bas » et les points au-dessus de 60 comme le niveau « Très haut ». En ce qui concerne le registre, les sujets ont une quantité de niveau bas en première année 47,6%, en deuxième année d'étude, ils ont aussi une quantité de niveau bas avec 49% alors qu'en quatrième année ils ont une quantité de niveau moyen avec 51,6%. Pour le synonyme et antonyme des mots, nos sujets montrent une performance alarmante. Dans le premier exercice pour la première année d'étude, les sujets ont une quantité de niveau très bas 41,4 %, dans l'exercice en deuxième année, ils ont une quantité de niveau très bas 42,4% alors que dans le troisième exercice en quatrième année, ils ont une quantité de niveau moyen avec 50,2%.

Le résultat montre aussi qu'il y a du progrès dans le développement du vocabulaire des sujets car la quantité des mots augmentent au cours de l'année d'étude. Les difficultés avec l'emploi de quelques lexiques, nous croyons, peuvent être dû au fait qu'ils ont plus employé à l'oral qu'à l'écrit et les apprenants de FLE ont moins de contact avec les natifs dans le contexte interactif. Aussi, les apprenants n'ont pas l'habitude de faire des échanges entre eux en français dans un contexte interactif surtout hors de la classe. Le résultat montre que la quantité des items lexicaux des sujets est encore médiocre en général.

### **Recommandations**

Concernant le développement du vocabulaire, nous proposons comme recommandations les suivantes :

- i. Le vocabulaire doit faire partie du contenu d'enseignement de français de la première année d'étude jusqu'à la dernière année d'étude. Ceci permettra à l'apprenant de développer progressivement son vocabulaire et par la suite devient autonome dans son apprentissage et son emploi de lexique du français.
- ii. Les enseignants doivent aider les apprenants leur en enseigner les différentes stratégies d'apprentissage le vocabulaire de français. Ceci va aider l'apprenant à identifier la stratégie appropriée à son besoin et favorise mieux son apprentissage du vocabulaire. De plus il aide l'apprenant à non-seulement contourner les défis relatifs à son apprentissage mais à être responsable de son acquisition du vocabulaire.
- iii. L'usage du vocabulaire approprié est lié à la mémorisation, donc les apprenants sont encouragés à utiliser des stratégies d'apprentissages diverses pour améliorer leurs niveaux et quantités de mots en français.
- iv. Les autorités chargées de la planification des programmes d'étude de français doivent réévaluer le programme d'étude de français à l'université vis-à-vis l'apprentissage des étudiants et leur développement langagier.

### **Conclusion**

Malgré les contributions différentes des chercheurs sur le problème de l'apprentissage du vocabulaire de la deuxième langue ou de la langue étrangère, on observe que ces problèmes ne sont pas encore suffisamment recherchés. C'est dans ce constat que nous avons décidé d'articuler notre investigation sur l'évaluation de l'étendu du vocabulaire de nos sujets au cours des trois années d'étude de français. L'étude essaie de tracer le niveau du progrès dans

l'acquisition du vocabulaire de français dans un contexte communicatif spécifique. Le résultat global de cette étude a montré qu'il y a encore beaucoup à faire concernant le développement langagier des apprenants anglophones du français. Il est bien que certains de nos sujets ont de progrès systématique dans la quantité de vocabulaire en première année, en deuxième année aussi bien qu'en quatrième année. Le résultat de l'étude aussi a montré qu'il y a des faiblesses dans le développement du vocabulaire relatif au registre des mots chez nos sujets. Nous pouvons attribuer cette faiblesse au fait que nos étudiants n'ont pas l'habitude de lire beaucoup surtout des romans et des livres portant sur le registre des mots en français. Pour cette raison, ils ne se familiarisent pas beaucoup au registre employé dans un contexte de communication spécifique. Bien sûr, nos sujets suivent des cours en vocabulaire et autographe en première année d'étude, ils ne se développent plus ce qui fait que leur développement langagier est médiocre. La variation lexicale est l'une facteur linguistique responsable à la faiblesse témoignée chez nos sujets dans l'usage correct des mots. L'aspect de synonyme et l'antonyme des mots posent un problème aux sujets mais ils s'améliorent après du temps. En général, le résultat de l'étude a révélé qu'il y a encore beaucoup à faire concernant la quantité de mots maîtrisé par les apprenants d'un niveau à un autre. Il n'y a pas de grande différence dans le pourcentage de mots correctement utilisé en première année d'étude par rapport au pourcentage de mots correctement utilisé en deuxième année. En 1<sup>er</sup>e année, 2 sujets ont produit 16 mots ; en 2<sup>e</sup> semestre, un étudiant a produit 17 mots. En 2<sup>e</sup> année, 3 étudiants ont produit 17 mots chacun et en 2<sup>e</sup> semestre, un étudiant a produit 18 mots. Finalement, en 4<sup>e</sup> année, 3 étudiants ont produit 18, 16, 16 mots, et 20, 17 mots en 2<sup>e</sup> semestre. Tout cela sur 25 mots révèle que chaque étudiant devrait produit au moins 15 mots sur 25 mots. On attend un pourcentage assez élevé entre le nombre de mots correctement utilisé entre première année et deuxième année aussi bien que le pourcentage de mots en quatrième année d'étude. Nous observons que les apprenants rendent aussi les impressions phonologiques des items lexicaux de la langue anglaise dans leur choix de quelques mots.

## **References**

- AbiSamra, N. (2003). An Analysis of Errors in Arabic Speakers' English Writing. In K. Mourtaga, (Eds.), *Investigating Writing Problems among Palestinian Students Studying English as a Foreign Language*. Unpublished doctoral dissertation.
- Asgari, A., & Mustapha, G. B. (2011). The type of Vocabulary Learning Strategies used by ESL Students in University Putra Malaysia. *English Language Teaching*, 4(2), p84

- Adebayo, L.A. (2021). “Le lexique dans l’apprentissage du français langue étrangère : un bilan théorique in *Journal of Languages, Linguistics and Literary Studies (JOLLS)*. Volume 10 Number 2. Pp. 22-30
- Alhaysony, M. (2012). *An Analysis of Article Errors among Saudi Female EFL Students: A Case Study* *Asian Social Science*; Vol. 8, No. 12.
- Al-Khresheh, M. H. (2016). A Review Study of Error Analysis Theory. *International Journal of Humanities and Social Science Research*, Vol 2, (pp. 49-59).
- Blum-Kulka, S. et Levenston, E.A. (1992): “Universals of Lexical Simplification”, in C. Faerch et G. Kasper (Eds.) *Strategies in Interlanguage Communication*, pp. 119-139. Originally published in *Language Learning*. Volume 28 (1978), pp. 399-415.
- Bogaards, P. (1994). *Le vocabulaire dans l’apprentissage des langues étrangères*. Paris: Hatier-CREDIF.
- Clark, E. V. (1998). “Lexique et syntaxe dans l’acquisition du français”, *Langue française*. Numéro 118, pp. 49-60.
- Crompton, P. (2011). Article Errors in the English Writing of Advanced L1 Arabic Learners: The Role of Transfer. *Asian EFL Journal. Professional Teaching Articles*. Vol. 50, (pp.1-35). Retrieved August 18, 2021 from <https://asian-efl-journal.com/PTA/February-2011-Crompton.pdf>
- Dweikat K.A. and Aqel. F.M (2017). A Longitudinal Analysis Study of Writing Errors made by EFL Students at Al-Quds Open University (Qou) The Case of Language Use Course. *British Journal of Education* Vol.5, No.13, (pp. 127-145). Published by European Centre for Research Training and Development UK ([www.eajournals.org](http://www.eajournals.org)) 127 ISSN 2055-0111 (Print), ISSN 2055-012X (Online).
- Opp-Beckman L. and Sarah, S.J. (2006). *Shaping the way we Teach English Successful Practices around the World Readings and Resources*. University of Oregon. The office of English Language programs. Washington. (p.46).
- Ingeland, E. (2018). La taille du vocabulaire chez des apprenants de français de niveau universitaire. Combien de mots français connaissent des étudiants de différents niveaux ? <https://www.diva-portal.org/>
- Jonsson, F. (2018) *Les méthodes d’enseignement du vocabulaire en classe de fle Une étude sur les méthodes utilisées au lycée*. Institutionen för Språk Och Litteraturer.
- Kaweera, C. (2013). Writing Error: A Review of Interlingual and Intralingual Interference in EFL Context. *English Language Teaching*; Canadian Centre of Science and Education. Vol. 6, No. 7, (pp. 9-17).
- Laufer, B. (1997). “The Lexical Plight in Second Language Reading: Words you don’t know, words you think you know, and words you can’t guess”, in J. Coady et T. Huckin (eds.) *Second Language Vocabulary Acquisition*, pp. 20-34.
- Lavonius, E. (1998). “Sanasto ranskan kielen ylioppilaskokeessa”, *Mémoire de maîtrise*. Département d’études françaises, Université de Turku.
- Linnarud, M. (1986). “Lexis in Composition. A Performance Analysis of Swedish Learners’ Written English”, *Doctoral dissertation*. Lund: Lund Studies in English. Malmö: GWK Gleerup, Liber Förlag.

- Milton, J. (2013). Measuring the contribution of vocabulary knowledge to proficiency in the four skills. *L2 Vocabulary Acquisition, Knowledge and Use New Perspectives On Assessment and Corpus Analysis*, 57.
- Na Phuket, P. R. & Othman, N.B. (2015). Understanding EFL Students' Errors in Writing. *Journal of Education and Practice*, Vol.6, No.32, (pp. 99-106). Retrieved August 18, 2021.  
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1083531.pdf>
- Nation, I. S. P. (2006). How Large a Vocabulary is Needed for Reading and Listening? *Canadian Modern Language Review*, 63(1), 59-82.
- Nation, I. S. P. (1990). *Teaching and learning vocabulary*, New York: Newbury House.
- Patenaude, A. (2017). Les stratégies d'apprentissage du vocabulaire en anglais langue seconde au niveau collégial. Mémoire de la maîtrise en didactique des langues, présenté à l'université du Québec à Montréal
- Picoche, J. (1989). "Orientations en lexicologie", *Le français dans le monde*. Août-septembre 1989. Paris. EDICEF, pp. 86-91.
- Saville-Troike, M. (2006). *Introducing Second Language Acquisition*. New-York: Cambridge University Press.
- Schmitt, N. (1997). Vocabulary Learning Strategies. dans Schmitt, N. et McCarthy M. *Vocabulary description, acquisition and pedagogy*, Cambridge, pp. 199-227. Cambridge University Press.
- Tizazu, Y. (2014). Linguistic Analysis of Errors in Learners' Compositions: The Case of Arba Minch University Students. *International Journal of English Language and Linguistics Research* Vol.2, No.2 (pp. 69-101). Published by European Centre for Research Training and Development UK ([www.ea-journals.org](http://www.ea-journals.org))
- Tréville, M-C. et L. Duquette. (1996). *Enseigner le vocabulaire en classe de langue*. Paris: Hachette.
- Vedat Halitoğlu, V. (2021). Determination of the Writing Errors of Bilingual Turkish Students in France (Example of Lyon). *Participatory Educational Research (PER)* Vol. 8 (4), (pp. 297-320), Retrieved August 18, 2021.  
[http://www.perjournal.com/archieve/issue\\_8\\_4/Per\\_2021\\_91\\_pdf.pdf](http://www.perjournal.com/archieve/issue_8_4/Per_2021_91_pdf.pdf)