

La lecture et l'acquisition du vocabulaire

Dr. Rouba Hamoud*
Dr. Achwak Souleiman**
Kinda Mhalla***

(Déposé le 13 / 11 / 2023. Accepté 17 / 1 / 2024)

□ Résumé □

Dans les activités de lecture, le lecteur doit accorder une grande importance à la connaissance du vocabulaire. Il doit décoder le sens des mots pour accéder au sens général du texte.

De plus, la bonne lecture doit permettre au lecteur d'enrichir son bagage linguistique. Et cela par l'intermédiaire des activités de lecture car pour comprendre un texte il s'agira surtout de connaître chacun des mots qui le constituent. Dans notre étude, il s'agit d'une part du rôle que les connaissances lexicales peuvent jouer dans le processus de lecture et de compréhension ; et d'autre part du rôle des pratiques de lecture sur le développement du lexique mental.

En effet, la compréhension d'un texte écrit est une activité complexe dont la maîtrise risque de ne pas se réaliser rapidement, comme c'est le cas de l'identification des mots, et exige un processus qui s'acquiert sur une longue période comme le signale J. Giasson, (1994). Par conséquent, l'étendue du vocabulaire d'un étudiant serait la condition de ses bonnes performances de compréhension écrite, les stratégies de lecture et la méthode d'enseignement du vocabulaire prennent une grande partie du temps consacré au cours de la compréhension écrite et les textes proposés à lire contiennent de nombreuses notes de vocabulaire.

En résumé, il faut signaler que la compréhension écrite ramène le lecteur à l'identification des mots dans des textes variés concernant les différentes situations de la vie quotidienne.

Mots clés : lexique, compréhension écrite, lecture, vocabulaire



Copyright :Tishreen University journal-Syria. The authors retain the copyright under a CC BY-NC-SA 04

* Professeur titulaire au Département de Français, Faculté des Lettres, Université Tichrine, Lattaquié, Syrie. Roba.hamoud@tishreen.edu.sy

** Professeur titulaire au Département de Français, Faculté des Lettres. Université Tichrine, Lattaquié, Syrie.achwak.souleiman@gmail.com

*** Etudiante chercheuse au Département de Français, Faculté des Lettres, Université Tichrine. Lattaquié, Syrie.kindaj.mhalla@tishreen.edu.sy

القراءة واكتساب المفردات

د. ربا حمود*

د. اشواق سليمان**

كندا محلا***

(تاريخ الإبداع 13 / 11 / 2023. قبل للنشر في 17 / 1 / 2024)

□ ملخص □

يتوجب على القارئ أثناء نشاطات القراءة إعطاء أهمية كبيرة لمعرفة المفردات وفك تشفير معنى الكلمات للوصول للمعنى العام للنص.

بالإضافة الى ذلك، تقود القراءة الجيدة القارئ لإغناء جعبته اللغوية وذلك بواسطة نشاطات القراءة لان فهم كلمات النص شرط لفهم النص كاملا و الدور الذي يلعبه تتالي تطبيقات القراءة على تطور المفردات العقلية من جهة اخرى. يشكل الاستيعاب الكتابي في الحقيقة نشاطا معقدا لا يمكن اكتسابه بسرعة، كما هي الحال في التعرف على الكلمات وتمييزها عن بعضها البعض ولكنها عملية تُكتسب على المدى الطويل كما اشار جياسون عام 1994. وهكذا فإن مدى اكتساب الطالب للمفردات يشكل الشرط الأساسي لأدائه الجيد في الاستيعاب الكتابي. تأخذ استراتيجيات القراءة وطريقة تعليم المفردات بناء على ما سبق جزءاً هاماً من الوقت المخصص للدروس، وتحتوي النصوص المقترحة للقراءة على العديد من الملاحظات التي تقوم بشرح بعض المفردات. بالمختصر يجب الإشارة الى أن الاستيعاب الكتابي يقود القارئ الى التعرف على الكلمات وحصر تعلم المفردات على التشبع بتلك التي يقرأها.

الكلمات المفتاحية : مصطلحات ، الاستيعاب الكتابي، القراءة، المفردات

حقوق النشر  مجلة جامعة تشرين- سورية، يحتفظ المؤلفون بحقوق النشر بموجب الترخيص 04 CC BY-NC-SA

*أستاذ - قسم اللغة الفرنسية-كلية الآداب- جامعة تشرين- اللاذقية-سورية. roba.hamoud@tishreen.edu.sy

** أستاذ - قسم اللغة الفرنسية-كلية الآداب- جامعة تشرين- اللاذقية-سورية. Achwak.soleiman@gmail.com

*** طالبة دكتوراه - قسم اللغة الفرنسية -كلية الآداب-جامعة تشرين- اللاذقية-سورية. Kinda.j.mhalla@tishreen.edu.sy

Introduction

Dans la pédagogie de l'enseignement du vocabulaire, les pédagogues affirment que le vocabulaire n'est pas une matière scolaire en soi et que l'acquisition du vocabulaire se fait en apprenant toutes les matières.

Ceci dit, nous remarquons que le lien entre le vocabulaire et la lecture est bien établi, on peut donc associer dans le domaine du français langue étrangère, le vocabulaire à la lecture. D'une part, la connaissance du vocabulaire influe sur la compréhension du texte, d'autre part, la lecture contribue au développement du vocabulaire.

Pour ce faire, il serait nécessaire de diriger les apprenants à apprendre à organiser le vocabulaire de façon à ce qu'ils sachent choisir le mot exact qui désigne la réalité à laquelle il réfère. Il faut donc éviter d'enseigner le vocabulaire dans des listes de mots ou à partir de mots isolés coupés de leurs contextes, mais à partir de la lecture (des romans, des récits, des journaux, des textes publicitaires, des lettres professionnelles et des extraits d'un poème, etc.). Nous pouvons aussi signaler que l'authenticité d'un texte dépend des conditions de réception originelles. Le mot isolé qui est hors de son contexte et isolé du cadre situationnel dans lequel il fonctionne à l'origine perd de son authenticité.

De plus, différents types de maniements de mots nous semblent nécessaires pour consolider et étendre les moyens linguistiques de l'apprenant. Ces types développent aussi la curiosité et l'esprit critique chez l'apprenant vis-à-vis des nombreuses ressources de la langue. Cela peut contribuer aussi à échanger la culture véhiculée par cette même langue.

Problématique

Nous avons constaté à partir de nos expériences et en tant qu'enseignante de français que le vocabulaire s'enseignait avec le reste des composantes de la langue. Autrement dit, on lui consacrait pas un enseignement spécifique que celui de la morphologie lexicale. Il serait opportun de signaler que l'acquisition du vocabulaire à partir de mots isolés n'est pas un moyen efficace. Notre question de départ qui se pose est la suivante :

- A quel point l'enseignement/apprentissage du vocabulaire à partir de la lecture des textes écrits pourrait être utile pour enrichir le bagage lexical de l'apprenant ?

Objectifs de l'article

1. L'objectif du présent article est de sensibiliser à l'importance accordée à la lecture pour apprendre des mots et accéder à leurs significations.
2. Créer un environnement susceptible de motiver nos apprenants à s'intéresser au sens des mots qu'ils rencontrent.
3. Il a aussi pour objectif d'habituer nos apprenants à utiliser des outils de référence de façon stratégique afin de comprendre le sens des mots.
4. L'objectif final serait d'enseigner le vocabulaire de façon planifiée en identifiant les différentes stratégies de lecture et en les mettant en relation avec les pratiques de classe.

Méthodologie de travail

Nous commençons premièrement par l'exposition des stratégies d'exploitation du vocabulaire mises en place pour développer la compétence lexicale. Deuxièmement, nous abordons les approches de l'enseignement du vocabulaire et le mécanisme de l'apprentissage des mots en lisant. Nous présentons aussi les éventuelles difficultés de la compréhension des mots ainsi que certaines propositions pour améliorer la compréhension écrite des apprenants lors de l'enseignement/apprentissage de la lecture.

Les stratégies d'exploitation du vocabulaire

1. Le recours au contexte

L'enseignement des mots spécifiques a une place importante pour la connaissance en profondeur du vocabulaire chez l'apprenant. Les mots à apprendre sont les mots les plus fréquents dans un vocabulaire développé selon Jocelyne Giasson et ces mots sont utiles dans plusieurs champs de connaissances. Les stratégies les plus courantes en classe sont celles qui consistent à donner un synonyme, une définition du mot ou à le placer dans une phrase. Ces stratégies sont aussi insuffisantes. La définition d'un mot n'est utile que pour l'enseignement des concepts simples. Le mot doit être donc rencontré dans plusieurs contextes pour être maîtrisé.

Selon les enseignants, la source de l'acquisition du vocabulaire est le contexte de la phrase ; cela nous conduit à poser les deux questions suivantes :

- L'ignorance de certains mots du texte bloque-t-elle la compréhension ?
- Pouvons-nous mettre à profit le contexte pour saisir la portée des nouveaux mots ?

La réponse à ces deux questions selon l'étude de Carver citée par Jacques Crinon : « pas toujours, si la proportion des mots inconnus n'est pas trop grande ». (1994. P.2),

Ainsi, Jacques Crinon indique que s'appuyer sur le contexte ou le modèle mental en construction permet de faire des hypothèses sur la signification du mot qui manque, il ajoute que « tout texte comporte des "trous sémantiques", des "blancs", de l'implicite, et une bonne partie de l'activité mentale du lecteur consiste à remplir ces blancs, en procédant à des inférences ». (2011, p.2).

Pour avoir accès aux significations des nouveaux mots, le lecteur attentif essaye de réparer les ratés de la communication, qu'ils viennent du texte lui-même ou qu'ils soient dus à l'insuffisance de ses connaissances. Alors, être capable d'utiliser le contexte pour accéder à un nouveau sens d'un mot est une des caractéristiques des bons lecteurs (Jacques Crinon, 2011. P.4).

Or, le recours au contexte n'est pas toujours suffisant, le lecteur n'en dégage pas le sens approfondi du mot à la première lecture. Ainsi, il est important que les apprenants lisent des textes variés pour rencontrer les nouveaux mots dans de nombreux contextes. De cette façon, ils arriveront à comprendre le sens approfondi de ces mots.

Il est donc pertinent de recourir à des interventions qui misent sur l'intégration de nouveaux mots aux connaissances antérieures de l'apprenant. Mais cela demande à l'apprenant d'augmenter le temps réel de lecture.

2. Le recours à la morphologie et aux champs sémantiques

Cette stratégie joue un rôle important pour accéder au sens des mots inconnus. Il y a des mots français qui sont morphologiquement complexes, par exemple, le mot incroyable, (préfixe de négation "in" + "croyable" = verbe "croire" + suffixe de la possibilité "able"). Cette activité de décomposition lexicale permet à l'apprenti lecteur d'enrichir son lexique. Colé explique que : « Les connaissances morphologiques implicites des apprentis lecteurs interviendraient dans un premier temps indirectement dans la lecture débutante comme une "aide lexicale" à la reconnaissance des mots écrits. Puis ces connaissances seraient "relayées" progressivement par des connaissances morphologiques explicites dont le développement dépendrait non seulement de l'acquisition de l'orthographe et d'un enseignement morphologique explicite, mais aussi d'une certaine exposition à l'écrit » (2004.P.701) .

Identifier un mot lors de la lecture, selon J.Crinon (2011. P.4), consiste « à accéder à un ensemble structuré d'éléments stockés dans la mémoire à long terme ». C'est-à-dire à la structuration morphologique en famille de mots et aussi à une structuration sémantique. Le vocabulaire selon ce linguiste est un « système où les unités prennent sens les unes par rapport aux autres ».

La structuration sémantique est utile parce qu'elle aide à la mémorisation et la compréhension des mots lors de la lecture sera facile et claire.

3. L'utilisation stratégique du dictionnaire

Le dictionnaire consiste à donner un synonyme, une définition au mot de l'entrée lexicale et à le placer à l'intérieur d'une phrase. Cependant, le dictionnaire donne parfois des définitions des mots aussi complexes que le mot nouveau recherché. Ainsi, l'enseignant ne doit pas recourir au dictionnaire comme premier outil de déchiffrement des mots mais il doit recourir à des gestes mimique, des paraphrases pour expliquer le sens des mots. Pourtant le dictionnaire demeure une source utile pour compléter l'apport du contexte dans les lectures personnelles. C'est-à-dire, l'apprenant doit connaître à quel moment il peut utiliser le dictionnaire et l'enseignant doit l'aider pour l'utiliser. A ce propos, Beck. I et Mckeown. M (1994.P. 39) affirment que :

« Les élèves doivent réaliser que le lecteur efficace, face à un mot nouveau dans un texte, utilise d'abord les indices du contexte ; si le contexte est insuffisant, il juge de l'importance de ce mot pour la compréhension du texte. Il n'est pas toujours nécessaire de connaître le sens approfondi d'un mot pour comprendre un texte, il faut juger à quel moment le recours à une source externe est utile ».

L'enseignant a un rôle important dans le développement du vocabulaire de l'apprenant. Ses interventions en classe encouragent les apprenants à lire et à s'auto-développer en trouvant les comportements stratégiques permettant l'accès au sens. Les consignes de l'enseignant ont donc un effet positif sur l'apprenant qui devient sensible aux mots nouveaux. En plus, l'enseignant donne à l'apprenant le goût des mots en parlant de l'origine des mots ou bien en proposant aux apprenants des activités stimulant la créativité langagière.

4. Les inférences

En lisant, l'apprenant a un objectif à suivre et il appliquera inconsciemment la stratégie appropriée. L'apprenant va en fait identifier les mots inconnus par établir des liens, déduire ou inférer pour comprendre leurs sens. C'est pourquoi, une certaine progression lexicale s'impose pour permettre l'inférence. Courtillon parle de cette stratégie d'inférence et souligne que :

« L'habitude d'inférer instaure la confiance en soi et en sa capacité à apprendre, (...) les fréquents recours au texte assure une mémorisation implicite ». (2003. P. 56). L'inférence est selon R. Francin « un processus cognitif au cours duquel le lecteur utilise ses connaissances pour enrichir, compléter ou transformer les informations contenues dans un texte, de sorte qu'elles lui soient plus faciles à comprendre et à mémoriser » (1992.P.21). La stratégie de l'inférence peut aussi aider le lecteur à dévoiler les ambiguïtés et les incohérences qui existent dans un texte.

L'approche sémasiologique et l'approche onomasiologique

D'après Treville et Duquette (1996. P. 56) « le vocabulaire comporte deux aspects, l'un formel (c'est l'aspect sonore et graphique du mot) et l'autre sémantique (c'est le sens du mot) ». On comprend donc qu'il y a deux approches didactiques pour enseigner le vocabulaire en classe de LE : l'approche sémasiologique qui aborde le vocabulaire à partir

des mots et leurs formes étant donné que c'est une démarche qui va du signe vers le concept et l'approche onomasiologique ou lexicographique qui va du sens vers la forme. Ces deux biais, bien que différents, se complètent l'un l'autre et favorisent un enseignement et un apprentissage riche du vocabulaire en langue cible. Selon Cavalla et al : « dans la classe de français, l'attention de l'apprenant de niveau élémentaire étant surtout sollicitée par les formes de mots nouveaux, il convient peut-être de privilégier une approche morpho-phonologique de l'étude des mots en début d'apprentissage et, progressivement, de donner présence à une approche sémantique ». (2009.P.33)

Apprendre des mots en lisant

Les connaissances lexicales jouent un rôle important dans l'activité de lecture, et vice-versa la lecture joue aussi un rôle dans l'accroissement des connaissances lexicales. Une étude faite par Nagy documente cette relation entre la lecture et le développement du vocabulaire de l'apprenant.

« Les enfants apprennent la signification des mots lorsqu'ils lisent ». (Nagy, 2010. P. 5).

L'apprenant mobilise alors des compétences acquises de sa langue maternelle pour comprendre les mots, c'est-à-dire quand l'apprenant lit un texte aboutit à se construire une représentation mentale de la situation décrite par ce texte. Des recherches de Jonson-Laird, (1983) prouvent que chaque mot est retrouvé en mémoire, dans un lexique mental dont chaque entrée associe une forme écrite, une forme orale et un signifié-un concept. La connaissance des mots du texte, selon Jonson-Laird, est bien une condition nécessaire à la lecture ce qui permet par la suite de lire sans obstacle et avec fluidité. Cependant, tous les apprenants ne bénéficient pas de la même capacité de l'acquisition de nouveaux mots, car cela dépend de leur compétence de lecture. Nagy affirme qu'il y a une relation entre l'apprentissage du vocabulaire lorsque les élèves lisent et leur niveau de lecture.

Mckeown et al., 1983 se sont intéressés aux effets de l'enseignement direct du vocabulaire sur la capacité à comprendre les textes. Ainsi, des statistiques dans le domaine de la compréhension écrite ont été observées à la suite d'un enseignement systématique du vocabulaire, mais seulement lorsqu'une durée supérieure à vingt minutes était consacrée à chaque mot. La généralisation d'un tel enseignement dans le quotidien des classes, selon les deux chercheurs, semble un peu réaliste et il est difficile de se fonder uniquement sur ce type de stratégie didactique pour faire progresser les connaissances lexicales des apprenants et la compétences en lecture qui les accompagnent.

J. Crinon favorise un enseignement de manière systématique et structurée ; il considère qu'il faut accroître le temps consacré à la lecture, en classe et en dehors de la classe. Cette lecture se base sur le contexte pour apprendre des mots fréquemment rencontrés ; mais aussi sur des aides systématiques à la compréhension des mots. C'est-à-dire lors des séances de lecture en classe. Puisque la lecture est un puissant moyen d'acquérir du vocabulaire, qu'il s'agisse de la forme orthographique des mots connus à l'oral de mots entièrement nouveaux, ou de significations nouvelles de mots déjà connus, il s'agit d'amorcer et de favoriser un apprentissage observé d'ailleurs aussi dans bien d'autres apprentissages. « La lecture est d'autant plus efficace et facile que le vocabulaire du lecteur est étendu et la fréquence des lectures renforce la mémorisation des mots rencontrés et donne aussi accès à des mots nouveaux, rendus ensuite disponibles pour la lecture d'autres textes, ce qui renforce encore des compétences de lecture antérieures ». (1994. P. 2).

Les difficultés de la compréhension des mots en lecture

Les apprenants risquent de rencontrer des difficultés lors de la lecture difficultés de comprendre un mot ou une phrase, difficultés concernant la capacité de déchiffrer les

ambiguïtés entre les phrases ou des difficultés de découvrir l'unité thématique du texte. Certains problèmes de lecture selon Gaonac'h (2005), sont dûs à l'incompréhension des mots. D'où l'importance de choisir des textes présentant un lexique approprié aux compétences des apprenants et de proposer des activités relatives à leur lexique mental. Lorsqu'il s'agit d'unités linguistiques plus étendues, il serait nécessaire de faire recours au perfectionnement de la compréhension des éléments systématiques et de ceux de la cohérence et de la cohésion.

Propositions didactiques

Nous présentons quelques propositions à pratiquer en classe pour que les élèves lisent l'intégralité du texte sans interrompre la lecture à cause d'une ignorance lexicale :

- Encourager les apprenants à utiliser leurs connaissances de la morphologie et émettre des hypothèses sur la signification des mots inconnus en les rapprochant de mots de la même famille.
- Les entraîner à utiliser le contexte pour aborder la signification d'un mot nouveau ou d'un mot dont la signification connue ne convient pas.
- Les conduire à réguler leur compréhension du texte.
- Les encourager, après la première lecture, à relier logiquement les informations du texte les unes aux autres, à mobiliser leurs connaissances antérieures sur le sujet et à construire des images mentales de ce que dit le texte.
- Les inviter à multiplier les lectures, en alternant des textes faciles qui favorisent une identification plus rapide des mots connus à des textes plus difficiles. Cette mise en œuvre aisée des textes permet de rencontrer un lexique plus étendu et de recourir à de nouvelles stratégies.
- Recourir à la traduction du sens du mot nouveau par l'enseignant est un moyen efficace pour la compréhension du texte et pour acquérir les significations des mots.
- Analyse des ressemblances et différences avec des mots déjà connus avec l'aide de l'enseignant, production de contextes de réemploi, rédaction des définitions.
- Créer un intérêt et une curiosité pour les nouveaux mots, leurs étymologies et leurs relations.

Exemples d'activités à accomplir en classe de FLE

L'enseignant doit s'intéresser à faire acquérir aux apprenants le lexique mental en associant aux mots des informations phonologiques, orthographiques, syntaxiques et sémantiques. Il s'agit d'exposer l'apprenant aux textes dont le but est d'accéder au sens le plus tôt possible. Voici un exemple de texte pour lequel on peut prévoir des activités de compréhension basée sur l'approche sémasiologique et l'approche onomasiologique :

<p>Les muscles en superforme Les muscles des yeux sont nos muscles les plus rapides</p> <p style="text-align: center;">dix-neuf muscles dans la main</p> <p style="text-align: center;">vingt muscles dans l'avant-bras</p> <p style="text-align: center;">quatre muscles dans le bras</p> <p style="text-align: center;">le muscle le plus gros de notre corps est le quadriceps, situé dans la cuisse</p>	<p>Sans muscles, pas de mouvement. Chaque personne a quatre cent Trente-quatre muscles. Ils représentent trente pour cent de notre poids total. Le plus gros muscle de notre organisme est le quadriceps, situé dans la cuisse. Le plus petit est le stapédien, situé dans l'oreille. Ce muscle pèse à peine trois grammes. Les muscles sont au plus haut de leur forme entre treize heures et seize heures. <i>Fragment extrait de Pas Pareil ! 1, livre de l'élève. (Oxford Education, 2004)</i></p>
---	---

<p>quatorze muscles dans la jambe</p> <p>vingt muscles dans le pied</p> <p>la langue aussi est un muscle six muscles dans l'épaule</p>	<p>1) Lisez le texte ci-dessus et répondez aux questions suivantes :</p> <p>-Dans quelle partie du corps trouve-t-on..... ? a. 4 muscles b. 6 muscles c.14 muscles d.19 muscles e. les muscles les plus rapides f. le muscle le plus petit g.le muscle le plus gros</p> <p>-Lesquels des muscles mentionnés utilise-t-on pour ? a. jouer au football b. jouer avec un jeu vidéo c. nager d. jouer du saxophone</p> <p>- Cherchez le mot <i>super</i> dans le dictionnaire : -le préfixe <i>super</i> +mot = mot nouveau, par exemple, <i>superforme, supermarché, superordinateur</i>. Trouvez dans le dictionnaire d'autres mots qui commencent par le préfixe <i>super</i>. -Si c'est un adjectif, <i>super</i> est invariable (il ne change jamais) : <i>un film super, une ambiance super, des amis super</i>). Utilisez votre dictionnaire pour trouver lesquels des adjectifs suivants sont invariables : malade, marron, mastoc, médical, mignon, mille, musclé</p>
--	---

Après avoir lu et analysé cette méthode intitulée *Pas Pareil* (Oxford Education,2004). Nous avons trouvé qu'il s'agit d'une méthode à base communicative concernant la conception de l'enseignement/apprentissage qu'elle propose ; quant au vocabulaire, on voit bien qu'il est présenté de manière progressive et qu'il répond aux titres de chaque unité didactique. Concernant les activités proposées, nous avons trouvé qu'elles répondent aux critères du choix de textes. Il est donc évident que le modèle d'aborder le lexique employé est celui de l'approche onomasiologique (les mots sont présentés en réseaux sémantiques) et l'approche sémasiologique (il y des questions qui portent sur la morphologie de certains mots). Nous trouvons ainsi que c'est la méthode la plus adaptée pour enseigner le vocabulaire dans la classe du FLE.

Il est donc nécessaire de motiver les apprenants à lire en français, les faire réfléchir sur les textes lus et à faire des hypothèses de sens, de s'interroger sur les synonymes et les contraires, selon la nature du texte où se trouve ce vocabulaire. Nous proposons ainsi des projets de lecture où les étudiants seront invités à chercher d'autres activités d'apprentissage ayant une relation avec le thème de l'activité déjà traitée.

Ces projets seront contenus :

- Des activités de compréhension écrite (questions de la compréhension globale et détaillée)
- Des activités lexicales (des QCM pour chercher un intrus, des QCM proposant différents équivalents des écrites formels)
- Des activités grammaticales.

Conclusion

Il est essentiel d'approfondir les connaissances sur les différentes possibilités de développer l'enseignement et l'apprentissage du vocabulaire en classe de français. Il faut donc appliquer des stratégies qui favorisent la motivation des apprenants à apprendre de nouveaux mots. Les textes proposés aux étudiants doivent stimuler la curiosité de

l'apprenant à apprendre et à déchiffrer des mots parce que le texte qui ne parle pas au lecteur ne va pas stimuler son intérêt à apprendre de nouveaux mots.

Bibliographie

- Armbruster, B.B. et Nagy. W.E. <<Reading to Learn Vocabulary incontent area lessons >>. *The Reading Teacher*, 45 (7), 550-551. (1992).
- BECK, I. et MCKEOWN, M. <<Conditions of vocabulary acquisition>>. In R.Barr. M.L. Kamil. P. Mosenthal et D. Pearson (dit), volume 11. New York : Longman. 789-814. (1991).
- Carver, R.P. Percentage of unknown vocabulary words in text as a function of the relative difficulty of the text : Implication for instruction. *Journal of reading behavior*, (2004).
- Cavalla, C. Crozier. Dumarest, D. et al. *Le vocabulaire en classe de langue*. Paris : CLE International. (2009).
- Colé, P. et Royer, C. *Les connaissances morphologiques dérivationnelles et l'apprentissage de la lecture chez l'apprenti-lecteur français du CP au CE 2. L'année psychologique*. 104. 701-750. (2004).
- Courtillon, J. *Elaborer un cours de FLE*. Paris : Hachette, (2003).
- Crinon, J. <<Aides logicielles à la lecture de textes documentaires scientifiques >>. *Alsic*. En ligne. [http:// alsic.u-strasbg.fr/crinon/alsic.htm](http://alsic.u-strasbg.fr/crinon/alsic.htm). (2007).
- Crinon, J. <<Le vocabulaire et son enseignement>>. Dans *Eduscol*. Université Paris-Est Créteil. Novembre (2011).
- Cyr, P. *Les stratégies d'apprentissage*. Paris : CLE International. (1998).
- Gaonac'h, D. <<La lecture en langue étrangère : un tour d'horizon d'une problématique de psychologie cognitive>>. *Acquisition et interaction en langue étrangère*. (2005).
- Gaonac'h, D. *Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*, Paris : Hatier-CREDIF, (1987).
- Giasson, J. <<La lecture et l'acquisition du vocabulaire>>. Dans *Québec français*, Erudit n° (92), 37-39. (1994).
- Goigoux, R. *Les élèves en grande difficulté de lecture et les enseignements adaptés*. Suresnes : CNEFEI. (2000).
- Moirand, S. *Situation d'écrit*. Paris : Clé International, (1979).
- Nagy. W.E. « Reading to learn. Vocabulary incontent area lessons ». *The Reading teacher*. 5, 1992. 550-551.
- Petit. G. <<Approche lexicale et sémantique du vocabulaire familier>>. *Cahiers de Lexicologie*. Centre National de la Recherche Scientifique. In HAL. (1998).
- Recanati, F, « La pragmatique linguistique ». In le courrier du CNRS, n°79, p21. 1992).
- Treille, M.C. et Duquette, L. *Enseigner le vocabulaire en classe de langue*. Paris : Hachette. (1996).
- Favret, C. et Mariage, A. *Pas pareil. Canal J 3, Livre de l'élève*. Paris : Oxford Education/CLE International. (2004).

