



HAL
open science

Représentations du lexique par les formateurs et les enseignants en vue de son enseignement : cas de la Tanzanie

Jeanne d'Arc Murekatete

► **To cite this version:**

Jeanne d'Arc Murekatete. Représentations du lexique par les formateurs et les enseignants en vue de son enseignement : cas de la Tanzanie. Sciences de l'Homme et Société. 2012. dumas-00743355

HAL Id: dumas-00743355

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00743355v1>

Submitted on 18 Oct 2012

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Représentations du lexique par les formateurs et les enseignants en vue de son enseignement : Cas de la Tanzanie

**Nom: MUREKATETE
Prénom: Jeanne D'Arc**

UFR des sciences du langage

Mémoire de Master2 recherche- Sciences du langage
Spécialité ou parcours: Français langue Etrangère

Sous la direction de C.Cavalla

Année Universitaire 2012-2013

Remerciements

Je souhaiterais exprimer ma reconnaissance en tout premier lieu à Cristelle CAVALLA pour l'encadrement, le suivi de ce mémoire, ses nombreux conseils, sa disponibilité, ses encouragements, sa gentillesse et sa patience.

Un grand merci à ma mère qui de loin n'a pas cessé de m'encourager

Un immense merci particulier à l'ambassade de France en Tanzanie et plus particulièrement aux responsables du FSP Mohamed Abdi et Anne Roger, sans qui je n'aurais pas fait ce Master

Merci à tous les enseignants qui ont accepté de participer à ce projet

Merci à tous mes collègues du Master Fle . Ensemble, nous avons traversé des étapes que nous croyions au départ insurmontables.

Et enfin, une pensée plus particulière à ma famille: Mon mari Pascal KAMULETÉ, mon fils Bertrand K. Manzi, ma fille Robertine S. Ineza. C'est à eux que je dédie ce mémoire.



Déclaration anti-plagiat

Document à scanner après signature
et à joindre au mémoire électronique

DECLARATION

1. Ce travail est le fruit d'un travail personnel et constitue un document original.
2. Je sais que prétendre être l'auteur d'un travail écrit par une autre personne est une pratique sévèrement sanctionnée par la loi.
3. Personne d'autre que moi n'a le droit de faire valoir ce travail, en totalité ou en partie, comme le sien.
4. Les propos repris mot à mot à d'autres auteurs figurent entre guillemets (citations).
5. Les écrits sur lesquels je m'appuie dans ce mémoire sont systématiquement référencés selon un système de renvoi bibliographique clair et précis.

NOM : MUREKATIRE..... PRENOM : Jeanne d'Arc.....

DATE : 10/09/2012.....



Résumé

Ayant remarqué le niveau faible en français des élèves qui terminent le baccalauréat, nous avons voulu savoir les causes à la base de cette situation. Notre étude s'est focalisée sur l'enseignement du lexique et plus particulièrement sur la formation des enseignants dans ce domaine. Elle propose quelques pistes d'exploitation du lexique.

MOTS-CLÉS : Lexique, représentations, motivation, FSP, enseignement



Abstract

Having remarked the low level of French amongst the students who complete high school, we wanted to know the main causes of this situation. Our study focused on teaching of vocabulary and more particularly on the training of teachers in that domain. It recommends to teachers some ways of teaching vocabulary.

KEYWORDS : Vocabulary, representations, motivation, FSP, teaching

Table des matières

REMERCIEMENTS.....	2
INTRODUCTION.....	6
CHAPITRE I : CONTEXTE DIDACTIQUE ET MODALITÉS D'ENSEIGNEMENT.....	8
1.1. CONTEXTE SOCIAL	8
1.2 CONTEXTE SCOLAIRE.....	9
1.3. FORMATION CONTINUE DES ENSEIGNANTS DE FRANÇAIS EN TANZANIE	10
CHAPITRE II : HYPOTHÈSE ET PROBLÉMATIQUE.....	12
CHAPITRE III: MÉTHODOLOGIE	18
3.1 ENQUÊTE PAR QUESTIONNAIRE.	18
3.2. NOTRE ÉCHANTILLON	19
3.3 QUESTIONNAIRE	19
3.4 EXPLOITATION DU QUESTIONNAIRE.....	20
CHAPITRE IV: ANALYSE DES DONNÉES	20
4.1. QUESTIONNAIRE : INTERPRÉTATIONS.....	20
4.1.1 <i>Profil et expérience professionnelle</i>	21
4.1.2. <i>Formation continue</i>	25
4.1.3. <i>Importance de l'enseignement du français en general et de l'enseignement du lexique en particulier</i>	31
4.1.4 <i>Le lexique dans le programme et manuels scolaire</i>	32
4.1.5 <i>Pratiques des enseignants</i>	35
4.1.6. <i>Opinions et représentations des enseignants</i>	39
4.2. BILAN.....	40
CHAP.V : PROPOSITIONS PÉDAGOGIQUES.....	41
5.1. COMBIEN DE MOTS FAUT-IL APPRENDRE?	41
5.2. COMMENT CHOISIR LES MOTS À APPRENDRE?	42
5.3 COMMENT LES ORDONNER DANS LA PROGRESSION?	43
5.4. QUELS EXERCICES PROPOSÉS POUR FAIRE MÉMORISER LE VOCABULAIRE?	44
5.4.1. <i>Rôle du contexte</i>	44
5.4.2. <i>Présentation des mots</i>	44
5.4.3. <i>Effet d'amorçage</i>	45
5.4.4. <i>Catégorisation</i>	45
5.4.5 <i>Collocations et expressions figées</i>	45
5.5. QUELQUES OUTILS POUR L'APPRENTISSAGE DU LEXIQUE	46
CONCLUSION.....	47
ANNEXES	51
ANNEXE 1: CARTE DE LA TANZANIE	52
.....	52
ANNEXE 2 : QUESTIONNAIRE	53
ANNEXE 4: TABLEAU RÉCAPITULATIF DES RÉPONSES AUX QUESTIONNAIRES.....	57
ANNEXE5 : ENSEMBLE DES GRAPHIQUES.....	61

INTRODUCTION

La maîtrise d'une langue passe par le fait de s'approprier son lexique, sa grammaire et de savoir placer les actes de paroles dans les contextes appropriés. En effet, s'il est important de maîtriser une langue sur le plan grammatical et syntaxique pour pouvoir communiquer, il est essentiel d'avoir une bonne connaissance du vocabulaire. Un enfant qui apprend sa langue maternelle intériorise sa structure intuitivement à force de l'entendre. Lorsqu'il entend un mot, il l'entend dans un contexte bien particulier. Donc, il n'intériorise pas seulement le mot mais aussi la situation de communication dans laquelle ce mot a été prononcé. Il apprend quand, où, avec qui il prononce tel ou tel autre mot. Ainsi, l'appropriation du lexique passe par le fait de s'approprier le mot et son usage.

Dans le cadre de l'enseignement, nous pouvons dire que le lexique est le fondement de l'acquisition d'une langue étrangère autour duquel s'organise la syntaxe et, plus tard la morphosyntaxe par le fait qu'il est le premier vecteur d'information, et qu'il contribue à donner rapidement aux élèves l'accès à la communication. Cependant, son l'enseignement a été longtemps considéré comme le parent pauvre de la didactique des langues.

La dimension lexicale a été longtemps négligée dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères et du français en particulier. En effet, parfois on a accordé au lexique une grande place au niveau de la quantité mais non pas au niveau de la qualité. Galisson distingue deux périodes : Celle des *vaches grasses* et celles des *vaches maigres*. (Bogaards, 2008 P.6)

La période des vaches grasses correspond à la période pendant laquelle le lexique occupait une place importante dans les méthodes d'enseignement du français. C'est le cas des méthodes traditionnelles et méthodes directes. En revanche, à partir du français fondamentales, on a procédé à l'appauvrissement du vocabulaire. C'est ce que Galisson a nommé la période des vaches maigres.

Nous avons souhaité traiter dans ce mémoire un aspect précis de la langue qu'est le lexique pour deux raisons:

- La première relève de la conscience que nous avons de l'importance du lexique dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Le vocabulaire constitue un noyau dur aussi bien dans la production que dans la compréhension d'une langue. Gilaldi (2008)

inspirée par Fayol et Chauveau mais aussi par de nombreuses études sur l'illettrisme fait remarquer que,

”La faiblesse de l'étendue du vocabulaire compris, enregistré, et mémorisé est une cause essentielle de l'échec scolaire, par ses retentissements graves sur les difficultés de production langagière orale et écrite, et parce que c'est une des causes des difficultés de lecture”. (GRIMALDI, 2008) [En ligne]

Il s'agit donc d'un aspect essentiel dans la réflexion sur l'enseignement/apprentissage du lexique.

- La deuxième raison relève de notre expérience personnelle. Enseignante de Français Langue Etrangère (désormais FLE) à l'Alliance Française de Dar es Salaam depuis plus de dix ans, nous avons eu plusieurs occasions de discuter avec les enseignants de français dans des écoles secondaires qui y suivent des formations de remise à niveau linguistique. A travers ces discussions, nous nous sommes rendue compte que l'enseignement du lexique est l'un des problèmes auxquels ces enseignants se trouvent confrontés dans l'exercice de leur métier. Nous nous sommes aperçue que certains d'entre eux limitent l'enseignement du français à ses aspects grammaticaux et syntaxiques et que le vocabulaire reste à la charge des apprenants.

Jusqu'à présent aucune recherche n'a été faite sur l'enseignement du lexique en Tanzanie. Notre but est de réaliser une recherche exploratoire dans ce domaine en nous appuyant sur les données recueillies au moyen d'un questionnaire auprès des enseignants de français dans des écoles secondaires. Ce questionnaire nous permettra de recueillir les représentations quant à l'enseignement/apprentissage du lexique et par voie de conséquence proposer des pistes pour améliorer cet enseignement. En effet, comme le mentionne Grimaldi

”L'importance de l'enseignement du lexique (ou du vocabulaire) rythme comme une antienne l'ensemble des programmes de français depuis longtemps. Toutefois, une fois dépassée la pratique des ”listes” thématiques de mots, la répétition d'exercices fragmentés destinés à identifier préfixes et suffixes dans des séries hétérogènes, les enseignants se sentent démunis. On assiste donc, à un paradoxe récurrent: que l'enseignement du vocabulaire soit une nécessité, tout le monde en convient mais, on le fait peu parce que qu'on ne sait pas comment s'y prendre” (GRIMALDI, 2008) [en ligne]

Ce travail nous permettra de mieux comprendre les lacunes des élèves dans leur apprentissage et emploi du lexique, les représentations du lexique par les enseignants, leurs pratiques. Toutefois, faire une analyse des représentations et des pratiques des enseignants présuppose qu'on considère le contexte didactique et les modalités d'enseignement.

CHAPITRE I : CONTEXTE DIDACTIQUE ET MODALITÉS D'ENSEIGNEMENT

1.1. Contexte social

A côté de l'anglais, le français tient un statut privilégié de la deuxième langue étrangère en Tanzanie. Cette langue connaît un développement accru ces derniers temps. Plusieurs facteurs sont à la base de cette situation à savoir:

- L'entrée de deux pays francophones (Rwanda, Burundi) dans la communauté de l'Afrique de l'est en 2007.
- Les liens sociopolitiques, économiques et culturels entre la Tanzanie et les pays francophones voisins; Le Rwanda, le Burundi, la République Démocratique du Congo et les îles Comores.(cf. Annexe1 : Carte de la Tanzanie)
- Le tourisme, deuxième activité économique du pays après les mines
- La stabilité politique de la Tanzanie. Actuellement, la Tanzanie est le seul pays de la région qui est stable politiquement. Ainsi, plusieurs conférences internationales s'y tiennent. On observe aussi l'arrivée massive d'ONGs et d'entreprises françaises ou issues des pays francophones. L'apprentissage du français ouvre donc, les portes d'un emploi aux jeunes tanzaniens.
- Les activités autour de l'Ambassade de France en Tanzanie par exemple la journée internationale de la francophonie. Il s'agit d'une semaine d'activités culturelles (concert, cinémas, conférences, débats, tournois sportifs etc.) organisée par l'ambassade de France en collaboration avec les ambassades des pays membres de l'organisation Internationale de la francophonie en Tanzanie. Les écoles privées et publiques qui ont le français dans leurs programmes participent au concours de la francophonie et à celui intitulé "Allons en France". Les prix, parmi lesquels un séjour d'une semaine en France, sont remis aux lauréats le 21 mars à l'occasion de la journée internationale de la francophonie.

1.2 Contexte scolaire

La politique linguistique tanzanienne définie par le ministère de l'éducation nationale vise à former des citoyens capables, à la fin de leurs études, de s'intégrer sur le marché régional du travail (Communauté de l'Afrique de l'est) voire même international et de former ainsi des acteurs actifs de la mondialisation. Le français connaît donc, le statut de la deuxième langue étrangère enseignée de l'école maternelle à l'université. C'est l'anglais qui occupe la première place.

Dans des écoles secondaires publiques, le français est enseigné comme une matière en option à côté de l'informatique, tandis que dans la plupart des écoles privées, il reste une matière obligatoire.

Les enseignants de français dans des écoles secondaires publiques sont des tanzaniens dont les langues maternelles diffèrent selon la région d'origine de chacun (en Tanzanie, on compte plus de 125 ethnies avec au moins un dialecte/une langue différent pour chacune). Cependant, ils ont en commun le Swahili qui est la langue officielle et langue d'enseignement à l'école primaire ainsi que l'anglais qui a le statut de langue officielle et langue d'enseignement à l'école secondaire et à l'université.

En ce qui concerne la formation des enseignants, nous distinguons deux catégories. D'une part, des enseignants qui viennent des pays francophones voisins de la Tanzanie avec un bon niveau de langue mais, souvent sans formation pédagogique. D'autre part, les enseignants tanzaniens avec un niveau faible en français mais une bonne formation pédagogique.

L'enseignement du français dans des écoles publiques tanzaniennes se trouve actuellement dans une situation difficile pour les raisons suivantes:

- Le temps insuffisant alloué au cours de français (deux périodes de 40 minutes par semaine). Cela ne permet pas aux enseignants d'atteindre leurs objectifs.
- Les mauvaises conditions pédagogiques : manque de matériel (livres, lecteur DVD, photocopieuses etc.) dans de nombreuses écoles. (Francis, 2010)
- Faible nombre d'élèves qui s'intéressent au français.
- L'augmentation de l'échec aux examens nationaux du Form IV et Form VI.
- Peu de professeurs de français qualifiés par rapport au nombre d'écoles

Mais, qu'en est-il de la formation continue des enseignants?

1.3. Formation continue des enseignants de français en Tanzanie

Une enquête menée en 2010 par la projet FSP (Fond de solidarité prioritaire: Appui à l'enseignement du français en Tanzanie) auprès de 120 enseignants de français dans des écoles secondaires tanzaniennes a montré l'effort fourni par le gouvernement tanzanien quant à la formation initiale des enseignants de français. En effet, 56% d'enseignants qui ont participé à cette enquête ont suivi leurs études postsecondaires jusqu'au diplôme (deux ans d'enseignement postsecondaire) dans une institution gouvernementale. 20% ont obtenu une licence d'enseignement du français dans un établissement public et 6% sont allés dans un collège public et ont obtenu un certificat du niveau 1 ou du niveau 2 en enseignement du français. Seulement 9% ont indiqué qu'ils n'ont pas suivi toute leur formation postsecondaire dans un établissement public. Cela montre que la formation pour l'enseignement du français n'est pas seulement assurée par les institutions gouvernementales mais aussi par des établissements privés.

A la question de savoir si ces enseignants avaient bénéficié de formations continues, l'enquête a montré qu'environ 51% des participants n'avaient jamais eu de formation continue et que seulement 49% avaient bénéficié de telles formations.

La question concernant une éventuelle formation en France ou dans un pays francophone a montré que 72% des enseignants n'ont jamais eu de formation en France ni dans un pays francophone, tandis que seulement 28% avaient eu au moins une formation dans un pays francophone.

Les enquêteurs ont voulu savoir quels étaient les besoins en formation des enseignants de français. 51% des répondants ont demandé d'améliorer leurs compétences en français, 15% ont parlé d'améliorer leurs compétences en enseignement du français, 24% ont demandé de reprendre l'université.

C'est à partir de cette enquête que l'ambassade de France en Tanzanie à travers le projet FSP, depuis trois ans, a mis en place des formations de remise à niveau des professeurs de français en les inscrivant à l'Alliance Française de Dar es Salaam. Ce projet a aussi initié de la formation continue notamment en ce qui concerne l'utilisation de la méthode "ON Y VA" qui sera la méthode de référence dans les écoles secondaires publiques.

Le FSP forme des professeurs d'université en Fle jusqu'au niveau doctorat pour renforcer la formation dans ce domaine et développer la recherche en Fle . Ceci permettra à long terme à l'équipe d'enseignants d'encadrer la future filière LMD (Licence, Master, Doctorat) que ce projet essaie de mettre en place à l'Université de Dar es Salaam (UDSM), puis à long terme à l'Université de SUZA à Morogoro. Cette formation a été choisie à distance avec les universités Stendhal Grenoble³ et Cavillam (Vichy) pour permettre à un grand nombre de professeurs de bénéficier de la formation et pour ne pas vider les sections de français de leurs professeurs. Jusqu'à 2012/2013 la Tanzanie compte 4 professeurs qui terminent leur deuxième année de master FLE, un professeur qui est en deuxième année et 10 professeurs qui sont en première année.

Le projet actuel du FSP est de mettre en place une formation continue pour les professeurs du secondaire en partenariat avec MOEVT (Ministry of Education and Vocational Training) et TIE (Tanzania Institut of Education). Il s'agirait d'un plan sur trois ans et une recherche sur le terrain à ce propos définirait le contenu de ces formations, sa faisabilité et sa mise en œuvre.

Dans le souci d'améliorer l'enseignement/apprentissage du français en Tanzanie, le projet FSP a mis en place au sein de DUCE (Dar es salaam College of Education) un centre de formation initiale et continue pour les professeurs de français. Il a équipé ce centre de matériel informatique et multimédia, l'abonnement à des chaînes françaises et des magazines français, des références FLE (méthodes, manuels, romans, DVD).

A DUCE, le syllabus de français au niveau de la licence a été révisé pour essayer de rehausser le niveau de langue des étudiants trop faible à leur arrivée à l'université, de mettre à jour les compétences en pédagogie pour préparer les étudiants à poursuivre au niveau master.

De ce petit aperçu sur le contexte d'enseignement/apprentissage du français en Tanzanie découle un certain nombre de questions et réflexions sur lesquelles nous fondons la problématique et les hypothèses du présent travail.

CHAPITRE II : HYPOTHÈSES ET PROBLÉMATIQUE

Une constatation fonde la présente réflexion sur l'enseignement du lexique en Tanzanie. Nous constatons que l'enseignement du lexique dans les écoles en Tanzanie, quel que soit le niveau des enseignements, le lexique retient très peu l'attention des enseignants de français contrairement à la grammaire, à la conjugaison, ou à l'orthographe qui font l'objet d'études régulières, voire même systématiques. En plus, en Tanzanie, les élèves qui sortent des classes de Form VI, l'équivalent du baccalauréat dans le système scolaire français, malgré six ans d'apprentissage du français sont souvent incapables de communiquer dans cette langue.

Cette situation est loin d'être spécifique à la Tanzanie. Pour être née, avoir grandi et étudié dans un pays francophone (le Rwanda), au cours de notre scolarité, nous avons fait six ans d'anglais. Cependant, à la sortie du baccalauréat, nous n'avions acquis qu'un petit niveau A2, exactement la même situation que les élèves tanzaniens en français. Souvent, nous sommes surprise d'entendre nos collègues français dire que la situation n'est pas différente en France où certains élèves apprennent des langues étrangères pendant plusieurs années sans jamais pouvoir communiquer dans ces langues.

En Tanzanie plusieurs facteurs internes et/ou externes aussi bien aux apprenants qu'aux enseignants peuvent être à la base de cette situation. Du côté des apprenants, nous pouvons citer notamment:

- L'attitude négative envers la langue française: La Tanzanie étant un pays anglophone, plusieurs apprenants ne sont pas sensibilisés quant aux opportunités d'emplois offertes par la connaissance du français à la fin de leurs études. Ainsi, la plupart de ces élèves considèrent l'apprentissage du français comme une perte de temps.
- Le manque de soutien de la part de l'entourage (Parents, amis)
- Le manque d'enseignants compétents
- Le manque de matériels (livres, poste radio etc.)

Ces facteurs entraînent le manque de motivation de la part des apprenants et par conséquent des échecs dans l'apprentissage de cette langue. Le dictionnaire "Trésor de la langue française" en ligne donne la définition psychologique suivante de la motivation "*Ensemble des facteurs qui orientent l'action d'un individu vers un but donné, qui déterminent sa*

conduite et provoquent chez lui un comportement donné ou modifient le schéma de son comportement présent.”

Quant aux enseignants, les facteurs suivants peuvent contribuer à leur démotivation:

- **Manque d’outils de travail:** Dans plusieurs écoles publiques, il n’y a pas assez de manuels de français pour tous les étudiants. Ces écoles ne disposent pas de photocopieuses qui pourraient aider les enseignants à utiliser les photocopies pour palier au manque de manuels.
- **La rémunération:** En Tanzanie, les enseignants comptent parmi les employés dont le salaire est bas. Cela les oblige à occuper plusieurs emplois ou à faire plusieurs cours à domicile. De ce fait, en salle de classe les enseignants sont fatigués.
- **La reconnaissance sociale:** En général, la société tanzanienne déconsidère le métier d’enseignant. Cela se manifeste par exemple dans la sélection des élèves qui s’inscrivent dans les écoles normales. Ces écoles préparent les futurs enseignants. Ce sont des élèves qui ont obtenus “division IV” dans leurs examens nationaux de Form VI qui s’inscrivent dans ces écoles (cette note équivalente en pourcentage à 40-50% ne leur permet pas de s’inscrire à l’université), comme le dit cet (te) enseignant(e)

« ... Harafu iyi ndiyo kazi pekee ambayo mtu anaweza kujiunga nayo. Ukifeli huku ndiko unakoishia. Kwa hiyo niko hapa kwa sababu, kwa kweli, nilishindwa kupata matokeo mazuri ya kujiunga na kazi nyingine. Ningeenda wapi kwingine na mtokeo yangu mabaya kwa kila somo nililolifanya? Kwa mfano, nilikuwa na « credit » mbili tu, zote zilikuwa E, ningeenda wapi kama siyo diploma ya ualimu? (Mwalimu shule D, Mkoa wa Singida) (Hakielimu, 2011)

« Alors, c’est le seul poste que l’on peut avoir. Quand tu échoues tu finis par là. Donc, je suis ici, à vrai dire parce que je n’ai pas obtenu de bonnes notes pour pouvoir trouver un autre emploi. Où pouvais-je aller avec mes mauvais résultats dans chacun des cours que j’ai faits? Par exemple, j’avais seulement deux crédits et tous étaient E où pouvais-je aller si ce n’est que faire un diplôme d’enseignement? » (Enseignant (e) école D, région de Singida)

Propos tirés d’une enquête réalisé par un ONG tanzanien Hakielimu (droit à l’éducation) en collaboration avec l’Université de Dar es Salaam en octobre 2011. En 2010, les résultats des examens nationaux du form IV (fin du collège) ont été catastrophiques car, le taux d’échec a été de 88.6%. Ceci a poussé cette ONG et l’université de Dar es Salaam à mener une enquête pour essayer de discerner les causes à la base de cette situation. Ils ont interrogé des

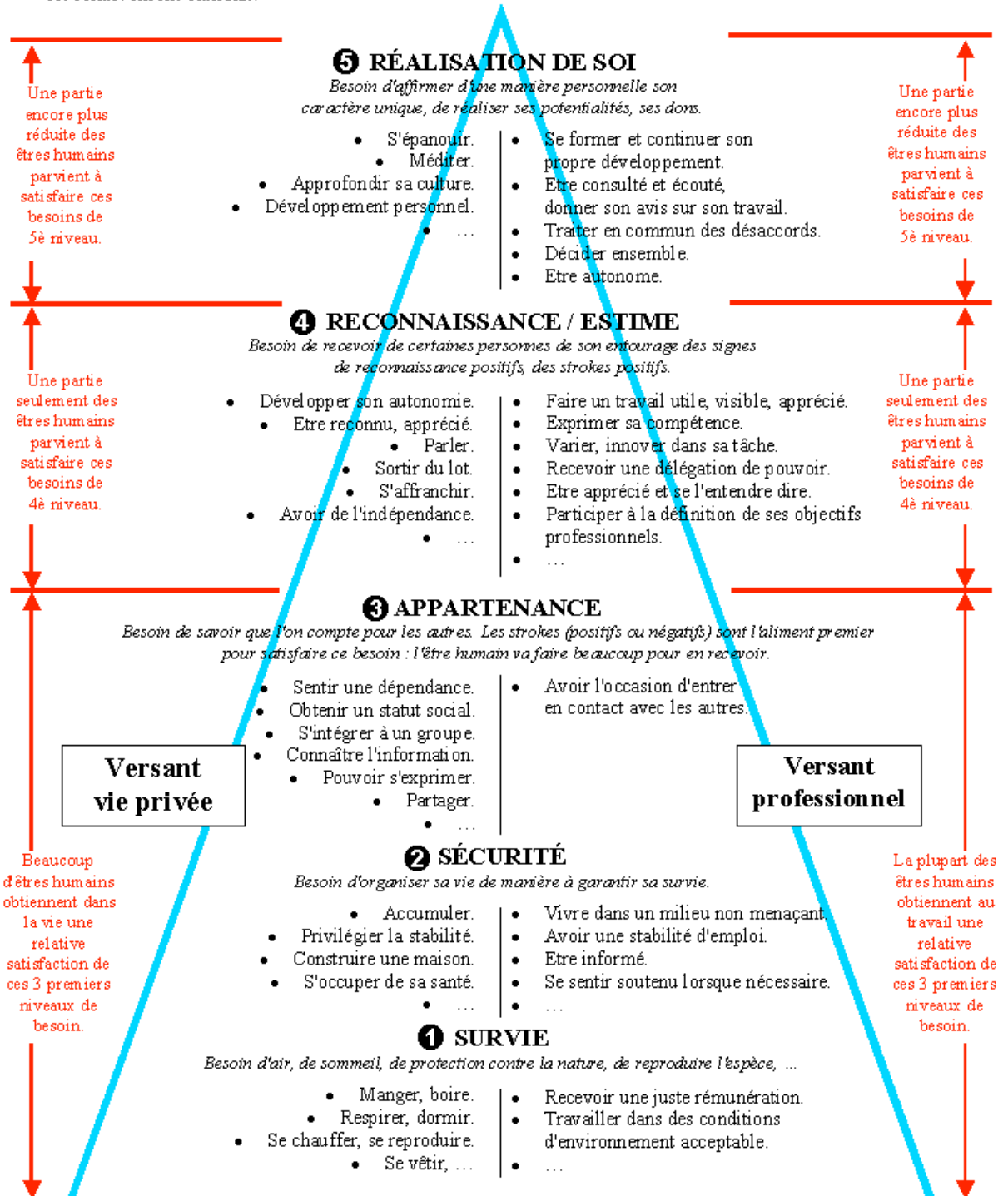
enseignants dans trente écoles secondaires issus des 6 régions de la Tanzanie : Pwani, Mbeya, Kigoma, Singida, Dodoma, et Mtwara. L'enquête s'intitule « Ripoti ya utafiti kuhusu sifa za waalimu kitaalamu, hamasa, na moyo wa kufundisha »/« Rapport de recherche sur les qualifications des enseignants et leur motivation ». Les enseignants se sont exprimés sur leur motivation à choisir le métier d'enseignant, leur situation actuelle et les facteurs qui favorisent la réussite ou l'échec des élèves.

On entend souvent en Tanzanie, les gens qui demandent " Umekosa ata uwalimu ?" pour dire à quelqu'un qui ne trouve pas de travail "Tu ne trouves même pas un poste d'enseignant ?". Cela montre bien que ce poste est considéré comme un dernier choix.

Les conduites humaines sont dictées par la satisfaction des besoins humains. Selon Abraham Maslow, si certains besoins ne sont pas satisfaits cela va engendrer une insatisfaction entraînant des motivations chez les personnes. Maslow classe les besoins en cinq catégories selon leur apparition à l'individu : Besoin physiologique, de sécurité, d'appartenance, d'estime et d'accomplissement. Ces besoins sont représentés dans la pyramide ci-dessous

Besoins propres au monde occidental.

1. pyramide particulièrement intéressante pour le monde du travail
2. les humains ne ressentent l'apparition d'un besoin supérieur que lorsque le besoin actuel est relativement satisfait.



Le principe est donc de gravir les étapes l'une après l'autre en commençant par la base qui est incontournable.

Même si cette pyramide a été conçue pour le monde occidental, elle est parfaitement applicable dans notre société tanzanienne.

Nous remarquons à travers cette pyramide que la situation dans laquelle se trouvent les enseignants en Tanzanie y compris ceux de français, ne leur permet pas de satisfaire leurs besoins de base tant privés que professionnels. Ceci pourrait ainsi contribuer à leur démotivation.

Nous préférons illustrer ces conditions par des propos recueillis auprès des enseignants qui s'expriment sur la façon dont ils voient le métier d'enseignant :

« Hii ni kazi ngumu sana. Hakuna anayejali, si jamii ambako unafundisha, si serikali. Jamii inatuona tumepotea, hatuna la maana na tutaishia kushindwa. Jamii inafanya maisha yetu hapa kuwa ya ovyo sana kwasababu hawathamini kile tunachokifanya. Halafu mzazi wetu serikali, ndiyo mbaya zaidi ! Wanawatupa tu mashuleni, wanaacha hivyo tu hakuna anayejali, hakuna nyumba, hakuna usafili. Unahangayika hata kupata mshahara wako, wala sizungumuzii mishahara midogo sana. Kuchagua kuwa mwalimu ni kuchagua kuhangayika maisha yako yote » (Mwalimu shule C, mkoa wa Singida) (Hakielimu, 2011)/

« Ce travail est très difficile. Personne ne se soucie, ni la communauté que nous enseignons ni l'Etat. La société nous prend pour des gens perdus, nous n'avons pas de valeur et nous finirons par échouer. La société rend notre vie ici très difficile parce qu'elle ne valorise pas notre travail. Et puis, notre parent, l'Etat est pire ! On les jeter dans des écoles, on les abandonne, personne ne se soucie. Il n'y a pas de maison, il n'y a pas de transport, tu te bats pour avoir ton salaire, je ne parle même pas des salaires minables. Choisir d'être enseignant c'est choisir la misère toute ta vie » (Enseignant(e), école C, région d'Iringa)

Ce discours qui fait ressortir un sentiment d'insatisfaction, cet (te) enseignant(e) le partage avec d'autres enseignants qui se sont exprimés sur leur situation, surtout ceux qui enseignent loin des centre ville. Nous sentons dans ces déclarations une sorte de mécontentement, de désespoir dû à l'insatisfaction des besoins tel qu'ils ont été classés par Maslow :

Survie : Cet (te) enseignant(e) travaille dans des conditions inacceptables avec un salaire qu'il considère de déplorable qui ne lui permet pas de manger, boire, dormir convenablement.

Sécurité : L'enseignant se sent abandonné, il n'est soutenu ni par la communauté, ni par l'Etat

Appartenance : Il vit dans un milieu enclavé, il n'y a pas de transport, donc difficile d'être en contact avec les autres.

Sur ce point, contrairement à ce que dit cet (te) enseignant(e) d'Iringa, certains enseignants trouvent dans le métier d'enseignant un moyen d'être en contact avec les gens comme le

déclare cet (te) enseignant (e) : « *Ualimu ni kazi nzuri kwangu kwa sababu ninapata marafiki wengi na kukutana na watu wapya kila siku* » (Mwalimu, shule Z1 mkoa wa Pwani) (Hakielimu, 2011)

« *L'enseignement est bon pour moi parce que je fais beaucoup d'amis et je rencontre de nouvelles personnes chaque jour* ». (Enseignant(e) école Z1, région de Pwani).

Il convient de noter aussi que les enseignants en Tanzanie font d'énormes efforts pour sortir de cet isolement. Ils ont une association nationale (CWT : Chaama cha Walimu Tanzaniya) qui réunit tous les enseignants du secteur public des écoles primaires et secondaires. Et, les enseignants de français dans des écoles primaires, secondaires publiques et privées ont une association au niveau national (ATEF : Association Tanzanienne des Enseignants de Français).

Reconnaissance/estime : Comme le témoignent plusieurs enseignants qui ont participé à l'enquête de Hakielimu le travail des enseignants est souvent sous-estimé par leur entourage.

Réalisation de soi : Ce besoin est ressenti dans des paroles de cet (te) enseignant(e)

« *Kama unavyoona shule yetu yiko kilometa ishilini kutoka mjini, hakuna umeme hapa, hakuna nyumba za walimu [...] Na mimi ninapenda kuona Manchester wakicheza, lakini ona : niko hapa, hakuna umeme, hakuna usafili wa kwenda mjini, na unataka nifundishe kwa furaha ?* (Mwalimu, shule C, Mkoa wa Singida)) (Hakielimu, 2011)

« *Comme tu le vois, notre école est à 20 km du centre ville, il n'y a pas d'électricité, il n'y a pas de maisons pour les enseignants [...] Moi aussi, j'aimerais bien voir Manchester entrain de jouer mais, regarde : je suis ici, il n'y a pas d'électricité, il n'y a pas de transport pour aller en ville et tu veux que je sois content d'enseigner ?* (Enseignant(e), école C, région de Singida). Les enseignants qui exercent leur profession en dehors des centres ville et c'est la majorité, sont souvent privés d'information car ils n'ont pas accès à la télévision, aux journaux etc.

Nous observons souvent des grèves des enseignants en Tanzanie puisqu'ils réclament d'être écoutés, consultés et donner leur avis sur leur travail.

Tous ces facteurs, la liste n'est pas exhaustive, sont à prendre en considération quand on réfléchit à l'enseignement/apprentissage d'une langue. Cependant, compte tenu du temps et du volume de travail exigé par la recherche en Master 2, nous ne pouvons pas approfondir notre recherche dans ce domaine. Nous nous limiterons à notre question principale qui est de savoir si le manque de lexique ou la non maîtrise de celui-ci est un facteur à l'origine des faiblesses conversationnelles chez les apprenants qui terminent le Form VI. De ce fait, nous tenterons de

voir comment enseigner le lexique et peut-être la pragmatique. Ceci implique la question suivante : Comment aider les enseignants à enseigner le lexique?

De ces questions découlent des hypothèses suivantes:

- Les enseignants ne sont pas assez formés sur l'enseignement du lexique, c'est pour cela qu'ils y passent moins de temps.
- Les méthodes utilisées par les enseignants de français en Tanzanie ne sont pas assez explicites sur l'enseignement du lexique. Donc, les enseignants suivent la méthode et par conséquent font moins de lexique.

La méthodologie envisagée pour mener à bien cette recherche est une recherche quantitative et qualitative. Nous envisagerons de recueillir des données au moyen d'une enquête par questionnaire.

CHAPITRE III: MÉTHODOLOGIE

3.1 Enquête par questionnaire.

“Comme elle a pour objectif de produire de la connaissance, l'enquête par questionnaire ne se situe pas à un niveau exclusivement empirique. Elle engage un point de vue théorique, une vision du monde selon laquelle le social est déterminé socialement [...] l'entretien est un instrument privilégié pour la compréhension des comportements, le questionnaire est une excellente méthode pour l'explication de la conduite” (De Singly, 1992 P. 22-23)

Comme notre objectif est de tenter de comprendre et d'expliquer un phénomène social qui est la faiblesse conversationnelle des apprenants par un autre fait social qui est les pratiques des enseignants et leurs représentations, l'enquête par questionnaire et l'entretien nous semblent être des méthodes adaptées pour ce genre de recherche. En revanche, nous avons choisi d'utiliser uniquement l'enquête par questionnaire pour les raisons suivantes:

- Compte tenu du temps et des moyens dont nous disposons, l'enquête par questionnaire nous semble la plus adaptée car elle est moins exigeante en terme de temps et de logistique par rapport à l'entretien.
- Elle permet d'obtenir des informations quantifiées.
- Elle est utile pour faire des comparaisons entre les opinions.
- Elle permet de toucher un grand nombre de personnes.

3.2. Notre échantillon

“Le “qui interroger?” n’est pas une étape indépendante des autres. L’échantillonnage ne doit pas être précisé que lorsque l’objet de l’enquête est suffisamment défini, construit. En effet, une partie des hypothèses peut contribuer à définir les personnes à interroger, dans le cas où on est réticent à la technique de l’échantillon à quotas” (Singly, 1992 P. 41)

Comme nous l’avons mentionné précédemment, notre constat se situe du côté des apprenants, donc, la faiblesse conversationnelle. Mais, nous envisagerons de trouver des explications à ce comportement du côté des enseignants car, cela correspond bien à notre parcours personnel et professionnel (étudiante en Fle et enseignante). L’idée de travailler sur l’enseignement du français nous est venue au cours d’un séminaire de trois jours qui a été organisé par le FSP et TIE en août 2011. Ce séminaire réunissait des professeurs de français, des formateurs, des responsables de la section de français à TIE, le coordinateur du projet FSP, et un responsable de la section de français à NECTA (National Examination Council of Tanzania). L’objectif de ce séminaire était de réfléchir sur les causes de l’augmentation des échecs en français au cours des examens nationaux du Form IV (fin du collège) et Form VI (fin du Lycée) et d’essayer de trouver des solutions.

Notre échantillon sera constitué d’une vingtaine d’enseignants et/ou formateurs de français de différentes régions de la Tanzanie. Ces personnes seront choisies suivant la méthode de l’échantillonnage probabiliste nommé aussi échantillonnage par quotas. Cette dernière donne à chaque personne incluse à l’intérieure d’une population la chance d’être sélectionnée, ce qui n’est pas le cas pour un échantillonnage non- probabiliste.

3.3 Questionnaire

Notre questionnaire sera composé de trois types de questions: questions fermées, questions ouvertes et des questions semi-ouvertes.

Les questions fermées nous permettront de recueillir des données quantitatives. Nous proposerons 3 types de questions fermées à savoir:

- Questions à choix binaire dont les seules réponses sont Oui, ou Non et éventuellement « ne sait pas »

- Questions à choix multiples qui présenteront des réponses à choisir parmi plusieurs propositions.
- Questions avec classement qui consisteront à classer plusieurs propositions dans l'ordre d'importance.

Les questions ouvertes permettront aux répondants de s'exprimer librement et à nous de pouvoir recueillir leurs représentations.

Les questions semi-ouvertes sont des questions mixtes, avec une première partie fermée et une seconde ouverte. Elles nous permettront de collecter des données à la fois quantitatives et qualitatives.

3.4 Exploitation du questionnaire

S'agissant de l'exploitation du questionnaire, nous projetons de faire une analyse quantitative question par question en calculant les pourcentages des réponses et en les illustrant par des graphiques. En plus de cela, une analyse qualitative nous permettra de dégager les représentations des enseignants quant à l'enseignement du lexique.

CHAPITRE IV: ANALYSE DES DONNÉES

4.1. Questionnaire : Interprétations

Afin d'étudier les représentations du lexique par les formateurs et les enseignants, le recueil des données a été fait à partir d'un questionnaire. Celui-ci permet d'étudier les paramètres suivants :

1. Le profil et expérience professionnelle des enquêtés
2. La formation continue
3. L'importance de l'enseignement du français en général et de l'enseignement du lexique en particulier.
4. Le lexique dans le programme et manuels scolaire
5. Les pratiques des enseignants
6. Les opinions et représentations des enseignants et des formateurs

Nous avons profité de deux formations qui ont eu lieu à Tanga en février et en mars pour distribuer le questionnaire. Ces formations rassemblaient des enseignants issus de différentes régions de la Tanzanie. En février 13 questionnaires ont été collectés et en avril nous en avons recueilli 16. Sur l'ensemble de 32 questionnaires distribués, nous avons pu en récupérer 29, ce qui correspond à un taux de retour de 90.6%. Un questionnaire a été écarté parce que le répondant n'avait rempli que trois questions. Les enseignants qui ont participé à cette enquête proviennent des régions suivantes : Dar es Salaam (14), Tabora (5), Mbeya (2), Tanga (3), Arusha (2), Bukoba (1), Mwanza (1).

4.1.1 Profil et expérience professionnelle

Nous préférons commencer par l'identification des enquêtés afin de connaître leur statut, leur expérience professionnelle et leur motivation à choisir le métier de professeur de français.

1. Statut

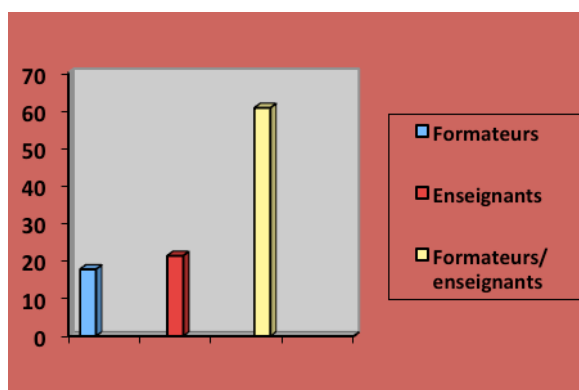
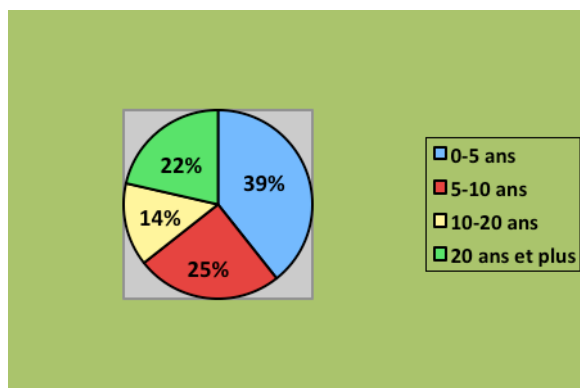


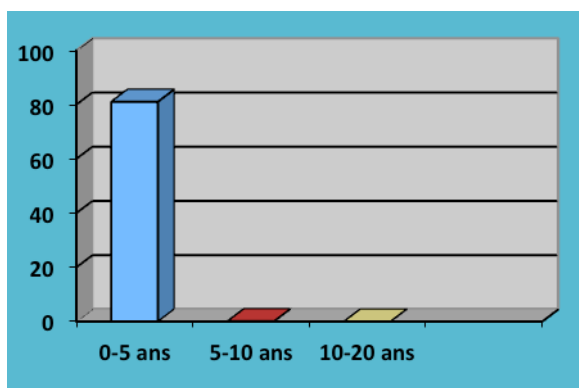
Figure 1: Statut des enquêtés

Les personnes concernées par ce travail sont des formateurs, des enseignants de français et des gens qui sont enseignants et formateurs. Parmi les enquêtés 17,8% sont des formateurs, 21,4% sont des enseignants, tandis que 60,7% sont des formateurs/enseignants. Cela s'explique par le fait que, la Tanzanie étant un pays très vaste qui recouvre 945087 km², avec une population de plus de quarante million de personnes, le projet FSP a priorisé dans un premier temps la formation des formateurs qui vont à leur tour former les enseignants dans 26 régions qui composent la Tanzanie.

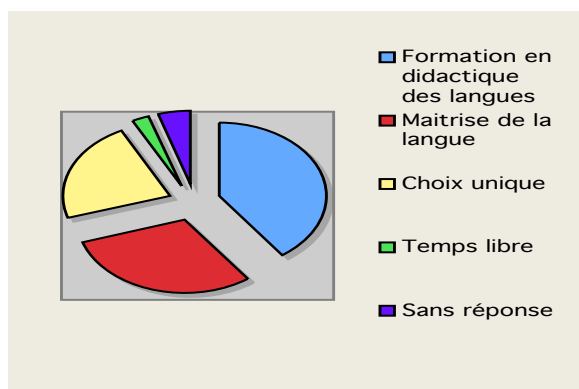
2a. Vous enseignez le français depuis**Figure 2: Expérience professionnelle des enseignants**

Nous observons ici que sur 28 enseignants, la plupart c'est à dire 39 % sont de jeunes enseignants, qui ont entre 0 et 5 ans d'expérience dans l'enseignement du français. 25% ont entre 5 et 10 ans d'enseignement, 14% entre 10 et 20 ans et 22 % ont déjà enseigné cette langue plus de 20 ans. Le français a commencé à être enseigné bien avant l'indépendance de la Tanzanie en 1961 par les missionnaires. Dans les années soixante, la Tanzanie était un pays socialiste. Les écoles et les hôpitaux étaient publics. Dans les années quatre-vingt-dix le FMI (Fond monétaire international) et la banque mondiale, dans leurs Programmes d'ajustement structurel ont demandé à plusieurs pays africains de faire des réformes sociales et économiques. C'est à ce moment là que la Tanzanie a accepté les écoles privées, qui à leur tour, ont introduit le français dans leur enseignement. Mais, nous pouvons noter que l'Alliance française de Dar es Salaam existait déjà et dispensait des cours de français. Elle a fêté ses 50 ans en novembre l'année dernière (2011).

Depuis la mise en place du FSP, il y a trois ans, plusieurs actions ont été initiées dans le but de développer l'enseignement du français en Tanzanie. Ceci pourrait expliquer l'augmentation du nombre d'enseignants de français à cette période.

2b Vous êtes formateurs depuis**Figure 3: Expérience professionnelle des formateurs**

La presque totalité des personnes (81%) qui ont répondu à cette question répondent être formateurs entre zéro et cinq ans. Cette période correspond à la mission du FSP en Tanzanie. En effet, pour pouvoir développer l'enseignement du français ce projet a orienté ses actions dans la formation des formateurs. Plusieurs enseignants, surtout de Dar es Salaam, ont été formés pour pouvoir à leur tour former les enseignants dans d'autres régions. A travers ce graphique nous pouvons constater que bien avant ce projet certains enseignants étaient déjà formateurs (13.6%) entre 5-10 ans et 4.5% entre 10 et 20 ans. Personne parmi les formateurs n'a l'expérience de plus de 20 ans.

3. Vous avez choisi d'enseigner le français parce que :**Figure 4: La motivation à choisir le métier d'enseignant**

Parmi les éléments qui ont motivé les enseignants à exercer ce métier, la formation de base en didactique des langues vient en tête (40% ; ici les pourcentages sont calculés sur 40 réponses car certains répondants ont donné plus d'une raison qui les ont poussés à devenir enseignants et/ou formateurs). La maîtrise du français vient en deuxième lieu (30%). Certains ont indiqué

que ce poste a été pour eux un choix unique (22,5%). Seul un enseignant (3.5%) a mentionné qu'il a choisi ce travail parce qu'être enseignant lui laissait beaucoup de temps libre. Deux personnes (7.1%) n'ont pas répondu à cette question. Nous pouvons penser que cela a été dû au fait que ces personnes avaient peut-être d'autres raisons que celles données en option et comme la question tel qu'elle a été posée dans le questionnaire ne proposait pas l'option « Autres », elles ont préféré ne pas répondre.

Comme nous l'avons évoqué antérieurement, les enseignants de français en Tanzanie se subdivisent en deux catégories à savoir : Les tanzaniens qui ont un niveau suffisant de formation pédagogique mais pas un niveau de langue satisfaisant. Il est donc évident que cette classe soit la plus représentée (40%). En second lieu vient les enseignants qui viennent des pays francophones voisins qui ont un bon niveau de langue mais, souvent sans formation pédagogique. Ils sont aussi nombreux dans l'enseignement car actuellement la Tanzanie connaît un vrai problème de manque d'enseignants de français. Nous pourrions ainsi conclure que ce sont ces enseignants qui représentent un taux de 30% dans notre échantillon.

Certains enseignants de français comme d'ailleurs ceux des autres matières, considèrent le métier d'enseignement comme leur dernier choix, compte tenu des mauvaises conditions de travail, le salaire insuffisant, sans oublier la réputation de ce métier au sein de la société. Ils choisissent donc l'enseignement parce que c'est le seul secteur où il est possible de trouver facilement un poste comme nous pouvons l'entendre de cet (te) enseignant(e)

« Nilichaguwa kuwa mwalimu kwa sababu nilijuwa ilikuwa rahisi kupata kazi kati ka sekta ya elimu. Nina ndugu wengi ambao walisomea kozi nyingine na niliwaona walibyohangayika kupata ajira, sikutaka kuhangayika kama wawo kwa hiyo nikaamua kuwa mwalimu. Lakini ualimu siyo kazi ninayopanga kuifanya kwa muda mrefu, mwishowe nitaachana na kazi hii.

(Mwalimu, shule Z Mkoa wa Pwani)(Hakielimu, 2011)

« J'ai choisi de devenir enseignant parce que je pensais que c'était facile d'obtenir un emploi dans le secteur de l'éducation. J'ai plusieurs membres de famille qui ont été formés dans d'autres domaines et j'ai vu combien ils ont eu du mal à trouver du travail. Je n'ai pas voulu être comme eux, alors, j'ai décidé d'être enseignant. Mais, l'enseignement n'est pas un travail que je compte exercer longtemps. Finalement, je vais quitter ce poste. » (Enseignant(e) école Z, région de Pwani)

4.1.2. Formation continue

Personne ne remet en question la nécessité pour tout enseignant de développer constamment ses connaissances, sous peine d'être dépassées. Avec le temps et le développement des recherches en didactique des langues, les enseignants se retrouvent confrontés au problème du manque de compétence. Le problème qui se pose est donc de savoir comment remettre à niveau leurs compétences. Le chemin le plus approprié est celui de la formation continue. Cette dernière vise à assurer le rafraîchissement des connaissances des enseignants dans le domaine de leur activité.

« Se former tout au long de sa vie professionnelle, c'est mettre de sérieux atouts de son côté pour mieux maîtriser l'évolution de sa carrière, préserver ses compétences et en acquérir des nouvelles »(Leblanc,2005 cité par Arizet P.45)

C'est pour cette raison que nous avons souhaité interroger les enseignants de français en Tanzanie sur leur parcours en ce qui concerne la formation continue.

4. *Avez-vous suivi des stages en France ou participé à des rencontres de perfectionnement ?*

Toute langue véhicule une/des culture(s). Néanmoins, rares sont les systèmes qui reconnaissent que ce soit dans la formation initiale ou formation continue, le rôle du séjour dans le pays dont on enseigne la langue. La connaissance de la culture est un élément important, dans l'enseignement/ apprentissage d'une langue comme le fait remarquer GENEVIÈVE ZARATE,

« En analysant la relation particulière entre l'environnement culturel de son enseignement, la langue et la culture qu'il enseigne, l'enseignant se voit ici proposer un rôle social accru, sans être exclusivement un utilisateur expérimenté des outils d'enseignement disponibles, il intervient à part entière dans la conception de son matériel en établissant un diagnostic des variables culturelles, en évaluant la pertinence du matériel existant pour l'adapter, le détourner parfois de son usage explicite ou pour construire des démarches qui s'inscrivent en contrepoint »[ZARATE ,1993 P.71]

Pour ce qui concerne l'éventuelle formation en France ou dans un pays francophone, l'enquête que nous avons menée a dévoilé que 71.4% ont eu au moins une telle formation. Les pays cités dans lesquels ces formations ont eu lieu sont les suivants :

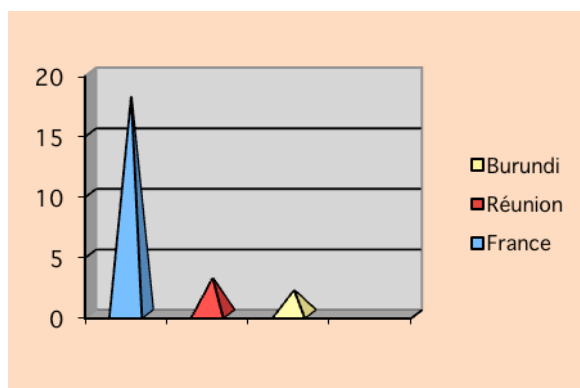


Figure5: Fréquentation de la France et des pays francophones

France

Cavillam,

7 personnes sur 28 ont eu un mois de formation à Cavillam en 2010 tandis que une personne a eu une formation de 6 mois en 1992 et d'un mois en 1996

Besançon

11 personnes sur 28 ont eu une formation d'un mois à Besançon en 2010

Réunion

Une personne sur 28 a indiqué qu'elle a eu une formation de 6 mois à Tempon en 1996.

Une personne a eu une formation d'un mois à Tempon à la Réunion en 2009. Et, une personne a été formée en 2002 à Tempon pendant un mois.

Burundi

Parmi 28 répondants, une personne a eu une formation de deux mois au Burundi en 1987 et une autre a eu une formation d'une semaine en 2010.

En répondant à cette question deux personnes ont parlé des formations qu'elles ont eues en Tanzanie. Cela n'est pas représenté dans le graphique car en posant cette question notre souci était d'avoir les informations sur les formations en France ou dans des pays francophones.

Concernant cette question, 28.5% des répondants ont révélé qu'elles n'avaient jamais eu de formation continue en dehors de la Tanzanie. Pour cette catégorie de personnes, nous avons voulu savoir si elles souhaitaient bénéficier de formations continues et pourquoi. Toutes sans exception ont reconnu l'importance de ces formations et se sont montrées intéressées.

Elles ont avancé des raisons suivantes :

- Pour avoir une formation de base en didactique (1)
- Pour améliorer leur niveau de français (3)

- Pour avoir confiance en eux-mêmes (2)
- Pour apprendre de nouvelles techniques d'enseignement (2)
- Parce que c'est important pour un enseignant (2)
- Pour voyager en France (2)

5. Avez-vous bénéficié d'une formation/stage en enseignement du lexique ?

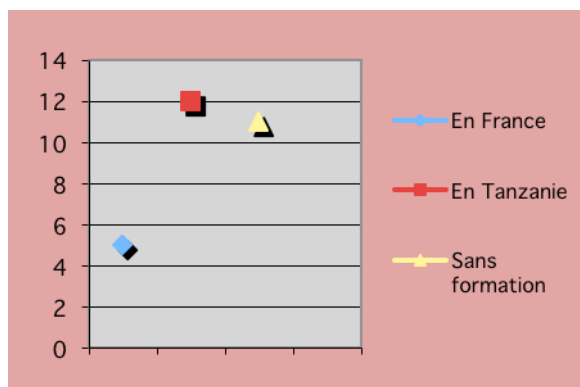


Figure6: Graphique représentant la formation continue en enseignement du lexique

Parmi les personnes qui ont répondu à cette question 60.7% ont eu au moins une formation en enseignement du lexique. Ces formations ont eu lieu en Tanzanie et à l'étranger.

En Tanzanie

Une personne a été formée pendant un jour à Tanga en 2012, 4 ont suivi une formation de cinq jours à Korogwe en 2010, 2 personnes ont été formées à Tanga pendant une semaine en 2012. Quatre personnes parmi les répondants ont eu une formation de trois mois à l'Alliance française de Dar es Salaam en 2006. Seulement une personne a dit qu'elle avait eu une formation de cinq jours à Veta en 2011.

A l'étranger

En ce qui concerne la formation en lexique, cinq personnes ont parlé d'une formation continue en France. Quatre personnes parmi elles, ont eu une formation d'un mois à Cavillam en 2010 et une personne a eu un mois de formation à Besançon.

11 personnes sur 28 ont répondu qu'elles n'avaient jamais eu de formation en enseignement du lexique. A la question de savoir si ces personnes souhaitaient avoir une formation continue en enseignement du lexique, tout le monde a répondu positivement et elles ont appuyé leur volonté par les arguments ci-dessous :

- Pour améliorer leur enseignement (4)
- Pour connaître les nouvelles techniques d'enseignement (2)
- Pour améliorer leur niveau de langue (3)
- Pour savoir comment enseigner le lexique (3)
- C'est très important pour un professeur de français (2).

Il est passionnant de constater dans quelle mesure les enseignants jugent important l'enseignement du lexique. Ils sont tous favorables à des formations dans ce cadre afin d'améliorer leur pratiques d'enseignement en y introduisant de nouvelles techniques. D'après les enseignants, l'enseignement du lexique n'est pas seulement utile pour les élèves mais aussi pour eux d'autant plus qu'ils en profitent pour perfectionner leur niveau de langue.

Nous avons trouvé intéressant de comparer le temps d'enseignement (l'expérience professionnelle) et la durée de formation continue en enseignement du lexique. Nous sommes arrivés aux résultats suivants :

Tableau I: Expérience professionnelle VS Formation continue en enseignement du lexique.

	Formateur depuis	Enseignant depuis	Formation		
			Où?	Quand?	Durée.
1.	-	0-5ans	Alliance française de DSM	-	32hrs dans 3mois
2.	0-5 ans	0-5ans	Tanga/Korogwe	Mai 2010	10 jours
3.	-	0-5 ans	Korogwe	Mai 2010	10 jours
4.	-	5-10 ans	Tanga	Mars 2012	2h
5.	0-5 ans	10-20 ans	Tanga	Mai 2012	1 jour
6.	0-5 ans	10-20 ans	Alliance française de DSM	2006	3 mois
7.	5-10 ans	5-10 ans	Korogwe	2010	5 jours
			Veta	2011	5 jours
			Alliance française	2012	5 jours
8.	0-5 ans	10-20 ans	France	2010	1mois
9.	0-5 ans	5-10 ans	Cavillam	2010	1 mois

10.	0-5 ans	0-5 ans	Cavillam	2010	1 mois
11.	0-5 ans	0-5 ans	Cavilam	2010	1 mois
12.	0-5 ans	0-5 ans	Besançon	2009	1 mois
13.	0-5 ans	0-5 ans	Tanga/Usagara	2012	1 semaine
14.	-	5-10 ans	Korogwe	Mai 2011	2 semaines
15.	5-10 ans	20 ans et plus	Cavilam	2010	1 mois
16.	0-5 ans	20 ans et plus	-	Mars 2012	1 semaine
1.	0-5 ans	5-10 ans	-	-	-
2.	0-5 ans	20 ans et plus	-	-	-
3.	-	0-5 ans	-	-	-
4.	5-10 ans	20 ans et plus	-	-	-
5.	0-5 ans	10-20 ans	-	-	-
6.	0-5 ans	20 ans et plus	-	-	-
7.	0-5 ans	-	-	-	-
8.	0-5 ans	5- 10 ans	-	-	-
9.	10-20 ans	20 ans et plus	-	-	-
10.	0- 5ans	0-5 ans	-	-	-
11.	0-5 ans	0- 5 ans	-	-	-
12.	0-5ans	5- 10 ans	-	-	-

En lisant ce tableau, nous nous rendons compte du long chemin qui reste à faire quant à la formation continue des professeurs de français en enseignement du lexique. En effet, pour une durée d'enseignement qui varie entre 0 et plus de 20 ans, seulement 16 professeurs (en vert) ont eu une formation en enseignement du lexique d'une durée qui varie de 2h à 32 heures (en violet). Tandis que nous comptons parmi les personnes qui n'ont jamais eu de formations continues en enseignement du lexique, quatre personnes qui enseignent depuis plus de vingt ans (en bleu), une personne qui est professeur de français entre 10 et 20 ans (en gris), 3 personnes qui sont professeurs entre cinq et dix ans (en orange) et trois autres qui ont une expérience en enseignement du français de zéro à cinq ans (en noir).

Ceci, nous donne les premiers éléments qui nous amènent à confirmer notre première hypothèse qui mettait en avant le fait que " Les enseignants ne sont pas assez formés pour l'enseignement du lexique, c'est pour cela qu'ils y passent moins de temps"

6. A quelle fréquence les activités de formation continues ou de perfectionnement ont lieu dans votre zone pédagogique?

Les réponses données à cette question varient selon les zones pédagogiques des enseignants. 50% ont répondu qu'il y avait des formations une fois dans l'année scolaire, tandis qu'un seul

enseignant a parlé d'une fois par semestre. Aucune personne n'a mentionné une fois par trimestre. Parmi les autres réponses suggérées par les enseignants deux personnes ont évoqué la fréquence de deux fois dans l'année scolaire et une personne a parlé d'aucune fois au niveau national. Pour cette question huit personnes n'ont pas donné de réponses. Nous pouvons interpréter cette réticence par le fait qu'il y a des professeurs parmi les enquêtés qui n'ont jamais eu de formations continues ce qui pourrait dire qu'ils ignorent, quand et où ces formations ont lieu.

7. *Trouvez-vous les activités de formations pédagogiques*

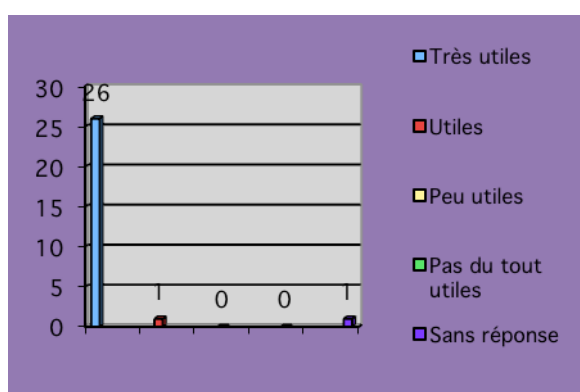


Figure 7: Importance des activités de formations pédagogiques

La quasi totalité des enseignants admettent l'utilité des activités de formations pédagogiques. 92.8% avouent que ces activités sont très utiles. Seulement 3.5% pensent que ces activités sont utiles. Pas un enseignant ne trouve ces activités peu utiles ni pas du tout utiles. Un des répondants n'a pas donné son avis sur cette question. Il s'agirait peut être de la personne qui a choisi d'être enseignant de français parce que cela lui laissait beaucoup de temps libre et donc, elle ne s'intéresse pas à tout ce qui peut lui prendre son temps.

4.1.3. Importance de l'enseignement du français en general et de l'enseignement du lexique en particulier

8. L'enseignement du français dans votre institution est-il

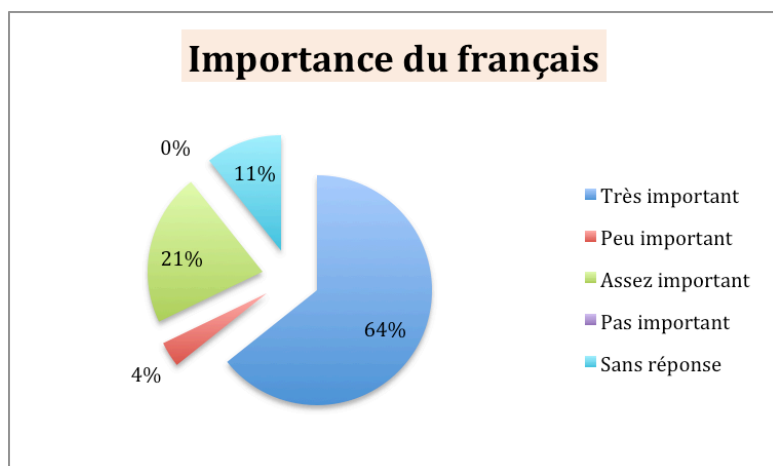


Figure 8: L'importance du français dans les institutions scolaires

64% des enseignants trouvent que le français occupe une position très importante dans leur institution. Seulement 3.5% pensent que cette langue est considérée comme peu importante dans leurs établissements, tandis que pour 21%, le français est considéré comme étant assez important. Aucune personne parmi les enseignants n'a répondu que le français n'était pas important. 10.7% n'ont pas répondu à cette question.

Le français comme nous l'avons évoqué est, ces derniers temps, beaucoup plus considéré qu'avant, afin de permettre les échanges avec les nouveaux membres de la communauté de l'Afrique de l'est ainsi que favoriser l'intégration dans ce monde dominé par la mondialisation. Le projet du ministère de l'éducation est d'introduire cette langue dans toutes les institutions publiques de la maternelle à l'université. Ce qui explique cette position considérée comme très importante par les enseignants, qu'occupe le français dans les écoles où il est déjà introduit. Une autre raison pourrait être l'effort fourni par le gouvernement français dans le cadre de la promotion de la langue française en Tanzanie. Le gouvernement français aide à la formation continue des enseignants de même qu'au niveau du matériel d'enseignement.

9. Quelle importance accordez-vous à l'enseignement du lexique?

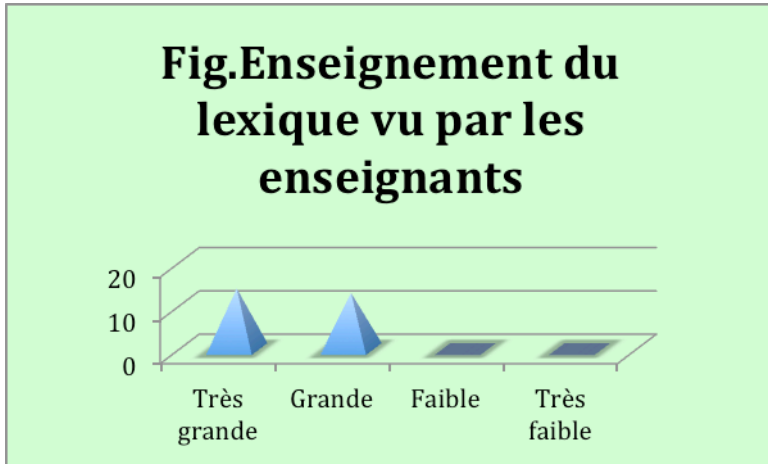


Figure 9: Importance accordée au lexique par les enseignants

La moitié des enseignants affirme que l'importance de l'enseignement du lexique est très grande. 46.4% pensent que l'enseignement du lexique a une grande importance, tandis que personne parmi les enquêtés ne trouve l'importance de cet enseignement faible ou très faible. Une personne n'a pas répondu à la question. Cette représentation qu'ont les enseignants vis à vis de l'enseignement du lexique justifie leur volonté exprimée plus haut de suivre des formations continues dans ce domaine afin d'y apporter des améliorations.

4.1.4 Le lexique dans le programme et manuels scolaire

10. Quelle est la place accordée au lexique dans le programme scolaire ?

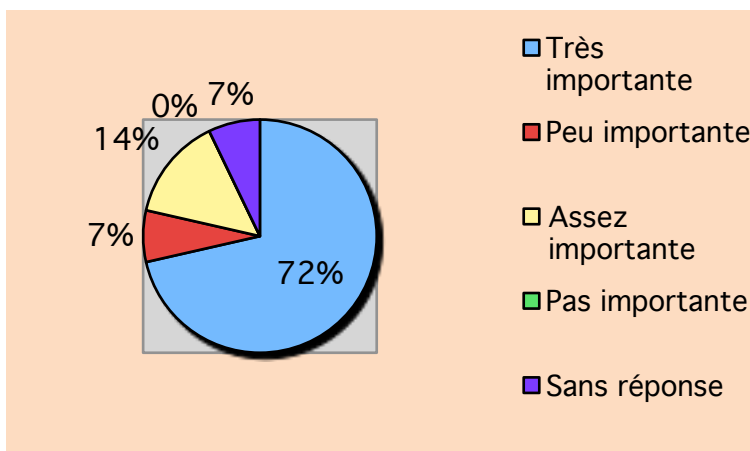


Figure10: La place du lexique dans le programme scolaire

La plupart des enseignants 72% qui ont répondu à la question concernant la place du lexique dans le programme scolaire considèrent que le programme scolaire accorde une place très importante au lexique. 14% affirment que le programme scolaire accorde une place assez importante au lexique, alors que 7% d'enseignants trouvent que la place du lexique dans le programme scolaire est peu importante. Parmi les personnes qui ont réagi à cette question, aucune personne ne pense que la place du lexique n'est pas importante. 7% n'ont pas répondu à cette question et nous ne sommes pas en mesure d'interpréter ce silence.

11. Le lexique proposé par le programme correspond-il à celui que vous trouvez dans le manuel.

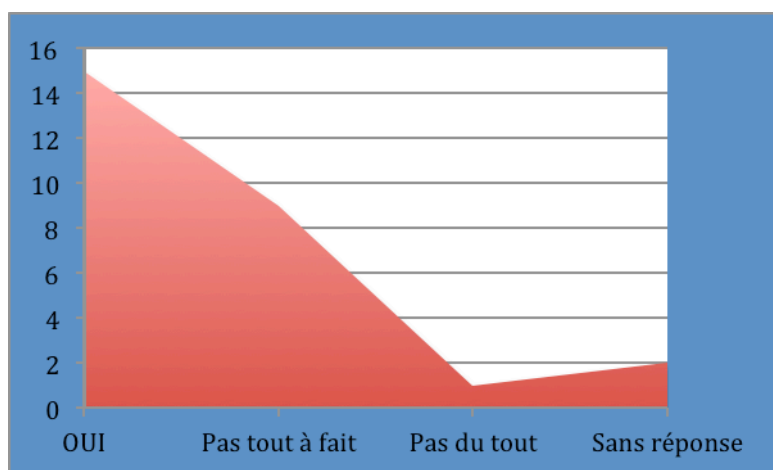


Figure 11: Correspondance entre le lexique du programme et le lexique du manuel

Nous avons voulu savoir si le lexique que propose le programme correspondait au lexique que les enseignants trouvaient dans le manuel scolaire qu'ils utilisaient. Les réponses obtenues montrent que quinze enseignants sur 28 pensent que ces deux lexiques correspondent bien, au moment où neuf enseignants précisent qu'ils ne correspondent pas tout à fait. Une personne uniquement a noté que le lexique du programme ne correspondait pas du tout au lexique du manuel.

Sur ce sujet nous avons demandé également des précisions. Pour ceux qui indiquent que le lexique du programme correspond au lexique du manuel avancent la raison suivante: le fait que le manuel et le programme soient basés sur le cadre européen de référence pour les langues entraînent des correspondances au niveau du lexique.

Pour ceux qui trouvent qu'il n'y a pas de correspondance entre ces deux lexiques donnent des raisons suivantes:

- Il y en a qui n'utilisent pas de manuel

- Une personne a répondu que ça pouvait correspondre à 40% sans donner de précisions
- Le manuel qu'ils utilisent vient de l'Afrique de l'Ouest, donc, il n'a pas été conçu pour les tanzaniens
- Du point de vue des objectifs et des thèmes, il n'y a pas assez de choses qu'on retrouve dans le programme
- Dans le manuel on trouve souvent le lexique en situation de communication tandis qu'on a tendance à retrouver dans le programme les listes de mots à mémoriser hors contexte

12. Le lexique proposé dans le manuel d'enseignement du français que vous utilisez vous semble-t-il adapté aux besoins langagiers de vos élèves?

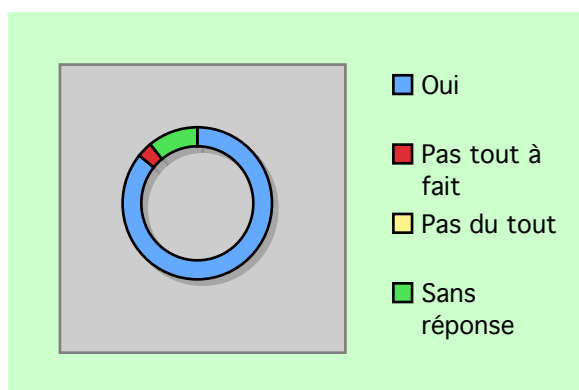


Figure12: Le lexique du manuel est-il adapté aux besoins

Le plus grand nombre d'enseignants interrogés, 85.7% considèrent que le lexique du manuel correspond aux besoins langagiers des élèves. Par ailleurs, les réponses obtenues à la question précédente montrent bien que seulement 53.3% des enseignants trouvent que le lexique qu'on retrouve dans le programme scolaire correspond au lexique du manuel. Dans ce cas là, les enseignants suivraient le manuel qui, d'après la grande majorité d'entre eux offre un lexique plus adapté que celui proposé par le programme. Certains arguments avancés par les enseignants nous semblent contredire ceux donnés à la question précédente. Ils ont parlé du fait que:

- Une fois le lexique acquis, les élèves parviennent à s'exprimer correctement
- Le livre parle du contexte africain. Dans la question numéro onze certains enseignants voyaient en cela un handicap car le livre a été conçu pour les élèves de l'Afrique de l'ouest et donc pas adapté pour les tanzaniens.

- Dans le manuel, on y trouve la langue utilisée quotidiennement par les élèves.

Pour les enseignants qui croient que le lexique du manuel ne correspond pas aux besoins langagiers des élèves disent qu'ils sont obligé d'aller chercher dans d'autres manuels pour pallier le manque de lexique dans le manuel qu'ils utilisent. Un enseignant seulement pense que le manuel qu'il utilise ne correspond pas tout à fait aux besoins langagiers de ses élèves et trois enseignants n'ont pas répondu à cette question.

Il convient de noter ici que toutes les écoles publiques mêmes privées n'utilisent pas le même manuel de français. Chaque école choisit le manuel qui semble lui convenir pour ses élèves. C'est maintenant que le projet FSP est en train d'harmoniser l'enseignement du français dans les écoles publiques en leur proposant la méthode « On y vas ». Les processus d'introduction de cette méthode dans toutes les écoles publiques sont en cours car, les responsables du projet ont commencé par les formations, qui permettraient aux enseignants de s'approprier de cette méthode avant de commencer à l'utiliser dans leurs classes.

4.1.5 Pratiques des enseignants

13. Dans vos pratiques d'enseignement du lexique, vous privilégiez les exercices sur :

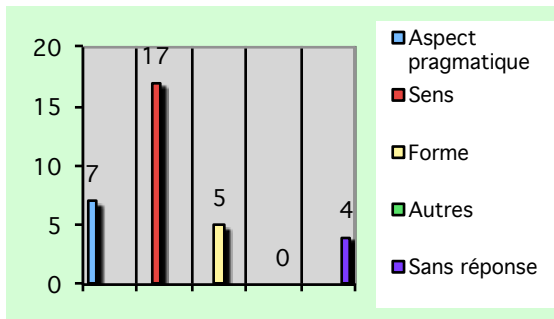


Figure 13: Pratiques des enseignants

A propos des pratiques d'enseignement du lexique, 51.5% des réponses recueillies signalent que les enseignants privilégient le sens en premier lieu. En deuxième lieu, vient les aspects pragmatiques 21.2% et la forme est cité en troisième lieu par 15.1%. 4 personnes ne se sont pas exprimées sur cette question.

14. Les supports que vous utilisez en dehors du manuel sont

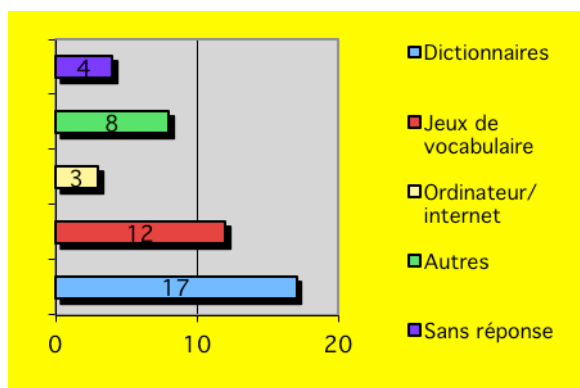


Figure 14: Les supports

Hormis le manuel scolaire, l'enquête démontre que les enseignants ont la volonté de varier les types de supports et de documents à exploiter en classe et déclarent introduire les dictionnaires (38.6%), les jeux de vocabulaire (27.2%), l'ordinateur (6.8%). 18% ont signalé qu'elles utilisaient d'autres supports que ceux proposés dans la question. Elles ont cité entre autres, les chansons (4.5%), les bandes dessinées et autres documents authentiques (49.09%). Une minorité a parlé de dessin (2.2%) et d'objets réels (2.2%). Quatre personnes (9.09%) ne se sont pas prononcées. Ce qui pourrait vouloir dire que ces quatre enseignants suivent peut-être la méthode et qu'ils n'ont pas accès à d'autres documents. En effet, la Tanzanie étant un pays anglophone et vu que plusieurs enseignants n'ont pas accès à l'internet, il est très difficile pour eux d'avoir des documents authentiques à exploiter dans leurs classes. Ce n'est que pendant des formations continues que certains documents sont distribués. Les enseignants qui peuvent arriver à l'Alliance français sont autorisés à emprunter des CD, des cassettes, des magazines et journaux ainsi que des DVD. Cependant, ces enseignants ont souvent un autre défi à relever. Qui dit introduction des documents authentiques dit aussi photocopies. Or, plusieurs écoles ne disposent pas de photocopieuse et, ni les écoles, ni les enseignants ne sont pas en mesure de supporter le coût des photocopies, ce qui évidemment limite l'usage des documents autres que le manuel.

En considérant les propos des enseignants qui ont réfléchi à cette question nous avons tendance à rejeter la deuxième partie de notre deuxième hypothèse. Au départ, nous pensions que les enseignants suivaient le manuel et que par conséquent, ils ne faisaient pas assez de lexique. Or, en regard des réponses recueillies, nous constatons qu'à part le manuel, ils essaient dans la mesure du possible d'introduire d'autres supports.

**15. Lors de l'introduction des documents authentiques vous cherchez à mettre l'accent sur :
Les nouveaux éléments lexicaux, les éléments morphologiques et syntaxiques ?**

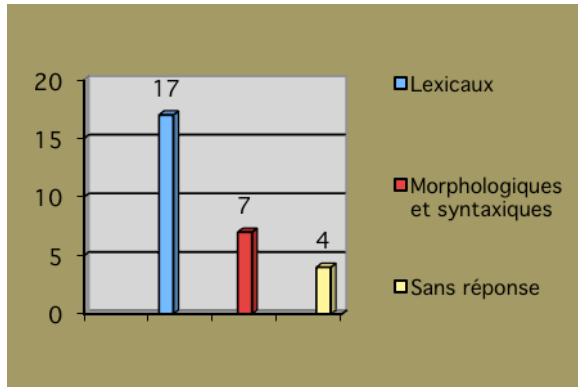


Figure 15: Éléments privilégiés lors de l'introduction des documents authentiques

Les histogrammes ci-dessus montrent les éléments favorisés par les enseignants au moment où ils choisissent les documents authentiques. Plus de la moitié (60.7%) favorisent les nouveaux éléments lexicaux tandis que 25% préfèrent considérer les éléments morphologiques et syntaxiques. Quatre enseignants n'ont pas répondu à la question. Ce sont les mêmes enseignants qui n'ont pas répondu à la question sur les supports. Cela confirme notre supposition que ces enseignants n'utilisent peut-être jamais d'autres supports que le manuel.

Les réponses obtenues sur cette question nous ont un peu surpris car, comme nous l'avons mentionné au départ, quand nous discutons avec les enseignants qui suivent leur formations à l'Alliance française et connaissant un peu le terrain nous nous rendons compte que plusieurs enseignants privilégient plutôt la grammaire dans leurs pratiques. Nous nous attendions donc, à ce que cet aspect de la langue soit le plus considéré quand les enseignants choisissent les documents authentiques, ce qui n'est pas le cas ici. A notre avis les enseignants pourraient être influencés par les questions précédentes plus orientées vers l'enseignement du lexique.

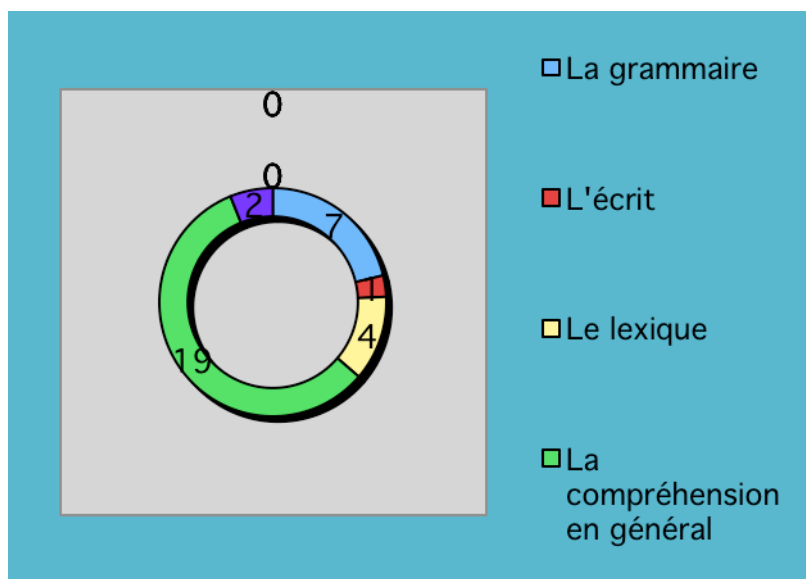
16. Au début de l'apprentissage vous mettez l'accent sur

Figure 16: Les éléments privilégiés par les enseignants au début de l'apprentissage

Pour ce qui est de l'approche des enseignants au début de l'apprentissage, le graphique ci-dessus montre que 57.5% d'entre eux favorisent la compréhension en général, 21.2% la grammaire, 12.1% le lexique alors que 3% sont intéressés par l'écrit. Deux enseignants soit 6,06% ne se sont pas prononcés. Ces résultats prêtent à confusions. En effet, dans la question précédente 60.7% des enseignants disent qu'ils considèrent les nouveaux éléments lexicaux lors du choix des documents authentiques contre 25% qui privilégie les éléments morphologiques et syntaxiques. Mais, quand nous leur demandons les éléments qu'ils privilégient au début de l'apprentissage, le lexique est cité en troisième place après la compréhension en générale et la grammaire. Nous ne voyons pas directement comment nous pourrions expliquer cette confusion mais, peut être que les termes utilisés dans la question quinze (morphologie, syntaxe) pourraient causer des problèmes de compréhension à plusieurs enseignants qui sont habitués à employer le terme « grammaire »

17. Dans vos pratiques d'enseignement le lexique est

- Enseigné avec la grammaire
- Fait l'objet d'une leçon à part
- Est une liste de mots à mémoriser

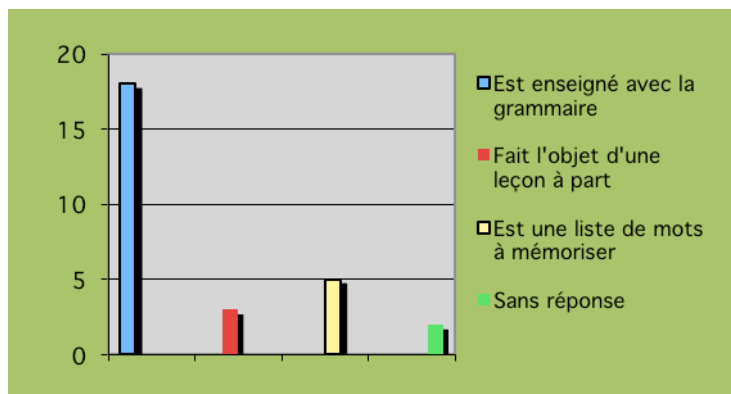


Figure 17: Pratiques d'enseignement du lexique

Concernant les pratiques d'enseignement du lexique, un grand nombre d'enseignants (64.2%) enseignent le lexique avec la grammaire. Pour 10.7% le lexique constitue l'objet d'une leçon à part. Ceci montre encore une fois la prédominance de la grammaire sur le lexique dans les pratiques des enseignants. 17.8% voient l'enseignement du lexique en tant qu'une liste de mots que les élèves doivent apprendre par cœur. 7.1% n'ont pas répondu à la question. Ceci pourrait être interprété comme étant la conséquence du manque de formation quant à l'enseignement du lexique comme nous l'avons vu précédemment.

4.1.6. Opinions et représentations des enseignants

18. Qu'est-ce que pour vous un bon enseignement du lexique ?

Selon les enseignants de français en Tanzanie, un bon enseignement du lexique est celui :

- Qui fait intervenir des jeux de rôle afin de donner l'occasion aux élèves de réutiliser les mots appris dans d'autres situations similaires et de leur faciliter ainsi la mémorisation.
- Qui propose des mots courants dont les élèves ont besoin dans leur communication quotidienne, ce qui les aidera à communiquer, à s'exprimer.
- Pendant lequel l'enseignant corrige les élèves dès qu'ils commettent les erreurs.
- Qui n'utilise pas de traduction mais, d'autres moyens tel que mimes, synonymes, objets réels.
- Qui organise le lexique autour d'un thème lexical.

- Qui est enseigné avec la grammaire et qui utilise beaucoup de documents authentiques, les jeux de rôle.

19. Quels sont d'après vous les principaux apports de l'enseignement du lexique pour vos élèves ?

Les enseignants signalent que l'enseignement du lexique permet à leur élèves de :

- S'exprimer à l'oral et à l'écrit.
- Être actifs pendant le cours.
- Créer des activités et des jeux
- Lire des livres, magazines, internet
- Participer dans des rencontres interscolaires.

4.2. Bilan

Les résultats de l'enquête révèlent que la plupart des enseignants de français sont des jeunes enseignants dont l'expérience varie entre 0 et 10 ans d'enseignement et sont disposés à bien faire. Ils souhaitent bénéficier des formations continues, car ils souhaitent s'investir davantage dans l'enseignement du Fle en y introduisant de nouvelles techniques d'enseignement. En effet, les formations que le projet FSP propose pour le moment se limitent à la formation des formateurs et surtout insiste sur la méthode « On y va » que ce projet envisage d'introduire dans les écoles publiques comme méthode de référence prochainement, pour harmoniser l'enseignement du français.

Il serait ainsi, souhaitable qu'une enquête minutieuse soit menée sur terrain pour étudier la mise en place et la faisabilité de ces formations continues tant souhaitées par les enseignants afin d'améliorer leur enseignement. C'est d'ailleurs ce que nous souhaiterions analyser dans un travail plus approfondi en doctorat.

Certains enseignants, cela méritent d'être souligné, admettent les tendances méthodologiques actuelles dans leur enseignement ; des démarches issues de l'approche communicative et actionnelle basées sur la présentation des éléments de la langue en contexte et en situation de communication par le moyen de documents authentiques et autres supports visant la motivation des apprenants. Cela signifie qu'ils sont prêts à accepter la nouveauté et donc du changement dans leur façon d'enseigner si on leur propose des formations adaptées.

Les enseignants reconnaissent l'utilité de l'enseignement du lexique pour leurs élèves. Cependant, selon les résultats de l'enquête, les activités qu'ils présentent proposent rarement un travail supplémentaire sur les aspects du vocabulaire notamment la forme et surtout l'usage. En réalité - parce que nous connaissons le terrain- la plupart d'entre eux, malgré ce qu'ils disent, favorisent en général le linguistique en enseignant le lexique avec la grammaire au détriment du communicatif et par conséquent de l'usage des mots en contexte (oral et écrite). Cela renforce de nouveau, le besoin en formation que ressentent les enseignants afin de perfectionner leur enseignement du lexique, pouvoir traiter celui-ci dans tous ses aspects et aider les élèves à avoir accès à la communication.

CHAP.V : PROPOSITIONS PÉDAGOGIQUES

“On a traditionnellement tendance, dans l'enseignement / apprentissage des langues, à se poser le problème du «vocabulaire» en termes uniques de **connaissances** (influence de la linguistique structural?): Combien de mots faut-il apprendre? Comment les choisir? Comment les ordonner dans la progression (notions de mots nouveaux /connus, connaissances passives/actives)? Quels exercices proposés pour faire mémoriser le vocabulaire? etc.”

[CRAPEL, 1994] [En ligne]

Dans ce chapitre nous tenterons de répondre à ces questions que pose Crapel puisqu'elles nous semblent pertinentes quand on réfléchit à l'enseignement du lexique. Les réponses à ces questions nous aiderons donc à proposer aux enseignants quelques pistes de travail.

5.1. Combien de mots faut-il apprendre?

Les études faites dans le domaine de l'enseignement du lexique proposent un maximum de sept unités lexicales¹ à apprendre par séance. Ceci dans le souci de ne pas surcharger le

¹ Cruse définit les unités lexicales comme « les plus petites parties qui répondent aux

- Une unité lexicale doit être au moins un constituant sémantique
- Une unité lexicale doit être au moins un mot » D.A Cruse (1986 :77) cité par Bogaards(2008 p .19)

mémoire de travail². Ce mémoire joue un rôle clé dans plusieurs activités quotidiennes, dans le raisonnement, la compréhension du langage, l'apprentissage du vocabulaire et la lecture.

Il faut éviter alors dans l'enseignement du lexique, de surcharger les apprenants d'informations nouvelles au risque que ceux-ci se retrouvent inondés par la quantité d'informations à traiter et qu'au final, ils ne retiennent plus rien.

L'objectif de toute apprentissage langagier est de stimuler et d'éveiller cette mémoire de travail en effectuant des opérations de traitement du lexique grâce à des exercices de sensibilisation, acquisition, appropriation et de réemploi. Il est important d'effectuer un travail de fond pour amener les élèves à mémoriser les sept unités lexicales qui correspondent à la capacité de notre mémoire de travail avant de passer à une étape suivante dont les unités lexicales à apprendre ne dépasseront pas également le nombre de sept. Les items devront généralement être liés (classification thématique par exemple) pour créer des réseaux sémantiques et faciliter ainsi la mémorisation et l'appropriation.

5.2. Comment choisir les mots à apprendre?

La motivation de l'apprenant est relative à l'intérêt qu'il accorde à la tâche qu'on lui propose. Une des solutions pour motiver l'apprenant est de lui présenter des sujets qui l'intéressent ou en tout cas qui le stimule. L'enseignant peut agir sur la motivation de ses apprenants en cherchant avant tout à connaître leurs centres d'intérêts et en leur présentant les objectifs d'apprentissage dont ils reconnaîtront la valeur et l'utilité. Ceci rendra les apprenants responsables de leur apprentissage et suscitera en eux des intérêts nouveaux pour la langue et la culture qu'ils apprennent. La construction et le déroulement du cours ne doivent pas être figés, il est important de suivre les apprenants dans leur progression et dans leurs intérêts. Dans toutes les langues, le lexique aide à véhiculer une culture. C'est pourquoi il est possible de trouver des sujets variés et pertinents pour répondre aux besoins et aux attentes des apprenants de tous les âges.

Dans l'enseignement/apprentissage du lexique, il s'avère que les langues apparentées présentent des mots proches par leur forme qui seront reconnus et mémorisés facilement. Toutefois, il faut tenir compte des erreurs du type faux amis qui peuvent entraver le travail de recherche de sens de la part des apprenants.

² La mémoire de travail (ou à court terme) permet à une personne de stocker et de manipuler des informations pendant de courtes périodes et lors de la réalisation d'une activité

Les mots concrets sont facilement mémorisés que les mots abstraits. De la même manière un concept familier sera associé à davantage de représentations et mieux mémorisé qu'un concept fréquent. De ce fait commencer par présenter les mots concrets et familiers pour s'étendre ensuite à ceux qui sont abstraits.

Les collocations et les expressions figées bien qu'elles ne soient pas suffisamment exploitées dans les manuels, il est important de les présenter aux apprenants car elles font partie intégrante de la langue et permettent au locuteur de comprendre son interlocuteur ou de se faire comprendre. Quelqu'un qui ne les maîtrise pas ou qui les utilise mal risquerait de ne pas être compris ou de ne pas comprendre l'autre. Ces collocations et locutions figées les enseignants les rencontreront le plus souvent dans des documents authentiques privilégiés par les méthodes communicatives et actionnelles.

5.3 Comment les ordonner dans la progression?

Les recherches en psycholinguistique ont montré l'influence de la fréquence sur l'accès au lexique. Plus un mot est fréquent, plus son accès lexical est rapide. La répétition joue un rôle crucial dans la mémorisation du vocabulaire. Les psycholinguistes affirment qu'un enfant doit voir ou entendre environ huit fois une unité lexicale pour la retenir tandis qu'un adulte doit la voir ou l'entendre au moins dix-sept fois. Cette répétition doit se faire mais, dans des contextes différents pour ne pas ennuyer les apprenants.

Un autre phénomène qui facilite l'accès au sens est l'amorçage sémantique. Ce dernier précise que l'accès au sens est facilité, plus rapide, si ce mot a été précédé par un mot qui lui est sémantiquement associé. Il existe pour chaque individu des représentations lexicales qui sont organisées au sein de sa mémoire. Il s'agit du lexique mental. Celui-ci regroupe les informations phonologiques, orthographiques, morphologiques, syntaxiques et sémantiques des mots connus de la langue c'est à dire le vocabulaire actif qui réunit les unités lexicales reconnues et utilisées par le locuteur et le vocabulaire passif qui rassemble les unités lexicales reconnues et comprises mais non utilisées par le locuteur. Les recherches ont montré que ce lexique mental est construit en réseau. Il serait donc intéressant d'aider un apprenant d'une langue étrangère à construire un nouveau réseau pour cette langue. En outre, la mémoire sémantique permet par exemple la compréhension du sens des mots, la connaissance des mots et des faits. La qualité de la mémoire sémantique dépend de notre capacité à catégoriser les informations, à retenir et à établir des liens avec les informations déjà connues. Les connaissances se construisent ainsi en lien avec les connaissances antérieures. L'activation et

l'organisation des connaissances antérieures permettent de vérifier leur validité et de créer ces liens. Cependant, les liens entre les mots doivent être évidents pour tous afin de créer les réseaux sémantiques et lexicaux qui peuvent être différents selon la culture des apprenants.

Il nous semble aussi important que l'enseignant développe chez ses apprenants des stratégies qui leur permettraient de développer, en plus d'un savoir lexical une compétence lexicale qui leur permettrait d'entrer dans la structure de la langue et de manier leur savoir à l'aide des structures déjà acquises. Ceci leur permettra de créer des réseaux sémantiques et facilitera la compréhension, la mémorisation et l'appropriation.

5.4. Quels exercices proposés pour faire mémoriser le vocabulaire?

5.4.1. Rôle du contexte

La langue sert avant tout à communiquer. Les énoncés que les apprenants apprennent et/ou produisent s'inscrivent tous dans un contexte (culturel, situationnel, temporel, identité des locuteurs etc.) particulier sur lequel ils agissent et avec lequel ils interagissent. Ce contexte est fondamental pour comprendre ce qui est dit. C'est pour cela qu'il est recommandé de proposer une présentation du lexique en contexte le plus souvent possible. L'enseignant peut proposer des activités de déplacement entre contextualisation, décontextualisation (recherche de sens hors contexte) et recontextualisation des mots à travers d'autres exemples.

5.4.2. Présentation des mots

Il nous semble important que le mot soit présenté sous ses différentes formes: une présentation visuelle, acoustique, graphique, et phonétique et que l'appropriation ait lieu pour ces différentes formes. Le recours au texte semble important dès le début de l'apprentissage mais, la connaissance des sons qui composent les mots est aussi indispensable à la mémorisation. En effet, les systèmes phonétiques et prosodiques diffèrent d'une langue à l'autre.

De nombreux exercices sont possibles:

- Reconnaissances graphique d'un mot qu'on entend
- Lecture
- Texte à trous
- Reconnaissance acoustique d'un mot qu'on a lu etc

5.4.3. Effet d'amorçage

Pour créer un effet d'amorçage lors de l'apprentissage du lexique, l'enseignant peut présenter le mot nouveau en l'associant avec un autre mot qui lui est sémantiquement proche (synonyme, antonyme). Il s'agit d'un apprentissage du vocabulaire par paire sémantique dans la langue cible plutôt que d'un apprentissage par traduction du mot d'une langue à l'autre. Cette équivalence sera plus proche de la réalité que les équivalences bilingues. En revanche ceci n'exclue pas la traduction qui peut être un moyen de vérification, de contrôle après que les apprenants auront fait des efforts de recherche de sens à l'aide des indices morphologiques et contextuelles. La présence d'un terme dans un texte ou en discours favorisera l'accès à l'autre terme et permettra à l'apprenant d'être plus proche du référent.

5.4.4. Catégorisation

On apprend plus rapidement des mots s'ils sont donnés sous forme de liste de mots appartenant à des catégories plutôt que dans le désordre. L'enseignant peut procéder à relier l'objet à la catégorie en créant des fiches spécifiques au lieu de proposer une traduction mot à mot. Selon Marot (2011) Rosch propose trois niveaux de catégorisation:

- Niveau superordonné (exemple: animal)
- Niveau de base (exemple: chien)
- Niveau subordonné (exemple: Boxer) (Marot,2011) [en ligne]

Et précise que le niveau de base se mémorise plus facilement. Chaque mot nouveau devra dans la mesure du possible être inséré dans sa catégorie en proposant à chaque fois d'autres exemples de la même catégorie. Ce travail permet aux apprenants d'enrichir leur vocabulaire car ils devront trouver eux-même les autres éléments de la catégorie en question.

5.4.5 Collocations et expressions figées

Les collocations et les expressions figées comme nous l'avons dit sont fréquentes dans la langue. Bien qu'elles soient très peu présentées dans des manuels, on les retrouve très souvent dans des documents authentiques préconisés par les méthodologies actuelles.

En parlant des collocations Cavalla, Crozier, Dumarest et Richou disent ceci

“Notons que les manipuler à bon escient est une preuve de maîtrise d’une partie de la langue puisque les linguistes s’accordent pour dire que les collocations représentent la “trame de fond” du lexique mental d’un locuteur natif, [...] nous faisons des collocations sans le savoir, il serait donc intéressant de se pencher davantage sur ces éléments pour leur introduction plus massive dans l’enseignement des langues”(Cavala et al P. 15)

Nous proposons alors, de les introduire à chaque fois qu’il y ait une activité centrée autour du lexique. La démarche suivante peut être suivie:

- L’enseignant peut établir au préalable une liste de collocations ou expressions figées en lien avec le thème introduit lors de la leçon.
- Avec les apprenants, ils dressent ensemble une liste des mots, verbes, expressions figées et collocation appartenant au même thème (par exemple: le vocabulaire de la peur, des transports en commun etc).

L’interaction étant une aide importante dans le processus d’acquisition de nouveaux mots, l’enseignant de langue doit favoriser les activités qui exigent des interactions entre les apprenants et encourager la négociation du sens des mots. Le fait que les apprenants participent activement à ces activités en cherchant les éléments au sein d’un texte, d’un extrait audio crée un dynamisme dans le groupe, développe leur capacité à travailler en équipe et stimule les processus de mémorisation et d’appropriation.

5.5. Quelques outils pour l’apprentissage du lexique

Les outils pour apprendre le lexique sont nombreux et variés, destinés aux enseignants et aux élèves. Nous trouvons les manuels, les ouvrages plus spécialisés tel que “Vocabulaire progressif du français”, les dictionnaires pour les enfants, juniors, tout public monolingues et bilingues que l’apprenant peut utiliser selon son niveau de langue, l’internet.

Les avancés en technologie nous donnent accès à de nombreux ressources disponibles gratuitement en ligne tel que les dictionnaires³, les sites qui proposent des stratégies pour

³ http://www.lexilogos.com/english/french_dictionary.htm#

apprendre⁴, ainsi que de nombreux sites qui proposent des exercices et des fiches pédagogiques pour enseigner et/ou apprendre le lexique⁵.

CONCLUSION

Nous souhaitons en réalisant ce travail nous intéresser à l'enseignement du français en Tanzanie et plus particulièrement à l'enseignement du lexique. Pour ce faire, ce travail consistait à vérifier deux hypothèses que:

- Les enseignants ne sont pas assez formés sur l'enseignement du lexique, c'est pour cela qu'ils y passent moins de temps.
- Les méthodes utilisées par les enseignants de français en Tanzanie ne sont pas assez explicites sur l'enseignement du lexique. Donc, les enseignants suivent la méthode et par conséquent font moins de lexique.

Quoique une enquête par questionnaire nous ait permis de confirmer la première hypothèse et d'infirmer la deuxième, nous avons pu remarquer quelques limites:

- Notre échantillon mériterait d'être augmenté afin de pouvoir rehausser la totalité des constatations et ainsi la représentativité.
- Un questionnaire hétéro-administré ou encore des entretiens semi-directives nous ont semblé pertinents. En effet, nous nous sommes rendu compte que certaines questions surtout les questions ouvertes étaient laissées sans réponses. A notre avis, cela pourrait être dû d'une part, au fait qu'elles n'ont pas été bien comprises ou encore d'une autre part au niveau faible de langue que nous avons constaté lors de l'analyse des questionnaires. Il serait donc intéressant, dans les prochaines recherches, d'ajouter quelques précisions, voire des traductions aux questionnaires et donner aux enseignants la possibilité de répondre en anglais ou en Swahili pour arriver à collecter le maximum d'informations.

⁴ <http://lewebpedagogique.com/ressources-fle/strategies-pour-apprendre/>

⁵ <http://lewebpedagogique.com/ressources-fle/tag/vocabulaire-francais/>

<http://www.bonjourdefrance.com/exercices/15/vocabulaire/abreviations-A1/main.html#>

<http://www.lepointdufle.net/vocabulaire.htm>

Par ailleurs, cette étude nous a donné une ouverture d'esprit quant à la situation de l'enseignement du français en Tanzanie et nous a donné envie de pousser notre recherche en faisant une étude plus détaillée spécialement en ce qui concerne la formation continue des enseignants de français.

Nous espérons aussi que ce travail qui n'est qu'un premier pas, servira d'ouverture sur d'autres réflexions pour toute personne désireuse de contribuer à l'amélioration de l'enseignement du français, voir comment motiver les enseignants à nouveau et surtout comment revaloriser le métier d'enseignant dans la société tanzanienne.

BIBLIOGRAPHIE

- Angers, M. (1996). *Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines*, paperback
- Blanchet, A. (2005). *Les techniques d'enquête en sciences sociales : Observer, interviewer, questionner*. Paris : Dunod
- Bogaards, P.(2008). *Le vocabulaire dans l'apprentissage des langues étrangères*, Paris: Didier
- Cavalla,C. & Crozier (2005),E. *Émotions-Sentiments : Nouvelle approche lexicale du Fle*, livre de l'élève, Presses Universitaires de Grenoble :Grenoble
- Cavalla,C., Crozier ,E., Dumarest,D.& Richou,C. (2009), *Le vocabulaire en classe de langue* . Paris : CLE International
- Crapel. H.H(1994). *Lexique et didactique du français langue étrangère*. Actes des 13e et 14e rencontres, cahier de l'ASDIFLE n°6. Paris
- Cuq, J-P.&Gruca,I (2009) *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Presses Universitaires de Grenoble : Grenoble
- Dépelteau, F. (2000). *La démarche d'une recherche en sciences humaines, De la question de départ à la communication des résultats*. Québec : Les presses Universitaires de Laval.
- De Singly, F. (1992). *L'enquête et ses méthodes: Le questionnaire*, Nathan : Paris.
- Dumarest, D. & Morsel, M-H. (2005). *Le chemin des mots, pour un apprentissage méthodique du vocabulaire français*, Presses Universitaires de Grenoble, Grenoble
- Francis, F.K. (2010). *Data analysis report with additional information related to French teaching and learning in Tanzania by Fram of an Integrated Tanzania (FIT)*, Dar es Salaam.
- Grimaldi, E. (2008). *Enseigner le lexique : Une nécessité pédagogique, une réalisation difficile mais possible*. Récupéré le 10 mai 2012 à <http://lettres.acaixmarseille.fr/college/langue/lexique/avantpropos2008.pdf>
- Hakielimu (2011). *Ripoti ya utafiti kuhusu sifa za waalimu kitaaluma, hamasa na moyo wa kufundisha*, Dar es salaam, Récupéré le 30 août 2012 à <http://hakielimu.blogspot.com/2011/10/ripoti-ya-utafiti-kuhusu-sifa-za.html>
- Lahlou, S. (2009), *La place actuelle de l'enseignement du vocabulaire dans les classes de Fle du secondaire hellénique: attitudes et pratiques des enseignants*, synergie Sud-est européen n°2. Editions Gérflint-Sylvains les moulins,France
- Marot, J. (2011). *L'apprentissage lexicale en français langue étrangère:Théorie d'acquisition et pratiques de classe*, Récupéré le 12 mai 2012 à

www.lecafedufle.fr/wp-content/uploads/2011/06/

Time Management, *Pyramide des besoins de Maslow*: Récupéré le 3avril2012 à

<http://www.udccas69.net/GuideABS/phase1.html>

Treville, M.C & Duquette, L. (1996). *Enseigner le vocabulaire en classe de langue*, Paris:Hachette

Vera Cruz Fernandes, A. (2009-2010). *L'importance de la formation continue des enseignants Fle à São-Tomé et Principé*, mémoire de Master1. Université Stendhal-Grenoble3, Grenoble.

Zarate, A. G. (1993). *Représentations de l'étranger et didactique des langues*, Paris: Didier.

ANNEXES

Annexe 1: Carte de la Tanzanie



Annexe 2 : QUESTIONNAIRE

Questionnaire pour les formateurs/ enseignants

Je m'intéresse à l'enseignement du français en Tanzanie et plus particulièrement à l'enseignement du lexique. Vos réponses aux questions ci-dessous nous permettront d'apporter des contributions à son amélioration.

1. Status:

- Formateur
- Enseignant
- Formateur/enseignant

2. a) Vous enseignez le français depuis:

- 0-5ans
- 5-10 ans
- 10-20 ans
- 20 ans et plus

b) Vous êtes formateur depuis:

- 0-5ans
- 5-10 ans
- 10-20 ans
- 20 ans et plus

3. Vous avez choisi d'enseigner le français parce que:

- Vous avez une formation de base en didactique des langues étrangères
- Vous maîtrisez cette langue
- Cela était pour vous un choix unique
- Cela vous laisse beaucoup de temps libre

4. Avez- vous suivi des stages en France ou participer à des rencontres de perfectionnement

Si OUI, où..... Quand?.....Durée.....

Si NON, Souhaitez-vous en bénéficier? Pourquoi?

.....
.....
.....
.....
.....

5. Avez-vous bénéficié d'une formation/stage en enseignement du lexique ?

Si OUI, où ?..... Quand ?..... Durée.....

Si NON, souhaitez-vous en bénéficier ? Pourquoi ?

.....
.....
.....

6. A quelle fréquence les activités de « formation continue » ou de perfectionnement ont lieu dans votre zone pédagogique

- Une fois dans l'année scolaire

- Une fois par semestre
- Une fois par trimestre
- Autres. Précisez.....

7. Trouvez-vous les activités de formations pédagogiques

- Très utiles
- Utiles
- Peu utiles
- Pas du tout utiles

8. L'enseignement du français dans votre institution est-il

- Très important ?
- Peu important ?
- Assez important ?
- Pas important ?

9. Quelle importance accordez-vous à l'enseignement du lexique

- Très grande
- Grande
- Faible
- Très faible

10. Quelle est la place accordée au lexique dans le programme scolaire :

- Très importante
- Peu importante
- Assez importante
- Pas importante

11. Le lexique proposé par le programme correspond-il à celui que vous trouvez dans le manuel :

- Oui
- Pas tout à fait
- Pas du tout

Précisez.....
.....
.....
.....

12. Le lexique, proposé dans le manuel d'enseignement du français que vous utilisez, vous semble-t-il adapté aux besoins langagiers de vos élèves ?

- Oui
- Non

Expliquez pourquoi?

.....
.....
.....
.....

13. Dans vos pratiques d'enseignement du lexique vous privilégiez les exercices sur :

- Les aspects pragmatiques
- Le sens
- La forme
- Autres

(précisez).....
.....
.....
.....

14. Les supports que vous utilisez en dehors du manuel sont:

- Des dictionnaires
- Des jeux de vocabulaire
- L'ordinateur (l'internet)
- Autres

(Précisez).....
.....
.....
.....

15. Lors de l'introduction des documents authentiques vous cherchez à mettre l'accent sur:

- Les nouveaux éléments lexicaux
- Des éléments morphologiques et syntaxiques

16. Au début de l'apprentissage vous mettez l'accent sur:

- La grammaire
- L'écrit
- Le lexique
- La compréhension en général

17. Dans vos pratiques d'enseignement le lexique

- Est enseigné avec la grammaire
- Fait objet d'une leçon à part
- Est une liste de mots à mémoriser

18. Qu'est-ce que pour vous un bon enseignement du lexique

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

19. Quels sont d'après vous les principaux apports de l'enseignement du lexique pour vos élèves?

.....
.....
.....

.....
.....
.....

Merci de votre collaboration

N.B Vous pouvez utiliser le recto de votre questionnaire pour répondre aux question

Annexe 4: Tableau récapitulatif des réponses aux questionnaires**RECUEIL: 28 questionnaires****I. Profil et expérience professionnelle**

1. Satus	Formateurs	Enseignants	Formateurs/ Enseignants	
	5	6	17	
2a. Vous enseignez le français depuis	0-5ans	5-10ans	10-20 ans	20 ans et plus
	11	7	4	6
2b. Vous êtes formateurs depuis	18	3	1	
3. Vous avez choisi d'enseigner le français parce que:	1. Vous avez une formation de base en didactique des langues			16
	2. Vous maîtrisez cette langue			12
	3. Cela était pour vous un choix unique			9
	4. Cela vous laisse beaucoup de temps libre			1
Sans réponse				2
4a. Avez-vous suivi des stages en France ou participé à des rencontres de perfectinement?	Où?	Quand?	Durée	
	Cavillam	2010	1mois	6
	Tempon	1996	6mois	1
	Tempon	2009	1mois	1
	Besançon	2010	1 mois	11
	Tanzanie	De temps en temps		1
	France		1mois	1
	Burundi	1987	2 mois	1
	Vichy	1992 et 1996	6mois et 1 mois	1
	Réunion	2002	3mois	1
	Burundi	2010	Une semaine	1
	Tanga-Usagara	2012	1 semaine	1
Sans formation				8
Si non souhaitez-vous en bénéficiez? Pourquoi?	Oui			8
	Pourquoi?			
	1. Pour avoir une formation de base en didactique			1
	2. Pour améliorer mon niveau de langue			3
	3. Pour avoir confiance en moi-même			2
	4. Pour apprendre de nouveaux techniques d'enseignement			2
5. Parce que c'est important pour un enseignant			2	

6. Pour voyager en France						
5. Avez-vous bénéficié d'une formation/stage en enseignement du lexique?	OUI					17
	Où?	Quand?	Durée?			
	Cavilam	2010	1 mois		4	
	Tanga	2012	1 jours		1	
	Korogwe	2010	5jours		4	
	Besançon	2010	1mois		1	
	Tanga	2012	Une semaine		2	
	Alliance française de DSM	2006	3mois		4	
	Veta	2011	5 jours		1	
	Non					12
Si non , souhaitez-vous en bénéficier? Pourquoi?	Oui					11
	Pour:					
	1. Améliorer mon enseignement					4
	2. Pour connaître les nouvelles techniques d'enseignement					2
	3. Pour améliorer mon niveau de langue					3
	4. Pour savoir comment l'enseigner					1
5. C'est très important pour un prof de français					2	
6. A quelle fréquence les activités de "formation continue" ou de perfectionnement ont lieu dans votre zone pédagogique?	Une fois dans l'année scolaire	Une fois par semestre	Une fois par trimestre	Autres Précisez		
	14	1	0	Deux fois dans l'année scolaire	2	
				Aucune fois au niveau national	1	
Sans réponse					8	
7. Trouvez-vous les activités de formation pédagogiques	Très utiles	Utiles	Peu utiles	Pas du tout utiles		
	26	1	0	0		
Sans réponse					1	
8.L'enseignement du français dans votre institution est-il	Très important	Peu important	Assez important	Pas important		
	18	1	6	0		
Sans réponse					3	
9. Quelle importance	Très grande	Grande	Faible	Très faible		
	14	13	0	0		

accordez-vous à l'enseignement du lexique?					
Sans réponse					1
10. Quelle est la place accordée au lexique dans le programme scolaire?	Très importante	Peu importante	Assez importante	Pas importante	
	20	2	4		
Sans réponse					2
11. Le lexique proposé par le programme correspond-il à celui que vous trouvez dans le manuel?	Oui	Pas tout à fait	Pas du tout		
	15	9	1		
Sans réponse					2
Précisez	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pas de manuel/méthode 2. Peut correspondre à 40% 3. Il ya un lien entre le cadre européen de référence pour les langues et le programme 4. Le manuel vient de l'Afrique de l'Ouest, il n'a pas été fait pour les Tanzaniens 5. Du point de vue des objectifs et des thèmes, il n'y a pas assez de choses qu'on retrouve dans le programme 6. Dans le manuel on trouve souvent le lexique en situation de communication tandis que on a tendance à trouver les listes de mots à mémoriser sans contexte dans le programme 				
12. le lexique proposé dans le manuel d'enseignement du français que vous utilisez, vous semble-t-il adapté aux besoins langagiers de vos élèves?	Oui	Pas tout à fait	Pas du tout		
	24	1	0		
Sans réponse					3
Précisez	<ol style="list-style-type: none"> 1. Une fois acquis les élèves parviennent à s'exprimer 2. Le livre parle du contexte africain 3. Le lexique du manuel correspond au programme 4. Dans le manuel on y trouve la langue utilisée quotidiennement par les élèves 5. Je suis obligé d'aller chercher dans d'autres méthodes 				
13. Dans vos	Les aspects	Le sens	La forme	Autres/précisez	

pratiques d'enseignement du lexique, vous privilégiez les exercices sur:	pragmatiques				
	7	17	5	0	
Sans réponse					4
14. Les supports que vous utilisez en dehors du manuel sont	Des dictionnaires	Des jeux de vocabulaire	L'ordinateur/internet	Autres/Précisez	
	17	12	3	Chanson	2
				BD/Documents authentiques	4
				Dessins	1
				Objet réel	1
Sans réponse					4
15. Lors de l'introduction des documents authentiques vous cherchez à mettre l'accent sur:	Les nouveaux éléments lexicaux	Des éléments morphologiques et syntaxiques			
	17	7			
Sans réponses					4
16. Au début de l'apprentissage vous mettez l'accent sur	La grammaire	L'écrit	Le lexique	La compréhension en général	
	7	1	4	19	
Sans réponse					2
17. Dans vos pratiques d'enseignement le lexique	Est enseigné avec la grammaire	Fait l'objet d'une leçon à part	Est une liste de mots à mémoriser		
	18	3	5		
Sans réponse					2
18. Qu'est-ce que pour vous un bon enseignement du lexique	Jeux de rôle pour la mémorisation				
	Celui qui aide les élèves à mieux s'exprimer				
	Le prof corrige les élèves dès qu'ils commettent des erreurs				
	Qui n'utilise pas la traduction mais d'autres moyens tel que mimes, synonyme, objets réels				
19. Quels sont d'après vous les principaux apports de l'enseignement du lexique pour vos élèves	Qui organise le lexique autour d'un thème				
	Le lexique leur permet de s'exprimer à l'oral et à l'écrit				
	Il permet aux élèves d'être actifs pendant le cours				
	Il permet de créer les activités, des jeux				
	Il leur permet de lire des livres, des magazines, internet, de participer dans des rencontres interscolaires				

Annexe5 : Ensemble des graphiques

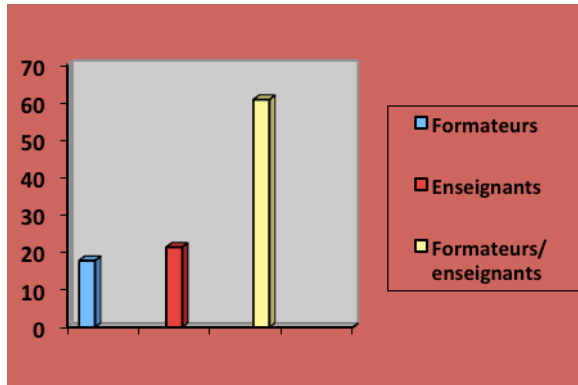


Figure 1: Statut des enquêtés

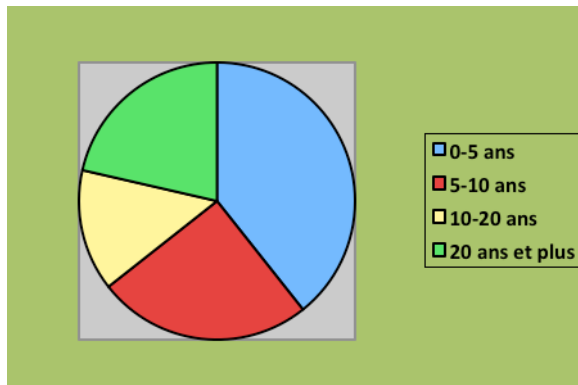


Figure 2: Expérience professionnelle des enseignants

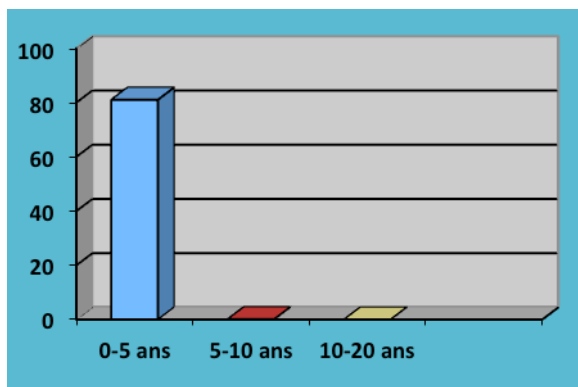


Figure 3: Expérience professionnelle des formateurs



Figure 4: La motivation à choisir le métier d'enseignant

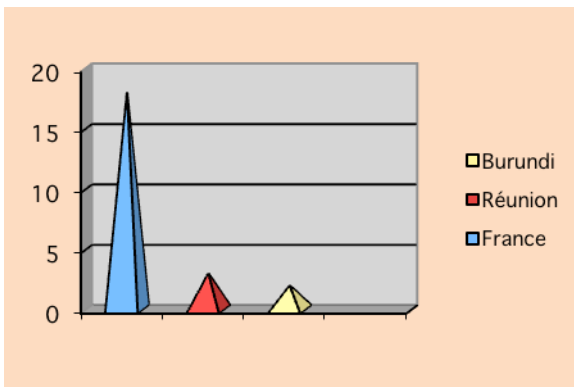


Figure5: Fréquentation de la France et des pays francophones

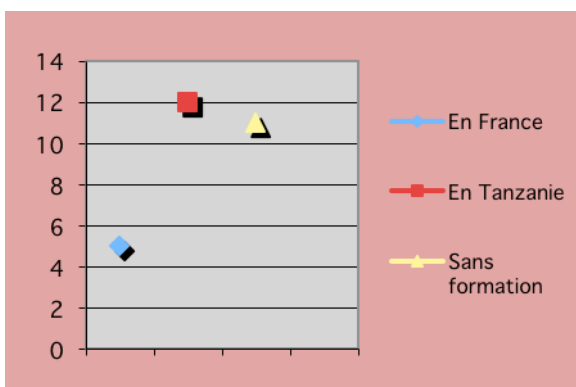


Figure6: Graphique représentant la formation continue en enseignement du lexique

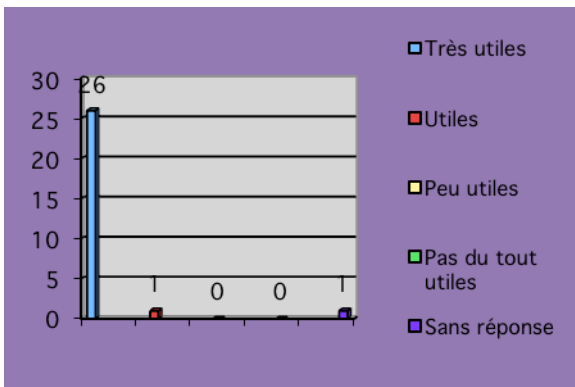


Figure 7: Importance des activités de formations pédagogiques

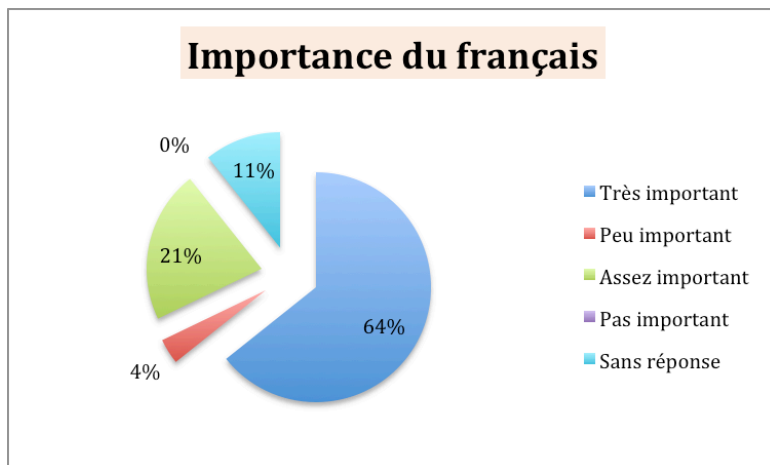


Figure 8: L'importance du français dans les institutions scolaires

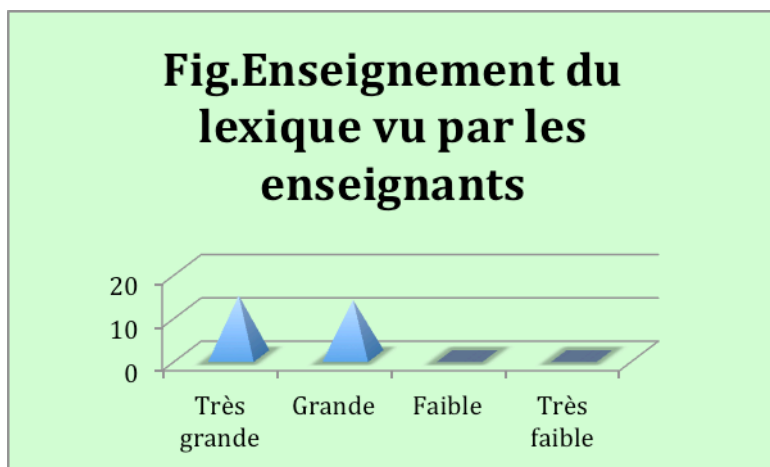


Figure 9: Importance accordée au lexique par les enseignants

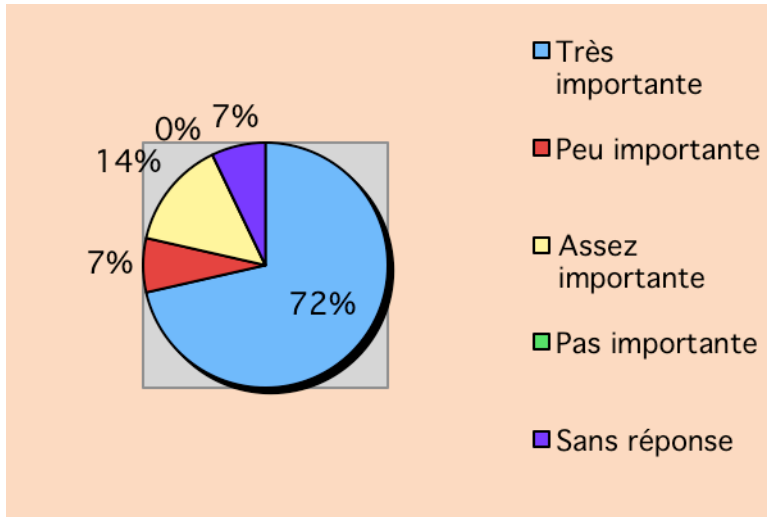


Figure 10: La place du lexique dans le programme scolaire

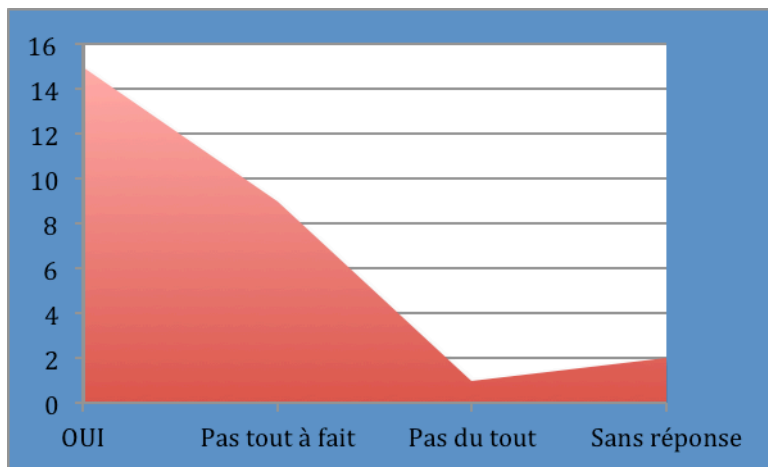


Figure 11: Correspondance entre le lexique du programme et le lexique du manuel

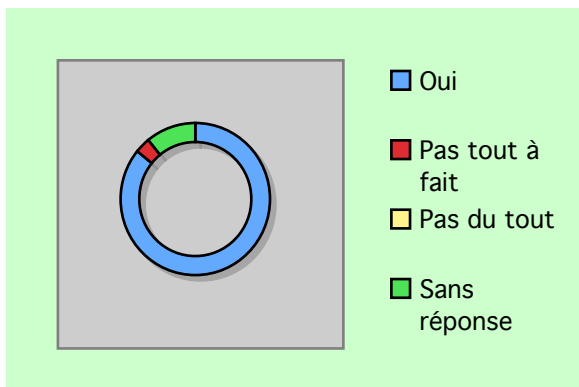


Figure12: Le lexique du manuel est-il adapté aux besoins des élèves?

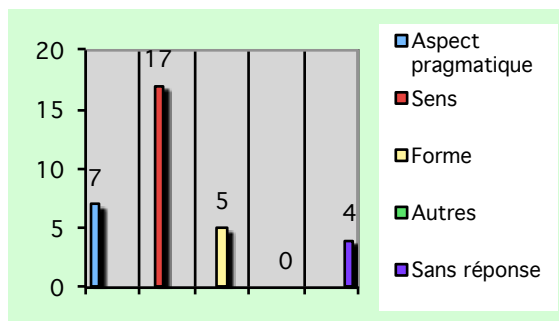


Figure 13: Pratiques des enseignants

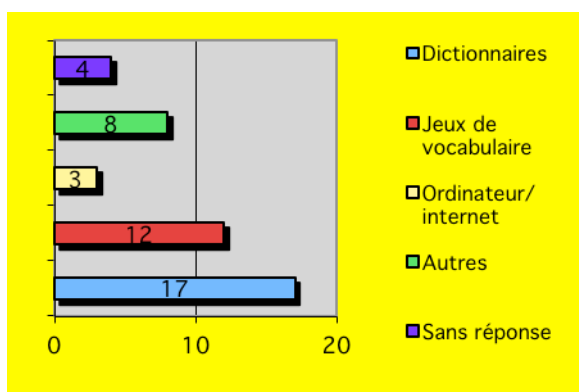


Figure 14: Les supports

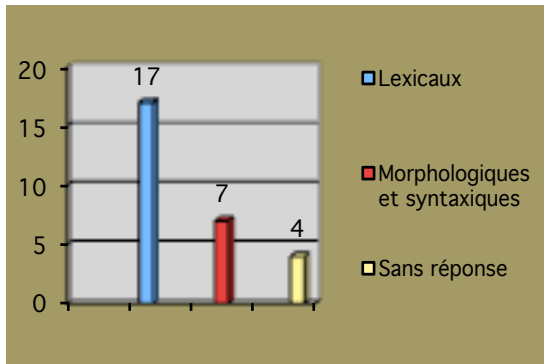


Figure 15: Eléments privilégiés lors de l'introduction des documents authentiques

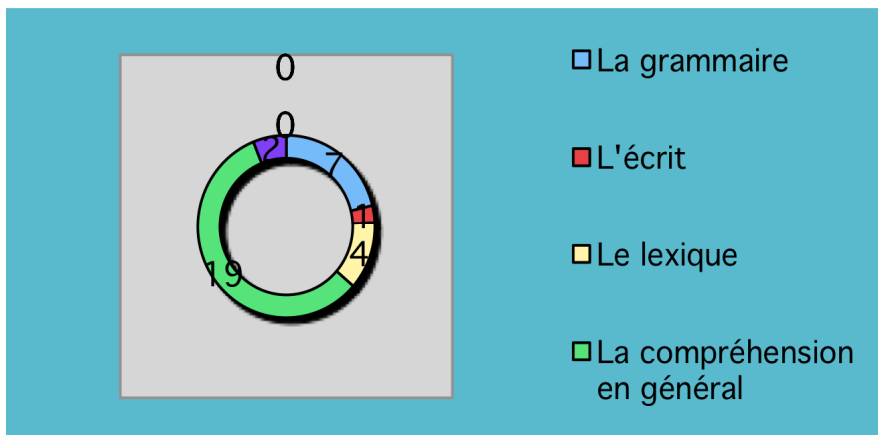


Figure 16: Les éléments privilégiés par les enseignants au début de l'apprentissage

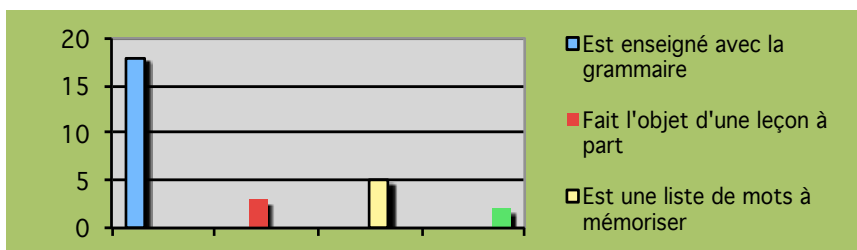


Figure 17: Pratiques d'enseignement du lexique

