



INSTITUTIONEN FÖR
SPRÅK OCH LITTERATURER

LES METHODES D'ENSEIGNEMENT DU VOCABULAIRE EN CLASSE DE FLE

Une étude sur les méthodes utilisées au lycée

Fanny Jonsson

Uppsats/Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	Franska - FR1302
Nivå:	Grundnivå
Termin/år:	Vt/2018
Handledare:	Christina Lindqvist
Examinator:	Mårten Ramnäs

Résumé

Dans ce mémoire nous avons pour but d'examiner les méthodes utilisées au lycée pour enseigner le vocabulaire en classe de FLE. Nous souhaitons comparer notre étude au lycée à une au collège effectuée par Vinet (2011), alors nous allons répondre aux questions de recherche suivantes : Y a-t-il des différences entre les méthodes utilisées au collège et celles au lycée ? Dans ce cas, en quoi est-ce qu'elles consistent ? Selon la recherche de Nation (2001), différents aspects de la connaissance d'un mot doivent être couverts pour être sûr que le mot soit acquis par l'apprenant, alors nous avons voulu voir si les activités qui sont utilisées traitent tous ces aspects. Les méthodes dont nous nous sommes servies pour trouver la réponse aux questions sont : des observations de cinq professeurs pendant trois leçons chacun, des interviews avec les professeurs observés ainsi que des enquêtes envoyées à douze autres professeurs. En nous référant à Nation (2001), nous avons trouvé que les méthodes utilisées au lycée ont traité un aspect de plus que celles au collège. Cependant, cette étude a montré que les activités que nous avons observées ne traitaient pas suffisamment d'aspects quant à la connaissance d'un mot.

Mots clés : Enseignement, vocabulaire, méthodes, FLE, français.

In this study we seek to examine the methods used in high school to teach vocabulary in French language classes. We want to compare our results with those obtained in a secondary school by Vinet (2011), therefore we are going to answer the following research questions: Are there any differences between the methods used in high school and the ones used in secondary school? If so, what do these differences consist of? According to research by Nation (2001), different aspects of what is involved in knowing a word have to be covered to be sure that the word is known by the learner. The methods that we have used to find an answer to these questions are: observations of five teachers during three lessons each, interviews with the observed teachers as well as surveys sent out to twelve other teachers. By using Nation's (2001) research as support, we have been able to find that the methods used in high school covered one more aspect than the ones used in secondary school. However, this study has shown that the activities that we have observed did not treat enough aspects of what is involved in knowing a word.

Key-words: Teaching, vocabulary, methods, FLE, French.

Table des matières

1. Introduction	5
2. Cadre théorique et recherche antérieure	7
2.1. Le rôle du vocabulaire	7
2.1.1. La place du vocabulaire dans l'histoire	7
2.1.2. Directives scolaires	8
2.2. Connaître un mot, qu'est-ce que cela veut dire ?	9
2.3. L'enseignement du vocabulaire	11
2.3.1. Conseils pour l'enseignement	11
2.3.2. Comment enseigner le vocabulaire ?	13
2.3.3. Quelles stratégies utiliser ?	16
3. Méthode	18
3.1. Observations	18
3.2. Interviews	18
3.2.2. Les professeurs interviewés	19
3.3. Enquêtes	19
3.4. Questions éthiques	19
4. Résultats	21
4.1. Résultats des observations et des interviews	21
4.1.1. Professeur 1	21
4.1.2. Professeur 2	22
4.1.3. Professeur 3	23
4.1.4. Professeur 4	23
4.1.5. Professeur 5	24
4.2. Résultats des enquêtes	25
5. Analyse des données	27
5.1. Les activités observées	27
5.2. Y a-t-il en effet des différences entre les méthodes utilisées au collège et celles au lycée ?	29
6. Discussion	31
6.1. Similarités et différence notés pendant nos observations	31
6.2. L'enseignement selon les professeurs	33
6.3. Comment enseigner le vocabulaire en traitant tous les aspects de la connaissance d'un mot ?	34
6.4. Collecte des données	36

7. Conclusion	37
Références	39
Annexes	41
1. Grille d'observation	41
2. Questions d'interview	42
3. Questions d'enquête.....	42

1. Introduction

Pour apprendre une langue étrangère, il est clair que le vocabulaire a un rôle fondamental. Le but de l'enseignement des langues porte sur la capacité de communiquer oralement et par écrit, et une grande partie de la communication se base sur la connaissance des mots (Alqahtani, 2015, p. 22). Par conséquent, il est essentiel de réfléchir sur les différentes méthodes qui sont employées en classe pour améliorer l'enseignement du vocabulaire des langues étrangères. Voilà pourquoi nous avons choisi de faire une étude qui traite de ce thème.

Cette étude a pour but d'examiner les méthodes de l'enseignement du vocabulaire de français langue étrangère (FLE), plus précisément celles dans les classes de langue en Suède. Nous faisons référence à un mémoire précédent (Vinet, 2011) qui a montré que les méthodes utilisées au collège en Suède ne couvraient pas tous les aspects nécessaires afin de connaître un mot entièrement qui ont été proposés par Nation (2001). Pour cette raison, nous avons l'intention de trouver des réponses aux questions de recherche suivantes :

- Y a-t-il des différences entre les méthodes utilisées au collège et celles au lycée ?
- Dans ce cas, en quoi est-ce qu'elles consistent ?

Nous avons aussi l'intention de discuter les méthodes utilisées par les professeurs en vue de savoir comment il faut enseigner le vocabulaire en traitant tous les aspects de la connaissance d'un mot.

Pour obtenir des réponses pertinentes aux questions de notre étude qualitative, différentes méthodes seront utilisées. D'abord, nous observerons les méthodes utilisées dans l'enseignement de cinq professeurs afin de voir s'il y a une différence entre nos résultats et ceux obtenus par Vinet (2011). Après les observations, nous ferons également des interviews avec ces professeurs. De plus, nous ferons des enquêtes auprès de douze autres professeurs pour enrichir encore les données.

Dans la première partie de ce travail, nous présenterons les théories concernant l'enseignement et l'acquisition du vocabulaire, en particulier la recherche de Nation (2001). Nous expliquerons ensuite la méthode que nous avons utilisée et nous présenterons les professeurs contribuant à l'enquête. Puis, nous révélerons les données recueillies et nous essayerons de les analyser avec le cadre théorique comme appui. Nous ferons ainsi une comparaison entre le résultat montré par Vinet (2011) et le notre. Dans la dernière partie, nous discuterons les résultats pour savoir s'il y a en effet des différences concernant les méthodes au collège et celles au lycée.

2. Cadre théorique et recherche antérieure

2.1. Le rôle du vocabulaire

2.1.1. La place du vocabulaire

Le vocabulaire joue un rôle important pour les apprenants d'une langue étrangère, parce que les mots sont les constituants de base d'une langue, et c'est les mots qui nous laissent créer des phrases et des structures plus larges (Read, 2000, p. 1). L'acquisition du vocabulaire est également essentiel pour pouvoir communiquer dans une langue étrangère et pour l'utiliser d'une manière appropriée (Alqahtani, 2015, p. 22). Schmitt explique que « la connaissance lexicale est centrale pour la compétence communicative et pour l'acquisition d'une langue seconde » (Schmitt, 2000, cité dans Richards, J., p. xi, notre traduction.) Le vocabulaire est également un outil important de chaque compétence langagière ; écrire, écouter, parler et lire. En effet, les élèves portent avec eux plus souvent des dictionnaires que des livres de grammaire, possiblement parce qu'ils trouvent que le plus grand obstacle pour apprendre une langue étrangère est un vocabulaire trop limité (Alqahtani, 2015, p. 22).

La place du vocabulaire dans l'enseignement des langues étrangères n'a pas été clairement définie pendant le XX^{ème} siècle. L'enseignement mettait au début du siècle surtout l'accent sur la méthode grammaire traduction, une méthode où le professeur focalisait sur la traduction et sur les règles grammaticales. Cependant, les chercheurs trouvaient qu'il était nécessaire d'accorder plus d'attention à la parole et de baser l'enseignement sur des listes des mots les plus fréquents pour que le vocabulaire soit plus utile (Zimmerman, 1996). Grâce au développement des sciences cognitives dans les années 50, en particulier la recherche faite par Noam Chomsky (1957), l'on a ouvert les yeux sur la compétence autonome de l'apprenant et sur les mécanismes individuels, pour laisser de côté le modèle des habitudes collectives. Dell Hymes (1972), inspirée par Chomsky (1957), a introduit la méthode communicative qui a relevé la nécessité d'apprendre aux élèves la compétence communicative. Néanmoins, cette méthode ne focalisait pas suffisamment sur le vocabulaire ; on supposait que le vocabulaire de la L2, la langue seconde ou étrangère,

serait acquis et développé naturellement comme c'est le cas pour la langue maternelle. À cette époque l'accent était mis sur l'apprentissage du vocabulaire en contexte (Zimmerman, 1996).

Depuis les années 80 le vocabulaire a attiré plus d'attention dans la recherche, et on a par exemple compris plus tard qu'il y a une liaison forte entre le vocabulaire et la grammaire : ce ne sont pas deux unités séparées et les deux doivent être enseignés (Schmitt, 2000, p. 14). Une approche fréquente aujourd'hui est l'apprentissage indirect du vocabulaire, où l'apprenant développe son vocabulaire en lisant des textes pour être exposé aux mots inconnus. Le vocabulaire peut par exemple être indirectement acquis en lisant et en écoutant un texte en même temps, ou en utilisant des textes courts. En revanche, l'apprentissage intentionnel fait appel à des activités ciblées sur le vocabulaire pour améliorer les connaissances d'un mot plus (Tan, 2016, p. 87-88).

La place du vocabulaire dans l'enseignement des langues étrangères a changé ; les questions qui se posaient avant étaient de savoir si on devait focaliser le vocabulaire ou non et aussi quels mots choisir pour enseigner le vocabulaire, aujourd'hui on se demande plutôt comment on apprend aux élèves le vocabulaire de la manière la plus efficace (Tan, 2016, p. 89).

2.1.2. Directives scolaires

Vinet (2011, p. 4) a montré que le mot vocabulaire n'est pas du tout mentionné dans les programmes scolaires suédois du collège (Skolverket, 2011a), et qu'il n'y a pas d'objectif précis concernant le vocabulaire, mais qu'il est quand même intégré dans le but qui stipule qu'il faut rendre les élèves capables de communiquer par écrit et oralement. Il en est de même pour le mot vocabulaire dans les programmes scolaires suédois du lycée (Skolverket, 2011b). C'est alors aux professeurs eux-mêmes de choisir quelles méthodes utiliser. Ingebretsen (2009, p. 32) explique que l'importance du vocabulaire est indiquée dans le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues (2005) où il est décrit en général comment l'apprenant doit apprendre le vocabulaire et à quel niveau. Ce cadre soutient le Référentiel de l'Alliance Française (2007), qui est un document plus détaillé à

propos des activités. Ce référentiel montre de façon plus précise les champs lexicaux qu'il faut étudier pour chaque niveau et donne plus d'indications concernant le vocabulaire. Mais pour que le professeur puisse savoir quel vocabulaire enseigner exactement, c'est à lui de chercher des listes détaillées faites dans d'autres œuvres (Ingebretsen, 2009, p. 36).

2.2. Connaître un mot, qu'est-ce que cela veut dire ?

L'acquisition d'un mot est un processus complexe qui, même s'il existe aujourd'hui beaucoup de recherches là-dessus, est difficile de formuler définitivement (Schmitt, 2000, p. 116). Cependant, il faut inclure quelques théories sur le processus de l'acquisition quand on parle de l'enseignement du vocabulaire ; dans l'espoir d'améliorer les méthodes utilisées pour enseigner le vocabulaire il faut avoir plus de conscience de ce qui est impliqué dans la connaissance d'un mot et ce qui peut affecter ce processus.

En parlant de la connaissance d'un mot, il faut commencer par définir le vocabulaire réceptif et productif, aussi connus comme vocabulaire passif et actif. Read (2000, p. 154) mentionne qu'un mot a premièrement un statut réceptif, c'est-à-dire que l'apprenant peut le reconnaître et le comprendre. C'est seulement plus tard que le mot sera accessible à un usage productif, c'est quand l'apprenant lui-même peut l'utiliser oralement ou à l'écrit. Read (2000, p. 154) ajoute que le vocabulaire réceptif est habituellement plus important et plus facile à acquérir que le vocabulaire productif. Par contre, il est difficile de dire comment et quand les mots deviennent productifs pour l'apprenant, à cause de la complexité de la relation entre les deux connaissances. Nation (2011) indique qu'« il faut consacrer plus de temps et d'effort répété pour apprendre le vocabulaire pour parler et écrire, que pour le vocabulaire pour écouter et lire. » (p. 32, notre traduction). Il est possible d'appliquer le vocabulaire réceptif et productif à plusieurs connaissances ; Nation (2011, p. 27) propose un modèle pour rendre compte des connaissances nécessaires qui couvrent tous les aspects pour connaître un mot. Le tableau suivant présente les trois aspects principaux : la forme, le sens et l'utilisation (cf. Tableau 1). Sous ces trois aspects Nation a répertorié neuf autres aspects pour montrer ce qui est impliqué dans la connaissance d'un mot. Chaque aspect est aussi partagé en connaissance réceptive et productive.

<i>Ce qui est impliqué dans la connaissance d'un mot</i>			
R = connaissance réceptive ; P = connaissance productive			
Forme	Orale	R	Quels sont les sons du mot ?
		P	Comment le mot est-il prononcé ?
	Écrite	R	À quoi le mot ressemble-t-il ?
		P	Comment le mot est-il écrit et orthographié ?
	Parties des mots	R	Quelles sont les parties reconnaissables dans ce mot ?
		P	Quelles sont les parties de mots nécessaires pour exprimer le sens ?
Sens	Forme et sens	R	Quel sens la forme de ce mot signale-t-elle ?
		P	Quelle forme de mot peut être utilisée pour exprimer ce sens ?
	Concept et référents	R	Qu'est-il inclus dans ce concept ?
		P	À quels items ce concept peut-il se référer ?
	Associations	R	À quels autres mots cela nous fait-il penser ?
		P	Quels autres mots pourrions-nous utiliser à la place de celui-ci ?
Utilisation	Fonctions grammaticales	R	Dans quelles structures le mot apparaît-il ?
		P	Dans quelles structures devons-nous utiliser ce mot ?
	Collocations	R	Quels mots ou types de mots apparaissent avec celui-ci ?
		P	Quels mots ou types de mots devons-nous utiliser avec celui-ci ?
	Contraintes d'utilisation	R	Où, quand et à quelle fréquence pourrions-nous nous attendre à rencontrer ce mot ?
		P	Où, quand et à quelle fréquence pouvons-nous utiliser ce mot ?

Tableau 1, *Ce qui est impliqué dans la connaissance d'un mot* (Nation, 2001, p. 27, traduction par Vinet, 2011).

Pour augmenter et approfondir son vocabulaire, il ne faut pas uniquement apprendre plus de mots mais aussi savoir plus d'aspects par rapport à chaque mot. Read (2000) souligne deux autres termes concernant la connaissance d'un mot : l'étendue et la profondeur du vocabulaire. L'étendue, aussi appelée la taille, réfère à la quantité de mots que l'apprenant connaît, alors que la profondeur concerne la qualité et le degré de connaissance des mots. Le tableau 1 montre comment cette profondeur est importante afin d'être sûr que l'apprenant connaisse le mot dans tous les aspects.

Le processus d'acquisition demande beaucoup de temps et se fait progressivement (Bogaards, 1994, p. 98), il faut alors prendre en compte la répétition et la mémoire. Nation (2001, p. 81) dit qu'il y a plusieurs facteurs qui peuvent avoir un impact sur l'acquisition du vocabulaire alors il n'est pas tout à fait clair quel rôle joue la répétition. Nation réfère

toutefois à des études qui disent qu'un mot doit être répété entre cinq et sept fois pour être connu par l'apprenant. Il fait également référence à d'autres études qui montrent que « la répétition espacée entraîne un apprentissage plus stable que de nombreuses répétitions à une fois » (Nation, 2001, p. 76, notre traduction). Il est donc préférable d'étendre la répétition pendant une longue période, ainsi que de laisser les élèves travailler eux-mêmes ; après que le professeur a expliqué le sens d'un mot une fois, il est ensuite préférable que les élèves soient obligés de faire un effort pour deviner ou retrouver le sens de ce mot. Le professeur ne doit donc pas relever le sens tout de suite (Nation, 2001 p. 76-79). Schmitt (2000, p. 132) fait remarquer qu'un mot est plus facilement acquis par un apprenant s'il est intégré aux connaissances déjà apprises, par exemple en associant le mot à d'autres mots similaires ou aux synonymes.

Schmitt (2000, p. 116) mentionne d'autres facteurs qui peuvent influencer l'acquisition d'un mot : la langue maternelle, également appelé L1, l'âge, le degré d'exposition, la motivation et la culture. Lindqvist (2016) explique que l'anglais est enseigné comme la première langue étrangère en Suède, comme la L2. Le français est donc le plus souvent la troisième langue que nous apprenons et il est important de prendre en compte ce fait ; l'apprenant peut probablement être influencé par les deux langues déjà apprises et cela peut se montrer entre autres par les faux-amis et par les transferts lexicaux. Le processus de l'acquisition du vocabulaire est tellement complexe et individuel qu'il n'est pas toujours possible de tirer des conclusions valables dans chaque cas spécifique.

2.3. L'enseignement du vocabulaire

2.3.1. Conseils pour l'enseignement

Beaucoup de recherches différentes ont été effectuées sur l'enseignement du vocabulaire. Pour commencer, il est utile de mentionner quelques principes qui ont été proposés pour guider les professeurs dans leur enseignement. Nation (2001, p. 384) soulève que les principes dans le tableau 2 sont des directives qui peuvent avoir une grande influence sur le type de vocabulaire qu'il faut privilégier, et la façon dont le vocabulaire est enseigné et la façon dont on évalue les connaissances des élèves.

Pourtant, il y a des principes qui ne correspondent pas aux théories les plus reconnues aujourd'hui mais qui sont quand même suivies par des professeurs et des personnes qui créent des cours. Nation (2001) soulève quelques exemples :

- Tout l'apprentissage du vocabulaire doit se produire en contexte
- La première langue ne doit pas être utilisée comme moyen de présenter le sens d'un mot
- Le vocabulaire devrait être présenté par groupes lexicaux
- Il est préférable d'utiliser des dictionnaires monolingues au lieu de dictionnaires bilingues
- La plupart de l'attention devrait être prêtée à la première présentation d'un mot
- L'apprentissage du vocabulaire ne bénéficie pas d'être planifié, mais cela peut être déterminé par l'occurrence des mots dans les textes, tâches et thèmes (p. 384, notre traduction).

Selon Nation (2001, p. 384), il faut alors reconsidérer la validité des principes mentionnés, puisqu'aucun d'entre eux n'a été vérifiée par la recherche. Le tableau 2 contient des conseils recommandés par Nation (2001, p. 385).

Principes d'enseignement du vocabulaire

Contenu et séquençage

- Utiliser la fréquence et le rang de fréquence comme moyen pour décider quel vocabulaire apprendre et dans quel ordre l'apprendre.
- Entraîner les élèves de façon adéquate aux stratégies essentielles d'apprentissage du vocabulaire.
- Chaque mot de vocabulaire doit recevoir l'attention nécessaire suivant la quantité d'effort de l'apprentissage qu'il représente.
- Fournir l'opportunité d'apprendre les différents aspects de la connaissance d'un mot.
- Éviter les interférences en présentant le vocabulaire dans son utilisation normale plutôt que dans des groupes de synonymes, antonymes, associations libres ou champs lexicaux.
- Traiter les mots de vocabulaire de haute fréquence en se concentrant sur les mots eux-mêmes et traiter le vocabulaire de basse fréquence en se concentrant sur le contrôle des stratégies.

Format et présentation

- S'assurer que le vocabulaire de haute fréquence ciblé apparaisse dans les quatre éléments d'input focalisé sur le sens des items, apprentissage focalisé sur la langue, output focalisé sur le sens des items, et développement de l'aisance à l'oral.
- Fournir une opportunité de recherche de mots espacée, répétée et productive afin d'assurer une croissance cumulée.

<ul style="list-style-type: none"> • Utiliser des activités de traitement en profondeur. <p>Contrôle et appréciation</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tester les apprenants pour voir sur quel vocabulaire ils doivent se concentrer. • Utiliser le contrôle et l'appréciation pour motiver les apprenants motivés. • Encourager et aider les apprenants à avoir une réflexion sur leur apprentissage.
--

Tableau 2, *Principes d'enseignement du vocabulaire* (Nation, 2001, p. 385, notre traduction).

2.3.2. Comment enseigner le vocabulaire ?

L'enseignement du vocabulaire doit offrir une grande diversité d'exercices en vue de rendre possible le développement des différents aspects de la connaissance d'un mot (Nation, 2001). C'est ainsi au professeur de choisir parmi les multiples méthodes et activités possibles.

Pour renforcer le vocabulaire déjà connu, Webb & Nation (2017, p. 214) soulèvent les activités qui développent la fluidité ; par exemple le 4/3/2 où les élèves racontent la même chose plusieurs fois mais en moins de temps, la lecture extensive facile et aussi les dix minutes d'écriture. Nation (2001, p. 72-73) mentionne quelques activités qui a pour but d'encourager les connaissances réceptives : raconter une histoire plusieurs fois, lire un texte plusieurs fois ou donner aux élèves une phrase chacun à mémoriser en vue de remettre toutes les phrases dans l'ordre. Quant à la productivité, Nation (2001, p. 73-74) donne des exemples d'activités pour la connaissance productive, comme par exemple les jeux de rôle basés sur un texte écrit ou le fait de raconter une histoire plusieurs fois mais d'une perspective différente.

Nation (2001, p. 94-98) discute l'instruction riche en disant que parfois le professeur a besoin d'attirer plus d'attention aux mots importants, idéalement des mots de haute fréquence. Cela est préférable quand les élèves ont déjà rencontré le mot plusieurs fois. Le professeur peut diriger l'activité mais il est aussi possible de faire travailler les élèves eux-mêmes en groupe ou individuellement. Pour permettre l'instruction riche, il y a par exemple les activités comme le découpage des mots complexes et les réseaux sémantiques. Quelques-unes des activités présentées dans le tableau 3 (Nation, 2001, p. 99) font partie des instructions riches. Nation (2001, p. 98) ajoute que l'instruction riche n'est qu'un élément de l'enseignement du vocabulaire et qu'il faut avoir une variation de toutes les

activités mentionnées ci-dessous pour traiter tous les aspects de la connaissance d'un mot. Le tableau 3 restitue les activités proposées par Nation.

	<i>Buts</i>	<i>Activités</i>
<u>Forme</u>	Forme orale	Prononcer les mots Lire à voix haute
	Forme écrite	Dictée de mots et phrases Trouver les règles d'orthographe
	Parties de mot	Tableau – remplir les parties d'un mot Découper des mots complexes Construire des mots complexes Choisir une forme correcte
<u>Sens</u>	Connexion forme-sens	Relier mots et définitions Discussion sur le/les sens des expressions Dessiner et étiqueter des images Enseignement par un camarade Devinettes
	Concept et référence	Trouver les sens communs Choisir le sens correct Analyse sémantique Répondre à des questions Enquête de mots
	Associations	Trouver des substituts Expliquer les connexions réseaux Faire réseaux sémantiques des mots Classer des mots Trouver des contraires Suggérer des causes ou effets Suggérer des associations Trouver des exemples
<u>Utilisation</u>	Grammaire	Relier des demi-phrases Mettre des mots dans l'ordre pour faire des phrases
	Collocations	Regrouper les collocations Trouver les collocations
	Contraintes d'utilisation	Identifier les contraintes Classer les contraintes

Tableau 3, *Activités d'enseignement du vocabulaire* (Nation, 2001, p. 99, notre traduction, voir aussi Vinet (2011)).

Vinet (2011, p. 21) a dans son mémoire étudié les méthodes pour enseigner le vocabulaire au collège en Suède, en utilisant le tableau 2 de Nation (2001) pour pouvoir classer les activités observées pendant 10 leçons. Son étude a montré que tous les aspects sur la forme ont été traités, mais seulement un aspect portant sur le sens. Les aspects qui couvrent l'utilisation sont presque absents. Vinet a constaté que les activités ont été insuffisantes parce qu'elles n'ont pas couvert tous les aspects de la connaissance d'un mot. Le résultat

présenté au tableau 4 fait par Vinet montre les résultats avec lesquels nous allons comparer notre résultat plus tard dans l'analyse.

<i>Activités utilisées pour enseigner le vocabulaire – professeures A et B</i>			
R = connaissance réceptive ; P = connaissance productive			
Forme	Orale	R	Écouter un texte Clip internet ou scène de film Chanson – compléter texte à trous Dictée à deux Se faire interviewer par un camarade Speed-dating (raconter une même histoire 3 fois) Jeux de rôles – mise en situation – improvisation
		P	Répéter le vocabulaire après la professeure ou le CD Dire les mots à voix haute, lecture à voix haute Dictée à deux Interviewer un camarade Speed-dating (raconter une même histoire 3 fois) Jeux de rôles – mise en situation – improvisation
	Ecritte	R	Vocabulaire ciblé écrit au tableau Cahier de vocabulaire Dictée à deux Chanson – compléter texte à trous Dialogue à trous Lire un texte, lire les mots de vocabulaire Chercher un mot dans le dictionnaire Chercher un mot dans le vocabulaire illustré
		P	Cahier de vocabulaire Dictée à deux Chanson – compléter texte à trous Dialogue à trous Exercice à trous – manipulation du vocabulaire ciblé
	Parties des mots	R	Traduction par la professeure des parties d'un mot français en suédois
		P	
Sens	Forme et sens	R	Chercher un mot dans le dictionnaire Chercher un mot dans le vocabulaire illustré Jeu de mémoire Relier mot et dessin Discussion sur le sens d'un mot Dictée à deux
		P	Exercice à trous – manipulation du vocabulaire ciblé Dialogue à trous Interviewer un camarade Speed-dating (raconter une même histoire 3 fois) Jeux de rôles – mise en situation – improvisation Dictée à deux
	Concept et référents	R	
		P	
	Associations	R	
		P	
Fonctions grammaticales	R		
	P	Mettre des mots dans l'ordre pour former une phrase	

Utilisation	Collocations	R	
		P	
	Contraintes d'utilisation	R	
		P	

Tableau 4, *Activités utilisées pour enseigner le vocabulaire – professeures A et B.* (Vinet, 2011, p. 21)

2.3.3. Quelles stratégies utiliser ?

Nation (2001) présente l'utilisation de cartes comme une des activités stratégiques pour apprendre le vocabulaire. Les cartes sont une bonne alternative aux listes de mots, qui manquent souvent de variation et qui peuvent facilement être mal utilisées. Les cartes sont un moyen efficace vu l'effort et le temps investis et en plus elles peuvent couvrir d'autres aspects de la connaissance d'un mot que les mots appris en contexte. Il est préférable d'inclure des images là où c'est possible. En utilisant des cartes, les élèves doivent être informés du fait qu'il n'y a pas d'équivalence absolue entre un mot en L2 et d'un mot en L1.

Nation (2001) constate que « l'apprentissage fortuite qui consiste à deviner le sens à partir du contexte est la plus importante de toutes les sources d'apprentissage du vocabulaire » (p. 232, notre traduction). Les conditions pour ce type d'apprentissage ne sont malheureusement pas suffisantes pour les apprenants de L2, si on les compare à ceux qui apprennent leur langue maternelle. Cependant, il est possible pour l'apprenant d'acquérir des informations sur des mots qui ne sont pas encore totalement connus. En réalisant cela, le vocabulaire ne doit pas être trop difficile dans les textes pour que les élèves aient la possibilité d'apprendre des mots ; ils doivent aussi connaître au moins 95 % des mots d'un texte pour être capables de deviner le sens des mots inconnus. Le professeur doit aussi encourager les élèves à lire et à les faire travailler avec des stratégies pour deviner à partir du contexte (Nation, 2001, p. 232-250). Souvent le professeur aide les élèves à apprendre le message d'un texte par un pré-enseignement ou par une traduction rapide du mot pendant la lecture (Read, 2000, p. 53).

Il y a un grand nombre de situations où le professeur explique le sens d'un mot par la communication directe. Le problème est que cette manière, même si elle mène à une première rencontre, est limitée à cause de la grande complexité d'un mot (Nation, 2001, p.

81-82). Nation résume les conditions d'une communication directe idéale : « des bonnes définitions doivent être spécifiques, directes, sans ambiguïté et simples » (Nation, 2001, p. 83, notre traduction). Voici quelques exemples pour communiquer le sens d'un mot :

- réaliser des actions
- montrer des objets
- montrer des images ou des diagrammes
- définir dans la langue maternelle (traduction)
- définir dans la langue seconde
- fournir des indices de contexte d'une langue (Nation, 2001, p. 85, notre traduction).

Dans ce cadre théorique, nous avons essayé de soulever diverses théories sur la connaissance d'un mot et sur l'enseignement du vocabulaire, en incluant quelques exemples de principes et de méthodes possibles. Les méthodes d'enseignement du vocabulaire sont ainsi au centre de notre étude.

3. Méthode

Pour recueillir des données pour notre étude, nous avons choisi de nous servir de trois méthodes : observations, interviews et enquêtes. Les observations nous aident à comparer nos résultats à ceux de Vinet (2011). Les interviews et les enquêtes, étant des compléments qui nous aident à comprendre les méthodes que les professeurs utilisent, pour savoir si les méthodes correspondent à la recherche mentionnée dans le cadre théorique. Il faut dire que notre étude est qualitative et ne couvre qu'une partie limitée de ce sujet.

3.1. Observations

Nous avons commencé à collecter nos données en faisant des observations de cinq professeurs dans des lycées différents. Chaque professeur a été observé pendant trois leçons, ce qui fait 15 observations au total. Comme l'a fait Vinet (2011), nous avons aussi utilisé une grille d'observation pour prendre des notes d'une manière plus contrôlée pendant les observations (cf. annexe 1). Nous avons eu l'intention d'observer les niveaux les plus élevés au lycée, à savoir les niveaux 6 et 7, pour ne pas être trop proches des niveaux 1 et 2 qu'a observés Vinet au collège (2011)¹. Par contre, le professeur 1 a été le seul à enseigner aux niveaux 6 et 7 : le reste des professeurs ont eu des classes des niveaux 3 ou 4. Toutes les observations nous aident à comparer nos résultats à ceux de Vinet (2011) en utilisant le tableau 3 de Nation (2001) (cf. Tableau 3) comme appui, nous pouvons ainsi remplir un tableau des activités utilisées pendant les leçons que nous avons observées.

3.2. Interviews

Les cinq professeurs qui ont été observés ont également été interviewés. Nous avons choisi de faire des interviews semi-dirigées avec des questions ouvertes, selon les instructions de Blanchet (2011, p. 74). Cela laisse les professeurs libres de répondre et aussi nous donnons la possibilité d'ajouter des questions si nécessaire, sans nous écarter du thème (cf. annexe 2). Les professeurs ont choisi eux-mêmes la langue qu'ils voulaient utiliser et certains ont

¹ Par niveau nous faisons référence au mot *steg* du système scolaire suédois, voir Skolverket (2011b).

choisi le français. Après les cinq interviews nous les avons transcrites pour pouvoir en tirer des parties qui seront présentées dans le résultat.

3.2.2. Les professeurs interviewés

Dans ce qui suit, nous présenterons les professeurs qui ont été interviewés. Pour éviter de révéler les identités des professeurs, nous ne mentionnons que leurs niveaux d'expérience et le niveau qu'ils ont enseigné pendant nos observations. Nous avons estimé que cette information suffit pour notre travail et permet de garder leur anonymat.

Professeur	Niveau d'enseignement	Années d'expérience
Professeur 1	Niveau 6 et 7	14 ans
Professeur 2	Niveau 3 et 4	7 ans
Professeur 3	Niveau 3	5 ans
Professeur 4	Niveau 3 et 4	16 ans
Professeur 5	Niveau 3 et 4	17 ans

Tableau 5, *Les professeurs interviewés.*

3.3. Enquêtes

Nous avons décidé de faire cette enquête de la même manière que l'interview (cf. annexe 3), c'est-à-dire une enquête semi-dirigée (Blanchet, 2011, p. 74) où les professeurs ont pu répondre autant qu'ils ont voulu. La dernière question est différente de celle de l'interview, c'est à cause d'un besoin d'être plus clair dans une enquête et parce que pendant l'interview il est plus facile de souligner ce qu'on veut savoir avec d'autres questions. Les enquêtes ont été envoyées par e-mail à 40 professeurs de FLE qui enseignent au lycée en Suède et à la fin nous avons reçu douze réponses.

3.4. Questions éthiques

Nous avons suivi les conseils de Vetenskapsrådet (2002) au cours de nos observations et nos interviews. Il a été important de garder l'anonymat de chaque professeur alors nous leur avons attribué un numéro et rien d'autre que leur niveau d'enseignement et leurs

années d'expérience ont été mentionnés. Pendant les observations, ni le professeur ni les élèves ne savaient ce que nous allions observer, sauf que cela concernait uniquement sur les méthodes pratiquées par le professeur et aussi que nous allions utiliser ces informations dans notre mémoire. Chaque professeur savait le sujet et qu'il serait anonyme avant de commencer l'interview. Les enquêtes envoyées ne recueillaient pas l'identité des professeurs, par conséquent, les informations obtenues ne sont que les réponses. Les professeurs observés ont également eu la possibilité d'avoir accès au résultat final.

4. Résultats

4.1. Résultats des observations et des interviews

Nous commencerons par présenter les résultats obtenus pendant les observations et les interviews de chaque professeur. Pour finir, nous présenterons les résultats des enquêtes. Nous avons observé comment les professeurs enseignent le vocabulaire, et puis nous avons également demandé à chaque professeur comment il fait pour enseigner le vocabulaire en vue de savoir plus sur ses choix de méthode. À travers cette partie, nous mentionnerons uniquement l'information qui a semblé la plus pertinente afin d'examiner quelle méthode les professeurs utilisent pour enseigner le vocabulaire, ce qui est le but de cette étude.

4.1.1. Professeur 1

Le professeur 1 a souligné l'exigence du vocabulaire en disant qu'il joue un rôle-clé pour les élèves quand ils apprennent une langue. Pour donner un exemple de ses méthodes, le professeur a expliqué comment il a fait pendant une de ses leçons, où il a fait écouter aux élèves un reportage et puis il a écrit dix mots-clés au tableau.

(...)² Par exemple, j'ai mis le mot « chant » qui veut dire *sång*, et j'ai demandé pourquoi il y avait des chants et ce que les chants font là. Ils ont eu des mots mais ils ont été obligés de penser à un contexte et à une phrase et de réutiliser ces mots-là. Puis, après avoir écouté ce reportage deux fois ils ont répondu à ces questions qui ont été des mots. Après j'ai demandé aux élèves de répéter les mots un par un et ensemble, et puis on a encore travaillé, quelqu'un lisait les mots en français et les autres disaient les mots en suédois. De l'autre côté du tableau j'avais trois mots beaucoup plus compliqués pour ceux qui veulent vraiment progresser plus vite.

Il a aussi mis l'accent sur les connaissances déjà apprises par des élèves.

Aux plus hauts niveaux, on peut approfondir dans le sens de la racine du mot, on fait un peu d'histoire de la langue mais aussi on fait de l'histoire intelligente de la langue. Par exemple quand tous les accents sont des anciens *s*, je mets « découvrir », enlève l'accent et met un *s* ça fait *discover*. Ces petits tuyaux permettent de comprendre beaucoup mieux la langue parce qu'il faut utiliser les connaissances qu'ils ont. Ils savent l'anglais et ils savent le suédois et ils n'ont pas seulement des racines germaniques mais aussi romanes, donc j'essaye d'utiliser leurs connaissances pour que finalement tout soit proche (...). Pour travailler le vocabulaire j'essaye

² (...) pour montrer une ellipse.

de toute façon de toujours attacher le mot à une connaissance qu'eux ils ont. (...) Pour que ce soit intéressant pour nous et pour eux d'accorder beaucoup d'importance à l'histoire de la langue, à l'étymologie.

Le professeur 1 a également mentionné qu'il donne aux élèves des mots à apprendre chaque semaine, et qu'il faut expliquer combien il est important de faire des efforts sur ces mots pendant toute l'année pour réussir à apprendre vraiment la langue.

Pendant nos observations, le professeur 1 a utilisé presque exclusivement le français. Comme le niveau des élèves était élevé, ils ont appris les petites nuances entre des mots comme *afin que* et *pour que*, et aussi dans quelle construction il faut mettre les mots. Le professeur s'est concentré minutieusement sur l'approfondissement des mots en discutant sur des synonymes, des affixes, des suffixes et en coupant des mots en parties, et souvent il l'a fait en utilisant des gestes.

4.1.2. Professeur 2

Le professeur 2 a expliqué que le plus important est de présenter le vocabulaire dans un contexte, et souvent de l'associer à l'anglais. Il n'a pas pensé qu'il est nécessaire de faire des tests de vocabulaire, il choisit plutôt des exercices dans le livre qui lui semblent être convenables, ou bien il dit aux élèves d'écrire un texte eux-mêmes pour utiliser les mots.

(...) Sen är det ju det här med när elever ska veta när man använder *beaucoup* eller *très* att man behöver sätta det i ett sammanhang. Det är inte bara just de orden, men alltså de betyder ju mycket, men det ena används med adjektiv och det andra med adverb, det är viktigare att man ger exempel än att bara lära sig att « mycket » är *très* och *beaucoup*. De måste ju också veta hur man skiljer på när man ska använda vilka, det märker jag. (...)

Pendant nos observations nous avons pu observer que le professeur 2 a la volonté que chaque élève comprenne les mots. Il a souvent discuté en suédois le sens d'un mot spécifique et parfois il a soulevé quelques ressemblances et aussi des synonymes. Les leçons semblaient être un peu comme la méthode *grammaire traduction*, car il a fait travailler les élèves sur la traduction, individuellement ou ensemble. Ce professeur a eu à la fois le niveau 3 et le niveau 4 dans la même classe, alors l'enseignement a été un peu dérangé à cause de cela.

4.1.3. Professeur 3

Le professeur 3, quant à lui, a trouvé qu'il est très important de varier les exercices et que les élèves aient beaucoup d'*input* de mots à l'écrit et à l'oral. Avant d'approfondir un texte, il parle attentivement des mots et à la fin il donne des mots à apprendre aux élèves.

Kan du beskriva vilka sätt du lär ut vokabulär på och säga varför de är användbara ?³

När vi ska gå igenom en text, så brukar jag presentera texten och då har jag valt ut ord som jag skrivit på tavlan som de får anteckna och så. Boken har ganska bra ordförståsövningar, och sen till exempel ibland har jag gjort sådana kort där man ska repetera ord till ett stycke, som då står på svenska och franska och som jag klippt ut. Då får de en hög ord och så ligger de i ordning med vardera språk på varje sida. När man ska beskriva sitt rum till exempel, med mycket prepositioner och möbler, så gör jag en samling med ord genom att fråga vad eleverna kan för ord angående det ämnet. Det kan vara möbler eller man kan ha ett stycke om resor, då kan det också komma upp nya ord för att eleverna frågar – vad heter det ordet? Sen när de sitter och skriver ibland, så ger jag sambandsmarkörer eller speciella uttryck som är bra att använda i det ämnesområdet som man skriver om, som man kan gå igenom i förväg för då blir texterna bättre.

Durant les leçons, nous avons pu observer que le professeur 3 a mis l'accent sur des mots difficiles, car il lui semblait important que les élèves les comprennent, souvent il a donné d'autres synonymes pour décrire les différentes nuances de ces mots. Il a été le seul professeur à utiliser un exercice où il fallait relier le mot avec le dessin. Pendant la plupart des leçons que nous avons observées les élèves ont eu des exercices qui encouragent les connaissances de productivité, soit pour écrire soit pour discuter.

4.1.4. Professeur 4

Le professeur 4 a reconnu l'importance de faire des exercices vivants et variés, il veut que les élèves sentent qu'ils jouent avec la langue et que les leçons soient ludiques.

Pouvez-vous décrire vos méthodes pour enseigner le vocabulaire et dire pourquoi elles sont utiles ?

Le vocabulaire c'est dans les textes, on lit des textes et puis on explique les mots dans le contexte pendant qu'on lit. On écoute par exemple un texte ou on lit un texte, et puis au fur et à mesure qu'on avance dans le texte on parle des mots. Très souvent quand par exemple je rencontre un mot dans une phrase, si ce mot veut dire autre chose, donc je donne parfois un peu un tableau sémantique avec d'autres significations. On n'a jamais seulement des cours de

³ Les italiques indiquent une question de l'intervieweur.

vocabulaire, parce qu'il faut que ce soit vivant (...). Parfois je donne un texte et les élèves doivent être capables de traduire une partie du texte en suédois, mais je n'ai pas de tests de vocabulaire. Il faut que ce soit une interaction dans le vocabulaire, dans le texte, dans les images et dans la conversation. (...) Moi, comme prof, j'aime bien avoir le rôle actif dans la transmission du vocabulaire et de donner beaucoup de vocabulaire et écrire beaucoup au tableau.

Lors de nos observations, le professeur 4 a parlé français la plupart du temps et il a rempli le tableau de mots en les expliquant en français le plus possible jusqu'à ce que les élèves comprennent. Pendant les leçons, l'accent était mis sur la compréhension des élèves et le professeur a voulu que les élèves traduisent des textes. Il a souvent parlé de l'origine du mot des associations, mais aussi de leur fonction grammaticale.

4.1.5. Professeur 5

Le professeur 5 a aussi mentionné l'importance du contexte et qu'il travaille, comme le professeur 3, par thèmes. Il demande aux élèves quels mots ils connaissent avant de commencer avec les thèmes.

För det första så tänker jag att en del är att man gör det tematiskt, med olika ordförrådsområden och att man fokuserar på dem. Att de får själva leta och fundera ut vilka ord de kan för att aktivera ordförrådet som de har sen innan och plocka fram deras kunskaper, oftast kanske tillsammans eller i par. Sen utifrån det se vilka ord de saknar i det här. Det kanske är i inledningen vi gör så. Sen vill jag sätta detta i ett sammanhang och ganska ofta blir det någon typ av text från läroboken som handlar om det temat. Först träna ganska fyrkantigt, typ - jag har en grön klänning, och sen kunna använda det friare i en dialog eller ett rollspel.

Le professeur est conscient du fait qu'il faut expliquer la nécessité d'apprendre de nouveaux mots pour atteindre le niveau nécessaire, mais il pense que les élèves au lycée doivent déjà savoir comment prendre la responsabilité de ce processus eux-mêmes. Il donne aux élèves des listes de 10 à 20 mots, pour les contrôler il leur dit parfois de les mettre dans une phrase et dans contexte. Il nous a donné l'exemple d'un exercice où les élèves ont dû trouver tous les verbes d'un texte, et trouver la raison pour laquelle les verbes sont conjugués différemment. Les leçons que nous avons observées ont été consacrées aux travaux individuels, c'est pourquoi l'interview nous a donné plus d'informations sur les méthodes qu'utilise le professeur 5.

Les résultats des observations et des interviews nous ont montré comment les professeurs enseignent le vocabulaire et quelle priorité ils ont. Certains utilisent beaucoup de textes et d'autres travaillent par thèmes.

4.2. Résultats des enquêtes

Dans la première question de notre enquête (cf. annexe 3) nous avons voulu savoir les points de vue des professeurs sur le rôle du vocabulaire dans l'enseignement des langues. Ils ont tous indiqué que le vocabulaire joue un grand rôle, quelqu'un a mentionné que le vocabulaire est un des défis les plus difficiles pour le professeur parce que cela demande beaucoup de préparation et aussi des efforts actifs de la part de l'élève.

Voilà maintenant une liste des méthodes ou exercices mentionnés dans les enquêtes pour apprendre le vocabulaire aux élèves selon les professeurs. Il est indiqué à droite combien de professeurs utilisent la méthode par ordre de fréquence.

Méthodes utilisées pendant le cours	Nr
Faire travailler les élèves sur l'orthographe des mots par écrite	7
Répéter les mots déjà appris	5
Utiliser des textes ou des fichiers audio pour rencontrer les mots en contexte	4
Utiliser des images	4
Apprendre des stratégies aux élèves	4
Discuter des synonymes/associations	4
Évaluer le vocabulaire appris sur la page internet Kahoot.it	4
Faire référence aux autres langues	3
Travailler sur des thèmes avec des listes de mots ou des cartes heuristiques	3
Faire écouter des reportages ou chansons et ensuite souligner les mots difficiles	2
Faire parler les élèves en créant une discussion sur le vocabulaire acquis ou en décrivant des mots par d'autres mots	2
Discussion sur la construction d'un mot	2
Faire corriger aux élèves les tests du vocabulaire des autres	1
Compétition de memory	1
Laisser les élèves deviner le sens du mot	1
Vidéos pédagogiques sur urskola.se, digitalpedagogik.se, sli.se, youtube.com	1
Pour faire travailler les élèves eux-mêmes avec différents moyens	
Cartes mémoire	4
La page internet Quizlet.com	4
Le jeu tic-tac-toe et le domino	2

Les ressources numériques du livre « Génial »	2
La page internet Glosor.se	1
Donner aux élèves l'accès aux photos associées aux mots sur padlet.com/snapchat/instragram	1
La page fr.forvo.com - pour faire travailler la prononciation	1
Cahier de vocabulaire	1

Tableau 6, *Activités utilisées par les professeurs des enquêtes.*

Nous avons également demandé ce qu'il faut considérer quand on enseigne le vocabulaire. Plusieurs professeurs ont relevé l'importance d'apprendre aux élèves un vocabulaire utile et pertinent pour leur niveau, et d'avoir des activités qui reflètent une situation réelle. Ils ont aussi souligné qu'il faut avoir pour but de faire travailler aux élèves le vocabulaire actif pour qu'ils puissent utiliser le vocabulaire et non seulement le comprendre. Une chose mentionnée plusieurs fois est qu'il est bien d'exposer les élèves à beaucoup d'input, en lisant ou en écoutant des textes. L'un des professeurs a dit que le plus important est de toujours avoir un objectif dans l'enseignement du vocabulaire, peu importe la méthode. Il est nécessaire, selon un professeur, de dire pourquoi il faut étudier les mots : pour répondre aux exigences des compétences à la fin du semestre le professeur doit donner des objectifs pour que les élèves sachent combien il est important de constamment travailler les mots. Un professeur explique que « de aktiviteter läraren väljer ska ge eleven möjlighet att träna på orden och förstå hur de kan användas. Aktiviteterna ska också ge eleven bekräftelse på inlärd kunskap och därmed befästa elevens språkliga säkerhet. » (enquête, réponse nr. 11). Une réflexion d'un professeur que nous voulons relever est que les élèves, à leur arrivée au lycée, doivent déjà savoir le vocabulaire nécessaire et quelles méthodes il faut utiliser pour apprendre le vocabulaire tout seul. Le professeur les aide quand même avec des méthodes en faisant des activités, mais il cherche à rendre les élèves autonomes dans leur apprentissage du vocabulaire pour ne pas avoir besoin de trop traiter le vocabulaire dans la salle de classe.

Dans les enquêtes, douze professeurs ont décrit quelle méthode ils utilisent pour enseigner le vocabulaire. Nous avons également appris quelques idées d'après les professeurs sur ce qui est préférable à faire pendant l'enseignement et quelques moyens pour laisser les élèves travailler eux-mêmes. Dans la partie suivante, nous analyserons les données acquises dans notre étude.

5. Analyse des données

Avec l'aide de la partie théorique, nous tenterons d'analyser le résultat obtenu pour savoir s'il y a des différences entre les méthodes utilisées au lycée et celles au collège et aussi en quoi ces différences consistent. D'abord, nous associerons les activités observées aux aspects concernant la connaissance d'un mot, pour voir quels aspects ont été traités au lycée ; cela va nous mener à une comparaison du résultat des méthodes pratiquées au collège par Vinet (2011) et notre résultat.

5.1. Les activités observées

Comme l'a fait Vinet (2011) dans son étude, nous avons aussi fait un tableau identique au tableau de Nation (2001) (cf. Tableau 1), pour voir si les méthodes utilisées pendant nos observations couvraient tous les aspects de la connaissance d'un mot. Voici notre tableau sur les activités utilisées par cinq professeurs au lycée.

<i>Activités utilisées pour enseigner le vocabulaire – professeurs 1,2,3,4,5.</i>			
R = connaissance réceptive ; P = connaissance productive			
Forme	Orale	R	Écouter un texte Scène de film Poème - compléter texte à trous, écoute d'un CD Jeux de rôle – improvisation orale – direction
		P	Répéter le vocabulaire après la professeure Dire les mots à voix haute, lecture à voix haute Jeux de rôle – improvisation à orale – direction
	Ecritte	R	Vocabulaire ciblé écrit au tableau Poème - compléter texte à trous, écoute d'un CD Lire un texte, lire les mots de vocabulaire Chercher un mot dans le dictionnaire Chercher un mot dans le vocabulaire illustré
		P	Poème - compléter texte à trous, écoute d'un CD Exercice à trous –compléter un texte des indéfinis/pronom relatif/pronom possessif
	Parties des mots	R	Traduction par la professeure des parties d'un mot français en suédois
		P	
Sens	Forme et sens	R	Chercher un mot dans le dictionnaire Chercher un mot dans le vocabulaire illustré Relier mot et dessin Discussion sur le sens d'un mot Devinettes
		P	Exercice à trous –compléter un texte des indéfinis/pronom relatif/pronom possessif Jeux de rôle – improvisation orale – direction
	Concept et référents	R	
		P	
	Associations	R	Discussion sur les synonymes et les associations
		P	
Utilisation	Fonctions grammaticales	R	Appliquer un mot dans la correcte construction
		P	Appliquer un mot dans la correcte construction
	Collocations	R	
		P	
	Contraintes d'utilisation	R	
		P	

Tableau 7, *Activités utilisées pour enseigner le vocabulaire – professeurs 1,2,3,4,5.*

Les activités que nous avons catégorisées dans le tableau 7 sont le résultat de nos observations pendant 15 leçons. Avec ce résultat nous pouvons dire que les professeurs ont tendance à focaliser son enseignement du vocabulaire sur la forme et sur le sens des mots. Uniquement les fonctions grammaticales ont été traitées parmi les activités sur l'utilisation.

Même si les professeurs ont employé plusieurs exercices avec beaucoup de variation, il n'y avait que certains d'entre eux qui ont été suffisamment pertinents pour les inclure dans notre tableau. Les leçons observées contenaient souvent des activités qui portaient beaucoup sur la compréhension du vocabulaire, où les élèves doivent identifier les mots et comprendre leurs sens. Notre tableau montre que plus d'activités sont concentrées sur les connaissances réceptives que sur les connaissances productives ; Nation (2001) a montré qu'il faut mettre plus de temps pour que les élèves puissent utiliser le vocabulaire pour parler et écrire, et nos observations montrent que les activités qui encouragent une production du vocabulaire ne sont pas assez nombreuses.

Selon nos observations, les activités qu'utilisent les professeurs abordent quelques aspects sur ce qui est impliqué dans la connaissance d'un mot, surtout ceux sur la forme et sur le sens. Cependant, les activités observées sont limitées si on prend en considération tous les aspects qui ne sont jamais traités. Dans le but de faire travailler les élèves sur le vocabulaire, nous voyons que ces activités ne sont pas suffisantes et qu'il y a un besoin de réfléchir sur les méthodes qui sont utilisées pour enseigner le vocabulaire.

5.2. Y a-t-il des différences entre les méthodes utilisées au collège et celles au lycée ?

Notre question de recherche était de savoir s'il y a des différences entre les méthodes utilisées au collège et celles au lycée, et s'il y en a, nous avons aussi voulu savoir en quoi elles consistent.

Pour commencer, nous voyons que Vinet (2011) a pu observer au total 21 activités qui sont applicables dans le tableau (cf. tableau 4), quant à notre tableau il n'y a que 17 activités. Notre première pensée avant de commencer notre étude était que l'enseignement au lycée couvre probablement plus d'aspects qu'au collège, grâce aux connaissances des élèves plus avancés qui permettent de mieux approfondir un mot. Cependant, uniquement une des sous-catégories, « associations », montre une différence entre ces deux études ; il n'y a alors que les professeurs au lycée qui semblent consacrer du temps à la discussion sur les

synonymes ou les associations avec les élèves, selon nos résultats. Sinon, tous les aspects traités au collège sont aussi traités au lycée. Nous voyons par contre que « les fonctions grammaticales » dans notre tableau sont couvertes par les connaissances réceptives, ce qui n'est pas le cas pour Vinet (2011), cela montre que les leçons au lycée ont couvert l'aspect grammatical un peu plus qu'au collège. Le tableau de Vinet (2011, cf. tableau 4) a montré plus d'activités pour la production orale comme par exemple : interviewer un camarade, dictée à deux et speed-dating (raconter la même histoire 3 fois). Elles ont également été plus focalisées sur les connaissances productives que les nôtres.

Il est nécessaire de dire que Vinet (2011) a observé 10 leçons de deux professeurs alors que nous avons assisté à 15 leçons de cinq professeurs. Cela est également une raison pour laquelle nous avons pensé que nous pourrions recenser plus d'activités concernant le vocabulaire, mais cela n'a pas été le cas. Notre étude a eu pour but de voir s'il y a des différences entre les méthodes au lycée et celle au collège et en quoi ces différences consistent ; selon notre étude, il semble que les méthodes utilisées au lycée couvrent plus d'aspects que celles au collège, mais qu'il y a quand même un plus grand nombre d'activités au collège qui faisaient travailler les élèves sur leurs connaissances productives et sur la production orale qu'au lycée. Vinet (2011) est arrivée à la même conclusion que nous ; les activités observées ne traitaient pas suffisamment d'aspects pour couvrir toutes les connaissances d'un mot. Avec l'aide de la recherche de Nation (2001), nous avons trouvé que ni notre étude au lycée ni celle au collège ont montré que les professeurs ont donné au vocabulaire la place qu'il mérite.

Nous voudrions ajouter un point de vue critique sur la recherche de Nation (2001) mentionnée dans le cadre théorique, qui est selon nous une démonstration idéale de l'acquisition et l'enseignement du vocabulaire. Le niveau demandé par Nation pour traiter tous les aspects qu'impliquent la connaissance d'un mot est très élevé et difficile à atteindre ; il paraît tellement exigeant de savoir tous ces aspects de chaque mot rencontré. En revanche, il a été indispensable d'être guidé par Nation (2001) afin de voir la différence exacte entre le résultat de Vinet (2011) et le nôtre. Nous pouvons cependant comprendre que la façon d'apprendre et d'enseigner le vocabulaire au lycée n'est pas aussi avancé que le voudrait la recherche de Nation (2001).

6. Discussion

Nous avons eu pour but dans cette étude d'examiner les méthodes utilisées au lycée, alors dans cette partie nous discuterons du choix des méthodes des professeurs en faisant référence à la recherche dans la partie théorique. D'abord, nous parlerons des similarités et des différences entre les méthodes utilisées pendant les observations. Puis, nous soulignerons des traits communs mentionnés par les professeurs eux-mêmes. Ensuite, nous essayerons d'aborder ce qu'il faut faire pour enseigner le vocabulaire en couvrant tous les aspects de la connaissance d'un mot. Nous terminerons cette partie en parlant de nos choix de méthodes de notre étude.

6.1. Similarités et différence notées pendant nos observations

En premier lieu, nous avons noté que l'enseignement du vocabulaire peut varier beaucoup et que chaque professeur travaille à sa manière pour que les élèves apprennent des mots. Nous savons toutefois que les activités des cinq professeurs observés ont été concentrées sur le sens et la forme des mots. Ce qui diffère entre les professeurs c'est comment le français a été employé et la façon d'approfondir les connaissances d'un nouveau mot.

Les professeurs 1 et 4 ont souvent essayé de donner le sens d'un mot inconnu en expliquant d'abord en français jusqu'à ce que les élèves comprennent, et puis en suédois si c'était un mot trop difficile. Ils ont, ainsi que le professeur 3, écrit au tableau de nombreuses fois pour aider les élèves à apprendre de nouveaux mots ou pour donner un mot désiré par un élève. Les professeurs 2, 3 et 5 ont fait plus la traduction directe quand un mot difficile est rencontré, le professeur 2 a aussi préféré expliquer le sens du mot en suédois de façon détaillé. Le fait de donner la traduction dans la langue maternelle a des avantages selon Nation (2001, p. 86) par rapport à une définition directe, simple et spécifique. Par contre, cela peut encourager plus l'emploi de la langue maternelle, ce que nous avons pu voir particulièrement chez les professeurs 2 et 5. La place du français a donc été variée pendant nos observations et les professeurs qui ont utilisé plus de français pour expliquer un mot laissent les élèves utiliser les stratégies pour deviner le sens des mots, ce

qui est recommandé après avoir donné le sens d'un mot une fois auparavant, selon Nation (2001, p. 76-79).

Nation (2001, p. 384) dit que certains professeurs considèrent qu'il faut attirer la plupart de l'attention sur la première présentation d'un mot, mais que cela n'est pas une bonne façon de penser. Comme il y a plusieurs choses à savoir pour connaître un mot, ces connaissances doivent être développées par de nombreuses rencontres espacées (Nation, 2001, p. 81-82) ; les professeurs doivent se souvenir qu'acquérir un mot est un processus qui prend beaucoup de temps. Nos professeurs observés ont varié les méthodes pour expliquer un mot et ils portaient souvent beaucoup d'attention sur la première rencontre des mots. Nous avons vu les professeurs expliquer un mot en donnant d'autres mots qui peuvent être de la même famille ou qui sont associés orthographiquement au mot comme par exemple : *éploré* qui fait penser à *pleurer*. Parfois ils ont découpé des mots en parties pour éclaircir leurs sens. Ils ont souvent relevé les synonymes pour aider les élèves à mieux comprendre le mot, par exemple pour décrire le verbe *véhiculer* le professeur a ajouté le mot *transporter*. Nous avons vu que les professeurs 1 et 4 ont pu donner plus d'instructions riches de mots importants, peut-être cela est possible grâce aux connaissances déjà acquises de leurs élèves. Malgré cette façon variée pour expliquer un mot, il nous semble qu'il existe un besoin pour les professeurs d'être plus au courant du processus de l'acquisition dans la première rencontre d'un mot de l'apprenant.

Nous n'avons vu que quelques dictionnaires imprimés dans les classes, le plus souvent les élèves ont traduit les mots à l'aide de Google translate sur leur ordinateur ou sur leur portable. Le professeur 3 a dit qu'il essaye de déconseiller aux élèves d'utiliser Google translate mais que cela reste quand même un problème. Selon ce que nous avons pu voir, les élèves n'ont pas eu des suggestions sur d'autres dictionnaires ou programmes électroniques qui pourraient être un supplément du dictionnaire imprimé, donc il faut trouver un meilleur outil qui marche mieux pour les élèves que Google translate.

6.2. L'enseignement selon les professeurs

Parmi les professeurs interviewés et ceux qui ont répondu aux enquêtes, il y a quelques traits communs que nous voudrions soulever.

Selon huit professeurs, il est bien de travailler sur le vocabulaire en laissant les élèves être exposés à des mots dans un contexte pour apprendre le vocabulaire, ce qui montre que les idées de la méthode communicative sont suivies encore aujourd'hui. Dans le but de deviner le sens des mots inconnus dans les textes, il est important que les professeurs choisissent des textes appropriés à leur niveau et aussi qu'ils apprennent aux élèves des stratégies pour mieux deviner le sens. Il n'y avait néanmoins aucun professeur qui ait parlé de ce processus, uniquement qu'il est préférable d'apprendre des mots en contexte.

Concernant la répétition, sept professeurs soulignent son importance afin que les élèves apprennent les mots plus profondément. Un professeur dit qu'il manque dans son enseignement plus d'occasions intentionnelles où les mots reviennent dans différents contextes pour avoir une répétition plus contrôlée. Comme le dit Nation (2001), le professeur ne peut pas penser que la plupart de l'apprentissage des mots se produit en rencontrant les mots en contexte ; l'enseignement du vocabulaire bénéficie également d'être planifié et d'avoir un meilleur système sur la fréquence de l'apparition d'un mot. Il paraît que le fait d'être conscient de comment et quand il faut répéter les mots reste relativement oublié par les professeurs.

Même si les listes de mots ne sont pas considérées par Nation (2001) comme le meilleur et le seul moyen pour apprendre des mots, dix professeurs ont dit qu'ils donnent des listes de mots aux élèves, mais trois d'entre eux faisaient cela sur quizlet.com où il y a une grande variation d'exercices possibles. Les professeurs ont donné des exemples pour que les élèves puissent travailler eux-mêmes avec le vocabulaire, et beaucoup d'entre eux se trouvent sur l'internet ; à l'école les outils informatiques sont de plus en plus nombreux dans l'enseignement et cela se voit dans notre étude, la question est, s'ils sont suffisamment utiles et si les professeurs donnent des instructions pertinentes aux élèves. Il semble que plusieurs professeurs cherchent à rendre les élèves plus indépendants dans leur

travail sur le vocabulaire en leur apprenant des stratégies. Parfois il y a cette perspective que les élèves qui viennent au lycée doivent déjà avoir un vocabulaire de base et savoir comment travailler sur les mots ; par conséquent, les leçons au lycée n'auraient donc pas autant de focalisation sur le vocabulaire qu'ils méritent. Apprendre aux élèves des stratégies essentielles reste toutefois un des principes de Nation (2001, p. 385) et une des méthodes pour faire développer le vocabulaire des élèves.

6.3. Comment enseigner le vocabulaire en traitant tous les aspects de la connaissance d'un mot ?

Comme nous l'avons vu, les cinq professeurs observés enseignent le vocabulaire en attirant l'attention sur la forme et sur le sens des mots pour que les élèves comprennent le contenu. Par conséquent, l'enseignement du vocabulaire nécessite aussi qu'on travaille sur l'utilisation des mots, comme Nation (2001) l'a montré au tableau 1. Il faut inclure un travail qui porte plus sur les collocations, les contraintes, et les différentes utilisations de sens pour traiter tous les aspects de la connaissance d'un mot. Nous avons trouvé qu'il y a tendance à faire travailler les élèves sur la traduction des textes du français au suédois, et même si cela est une des manières pour apprendre des mots, il ne faut pas oublier que la variation des méthodes est préférable ; les langues sont trop complexes pour être uniquement passées par la traduction sans aussi travailler sur l'utilisation des mots. Il est clair que les élèves doivent comprendre les mots avant de pouvoir les utiliser, nous trouvons cependant qu'à partir du niveau trois au lycée, les élèves sont capables d'approfondir leurs connaissances de mots encore plus que nous avons pu voir pendant les observations. En ce qui concerne le résultat de nos enquêtes, nous avons trouvé qu'il a renforcé le résultat recueilli pendant les observations et les interviews. Les professeurs des enquêtes ont mentionné peu d'activités qui font travailler les élèves sur l'utilisation d'un mot, et en plus la majorité d'entre eux utilisent des listes de mots à l'aide de différents outils. Même s'ils ont donné beaucoup d'exemples d'activités, ils ne semblent pas être tellement conscients de la raison pour laquelle ils les utilisent ou pourquoi elles sont efficaces.

Pour traiter tous les aspects qu'impliquent la connaissance d'un mot, il faudrait améliorer les méthodes qui semblent être pratiquées au lycée. Comme les manuels scolaires ne guident pas les professeurs dans leur enseignement du vocabulaire, il est nécessaire que les professeurs cherchent des consignes et de la recherche adéquate et actualisée eux-mêmes pour en savoir plus. D'après ce que nous avons vu, les professeurs semblent utiliser les méthodes qu'ils ont rencontrées durant leur carrière et qu'ils trouvent les meilleures pour enseigner le vocabulaire à leurs élèves.

Avant que le professeur choisisse le vocabulaire qui sera utilisé, il doit déterminer le vocabulaire dont les élèves ont besoin en faisant des tests de leurs connaissances. Ensuite, il doit réfléchir sur la fréquence, l'utilité et l'accessibilité des mots qu'il enseigne aux élèves. Comme le dit Schmitt (2001, p. 116), il faut prendre en compte que chaque élève peut être influencé par plusieurs facteurs pendant l'enseignement du vocabulaire. Pour cette raison, il est nécessaire que le professeur enseigne différentes stratégies aux élèves pour qu'ils sachent plus individuellement comment apprendre de nouveaux mots. Nous avons également vu qu'il est nécessaire de donner accès à des dictionnaires ou programmes électroniques qui correspondent au dictionnaire imprimé, pour leur donner des outils nécessaires qui les aident à surmonter leurs obstacles. Il existe aussi des outils pour que les élèves puissent apprendre de nouveaux mots à la maison, nous avons vu des exemples comme des cartes, des pages sur l'internet et des jeux.

Nous avons eu pour objet d'examiner les méthodes utilisées au lycée et nous pouvons constater qu'en même temps que les professeurs observés ont souligné l'importance d'acquérir beaucoup de mots pour apprendre une langue étrangère, il n'y a pas eu, d'après la recherche de Nation (2001), assez d'activités qui sont concentrées sur le vocabulaire. Il semble généralement exister cette idée que le vocabulaire s'acquiert au fur et à mesure et de façon spontanée, et qu'il faut donner aux élèves la principale responsabilité d'apprendre de nouveaux mots. Notre étude contredit ces points de vue, et en revanche nous proposons que les professeurs réfléchissent au temps et à l'énergie qu'ils consacrent aux activités de vocabulaire dans leur enseignement, pour voir effectivement s'ils prennent en compte la recherche récente. Cette étude a montré qu'il existe un besoin d'inclure des activités qui concernent les aspects qui n'ont pas été traités et ainsi de varier encore les méthodes.

6.4 Collecte des données

Comme nous avons voulu faire une comparaison entre notre étude et celle de Vinet (2011), nous avons aussi commencé de recueillir les données en faisant des observations pour faire un tableau de toutes les activités. Les interviews et les enquêtes ont été des compléments qui ont enrichi notre étude, nous choisissons de faire les deux pour avoir différents types de réponses, à la fois à oral et à l'écrit. Comme les interviews ont été fait sans aucune préparation par les professeurs, les enquêtes ont à cet égard permis d'avoir des réponses un peu plus réfléchies et elles nous a aussi permis d'avoir un plus grand nombre de professeurs.

Certains des leçons ne sont pas tout à fait dirigés par le professeur, parce que parfois les élèves ont eu beaucoup à faire individuellement. C'était mon intention d'observer des leçons avec beaucoup d'échanges entre le professeur et les élèves, malheureusement ce n'a pas été possible pendant toutes les observations. Probablement, les élèves à ces niveaux peuvent travailler sur une tâche de façon assez indépendante grâce à leur connaissance plus approfondie au lycée qu'au collège.

7. Conclusion

Puisque le vocabulaire est un élément indispensable dans l'enseignement des langues, il est important que les méthodes pour enseigner le vocabulaire soient consciemment choisies. Notre étude a eu pour but d'examiner les méthodes utilisées dans l'enseignement du vocabulaire en classe de FLE au lycée. Nous avons voulu comparer nos résultats à ceux d'une étude faite par Vinet (2011), qui portait sur les méthodes utilisées au collège. Nous avons cherché à savoir s'il y a en effet des différences entre l'enseignement du vocabulaire au lycée et celui au collège.

Même si le vocabulaire semble avoir plus de place aujourd'hui dans l'enseignement des langues, le mot n'apparaît pas une seule fois dans les programmes scolaires suédois. Pour enseigner les mots aux élèves il faut être conscient du processus de l'acquisition, un processus très complexe qui demande beaucoup d'attention et de temps. Selon Nation (2001), différents aspects de la connaissance d'un mot doivent être couverts pour être sûr que le mot soit acquis. En réalisant cela dans l'enseignement, différentes activités ont été proposées, et celles de Nation (2001) nous ont permis d'analyser si les activités au lycée que nous avons observées étaient différentes de celles au collège.

Ce que nous avons pu constater dans cette étude est que les méthodes utilisées au lycée ont couvert un aspect de plus que les méthodes au collège, montrées dans l'étude de Vinet (2011). Il semble donc que les professeurs au lycée consacrent plus de temps à discuter des synonymes ou des associations avec les élèves qu'au collège. Malheureusement, cette étude a aussi montré que les activités que nous avons observées ne traitaient pas suffisamment d'aspects pour bien connaître un mot. Il reste alors aux professeurs de naviguer dans la recherche pour améliorer les méthodes pour enseigner le vocabulaire.

Il faut savoir que cette petite étude est limitée et que chaque professeur utilise des méthodes très variées. Nous avons quand même découvert quelques méthodes intéressantes que les professeurs utilisent pour enseigner le vocabulaire au lycée. Finalement nous voudrions dire qu'il a été intéressant d'apprendre plus sur un sujet aussi

important et que cette étude a ouvert nos yeux sur les diverses méthodes possibles pour enseigner le vocabulaire en classe de FLE.

Références

Alliance française. (2007). *Référentiel des contenus d'apprentissage du FLE en rapport avec les six niveaux du Conseil de l'Europe, à l'usage des enseignants de FLE*. Paris : Alliance française.

Alqahtani, M. (2015). The importance of vocabulary in language learning and how to be taught. *International Journal of Teaching and Education*, Vol. III(3), p. 21-34. Repéré à doi : 10.20472/TE.2015.3.3.002

Blanchet, P. (2011). Les principales méthodes et leurs techniques de construction des observables. Dans Blanchet. & Chardenet. (Éd.), *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures : approches contextualisées* (p. 73-192). Paris : Éditions des archives contemporaines.

Bogaards, P. (1994). *Le vocabulaire dans l'apprentissage des langues étrangères*. Paris : Hatier/Didier.

Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge, Mass. : M.I.T. Press.

Council of Europe. (Language policy division) (2005). *Un cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier.

Hymes, D.H. (1972). On Communicative Competence. Dans J.B. Pride & J. Holmes (Éd), *Sociolinguistics* (p. 269-293). New York : Penguin.

Ingebretsen, A. (2009). *L'apprentissage du vocabulaire et le rôle de stratégies* (Mémoire de master). Oslo : L'Université d'Oslo.

Lindqvist, C. (2016). Tredjespråkets ordförråd. Dans Bardel, C., Falk, Y. & Lindqvist, C. (Éd.), *Tredjespråksinlärning* (p. 59-71). Lund : Studentlitteratur.

Nation, P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge : Cambridge University Press.

Read, J.A.S. (2000). *Assessing vocabulary*. Cambridge : Cambridge University Press.

Skolverket (2011a). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm : Skolverket.

Skolverket. (2011b). *Moderna språk*. Récupéré 2018-05-13, de :
https://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/sok-amnen-kurser-och-program/subject.htm?subjectCode=MOD&courseCode=MODXXX03&lang=sv&tos=gy#anchor_MODXXX03

Tan, D. (2016). Trends in Second/Foreign Language Teaching and Learning : The Position Assigned to the Learning of Lexis over the Years. *Advances in Language and Literary Studies*, 7(6), 84-90. Repéré à doi : 10.7575/aiac.all.v.7n.6, p. 84

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm : Vetenskapsrådet.

Vinet, A. (2011). *L'enseignement du vocabulaire en cours de français*. (Mémoire de maîtrise). Stockholm : (Institutionen för språkdidaktik) l'Université de Stockholm.

Webb, S. & Nation, P. (2017). *How vocabulary is learned*. Oxford : Oxford University Press.

Zimmerman, C. (1996). Historical trends in second language vocabulary instruction. Dans J. Coady & T. Huckin (Éd.), *Second language vocabulary acquisition : A rationale for pedagogy*, *Cambridge Applied linguistics* (p. 5-19). Cambridge : Cambridge University.

Annexes

1. Grille d'observation

Vocabulaire ciblé :

Méthodes/exercices :

Matériaux utilisée :

Vocabulaire extérieur du vocabulaire prévu :

Professeur donne nouveaux mots :

Oral

écrit au tableau

Élève demande nouveaux mots → professeur donne la réponse :

Élève cherche nouveaux mots :

2. Questions d'interview

1. Quelle est votre vue sur le rôle du vocabulaire dans l'enseignement des langues ?
Veuillez motiver votre réponse / Vad har du för uppfattning om ordförrådets roll inom språkutläring ? Motivera gärna ditt svar.
2. Pouvez-vous décrire vos méthodes pour enseigner le vocabulaire et dire pourquoi elles sont utiles ?
Donnez préférentiellement plusieurs exemples de différentes méthodes. / Kan du beskriva vilka sätt du lär ut vokabulär på och säga varför de är användbara ? Ge gärna exempel på flera olika metoder.
3. Quelles méthodes que vous utilisez sont les plus utiles, pour que les élèves apprennent plus de mots ? / Vilka utav metoderna som du använder är mest användbar, som gör att eleverna lär sig fler ord ?

3. Questions d'enquête

1. Quelle est votre vue sur le rôle du vocabulaire dans l'enseignement des langues ?
Veuillez motiver votre réponse / Vad har du för uppfattning om ordförrådets roll inom språkutläring ? Motivera gärna ditt svar.
2. Pouvez-vous décrire vos méthodes pour enseigner le vocabulaire et dire pourquoi elles sont utiles ?
Donnez préférentiellement plusieurs exemples de différentes méthodes. / Kan du beskriva vilka sätt du lär ut vokabulär på och säga varför de är användbara ? Ge gärna exempel på flera olika metoder.
3. Qu'est-ce qu'il faut, selon vous, considérer quand on enseigne le vocabulaire et quand on choisit des activités ? / Vad måste man, enligt dig, tänka på när man lär ut vokabulär och väljer ut aktiviteter?