

مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 14 بتاريخ 2019/08/10م

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

La compétence communicative bilingue : stratégies de déduction de l'implicite.

Dr.Chibane-Rachid

Centre universitaire de Tindouf, Algérie.

Rihani-Marzouka, Maître assistante

Université de formation continue d'Alger, Algérie.

chibanerachid0@gmail.com

Date du dépôt 31/07/2019- Date de l'arbitrage 07/08/2019- Date de l'acceptation 08/08/2019

Résumé :

Aider des apprenants adultes bilingues à surmonter les difficultés linguistiques en langue étrangère et à développer des compétences en lecture : c'est intervenir sur les modalités de traitement mises en œuvre durant leurs cursus scolaires où la compréhension est vérifiée au moyen d'un questionnaire.

Cependant, "la lecture est une activité qui est loin d'être passive. L'activité de lecture relève d'un processus interactif au cours duquel le lecteur fait en permanence la liaison entre l'information donnée et ses propres connaissances antérieures, qui vont lui permettre de comprendre cette information et d'en inférer le sens. "¹ Comment les étudiants en FLE énoncent des interprétations plus ou moins précises, parviennent-ils à donner naissance à un contenu significatif ?

¹ Tagliante, Christine (2006): L'évaluation et le Cadre européen commun de référence. Le Français dans le Monde, Mars-avril 2006, No 344

مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 14 بتاريخ 2019/08/10م

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

C'est à cette question que nous tenterons de répondre dans le présent travail qui repose sur l'analyse de corpus enregistrés en audio. Il s'agit d'étudier la manière dont un lecteur actif, notamment en FLE, est capable de contrôler sa compréhension, en ayant recourt à des procédures de correction ou de « réinterprétation ». En ayant recourt à l'inférence et à la traduction.

Mots clés : Inférence / interprétation - traduction – compréhension

Bilingual communicative competence:

deduction strategies of the implicit.

Dr. Chibane-Rachid

University Center of Tindouf, Algeria.

Rihani-Marzouka

Assistant professor UFC, Algeria.

chibanerachid0@gmail.com

Abstract:

Helping bilingual adult learners to overcome language difficulties in a foreign language and to develop reading skills is to intervene in the treatment modalities implemented during their school curriculum where the understanding is verified by means of a questionnaire. However, "reading is an activity that is far from passive." The reading activity is an interactive process in which the reader is constantly linking the information given with his own previous knowledge, which goes to enable him to understand this information and to infer the meaning of it. "How do FLE students articulate more or less precise interpretations, manage to give birth to meaningful content? It is to this question that we will try to answer in the present work which is based on the analysis of corpora recorded in audio. It is a question of studying the way in which an active reader, in particular in FLE, is able to

control his comprehension, by resorting to procedures of correction or "reinterpretation". By having recourse to inference and translation.

Keywords: Inference / interpretation - translation - comprehension

1. Introduction

De nos jours, l'apprentissage tout au long de la vie compte plus que jamais à l'ère de la mondialisation, c'est pourquoi la maîtrise des langues étrangères est devenue plus qu'une nécessité. Elle leur permet d'être autonomes en leur transmettant des savoirs et des compétences qui vont améliorer le cadre de leur vie universitaire et professionnelle.

En effet, le concept d'apprentissage tout au long de la vie devrait susciter, chez les apprenants adultes, le désir de prolonger ou de compléter leur formation initiale dispensée dans les établissements scolaires et universitaires sous forme d'apprentissage professionnel afin qu'ils construisent et reconstruisent leur vie dans des cultures, sociétés et économies complexes et en constante évolution. Bien que la modernisation soit centrée sur la maîtrise des langues étrangères, et en particulier du français qui a le statut privilégiée de la première langue étrangère en Algérie, le nombre d'heures consacré à l'acquisition de cette langue reste considérablement insuffisant, beaucoup d'apprenants-adultes éprouvent un énorme besoin de communiquer en langue française, et souhaiteraient améliorer leur niveau, car elle est la langue de l'élite francophone algérienne. Il est nécessaire de souligner que « les victimes du mauvais « ordre linguistique mondial » sont nombreuses, mais tout est fait pour qu'elles ne perçoivent pas la situation dans laquelle elles sont plongées. Il faut dire que le handicap linguistique a beau être très fréquent, il n'est jamais nommé, car la notion n'existe tout simplement pas. Ce qui n'est pas nommé demeure inconscient. De ce fait, la perception globale du problème est rare et la société n'a aucune compassion pour les handicapés linguistiques : les victimes sont traités en coupables. Si elles connaissent détresse, tourment, souffrance, injustice, ridicule ou frustration, c'est de leur faute, elles n'avaient qu'apprendre les langues. » (Piron, 1994 : 132-133).

2. L'enseignement apprentissage des langues

Dans l'enseignement-apprentissage des langues, l'écrit a toujours été privilégié par rapport à l'oral, sa primauté réside dans le fait qu'il répond à la norme. « L'école enseigne ainsi qu'il y a « des choses » qu'on dit mais qu'on n'écrit pas » (Dubois & al. : 173). En effet, la langue orale reproduit le langage écrit comme l'indique (Porcher, 1995 : 10) : « L'oral devait ressembler à l'écrit et c'est ce qui faisait la tenue d'une conversation. Dès-lors, la langue écrite étant au sommet de la pyramide, son achèvement est très atteints dans les livres, et plus précisément des grands écrivains. La fréquentation des grands auteurs constitue donc l'alpha et l'oméga de toute méthodologie d'enseignement du français hors de France.»

Il est clair que dans l'enseignement du français langue étrangère, l'accent est mis plus particulièrement sur l'écrit que sur l'oral. La priorité n'est donnée ni à l'expression, ni à la restitution des informations acquises d'où l'enseignement de l'écrit ne suivait pas un développement méthodique pas plus qu'il ne se fondait sur des bases linguistiques qui pouvaient baliser et préciser ses démarches. Dans ces méthodologies, l'intransigeance de la progression, la balourdise dans laquelle sont tenus les besoins particuliers des apprenants, le refus de leur laisser développer des stratégies d'apprentissage autres que celles imposées aux dépens de la réflexion intelligente, constituent des facteurs qui font perdre toute motivation apte à stimuler l'apprentissage des langues étrangères. Et notre attention première était en effet, notre préoccupation essentielle, l'acquisition d'une compétence lexicale.

Nous pensons, avec d'autres, que posé ainsi le problème est mal posé. Ce que l'apprenant veut, doit, acquérir, c'est la capacité de comprendre, oralement et/ou à l'écrit, d'utiliser dans ses productions orales et/ou écrites, de traduire éventuellement, les mots qu'il va rencontrer ou dont il aura besoin dans les situations de communication particulières où il aura à assumer des rôles discursifs. Ce qui est visé, par conséquent, c'est l'acquisition de compétence lexicale (composante de la compétence communicative). Le problème du vocabulaire doit donc être posé en termes de compétence (savoir et savoir-faire) et non simplement en termes de connaissance (savoir) (Holec, 1994 : 20).

3. La situation linguistique en Algérie

De nombreux travaux de recherches ont été effectués sur la langue parlée des algériens Morsly, 1988 ; Derradji, 1999; Rahal, 2001; Taleb-Ibrahimi, 2004 ; ils présentent à la fois le paysage linguistique en Algérie et la richesse linguistique des répertoires verbaux des Algériens en ayant recours à l'interférence, au transfert interlinguistique et aux ressources transcodiques. Les Algériens sont confrontés à l'utilisation de deux ou plusieurs langues (l'arabe avec ses variantes dialectales, le français et le berbère) qu'ils utilisent tour à tour comme étant des stratégies discursives et communicatives. Cependant, cette variété langagière, non standardisé, adoptée par le locuteur-citoyen pour exprimer son quotidien. Elle est souvent décriée par les perfectionnistes et les défenseurs de la norme par rapport à la langue standard, hautement codifiée et clairement soutenue par les politiques linguistiques adoptées par l'État. Selon MANZANO (2003 :63) on peut considérer que :

Le paysage linguistique...n'est pas seulement la partie visible, manifeste, généralement simplifiée et modélisée...sous l'angle réducteur de la situation linguistique. C'est le fonctionnement de l'ensemble et l'interaction des idiomes et pratiques en présence (en réalités et en statuts symboliques) qui doivent prendre le pas sur des descriptions partielles accolées et sur des théorisations très, trop partielles, comme la diglossie bien évidemment.

4. La compétence communicative bilingue

Cette compétence a été remise en question par les linguistes car le bilinguisme parfait n'existe pas, c'est une véritable utopie car il y a toujours une disproportion dans la maîtrise des deux langues, étant donné qu'elles sont utilisées différemment en fonction de l'environnement. Le bilinguisme a été même considéré comme « une infériorité psychologique. Cette nocivité du bilinguisme est explicable ; car, d'une part, l'effort demandé pour l'acquisition de la seconde langue semble diminuer la quantité disponible d'énergie intellectuelle pour l'acquisition d'autres connaissances : d'autre part et surtout, l'enfant se trouve ballotté entre des systèmes de pensées différents l'un de l'autre ; son esprit ne trouve d'assiette ni dans l'un, ni dans l'autre, et il les adultère tous les deux, en les privant de leurs originalités et en se privant par là lui-même des ressources accumulées depuis des siècles par ses prédécesseurs dans chaque dans chaque idiome ... Sa croissance intellectuelle n'est

pas doublée, mais diminuée de moitié, son unité d'esprit et de caractère a beaucoup de peine à s'affirmer ». (Tabouret-Keller 1962 : 164-165).

Toutefois, le locuteur bilingue n'est pas la somme de deux monolingues, il présente la même compétence communicative qu'un monolingue parce qu'il parvient à communiquer aussi bien que lui dans son milieu social. « La coexistence et l'interaction des deux langues » crée chez le locuteur bilingue un ensemble linguistique difficilement décomposable en « deux monolinguisms ».

C'est la raison pour laquelle, tous les mécanismes mises en œuvre chez le locuteur bilingue sont les mêmes chez le monolingue, seulement. Mais, les variétés langagières sont plus faciles à mettre en évidence dans les cas du bilinguisme où les deux langues sont nettement plus distinctes que ne le sont dans le monolinguisme. Ce dernier exécute des changements de registre au moment où le bilingue peut passer à une autre langue. Le bilingue doit en effet faire face à divers situations de communication.

Selon Siouffi & Raemdonc (1999 : 96) « On considère qu'il y a bilinguisme [...] lorsqu'une personne est capable d'utiliser de deux ou plusieurs systèmes linguistiques de manière égale, et sans qu'un système soit valorisé par rapport à l'autre. » Alors que ce n'est pas toujours le cas, puisqu'il y a une langue qui sera utilisée uniquement avec les personnes les plus proches (les parents, les frères et les sœurs...) et une autre qui sera utilisée dans le milieu scolaire, universitaire ou professionnel.

5. Le français dans le contexte universitaire algérien

Arrivés à l'université, les étudiants algériens sont confrontés à de multiples entraves dans la maîtrise de la langue française qui est enseignée comme une langue étrangère tout au long du cursus scolaire : primaire, moyen et secondaire. À un niveau supérieur, elle devient tour à tour une langue d'enseignement pour les disciplines scientifiques et un outil de travail dans certains secteurs scientifiques et économiques. La politique linguistique en Algérie qui concerne l'arabisation de l'enseignement général et ceci dans toutes les filières scientifiques, techniques et économiques, a créé une « insécurité linguistique » chez les étudiants algériens car d'une part, la langue arabe littérale n'est pas la langue maternelle de tous les algériens et d'autre part, elle n'est ni une langue d'enseignement dans les filières scientifiques dans les universités algériennes, ni un outil de travail dans certains domaines d'activités : les banques, l'administration fiscale, les assurances, etc.

Bien que tous les enseignants se plaignent de la baisse du niveau des étudiants universitaires en français langue étrangère qui « continue et continuera encore longtemps de jouir, sur ce continent (Afrique), d'un statut privilégié » Dumont (1990 : 69)

A l'ère de la mondialisation et des nouvelles technologies, la maîtrise de plusieurs langues est devenue une nécessité, d'où l'intérêt de notre travail de recherche qui consiste à amener nos étudiants à surmonter les difficultés rencontrées dans la maîtrise de la langue française et ceci en les aidant à développer des compétences lexicales en s'imprégnant de la lecture de textes variés, en langue française qui sera pour certains étudiants un outil de travail indispensable. Elle va leur permettre d'évoluer dans leur carrière, c'est-à-dire intervenir sur les modalités de traitement mises en œuvre durant leurs cursus scolaires où la compréhension est vérifiée au moyen d'un questionnaire comme le souligne Lafontaine (2003) qui précise que : « des générations entières d'élèves ont ainsi passé de longues heures de leur vie d'écolier à répondre à des questionnaires de lecture silencieuse. ». Il s'agit plus de réponse provoquée que d'expression véritablement spontanée, correspondant à une envie de l'élève à communiquer en langue étrangère.

Comment expliquerait-on que les apprenants en milieu scolaire ou formel comprennent des textes et possèdent des connaissances sur certains sujets mais ne puissent pas répondre oralement aux questions? Ou, au contraire, d'autres qui lisent un texte sur un sujet donné et qui puissent éprouver des difficultés pour accéder au sens ?

6. Repères théoriques

La lecture est unanimement considérée comme une activité de traitement de l'information extrêmement complexe : elle comprend la prise d'information par l'œil, la construction de sens à partir des informations perçues, le stockage en mémoire, l'intégration aux informations antérieures et la réaction cognitive et affective au sens construit.

En linguistique, lire, c'est : « savoir utiliser le code écrit d'une langue, savoir décoder un message écrit qu'un scripteur a préalablement encodé conformément aux normes de la langue utilisée et du type de message réalisé. En d'autres termes, lire, c'est comprendre des textes écrits ». Robert (2008 :116)

En didactique des langues, lire, c'est : « s'approprier le sens d'un message. Pour cela, le lecteur doit justifier à la fois d'un savoir-faire (constitué de stratégies permettant

la réalisation des trois opérations fondamentales de l'acte de lire : *anticiper, identifier, vérifier*). » Robert, (2008 : 116).

Bien que les difficultés en lecture-compréhension des textes varient d'un apprenant à l'autre selon le fonctionnement cognitif de chacun. La compréhension en lecture est considérée comme la clé qui permet d'acquérir des connaissances. Et la maîtrise de cette habileté complexe est indispensable aux apprenants dans la poursuite de leur formation tout au long de la vie. Legendre (2005 : 262) l'a définie comme suit: « c'est une opération dont les composantes principales sont le lecteur, le texte et le contexte, et dans lequel le lecteur crée du sens en interprétant le texte à partir de ses connaissances, de ses opinions, de ses sentiments, de sa personnalité et de son intuition de lecture.

6.1 Les inférences dans la lecture

Un certain nombre de connaissances est nécessaire à tout apprenant pour pouvoir appréhender un texte écrit en langue étrangère. C'est le fondement des connaissances. Celui-ci est constitué de l'ensemble des données conceptuelles et linguistiques dont il dispose et des relations que ces données entretiennent entre elles.

En général, le lecteur plurilingue jouit d'un certain lexique organisé selon certaines règles. Il s'ensuit que la compréhension d'un texte se trouve plus ou moins facilitée (ou complexifiée) en fonction du rapport entre les connaissances lexicales du sujet et celles requises pour aborder tel ou tel passage. Certes, certaines procédures telles que la déduction, l'association permettent au lecteur d'accéder indirectement au sens d'un mot.

Par inférence, à partir du contexte, le lecteur fera un calcul de "probabilité" pour imaginer un sens plausible du mot inconnu. En effet, « La notion d'inférence renvoie aux informations que le lecteur ajoute au contenu explicite du texte pour le comprendre. » Campion & Rossi (1999)

On dit qu'il se produit une inférence au cours de la lecture lorsque nous activons des informations qui ne sont pas explicitement données dans le corps du texte (van den Broek, 1994).

Examinons à présent les inférences produites par des apprenants-adultes lors de l'activité de lecture compréhension de textes en français langue étrangère. Nous

présenterons quelques extraits de corpus audio où les apprenants produisent des inférences afin d'explicitier le sens des mots qui leur paraissent ambiguës.

6.2 La production des inférences

Dans un texte, tout n'est pas dit. Il y a de l'implicite. Les inférences sont les opérations qui vont conduire le lecteur à rendre explicite l'implicite.

Les inférences réalisées pendant la compréhension peuvent être de diverses sortes et comporter des degrés de complexité également divers :

A- Les inférences nécessaires sont indispensables à la compréhension d'un texte.

Extrait du corpus « Le client despote »

1. E² : Le client roi qui vire despote
2. A³ : Virer quelqu'un
3. E : Virer quelqu'un c'est
4. A : [Ihaouzouh]
5. A : renvoyé
6. E: Ici ce n'est pas le cas
7. A : **Virer** a deux sens
8. E : Lesquels ?
9. A : Payer
10. E : Payer dans le sens d'effectuer un virement
11. A : Les travailleurs aiment virer dans le terme
12. E : Le sens positif et non le sens négatif
13. A : C'est pour attirer les clients
14. E : Est-ce que c'est dans le sens d'attirer des clients ?
15. A : Le client exagère
16. A: xxxx
17. E : Donc pour vous le mot despote
18. A : Chaque client a son caractère

E : Enseignante²

A : Apprenant³

Les étudiants interprètent le verbe « **vire** » en se situant dans deux contextes différents, le premier est celui d'un travailleur qui a été viré (= renvoyé = [Ihaouzouh]) de son poste de travail et le second est celui du virement des salaires.

Bien que les deux interprétations soient erronées mais elles sont nécessaires pour que les étudiants s'impliquent dans l'activité de lecture et contribuent à la construction du sens.

B- Les inférences logiques découlent de la mise en œuvre des règles du calcul logique.

Extraits du corpus « Le client despote »

Exemples 1 :

- 19. A : **Tempe** c'est le marché
- 20. A : Une chute
- 21. E : Tempe c'est une chute
- 22. A : Tomber
- 24. A : **Hiérarchie**
- 25. A : Désordre / Anarchie
- 26. E : **Tatillon**
- 27. A : Papillon

Exemples 2 :

- 28. A : **piétiné**
- 29. E : votre camarade a dit piétiné ... c'est quoi piétiné ?
- 30. A : ça vient du mot pied
- 31. A : va et vient
- 32. A : piétiné

33. E : votre camarade a dit piétiné ... c'est quoi piétiné ?

34. A : ça vient du mot pied

35. A : va et vient

L'interprétation est basée sur la graphie et la phonologie des termes :

- **Tempe** ⇒ une chute = tomber
- **Hiérarchie** ⇒ désordre = anarchie
- **Tatillon** ⇒ papillon
- **Piétiné** ⇒ pied

Les apprenants en langue étrangère se réfèrent beaucoup aux termes qu'ils ont vus et lus.

C- Les inférences pragmatiques nous permettent de faire des déductions probables mais non certaines, fondées sur des connaissances usuelles.

Extrait du corpus « Internet »

34. E : je n' vous entends pas

35. A : benoîte

36. A : benoît XVI

37. E : benoîte ce n'est pas Benoît XVI

38. A : benoîte...neutralité de point de vue

39. A : un argument

40. A : [houdja]

Extrait du corpus « La cigarette »

41. E : coyote c'est quoi ?

42. A : on trouve les coyotes dans la montagne avec **les animaux** ils sont très dangereux euh ! Ils mangent de la viande ... ils partent en groupe ... toujours en groupe ...hein ! Pour avoir sa proie [bedraâ] (de force) ... ils sont très dangereux.

Les étudiants connaissent Benoît XVI grâce aux médias, mais ils confondent entre Benoît et **benoîte**. En effet, ils font référence à leurs connaissances antérieures.

Ils savent que coyote est un animal carnivore très dangereux, cependant, ils ne précisent pas de quel animal s'agit-il ?

6.3 La traduction didactique

La traduction didactique se distingue de la traduction spécialisée. Elle peut être considérée comme une technique de compréhension dans la mesure où l'apprenant procède à une « traduction littérale » mot à mot, ou par reformulation en langue maternelle.

Extraits du corpus « Internet »

Exemple 1 :

1. E : Est-ce que vous connaissez **wikipédia** ?
2. A : [**maousoua ilmia**] (encyclopédie universalis)
3. E : C'est ce qu'on appelle une encyclopédie universalis.

Exemple 2 :

4. E : votre camarade demande l'explication pour le mot **entrave**
5. A : gène
6. A : barrage
7. A : blocage
8. E : vous proposez gène ..barrage...blocage
9. A : entrave à la justice
10. A : [hadihiya] (c'est ça)
11. A: [**iaqa**] (handicap)
12. A: [la..la..la] (Non..non..non)
13. A: [**youarqil**] (entrave)
14. A : [mach'y.... Youarqil harkat el mourour] (marcher... il entrave la circulation)
15. E : Vous voyez la différence entre les deux mots en arabe/ le premier c'est dans le sens d'handicap

Exemple 3 :

16. A : un argument
17. A : [**houdja**]

Extraits du corpus « La folie chocolat»

Exemple 1 :

- 18. E : trêve
- 19. A : c'est un arrêt d'un travail
- 20. A : [houdna]
- 21. A : ça c'est dans les guerres

Exemple 2 :

- 22. A : flambée ...euh [irtifaâ irtifaâ]
- 23. A : flambée des prix

Exemple 3 :

- 24. A : bouchée
- 25. A : [loukma]

En guise de conclusion

L'utilisation de l'inférence et de la traduction didactique pour la génération de la signification de mots nouveaux permettent aux apprenants de recourir à des procédures de correction ou d'interprétation. En effet, ils adoptent une attitude active pendant la lecture d'un texte en français langue étrangère.

En effet, Le décodage et la compréhension des textes sont des activités cognitives complexes qu'il est nécessaire de connaître et d'analyser pour mettre en place des stratégies d'apprentissage et de médiation efficaces et " les modèles didactiques ne pourront plus à terme, prendre pour appui uniquement les concepts linguistiques et interactionnels continueront à avoir une importance capitale pour piloter la réflexion. Ils devront également intégrer des éléments psycholinguistiques et développementaux, encore rare, pour l'instant, comme nous l'avons dit, pour les dernières étapes de l'apprentissage, et de la même façon, prendre en compte les variables sociolinguistiques et les paramètres discursifs ; (...). Les contenus didactiques – par exemple lexicaux – qui font l'objet d'un enseignement systématique ou informel, ne sont pas pour autant assimilés, et l'appropriation des savoirs par l'élève représente, tout pédagogue le sait bien, une affaire de longue haleine." Grossman & Paveau (2005: 6).

As a conclusion

The use of inference and didactic translation for generating the meaning of new words allows learners to use correction or interpretation procedures. Indeed, they adopt an active attitude during the reading of a text in French as a foreign language.

Indeed, decoding and comprehension of texts are complex cognitive activities that need to be known and analyzed in order to set up effective learning and mediation strategies and "the didactic models will no longer be possible, take for support only the linguistic and interactional concepts will continue to be of paramount importance to drive the reflection.

They will also have to integrate psycholinguistic and developmental elements, still rare, for the moment, as we said, for the last stages of learning, and in the same way, to take into account sociolinguistic variables and discursive parameters. ; (...). The didactic content — for example lexical — which is the subject of a systematic or informal teaching, are not assimilated, and the appropriation of knowledge by the pupil represents, any pedagogue knows it well, an affair of long breath. "Grossman & Paveau (2005: 6).

Références bibliographiques

CASTELLOTTI V. & CHALABI H., (2006), *Le français langue étrangère et seconde : des paysages didactiques en contexte*, Paris. Harmattan.

CHARAUDEAU P. (1992) *Grammaire du sens et de l'expression*, Paris, Hachette.

COURTILLON J. (2000), « Expliquer ou comprendre », dans DE MAN-DE VRIENDT, *Apprentissage d'une langue étrangère seconde : parcours et procédure de construction du sens*, Bruxelles. De Boeck Université.

CUQ J. P. & al., (2004), *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, Clé International/Asdifle.

CHIBANE R., 2008, « quelles motivations vis-à-vis de la langue française : instrumentale et/ ou intégrative ? », dans *dialogues et cultures*, N°55 Juillet 2008, Québec, Canada.

CHIBANE R., 2016, « comment enseigner à communiquer oralement dans une langue seconde ? », in *colloque international « la français en situation »*, Nouakchott, Mauritanie, 30 et 31 mars 2016.

CHOMSKY N., (1980), *Essais sur la forme et le sens*, Traduit de l'anglais par Joël Sampy, Editions du Seuil, Paris.

DUBOIS, Jean. & al. (1973), *Dictionnaire de linguistique*, Paris, Larousse.

DUCROT O., SCHAEFFER J.M., (1995), *Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage*, Paris, Éditions du Seuil.

DUMONT P., (1990), *Le français, langue africaine*, Paris, Ed. L'Harmattan.

FRIER, C. & GROSSMANN, F. & J.-P. SIMON (1994), *Lecture et construction de sens : évaluation de la compréhension de textes spécialisés par des étudiants de première année de D.E.U.G.*, In *Lidil*, n° 10, 149-178.

GROSSMANN, F., PAVEAU M.-A. & Petit G. (dir.), (2005), *Didactique du lexique : langue, cognition, discours*, Grenoble, ELLUG.

LAFONTAINE D., (2003), *Comment faciliter, développer et évaluer la compréhension des textes aux différentes étapes de la scolarité primaire*, Université de Liège. Document envoyé au PIREF en vue de la conférence de consensus sur l'enseignement de la lecture à l'école primaire les 4 et 5 décembre 2003.

LAHIRE B. (2002), « Formes de la lecture étudiante et catégories scolaires de l'entendement lectoral », *Sociétés contemporaines*, 2002/4 no 48, p. 87-107.

LEGENDRE R., (2005). *Dictionnaire actuel de l'Éducation*. Montréal: Guérin.

MANZANO F. (2003), « Diglossie, contacts et conflits de langues ... A l'épreuve de trois domaines géo-linguistiques : Haute Bretagne, Sud occitano-roman, Maghreb », *Cahiers de sociolinguistique*, 2003/1 n° 8, p. 51-66.

MANZANO F. (2003), « Langues, contacts, complexité », *cahiers de sociolinguistique* N°8, presses universitaires de Rennes.

PAVEAU M.-A., (2006), « Chronique « Linguistique ». Leçon de vocabulaire (1) », *Le Français aujourd'hui* n° 154, p. 121-128.

PAVEAU M-A., (2007), « Chronique « Linguistique ». Leçon de vocabulaire (2) », *Le Français aujourd'hui* n° 156, p. 115-122.

PIRON C., (1994), *Le défi des langues : du gâchis au bon sens*, Paris, éditions l'Harmattan.

PYNTE J., (1983), *Lire...identifier, comprendre*, Presses Universitaire de Lille.

ROBERT J-P., (2008), *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Editions OPHRYS.

Bibliography

CASTELLOTTI V. & CHALABI H., (2006), *French as a Second and Second Language: Didactic landscapes in context*, Paris. Harmattan.

CHARAUDEAU P. (1992) *Grammar of meaning and expression*, Paris, Hachette.

COURTILLON J. (2000), "Explain or understand", in DE MANDE VRIENDT, *Apprenticeship of a second foreign language: course and procedure of construction of meaning*, Brussels. From Boeck University.

CUQ J. P. & al., (2004), *Dictionary of didactics of French as a second and second language*, Paris, Clé International/Asdifle.

CHIBANE R., 2008, "What motivations for the French language: instrumental and / or integrative? ", In *dialogues and cultures*, N° 55 July 2008, Quebec, Canada.

CHIBANE R., 2016, "How to teach to communicate orally in a second language? ", In *international conference " French in situation "*, Nouakchott, Mauritania, March 30 and 31, 2016.

CHOMSKY N., (1980), *Essays on Form and Meaning*, Edited by Seuil, Editions du Seuil, Paris.

DUBOIS, Jean. & al. (1973), *Dictionary of Linguistics*, Paris, Larousse.

DUCROT O., SCHAEFFER J.M., (1995), Encyclopaedic Dictionary of the Sciences of Language, Paris, Editions du Seuil.

DUMONT P., (1990), French, African language, Paris, Ed. L'Harmattan.

FRIER, C. & GROSSMANN, F. & J.-P. SIMON (1994), Reading and construction of meaning: evaluation of the comprehension of specialized texts by first year students of DEUG, In Lidil, n ° 10, 149 -178.

GROSSMANN, F., PAVEAU M.-A. & Petit G. (dir.), (2005), Didactics of the lexicon: language, cognition, speech, Grenoble, ELLUG.

LAFONTAINE D., (2003), How to facilitate, develop and evaluate the comprehension of texts at different stages of primary schooling, University of Liège. Paper sent to PIREF for the Consensus Conference on Teaching Reading in Primary School on December 4 and 5, 2003.

LAHIRE B. (2002), "Forms of student reading and school categories of electoral understanding," Contemporary Societies, 2002/4 No. 48, p. 87-107.

LEGENDRE R., (2005). Current Dictionary of Education. Montreal: Guerin.

MANZANO F. (2003), "Diglossie, contacts and conflicts of languages... In the test of three geo-linguistic domains: Upper Brittany, Southern Occitan-Romanesque, Maghreb", Cahiers de sociolinguistics, 2003/1 n ° 8 , p. 51-66.
MANZANO F. (2003), "Languages, contacts, complexity", sociolinguistic notebooks N ° 8, Rennes University Press.

PAVEAU M.-A., (2006), "Linguistic Chronicle." Vocabulary Lesson (1) ", Le Français Today No. 154, p. 121-128.

PAVEAU M.-A., (2007), "Chronicle" Linguistics." Vocabulary Lesson (2) ", Le Français Today No. 156, p. 115-122.

PIRON C., (1994), the challenge of languages: from waste to good sense, Paris, Harmattan editions.

PYNTE J., (1983), Read... identify, understand, University Presses of Lille.

ROBERT J.-P., (2008), Practical dictionary of didactics of FLE, Editions OPHRYS.