

## **FAVORISER LE DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES LEXICALES ET MÉTALEXICALES POUR UNE PRODUCTION DE TEXTES EN FLE**

*Benmessabih Zabéra Malika*

*Université Mustapaha Stambouli Mascara*

*Touati Mobamed*

*Université Mobamed Ben Ahmed Oran 2*

### **Résumé**

Dans le cadre de cette recherche, nous nous proposons d'étudier l'impact de différentes modalités pédagogique d'entraînement des compétences lexicales et métalexicales sur la capacité à produire un texte écrit. Nombreux sont les travaux qui préconisent l'apport de la communication en classe comme aide aux apprentissages, en considérant l'intérêt de l'échange entre apprenant-apprenant, en référence à la notion de conflit socio-cognitif.

Nous postulons que l'amélioration des aspects lexicaux dans la production d'écrits peut passer par la communication orale notamment à travers sa fonction réflexive.

Mots clés : Lexique, entraînement lexical, entraînement métalexical, production écrite, communication orale, FLE.

### **Summary**

The aim of this research is to study the impact of different pedagogical methods of training lexical and métalexical skills on the ability to produce a written text. Many works advocate the contribution of communication in the classroom as an aid to learning, considering the interest of the exchange between learner-learner in reference to the notion of socio-cognitive conflict. However, long-term work is more rare.

We postulate that the improvement of the lexical aspects in the production of writing can pass through the oral communication especially through its reflexive function.

Key words: Lexical, lexical training, metalexual training, written production, oral communication, FLE.

## ملخص

كجزء من هذا البحث، سوف ندرس تأثير طرائق التدريب التعليمية المختلفة من مهارات المفردات على القدرة على إنتاج نص مكتوب. العديد من الأعمال التي تدعو مساهمة الاتصالات الفصول الدراسية والدعم التعليمي، والنظر في مصلحة التبادل بين المتعلم والمتعلم في إشارة إلى فكرة الصراع الاجتماعي والمعرفي. ومع ذلك، فإن العمل المدرجة في المدى نادرة.

نفترض أن الجوانب المعجمية تحسن في إنتاج الكتابة يمكن أن تمر من خلال الاتصال الشفوي وخاصة من خلال وظيبتها العاكسة.

**كلمات البحث:** معجم والتدريب المفردات، التعبير الكتابي، التواصل الشفهي، اللغة الأجنبية الفرنسي

## INTRODUCTION

En Algérie, la production de textes en FLE, dans les trois cycles primaire, moyen et secondaire, demeure une activité de prédilection. Cependant, les connaissances lexicales qu'implique cette activité apparaissent souvent quelque peu déconnectées des activités textuelles, comme si elles relevaient d'apprentissages antérieurs, voire d'apprentissages informels.

Les années passent, et les difficultés des élèves en matière de production écrite persistent. Arrivé à l'université, le problème en production des textes en FLE ne désemplit pas. Selon un entretien mené au département de langue française à l'université de Mascara, les enseignants se plaignent souvent des carences lexicales des étudiants dans leurs productions écrites, en indiquant que leurs étudiants manquent de vocabulaire.

En outre, si les travaux didactiques ont insisté depuis plusieurs années sur l'importance du lexique dans le développement des compétences de la lecture et son apport dans la réussite scolaire, on a peu étudié jusqu'à présent la place des compétences lexicales et métalexicales dans le domaine de la production de texte. Ainsi, les

opérations de formulations restent un continent inexploré (Gracia-Debanc & Fayol, 2002).

Nous considérons que dans le cadre de la pédagogie universitaire, améliorer la performance lexicale des étudiants lors des productions écrites, pour pouvoir usité de termes pertinents, et avoir une certaine capacité à les associer selon des règles lexicales et sémantiques nécessitent un enseignement systématique du lexique.

Les études développementales sur la production écrite se sont plus intéressées à la construction du schéma narratif (Fayol, 1997) qu'à l'utilisation du lexique lui-même.

## LE LEXIQUE

En tant que signe linguistique, l'unité lexicale est définie à travers l'association du sens et de la forme, mais aussi par rapport aux propriétés combinatoires de l'unité lexicale. Dans le cadre de la théorie Sens-Texte, Polguère définit ces propriétés combinatoires comme suit :

« Les propriétés de combinatoire d'un signe linguistique sont les contraintes propres à ce signe qui limitent sa capacité de se combiner avec d'autres signes linguistiques et qui ne peuvent être déduites ni de son signifié ni de son signifiant. » (Polguère, 2003 : P.37).

La lexie est l'unité de base en lexicologie. Elle est tantôt un mot pris dans son acceptation spécifique (Lexème), tantôt le terme lexie est pris en tant qu'une locution ; acceptation elle aussi bien spécifique (phrasème), I. Mel'čuk et *al* (1995).

La lexie est une entité trilatérale, I. Mel'čuk et *al*. Elle aurait :

- un sens (le signifié saussurien) ;
- une forme phonique/graphique (le signifiant saussurien) ;
- en ensemble de traits de combinatoire (le syntactique de la théorie Sens-Texte : Mel'čuk 1993 : 117).

Les propriétés combinatoires incluraient notamment :

- 1- La combinatoire grammaticale : cette dernière regrouperait la combinatoire syntaxique (le régime de la structure actancielle de l'unité lexicale) ainsi que d'autres propriétés intrinsèques à

l'unité lexicale (partie du discours, genre, particularités de conjugaison, etc.).

- 2- La combinatoire lexicale : elle concernerait les cooccurrences lexicales restreintes ou collocations. Afin d'exprimer un sens donné, *l'unité lexicale A* considéré comme la base de la collocation entretient un sens privilégié avec une autre *unité lexicale B*, appelé le collocatif, Polguère (2003) .

La théorie Sens-Texte et le courant Lexical Approach, placent le phénomène des collocations au centre de leurs recherches qui postule que « la langue est constituée de syntagmes préconstruits sur la base de collocations propres à la langue concernée et à chaque domaine étudié » (Calaque, 2006 : P.54). Pour un non natif, disposé d'un répertoire de collocation riche et varié constitue pour lui, un élément essentiel et déterminant. Binon et Verlinde, dans leur écrit, ont en effet souligné l'importance de la maîtrise des collocations qui « constitue la clef de voûte de l'enseignement et de l'apprentissage d'une langue étrangère ou seconde, surtout dès le niveau intermédiaire » (Binon et Verlinde, 2003: P.31).

Pour illustration, si nous voulons exprimer un état de fait « j'ai faim », nous utiliserons les expressions « faim de loup » ou « faim d'ogre », contrairement à un rapprochement moins courant comme dans « faim de dinosaure », qui n'est pas évocateur.

- 3- La combinatoire sémantique : (notamment, le typage des actants de l'unité lexicale donnée). Ce type de combinatoire n'est pas inhérent aux propriétés combinatoires de manière à part entière puisque certaines unités lexicales laissent déduire le typage de leurs actants sémantiques à partir de leur sens. Prenons pour exemple, le verbe PARLER, il exigerait comme sujet le nom qui désigne un être vivant doté de la parole Polguère (2003).

En outre, nous soulignons l'apport de la connaissance des propriétés combinatoires des unités lexicales dans la maîtrise d'une langue. Dans une langue maternelle, la plupart de ces propriétés sont acquises de manière inconsciente et spontanée. Alors que, dans une langue étrangère, l'acquisition de ces propriétés combinatoires reflète un

degré de maîtrise non négligeable. De plus, la maîtrise de ces propriétés combinatoires dans une langue autre que la langue maternelle représente un coût cognitif conséquent, Polguère (2003).

## **LA COMPÉTENCE LEXICALE**

Le terme compétence recouvre des domaines bien variés. En didactique des langues étrangères et secondes, et au cours des deux dernières décennies, la notion en question a notablement évolué. En effet, les recherches dans ce domaine s'orientent de plus en plus vers de nouvelles perspectives en vue d'une réforme scolaire à partir de la « compétence ». En outre, la définition de ce concept en lui-même est un enjeu majeur dans la redéfinition des capacités, des objectifs, des méthodes et du rôle des protagonistes scolaires (Bronckart et *al*, 2005).

Nous poserons ainsi la question suivante : qu'est-ce qu'une compétence lexicale?

Afin de fournir une base pour une évaluation fiable des connaissances lexicales, d'innombrables définitions de la notion « compétence lexicale » sont proposées. Nous emprunterons pour commencer la définition très générale à Henri Holec : « C'est la capacité [chez l'apprenant] de comprendre, oralement et/ou à l'écrit, d'utiliser dans ses productions orales et/ou écrites, [...] 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. » (Henri Holec, 1995 : P.91)

En outre, une compétence lexicale sous-entend une mobilisation des connaissances (savoirs), afin de comprendre et apprendre les fonctionnements très variables du lexique français, l'apprenant devrait être en mesure de pouvoir réinvestir ses connaissances (savoir-faire).

Pour pouvoir prétendre maîtriser un lexique d'une langue, nous devons d'abord avoir une connaissance sur sa forme, sur ses significations et sur ses usages. La connaissance de la forme regroupe d'un côté la connaissance de l'écrit et les différentes parties du mot c'est-à-dire sa syntaxe, et d'un autre côté de l'oral c'est-à-dire sa phonétique. Dans la connaissance de la signification, nous retrouverons la connaissance du concept et les référents (les différentes significations des

mots polysémiques), le sens et ses spécificités (référentiel, affectif, pragmatique, etc.), ainsi que les relations lexicales (synonymie, antonymie). Enfin, la connaissance de l'usage implique la maîtrise des fonctions grammaticales du mot, de ses relations avec d'autres mots (collocations) et des contraintes liées à son usage (fréquence, registres de langue), (Laufer, 1994 : P.67).

En outre, la compétence lexicale est définie par le Conseil de la langue française comme étant « la connaissance et la capacité d'utiliser le vocabulaire d'une langue » (le Conseil de la langue française, 1998 : P.87). Selon Tréville, elle serait formée de « quatre composantes basées sur des connaissances d'ordre linguistique, discursif, référentiel, et socioculturel » (Tréville, 2000 : P. 88).

S'ajoute à ces quatre composantes « une composante dite stratégique » qui serait :

« l'aptitude à manipuler les mots à l'intérieur de leurs réseaux associatifs dans le but de contourner, clarifier, résoudre un problème de communication et l'aptitude à compenser la méconnaissance des mots par des procédés d'inférence à partir d'indices contextuels (en compréhension) ou de formulations approximatives, paraphrases et définitions (en production) » (Laufer, 1994 : P.88).

Selon Nation (2000), la compétence lexicale sous-tend des connaissances qui porteraient aussi bien sur le sens que sur la forme des mots, ainsi que sur leur fonction et leur positionnement linéaire dans l'énoncé. Dans son écrit, Nation (2000) ajoute que la connaissance porte aussi sur les mots en relation avec d'autres mots, ainsi que sur leur valeur dans le discours et leur portée en contexte culturel.

Pour notre part, nous soulignons la complexité du processus de la connaissance lexicale. En effet, il ne suffit pas de connaître la forme et le sens d'un mot pour être capable de l'utiliser correctement. Il n'est pas rare que l'individu échoue à combiner correctement et de manière efficace les unités lexicales d'une langue donnée.

Nous poserons ainsi la question suivante comment favoriser le développement de la compétence lexicale des étudiants du département de langue française?

## **ASPECTS MÉTHODOLOGIQUES DE LA RECHERCHE**

Les participants à cette recherche sont des étudiants inscrits en 1<sup>ère</sup> année licence. L'expérimentation s'est déroulée en deux étapes, avec un suivi longitudinal sur une année universitaire (60 heures de cours).

### **OBJECTIFS ET HYPOTHÈSES**

Cette recherche se situe dans une perspective développementale et didactique. Nous visons à travers cette recherche trois objectifs :

- Étudier les effets d'un entraînement métacognitif- en particulier métalexical- à l'oral sur la production écrite à l'université pour les étudiants qui sont inscrits en 1<sup>ère</sup> année licence au département de lettre et langue étrangère.
- Analyser les effets de la taille des groupes (petit groupe et groupe entier) et des modalités d'interactions (avec ou sans entraînement oral) sur la production écrite des étudiants.
- Étudier plus spécifiquement, le lexique des émotions mobilisé par les étudiants lors de la production de textes narratifs.

A cet effet, nous posons les hypothèses suivantes :

- Un travail métacognitif orienté vers des explications du lexique réduit la charge cognitive impliquée dans la production écrite et, en conséquence, améliorerait la qualité de production de textes des étudiants.
- Le travail en petit groupe améliorerait les performances des étudiants dans la tâche de production écrite par rapport au travail en classe entière.

## **ASPECT MÉTHODOLOGIQUE ET PROTOCOLE DE LA RECHERCHE**

### **Étape 1 : Pré- tests (décembre)**

La première étape consiste à évaluer les compétences lexicales des étudiants dans leurs écrits. Pour ce faire, nous avons analysé les erreurs lexicales dans leurs écrits selon une grille d'évaluation que nous avons établie<sup>107</sup>, qui prend en considération toutes les dimensions de l'erreur lexicale (la forme, le sens, et la combinatoire)

### **Étape 2 : Les entraînements lexicaux (janvier- avril).**

Cette étape correspond à la phase d'entraînements lexicaux, avec prises d'information sur l'évolution des compétences des étudiants. Pour ce faire, quatre classes de 1<sup>ère</sup> année sont étudiées afin de croiser deux variables que nous avons retenues : présence ou absence d'entraînement lexical à l'oral et composition des groupes (petit groupe versus classe entière). Le groupe est généralement formé de 20 étudiants, la taille des petits groupes varie entre 4 et 6 étudiants.

## **DESCRIPTION DU CORPUS**

Le corpus que nous avons compilé, en guise d'un pré-test, est un corpus d'étudiants inscrits en 1<sup>ère</sup> année au département de langue française, la taille du corpus est d'environ 25500 mots. Il s'agit d'un corpus écrit dans le cadre d'un cours universitaire dans la matière « compréhension /production écrite ». Les textes sont de types narratif, descriptif, et informatif. Ils ont été écrits avec l'objectif de réinvestir les connaissances lexicales et grammaticales. Les étudiants qui ont produit ces textes sont des deux sexes, de vingt ans en moyenne.

## **CONDITIONS DU TRAVAIL EXPÉRIMENTAL**

- **Entraînement en Petit Groupe (EPG)** : tout en travaillant en petit groupe, nous avons mis en place un enseignement métalexical que nous avons établi en amont

---

<sup>107</sup> La grille d'analyse des erreurs lexicales, que nous avons établie, a été validée à 98% par une opération de codage et de contre codage.

et nous avons par la suite proposé des activités de production écrite ;

- **Entraînement avec le Groupe Entier (EGE) :** avec ce groupe nous avons mis en place le même entraînement métalexical, mais en travaillant avec le groupe en entier ;

Lors de l'entraînement métalexical, nous avons insisté sur les aspects suivants :

- Catégorisation /Différenciation.
- Trouver des mots de la même famille.
- Définition de mots et utilisation des dictionnaires.
- Descriptions d'objets, d'évènements.
- **Production écrite Sans travail Préparatoire à l'Oral en Petit Groupe (PESPOPG) :** nous avons travaillé, la production écrite sans recourir à un travail préparatoire explicite en petit groupe ;
- **Production écrite Sans travail Préparatoire à l'Oral avec le Groupe en Entier (PESPOGE) :** nous avons travaillé, la production écrite sans recourir à un travail préparatoire explicite avec la classe entière.

### CARATERISTIQUES DES ÉTUDIANTS :

85 étudiants de 1<sup>ère</sup> année du département de langue française de l'université de Mascara sont impliqués dans cette étude. Les redoublants ont été exclus, ainsi ceux dont les données étaient manquantes. Nous présentons les effectifs dans le tableau qui suit :

	Garçons	Filles	Total
EPG	10	12	22
EGE	8	10	18
<b>PESPOPG</b>	11	12	23
<b>PESPOGE</b>	10	12	22
<b>TOTAL</b>	39	46	85

Tableau 1. Effectif des étudiants de 1<sup>ère</sup> année licence française  
Pour chaque condition expérimentale

## RÉSULTATS

À travers la grille d'évaluation des erreurs lexicales, établie en prenant en considération toutes les dimensions du lexique tel que cela est préconisé par la théorie sens-texte. Grâce à cette grille, nous avons pu recenser dans le premier test 2100 erreurs lexicales appartenant à différentes catégories. Nous pourrions dire que le pourcentage total d'erreurs lexicales recensé dans le corpus est de 16,47%. On trouve ainsi en moyenne trois erreurs lexicales par phrase dans le corpus.

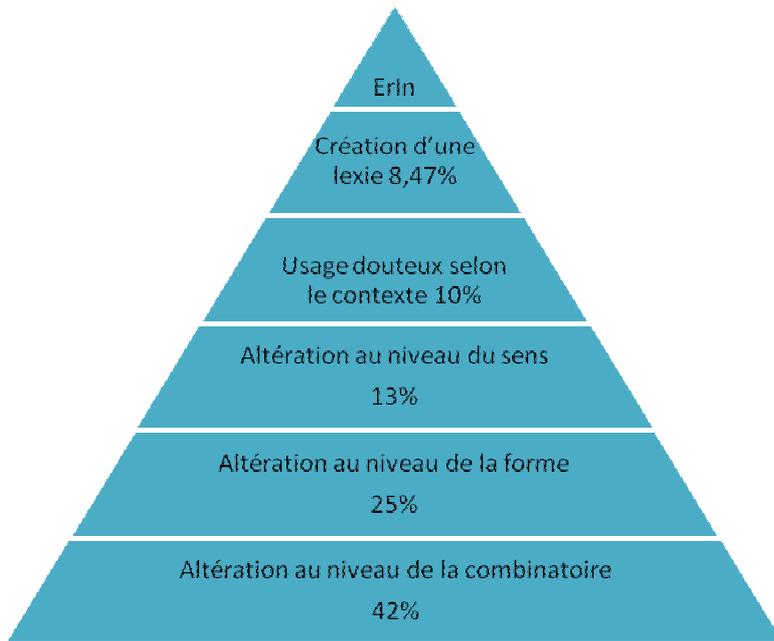
### CLASSES MAJEURES D'ERREURS

Les erreurs lexicales de la classe combinatoire grammaticale sont majoritairement dominantes dans le corpus d'apprenants, avec un taux de 42%. Viennent ensuite les erreurs lexicales de la classe « forme », avec un taux de 25%. Les erreurs lexicales de la classe « sens » occupent la troisième place avec un taux de 13%. Les erreurs lexicales appartenant à la classe « usage douteux » en fonction du contexte et création d'une lexie sont les moins fréquentes du corpus d'étudiants avec un taux de 11% et de 8,5%.

En outre, le corpus que nous avons collecté permet de mieux observer la répartition des grandes classes d'erreurs lexicales, que montre la figure ci-dessous.

Tableau 2: Résultats des classes majeures d'erreurs lexicales

	nombre de mots	pourcentage
Erreurs combinatoires	882	42%
Erreurs de forme	525	25%
Erreurs de sens	273	13%
Usage douteux en fonction du contexte	231	11%
Création d'une lexie fictive	178	8,47%
Erreurs inclassables	11	0,53%
Total	2100	100%



**Figure 1 : Répartition des erreurs lexicales par classes majeures**

### **SOUS-CLASSES D'ERREURS**

Nous nous intéresserons dans cet article tout particulièrement à la combinatoire. Cette dimension du lexique, comme nous l'avons mentionné plus haut, se subdivise en sous catégories : combinatoire grammaticale, combinatoire lexicale, combinatoire sémantique.

Selon notre analyse du corpus, lors du pré test, nous avons trouvé que les difficultés des étudiants se situaient surtout au niveau de la combinatoire grammaticale, nous avons relevé 458 erreurs de combinatoire grammaticale appartenant à différentes sous-catégories, avec un taux de 21,80% des erreurs globales, et se situent nettement au-dessus de la moyenne d'erreurs (16,47%). Les erreurs de combinatoire représentent 10,66% des erreurs recensées (224 erreurs). Les erreurs de la combinatoire sémantique représentent un taux de 9,52% des erreurs globales recensées lors du pré test.

Ainsi, cinq sous-classes d'erreurs lexicales appartenant à la combinatoire grammaticale sont prédominantes dans le corpus

d'étudiants, : ce sont d'abord les erreurs dues au non-respect des propriétés inhérentes la lexie (de nature, catégorie, genre) (23,44%), puis les erreurs dues à une omission ou adjonction d'accord (22,12%), la sous-classe utilisation erronée du mode verbale vient en troisième position avec un taux de (13,15%) , la catégorie utilisation erronée d'une préposition se classe en quatrième position avec un taux de (22,34%), en dernière position viennent les sous-catégories ; utilisation erronée d'un auxiliaire avec un taux de 13,15% non-respect du caractère figé d'une locution avec un taux de 11,96% .

Ainsi, dans cet article, nous préconisons l'étude de l'effet d'un entraînement lexical à l'oral et composition des groupes (petit groupe versus classe entière), sur l'amélioration des compétences lexicales en vue de favoriser la production écrite des étudiants. Puisque nous avons constaté que la majorité des erreurs étaient dues à une altération au niveau de la combinatoire (grammaticale, lexicale, sémantique), nous étudierons à cet effet l'effet d'un d'entraînement lexical à l'oral et composition des groupes (petit groupe versus classe entière) sur l'amélioration de la production écrite. Nous ciblerons, tout particulièrement, la combinatoire grammaticale, puisqu'elle constitue la sous-catégorie où nous avons relevé la majorité des erreurs lexicales. Nous dressons dans ce qui suit, un tableau qui représente une analyse quantitative des erreurs lexicales des étudiants.

	nombre d'erreurs	pourcentage
Utilisation erronée d'une préposition	92	20,08%
Utilisation erronée du mode verbale	73	15,93%
Utilisation erronée d'un auxiliaire	55	12%
Non- respect du caractère figé d'une locution	50	10,95%
Non -respect des propriétés inhérentes à la lexie	98	21, 39%
Omission ou adjonction d'accords	90	19,65%
<b>TOTAL</b>	<b>458</b>	<b>100%</b>

**Tableau 03** : tableau des erreurs lexicales des étudiants dans la dimension combinatoire grammaticale avec ses différentes sous-catégories.

## **PRINCIPAUX RÉSULTATS OBTENUS AU POST-TEST**

Les données ont été traitées, par suite, au moyen d'ANOVA, cela afin de pouvoir raisonner sur l'évolution des performances entre pré test et post-test. Le plan d'analyse des scores (S) est le suivant, en considérant l'entraînement E, la taille du groupe TG et la performance en lexique Lex :  $S < E$  (AE/SE)<sup>108</sup> \* TG (PG/GG)<sup>109</sup> < \*Lex (Pré/Post)

Plusieurs effets significatifs ont été observés :

- Effet de l'entraînement sur l'amélioration de la compétence lexicale (EO < SE), en effet les groupes qui ont bénéficié d'un entraînement ont produit moins d'erreurs que les groupes qui n'ont pas eu d'entraînement lexical et métalexical explicite, (F, 1,26) = 6,96 ; P = .009.
- On constate en outre que le groupe des étudiants avec entraînement métalexical oral en petit groupe (EPG) est le seul à progresser significativement entre le pré test et le post test (T = 3,31. P = .06).
- Les groupes avec entraînement à l'oral (EPG) (EGE) produisent moins d'erreurs lexicales au niveau de la combinatoire grammaticale, que les groupes sans entraînement (PESPOGE) et (PESPOPG). Le petit groupe entraîné progresse également davantage que le petit groupe sans entraînement (F (1,56) = 4,62. P = .03).
- .
- Effet de la taille des groupes sur l'amointrissement des erreurs au (PG < GG).

---

<sup>108</sup> (AE/SE) (avec entraînement oral/Sans entraînement)

<sup>109</sup> (PG/GG) (petit groupe/grand groupe)

## **DISCUSSION GÉNÉRALE**

Un premier élément de discussion concerne l'évolution des compétences lexicales entre pré test et post-test, quelles que soient les conditions expérimentales.

Nous observons un progrès significatif pour les groupes qui ont bénéficié d'un entraînement à l'oral, le nombre d'erreurs recensé dans les différents sous-groupes de la combinatoire grammaticale est moindre par rapport aux groupes qui n'ont pas bénéficié d'un entraînement à l'oral.

Nous notons également que le travail en petit groupe a un effet positif sur la maîtrise d'une des dimensions du lexique qui est la combinatoire grammaticale, sachant que cette dernière était la source majeure des difficultés des étudiants selon notre grille d'analyse des erreurs lexicales.

Nous remarquons par ailleurs que le travail en grand groupe favorise la variété du lexique des émotions en production écrite.

En conclusion, il est important de souligner le rôle majeur de l'enseignant dans le processus d'enseignement-apprentissage et l'amélioration des performances en langue des étudiants. Il semble cependant que, les enseignants dirigent peu d'activités lexicales dans une perspective de production de texte, comme le note Polguère (2003). Nous constatons, en effet que, les activités de vocabulaire sont le plus souvent centrées sur l'orthographe lexicale ou l'acquisition de nouveaux mots, en omettant de l'intégrer dans une perspective rédactionnelle.

## BIBLIOGRAPHIE

BINON J., VERLINDE S. (2003), « Les collocations : clef de voûte de l'enseignement et de l'apprentissage du vocabulaire d'une langue étrangère ou seconde », *La lettre de l'AIRDF*, 33, p. 31-36.

BRONCKART, Jean-Paul. *Vingt-cinq ans de didactique de l'expression écrite. Eléments de bilan et perspectives d'avenir*. In: *Revue suisse des sciences de l'éducation*, 2005, n° 27, p. 361-380.

CALAQUE, É. (2004). *Didactique du lexique : contextes, démarches, supports* (1re éd.). Bruxelles: De Boeck Université, Coll. Savoirs en pratique

CALAQUE, É. (2006), « Collocations et image de l'organisation lexicale », Actes du Colloque AFLS (Association for French Language Studies), « Didactique/ linguistique de corpus », 2-4 septembre 2005, Université de Savoie, Chambéry. Disponible en ligne : 275 [<http://www.edufle.net/Collocations-et-image-de-l#nb8>], consulté le 21.05.20017.

Conseil de la langue française. (1998). *Maîtriser la langue pour assurer son avenir*. Québec : Conseil de la langue française.

FAYOL M. (1997), *Des idées au texte. Psychologie cognitive de la production verbale, orale et écrite*, Paris, PUF.

LAUFER, B. (1992). « Native language effect on confusion of similar lexical forms ». Dans C. Mair & M. Markus (Eds.), *New Departures in Contrastive Linguistics: Innsbrucker Beiträge zur Kulturwissenschaft*, Vol. 2. Innsbruck: University of Innbruck, 199-209.

LAUFER B. (1994), « Appropriation du vocabulaire : mots faciles, mots difficiles, mots impossibles », *AILE*, 3, p. 97 - 113.

HOLEC H. (1995), « Compétence lexicale et acquisition /apprentissage », *Les Cahiers de l'ASDIFLE*, 6, p. 90-100.

MEL'ČUK I. A., CLAS A., POLGUÈRE A. (1995), *Introduction à la lexicologie explicative et combinatoire*, Louvain-la-Neuve, Duculot/ Montréal, AUPELF-UREF.

MEL'CUK, I. (1997). Vers une linguistique Sens-Texte : Leçon inaugurale faite le Vendredi 10 janvier 1997, Paris, Collège de France : Chaire internationale.

NATION, I. S. P. (1990). Teaching and learning vocabulary. Boston: Heinle and Heinle.

POLGUER, A. (2003). Lexicologie et sémantique lexicale : Notions fondamentales. Montréal : Les Presses de l'Université de Montréal, Coll. Paramètres.

TRÉVILLE, M.-C. (2000). Vocabulaire et apprentissage d'une langue seconde : recherches et théories. Outremont, Québec: Éditions Logiques, Coll. Collection Théories et pratiques dans l'enseignement.