

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERSITE MOHAMED KHIDER-BISKRA
FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DEPARTEMENT DE LANGUE ET DE LITTERATURE FRANÇAISES



MEMOIRE PRESENTE POUR L'OBTENTION
DU DIPLOME DE MASTER
OPTION : *Didactique langues-cultures*

Application des activités Neurolinguistique
en classe de FLE
pour une mémorisation durable et significative
du vocabulaire

Cas: 3ème année primaire, école Khebbeche Abdelhamid, Biskra

Présenté par :
DEKALI Nesrine.

Dirigé par :
Pr. BENAÏSSA Lazhar

Membres de jury :

Président : Dr. Challouai Kamel Université de Mohamed Khider, Biskra

Rapporteur : Pr. BENAÏSSA Lazhar. Université de Mohamed Khider, Biskra

Examineur : Dr. Guerrouf Ghazali Université de Mohamed Khider, Biskra

Année universitaire: 2024/2025

Remerciements

Je tiens à exprimer ma sincère gratitude à

MR BEN ISSA LAZHAR, mon encadrant, pour son accompagnement bienveillant et ses précieux conseils tout au long de ce travail. J'adresse également mes remerciements les plus respectueux aux membres du jury pour le temps qu'ils ont consacré à l'évaluation de ce mémoire et pour la richesse de leurs observations. Je remercie aussi un remerciement illimité à mon ami Amel Benouakhr qui m'a soutenu tout au long ce parcours de recherche, l'ensemble des enseignants qui ont contribué, de près ou de loin, à l'élaboration de ce travail par leurs orientations, leurs remarques et leur soutien. Enfin, je remercie chaleureusement Monsieur Akram Djaballah, ingénieur en chimie pharmaceutique, pour l'aide qu'il m'a apportée au cours de la réalisation de cette recherche sans oublier la bibliothèque centrale pour l'espace qu'elle nous a fourni, propice au travail acharné et au calme absolu.

Dédicaces

*En hommage à l'âme de mon père rabi yarhameh,
À ma mère*

*Pour son soutien ; son amour inconditionnel, ses prières
silencieuses et sa douceur sans limites.
qu'ils m'ont permis d'avancer et d'achever mon mémoire...*

*À mes enfants **Ranim**, **Sami**, et à ma petite princesse
Maram, lumière de mes jours et source de ma force.
À mes frères walid, Adel Et Nabil, et mes sœurs Fatima
Zohra, AMEL et son époux youcef et
Pour leur encouragement...*

*À mes neveux Sirage, Saned, et Celine
À ma source d'amour Nora qui n'a pas cessé de
m'encourager tout au long de mon parcours
À mon amie Amel et sa famille et tous ceux qui
m'aiment...*

*Ce travail vous est dédié avec tout mon amour, mon
respect et ma reconnaissance.*

Table des matières

Liste des Figures.....	i
Liste des Tableaux.....	i
Liste des Abréviations	ii
<i>INTRODUCTION GENERALE</i>	iii
Introduction Générale.....	1
1 CHAPITRE 1 : La neurolinguistique en classe de FLE	5
Introduction	5
1.1 Lien entre la neurolinguistique et l'acquisition du langage.....	5
1.1.1 La neurolinguistique : définition et apport historique	6
1.1.2 Objectifs et principes.....	6
1.1.3 Le cerveau humain et le langage	7
<i>1.1.3.1 Aires cérébrales responsables du traitement du langage : Broca et Wernicke</i>	7
1.4 L'importance de la signification des mots dans l'apprentissage du vocabulaire.	13
1.1.4 Activation des réseaux neuronaux sémantiques.....	13
1.1.5 Rôle central de la mémoire déclarative	13
1.1.6 Profondeur du traitement sémantique.....	14
1.1.7 Réseaux associatifs et ancrage mnésique	14
1.1.8 Consolidation nocturne et sémantique	14
1.1.9 Indices sémantiques et récupération lexicale	15
1.2 Les Mécanismes de Mémorisation, et les Processus Cognitifs Impliqués dans l'Apprentissage du Vocabulaire en Français Langue Étrangère (FLE).....	15
1.2.1 Le rôle de la mémoire de travail dans l'acquisition lexicale.....	15
1.2.2 L'effet de l'entraînement phonologique sur le développement du lexique.....	15
1.2.3 La mémoire de travail en situation d'enseignement guidé.....	16
1.2.4 Les Mécanismes Fondamentaux de la Mémorisation du Vocabulaire en FLE..	16
1.2.5 Les Types de Processus Cognitifs Impliqués dans l'Apprentissage du Vocabulaire	17
1.3 Les activités relatives à l'ANL en classe de FLE	20
1.3.1 Liens avec la neurolinguistique et l'Approche Neurolinguistique (ANL).....	20
1.3.2 Les cinq principes pédagogiques fondamentaux de l'Approche Neurolinguistique (ANL).....	21
1.3.3 Facteurs facilitant l'apprentissage du vocabulaire en classe de FLE selon l'ANL	

1.3.4	Activités pédagogiques liées à l'ANL en classe de FLE	22
	Conclusion	26
2	Chapitre2 : L'enseignement du vocabulaire au primaire algérien	28
	Introduction	28
2.1	Le développement cognitif chez les apprenants du primaire	28
2.1.1	Définition du développement cognitif.....	28
2.1.2	Le stade des opérations concrètes	29
2.1.3	Évolutions théoriques du modèle cognitif.....	29
2.1.4	Facteurs influençant le développement cognitif.....	30
2.2	Les spécificités des activités relatives à l'Approche Neurolinguistique (ANL) au cycle primaire	30
2.2.1	Fondements théoriques et neuroscientifiques des activités de l'ANL	31
2.2.2	Stratégies pédagogiques validées par la recherche.....	34
2.2.3	Évaluation formative et différenciation cognitive.....	34
2.2.4	Les spécificités des activités relatives à l'Approche Neurolinguistique (ANL)	35
2.3	Présentation du manuel de la 3 ^e année primaire	41
2.3.1	Les objectifs d'apprentissage dans le manuel de la 3 ^e année primaire.....	42
2.3.2	Les projets et les activités proposés dans le manuel de 3AP	45
2.3.3	Le lexique et les thèmes lexicaux proposés dans le manuel de la 3 ^e AP.....	49
2.4	L'évaluation de l'acquisition du vocabulaire	51
2.4.1	Modalités d'évaluation	51
2.4.2	Les conditions d'élaboration de l'outil d'évaluation.....	53
2.4.3	Composantes de la grille analytique uniforme	53
2.4.4	Les compétences concernées par l'évaluation.....	54
	Conclusion	55
3	Chapitre 3 : L'APPLICATION DE L'APPROCHE NEUROLINGUISTIQUE DANS L'ACTIVITE DU VOCABULAIRE AU PRIMAIRE	58
	Introduction :	58
3.1	Présentation de l'échantillon	58
3.1.1	Les apprenants.....	59
3.1.2	L'enseignante	59
3.1.3	L'établissement	59
3.2	Temps et durée de l'expérimentation	60
3.3	Présentation de la méthodologie.....	60

3.4	Présentation de la grille d'évaluation	61
3.4.1	Adaptation de la grille selon les objectifs de l'étude.....	61
3.4.2	Apprentissage et mémorisation du vocabulaire: les fruits et les arbres fruitiers	63
3.5	Discussion et Synthèse des résultats attendus	63
3.6	Outils de recueil des données et instruments de recherche	70
3.6.1	Présentation du questionnaire.....	70
3.6.1	Le questionnaire	71
3.6.2	Analyse des résultats de l'enquête sur l'intégration de l'Approche Neurolinguistique (ANL) dans l'enseignement du FLE au primaire.....	71
	Conclusion	84
	Conclusion générale	90
	Liste des références	93

Liste des Figures

Figure 1.1 Schéma illustrant les principales régions cérébrales du langage dans l'hémisphère gauche (aire de Broca, aire de Wernicke).....	8
Figure 0.2 Schéma illustrant le <i>faisceau arqué</i> avec les régions cérébrales du langage dans hémisphère gauche (aire de Broca, aire de Wernicke).....	9.
Figure 1.3 Comparaison entre les fonctions des deux hémisphères cérébraux	11
Figure 1.4 : Localisation des structures du système limbique dans le cerveau humain	12
Figure 2.1 Organisation séquentielle des activités proposées dans le manuel de la 3 ^e AP.....	49
Figure 2.2 Thèmes lexicaux selon le programme de français 3 ^e AP	51
Figure 3.1 Répartition des niveaux de maîtrise pour le critère "Aisance à communiquer en %	68

Liste des Tableaux

Tableau 2.1 Exemples de projets concrets et productions langagières.....	38
Tableau 2.2 Exemples d'activités ANL typiques au primaire.....	40
Tableau 2.3 Organisation des projets pédagogiques dans le manuel de français 3AP [61]	46
Tableau 3.1 Grille d'évaluation de la production orale (d'après Germain, Netten et Movassat [71] ..	61
Tableau 3.2 critères et indicateurs d'évaluation adaptés à la 3 ^e AP.....	62
Tableau 3.3 Résultats Identification du thème/contexte de la situation de communication.....	63
Tableau 3.4 résultat Identification auditive du mot.....	64
Tableau 3.5 Résultat Identification visuelle du mot.....	65
Tableau 3.6 Résultat Combinaison image/mot.....	65
Tableau 3.7 Résultat Combinaison mot/image.....	66
Tableau 3.8 Résultat Qualité de la prononciation	67
Tableau 3.9 Résultat Accord en genre et en nombre.....	67
Tableau 3.10 Répartition par sexe.....	71
Tableau 3.11 Analyse du niveau de formation des enseignants.....	73
Tableau 3.12 Analyse de l'expérience professionnelle.....	74
Tableau 3.13 résultat Connaissance de l'approche neurolinguistique (ANL).....	75
Tableau 3.14 Principes de l'ANL reconnus par les enseignants	76
Tableau 3.15 : Activités utilisées pour la mémorisation du vocabulaire.....	77
Tableau 3.16 Temps consacré aux activités orales par séance	78
Tableau 3.17 Gestion de la langue maternelle	79
Tableau 3.18 Degré d'efficacité perçue des stratégies ANL pour la mémorisation du vocabulaire	80
Tableau 3.19 Obstacles rencontrés dans l'application de l'ANL	81
Tableau 3.20 Intérêt pour une formation ciblée sur l'ANL.....	82
Tableau 3.21 Thèmes de formation souhaités	83

Liste des Abréviations

FLE : Français Langue Étrangère

ANL : Approche Neurolinguistique

L1 : Langue maternelle

L2 : Langue seconde

3AP : Troisième Année Primaire

APC : Approche Par Compétences

CECRL : Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues

MEN : Ministère de l'Éducation Nationale

ENS : École Normale Supérieure

MEM : Mémoire de Master

PDF : Portable Document Format

ONG : Organisation Non Gouvernementale

UNESCO : Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture

INTRODUCTION GENERALE

Introduction Générale

Tout au long de sa vie, l'homme dispose d'une extraordinaire aptitude à acquérir des compétences nouvelles ; ces compétences mobilisent les processus fonctionnels du cerveau. Diverses théories contribuent à la compréhension du mécanisme de ce dernier, ce qui exige une certaine connaissance des liens entre cerveau et apprentissage.

L'apprentissage du vocabulaire en français langue étrangère (**FLE**) constitue un enjeu majeur pour les jeunes apprenants, notamment au cycle primaire, où les bases lexicales se construisent. Cependant, la mémorisation du lexique reste un défi pédagogique, car elle dépend à la fois des stratégies d'enseignement et des mécanismes cognitifs de l'apprenant.

De ce fait, l'approche neurolinguistique issue des neurosciences cognitives, avec ses recherches contemporaines dans le domaine de l'enseignement-apprentissage des langues étrangères, nous ouvrent un taux d'opportunité afin de trouver des solutions aux déconcerter liées à la mémorisation. Sur ce point-là, nous avons décidé de mener notre travail de recherche sur des voies pédagogiques, vis-à-vis des théories de notre spécialité qui est la didactique du français langues étrangères, afin de voir l'impact de la mise à l'échelle des dispositifs éducatifs et pédagogiques de la neurolinguistique sur la mémorisation du lexique.

Afin de répondre à un besoin vécu en classe du cycle primaire dans les années 80, vu à l'oubli rapide du vocabulaire, nous souhaitons aider les jeunes apprenants à surmonter les difficultés liées à la mémorisation du vocabulaire et des structures en FLE. Voir les élèves progresser rapidement et gagner confiance, dont nous avons souffert et de rendre l'apprentissage du français plus motivant, attractif et moins frustrant pour les jeunes.

En tant qu'étudiante d'une langue étrangère, la relation entre la mémoire, le cerveau et l'apprentissage en langue étrangère nous a toujours interpellés, toutes techniques qui pourraient aider à accomplir les tâches de mémorisation. Alors nous avons essayé de comprendre les mécanismes cognitifs de la mémorisation chez les jeunes apprenants pour leur offrir l'opportunité vers une acquisition réelle et durable des compétences linguistiques et cela peut aider à identifier les facteurs qui favorisent ou freinent la mémorisation à long terme, et ainsi orienter le développement de pratiques pédagogiques fondées sur des preuves scientifiques. Car Les élèves qui mémorisent durablement le vocabulaire, les structures grammaticales, cette maîtrise renforce la confiance en soi et l'estime de soi, et l'autonomie dans leur apprentissage

du français. C'est exactement la raison pour laquelle nous avons déterminé notre choix de sujet d'investigation.

Cette situation nous pousse à s'interroger sur la manière adéquate qui pourrait aider les apprenants à mémoriser le maximum possible du lexique, en se basant sur leurs structures cognitives et en ayant de bonnes attitudes psychologiques. Notre problématique s'entoure donc sur la question suivante:

- Comment l'enseignant du FLE pourrait-il agir sur la mémorisation du vocabulaire chez les apprenants du primaire ?

Et pour répondre à notre problématique, nous émettons les hypothèses suivantes :

- La contextualisation et l'interaction sociale, comme deux principes clés de l'Approche Neurolinguistique (ANL), favoriseraient une meilleure rétention lexicale en ancrant le vocabulaire dans des situations significatives.
- D'autre part, les activités multi-sensorielles, renforceraient la mémorisation en sollicitant différentes modalités d'apprentissage (auditive, visuelle, kinesthésique).

Comme objectif principal, notre travail vise à améliorer le niveau de mémorisation du lexique au sein de la classe de langue. Nous visons également à achever les objectifs suivants

- Evaluer l'efficacité de l'ANL dans la stabilisation du vocabulaire.
- Analyser la prise en compte des activités neurolinguistiques dans le manuel scolaire algérien
- À travers cette étude, nous souhaitons contribuer à une réflexion pédagogique sur les méthodes d'enseignement lexical, en proposant des pistes pour optimiser la mémorisation chez les jeunes apprenants de FLE.

La nature de notre travail qui s'inscrit dans le domaine de la didactique du français langue étrangère, nous oriente vers l'adoption de deux démarches méthodologiques à des fondements descriptifs et expérimentaux. Dans le volet descriptif (théorique), nous allons traiter l'approche neurolinguistique (ANL) en prenant en considération l'apport avec l'apprentissage du vocabulaire en FLE. Dans le volet expérimental, nous allons examiner l'efficacité des activités reliées à l'ANL, avec une analyse d'un questionnaire orienté aux enseignants afin de répondre à notre problématique.

Pour vérifier ces hypothèses, notre étude s'articule autour de trois chapitres. Le premier chapitre explore les fondements théoriques de l'ANL, en analysant les liens entre la neurolinguistique et l'acquisition du langage, l'importance de la signification des mots, ainsi que les mécanismes cognitifs de mémorisation. Le second chapitre se concentre sur l'enseignement du vocabulaire en contexte algérien, en examinant les spécificités des apprenants du primaire, les objectifs et les activités proposées dans le manuel scolaire de 3^e année primaire, ainsi que les modalités d'évaluation. Et le troisième chapitre consacré à la pratique, nous avons suivi deux méthodologies : (nous vérifions le niveau d'appropriation du vocabulaire à travers une expérimentation d'une activité reliée à l'ANL, décrire la séance d'expérimentation, présenter un test de connaissance qui porte sur la mémorisation du vocabulaire ciblé). Comme nous avons consolidé notre recherche scientifique en suivant une méthodologie quantitative avec un questionnaire destiné aux enseignants du cycle primaire.

Notre étude s'inscrit dans une perspective neurolinguistique et cognitive, en nous appuyant principalement sur l'Approche Neurolinguistique (ANL) développée par Joan Netten et Claude Germain. Cette approche postule que l'acquisition d'une langue seconde repose sur des processus similaires à ceux de la langue maternelle, en privilégiant l'interaction sociale authentique et la contextualisation pour une mémorisation durable. Plusieurs théories soutiennent notre réflexion :

- ✓ La théorie du traitement de l'information (Craik & Lockhart, 1972) souligne que la profondeur du traitement cognitif influence la rétention lexicale. Ainsi, un mot appris en contexte et utilisé en interaction sera mieux mémorisé qu'un mot appris par répétition mécanique.
- ✓ La théorie des intelligences multiples (Gardner, 1983) justifie l'utilisation d'activités multi-sensorielles, car les apprenants ont des profils cognitifs variés (visuel, auditif, kinesthésique).
- ✓ Les travaux de Nation (2001) sur l'enseignement du vocabulaire mettent en avant l'importance d'une exposition répétée et variée aux mots pour une acquisition solide.

En plus, Plusieurs études ont mesuré l'efficacité de ces méthodes récentes :

- ✓ Milton (2009) : Les élèves utilisant des flashcards retiennent 30 % de vocabulaire en plus que ceux apprenant par listes.
- ✓ Zosh et al. (2017) : Les jeux interactifs améliorent significativement la rétention lexicale chez les 6-10 ans.

- ✓ Meta-analyse de Schmitt (2008): La combinaison de la répétition espacée et de l'apprentissage en contexte donne les meilleurs résultats à long terme.

L'apprentissage du vocabulaire en français langue étrangère (FLE) constitue un enjeu majeur pour les jeunes apprenants, notamment au cycle primaire, où les bases lexicales se construisent. Cependant, la mémorisation du lexique reste un défi pédagogique, car elle dépend à la fois des stratégies d'enseignement et des mécanismes cognitifs de l'apprenant.

Enfin, cette étude ne constitue pas uniquement un travail de fin de cycle, mais bien le point de départ d'un projet de recherche doctoral approfondi, à visée pluridisciplinaire, mêlant neurosciences, psychologie de l'éducation et didactique des langues. Ce projet ambitionne d'ouvrir de nouvelles voies pour un enseignement réellement centré sur l'apprenant dans le système éducatif algérien contemporain.

CHAPITRE1 :

La neurolinguistique en

Classe de FLE

1 CHAPITRE 1 : La neurolinguistique en classe de FLE

Introduction

La neurolinguistique, en tant que discipline scientifique interdisciplinaire étudiant les relations entre le cerveau et le langage, offre aujourd'hui des perspectives innovantes pour l'enseignement du français langue étrangère (FLE). En comprenant les mécanismes cérébraux impliqués dans l'acquisition linguistique, les enseignants peuvent adapter leurs pratiques pédagogiques afin de favoriser un apprentissage plus naturel et durable.

Cette discipline repose notamment sur la distinction entre deux types de mémoire : la mémoire déclarative, qui stocke les connaissances conscientes, et la mémoire procédurale, impliquée dans les automatismes langagiers. Cette distinction souligne l'importance d'une exposition active et répétée à la langue pour consolider les compétences linguistiques. Par ailleurs, la signification des mots et leur lien avec les émotions ou les expériences sensorielles jouent un rôle fondamental dans l'apprentissage du vocabulaire : un mot associé à une émotion est mieux mémorisé et mobilisé dans un contexte donné. Enfin, la répétition, la contextualisation et l'association des unités linguistiques sont des processus cognitifs clés pour renforcer les traces mnésiques et optimiser la mémorisation.

Ainsi, la neurolinguistique éclaire les stratégies pédagogiques à privilégier, notamment en classe de FLE, pour favoriser un apprentissage plus motivant et efficace.

1.1 Lien entre la neurolinguistique et l'acquisition du langage

A partir des années quatre-vingt-dix, l'importance accordée aux neurosciences notamment la neuropsychologie par rapport à la linguistique en s'intéressant au fonctionnement du langage dans le système nerveux a pris une place intégrante parmi les sciences du langage, ce qui a donné naissance à une nouvelle discipline appelée neurolinguistique qui se base préalablement sur l'étude du fonctionnement cérébral en relation avec les corrélations anatomo-cliniques.

1.1.1 La neurolinguistique : définition et apport historique

La neurolinguistique est définie comme l'étude des mécanismes cérébraux sous-jacents à l'acquisition, la production et la compréhension du langage [1]. Elle est issue de la rencontre entre la neurologie et la linguistique, et s'est initialement construite autour de l'étude des aphasies, c'est-à-dire des troubles acquis du langage liés à des lésions cérébrales. Jean Dubois définit la neurolinguistique comme « l'étude des corrélations existant entre la typologie anatomo-clinique et la typologie linguistique des aphasies », soulignant que cette relation est essentielle pour analyser les perturbations du langage [2].

Historiquement, la neurolinguistique s'est appuyée sur l'aphasiologie pour comprendre les bases neuronales du langage. Les premières études se sont centrées sur les lésions cérébrales et leurs effets sur la production et la compréhension du langage. Avec l'évolution des techniques d'imagerie cérébrale, cette science a pu se doter d'outils permettant d'observer les structures cérébrales en activité lors du traitement linguistique, facilitant ainsi l'analyse de la localisation et du fonctionnement des centres du langage [3].

De plus, bien que la neurolinguistique soit souvent distinguée de la psycholinguistique, les deux disciplines partagent un intérêt commun pour le fonctionnement cognitif du langage. La neurolinguistique se concentre cependant davantage sur les bases neurologiques, alors que la psycholinguistique s'intéresse aux processus mentaux et psychologiques liés à l'usage de la langue [4].

1.1.2 Objectifs et principes

Les objectifs fondamentaux de la neurolinguistique ont évolué. Si elle s'intéressait auparavant principalement aux troubles du langage tels que l'aphasie, elle cherche aujourd'hui à établir des corrélations entre les structures cérébrales et les processus linguistiques. Cette discipline vise ainsi à comprendre les liens entre le cerveau humain et les comportements langagiers, qu'il s'agisse de la production, la perception, la compréhension ou l'acquisition de la langue [5].

Selon Stanislas Dehaene, le cerveau humain est « spécifiquement adapté pour traiter le langage », en particulier grâce à des zones corticales spécialisées telles que les aires de Broca et de Wernicke [6]. Ces zones jouent un rôle central dans les fonctions langagières, respectivement la production et la compréhension.

1.1.3 Le cerveau humain et le langage

Le langage constitue l'une des caractéristiques les plus distinctives de l'être humain. Cette aptitude repose sur les capacités cognitives complexes du cerveau, lequel traite les informations, génère des pensées et permet la communication. Ces fonctions sont assurées par des aires cérébrales spécifiques, localisées principalement dans l'hémisphère gauche.

1.1.3.1 Aires cérébrales responsables du traitement du langage : Broca et Wernicke

Le langage humain est une faculté cognitive hautement spécialisée, reposant sur un réseau complexe de régions cérébrales interconnectées. Parmi les plus fondamentales, les aires de Broca et de Wernicke, situées toutes deux dans l'hémisphère gauche chez la majorité des individus droitiers, occupent une place centrale dans la production et la compréhension du langage oral.

1.1.3.1.1 L'aire de Broca : siège de la planification articulatoire et syntaxique

L'aire de Broca est localisée dans la partie postérieure du gyrus frontal inférieur gauche, correspondant approximativement aux aires 44 et 45 de Brodmann. Elle a été historiquement associée à la production du langage depuis les travaux pionniers de Paul Broca au XIX^e siècle. Aujourd'hui, grâce aux avancées en imagerie cérébrale fonctionnelle, il est clairement établi que cette région ne se limite pas à la seule articulation verbale, mais qu'elle est également impliquée dans la planification motrice de la parole, le traitement syntaxique, et la génération de structures grammaticales complexes [7].

Plus précisément, cette aire s'active de manière significative lorsque le locuteur formule des phrases grammaticalement structurées, qu'il parle à voix haute ou simplement dans sa tête. Elle joue également un rôle dans la récupération lexicale (le choix des mots), ainsi que dans le maintien de l'ordre syntaxique, ce qui est essentiel pour la cohérence du discours [8]. De plus, plusieurs études ont montré que l'aire de Broca est aussi sollicitée dans des tâches

non-verbales nécessitant une planification hiérarchique, ce qui suggère qu'elle pourrait être impliquée plus généralement dans la gestion séquentielle de l'information [8].

1.1.3.1.2 L'aire de Wernicke : centre du traitement sémantique et phonologique

L'aire de Wernicke, quant à elle, est située dans le gyrus temporal supérieur postérieur, en arrière du cortex auditif primaire. Cette région est activée de façon précoce lorsqu'un individu entend des stimuli langagiers, et elle est essentielle pour l'identification des sons linguistiques, l'accès au lexique mental, et l'attribution du sens aux mots et aux phrases entendues [9].

Contrairement à l'aire de Broca, qui est plus orientée vers la production linguistique, l'aire de Wernicke est spécialisée dans la réception. Elle traite d'abord les propriétés acoustiques des sons du langage, puis transforme cette information en représentations phonologiques et sémantiques. Elle permet ainsi de relier un mot entendu à sa signification en mémoire [9].

Lorsque cette aire est lésée, le sujet développe une forme d'aphasie dite "fluente" : le patient parle couramment, parfois avec une grande aisance verbale, mais son discours est souvent incohérent, et il ne comprend pas bien ce qui lui est dit. Cela reflète une atteinte du décodage sémantique plus que de l'articulation [9].

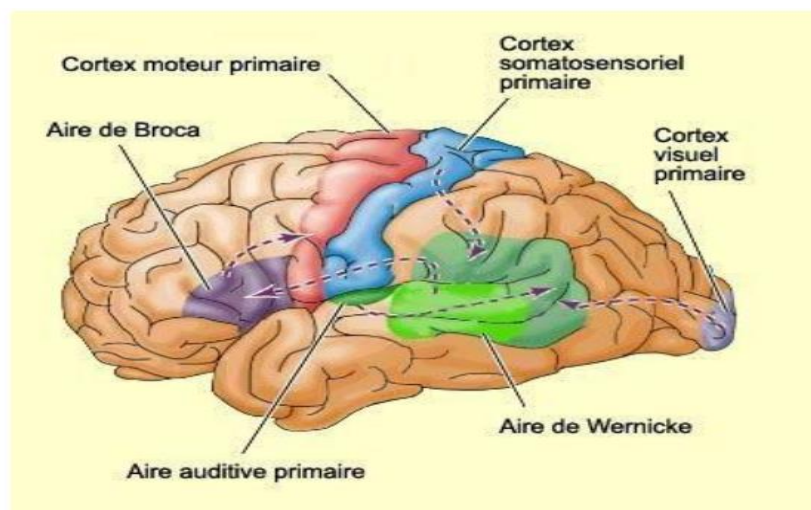


Figure 1.1 Schéma illustrant les principales régions cérébrales du langage dans l'hémisphère gauche (aire de Broca, aire de Wernicke et faisceau arcué).

1.1.3.1.3 Connexion entre les deux aires : le faisceau arqué

L'intégration entre la production et la compréhension du langage repose sur un faisceau de fibres nerveuses appelé **le faisceau arqué**, qui relie l'aire de Broca à celle de Wernicke. Ce faisceau permet une communication rapide et fluide entre ces deux centres. Les données récentes en tractographie ont montré que le faisceau arqué est asymétrique chez l'homme, étant plus développé à gauche, ce qui appuie l'idée d'une spécialisation hémisphérique du langage [7]

Des études menées sur des enfants et des adultes ont démontré que l'intégrité structurale du faisceau arqué est positivement corrélée aux performances langagières, notamment dans l'apprentissage du vocabulaire et la compréhension syntaxique. Cela confirme que le langage est un processus distribué reposant sur l'interaction dynamique entre des régions corticales distinctes, mais étroitement liées [7].

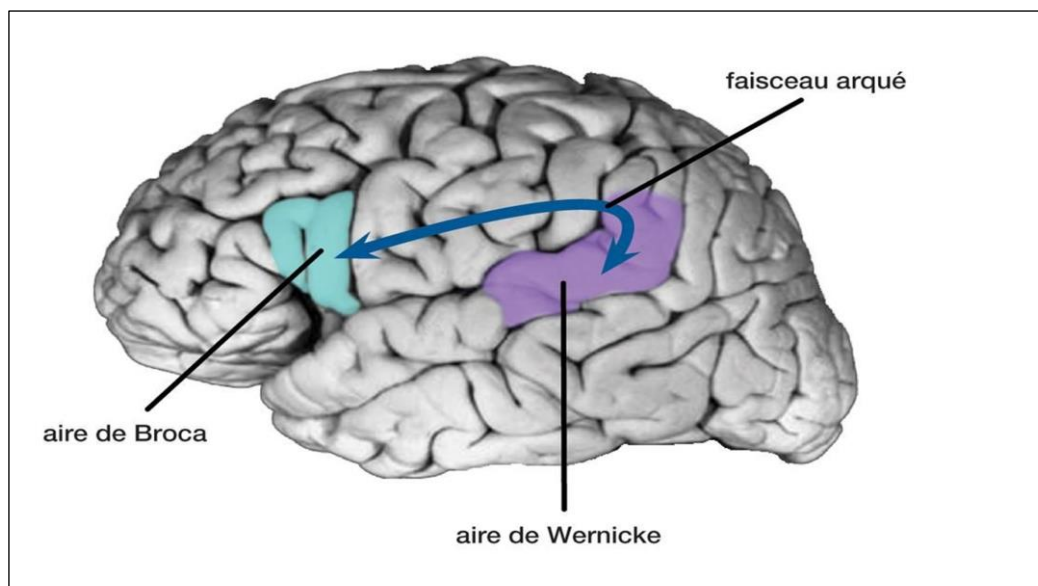


Figure 1.2 Schéma illustrant le faisceau arqué avec les régions cérébrales du langage dans l'hémisphère gauche (aire de Broca, aire de Wernicke).

1.1.3.1.4 Rôle des aphasies dans la compréhension des fonctions cérébrales

La compréhension moderne de ces aires s'est largement développée grâce à l'étude clinique des **aphasies**, troubles du langage consécutifs à des lésions cérébrales. L'aphasie de Broca se caractérise par un discours haché, laborieux, pauvre grammaticalement, bien que la compréhension reste relativement préservée. En revanche, l'aphasie de Wernicke entraîne une production fluide mais dénuée de sens, accompagnée d'une sévère altération de la compréhension [8–9].

Ces syndromes confirment l'importance de la spécialisation fonctionnelle des aires cérébrales, tout en soulignant la nécessité de connexions intactes pour un fonctionnement linguistique normal.

1.1.3.2 Les deux hémisphères cérébraux et le système limbique

Le cerveau humain est constitué de deux hémisphères cérébraux — gauche et droit — séparés par une fissure longitudinale mais reliés par le corps calleux, un faisceau de fibres nerveuses assurant la communication inter hémisphérique. Chacun de ces hémisphères présente une spécialisation fonctionnelle propre, bien qu'ils collaborent constamment. Cette organisation est illustrée dans la **Figure 1.3**, qui compare les fonctions des deux hémisphères.

1.1.3.2.2 Spécialisation fonctionnelle des hémisphères cérébraux

L'hémisphère gauche est considéré comme dominant chez la majorité des individus droitiers et une grande partie des gauchers. Il est essentiellement responsable des fonctions linguistiques : traitement syntaxique, phonologique et sémantique. Des études en imagerie cérébrale ont montré que cette partie du cerveau est activée durant la lecture, l'écriture, la parole et la compréhension du langage [10].

Par exemple, l'aire de Broca (située dans le lobe frontal gauche) est impliquée dans la planification et la production de la parole, tandis que l'aire de Wernicke (dans le lobe temporal gauche) joue un rôle crucial dans la compréhension du langage. Lorsqu'un apprenant entend une phrase comme « Je vais au marché », l'aire de Wernicke s'active pour interpréter la signification, et l'aire de Broca pour préparer une réponse linguistique [11].

L'hémisphère droit, qualifié de non-dominant en matière de langage, n'est toutefois pas inactif. Il est impliqué dans la compréhension des éléments prosodiques du discours (intonation, rythme, émotions dans la voix), dans le traitement visuo-spatial, la reconnaissance des visages, la musique et l'imagerie mentale [12]. Il intervient également dans la compréhension pragmatique du langage : ironie, métaphores, humour, ce qui enrichit l'interaction verbale.

UNE COMPARAISON DES CARACTERISTIQUES MODALES DES HEMISPHERES DROIT ET GAUCHE	
Gauche	Droit
Verbal : utilisant des mots pour nommer, décrire, définir.	Non verbal : conscience des choses, mais connexion minimale avec des mots.
Analytique : découvrant les choses étapes par étapes et éléments par éléments.	Synthétique : plaçant les choses ensemble pour former des tous.
Symbolique : utilisant un symbole pour remplacer une chose : ex. le signe + pour addition, les signes ♂ et ♀ pour homme ou femme.	Concret : rattaché aux choses comme elles sont au moment présent.
Abstrait : extrayant une information et s'en servant pour représenter le tout.	Analogique : voyant les liens entre les choses, comprenant les métaphores.
Temporel : gardant la trace du temps, organisant les choses séquentiellement et les exécutant dans l'ordre.	Atemporel : aucun sens du temps.
Rationnel : tirant des conclusions fondées sur des faits et sur un raisonnement.	Non rationnel : n'a pas besoin de faits et de raisonnement ; propension à ne pas juger.
Numérique : utilisant les nombres et leur mode d'emploi.	Spatial : voyant où les choses sont en relation avec d'autres, et comment les parties forment un tout.
Logique : tirant des conclusions fondées sur une organisation logique.	Intuitif : procédant par bonds, à partir d'impressions, de sentiments, d'images visuelles, d'éléments d'information.
Linéaire : pensant en terme d'idées reliées, pensée convergente.	Global : percevant des ensembles, associant des parties, conclusions divergentes.
Adaptation de la présentation de Betty Edwards.	

Figure 1.3 Comparaison entre les fonctions des deux hémisphères cérébraux [10].

Cette spécialisation fonctionnelle ne signifie pas que chaque hémisphère travaille de manière isolée. Au contraire, ils coopèrent via des connexions interhémisphériques qui permettent l'intégration des informations verbales, émotionnelles et sensorielles.

1.1.3.2.3 Le rôle du système limbique dans l'apprentissage du langage

Le système limbique, situé profondément dans le cerveau et principalement logé dans le lobe temporal médian, joue un rôle central dans la régulation des émotions, la motivation et la mémoire. Il regroupe plusieurs structures dont l'amygdale, l'hippocampe, le cortex cingulaire et l'hypothalamus.

Ce système est parfois désigné comme « le cerveau émotionnel » en raison de son implication dans l'expression des émotions telles que la peur, la colère, le plaisir ou l'anxiété. Il est également essentiel à la consolidation des souvenirs, en particulier les mémoires déclaratives, épisodiques et sémantiques [13].

Dans le contexte de l'apprentissage des langues étrangères, le système limbique a une influence directe sur la performance des apprenants. En effet, les émotions positives comme la motivation, l'intérêt ou la joie favorisent l'attention, la mémorisation et l'engagement, alors que les émotions négatives comme la peur de parler, le stress ou la timidité peuvent inhiber l'expression orale [14].

L'hippocampe, en particulier, est activé durant les phases d'apprentissage pour consolider les nouvelles informations langagières dans la mémoire à long terme. L'amygdale, de son côté, module la charge émotionnelle de l'apprentissage et agit comme un filtre de l'attention.

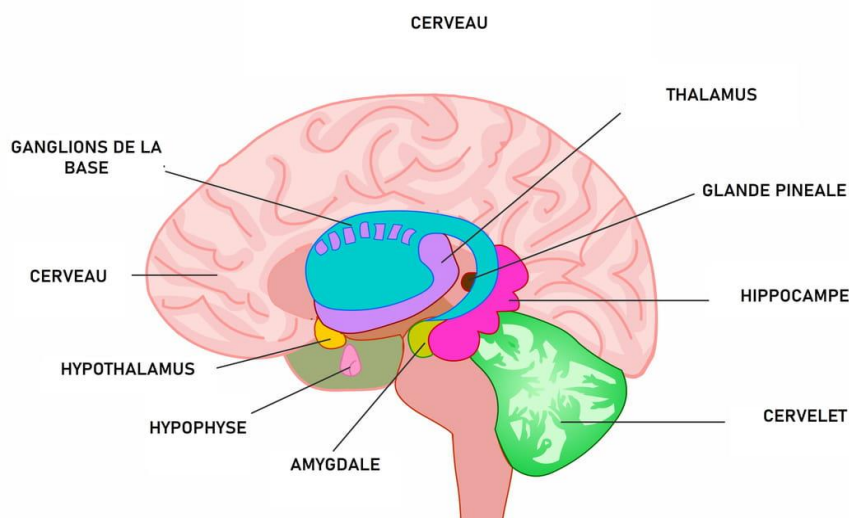


Figure 1.4 : Localisation des structures du système limbique dans le cerveau humain [13].

1.4 L'importance de la signification des mots dans l'apprentissage du vocabulaire.

L'apprentissage lexical dans une langue étrangère ne repose pas uniquement sur l'exposition répétée aux mots ni sur leur traduction directe vers la langue maternelle. Les recherches en neurolinguistique ont démontré que la compréhension profonde et contextuelle du sens des mots joue un rôle déterminant dans leur encodage, leur consolidation et leur récupération en mémoire à long terme. L'approche neurolinguistique (ANL) met en évidence la nécessité de mobiliser les systèmes cérébraux impliqués dans la sémantique pour un apprentissage efficace.

1.1.4 Activation des réseaux neuronaux sémantiques

Lorsque l'on apprend un mot, le cerveau ne se limite pas à enregistrer une forme phonologique ou graphique ; il active un réseau de zones corticales interconnectées. Parmi elles, le cortex temporal médian et inférieur joue un rôle majeur dans le traitement du sens, tandis que le cortex préfrontal contribue à la mémoire de travail et au contrôle attentionnel. L'hippocampe, quant à lui, participe activement à la consolidation mnésique, notamment pour la mémoire déclarative. Des études en neuroimagerie (IRMf et MEG) ont montré que plus la signification du mot est profondément comprise, plus ces réseaux neuronaux s'activent intensément, facilitant l'intégration du mot dans la mémoire à long terme [16].

1.1.5 Rôle central de la mémoire déclarative

La mémoire déclarative, qui permet l'accès conscient aux faits et aux connaissances, est essentielle dans le stockage du lexique. Elle dépend largement du traitement sémantique lors de l'apprentissage. Cela signifie que l'apprenant doit établir des associations significatives entre les nouveaux mots et ses connaissances antérieures pour assurer un encodage durable. Ainsi, un mot dont le sens est appris à travers des exemples concrets, des images mentales ou des contextes narratifs engage davantage cette mémoire que s'il est appris isolément. Ce lien fort entre le sens et la mémoire explicite est soutenu par les travaux récents en neuroéducation [17].

1.1.6 Profondeur du traitement sémantique

Plus un mot est traité en profondeur — c'est-à-dire analysé en relation avec d'autres mots, intégré dans des phrases, représenté visuellement ou émotionnellement — plus il est susceptible d'être retenu durablement. Ce principe est fondé sur la théorie des niveaux de traitement, mais des recherches contemporaines ont renforcé cette hypothèse en observant l'activation cérébrale accrue dans les aires sémantiques (temporales et pariétales) lorsqu'un mot est étudié à travers des contextes riches. Par exemple, une étude conduite par Fang et al. (2022) a révélé que l'exposition d'un mot dans une phrase expressive active plus largement les circuits neuronaux que la simple présentation de sa traduction [18].

1.1.7 Réseaux associatifs et ancrage mnésique

Un mot compris de manière contextuelle s'ancre plus solidement dans le réseau sémantique du cerveau. Ces réseaux fonctionnent sur un principe d'activation associative : un mot est plus facilement récupéré si plusieurs indices liés à son sens sont disponibles (synonymes, images, catégories sémantiques, souvenirs personnels, etc.). À l'inverse, un mot appris sans contexte significatif reste isolé et vulnérable à l'oubli. Ainsi, les stratégies pédagogiques qui favorisent la construction de cartes mentales, de champs lexicaux ou de récits personnels stimulent l'apprentissage profond du vocabulaire.

1.1.8 Consolidation nocturne et sémantique

Des études sur la consolidation mnésique ont démontré que les informations associées à un contenu émotionnel ou sémantique riche bénéficient davantage du sommeil profond. Pendant la phase de sommeil à ondes lentes, les connexions synaptiques activées pendant la journée sont renforcées. Cela signifie qu'un mot appris avec une signification bien comprise a plus de chances d'être consolidé durant le sommeil. L'importance du sommeil dans le renforcement des traces mnésiques sémantiques a été confirmée par plusieurs protocoles expérimentaux récents qui ont utilisé l'IRM fonctionnelle pour observer les réactivations nocturnes [16].

1.1.9 Indices sémantiques et récupération du lexique

La récupération d'un mot dépend en grande partie des indices disponibles. Les indices sémantiques (le contexte, le thème, les émotions associées) facilitent l'accès au mot stocké. En classe de FLE, cela se manifeste par une meilleure fluidité lexicale chez les apprenants qui ont été exposés à des activités de reformulation, de jeu de rôles ou de mise en situation impliquant une activation sémantique riche. Le manque de ces indices peut engendrer des blocages lexicaux, même si la forme du mot a été apprise.

1.2 Les Mécanismes de Mémorisation, et les Processus Cognitifs

Impliqués dans l'Apprentissage du Vocabulaire en Français Langue Étrangère (FLE).

1.2.1 Le rôle de la mémoire de travail dans l'acquisition du lexique

L'apprentissage du vocabulaire en langue étrangère sollicite intensément la mémoire de travail, particulièrement lors des premières phases de contact avec le lexique. Celle-ci permet de maintenir temporairement les formes phonologiques et orthographiques des mots tout en leur associant une signification. Des recherches récentes ont démontré que la capacité de la mémoire de travail est positivement corrélée à l'efficacité de l'apprentissage lexical, en particulier chez les apprenants débutants. Les individus disposant d'une mémoire de travail plus développée ont tendance à retenir plus facilement les mots nouveaux et à les utiliser de manière plus flexible dans différents contextes communicatifs [19].

1.2.2 L'effet de l'entraînement phonologique sur le développement du lexique.

Les données issues des neurosciences cognitives ont mis en évidence l'importance des représentations phonologiques précises dans la mémorisation du vocabulaire. L'entraînement spécifique à la mémoire phonologique — par la répétition de segments sonores, l'association image-mot, ou encore l'évocation mentale de sons — permet d'optimiser l'encodage en mémoire à long terme. Une étude menée auprès d'apprenants de langues étrangères a révélé que ceux qui avaient bénéficié d'un entraînement ciblé sur la mémoire phonologique

montraient une amélioration significative dans la reconnaissance, le rappel et l'usage des mots appris, comparés aux groupes témoins [20].

1.2.3 La mémoire de travail en situation d'enseignement guidé

En contexte scolaire ou universitaire, la mémoire de travail reste un prédicteur fiable de la réussite dans l'apprentissage lexical, même lorsque des stratégies pédagogiques explicites sont mises en œuvre. Dans une étude récente portant sur plusieurs groupes d'apprenants en environnement FLE, la capacité de mémoire de travail continuait d'expliquer une grande partie des différences individuelles dans la rétention du lexique à court et moyen terme, malgré un encadrement didactique homogène. Ces résultats soulignent l'importance d'adapter les supports et les rythmes d'apprentissage aux profils cognitifs des apprenants [21].

1.2.4 Les Mécanismes Fondamentaux de la Mémorisation du Vocabulaire en FLE

Cette section se penche spécifiquement sur les mécanismes cognitifs qui sous-tendent la mémorisation lexicale en contexte de FLE. L'étude s'appuie sur des modèles contemporains de la mémoire issus des neurosciences cognitives et de la psychologie de l'apprentissage.

1.2.4.1 Encodage : La Transformation de l'Information Lexicale en Trace Mnésique

- **Encodage phonologique et orthographique** : Ce processus initial consiste à transformer les formes sonores et écrites des mots en représentations mentales. Plus l'encodage est profond et précis, plus la trace mnésique est stable. Les recherches récentes ont montré que l'activation conjointe des aires auditives et visuelles favorise la mémorisation des lexèmes [22].
- **Encodage sémantique** : L'association de la forme du mot à sa signification repose sur l'activation des réseaux lexicaux existants. Le recours au contexte, à des exemples authentiques et à des expériences personnelles facilite l'établissement de connexions sémantiques durables [23].
- **Imagerie mentale** : La création d'images mentales spécifiques au mot permet de renforcer sa mémorisation, surtout dans le cas du vocabulaire concret. Des travaux récents ont confirmé que le double encodage (verbal et imagé) améliore significativement la rétention lexicale en FLE [24].

1.2.4.2 Consolidation : Le Renforcement de la Trace Mnésique

- **Consolidation synaptique** : Ce processus biologique permet de renforcer les connexions neuronales associées à un nouveau mot. L'exposition répétée à un lexème, sa réutilisation en contexte et le sommeil profond facilitent cette consolidation [22].
- **Consolidation systémique** : À mesure que le mot est intégré, sa représentation mnésique est transférée de l'hippocampe vers des zones corticales distribuées, rendant l'accès plus autonome et durable. La consolidation est optimale lorsqu'elle s'accompagne d'une contextualisation significative [23].

1.2.4.3 Récupération : L'Accès à l'Information Lexicale Stockée

- **Indices de récupération** : Lors de l'encodage, chaque mot est encadré d'éléments contextuels (émotions, lieu, situation), qui servent plus tard d'indices facilitant sa récupération. L'efficacité dépend du nombre et de la pertinence de ces indices [24].
- **Renforcement de la trace mnésique** : L'utilisation régulière du vocabulaire renforce sa trace mnésique, rendant l'accès plus rapide et automatique. Le phénomène de répétition espacée s'avère particulièrement efficace dans ce processus [22].
- **Interférence lexicale** : La similarité phonologique ou sémantique entre plusieurs mots peut provoquer une confusion lors de la récupération. Un encodage précis et contextualisé permet de limiter ce phénomène [23].

1.2.5 Les Types de Processus Cognitifs Impliqués dans l'Apprentissage du Vocabulaire

1.2.5.1 Les Processus Attentionnels et Perceptifs dans la Reconnaissance Initiale du Vocabulaire

L'apprentissage d'un mot commence par sa reconnaissance perceptive et attentionnelle, qui détermine la qualité de l'encodage initial.

- **Attention sélective et divisée** : Pour capter un mot nouveau dans un flux linguistique, l'apprenant doit mobiliser son attention. L'attention sélective favorise la concentration sur l'élément pertinent, tandis que l'attention divisée permet le traitement simultané de

plusieurs indices (forme, ton, contexte). L'engagement attentionnel est influencé par la motivation et la saillance du mot [23].

- **Traitement phonologique et orthographique** : La discrimination phonologique (sons, intonation) et orthographique (graphèmes, syllabes) est essentielle. Les apprenants doivent ajuster leur perception aux régularités du français, souvent différentes de leur langue maternelle. Le traitement multimodal améliore cette reconnaissance initiale [24].

1.2.5.2 Le rôle central de la mémoire de travail dans le traitement lexical

La mémoire de travail joue un rôle fondamental dans le traitement temporaire de l'information linguistique, en particulier dans l'apprentissage de nouveaux mots. Elle permet de maintenir et de manipuler activement des données verbales et visuelles pendant l'encodage lexical [22].

- **Traitement verbal et visuel parallèle** : Les sous-composantes de la mémoire de travail, telles que la boucle phonologique et le calepin visuo-spatial, facilitent respectivement la conservation des formes sonores et la visualisation orthographique des mots. Cette complémentarité favorise une stabilisation efficace du lexique [22].
- **Coordination attentionnelle** : L'administrateur central dirige les ressources cognitives et sélectionne les informations pertinentes pour intégrer les nouveaux mots dans le flux de l'apprentissage. Il joue ainsi un rôle fondamental dans la connexion entre le mot, son sens et le contexte d'usage [22].
- **Synthèse multimodale** : Le buffer épisodique permet de combiner des données issues de diverses modalités (son, image, sens) pour créer une trace cohérente de l'épisode d'apprentissage lexical [22].

1.2.5.3 Le rôle de la mémoire à long terme dans la stabilisation lexicale

La mémoire à long terme intervient dans la consolidation des connaissances lexicales. Les mots nouvellement appris y sont stockés durablement et peuvent être récupérés ultérieurement pour être utilisés efficacement [23].

- **Stockage explicite** : Les formes lexicales sont encodées dans la mémoire déclarative, notamment au niveau sémantique. Plus les liens avec des concepts préexistants sont riches, plus l’ancrage du mot est solide [23].
- **Automatisation implicite** : La répétition fréquente de certaines formes lexicales peut mener à leur intégration dans la mémoire implicite, rendant leur récupération plus fluide, sans effort conscient [23].
- **Renforcement mnésique** : Des stratégies telles que la récupération active, la révision espacée ou encore le sommeil favorisent la consolidation du lexique dans la mémoire à long terme [22].

1.2.5.4 Traitement conceptuel et compréhension lexicale

L’apprentissage du lexique ne se limite pas à la forme ; il implique une compréhension profonde du sens par activation des réseaux conceptuels [23].

- **Organisation sémantique** : L’exposition répétée à un mot renforce ses connexions avec d’autres concepts, facilitant la mémorisation et l’accès ultérieur [23].
- **Rôle du contexte** : Le contexte dans lequel un mot est appris influence fortement la compréhension. Les apprenants mobilisent leurs connaissances antérieures pour inférer le sens à partir des situations d’usage [24].
- **Influence de la langue maternelle** : Le transfert des structures et du lexique de la langue première peut soutenir ou entraver la compréhension, selon qu’il s’agisse de cognats ou de faux amis [23].

1.2.5.5 Stratégies métacognitives dans l'acquisition lexicale

L'utilisation de stratégies métacognitives permet aux apprenants de mieux contrôler leur apprentissage lexical et d'adopter des comportements efficaces [24].

- **Planification** : Les apprenants définissent des objectifs spécifiques, choisissent des méthodes adaptées comme les cartes mentales ou les listes thématiques [24].
- **Surveillance** : En évaluant leur compréhension et en identifiant les difficultés, les apprenants peuvent ajuster leurs stratégies en fonction de leurs besoins réels [24].
- **Évaluation** : Le retour sur ses performances permet d'adopter une attitude réflexive qui renforce l'autonomie et la motivation dans l'acquisition du vocabulaire [24].

1.2.5.6 Facteurs cognitifs et différences interindividuelles

L'acquisition du vocabulaire est influencée par les capacités cognitives individuelles et les préférences d'apprentissage propres à chaque apprenant [23].

- **Variabilité cognitive** : La mémoire de travail, la capacité phonologique, et la souplesse cognitive sont des variables qui prédisent en partie le succès lexical [22].
- **Préférences sensorielles** : Certains apprenants privilégient les supports visuels, d'autres les supports auditifs ou kinesthésiques. Adapter les méthodes d'enseignement à ces styles optimise l'apprentissage lexical [24].

1.3 Les activités relatives à l'ANL en classe de FLE

1.3.1 Liens avec la neurolinguistique et l'Approche Neurolinguistique (ANL)

La neurolinguistique, qui se situe à l'interface entre la linguistique, la psychologie cognitive et les neurosciences, étudie la manière dont le cerveau traite le langage. L'approche neurolinguistique (ANL), appliquée à l'enseignement du FLE, repose sur les principes de cette discipline. Elle cherche à développer chez les apprenants la **compétence implicite**, c'est-à-dire la capacité à utiliser la langue spontanément, sans analyse consciente des règles [15].

L'ANL considère que l'apprentissage est plus efficace lorsque les structures cérébrales liées aux émotions et à la mémoire sont sollicitées positivement. C'est pourquoi elle propose des activités contextualisées, orales, répétitives et affectivement sécurisées, favorisant l'automatisation des structures langagières et l'expression fluide.

1.3.2 Les cinq principes pédagogiques fondamentaux de l'Approche Neurolinguistique (ANL)

L'Approche Neurolinguistique (ANL) repose sur cinq principes didactiques majeurs qui visent à favoriser un apprentissage naturel, efficace et durable de la langue :

1. *Les compétences implicites*

L'ANL privilégie l'acquisition implicite à travers des activités répétées et interactives, permettant aux apprenants d'intégrer les structures linguistiques sans recours à une analyse métalinguistique formelle [25].

2. *La littératie*

Le développement progressif de la lecture et de l'écriture, en cohérence avec la compréhension orale, constitue une étape essentielle dans l'approche neurolinguistique [26].

3. *Le développement cognitif*

L'ANL soutient la maturation cognitive en intégrant des tâches qui mobilisent les capacités de raisonnement, de réflexion et de mémorisation dans l'apprentissage linguistique [27].

4. *L'authenticité*

L'utilisation de documents authentiques et de situations de communication réelles contribue à renforcer l'ancrage des apprentissages dans la réalité sociale et linguistique [28].

5. *L'interaction*

L'interaction entre pairs joue un rôle fondamental, favorisant l'expression, la coopération et l'émergence spontanée de la langue dans un cadre sécurisant [29].

1.3.3 Facteurs facilitant l'apprentissage du vocabulaire en classe de FLE selon l'ANL

- ***L'exposition répétée et contextualisée***

La fréquence d'exposition aux mots dans des contextes variés (textes narratifs, dialogues authentiques, activités orales) facilite leur intégration dans la mémoire à long terme. L'apprentissage incident à travers la lecture ou l'écoute axée sur la compréhension favorise également une acquisition partielle mais significative [30].

- ***L'enseignement explicite et les stratégies métalinguistiques***

L'enseignement explicite du vocabulaire, incluant la présentation du sens, de la prononciation, de la morphologie et la comparaison avec la langue maternelle, améliore la compréhension. Les tâches de manipulation lexicale (classement, reformulation, production) permettent de créer des réseaux sémantiques solides [31].

- ***Les supports visuels et multisensoriels***

L'usage combiné d'images, de pictogrammes, de gestes et d'objets concrets permet de mobiliser différentes modalités sensorielles, ce qui renforce la mémoire visuelle et kinesthésique et facilite la rétention lexicale [32].

- ***Le rôle de l'enseignant et les stratégies d'apprentissage***

L'enseignant agit comme facilitateur, adaptant son enseignement aux besoins des élèves et stimulant leur attention et leur motivation. Il encourage aussi l'autonomie lexicale à travers l'utilisation de carnets de vocabulaire, d'outils numériques ou de projets d'apprentissage autonome [33].

1.3.4 Activités pédagogiques liées à l'ANL en classe de FLE

1.3.4.1 Techniques issues de l'ANL pour la mémorisation du vocabulaire au cycle primaire

L'approche neurolinguistique propose des techniques innovantes fondées sur les découvertes des sciences cognitives et du traitement du langage, visant à ancrer durablement le vocabulaire chez les apprenants du primaire [34].

1.3.4.1.1 Favoriser l'oralité et la communication : un pilier de l'ANL

Selon l'ANL, l'acquisition d'une langue étrangère suit un processus similaire à celui de la langue maternelle. L'oral joue un rôle central et précède la production écrite. Cette perspective s'inspire notamment du concept d'« input compréhensible » développé par Krashen, selon lequel l'apprenant acquiert la langue lorsqu'il est exposé à un discours accessible et significatif [35].

Pour mettre en œuvre ce principe, il convient de :

- ✓ Créer un environnement propice à la prise de parole dès les premières étapes de l'apprentissage.
- ✓ Proposer des activités de communication authentique (jeux de rôle, description d'images, discussions en binômes).
- ✓ S'assurer que les apprenants comprennent le lexique présenté avant de leur demander de l'utiliser activement.

1.3.4.1.2 Contextualiser le vocabulaire pour faciliter la mémorisation

Les recherches contemporaines sur la mémoire ont démontré que l'encodage de nouvelles informations est significativement amélioré lorsqu'elles sont associées à un contexte émotionnel, sensoriel ou narratif [23]. Dans cette perspective, contextualiser le vocabulaire permet de créer des réseaux d'associations mentales plus riches et durables, facilitant ainsi son stockage et sa récupération en mémoire.

L'approche neurolinguistique (ANL) propose plusieurs stratégies pour favoriser cette contextualisation :

- ✓ **Intégrer le vocabulaire dans des récits captivants** : Les histoires donnent un sens vivant aux mots, en les insérant dans un déroulement narratif qui active simultanément

mémoire épisodique et émotionnelle. Ainsi, les élèves retiennent plus facilement les termes grâce à leur charge affective et symbolique [23].

- ✓ **Utiliser des supports visuels variés** : Photographies, illustrations, cartes et schémas permettent de stimuler la mémoire visuelle, favorisant la construction d'images mentales stables associées aux mots.
- ✓ **Ancrer l'apprentissage dans des situations authentiques** : En liant les mots à des contextes de la vie quotidienne, les élèves mobilisent leur mémoire sémantique de manière plus spontanée et naturelle. Cela favorise également le transfert des acquis vers de nouvelles situations [24].

1.3.4.1.3 Répétition et réemploi : les clés de la mémorisation durable

Le principe de la **répétition espacée** ou *spaced repetition*, théorisé dès le XIX^e siècle par Ebbinghaus [25], a été confirmé par de nombreuses recherches modernes comme un levier fondamental de la mémorisation à long terme. L'ANL recommande une pratique régulière et variée du vocabulaire, intégrée dans des dispositifs pédagogiques dynamiques :

- ✓ **Réutiliser les mots dans différents contextes** : Cette diversification contextuelle renforce les connexions neuronales et facilite la consolidation en mémoire [25].
- ✓ **Diversifier les modalités d'apprentissage** : Proposer des jeux, des chansons, des exercices interactifs ou encore des activités de production écrite permet de maintenir la motivation tout en consolidant l'apprentissage [26].
- ✓ **Instaurer des routines de révision** : Par exemple, en début ou fin de séance, les enseignants peuvent mettre en place des activités de rappel, des quiz ludiques ou encore des flashcards collaboratives.

1.3.4.2 L'importance des sens et des émotions dans l'apprentissage du vocabulaire

Les neurosciences affectives ont mis en lumière l'impact crucial des émotions dans les processus d'apprentissage. Selon LeDoux [27], les informations émotionnellement marquantes sont traitées prioritairement par le cerveau limbique, ce qui facilite leur encodage et leur stabilisation mnésique.

Ainsi, l'ANL insiste sur une pédagogie sensorielle et émotionnelle :

- **Créer des expériences multisensorielles** : Stimuler la vue, l'ouïe, le toucher, voire l'odorat et le goût permet de multiplier les voies d'accès à la mémoire [28]. L'utilisation d'objets réels, de sons familiers ou d'odeurs caractéristiques enrichit l'expérience lexicale. Les activités qui combinent plusieurs sens (visuel, auditif, kinesthésique) activent différentes zones du cerveau et renforcent l'apprentissage. Selon Paivio (1986), "les approches multisensorielles créent des traces mnésiques plus riches et durables".
- **Favoriser les émotions positives** : L'usage de jeux, d'humour ou de mises en scène stimule la dopamine, favorisant l'attention et la motivation [28].
- **Encourager l'expression personnelle** : Lorsque les élèves utilisent les mots pour parler d'eux-mêmes, ils créent un lien affectif et personnel avec le lexique, rendant l'apprentissage plus significatif [29].

1.3.4.3 Encourager la participation active des élèves : un principe fondamental de l'ANL

Les théories constructivistes, notamment celles de Piaget et Vygotsky [[30]], affirment que l'apprenant construit activement ses connaissances à travers l'interaction avec son environnement et ses pairs. L'ANL s'inscrit pleinement dans cette logique en plaçant l'apprenant au centre du processus :

- **Proposer des activités manipulatives et créatives** : Par exemple, des défis lexicaux, des constructions de phrases à partir de mots aléatoires, ou encore la création de lexiques illustrés [30].
- **Favoriser l'autonomie et la prise d'initiative** : Permettre aux élèves de choisir leurs supports, de fixer leurs objectifs ou d'autoévaluer leurs progrès encourage l'engagement et renforce la motivation intrinsèque [31].
- **Valoriser les productions et les efforts** : Un feedback positif contribue au développement de la confiance en soi, essentielle à l'ancrage durable des connaissances [31].

1.3.4.4 Intégration des technologies

- **Applications de flashcards numériques:** Outils comme Anki ou Quizlet exploitent la répétition espacée pour renforcer la mémorisation. Selon Dunlosky et al. (2013), « ces outils sont particulièrement efficaces pour l'apprentissage du vocabulaire »
- **Réalité augmentée et réalité virtuelle:** Ces technologies offrent des environnements immersifs qui stimulent les processus cognitifs et émotionnels. Dalgarno & Lee (2010) soulignent que "l'immersion cognitive et émotionnelle renforce l'apprentissage".

- Par exemple, une application de réalité augmentée permettant de visualiser des objets en 3D (comme une « tour Eiffel » ou une « baguette » offre une expérience multisensorielle.

Conclusion

Ce chapitre a montré que la neurolinguistique offre des perspectives précieuses pour comprendre les processus d'acquisition du vocabulaire en FLE. En prenant en compte les mécanismes cérébraux, les enseignants peuvent concevoir des activités pédagogiques plus efficaces, centrées sur la signification, la mémorisation et l'interaction. Ces approches non seulement facilitent l'apprentissage du vocabulaire, mais aussi rendent l'expérience d'apprentissage plus engageante et motivante pour les apprenants. Comme le souligne Cook (2008), "l'intégration des connaissances neurolinguistiques dans les pratiques pédagogiques peut transformer radicalement l'enseignement des langues".

Enfin, selon Larsen-Freeman (2000), "les enseignants doivent adopter une vision dynamique de l'apprentissage, où les processus cognitifs et émotionnels des apprenants sont pris en compte".

En conclusion, l'ANL offre un cadre pédagogique riche et stimulant pour l'enseignement du vocabulaire en FLE au cycle primaire. En mettant l'accent sur l'oralité, la contextualisation, la répétition, l'implication des sens et des émotions, ainsi que la participation active des élèves, cette approche favorise une mémorisation durable et efficace du vocabulaire, tout en développant les compétences de communication des apprenants de manière significative.

Chapitre2 :

L'enseignement du vocabulaire au primaire algérien

2 Chapitre2 : L’enseignement du vocabulaire au primaire algérien

Introduction

L’enseignement du vocabulaire au cycle primaire représente un enjeu pédagogique majeur, nécessitant une articulation entre les mécanismes cognitifs des apprenants, les méthodologies d’apprentissage et les outils didactiques mobilisés en classe. Ce chapitre explore cette articulation à travers trois axes fondamentaux : le développement cognitif des élèves, l’Approche Neurolinguistique (ANL), et l’analyse critique des supports pédagogiques destinés à la troisième année du primaire.

Il met en lumière la nécessité d’un enseignement lexical adapté aux spécificités neurocognitives des enfants, tout en s’appuyant sur les approches méthodologiques récentes et les ressources didactiques disponibles.

2.1 Le développement cognitif chez les apprenants du primaire

Durant le cycle primaire, les enfants traversent une étape clé de leur développement intellectuel, appelée par Jean Piaget le *stade des opérations concrètes*. Ce stade, qui s’étend approximativement de 7 à 12 ans, se caractérise par une pensée plus logique, organisée et réversible, mais encore largement ancrée dans le concret [36].

2.1.1 Définition du développement cognitif

La cognition désigne l’ensemble des processus mentaux impliqués dans l’acquisition, la mémorisation, la compréhension et l’utilisation des connaissances. Le développement cognitif, quant à lui, correspond à l’évolution progressive de ces processus tout au long de l’enfance [37].

Selon Jean Piaget, l’enfant construit son intelligence à travers des interactions actives avec son environnement. Deux mécanismes fondamentaux expliquent cette évolution :

- **L'assimilation**, qui consiste à intégrer de nouvelles données dans des structures mentales déjà existantes ;
- **L'accommodation**, qui implique une modification de ces structures pour s'ajuster aux nouvelles expériences [36].

2.1.2 Le stade des opérations concrètes

Le stade des opérations concrètes, qui correspond à la période de l'enseignement primaire, marque un tournant dans le raisonnement de l'enfant :

- L'élève devient capable de classer, ordonner et manipuler mentalement des objets ou des idées ;
- Il comprend mieux les notions de conservation, de réversibilité et de causalité ;
- Cependant, sa pensée demeure dépendante de la manipulation concrète et visuelle des éléments [38].

Ces caractéristiques doivent guider les pratiques pédagogiques, notamment dans l'enseignement du vocabulaire, en privilégiant des approches visuelles, ludiques, contextualisées et interactives.

2.1.3 Évolutions théoriques du modèle cognitif

Les apports des théories cognitivistes contemporaines, bien qu'inspirés par les travaux pionniers de Piaget, ont été enrichis par des chercheurs tels qu'Atkinson et Shiffrin, qui ont mis en lumière le rôle fondamental des processus de traitement de l'information. Le modèle dit « multistore » qu'ils ont proposé distingue notamment la mémoire sensorielle, la mémoire à court terme et la mémoire à long terme, chacune jouant un rôle spécifique dans l'acquisition et la rétention des connaissances [37].

Dans cette perspective, l'enfant est perçu comme un **acteur actif** de son apprentissage, capable de sélectionner, organiser et restructurer les informations. L'apprentissage n'est plus envisagé comme une simple réception passive de données, mais comme une **construction progressive** de représentations mentales, favorisée par les interactions sociales et les expériences concrètes [36].

2.1.4 Facteurs influençant le développement cognitif

Le développement cognitif ne dépend pas uniquement de la maturation biologique ; il est également modulé par une multitude de facteurs environnementaux, sociaux et pédagogiques. Parmi les plus déterminants, on peut citer :

- **L'environnement familial et social** : Un cadre familial stimulant, riche en échanges verbaux, en jeux éducatifs et en pratiques culturelles (lecture, musique), contribue significativement au développement du langage, de la mémoire et de la pensée logique [36].
- **La qualité de l'enseignement** : Des pratiques pédagogiques diversifiées, interactives et adaptées au niveau cognitif des élèves soutiennent l'acquisition des compétences essentielles, notamment dans les domaines du raisonnement, de la compréhension lexicale et de la créativité [37].
- **La nutrition et les conditions de vie** : La santé physique et les apports nutritionnels influencent directement le développement cérébral, et par conséquent les performances cognitives. Des carences peuvent entraîner des retards ou des difficultés d'apprentissage, en particulier dans les fonctions attentionnelles et mnésiques [[37]].

Ainsi, le développement cognitif à l'école primaire apparaît comme un **processus complexe et dynamique**, résultant de l'interaction entre les structures internes de l'enfant et les stimulations de son environnement. L'enseignement, pour être efficace, doit donc tenir compte de ces variables afin de soutenir pleinement le potentiel cognitif de chaque élève.

2.2 Les spécificités des activités relatives à l'Approche

Neurolinguistique (ANL) au cycle primaire

L'intégration de l'Approche Neurolinguistique (ANL) dans le cycle primaire repose sur une conception holistique de l'apprentissage du langage, fondée sur des données neuroscientifiques récentes. Elle vise à mobiliser les réseaux cérébraux impliqués dans la compréhension, la production langagière et les fonctions exécutives, tout en respectant le développement cognitif propre à l'enfant d'âge scolaire [36].

2.2.1 Fondements théoriques et neuroscientifiques des activités de l'ANL

L'ANL s'inscrit dans une perspective neurolinguistique intégrée, qui articule les apports des théories socioconstructivistes et les découvertes en neurosciences cognitives. Deux dimensions majeures sont ici mises en lumière : le lien entre langage et cognition, d'une part, et le rôle des fonctions exécutives dans les apprentissages, d'autre part.

2.2.1.1 Langage et cognition : De Vygotsky aux neurosciences

L'acquisition du langage est un processus dynamique soutenu par l'interaction sociale, comme le souligne la théorie de la Zone Proximale de Développement (ZPD) de Vygotsky. Cette approche est aujourd'hui consolidée par les neurosciences, qui démontrent l'influence des pratiques pédagogiques sur l'organisation cérébrale.

- **Dialogues métacognitifs** : Les interactions réflexives entre enseignant et élève activent le cortex préfrontal dorsolatéral, siège du raisonnement explicite, favorisant ainsi la construction du sens [36].
- **Lecture partagée et questionnement ouvert** : Ces pratiques stimulent le développement structurel du cerveau, notamment l'épaisseur du corps calleux, et renforcent la compréhension narrative par l'activation des réseaux sémantiques [[36]].
- **Lecture interactive** : L'usage de stratégies comme l'enseignement réciproque améliore la fluidité lexicale, en structurant les échanges autour de la compréhension des textes [36].
- **Conscience phonologique** : Les exercices sensorimoteurs de segmentation syllabique renforcent les connexions entre les aires cérébrales responsables du décodage phonémique, particulièrement l'aire de Broca et le gyrus fusiforme [[37]].
- **Jeux symboliques** : Les activités d'imitation et de mise en scène favorisent le développement de la pensée symbolique, essentielle à l'enrichissement lexical et à l'expression orale [37].

Note complémentaire : L'outil *GraphoGame*, conçu sur la base des neurosciences, adapte les exercices de conscience phonologique au profil cognitif individuel, illustrant ainsi l'applicabilité de ces données en contexte scolaire [37].

2.2.1.2 Fonctions exécutives : De la théorie à la mise en œuvre pédagogique

Les fonctions exécutives regroupent un ensemble de processus cognitifs fondamentaux : mémoire de travail, inhibition, flexibilité mentale et planification. Leurs rôles dans les apprentissages langagiers ont été largement démontrés, et leur développement peut être soutenu par des activités spécifiques dès le cycle primaire.

- **Mémoire de travail** : Des jeux impliquant des instructions multiples et séquentielles (ex. : « Touche ton nez, puis saute deux fois ») sollicitent intensément les circuits préfrontaux et améliorent la capacité de rétention et de manipulation de l'information.
- **Inhibition et attention sélective** : Les jeux de mémoire (type *memory*) ou les programmes comme *PATHS* permettent aux élèves d'exercer le contrôle de leurs impulsions et d'accroître leur concentration [36].
- **Flexibilité cognitive** : Des activités alternant des règles de tri ou de catégorisation entraînent l'adaptabilité mentale, compétence essentielle dans la résolution de tâches complexes.
- **Planification adaptative** : L'élaboration de plannings visuels ou la résolution de problèmes (ex. : labyrinthes) active les zones frontales impliquées dans l'organisation séquentielle de l'action [37].

Données probantes : Un entraînement structuré aux fonctions exécutives sur une période de huit semaines peut induire une amélioration significative des performances académiques, notamment en mathématiques, avec un effet moyen de 0,5 écart-type [[36]].

2.2.1.3. Neuropédagogie de l'erreur

L'erreur, loin d'être perçue comme un échec, est considérée comme une opportunité pédagogique, permettant la restructuration des schèmes cognitifs et l'ajustement des représentations mentales.

- **Erreurs persistantes** : Certaines confusions (ex. : $1,654 > 1,7$) peuvent être corrigées par des stratégies attentionnelles spécifiques, telles que le masquage temporaire des éléments perturbateurs (comme la virgule) [36].

- **Feedback centré sur le processus** : Un retour focalisé sur la stratégie mobilisée plutôt que sur la seule exactitude de la réponse stimule le striatum ventral, région impliquée dans la motivation et l'engagement cognitif [37].

2.2.1.4 *Intégration corps-cerveau : Cognition incarnée et apprentissages sensorimoteurs*

L'Approche Neurolinguistique intègre le paradigme de la **cognition incarnée (embodied cognition)**, selon lequel les processus cognitifs émergent en interaction étroite avec les expériences corporelles. Dans ce cadre, le mouvement, la manipulation et l'expression artistique ne sont pas de simples activités accessoires, mais des leviers fondamentaux du développement langagier et conceptuel [38].

A. **Motricité et cognition spatiale**

La cognition spatiale constitue un prédicteur important de la réussite en mathématiques et en sciences. Elle est particulièrement mobilisée par des activités engageant la motricité fine et globale.

- **Rotation mentale** : La capacité à manipuler mentalement des objets tridimensionnels, comme lors de la reproduction d'une figure après une rotation à 180°, sollicite le sillon intrapariétal. Des séances structurées de danse ont montré une amélioration significative de ces compétences, de l'ordre de 22 % [38].
- **Affordances et manipulation d'objets** : La théorie des *affordances* (Gibson) postule que la manipulation directe d'objets concrets (comme les solides géométriques) facilite l'abstraction et la conceptualisation, en activant des schémas sensorimoteurs profonds.
- **Jeux extérieurs et parcours moteurs** : Les activités physiques comme grimper, ramper ou sauter stimulent l'intégration multisensorielle et renforcent la plasticité cérébrale, favorisant ainsi un ancrage corporel des apprentissages [39].

B. **Arts et cognition distribuée**

Les pratiques artistiques, en sollicitant simultanément plusieurs modalités sensorielles et cognitives, favorisent l'élaboration de représentations complexes et flexibles.

- **Dessin d'observation** : Cette activité active le *default mode network (DMN)*, réseau neuronal impliqué dans la créativité, la projection mentale et la pensée divergente [38].
- **Théâtre scolaire** : L'implication dans des jeux de rôles développe l'empathie (activation du cortex insulaire) et enrichit la mémoire sémantique, facilitant ainsi l'appropriation lexicale.
- **Rythme et langage** : Les activités associant musique et mouvement améliorent la reconnaissance des structures phonologiques, contribuant ainsi aux compétences pré-lectrices [38].
- **Arts plastiques et géométrie** : Manipuler l'argile ou concevoir des cartes mentales stimule la représentation spatiale, compétence corrélée aux performances en géométrie [39].

2.2.2 Stratégies pédagogiques validées par la recherche

Certaines pratiques pédagogiques trouvent un appui solide dans les résultats empiriques des sciences cognitives, particulièrement dans le cadre de l'ANL.

- **Étayage dans la Zone Proximale de Développement (ZPD)** : Adapter les tâches au niveau proximal de l'élève, tout en réduisant progressivement l'aide apportée (scaffolding), développe l'autonomie cognitive et l'autorégulation [38].
- **Rétroaction métacognitive** : Encourager l'élève à analyser ses erreurs (« Pourquoi cette réponse n'est-elle pas correcte ? ») contribue à corriger l'illusion de compétence et à renforcer les stratégies de contrôle [39].
- **Apprentissage coopératif** : Le travail en petits groupes permet la mise en conflit socio-cognitif, moteur de la décentration et de la structuration de la pensée logique.

2.2.3 Évaluation formative et différenciation cognitive

L'évaluation dans l'ANL ne se limite pas à la vérification des résultats, mais cherche à comprendre les processus cognitifs sous-jacents. Elle s'accompagne d'une différenciation pédagogique fondée sur les profils d'apprentissage.

2.2.3.1 Outils diagnostiques cognitifs

- **Batterie NEPSY-II** : Cet outil évalue plusieurs fonctions neurocognitives, dont la mémoire visuelle, l'attention et les fonctions exécutives, chez les enfants d'âge scolaire.
- **Test des labyrinthes de Porteus** : Il permet d'évaluer la planification cognitive dès l'âge de 5 ans, à travers des tâches visuelles complexes et non verbales [39].

2.2.3.2 Adaptation aux profils cognitifs

La différenciation pédagogique implique une adaptation des supports et des approches selon les préférences cognitives :

- **Penseurs globaux** : Recours aux schémas, cartes mentales et analogies visuelles.
- **Penseurs séquentiels** : Utilisation de consignes procédurales, listes pas-à-pas et algorithmes visuels.

Exemple en géométrie :

- Pour les élèves à dominance verbale : Leçons appuyées sur un vocabulaire précis (ex. : arête, sommet).
- Pour les élèves kinesthésiques : Construction de polyèdres à l'aide de pailles et de pâte à modeler.

En résumé, les activités issues de l'Approche Neurolinguistique doivent :

1. Respecter une **progressivité neurodéveloppementale**, allant du concret vers l'abstrait à partir de 9-10 ans.
2. S'appuyer sur un **étayage multimodal** (verbal, visuel, kinesthésique).
3. Favoriser une **évaluation formative** axée sur les processus plutôt que sur les résultats finaux.

2.2.4 Les spécificités des activités relatives à l'Approche Neurolinguistique (ANL)

Les activités développées dans le cadre de l'Approche Neurolinguistique (ANL) appliquée à l'enseignement du français langue étrangère (FLE) au cycle primaire présentent des caractéristiques spécifiques qui s'adaptent particulièrement aux besoins cognitifs et affectifs

des jeunes apprenants. Fondée sur les principes de l'acquisition naturelle du langage, cette approche privilégie l'oralité, l'interaction authentique et une progression graduelle vers l'écrit. Selon Germain et Netten, l'ANL s'appuie sur le fonctionnement naturel du cerveau dans l'apprentissage linguistique, en mettant l'accent sur la communication orale spontanée avant l'introduction formelle de l'écrit [39].

2.2.4.1 Principes de l'ANL appliqués au primaire

L'un des piliers fondamentaux de l'ANL est la **primauté de l'oral**. Dès les premières séances d'apprentissage, les élèves sont immergés dans un environnement francophone où l'oral constitue la principale voie d'accès à la langue. Contrairement aux approches traditionnelles qui introduisent rapidement l'écrit et la grammaire explicite, l'ANL préconise une progression en trois étapes : une phase de compréhension orale à travers l'écoute active, les gestes de l'enseignant et la reformulation, suivie d'une phase de production orale spontanée où les apprenants participent à des jeux de rôle ou des échanges communicatifs. Ce n'est qu'après la consolidation de ces structures orales que l'écrit est introduit, de manière progressive et fonctionnelle [40].

Par ailleurs, l'**utilisation de projets pédagogiques** constitue une autre caractéristique centrale de cette approche. Les activités sont toujours ancrées dans des situations concrètes et significatives pour les enfants. Par exemple, une séquence d'apprentissage peut consister à préparer une recette de cuisine en groupe, où les élèves doivent comprendre les consignes, coopérer, formuler des demandes et utiliser le lexique alimentaire. Dans une autre situation, les enfants peuvent jouer une scène de marché, où chacun incarne un rôle (vendeur, client), mobilisant ainsi un langage fonctionnel dans un contexte réel. Ces projets sont souvent accompagnés de supports ludiques tels que les chansons, les contes ou les marionnettes, qui permettent de maintenir la motivation tout en consolidant les acquis linguistiques [41].

La **répétition structurée** joue également un rôle déterminant dans l'automatisation des structures langagières. L'enseignant utilise des phrases modèles comme "Je vois..." ou "J'aime..." qui sont reprises dans différents contextes afin de renforcer la mémorisation. Ainsi, lors du rituel quotidien d'ouverture de la classe, les élèves sont invités à répondre à des questions telles que "Quel temps fait-il aujourd'hui ?" ou "Comment tu t'appelles ?", ce qui favorise une répétition naturelle. Ces rituels peuvent être enrichis par des comptines ou des

chants accompagnés de gestes, sollicitant ainsi la mémoire kinesthésique, très efficace chez les jeunes enfants.

Un autre principe fort de l'ANL est l'**interaction constante** entre les élèves. Le travail en binômes ou en petits groupes est privilégié afin de multiplier les opportunités d'expression orale. Ces interactions, spontanées et orientées vers un objectif communicatif clair, permettent aux apprenants de développer leur fluidité, leur confiance et leur autonomie dans l'usage de la langue [42].

2.2.4.2 Exemples d'activités ANL pour le primaire

Les activités orales proposées aux débutants dans le cadre de l'ANL sont spécifiquement conçues pour éviter ce que Netten appelle la "langue artificielle", c'est-à-dire les dialogues rigides, peu naturels et sans enjeu réel. Ainsi, au lieu de présenter aux élèves des échanges stéréotypés comme : "*Marc : Bonjour Sophie. Comment vas-tu ? Sophie : Je vais bien, merci.*", les enseignants optent pour des activités qui nécessitent une **recherche d'information authentique**. Par exemple, un jeu peut consister à demander à un camarade : "*Tu aimes les fraises ?*", dans le cadre d'un défi du type "*Trouve quelqu'un qui aime les fraises.*" Ce type d'interaction stimule la curiosité, favorise la spontanéité et donne du sens à la communication [43].

Une autre activité typique est le jeu "*Jacques a dit*", souvent utilisé pour enseigner les parties du corps et les verbes d'action. En suivant les consignes de l'enseignant tout en observant ses gestes, les enfants associent les mots aux mouvements, renforçant ainsi la compréhension. Une variante, "*Simon dit*", permet de réviser les consignes de classe en impliquant physiquement les élèves, rendant l'apprentissage plus vivant.

Les **histoires interactives** constituent également une stratégie efficace. L'enseignant raconte un conte simplifié en utilisant des images et des gestes, puis invite les élèves à rejouer l'histoire, en changeant certains éléments. Cela les incite à réutiliser les structures apprises tout en laissant libre cours à leur imagination.

Enfin, le **rituel du "Météo Reporter"** est souvent utilisé au début de chaque journée. Un élève est chargé de décrire la météo du jour avec ses propres mots. Au lieu de réciter la formule "Il fait mauvais", l'enfant peut dire "Il pleut un peu, j'ai froid !", ce qui reflète une expression personnelle et authentique. Certains enseignants proposent même de combiner ces

descriptions avec des émotions, comme "Aujourd'hui, je suis fatigué parce que j'ai mal dormi", créant ainsi un lien entre le langage et l'expérience vécue [43].

2.2.4.3 Des activités avec un but communicatif réel

Dans l'esprit de l'Approche Neurolinguistique, les activités proposées en classe ne visent jamais une manipulation formelle de la langue hors contexte. L'objectif n'est pas de faire pratiquer des règles grammaticales de manière abstraite, mais d'engager les apprenants dans des situations où le langage a une véritable fonction sociale. Cette orientation se traduit par la mise en place de **projets concrets** qui mobilisent des compétences langagières utiles et ancrées dans des expériences vécues.

Par exemple, lorsqu'un enseignant invite ses élèves à **créer une recette**, il les pousse à employer l'impératif et le vocabulaire alimentaire dans une situation réelle. Les enfants peuvent ainsi produire des énoncés comme : *"Épluche les pommes !"*, en mimant ou en exécutant eux-mêmes les actions. Une autre activité consiste à **jouer un marché**, durant laquelle les élèves se familiarisent avec les chiffres et les formules interrogatives à travers des dialogues comme : *"Je veux deux bananes ! C'est combien ?"*. Enfin, l'organisation d'une fête scolaire devient un prétexte pour pratiquer le futur proche et les expressions de temps, comme dans l'énoncé : *"On va décorer la salle demain matin."*

Ces projets s'inscrivent dans une **pédagogie de l'action**, fortement encouragée par les ressources comme les fiches "projets clés en main" de RFI Savoirs et les supports du CARAP [44].

Tableau 2.1 Exemples de projets concrets et productions langagières

Projet Type	Structures linguistiques mobilisées	Exemple de production
Créer une recette	Impératif, vocabulaire alimentaire	"Épluche les pommes !"
Jouer un marché	Nombres, questions (C'est combien ?)	"Je veux deux bananes !"
Préparer une fête	Futur proche, expressions temporelles	"On va décorer la salle !"

Dans cette logique communicative, le **jeu de rôle "surprise"** permet d'encourager la spontanéité. Un exemple marquant est celui d'un scénario où un élève joue un client étranger qui vient acheter un croissant. Ce que ne sait pas son interlocuteur, c'est que ce client va soudainement déclarer : *"Je n'ai pas d'argent !"*. L'autre élève, pris de court, doit alors

improviser une réponse – *"Tu peux revenir demain ?"*, par exemple – sans réciter de dialogue appris par cœur. Ce type d'activité simule les imprévus de la vraie vie et oblige l'apprenant à mobiliser ses ressources langagières de façon dynamique et authentique [45].

2.2.4.4 Des activités sans conscience métalinguistique

Dans l'ANL, on ne propose jamais aux enfants de réfléchir à la langue de manière abstraite. Il n'y a pas d'explications grammaticales explicites, ni de leçons sur les règles ou les exceptions. L'accent est mis sur l'usage naturel et répétitif des structures.

L'une des techniques phares est celle du **modèle-réutilisation**. Lors d'une séance, l'enseignant peut montrer une image d'un garçon qui saute et dire à haute voix : *"Regarde ! Il saute !"*. Les élèves reprennent alors la structure avec d'autres sujets : *"Elle saute ! Nous sautons !"*. Par la suite, un jeu peut consister à faire mimer un élève pendant que les autres décrivent l'action : *"Il court !"*, *"Elle marche !"*. Cette stratégie permet aux apprenants d'assimiler la morphologie verbale sans jamais passer par des termes comme *"terminaison des verbes en -er"*.

Une autre méthode inductive efficace est celle du **tri de cartes**. L'enseignant distribue aux élèves différentes phrases comme *"Je mange"*, *"Il mange"*, *"Nous mangeons"*, et leur demande de les regrouper selon leurs ressemblances. Ainsi, les enfants perçoivent intuitivement les régularités, sans qu'on leur impose de notions grammaticales complexes [46].

2.2.4.5 Des activités à contraintes lexicales fortes

Pour éviter la surcharge cognitive, l'ANL limite strictement l'introduction de nouveaux mots. L'apprentissage se concentre sur un **vocabulaire restreint mais intensément réutilisé**.

Prenons par exemple la **méthode des mots-clés**. Durant la première semaine, les élèves apprennent cinq verbes d'action (comme *marcher*, *sauter*, *courir*) et trois noms de lieux (*école*, *parc*, *maison*). La semaine suivante, ces mêmes mots sont remis en jeu dans de nouveaux contextes : *"Je saute à la maison"*, *"Je cours au parc"*. Cette répétition favorise une meilleure mémorisation sans alourdir la charge mentale.

Un outil complémentaire très utile est le **tableau de référence visuel**. Il s'agit d'un poster affiché au mur, qui contient uniquement les mots et structures déjà travaillés. Les élèves doivent s'y référer systématiquement et ne peuvent utiliser que ce qui s'y trouve. Cette contrainte favorise l'appropriation progressive et évite que les élèves se perdent dans un excès de lexique non maîtrisé [47].

2.2.4.6 Des activités avec retour immédiat

La correction explicite des erreurs n'est pas pratiquée en ANL, surtout au cycle primaire. À la place, l'enseignant reformule systématiquement les productions des élèves, en insérant naturellement la forme correcte dans sa réponse.

Si un élève dit par exemple : *"Je aller parc"*, l'enseignant ne corrige pas directement, mais répond en modélisant : *"Ah ! Tu vas au parc ? Moi aussi, je vais au parc !"*. Cette stratégie permet de corriger sans stigmatiser, et l'élève intègre progressivement la structure correcte.

Dans le **jeu du détective**, les enfants doivent écouter attentivement les phrases prononcées en classe, certaines correctes, d'autres non, et identifier celle qui leur semble "bizarre". Cette activité stimule l'écoute critique et favorise la prise de conscience linguistique sans passer par un langage grammatical formel [48].

Tableau 2.2 Exemples d'activités ANL typiques au primaire

Projet ou Activité	Structures linguistiques mobilisées	Exemple de production
Créer une recette	Impératif, vocabulaire alimentaire	« Coupe les tomates ! »
Jouer un marché	Nombres, questions simples	« Combien ça coûte ? Deux bananes ! »
Préparer une fête	Futur proche, temps	« On va chanter demain ! »
Jeu de rôle surprise	Présent, négation, expressions polies	« Désolé, tu peux revenir demain ? »
Répétition modèle-réutilisation	Présent de l'indicatif	« Elle saute », « Nous marchons »
Tri de cartes (découverte)	Présent régulier des verbes	« Il mange », « Nous mangeons »
Dictée à l'adulte	Structures connues à l'oral	« Je m'appelle Karim »
Jeu du détective	Reconnaissance implicite des erreurs	« Qui a dit une phrase étrange ? »

2.2.4.7 Transition vers l'écrit

Après six à douze mois de pratique orale intensive, une première introduction de l'écrit peut se faire à travers des activités douces, sans rupture avec la méthode communicative.

La **dictée à l'adulte** est souvent utilisée : les élèves formulent une phrase à l'oral – "*Je joue au ballon.*" –, que l'enseignant écrit au tableau. Les enfants recopient ensuite cette phrase, en associant les sons déjà connus à leur transcription graphique.

Les **phrases à trous** sont également fréquentes : l'enseignant propose une structure déjà connue – "*Je m'appelle _____*" – et les élèves complètent avec leurs propres informations. Ce type d'activité assure une continuité entre l'oral et l'écrit tout en maintenant la cohérence de l'apprentissage [49].

2.2.4.8 Évaluation en ANL

L'évaluation dans l'Approche Neurolinguistique se distingue nettement des méthodes traditionnelles. Elle ne repose pas sur des tests grammaticaux écrits, mais sur une observation continue et contextualisée des compétences orales.

Principales modalités :

- **Grilles d'observation** : utilisées pour évaluer la participation, la compréhension, l'aisance et la fluidité des apprenants dans les activités communicatives.
- **Enregistrements audio** : permettent de suivre l'évolution individuelle de chaque élève sur plusieurs semaines, et d'objectiver les progrès réalisés sans recourir à des critères normatifs figés.

Cette forme d'évaluation formative valorise la progression naturelle de l'oral et respecte le rythme individuel de chaque apprenant [50].

2.3 Présentation du manuel de la 3^e année primaire

Le manuel scolaire est un outil fondamental d'enseignement et d'apprentissage. Jean Ferrier souligne justement que « *rien n'est utile, pour l'élève, que de bons manuels dont ils doivent*

apprendre à se servir et qui sont pour beaucoup d'entre eux, le premier et seul livre qu'ils ont en mains ».

Le manuel intitulé « **Mon premier livre de français** », destiné à la troisième année du primaire en Algérie, marque le tout début de l'apprentissage formel du français chez les élèves. Il a été conçu selon une **démarche didactique propre à l'enseignement du français langue étrangère (FLE)**. Son objectif est de développer progressivement les compétences langagières (compréhension orale, expression orale, lecture et écriture) à travers des situations réelles et motivantes.

Ce manuel s'adresse à un public débutant : tous les élèves algériens, issus de contextes variés, pour lesquels le français constitue une **langue étrangère à découvrir**. Il représente donc une **phase d'initiation essentielle**, qui se doit d'être **progressive, concrète et engageante**.

L'ouvrage est structuré autour de **quatre projets**, chacun réparti en **trois séquences**, soit **douze séquences au total**, avec une forte intégration de l'approche par projets. Cette organisation vise à favoriser la construction de sens, l'implication de l'apprenant dans des tâches communicatives, et la réutilisation fonctionnelle du lexique et des structures en contexte [50].

2.3.1 Les objectifs d'apprentissage dans le manuel de la 3^e année primaire

L'enseignement primaire constitue le premier palier du parcours scolaire des élèves, et représente à ce titre une étape cruciale dans le développement de leurs compétences fondamentales. Au cours de cette phase, l'apprenant construit ses premiers apprentissages, tant à l'oral qu'à l'écrit. L'introduction du français à ce niveau répond donc à une finalité précise : permettre aux élèves d'acquérir des **compétences de communication**, à la fois en compréhension et en production, dans des situations d'apprentissage adaptées à leur développement cognitif.

Selon le *Programme et document d'accompagnement de la langue française du cycle primaire*, l'objectif principal est de développer chez le jeune apprenant une **capacité d'interaction en langue étrangère**, aussi bien à l'oral (écouter/parler) qu'à l'écrit

(lire/écrire). Cette approche vise à favoriser l'accès à l'information et l'ouverture sur le monde, dès le plus jeune âge [[51]].

Dans le **deuxième palier** de l'école primaire, appelé aussi *palier d'approfondissement*, l'élève ayant déjà bénéficié de deux années d'enseignement en langue arabe est progressivement initié à la première langue étrangère. En effet, la réforme mise en place à partir de l'année scolaire **2006/2007** a introduit l'enseignement du français dès la **troisième année primaire**, alors qu'il commençait auparavant en quatrième. Ce changement vise à familiariser l'élève plus tôt avec la langue étrangère, notamment par l'exposition aux **phonèmes du français**, et à développer un **répertoire lexical de base** qui constituera le socle de son vocabulaire futur [52].

Ainsi, la 3^e AP constitue une **étape préparatoire** aux apprentissages langagiers plus approfondis des niveaux suivants. L'élève y découvre les premières structures de la langue, dans une démarche fondée sur l'oralité, la répétition et le contexte d'usage. Cette phase initie les bases qui seront consolidées en 4^e et 5^e année primaire.

2.3.1.1 Profil d'entrée

Le **profil d'entrée** correspond à la synthèse des acquis de l'élève au seuil d'un nouveau palier. Il s'agit ici de repérer ce que l'apprenant a déjà construit, notamment en langue arabe, pour adapter et organiser les apprentissages de manière cohérente. À la fin du premier palier, l'élève maîtrise déjà les règles du travail scolaire (respect des consignes, participation en classe, repérage dans le manuel, etc.) et se montre prêt à aborder une nouvelle langue.

2.3.1.2 Profil de sortie

Le **profil de sortie** met en lien les **compétences transversales**, les **compétences disciplinaires**, ainsi que les **domaines de connaissance** propres à la langue française. Il permet de structurer les apprentissages par cycle et par année, tout en fournissant les **critères d'évaluation** nécessaires pour mesurer les acquis à la fin du cycle. Dans le cadre du cycle primaire, ce profil est défini par un **Objectif Terminal d'Intégration (OTI)**, qui exprime ce qui est attendu de l'élève au terme de son parcours scolaire en primaire [53].

2.3.1.3 Les compétences spécifiques visées par les activités du manuel de français 3AP

Le manuel de français destiné à la troisième année primaire (3AP) en Algérie constitue un outil fondamental dans la mise en œuvre du programme officiel. Il propose une variété d'activités langagières conçues pour développer, chez l'apprenant, un ensemble de compétences spécifiques à l'oral comme à l'écrit, tout en favorisant l'acquisition de compétences transversales et méthodologiques [52].

- **Compétences langagières à l'oral**

À l'oral, le manuel vise à développer chez l'élève à la fois les capacités de réception et de production. Sur le plan **réceptif**, l'apprenant est amené à reconnaître les sons du français, à comprendre les intonations, et à interpréter le sens global d'un message oral. Cela inclut la capacité à identifier le thème d'un message, les interlocuteurs en jeu, ou encore les sentiments exprimés à travers la prosodie [53].

Sur le plan **productif**, l'élève doit apprendre à reproduire des énoncés simples de manière intelligible, en respectant les schémas intonatifs du français. Il est également invité à prendre la parole dans diverses situations : parler de soi, décrire un événement, exprimer une opinion ou répondre à des questions. L'objectif est de développer une aisance orale dans des échanges verbaux simples et authentiques [54].

- **Compétences langagières à l'écrit**

L'enseignement de l'écrit, à ce stade, vise à consolider la relation graphie/phonie et à introduire les bases de la lecture et de la production écrite. En **lecture**, l'élève apprend à identifier les lettres, à lire à haute voix, et à reconnaître différents types de textes tels que les contes, les comptines, ou encore les bandes dessinées. L'interprétation d'un texte repose aussi sur des indices visuels, tels que les illustrations ou la ponctuation [55].

En **production écrite**, les activités proposées initient l'enfant à la reproduction de lettres et de mots en différents caractères (script, cursive, majuscules), à l'usage de la ponctuation de base, ainsi qu'à la rédaction de courtes phrases. Le manuel encourage aussi la création de

documents simples combinant texte et image, comme des affiches ou des cartes illustrées [56].

- ***Compétences communicatives et transversales***

Au-delà des compétences linguistiques, le manuel cherche à favoriser l'usage du français dans des **contextes de communication réels**. L'enfant est ainsi encouragé à utiliser le vocabulaire appris dans des situations du quotidien (famille, école, nature...) et à enrichir son lexique autour de thématiques variées : saisons, hygiène, fêtes, etc. [57].

Les activités créatives – telles que la réalisation d'albums ou de livrets – ont pour but de stimuler la **créativité**, l'expression personnelle, ainsi que la collaboration entre élèves dans le cadre de **projets collectifs**. Ces tâches permettent aussi d'exercer la pensée critique, la résolution de problèmes et l'expression des préférences et émotions [58].

- ***Compétences méthodologiques***

Enfin, les activités du manuel développent chez l'apprenant une **autonomie progressive** dans l'apprentissage. L'élève est amené à s'autoévaluer, à corriger ses productions et celles de ses pairs, et à réutiliser les connaissances acquises dans des situations concrètes. Cette approche, fondée sur la **pédagogie de projet**, place l'enfant au centre du processus d'apprentissage, en l'engageant activement dans la construction de son savoir [59].

En synthèse

Les activités du manuel de français 3AP ne se limitent pas à l'enseignement des bases linguistiques, mais visent à former un **apprenant actif, communicatif, créatif et autonome**. Elles contribuent au développement de la compréhension et de la production orales et écrites, tout en introduisant les compétences transversales nécessaires à une insertion harmonieuse dans le monde scolaire et social [60].

2.3.2 Les projets et les activités proposés dans le manuel de 3AP

2.3.2.1 Les projets et les séquences proposés dans le manuel de 3AP

La **démarche de projet** constitue une approche pédagogique innovante visant à favoriser un apprentissage actif, interactif et contextualisé. Elle repose sur l'implication directe de l'apprenant dans des situations-problèmes concrètes qui exigent la mobilisation de savoirs variés pour produire des résultats tangibles. Cette démarche, ancrée dans la pédagogie active, valorise l'autonomie de l'élève, renforce son engagement, et développe chez lui la capacité à résoudre des tâches complexes de manière créative et collaborative [61].

Dans le contexte algérien, le manuel de français destiné aux élèves de troisième année primaire (3AP) illustre cette approche à travers une structuration didactique en **quatre projets pédagogiques**, chacun étant divisé en **trois séquences thématiques**. Ces projets répondent aux objectifs définis par le programme officiel du ministère de l'Éducation nationale, tout en visant le développement des compétences langagières, communicatives et culturelles des apprenants [61].

Tableau 2.3 Organisation des projets pédagogiques dans le manuel de français 3AP [61]

Projet	Titre du projet	Produit final	Séquence 1	Séquence 2	Séquence 3
1	Vive l'école !	Réalisation de l'album de la classe	Bonjour ! Au revoir !	Je m'appelle Nadir	J'aime l'école
2	En famille	Réalisation de l'arbre généalogique	Nous sommes une famille	Qu'est-ce que tu veux manger ?	Tu as quel âge ?
3	Tu connais les animaux ?	Réalisation d'un abécédaire des animaux	À la ferme	Où est mon chien ?	Qu'est-ce que tu fais ?
4	À la campagne	Réalisation d'un imagier des fruits	Je vais à la campagne	Nous planterons un arbre	Quelle belle journée à la campagne !

Ce manuel est enrichi par un **CD audio**, contenant les dialogues enregistrés pour chaque séquence, facilitant ainsi l'exposition orale des apprenants à la langue cible [61].

Les **séquences didactiques** sont construites autour de situations de communication proches de l'univers quotidien de l'enfant, telles que la famille, l'école, la nature et les animaux.

Chaque projet articule des activités de compréhension orale et écrite, des exercices de production, ainsi que des éléments grammaticaux et lexicaux adaptés au niveau de l'apprenant.

La progression pédagogique suit une logique ascendante : les premières séquences privilégient l'oral à travers l'écoute, la répétition et l'imitation, tandis que les séquences ultérieures introduisent progressivement l'écrit, avec des tâches simples de lecture et de production écrite. L'ensemble s'inscrit dans une perspective actionnelle et communicative, permettant à l'élève d'utiliser le français dans des contextes signifiants.

Par ailleurs, ces projets favorisent la créativité et la collaboration à travers des productions concrètes (albums, arbres, imagiers), tout en intégrant des activités ludiques (chansons, jeux de rôle, bricolage) qui renforcent la motivation et l'engagement des élèves. L'interaction entre pairs est également encouragée, notamment lors de la réalisation de projets collectifs.

Il est à noter que la mise en œuvre efficace de ces projets requiert une formation adéquate des enseignants en didactique du FLE, ainsi que la disponibilité de ressources matérielles adaptées. L'ajustement des activités aux besoins et aux niveaux réels des apprenants est également un facteur clé de réussite [61].

2.3.2.2 Les types d'activités proposées dans le manuel de la 3^e AP

L'enseignement du français langue étrangère en troisième année primaire repose sur une pédagogie centrée sur l'action, dans laquelle l'élève est acteur de son apprentissage. Chaque séquence du manuel est organisée de manière à cibler les quatre compétences langagières fondamentales : **compréhension orale, expression orale, compréhension écrite et production écrite**, en conformité avec l'approche communicative recommandée par le programme national.

2.3.2.2.1 Activités orales

Les activités orales jouent un rôle central dans le développement de la compétence de communication chez les jeunes apprenants. Elles sont conçues pour favoriser l'interaction et la prise de parole dans des situations authentiques :

- **Actes de parole à réaliser** : Les élèves sont amenés à participer à des échanges langagiers simples, tels que saluer, se présenter ou poser des questions personnelles. Ces actes de parole visent à renforcer la spontanéité et la fluidité du discours oral [62].
- **Saynètes à jouer** : De petites mises en scène permettent aux élèves d'intégrer les structures linguistiques et le vocabulaire appris. Ces saynètes favorisent la mémorisation, la confiance en soi et l'expression orale fluide dans des situations simulées [63].
- **Comptines à apprendre** : Le manuel intègre également des comptines et des chansons traditionnelles, qui facilitent l'apprentissage de la prosodie, du rythme de la langue, et du lexique courant. Ces activités renforcent également la mémoire auditive [[64]].

2.3.2.2.2 Activités écrites

Les activités d'écrit sont pensées pour renforcer la compétence scripturale à travers des supports adaptés à l'âge et au niveau des élèves :

- **Textes de lecture** : Ils sont sélectionnés en fonction des thèmes abordés dans les projets et visent à développer la compréhension écrite à travers des textes courts, simples et illustrés [65].
- **Production écrite** : L'élève est progressivement initié à la rédaction de phrases, puis de petits paragraphes liés aux thèmes traités. Ces activités développent non seulement la structuration des idées, mais aussi la précision lexicale et grammaticale [66].
- **Histoires à écouter** : L'écoute d'histoires et de contes enrichit l'imaginaire des enfants, développe la compréhension orale et renforce le lien affectif avec la langue apprise [67].

2.3.2.3 Le déroulement séquentiel des activités

Le manuel de la 3^e AP adopte une **progression pédagogique logique** et graduée, ancrée dans une démarche communicative. L'élève est au cœur du dispositif d'apprentissage, bénéficiant d'un accompagnement structuré :

- Les séquences sont conçues pour suivre une **progression spiralaire**, où les compétences et les connaissances sont consolidées à chaque étape.

- Le manuel intègre des **soutils visuels**, des tableaux de correspondance **phonèmes/graphèmes**, ainsi qu'un **lexique illustré** permettant aux élèves d'identifier, de manipuler et de mémoriser le vocabulaire plus facilement [68].
- L'approche est également ludique, intégrant **jeux de rôle, dessins, chansons, et activités manuelles**, qui renforcent l'engagement et la motivation des enfants.

Les déroulements séquentiels au cycle primaire-Langue française-

1- Le déroulement séquentiel de la 3^e année primaire. (3 heures par semaine réparties en 3 vacations).

	1 ^{er} jour (1 heure)	2 ^e jour (1 heure)	3 ^e jour (1 heure)
1 ^{ère} semaine	Oral/réception. (écoute et mémorisation). (20 mns)	Écrit /réception. (Extraction des sons). Les deux voyelles. (40mns)	Oral/production (manipulation de la structure avec des variantes proposées par l'enseignant) (30mns)
	Oral/production. (répétition et restitution). (40mns)	Écrit / production. (Réalisation des graphèmes relatifs aux deux voyelles étudiées). (20 mns)	Oral/production (manipulation de la structure avec des variantes proposées par l'apprenant). (30mns)
2 ^e semaine	1 ^{er} jour (1 heure)	2 ^e jour (1 heure)	3 ^e jour (1 heure)
	Écrit /réception. (Extraction des sons). Les deux consonnes. (40mns)	Comptine (dans laquelle les sons étudiés sont dominants). (20mns)	Étude des mots illustrés contenant les sons étudiés. (30mns)
	Écrit / production. (Réalisation des graphèmes relatifs aux deux consonnes étudiées). (20 mns)	Phonétique articulatoire (corrective). (20 mns) Dictée de mots contenant les sons étudiés.	Lecture (Initiation à la compréhension de l'écrit). (30mns)
3 ^e semaine	1 ^{er} jour (1 heure)	2 ^e jour (1 heure)	
	Réalisation partielle du projet (à la fin de la séquence) et finale (à la fin du projet).	Début du projet suivant.	

Figure 2.1 Organisation séquentielle des activités proposées dans le manuel de la 3^e AP

2.3.3 Le lexique et les thèmes lexicaux proposés dans le manuel de la 3^e AP

2.3.3.1 Le lexique proposé dans le manuel de la 3^e AP

L'apprentissage du vocabulaire occupe une place centrale dans le manuel, qui privilégie une **approche contextuelle et fonctionnelle**. Le lexique est introduit à travers des **thèmes quotidiens**, ce qui permet une réutilisation dans des actes de communication concrets [69].

L'élève est invité à constituer un **stock lexical de base** allant de 600 à 800 mots, incluant des noms, des verbes, des adjectifs, des adverbes, des prépositions, ainsi que des **formules figées** utiles à la communication en classe (par exemple : *il y a, je m'appelle, il faut*, etc.) [70].

Le programme lexical aborde également des notions telles que :

- **L'antonymie** : grand/petit, gentil/méchant ;
- **La synonymie** : père/papa, ami/camarade ;
- **Les familles de mots** : jardin, jardiner, jardinage ;
- **Les mots composés** : pomme de terre, taille-crayon.

2.3.3.2 Thèmes lexicaux abordés dans le manuel de la 3^{ème} AP

Le manuel traite une diversité de thèmes, chacun associé à un ensemble lexical spécifique, réutilisé à travers des activités langagières variées :

- **Se présenter et saluer**
- **Les nombres et l'âge**
- **La chambre et les objets familiers**
- **La localisation dans l'espace**
- **Les couleurs et les formes**
- **Les animaux domestiques et de la ferme**
- **Les jours de la semaine, les mois et les saisons**
- **La famille et les liens de parenté**
- **Les métiers et professions**
- **La nourriture, les boissons et les fruits**
- **Les moyens de transport**

- **L'heure et les prépositions temporelles**

6- Les thèmes :

3 ^e AP	<p>La citoyenneté (le pays : le drapeau, l'hymne national, la monnaie, la capitale, les fêtes nationales et religieuses...) Les droits et les devoirs vis-à-vis de la collectivité, de la société.</p> <p>L'environnement</p> <ul style="list-style-type: none"> - L'école et son environnement immédiat, la classe, le mobilier scolaire.... - La campagne, les animaux domestiques, les animaux de la ferme..... <p>La population</p> <ul style="list-style-type: none"> - La famille, les fêtes de famille - La famille : la vie en famille, <p>Le développement durable</p> <p>La lutte contre le gaspillage de l'eau, de l'électricité, du papier.....</p> <p>Les droits de l'homme</p> <p>Droit à l'éducation ou instruction, à la santé, l'alimentation...</p> <p>La santé</p> <p>Les vaccins, l'hygiène, l'alimentation...</p> <p>La sécurité</p> <ul style="list-style-type: none"> - La prévention des accidents domestiques.
	<p>Les risques majeurs</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les tremblements de terre. <p>Le patrimoine</p> <p>Le patrimoine matériel : palais historiques, ruines romaines...</p>

Figure 2.2 Thèmes lexicaux selon le programme de français 3^e AP

Ces contenus permettent aux élèves d'acquérir une base lexicale utile pour décrire leur environnement, exprimer leurs besoins et interagir avec leurs pairs.

2.4 L'évaluation de l'acquisition du vocabulaire

2.4.1 Modalités d'évaluation

L'évaluation de l'acquisition lexicale en 3^{ème} année primaire s'inscrit dans une logique d'approche par compétences, centrée sur l'apprenant et sur ses capacités à mobiliser ses connaissances lexicales dans des situations de communication authentiques. Le programme officiel de français de la 3AP prévoit deux types d'évaluation distincts et complémentaires : l'évaluation formative et l'évaluation sommative [62].

- **L'évaluation sommative** : Elle intervient à la fin d'une séquence ou d'un cycle d'apprentissage. Son objectif principal est de vérifier les acquis lexicaux attendus chez l'élève, notamment à travers des tâches de production écrite ou orale intégrant le

vocabulaire ciblé. Elle permet à l'enseignant et à l'institution de situer le niveau de compétence atteint par l'élève à un moment donné du parcours scolaire. Cette évaluation a une valeur certificative et sert à valider les apprentissages selon les objectifs du programme [63].

- **L'évaluation formative** : Cette forme d'évaluation continue accompagne l'apprentissage tout au long du processus d'enseignement. Elle repose sur l'observation régulière des performances de l'élève, tant à l'oral qu'à l'écrit, à l'aide d'outils comme des grilles critériées, des carnets de suivi ou encore des échanges métacognitifs ("comment as-tu procédé ?", "qu'est-ce qui t'a aidé ?") [64]. Elle a pour but de diagnostiquer les réussites, les obstacles et les stratégies d'apprentissage mises en œuvre par l'apprenant, afin d'ajuster l'enseignement de façon ciblée.

L'évaluation formative joue ainsi un rôle fondamental dans la régulation des apprentissages lexicaux. Elle permet à l'enseignant d'identifier précisément les erreurs lexicales (emploi incorrect d'un mot, confusion entre synonymes ou champs lexicaux...) et d'y apporter des remédiations différenciées. Ces remédiations peuvent être individuelles (exercices de renforcement pour un élève spécifique) ou collectives (retours réflexifs en groupe sur une activité lexicale mal maîtrisée) [65].

De plus, le programme favorise une démarche évaluative plurielle intégrant :

- **L'auto-évaluation** : L'élève est amené à réfléchir sur ses propres acquis lexicaux, à l'aide de tableaux d'auto-observation ou de bilans de séquence.
- **La co-évaluation** : Elle implique les pairs dans l'évaluation mutuelle de leurs productions orales ou écrites, renforçant ainsi la prise de conscience lexicale et le travail collaboratif en classe.
- **L'évaluation de l'enseignant** : Basée sur des critères explicites, elle fournit une vision globale et individualisée du développement du lexique chez chaque apprenant [66].

Cette approche multiple de l'évaluation vise à responsabiliser l'élève dans son apprentissage du vocabulaire, à renforcer son autonomie, et à rendre l'enseignement du lexique plus dynamique, interactif et personnalisé, conformément aux objectifs pédagogiques du cycle primaire.

2.4.2 Les conditions d'élaboration de l'outil d'évaluation

Dans le contexte du cycle primaire en Algérie, l'élaboration de l'outil d'évaluation repose sur une approche qualitative visant à apprécier le niveau réel des acquis des élèves, indépendamment de la notation chiffrée. En effet, la suppression de la note et la non-prise en compte des résultats pour le passage au niveau supérieur permettent de recentrer l'évaluation sur le développement des compétences[71].

L'outil d'évaluation doit donc répondre à un ensemble de conditions essentielles :

- Permettre d'identifier le niveau de maîtrise de la compétence globale ;
- Évaluer séparément chaque compétence terminale ;
- Définir clairement les critères correspondant à chaque compétence ;
- Couvrir les ressources prescrites dans le programme ;
- Éviter la simple restitution des connaissances ;
- Ne pas recourir à la terminologie technique propre aux documents officiels ;
- Employer un vocabulaire clair et précis ;
- Veiller à la précision dans la formulation des consignes ;
- Proposer des supports adaptés aux situations d'évaluation ;
- Associer à chaque critère un nombre suffisant d'indicateurs ;
- Déterminer quatre niveaux de maîtrise, permettant une différenciation fine des performances[71].

2.4.3 Composantes de la grille analytique uniforme

L'outil d'évaluation prend la forme d'une **grille analytique uniforme**, composée de trois éléments fondamentaux[[71] :

- L'intitulé de la compétence visée ;
- La liste des critères observables et mesurables ;
- Une échelle d'évaluation à quatre niveaux permettant de situer le degré de maîtrise de chaque critère.

2.4.4 Les compétences concernées par l'évaluation

2.4.4.1 Compétence : compréhension et communication orale

L'évaluation de cette compétence repose sur un suivi continu et sur des critères précis :

Compréhension et communication orales	A	B	C	D
01 - Identifier le thème de la situation de communication.				
02 - Identifier les unités de sens.				
03 - S'exprimer en fonction de la situation de communication.				

2.4.4.2 Compétence : lecture

La lecture est considérée comme une compétence à la fois orale et écrite, dans la mesure où elle implique l'oralisation d'un support graphique.

Lecture	A	B	C	D
01 - Activer la correspondance graphie/phonie.				
02 - Réaliser une lecture fluide (nombre de mots correctement lus à la minute).				
03 - Respecter l'intonation (règles de la prosodie).				

2.4.4.3 Compétence : compréhension de l'écrit

Cette compétence vise à permettre à l'élève de saisir progressivement les idées contenues dans un texte écrit, selon des critères clairement définis :

Compréhension de l'écrit	A	B	C	D
01 - Identifier le thème général du texte.				
02 - Identifier le champ lexical lié au thème.				
03 - Repérer des informations explicites.				

2.4.4.4 Description des niveaux de maîtrise :

- **Niveau A (Très satisfaisant)** : réponse précise et complète, démontrant une excellente compréhension du critère évalué ;
- **Niveau B (Satisfaisant)** : réponse pertinente mais moins détaillée, couvrant la majorité des éléments requis ;
- **Niveau C (Peu satisfaisant)** : réponse partielle, montrant une compréhension incomplète ;
- **Niveau D (Non satisfaisant)** : réponse imprécise ou hors sujet, sans lien clair avec le critère attendu [71].

Conclusion

La compréhension des étapes piagésiennes, l'intelligence sensorimotrice, éclaire les capacités d'abstraction et de conceptualisation des enfants. Ces stades, combinés à des facteurs environnementaux (scolarisation, interactions sociales), déterminent les stratégies d'acquisition lexicale optimales pour chaque tranche d'âge. Ainsi que Les spécificités de l'Approche Neurolinguistique (ANL) S'appuyant sur des principes neuroscientifiques privilégient l'oralité spontanée avant l'écrit, avec un ancrage procédural des structures linguistiques. Son application au primaire requiert une adaptation rigoureuse des activités (conversations guidées, répétition stratégique) et une vigilance accrue sur l'équilibre entre fluidité communicationnelle et précision lexicale. Le manuel de 3^e année primaire (L'analyse des objectifs, projets et lexique cible) révèle comment les supports pédagogiques matérialisent ces concepts théoriques. Des activités comme la création d'imagiers thématiques ou l'apprentissage de graphèmes illustrent la transition entre acquisition implicite et explicite du vocabulaire, tout en posant des défis évaluatifs spécifiques.

Chapitre 3 :
L'APPLICATION DE L'APPROCHE
NEUROLINGUISTIQUE DANS L'ACTIVITE DU
VOCABULAIRE AU PRIMAIRE

3 Chapitre 3 : L'APPLICATION DE L'APPROCHE NEUROLINGUISTIQUE DANS L'ACTIVITE DU VOCABULAIRE AU PRIMAIRE

Introduction :

Dans le présent chapitre, nous le commençons par une présentation des éléments d'échantillon prévus, puis nous tenterons de définir les méthodes sur lesquelles nous aurions nous baser dans notre analyse en déterminant la grille d'évaluation aurait poursuivie dans notre travail, par la suite d'évaluation nous expliciterons les outils de collecte de données auraient préservés lors de notre enquête (dans notre travail de recherche nous avons opté pour un questionnaire basé sur l'application de l'ANL dans l'apprentissage du vocabulaire ciblé). En outre, nous essayerons de décrire notre expérimentation en mettant en exergue les tests, les fiches de travail, les étapes et les outils prévus à utiliser. Enfin nous concluons ce chapitre consacré à la pratique de notre travail par une synthèse à travers laquelle nous discuterons les résultats attendus de notre expérimentation.

3.1 Présentation de l'échantillon

Afin de mener à bien notre expérimentation, nous avons retenu comme échantillon une classe d'élèves de 3^e année primaire. Ce choix s'appuie à la fois sur des considérations théoriques et pratiques. En effet, cette tranche d'âge (8 à 9 ans) correspond à une période charnière du développement cognitif. Selon la théorie de Piaget, les enfants atteignent à cet âge le stade des opérations concrètes (cf. chapitre 1), caractérisé par une capacité croissante à manipuler des concepts abstraits tout en demeurant ancrés dans des situations concrètes.

Cette phase du développement est particulièrement propice à l'étude de l'impact des approches pédagogiques telles que l'Approche Neurolinguistique (ANL) sur la mémorisation lexicale. Elle conjugue à la fois une maturation neurocognitive significative et une plasticité cérébrale favorable à l'acquisition linguistique. L'ANL, centrée sur l'oralité spontanée et l'automatisation procédurale, s'adresse ainsi à un public particulièrement réceptif :

- Les élèves maîtrisent les bases de la communication dans leur langue maternelle (L1), ce qui facilite le transfert de compétences vers le français langue étrangère (FLE).
- Leur disposition naturelle à s'impliquer dans des activités ludiques (jeux de rôle, chants, etc.) favorise un ancrage mémoriel implicite, principe fondamental de l'ANL.
- Le choix de cette tranche d'âge permet d'isoler les variables liées au développement cognitif et au contexte scolaire pour une analyse plus fine des mécanismes de mémorisation lexicale.

Ce choix s'inscrit donc dans une logique à la fois développementale, pédagogique et méthodologique, en vue d'évaluer dans quelle mesure l'ANL répond aux besoins spécifiques d'un public en cours de structuration langagière.

3.1.1 Les apprenants

La classe sélectionnée pour l'expérimentation se compose de 37 élèves, dont 16 garçons et 21 filles, âgés de 8 à 10 ans, présentant un niveau hétérogène en FLE. Certains élèves peuvent être des redoublants, et il est possible de rencontrer des cas de démotivation, de difficultés face à la langue française, ou encore de timidité à l'oral. Afin d'optimiser l'observation et l'analyse des effets de l'approche ANL, l'enseignante a sélectionné de manière réfléchie un sous-groupe de 15 élèves, en tenant compte de ces variables.

3.1.2 L'enseignante

L'enseignante impliquée dans cette expérimentation est âgée de 35 ans et cumule 15 années d'expérience dans l'enseignement au cycle primaire. Elle enseigne la 3^e année depuis plus de dix ans et intègre activement l'Approche Neurolinguistique dans ses pratiques pédagogiques. Son expertise et sa familiarité avec l'ANL ont motivé notre choix de collaborer avec elle et d'observer ses séances de classe.

3.1.3 L'établissement

L'expérimentation a été menée à l'école primaire Khebbeche Abdelhamid, située sur la route du cimetière à El Alia, au centre-ville de Biskra. Fondée en 1992, l'école s'étend sur une superficie de 3 701 m² et comprend 12 salles de classes, 12 sanitaires, une cour de récréation et un terrain de sport. On note l'absence d'une cantine scolaire. L'établissement comprend 43

membres du personnel, répartis comme suit : 1 directeur, 1 sous-directeur, 6 superviseurs pédagogiques, 3 agents professionnels et 22 enseignants, dont 3 enseignants en FLE.

3.2 Temps et durée de l'expérimentation

L'expérimentation s'est déroulée sur une période de deux semaines. L'activité ciblée, intitulée « Étude des mots illustrés », a été programmée pour une durée de 30 minutes. Cette activité permet une présentation explicite du vocabulaire, contrairement aux séances d'oral, où le lexique est introduit de manière implicite. Étant donné les contraintes temporelles de notre recherche, deux séances hebdomadaires ont été consacrées à cette activité, bien qu'elle ne soit prévue qu'une seule fois toutes les deux semaines dans le programme officiel du ministère. Cette fréquence accrue visait à maximiser l'application des principes de l'ANL et à optimiser l'observation des résultats.

Remarque : Les deux séances ont été filmées afin de permettre une analyse plus précise des indicateurs de mémorisation ciblés chez les apprenants.

3.3 Présentation de la méthodologie

Ce chapitre établit le lien entre le cadre théorique et la pratique de terrain. Dans le contexte de notre recherche, nous avons adopté une méthodologie relevant de la didactique du FLE, en nous appuyant sur les principes de l'Approche Neurolinguistique.

Sur le plan méthodologique, nous avons opté un mixte entre l'approche quantitative et qualitative, qui est essentielle pour mesurer les progrès en mémorisation du vocabulaire chez les apprenants ; d'une part, d'appliquer une démarche expérimentale fondée sur une méthode descriptive et analytique, que nous avons jugée pertinente. Cette approche permet de décrire et d'analyser les données collectées au cours de notre présence en classe, selon une grille de critères adaptée au profil des compétences déterminées par le programme de la troisième année primaire, et d'autre part, d'interpréter les réponses recueillies via le questionnaire adressé aux enseignants du cycle primaire, dans le but de constituer un corpus de données riche et varié, afin d'évaluer statistiquement l'efficacité des activités neurolinguistiques.

3.4 Présentation de la grille d'évaluation

Dans le cadre de notre recherche, nous avons adopté une grille d'évaluation adaptée pour analyser l'activité de mémorisation lexicale chez les apprenants. Cette évaluation repose sur deux dimensions fondamentales : la **précision linguistique** et l'**aisance communicationnelle**, selon la grille élaborée par **Claude Germain, Joan Netten et Fayçal Movassat** dans le contexte de l'enseignement du français intensif [71].

La grille d'origine, conçue pour évaluer la production orale, inclut des critères détaillés visant à mesurer la qualité linguistique et la fluidité de l'expression orale, comme présenté dans le **tableau 3.1**.

Tableau 3.1 Grille d'évaluation de la production orale (d'après Germain, Netten et Movassat [71])

Critères	Indicateurs
Précision linguistique	
Structure des phrases	Les phrases sont bien construites dans les limites de ce qui est nécessaire dans un dialogue entre deux interlocuteurs.
Accord en genre et en nombre	Les déterminants, noms, adjectifs, pronoms et attributs sont utilisés correctement.
Accord du verbe	Les verbes sont conjugués et accordés de manière correcte.
Vocabulaire	L'apprenant ne recourt qu'au français pour préciser l'information.
Prononciation	La prononciation est adéquate, permettant une compréhension claire par un locuteur francophone ; prosodie (intonation, rythme) bien respectée.
Aisance à communiquer	
Sens des phrases	Les phrases utilisées répondent aux exigences du dialogue et transmettent les informations appropriées.
Prise d'initiative	L'apprenant enrichit l'échange par des initiatives personnelles ou relances intéressantes.
Fluidité	Absence de pauses excessives ou de reformulations nuisant à la compréhension.
Durée	Les silences avant de répondre sont brefs et raisonnables.
Débit	Le débit est fluide et comparable à celui d'un locuteur francophone.

3.4.1 Adaptation de la grille selon les objectifs de l'étude

Dans notre expérimentation, nous avons ajusté cette grille aux spécificités du programme de 3^e année primaire (3^oAP) ainsi qu'aux compétences visées dans l'enseignement/apprentissage du FLE. L'objectif est de mesurer deux dimensions clés :

- **La précision** : évaluer la capacité de l'apprenant à s'exprimer correctement, sans erreurs sur les plans lexical, phonétique et syntaxique.
- **L'aisance** : mesurer la spontanéité, la fluidité et l'engagement dans des situations de communication.

Nous avons ainsi défini des **indicateurs spécifiques** pour chaque critère, conformément aux exigences pédagogiques du cycle primaire. La grille modifiée est structurée comme présenté dans le tableau 3.2.

Cette grille permet une évaluation fine et équilibrée de la compétence lexicale orale chez les jeunes apprenants, en tenant compte à la fois des **composantes linguistiques** (précision) et **interactionnelles** (aisance). Elle constitue ainsi un outil méthodologique pertinent pour évaluer les effets de l'Approche Neurolinguistique sur l'apprentissage du vocabulaire en classe de FLE.

Tableau 3.2 critères et indicateurs d'évaluation adaptés à la 3^oAP

critères	acquis	En cours d'acquisition	Non acquis
Compréhension et expression orale (vocabulaire-compétence métalinguistique)			
Identification du thème/ contexte de la situation de communication			
Identification auditive du mot			
Identification auditive du mot			
Combinaison image / mot			
Précision linguistique			
Qualité de la prononciation			
Accord en genre et en nombre			
Aisance à communiquer			
Respect du temps			
Fluidité et débit			
Interaction enseignant/ apprenant			
Compréhension du sens du mot			

3.4.2 Apprentissage et mémorisation du vocabulaire: les fruits et les arbres fruitiers

Cette séance vise à développer chez les apprenants de 3e AP la mémorisation du vocabulaire relatif aux fruits et aux arbres fruitiers à travers une démarche active et visuelle. L'approche mobilise les compétences orales et lexicales à partir d'activités ludiques et structurées. L'accent est mis sur la précision phonétique, graphique et sur la spontanéité en classe.

3.5 Discussion et Synthèse des résultats attendus

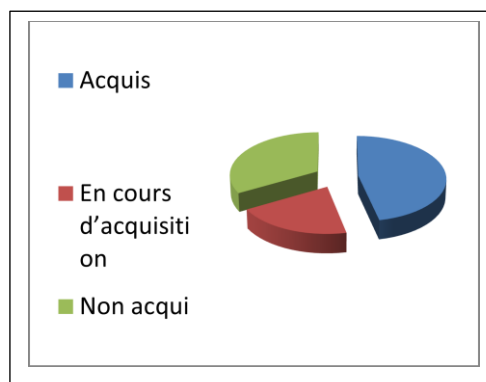
Notre étude sur l'application de l'Approche Neurolinguistique (ANL) auprès des apprenants de 3e année primaire vise à évaluer l'efficacité de cette méthode dans l'acquisition du vocabulaire oral et l'amélioration de la compétence métalinguistique. Afin de faciliter l'interprétation des résultats, nous présenterons l'analyse en suivant l'ordre des hypothèses formulées, en nous appuyant sur les critères de compréhension et d'expression orale, de précision linguistique, ainsi que d'aisance à communiquer.

Compréhension et expression orale : Vocabulaire et compétence métalinguistique

- *Identification du thème/contexte de la situation de communication*

Tableau 3.3 Résultats Identification du thème/contexte de la situation de communication

Acquis	En cours d'acquisition	Non acquis
07	03	5
47%	20%	33%

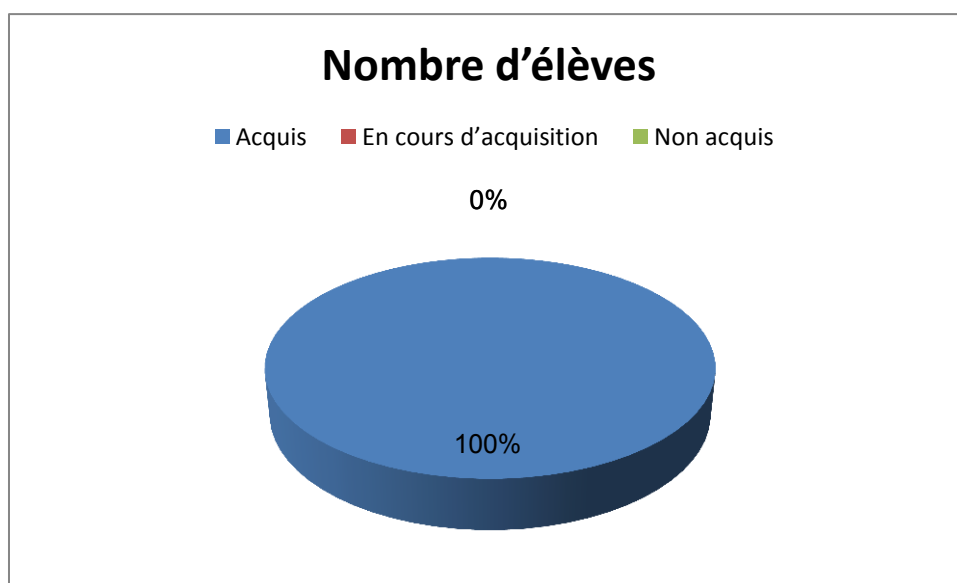


Même si les résultats chiffrés pour cette catégorie ne sont pas fournis dans le **tableau 3.3**, nous supposons que l'ANL, par son approche contextualisée et concrète, favorise une meilleure compréhension du thème abordé en classe. Cette capacité à saisir le contexte est essentielle dans le développement des compétences discursives chez les jeunes apprenants.

- *Identification auditive du mot*

Tableau 3.4 résultat Identification auditive du mot

Niveau d'acquisition	Nombre d'élèves	Pourcentage
Acquis	15	100 %
En cours d'acquisition	0	0 %
Non acquis	0	0 %

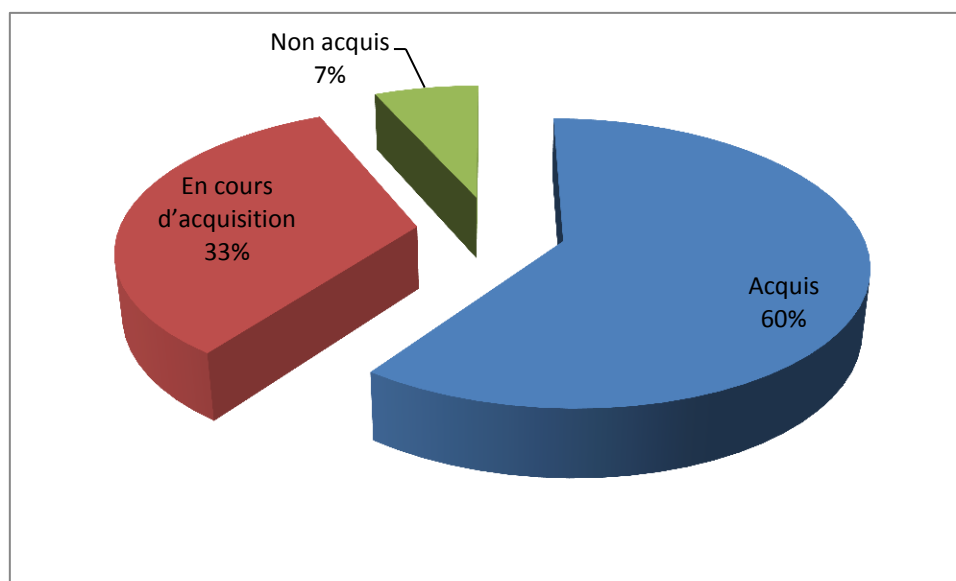


Les résultats montrent une réussite totale : **100 % des élèves** ont correctement identifié le mot de manière auditive. Ce taux reflète l'efficacité de l'ANL dans le développement de la discrimination auditive, notamment grâce à la répétition et aux échanges oraux authentiques qui caractérisent cette approche.

- *Identification visuelle du mot*

Tableau 3.5 Résultat Identification visuelle du mot

Niveau d'acquisition	Nombre d'élèves	Pourcentage
Acquis	9	60 %
En cours d'acquisition	5	33.33 %
Non acquis	1	6.66 %

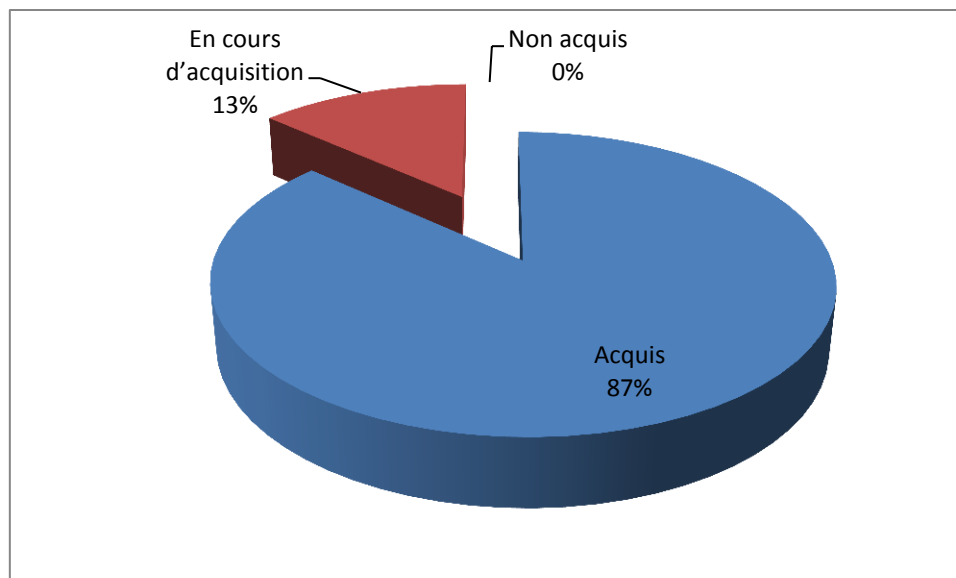


Avec **60 % d'acquis**, **33.33 % en cours d'acquisition** et **6.66 % non acquis**, l'identification visuelle s'avère un peu moins maîtrisée que l'auditive. Cela pourrait s'expliquer par le fait que l'ANL met l'accent sur l'oralité, laissant une place plus marginale à l'écrit, ce qui peut impacter la reconnaissance visuelle des mots.

- *Combinaison image/mot*

Tableau 3.6 Résultat Combinaison image/mot

Niveau d'acquisition	Nombre d'élèves	Pourcentage
Acquis	13	86.66 %
En cours d'acquisition	2	13.33 %
Non acquis	0	0 %



Ici, **86.66 %** des apprenants réussissent à associer correctement une image au mot entendu. Ce bon résultat confirme que la stratégie multisensorielle de l'ANL (liens entre sons, images et sens) est bénéfique à l'ancrage lexical.

- ***Combinaison mot/image***

Tableau 3.7 *Résultat Combinaison mot/image*

Niveau d'acquisition	Nombre d'élèves	Pourcentage
Acquis	15	100 %
En cours d'acquisition	0	0 %
Non acquis	0	0 %

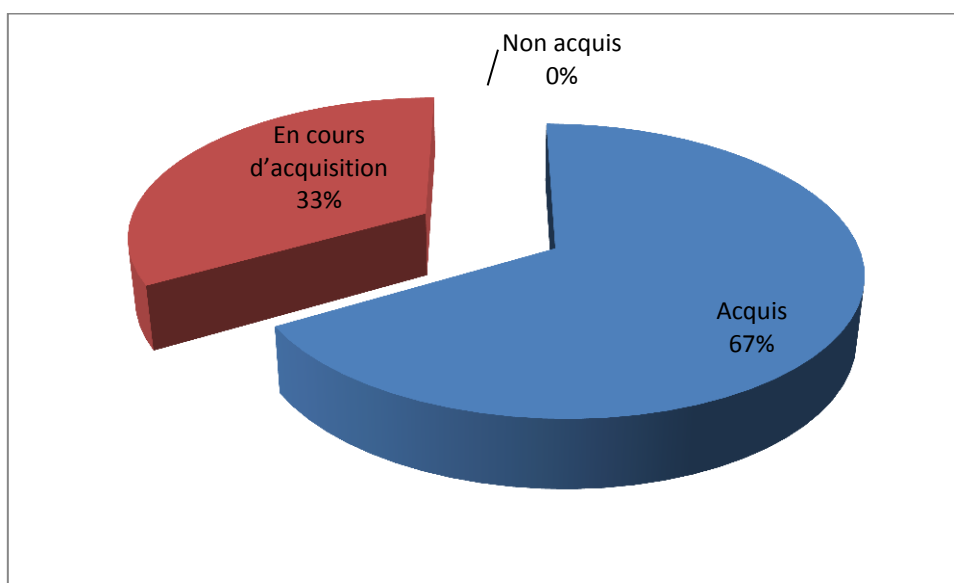
Le taux d'acquisition est encore plus élevé que pour la situation inverse : **100 %** des élèves réussissent à relier le mot à l'image correspondante. Cette symétrie inversement parfaite avec la précédente confirme une forte internalisation des mots appris, grâce à leur usage fréquent en contexte.

3.5.1.1 *Précision linguistique*

- ***Qualité de la prononciation***

Tableau 3.8 *Résultat Qualité de la prononciation*

Niveau d'acquisition	Nombre d'élèves	Pourcentage
Acquis	10	66.66 %
En cours d'acquisition	5	33.33 %
Non acquis	0	0 %

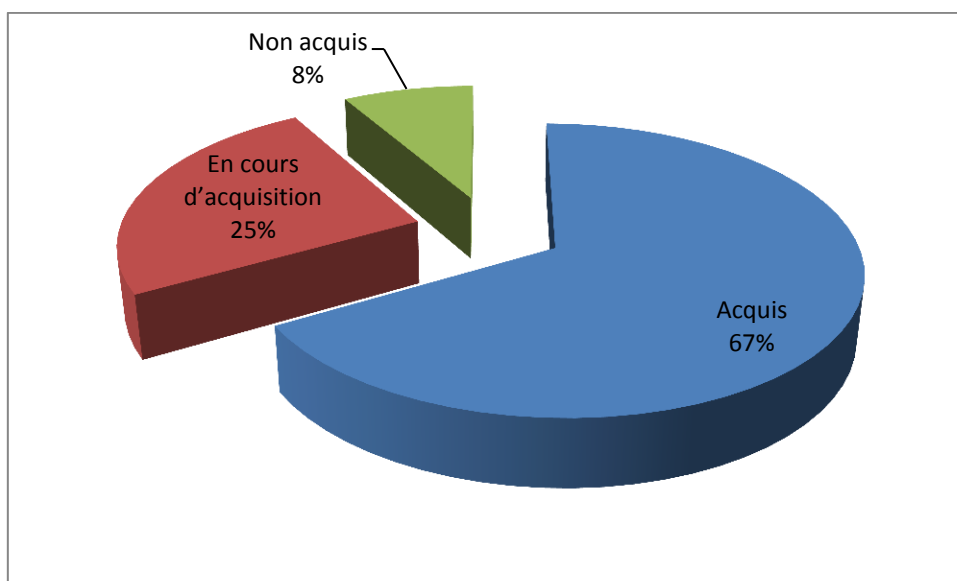


Avec **66.66 % d'élèves** ayant une prononciation correcte et **33.33 %** en cours d'acquisition, les résultats indiquent une amélioration notable. L'ANL, en favorisant l'écoute active et la répétition dans des contextes signifiants, semble efficace pour développer une prononciation intelligible, même si un tiers des élèves nécessite encore un accompagnement.

- ***Accord en genre et en nombre***

Tableau 3.9 *Résultat Accord en genre et en nombre*

Niveau d'acquisition	Nombre d'élèves	Pourcentage
Acquis	8	53.33 %
En cours d'acquisition	3	20 %
Non acquis	1	6.66 %



Les performances dans cette compétence grammaticale montrent que **53.33 %** des élèves ont acquis cette compétence, tandis que **20 %** sont en cours d'acquisition et **6.66 %** n'ont pas encore maîtrisé ce point. Cela reflète une certaine difficulté à intégrer les règles morphosyntaxiques, ce qui est logique dans une approche qui ne privilégie pas les explications formelles.

- *Aisance à communiquer*

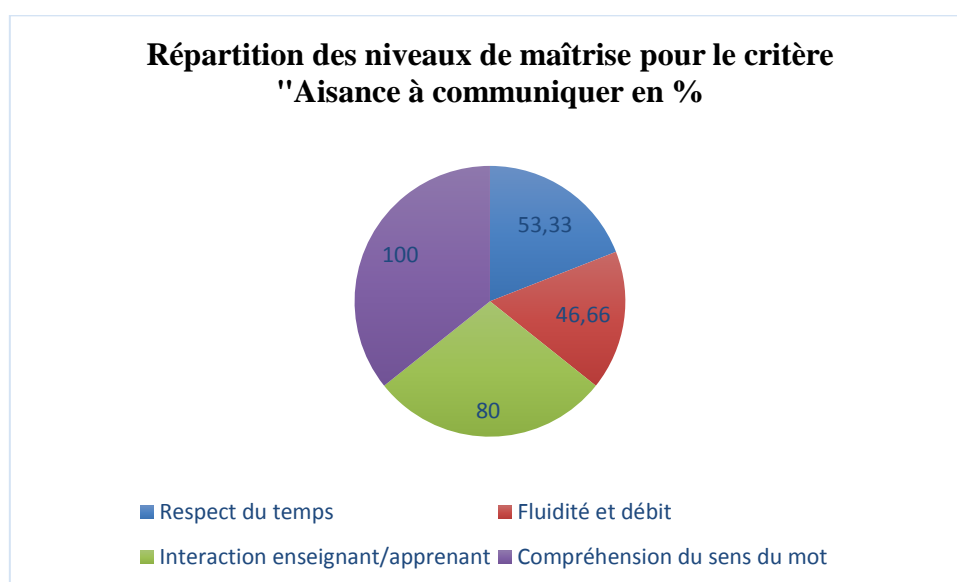


Figure 3.1 Répartition des niveaux de maîtrise pour le critère "Aisance à communiquer en %"

Ce critère regroupe quatre sous-indicateurs relatifs aux compétences orales des élèves : le respect du temps de parole, la fluidité et le débit, l'interaction avec l'enseignant, ainsi que la compréhension du sens des mots. Les résultats, représentés sous forme de graphique, mettent en évidence le degré d'appropriation de ces compétences par les apprenants à la suite de l'application de l'approche neurolinguistique.

Premièrement, en ce qui concerne le **respect du temps de parole**, 53,33 % des élèves ont acquis la compétence, tandis que 40 % sont encore en phase d'acquisition, et seulement 6,66 % ne l'ont pas encore acquise. Cette répartition est globalement positive et montre que plus de la moitié des élèves sont capables de réguler leur temps d'intervention lors des échanges oraux. Cela témoigne d'une certaine discipline langagière, favorisée par un cadre d'apprentissage structuré, en cohérence avec les principes de l'approche neurolinguistique qui valorise l'autonomie et la prise de parole spontanée dans des contextes significatifs.

Deuxièmement, s'agissant de la **fluidité et du débit verbal**, les résultats révèlent un taux d'acquisition de 46,66 %, avec 33,33 % en cours d'acquisition et 20 % encore non acquise. Cette compétence, plus complexe, implique une maîtrise à la fois linguistique et psycholinguistique. Le fait qu'un tiers des apprenants soit encore en progression est compréhensible, notamment chez les jeunes élèves en pleine construction de leur aisance orale. Ces résultats soulignent l'importance de poursuivre les activités langagières orales régulières et contextualisées, afin de renforcer la spontanéité et la confiance en soi des apprenants.

Troisièmement, le sous-critère relatif à **l'interaction avec l'enseignant** affiche des résultats très encourageants : 80 % des élèves ont acquis cette compétence, contre 20 % en cours d'acquisition et aucun cas de non-acquisition. Ce haut niveau d'engagement traduit une dynamique de classe participative et bienveillante. Il reflète également l'efficacité de l'approche neurolinguistique dans la création d'un climat de sécurité affective propice à la prise de parole, où l'enseignant est perçu comme un partenaire d'interaction plutôt qu'un évaluateur strict.

Enfin, la **compréhension du sens des mots** atteint un score parfait, avec **100 % des élèves ayant acquis cette compétence**. Ce résultat témoigne d'un excellent ancrage lexical chez les apprenants, facilité sans doute par l'usage d'outils visuels, de répétitions ciblées et de contextualisation fréquente du vocabulaire. Ces procédés sont au cœur de la démarche

neurolinguistique, qui mise sur l'exposition fréquente et significative à la langue pour favoriser un apprentissage implicite et durable.

Dans l'ensemble, ces résultats confirment l'impact positif de l'approche neurolinguistique sur le développement des compétences orales en classe de FLE au primaire grâce à la mémorisation rapide et durable du vocabulaire. L'engagement des élèves, la compréhension lexicale et l'interaction fluide avec l'enseignant démontrent que cette approche favorise une acquisition progressive, naturelle et intégrée de la langue. Toutefois, certains indicateurs, comme la fluidité, suggèrent que des ajustements pédagogiques ciblés peuvent être nécessaires pour accompagner les élèves les plus en difficulté vers une meilleure aisance orale.

✓ Conclusion

Les résultats obtenus confirment dans l'ensemble l'efficacité de l'approche neurolinguistique dans l'amélioration des compétences orales, en particulier en ce qui concerne la compréhension auditive, l'association image/mot, l'interaction et l'appropriation du sens. Toutefois, certains aspects comme la fluidité, la prononciation ou les accords grammaticaux demandent encore un accompagnement ciblé, révélant ainsi les limites d'une approche exclusivement axée sur l'oral. Ces constats orienteront nos recommandations pédagogiques dans les chapitres suivants.

3.6 Outils de recueil des données et instruments de recherche

Dans notre travail de recherche, nous nous baserons aussi sur un questionnaire comme étant un instrument de recherche et un outil de recueil de données empiriques s'incluant dans une méthode analytique expérimentale auprès des enseignants du cycle primaire afin de cerner les difficultés que les apprenants affrontent lors des séances de la compréhension et l'expression orale .

3.6.1 Présentation du questionnaire

Comme nous l'avons déjà mentionné ci-dessus, nous optons sur un questionnaire qui vise la tranche professionnelle: ce questionnaire sera réservé aux enseignants de la langue française de la 3^{ème} année au cycle primaire (environs 12/15 enseignants), nous essayerons de choisir des enseignants exerçant aux différents établissements (alentours de la Wilaya de

Biskra) afin d'envisager le maximum des difficultés pouvant exister lors de l'enseignement/apprentissage du vocabulaire en salle de classe du FLE. Ce questionnaire se compose de 14 questions dont 13 questions sont fermées dans le but est de savoir à quel point les participants (les enseignants) sont en accord avec notre réflexion personnelle, et nous laisserons 1 question ouverte dont l'objectif est de laisser une sorte de liberté aux enseignants pour exprimer leurs avis et leur réflexion personnelle à propos les nouvelles stratégies traitant l'enseignement/apprentissage d'un vocabulaire durable.

3.6.1 Le questionnaire

Questionnaire sur l'application des activités neurolinguistiques en classe de FLE

Dans le cadre d'élaboration d'un mémoire de Master, option didactique des langues étrangères à l'université de Mohamed Khider-Biskra (2024/2025), nous vous adressons ce questionnaire dans le but d'étudier « l'application des activités neurolinguistiques en classe de FLE pour une mémorisation durable et significative chez les apprenants de cycle primaire »

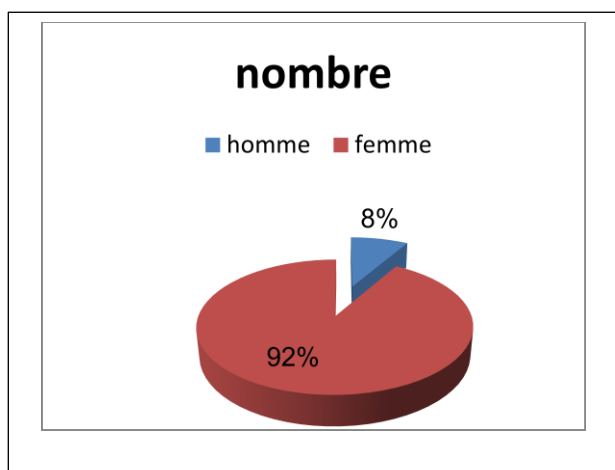
Nous vous garantissons que vos réponses seront anonymes et nous vous remercions d'avance pour votre aide précieuse.

3.6.2 Analyse des résultats de l'enquête sur l'intégration de l'Approche Neurolinguistique (ANL) dans l'enseignement du FLE au primaire

Section 1 : Informations générales

Tableau 3.10 Répartition par sexe

Sexe	Nombre	Pourcentage
Homme	1	8.33 %
Femme	11	91.67 %



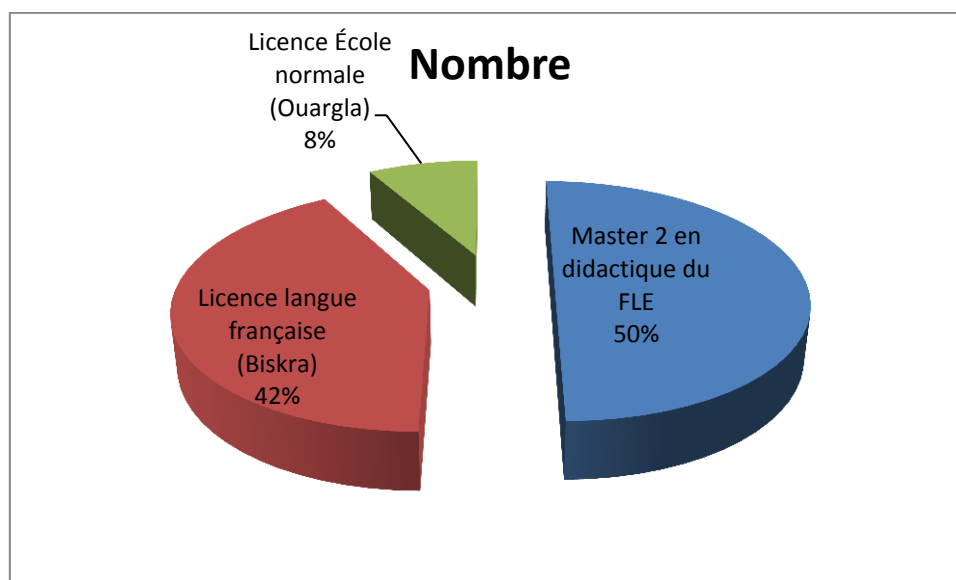
Les données fournies dans ce **tableau3.10** met en lumière une distribution par sexe déséquilibrée. La répartition par sexe indique une nette prédominance féminine parmi les enseignants interrogés, avec 91,66 % de femmes contre seulement 8,33 % d'hommes. Ce déséquilibre prononcé s'inscrit dans une tendance plus large de féminisation du métier d'enseignant, notamment dans le domaine du FLE au cycle primaire. Cette tendance a également été relevée dans l'étude de Meziou (2018), qui souligne que l'enseignement du FLE, particulièrement au niveau de l'enseignement fondamental, attire davantage un public féminin en raison de facteurs socioculturels, mais aussi de la représentation genrée des rôles pédagogiques [71].

Par ailleurs, des recherches plus récentes, telles que celle menée par Khelifa et Belkhir (2021), confirment cette orientation féminine dans les carrières liées à l'enseignement du français en Algérie, expliquant que la stabilité professionnelle et la compatibilité perçue avec les obligations familiales rendent cette filière plus attrayante pour les femmes [72].

Ainsi, les résultats de notre étude corroborent ces observations et soulignent une dynamique professionnelle genrée qu'il conviendrait d'étudier davantage, notamment dans le cadre des politiques de recrutement et de formation.

Tableau 3.11 Analyse du niveau de formation des enseignants

Diplôme	Nombre
Master 2 en didactique du FLE	6
Licence langue française (Biskra)	5
Licence École normale (Ouargla)	1



D'après le **tableaux 3.11** La majorité des enseignants interrogés possèdent un diplôme de niveau Master 2 en didactique du FLE, tandis qu'un nombre plus restreint détient une licence en langue française ou en enseignement. Cette distribution indique un niveau globalement élevé de qualification, traduisant une spécialisation croissante dans l'enseignement du FLE au niveau primaire.

Cette orientation vers des diplômes de second cycle reflète l'évolution des standards institutionnels et pédagogiques observés dans plusieurs systèmes éducatifs, où l'on assiste à une professionnalisation accrue du métier d'enseignant. L'étude de Saadi (2020) corrobore cette dynamique en mettant en évidence que l'enseignement du FLE, notamment dans les cycles inférieurs, requiert désormais des compétences didactiques spécifiques souvent acquises dans les formations de niveau master [72].

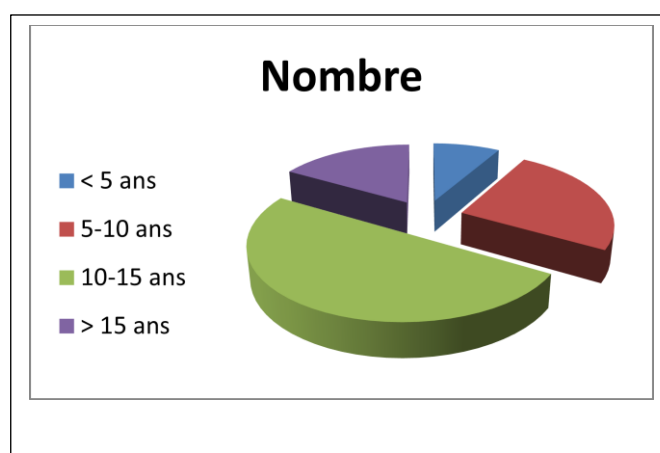
De plus, une recherche menée par Boukerma et Lounis (2022) montre que les enseignants disposant d'un diplôme de Master tendent à intégrer plus aisément les approches

pédagogiques innovantes, notamment les méthodes communicatives et les technologies éducatives, ce qui renforce leur efficacité dans l'enseignement du vocabulaire en FLE [73].

Ainsi, les données recueillies dans cette étude s'inscrivent dans une tendance plus large de valorisation de la formation avancée chez les enseignants du primaire spécialisés en langue étrangère.

Tableau 3.12 *Analyse de l'expérience professionnelle*

Années d'expérience	Nombre	Pourcentage
< 5 ans	01	8.33 %
5-10 ans	3	25 %
10-15 ans	6	50 %
> 15 ans	2	16.66 %

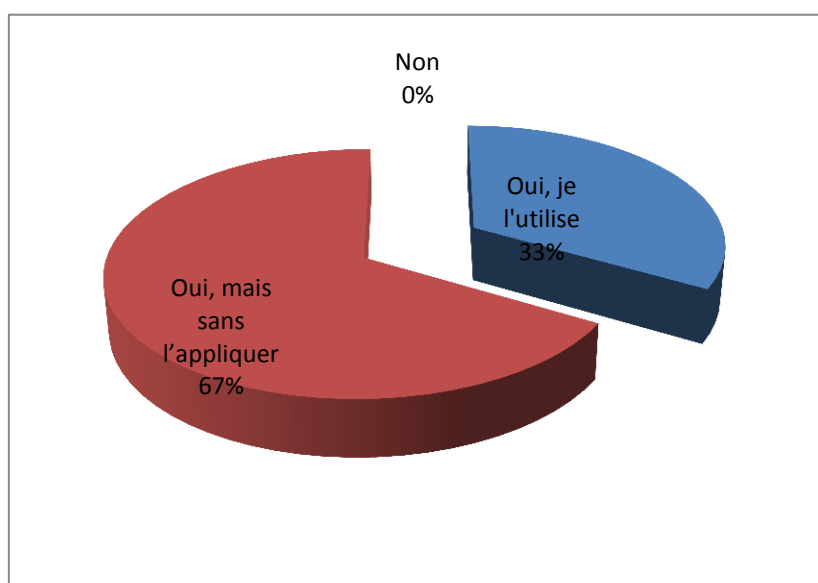


Plus de la moitié des enseignants enquêtés justifient entre 10 et 15 ans d'expérience dans l'enseignement du FLE, ce qui traduit une forte ancienneté dans le métier. Cette stabilité professionnelle constitue un levier potentiel pour l'adoption de méthodes innovantes telles que l'approche neurolinguistique. En effet, selon Lafontaine et al. (2017), les enseignants expérimentés disposent généralement d'une plus grande confiance pédagogique et d'une capacité accrue à adapter leur pratique aux exigences didactiques contemporaines [73]. Les résultats de notre enquête s'inscrivent ainsi dans cette perspective d'ouverture à l'innovation.

Section 2 : Connaissances théoriques

Tableau 3.13 résultat Connaissance de l'approche neurolinguistique (ANL)

Réponse	Nombre	Pourcentage
Oui, je l'utilise	4	33.33%
Oui, mais sans l'appliquer	08	66.66%
Non	0	0 %



Les résultats de notre enquête révèlent une familiarité notable avec l'approche neurolinguistique chez la majorité des enseignants interrogés. Nous avons constaté que plusieurs d'entre eux ne se contentent pas de connaître cette approche, mais déclarent également l'appliquer dans leurs pratiques pédagogiques quotidiennes. Cela témoigne d'une diffusion progressive de l'ANL dans le paysage éducatif local, notamment dans l'enseignement du FLE en cycle primaire.

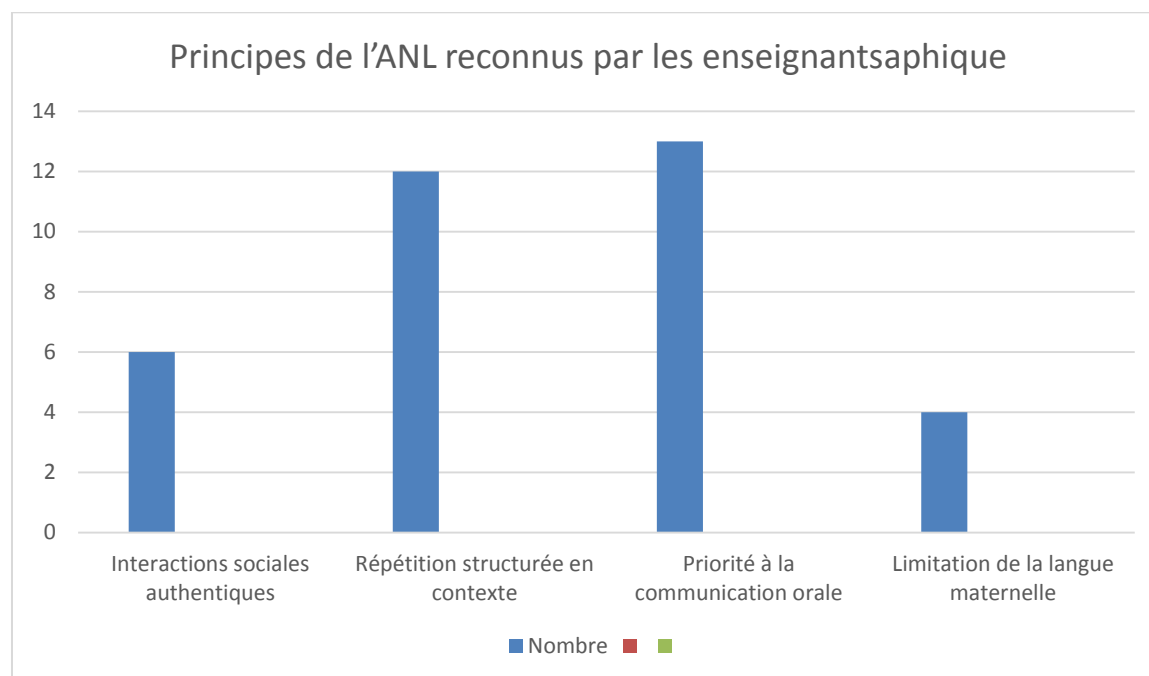
Ce constat fait écho aux observations de Germain et Netten (2017), qui affirment que l'ANL connaît une adoption croissante dans les systèmes éducatifs francophones, en raison de son efficacité dans le développement de la fluidité orale chez les apprenants [71]. À travers notre enquête, nous avons aussi perçu que certains enseignants, bien qu'informés, n'osent pas

encore intégrer pleinement cette approche dans leurs classes, souvent par manque de formation ou de ressources.

L'étude de Trépanier (2021) renforce cette idée en montrant que la connaissance seule de l'ANL ne suffit pas : c'est l'accompagnement pédagogique et la formation continue qui permettent une mise en œuvre cohérente et durable [72]. Ainsi, nos résultats s'inscrivent dans cette dynamique : l'ANL n'est plus une méthode marginale ou théorique, mais devient progressivement une référence réelle pour améliorer l'enseignement du vocabulaire en langue étrangère.

Tableau 3.14 *Principes de l'ANL reconnus par les enseignants*

Principe évoqué	Nombre
Interactions sociales authentiques	6
Répétition structurée en contexte	12
Priorité à la communication orale	13
Limitation de la langue maternelle	4



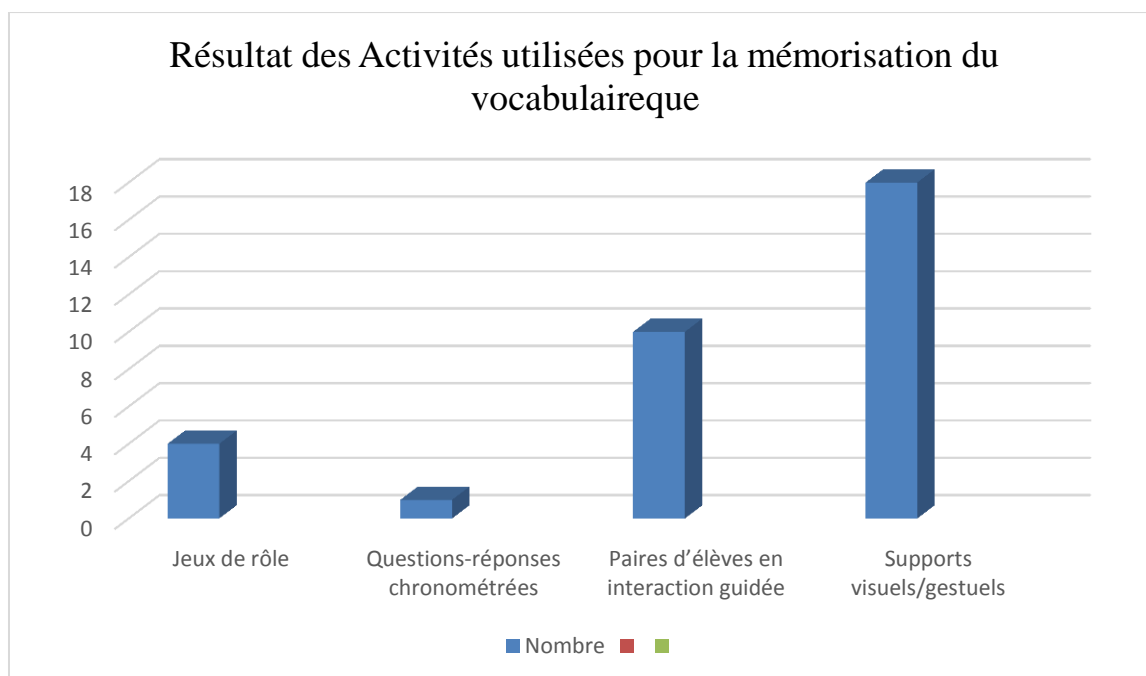
D'après les résultats illustrés dans le graphique et le tableau 3.14, nous constatons que les enseignants identifient clairement plusieurs principes clés de l'approche neurolinguistique,

notamment la priorité accordée à la communication orale et l'importance de la répétition structurée en contexte. Cela montre une compréhension assez juste des fondements de l'ANL. En revanche, nous remarquons que peu d'enseignants mentionnent la limitation de l'usage de la langue maternelle, ce qui révèle un certain flou autour de ce principe. Cette observation rejoint les travaux de Benhamadi (2021), qui souligne que la réduction de la langue première en classe reste un point sensible, souvent perçu comme contraignant par les enseignants [72].

3.6.2.1 Section 3 : Pratiques pédagogiques

Tableau 3.15 : Activités utilisées pour la mémorisation du vocabulaire

Activité	Nombre
Jeux de rôle	4
Questions-réponses chronométrées	1
Paires d'élèves en interaction guidée	10
Supports visuels/gestuels	18
Répétition espacée	10
Autres (tri par catégories lexicales)	5

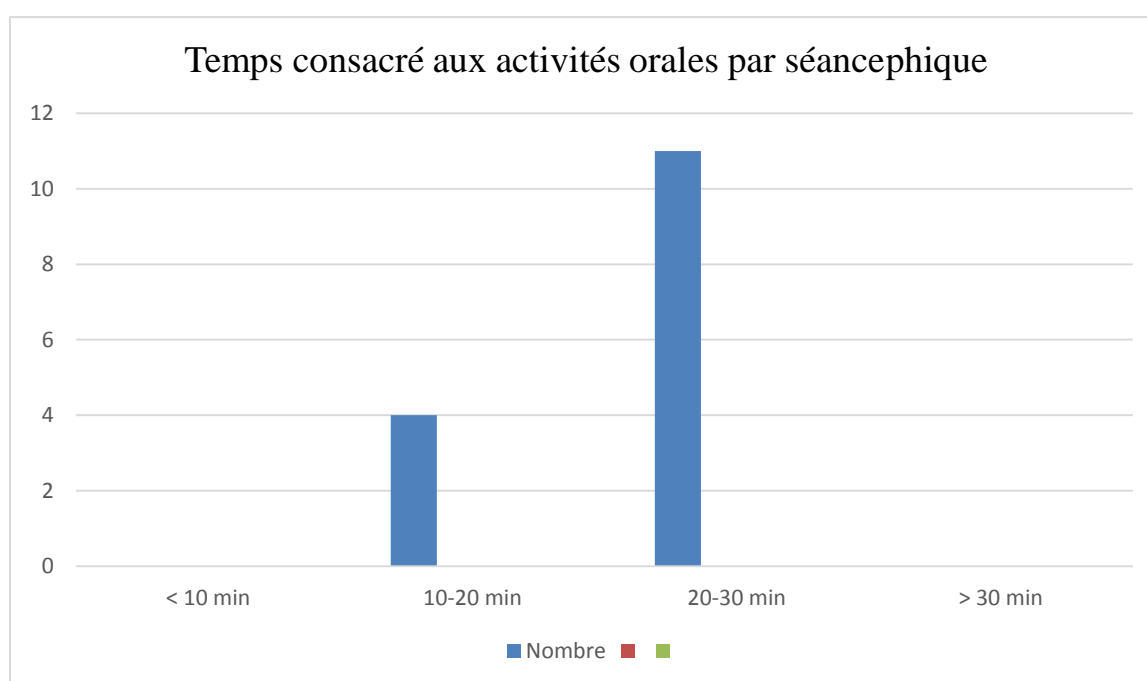


À la lecture du graphique, nous constatons que la majorité des enseignants privilégie des approches interactives et multimodales, comme l'utilisation de supports visuels et les activités

en paires guidées. Ces choix pédagogiques témoignent d'une volonté d'ancrer durablement le vocabulaire chez les apprenants, en mobilisant plusieurs canaux sensoriels. Cette orientation est parfaitement cohérente avec les principes de l'approche neurolinguistique, qui valorise les situations d'apprentissage authentiques et riches sur le plan perceptif. Nos observations

Tableau 3.16 Temps consacré aux activités orales par séance

Durée	Nombre
< 10 min	0
10-20 min	4
20-30 min	11
> 30 min	0



Les données montrent clairement que la majorité des enseignants consacrent entre 20 et 30 minutes par séance aux activités orales interactives. Ce constat illustre l'importance accordée à la pratique orale dans l'enseignement du vocabulaire en FLE, reflétant une prise de conscience des bénéfices de l'expression orale pour la mémorisation et l'acquisition des compétences linguistiques. En effet, en privilégiant un temps d'exposition prolongé à l'oral, les enseignants respectent un des piliers fondamentaux de l'approche neurolinguistique, qui insiste sur la communication authentique et répétée comme vecteur d'apprentissage durable.

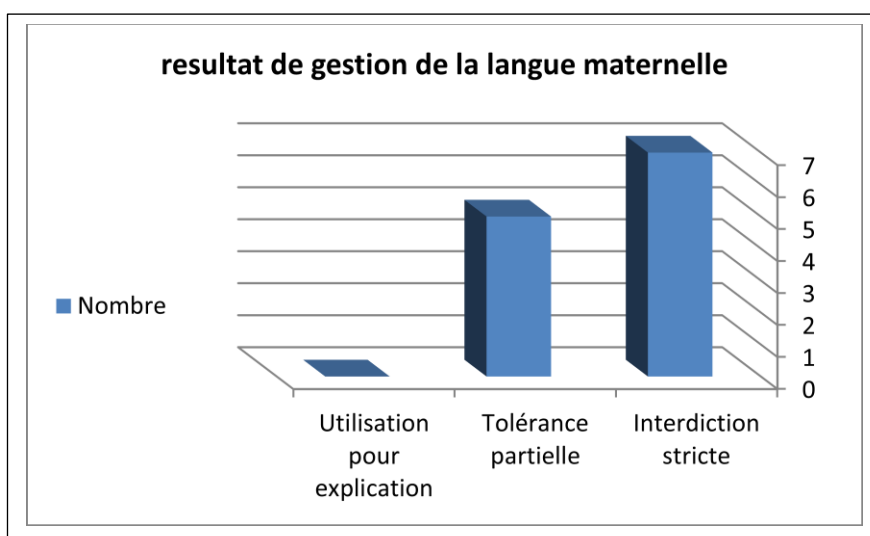
Ce choix pédagogique est largement appuyé par la littérature récente. Par exemple, Germain et Netten (2017) démontrent que plus le temps consacré à l'oral est conséquent, plus les

apprenants développent de compétences fluides et spontanées, ce qui favorise une meilleure intégration lexicale [71]. Par ailleurs, cette durée permet aussi d'installer un climat d'interaction favorable à la pratique collaborative et à la construction du sens, éléments clés dans les contextes d'apprentissage du FLE.

Ainsi, le temps dédié à l'oral dans notre étude confirme une cohérence entre les pratiques locales et les recommandations théoriques, soulignant une progression vers des approches centrées sur l'apprenant et ses besoins communicationnels.

Tableau 3.17 Gestion de la langue maternelle

Réponse	Nombre
Interdiction stricte	7
Tolérance partielle	5
Utilisation pour explication	0



L'analyse des réponses montre que la majorité des enseignants choisissent de restreindre activement l'usage de la langue maternelle pendant les activités orales, avec sept participants affirmant l'interdire strictement. Cette orientation va dans le sens des principes de l'ANL, qui préconise une immersion maximale dans la langue cible pour favoriser un traitement direct du français, sans passer par la traduction. Cette posture pédagogique vise à encourager l'autonomie linguistique et à renforcer la compétence de communication spontanée chez les apprenants.

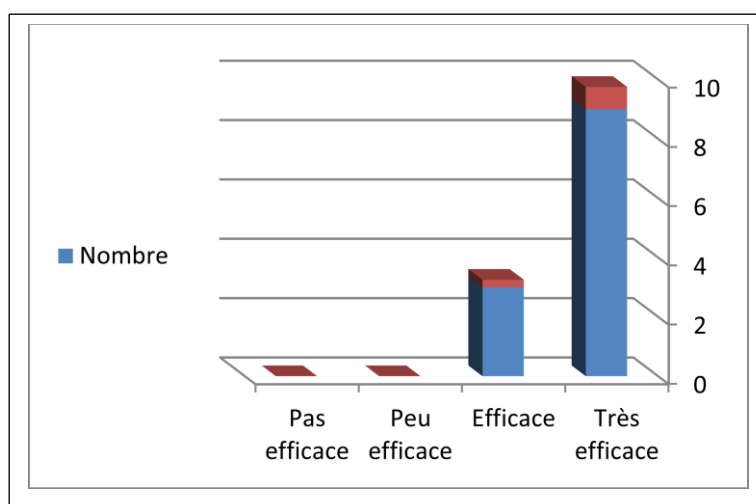
Cependant, un nombre non négligeable d'enseignants – cinq au total – déclarent tolérer l'usage de quelques mots en langue maternelle. Cette flexibilité témoigne d'un ajustement réaliste aux contraintes du terrain, notamment face aux besoins de clarification ou aux difficultés de compréhension des élèves. Il ne s'agit donc pas d'un rejet de l'ANL, mais plutôt d'une adaptation contextualisée, où les enseignants cherchent un équilibre entre les exigences théoriques et les dynamiques réelles de la classe.

Cette tendance est en accord avec les observations de Benhamadi (2021), qui souligne que dans de nombreux contextes d'enseignement, l'interdiction absolue de la langue maternelle se heurte aux réalités pédagogiques, obligeant les enseignants à adopter une posture intermédiaire, à la fois rigoureuse et bienveillante [72].

Section 4 : Efficacité perçue

Tableau 3.18 Degré d'efficacité perçue des stratégies ANL pour la mémorisation du vocabulaire

Réponse	Nombre	Pourcentage
Très efficace	9	75 %
Efficace	3	25 %
Peu efficace	0	0 %
Pas efficace	0	0 %

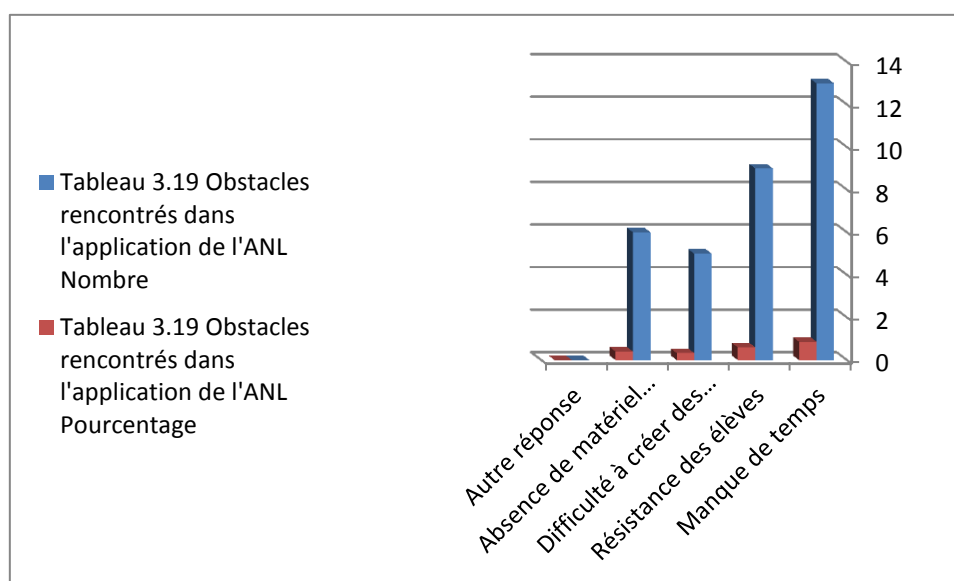


Les résultats obtenus révèlent une appréciation largement favorable des stratégies de l'Approche Neurolinguistique (ANL) en matière de mémorisation du vocabulaire. L'absence

totale de réponses négatives témoigne d'un consensus remarquable parmi les enseignants interrogés, qui perçoivent ces méthodes comme véritablement efficaces. Cette confiance semble découler de la dynamique même de l'ANL, fondée sur des interactions orales authentiques, une exposition répétée et contextualisée, ainsi qu'un engagement actif des apprenants. Ces principes créent un environnement propice à une mémorisation durable, en mobilisant simultanément la mémoire affective, cognitive et sensorielle. Les enseignants observent que les élèves retiennent mieux le lexique lorsqu'il est ancré dans des situations de communication significatives. Cette efficacité perçue renforce l'intérêt de généraliser l'usage de l'ANL, notamment dans le contexte du primaire, où l'apprentissage du vocabulaire joue un rôle central. En somme, ces résultats confortent la pertinence pédagogique de l'ANL et incitent à poursuivre son intégration dans les pratiques de classe.

Tableau 3.19 *Obstacles rencontrés dans l'application de l'ANL*

Réponse	Nombre	Pourcentage
Manque de temps	13	86,6 %
Résistance des élèves	9	60 %
Difficulté à créer des contextes authentiques	5	33,3 %
Absence de matériel pédagogique numérique	6	40 %
Autre réponse	0	0 %



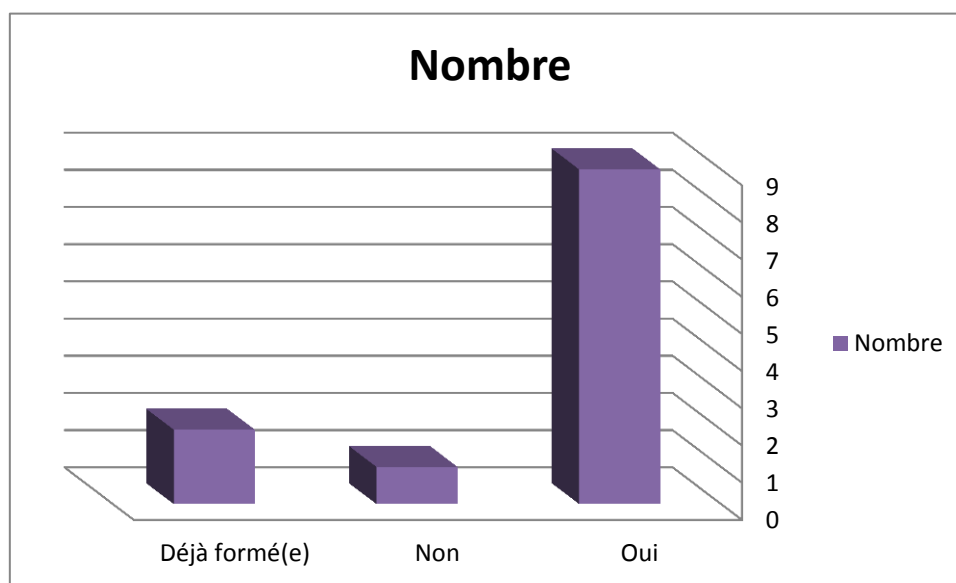
Le manque de temps apparaît comme le principal obstacle à la mise en œuvre efficace de l'ANL. À cela s'ajoute la résistance de certains élèves, probablement due à la nouveauté ou à

un manque d'habitude face à des pratiques immersives. Les difficultés à créer des contextes authentiques et l'absence d'outils numériques soulignent également la nécessité d'un accompagnement institutionnel plus fort pour faciliter l'intégration de ces approches.

3.6.2.2 Section 5 : Besoins de formation

Tableau 3.20 Intérêt pour une formation ciblée sur l'ANL

Réponse	Nombre	Pourcentage
Oui	9	75 %
Non	1	8.33 %
Déjà formé(e)	2	16,66 %

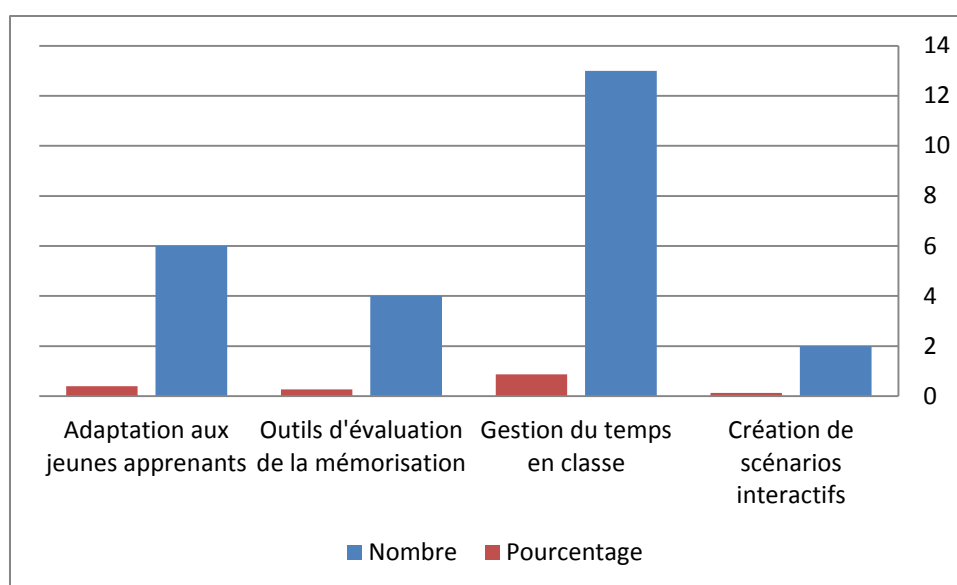


Une large majorité des enseignants exprime un besoin clair de formation complémentaire sur les techniques de l'ANL, en particulier celles liées à l'enseignement du vocabulaire. Cette demande reflète une réelle volonté d'approfondir leurs compétences et d'améliorer leurs pratiques pédagogiques. Le nombre réduit de personnes déjà formées souligne une diffusion encore limitée de cette approche dans les dispositifs actuels de formation continue. Ce constat met en évidence un potentiel important de développement, notamment à travers des formations ciblées, adaptées aux réalités du terrain. Les enseignants semblent ouverts au

changement et prêts à s'investir dans de nouvelles démarches, pour peu qu'ils soient accompagnés de manière concrète. Ce besoin de formation constitue ainsi une opportunité précieuse pour soutenir l'intégration progressive de l'ANL dans le paysage éducatif algérien.

Tableau 3.21 *Thèmes de formation souhaités*

Thème	Nombre	Pourcentage
Création de scénarios interactifs	2	13,3 %
Gestion du temps en classe	13	86,6 %
Outils d'évaluation de la mémorisation	4	26,6 %
Adaptation aux jeunes apprenants	6	40 %



La gestion du temps en classe est le thème de formation le plus plébiscité, confirmant son importance dans l'application pratique de l'ANL. Les autres thèmes choisis indiquent un intérêt pour l'aspect méthodologique (évaluation, scénarisation) et l'adaptation pédagogique selon l'âge, ce qui souligne la diversité des besoins ressentis sur le terrain.

3.6.2.3 Section 6 : Réflexion ouverte

Les réponses des enseignants révèlent une préférence marquée pour deux types d'activités qu'ils jugent particulièrement efficaces pour l'ancrage du vocabulaire. La première repose sur l'usage de cartes illustrées, associant mot et image, suivie d'une production personnelle de phrases, puis d'exercices à trous. Cette démarche, progressive et contextualisée, permet aux élèves de construire du sens autour des mots. La seconde activité met en avant des jeux de mots, devinettes et supports visuels, introduisant une dimension ludique et interactive à l'apprentissage. Ces pratiques traduisent non seulement une compréhension fine des mécanismes de mémorisation, mais aussi un souci d'adapter les activités au jeune public. L'implication des enseignants dans la conception de ces outils montre leur engagement à rendre le vocabulaire concret, dynamique et durable. On y perçoit une volonté claire d'ancrer les apprentissages dans l'expérience vécue des élèves, tout en favorisant leur autonomie langagière.

Conclusion

À l'issue de ce chapitre consacré à la mise en œuvre pratique de l'approche neurolinguistique dans l'enseignement du vocabulaire en 3e année primaire, nous pouvons affirmer que l'expérimentation a permis de mettre en lumière l'efficacité pédagogique de cette approche dans un contexte réel de classe. L'analyse des résultats obtenus, tant qualitatifs que quantitatifs, révèle des progrès notables chez les apprenants, notamment en matière de mémorisation lexicale, de fluidité orale et d'engagement dans les activités de communication.

Les taux élevés d'acquisition dans les activités de combinaison mot/image et image/mot, ainsi que les bons résultats observés en prononciation et en compréhension du sens, témoignent de la pertinence d'une démarche multisensorielle et contextualisée. En revanche, certains critères comme la fluidité, la régularité syntaxique ou les accords grammaticaux nécessitent un accompagnement renforcé, ce qui met en évidence les limites d'une approche centrée uniquement sur l'oral.

Enfin, les retours recueillis auprès des enseignants confirment une réception globalement favorable de l'ANL, tout en pointant des besoins de formation continue et de soutien

didactique pour une intégration durable de ses principes dans les pratiques de classe. Ainsi, ce chapitre nous conduit à conclure que l'approche neurolinguistique, bien qu'efficace, gagnerait à être pensée comme complémentaire à d'autres dispositifs pédagogiques, dans une perspective équilibrée et adaptative répondant aux besoins variés des élèves.

Conclusion générale

Conclusion générale

À travers cette étude menée auprès d'un échantillon d'apprenants et d'enseignants de français langue étrangère au cycle primaire en Algérie, nous avons pu mettre en évidence un niveau notable de sensibilisation et d'ouverture aux principes de l'Approche Neurolinguistique (ANL) pour une mémorisation rapide et durable du vocabulaire. Nous avons observé qu'un bon nombre des enseignants interrogés adoptent des pratiques pédagogiques interactives et multimodales centrées sur l'oral et l'ancrage du vocabulaire en contexte, en cohérence avec les recommandations de cette approche innovante.

Cette recherche montre que l'apprentissage du vocabulaire en FLE est un processus dynamique qui nécessite une approche intégrée, combinant compréhension cognitive, stratégies pédagogiques adaptées et exploitation des avancées neuroscientifiques pour maximiser la réussite des apprenants.

L'ANL, appliquée au primaire, permet ainsi un apprentissage dynamique et naturel du FLE, centré sur l'élève, ancré dans la communication réelle et adapté à l'âge des apprenants.

Malgré la diversité des parcours académiques et des niveaux de maîtrise des outils didactiques, les pratiques déclarées révèlent une réelle possibilité d'implémentation de l'ANL dans les classes algériennes, à condition de proposer des formations ciblées et un accompagnement institutionnel adéquat. Nous estimons que ces résultats sont significatifs dans le contexte éducatif algérien, où l'enseignement du français langue étrangère continue de faire face à plusieurs défis liés aux programmes, à la formation et à l'environnement sociolinguistique.

Donc nous recommandons pour la classe de FLE d' :

- **Introduire le vocabulaire progressivement**, en évitant la surcharge cognitive, car introduire trop de mots nouveaux ou structures à la fois peut bloquer la mémorisation et freiner la spontanéité
- **Eviter Les corrections intrusives** : parce que interrompre un élève en pleine production orale pour corriger une erreur, risque de briser son élan et sa confiance ; il est préférable d'opter pour une reformulation indirecte.

- **Eviter le passage trop rapide à l'écrit:** nous constatons qu'une introduction prématurée de l'écrit peut nuire au développement naturel de la fluidité orale, surtout dans les premières étapes de l'apprentissage.
- **Associer systématiquement les mots à des contextes riches et variés,** en incluant des supports visuels et auditifs.
- **Encourager l'analyse active du lexique** (catégorisation, comparaison, reformulation) pour renforcer les réseaux sémantiques.
- **Utiliser la répétition espacée** dans les activités de révision ou bien dans des situations d'intégration.
- **L'interaction sociale :** les travaux en binômes ou en petits groupes favorisent la prise de parole spontanée et réduisent la peur de l'erreur.
- **Favoriser l'autonomie des apprenants** par des stratégies de mémorisation adaptées à leurs styles cognitifs.
- **Consacrer Le ludique :** les chansons, les jeux de rôles, les activités théâtrales créent un cadre motivant et facilitent l'appropriation du lexique et des structures
- **Comme nous proposons d'orienter le ministère de l'éducation :**
 - ✓ **De doubler le volume horaire** consacré à l'apprentissage dans les classes de français au niveau de l'enseignement primaire. Nous suggérons également que les séances soient répétées quotidiennement, même pour une durée plus courte, afin de consolider les acquis en mobilisant le nouveau vocabulaire dans de nouveaux contextes liés à la vie de l'apprenant.
 - ✓ **Réduire l'effectif d'élèves en classe de FLE,** ou bien les deviser en groupe pour assurer l'implication de chaque apprenant dans son apprentissage autonome, on outre assurer également le suivi de l'enseignant.
 - ✓ **De fournir des matériaux pédagogiques** à toutes les écoles primaires, en particulier celles de natures technologiques. Ces outils ont le pouvoir de capter l'attention des élèves, d'augmenter leur motivation à apprendre et de contribuer à la consolidation du vocabulaire.
 - ✓ **Former les enseignants aux apports des neurosciences** pour mieux comprendre les processus d'apprentissage et adapter leurs pratiques

Nous pensons également que cette recherche peut constituer un point de départ pour un projet doctoral approfondi, visant à évaluer l'efficacité de l'ANL dans différents contextes

éducatifs en Algérie, qu'ils soient urbains ou ruraux, publics ou privés. Une telle recherche pourrait contribuer à l'élaboration de recommandations concrètes à l'intention des décideurs du secteur éducatif.

Ainsi, cette étude ne se limite pas à une photographie du présent, mais ouvre une perspective de réflexion scientifique collective autour d'un enseignement du français plus efficace, centré sur l'apprenant et appuyé sur des approches pédagogiques contemporaines fondées sur des données empiriques.

Liste des références

1. Ouvrages :

- [1] Pinker, S. (1994). *The Language Instinct*. HarperCollins.
- [3] Pinto, S. & Sato, M. (2016). *Traité de neurolinguistique : du cerveau au langage*. Presses Universitaires.
- [5] Dehaene, S. (2007). *Les neurones de la lecture*. Odile Jacob.
- [6] Friederici, A. D. (2017). *Language in Our Brain: The Origins of a Uniquely Human Capacity*. MIT Press.
- [9] Gazzaniga, M. S., Ivry, R., & Mangun, G. R. (2019). *Cognitive Neuroscience: The Biology of the Mind* (5th ed.). W. W. Norton & Company.
- [12] LeDoux, J. (2012). *The Emotional Brain*. Simon & Schuster.
- [16] Tokowicz, N. (2020). *Lexical Processing and Second Language Acquisition*. Routledge.
- [22] Hulstijn, J. H. (2019). *Language proficiency in native and non-native speakers*. John Benjamins.
- [23] Nation, I. S. P. (2020). *Learning Vocabulary in Another Language* (2nd ed.). Cambridge University Press.
- [27] Germain, C., & Netten, J. (2018). *The Neurolinguistic Approach*. Cambridge Scholars Publishing.
- [31] Mayer, R. E. (2017). *Multimedia Learning* (2nd ed.). Cambridge UP.
- [32] Oxford, R. L. (2017). *Teaching and Researching Language Learning Strategies*. Routledge.
- [33] Krashen, S. D. (2017). *The Input Hypothesis*. Longman.
- [34] Vygotsky, L. S. (2018). *Pensée et langage*. La Dispute.
- [35] Piaget, J., & Inhelder, B. (2019). *La psychologie de l'enfant*. PUF.
- [36] Morin, A. (2020). *Développement cognitif et apprentissages scolaires*. Armand Colin.
- [37] Dumas, C., & Gilly, M. (2017). *Psychologie de l'enfant pour les enseignants*. Retz.
- [38] Germain, C. & Netten, J. (2004). *Place à la communication orale !*. Chenelière.
- [52] Gérard, F. & Blais, M. (2019). *Didactique du FLE au primaire*. PUF.
- [58] Bentahar, A. (2019). *L'approche par compétences*. Éditions Casbah.
- [61] Haddadi, A. (2019). *Didactique du FLE*. Éditions Alpha.
- [62] Benziane, M. (2020). *L'enseignement du FLE en Algérie*. Éditions du Champ.

2. Articles de revues :

- [2] Dubois, J. (1967). La neurolinguistique. *Langages*, n°5, p.6.
- [4] Valdois, S. & Joannette, Y. (1988). Neurolinguistique, psycholinguistique et aphasie. *Médecine/Sciences*, n°8, p.500.
- [7] Hagoort, P. (2014). Nodes and networks in the neural architecture for language. *Current Opinion in Neurobiology*, 28, 136–141.
- [10] Friederici, A. D. (2011). The brain basis of language processing. *Physiological Reviews*, 91(4), 1357–1392.
- [11] Vigneau, M., et al. (2011). Right-hemisphere contribution... *NeuroImage*, 54(1), 577–593.
- [13] Immordino-Yang, M. H., & Damasio, A. (2007). We feel, therefore we learn. *Mind, Brain, and Education*, 1(1), 3–10.
- [14] Germain, C., & Netten, J. (2011). L'approche neurolinguistique (ANL)... *Revue canadienne de linguistique appliquée*, 14(1), 6–22.
- [17] Binder, J. R., & Desai, R. H. (2011). The neurobiology of semantic memory. *Trends in Cognitive Sciences*, 15(11), 527–536.
- [18] Alshehri, N. (2024). Working Memory Capacity... *Journal for the Study of English Linguistics*, 12(1).
- [19] Karousou, A., & Nerantzaki, T. (2022). Phonological memory training... *Language Teaching Research*, 26(2), 1-20.
- [20] Handley, C. J., & Kelland, M. (2024). Working Memory and Vocabulary Learning. *The Language Teacher*, 48(3), 3-10.
- [21] Baddeley, A., Hitch, G., & Allen, R. (2019). Working memory and language. *Psychologica Belgica*, 59(1), 193–220.
- [24] Allali, M. (2023). Effet de l'ANL sur la performance orale... *Action Didactique*, 6(1), 365-390.
- [28] Guédat-Bittighoffer, D., et al. (2023). Enseigner avec l'ANL. *Lidil*, 68.
- [29] David, M., et al. (2022). Acquisition du vocabulaire... *XLinguae*, 15(4), 129-145.
- [30] Biagioli, N., & Torterat, F. (2020). Didactiser le lexique. *Revue Lidil*, 62.
- [40] Tremblay, O. (2016). L'ANL et la motivation... *Canadian Modern Language Review*, 72(4), 480-507.
- [46] Tremblay, O. (2018). Limiter le lexique pour mieux apprendre. *Langues et pratiques*.
- [47] Netten, J. & Germain, C. (2012). Comment corriger... *Revue canadienne de linguistique appliquée*.
- [53] Hamoudi, S. (2021). L'oral au primaire. *Revue de Didactique des Langues*, 5(1), 43–57.
- [57] Bouzidi, M. (2020). Activités créatives. *Revue des Sciences de l'Éducation*, 12(2), 89–103.
- [64] Benseghir, K. (2021). La lecture au primaire. *Revue de l'Éducation et de la Formation*, n°14.
- [68] Rabahi, A. (2023). Acquisition du lexique. *Revue de linguistique appliquée*, n°9.
- [71] Germain, C., & Netten, J. (2017). L'approche neurolinguistique : principes... *Revue canadienne de linguistique appliquée*, 20(2), 7-45.
- [72] Benhamadi, M. (2021). Pratiques pédagogiques... *Didactique des langues étrangères*,

9(1), 55-72.

[73] Taillefer, G., & Lemoine, M. (2019). Enseignement du lexique... *Revue française de pédagogie*, 206(1), 45-60.

3. Thèses et mémoires :

[25] Zouaza, W. (2020). *Vers une communication spontanée...* Mémoire de Master, Université de M'sila.

[26] Ricordel, I., & Truong, V. T. (2019). *L'ANL et la motivation...* FLUP.

[55] Azzouz, N. (2022). *Apprentissage de l'écrit au primaire*. Mémoire de Master, Alger 2.

[59] Cherifi, H. (2023). *L'autonomie de l'apprenant...* Université de Tizi Ouzou.

[65] Berrah, S. (2022). *Production écrite en FLE*. Université de Bouzaréah.

[69] Guerroudj, N. (2019). *Lexique et oral*. Mémoire de Magister, ENS Constantine.

4. Sitographies :

[41] Éduscol. *Banque d'activités FLE – Cycles 2 et 3*.

[42] CAVILAM. *Fiches pédagogiques ANL pour enfants*. <https://cavilam.com>

[43] RFI Savoirs (2020). *Fiches pédagogiques ANL*. [savoirs.rfi.fr]

[44] CARAP - Conseil de l'Europe (2021). *Activités de communication authentique*. carap.ecml.at

[48] Ministère de l'Éducation nationale (France). (2019). *L'entrée progressive dans l'écrit au cycle 2*.

[49] Ferrier, J. cité dans IGEN. *Les manuels scolaires*, 2012.

[50] Programme de la langue française du primaire (2011), p.7.

[51] Ministère de l'Éducation Nationale (Algérie). *Programme – 3e année*, 2018.

[54] MEN (Algérie). *Guide pédagogique 3e AP en français*, 2020.

[60] Mdjahed, L. *Guide d'utilisation du manuel 3e AP*, ONPS, p.3.

[63] Lefevre, J. (2017). *Chanter pour apprendre. Le Français dans le Monde*.

[66] Touati, R. (2018). *L'écoute active. Cahiers de Didactique des Langues*, n°11.

[67] MEA (2021). *Programme de français – 3e AP*.

[70] Ministère de l'Éducation Nationale (Algérie). *Guide d'évaluation des acquis – FLE*, 2023/2024, p.4-7.

Annexe01 : FICHE PÉDAGOGIQUE

Déroulement de la séance

✓ FICHE PÉDAGOGIQUE

- Niveau : 3e AP
- Durée : 1h
- Valeur : Valoriser la beauté de la nature et sa protection.
- Projet : 4e thème – À la campagne
- Séquence n°3 : Thème – Quelle belle journée à la campagne !
- Acte de parole : Nommer quelques fruits et arbres fruitiers.
- Activité : Étude des mots illustrés.
- Compétence : Lire de manière expressive et à haute voix.
- Composante de la compétence : Respecter la correspondance graphique/phonique.

✓ Objectifs :

- Identifier les fruits et les arbres fruitiers.
- Associer chaque fruit à son arbre.
- Mémoriser les noms phoniquement, graphiquement, auditivement, visuellement et sémantiquement.

Déroulement de l'activité

1/ Éveil de l'intérêt :

- Nous sommes en quel projet ?
- Nous sommes en projet 4 : À la campagne.

A/ Moment de découverte :

1/ Mise en situation :

- Qu'est-ce qu'il y a à la campagne ?
- Que nous donnent les arbres ?

2/ Réponses souhaitées :

- À la campagne, il y a des arbres.
- Les arbres nous donnent des fruits.

B/ Moment d'observation méthodique :

- 3/ Exposer les fruits sur une table avec une étiquette portant leur nom.
- 4/ Demander aux apprenants de dire ce qu'ils aperçoivent.

C/ Moment d'application :

- 5/ Faire passer les apprenants au tableau pour toucher, lire et dire les mots (10+ apprenants).
- 6/ Afficher des illustrations d'arbres fruitiers avec leurs noms.
- 7/ Demander aux apprenants de décrire ce qu'ils voient.
- 8/ Lecture individuelle des mots sur les étiquettes.
- 9/ Afficher les étiquettes des noms des fruits.

D/ Moment de reformulation personnelle :

- 10/ Associer chaque fruit à son arbre à voix haute.
- 11/ Mélanger les images et les étiquettes.
- 12/ Associer chaque mot à son image.
- 13/ Associer chaque fruit à son arbre.

E/ Moment d'évaluation :

- 14/ Enlever tous les mots et demander aux apprenants de replacer chaque mot sous son image.

F/ Moment de contextualisation :

- 15/ Montrer un fruit et demander son nom.
- 16/ Que peut-on préparer avec ces fruits ? Réponse : une salade de fruits.
- 17/ Préparer une salade de fruits avec les élèves tout en parlant en français, en insistant sur les mots ciblés.

Annexe02 : questionnaire

Section 1 : Informations générales

1-sexe : homme ☐ femme ☐

2-diplôme obtenu :.....

3-université :.....

4-Années d'expérience en enseignement du FLE :

- < 5 ans ☐
- 5-10 ans ☐
- 10-15 ans ☐
- 15 ans ☐

Section 2 : Connaissances théoriques

1-Connaissez-vous l'approche neurolinguistique (ANL) ?

- Oui, je l'utilise ☐
- Oui, mais sans l'appliquer ☐
- Non ☐

2-Selon vous, quels principes caractérisent l'ANL ? (vous pouvez choisir plusieurs réponses)

- Interactions sociales authentiques ☐
- Répétition structurée en contexte ☐
- Priorité à la communication orale ☐
- Limitation stricte de la langue maternelle en classe de FLE ☐

Section 3 : Pratiques pédagogiques

1-Quelles activités utilisez-vous pour favoriser la mémorisation du vocabulaire ?
(Cochez toutes les réponses pertinentes)

- Jeux de rôle ☐
- Questions-réponses chronométrées ☐
- Paires d'élèves en interaction guidée ☐
- Supports visuels/gestuels ☐
- Répétition espacée ☐
- Autres

2-Combien de temps consacrez-vous aux activités orales interactives par séance ?

- < 10 min ☐
- 10-20 min ☐
- 20-30 min ☐
- < 30 ☐

3-Comment gérez-vous l'utilisation de la langue maternelle pendant les activités ?

- Je l'interdis strictement ☐
- Je tolère quelques mots ☐
- Je l'utilise pour expliquer ☐

Section 4 : Efficacité perçue

1-À quel point jugez-vous efficaces les stratégies ANL pour la mémorisation durable ?

- Très efficace ☐
- Efficace ☐
- Peu efficace ☐
- Pas efficace ☐

2-Quels défis rencontrez-vous dans l'application de ces méthodes ?

- -Manque de temps ☐
- -Résistance des élèves ☐
- -Difficulté à créer des contextes authentiques ☐
- -Absence des matériels pédagogiques numériques à l'établissement ☐
- -Autre réponse

Section 5 : Besoins de formation

1-Souhaiteriez-vous une formation sur les techniques ANL spécifiques au vocabulaire ?

- Oui ☐ Non ☐ Déjà formé(e) ☐

2-Quels thèmes aimeriez-vous voir abordés ? (Cochez librement)

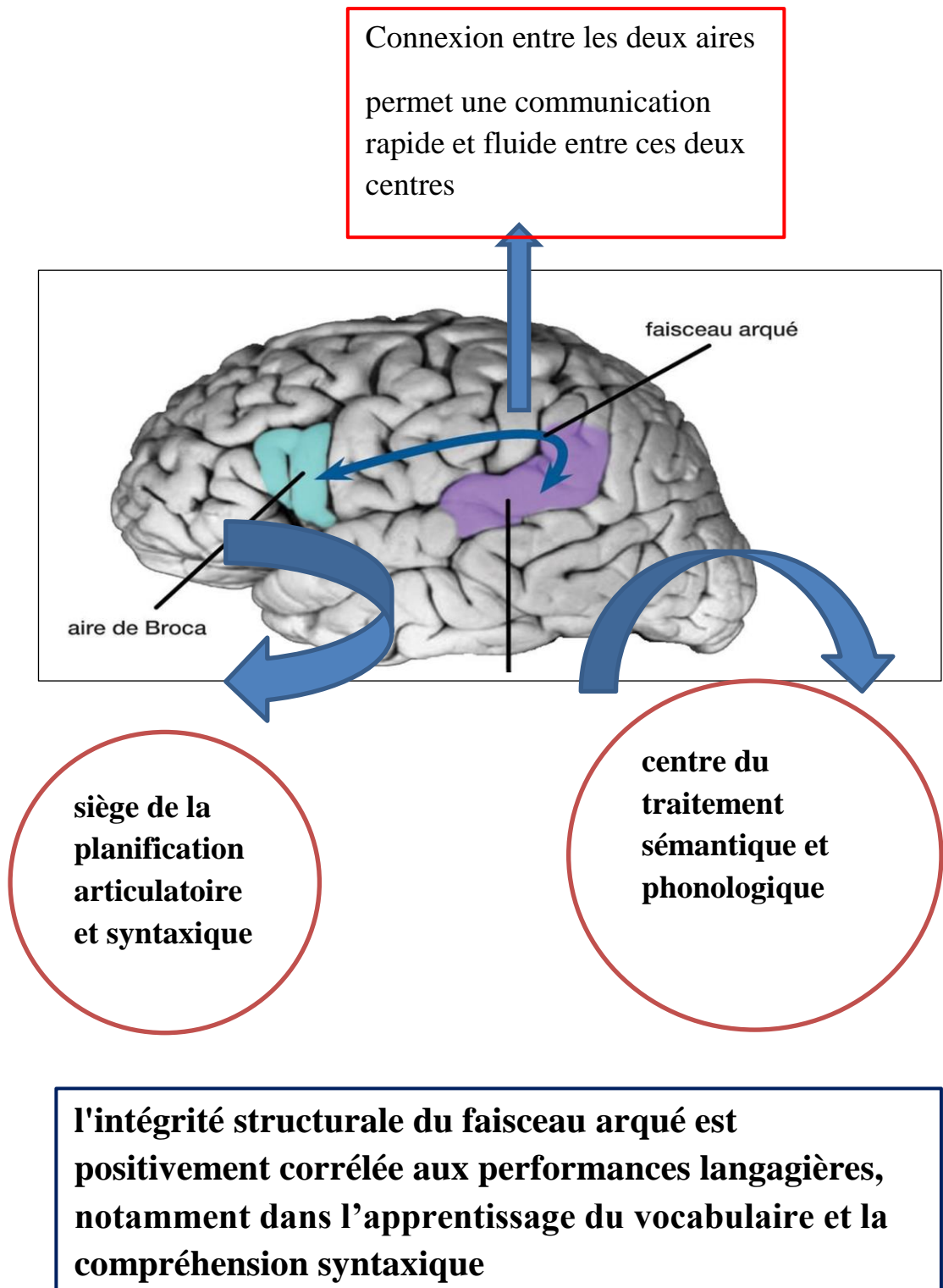
- Création de scénarios interactifs ☐
- Gestion du temps en classe ☐
- Outils d'évaluation de la mémorisation ☐
- Adaptation aux jeunes apprenants ☐

Section 6 : Réflexion ouverte

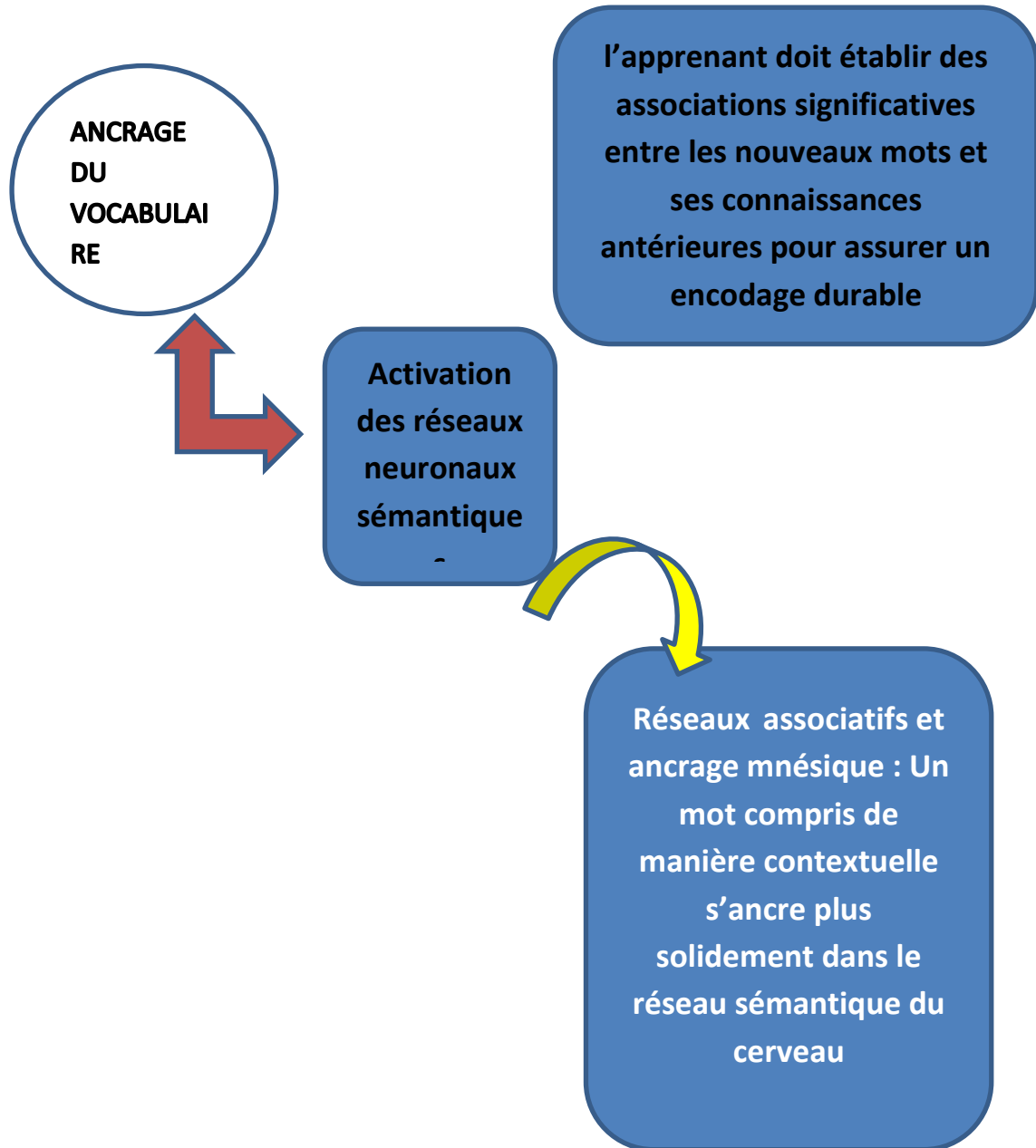
Décrivez une activité que vous jugez particulièrement efficace pour ancrer le vocabulaire. (Réponse libre)

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

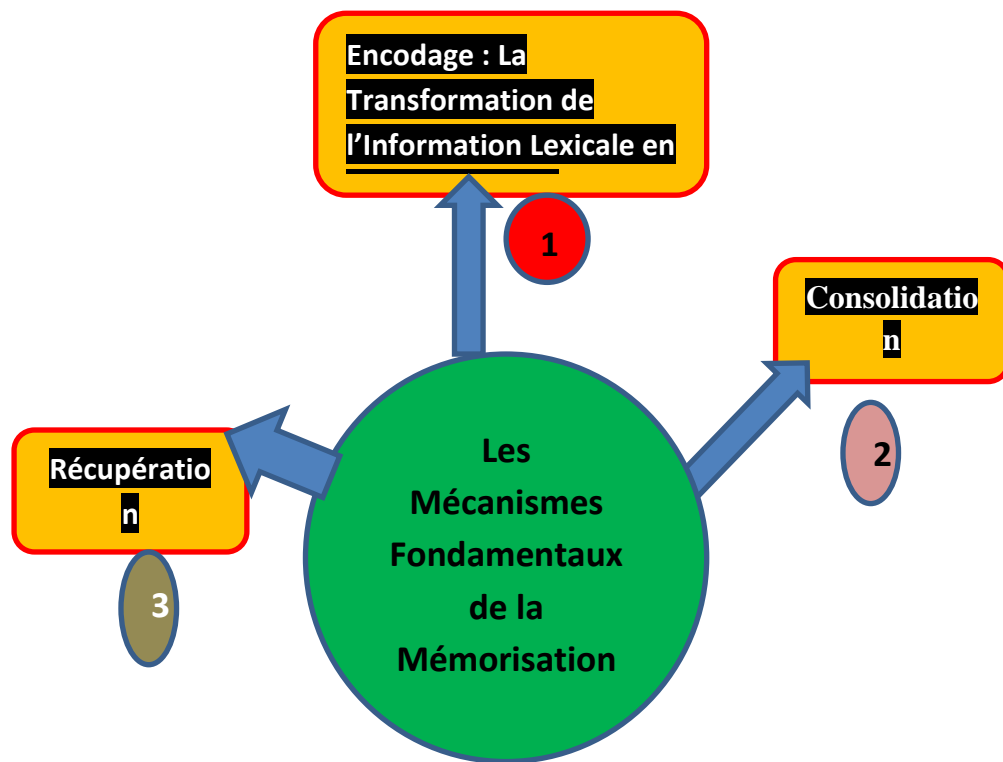
Annexe03 : Le cerveau et l'acquisition du langage



Annexe04 : L'importance de la signification des mots dans l'apprentissage du vocabulaire



Annexe05 : Les Mécanismes Fondamentaux de la Mémorisation du Vocabulaire en FLE



Résumé

Ce mémoire s'inscrit dans le champ de la didactique du FLE et traite de l'apprentissage du vocabulaire chez les jeunes apprenants du cycle primaire. Partant du constat que la mémorisation lexicale constitue une difficulté persistante dans l'enseignement des langues étrangères, nous avons choisi d'explorer les apports de l'approche neurolinguistique (ANL), fondée sur les neurosciences cognitives. L'objectif principal est d'identifier les mécanismes cognitifs favorisant l'ancrage durable du lexique et de proposer des pratiques pédagogiques adaptées. À travers une expérimentation sur des apprenants du cycle primaire en appliquant une activité selon les principes de l'ANL et une enquête menée auprès d'enseignants algériens, cette recherche met en lumière les perceptions, les obstacles et les besoins liés à l'intégration de l'ANL en classe de FLE. Les résultats obtenus révèlent un intérêt manifeste pour cette approche, tout en soulignant un manque de formation et de ressources. Le travail conclut sur la nécessité de repenser l'enseignement du vocabulaire à la lumière des données scientifiques récentes, pour le rendre plus efficace, motivant et durable.

Mots-clés : Français Langue Étrangère – Vocabulaire – Mémorisation – Apprentissage – Neuroscience cognitives – Approche neurolinguistique – Enseignement primaire – Didactique

الملخص

تندرج هذه المذكرة في إطار تعليمية اللغة الفرنسية كلغة أجنبية، وتهتم بتعلم المفردات لدى المتعلمين الصغار في الطور الابتدائي. انطلاقاً من ملاحظة أنّ حفظ المعجم يشكل تحدياً دائماً في أقسام اللغة، قمنا باستكشاف دور المقاربة النيورولوجية، المستندة إلى علوم الأعصاب المعرفية، في تحسين ترسيخ المفردات على المدى الطويل. الهدف الرئيس هو فهم الآليات المعرفية التي تساعد على التذكر الفعال، واقتراح ممارسات تعليمية مستندة إلى نتائج علمية. من خلال تحقيق تجربة ميدانية مع مجموعة تلاميذ مبنية على أسس المقاربة النيورولوجية وكذلك من خلال استبيان موجّه لأساتذة جزائريين، حيث سلطنا الضوء على تصوراتهم، الصعوبات التي يواجهونها، واحتياجاتهم فيما يخص تطبيق هذا النهج داخل قسم اللغة الفرنسية. أظهرت النتائج اهتماماً واضحاً بهذه المقاربة، لكنه يقترن بضعف في التكوين وقلة في الوسائل. وخلصنا إلى ضرورة إعادة النظر في أساليب تعليم المفردات، بالاستفادة من المعطيات الحديثة في علوم التربية، من أجل تعليم أكثر نجاعة وتحفيزاً واستدامة.

الكلمات المفتاحية: اللغة الفرنسية كلغة أجنبية – المفردات – التذكر – التعلم – علوم الأعصاب المعرفية – المقاربة النيورولوجية – التعليم الابتدائي – التعليمية

