



La réactivation des connaissances lexicales passives chez les apprenants iraniens de FLE

Mémoire Présenté dans le cadre des exigences pour le diplôme de Master de Science (MS) en didactique de FLE

Département du français langue étrangère
Faculté des sciences humaines
Université Tarbiat Modares

Par:
Sara SADIDI

Directeur:
Monsieur le docteur Rouhollah RAHMATIAN

Septembre 2013

Nous, soussignés les membres de jury, après avoir lu et examiné le mémoire de maîtrise de Madame Sarah Sadidi, sommes d'avis favorable pour sa soutenance.

Membres de jury :

Professeur directeur : Monsieur le docteur Rouhollah Rahmatian

Professeur consultant : Monsieur le docteur Hamidreza Shairi

Professeur invité : Madame la docteur Parivash Safa

Professeur invité : Madame la docteur Atefeh Navarchi

Chef du département : Monsieur le docteur Rouhollah Rahmatian

The image shows two handwritten signatures in blue ink. The top signature is a stylized 'R' with 'Rahmatian' written below it. The bottom signature is a stylized 'R' with 'Rahmatian' written below it. There are also some illegible handwritten notes in blue ink between the two signatures.

Date de soutenance : 16 septembre 2013

آیین‌نامه حق مالکیت مادی و معنوی در مورد نتایج پژوهش‌های علمی دانشگاه تربیت مدرس

مقدمه: با عنایت به سیاست‌های پژوهشی و فناوری دانشگاه در راستای تحقق عدالت و کرامت انسانها که لازمه شکوفایی علمی و فنی است و رعایت حقوق مادی و معنوی دانشگاه و پژوهشگران، لازم است اعضای هیأت علمی، دانشجویان، دانش‌آموختگان و دیگر همکاران طرح، در مورد نتایج پژوهش‌های علمی که تحت عناوین پایان‌نامه، رساله و طرح‌های تحقیقاتی با هماهنگی دانشگاه انجام شده است، موارد زیر را رعایت نمایند:

ماده ۱- حق نشر و تکثیر پایان‌نامه/ رساله و درآمدهای حاصل از آنها متعلق به دانشگاه می باشد ولی حقوق معنوی پدید آورندگان محفوظ خواهد بود.

ماده ۲- انتشار مقاله یا مقالات مستخرج از پایان‌نامه/ رساله به صورت چاپ در نشریات علمی و یا ارائه در مجامع علمی باید به نام دانشگاه بوده و با تایید استاد راهنمای اصلی، یکی از اساتید راهنما، مشاور و یا دانشجو مسئول مکاتبات مقاله باشد. ولی مسئولیت علمی مقاله مستخرج از پایان‌نامه و رساله به عهده اساتید راهنما و دانشجو می باشد.

تبصره: در مقالاتی که پس از دانش‌آموختگی بصورت ترکیبی از اطلاعات جدید و نتایج حاصل از پایان‌نامه/ رساله نیز منتشر می‌شود نیز باید نام دانشگاه درج شود.

ماده ۳- انتشار کتاب، نرم افزار و یا آثار ویژه (اثری هنری مانند فیلم، عکس، نقاشی و نمایشنامه) حاصل از نتایج پایان‌نامه/ رساله و تمامی طرح‌های تحقیقاتی کلیه واحدهای دانشگاه اعم از دانشکده ها، مراکز تحقیقاتی، پژوهشکده ها، پارک علم و فناوری و دیگر واحدها باید با مجوز کتبی صادره از معاونت پژوهشی دانشگاه و براساس آئین نامه های مصوب انجام شود.

ماده ۴- ثبت اختراع و تدوین دانش فنی و یا ارائه یافته ها در جشنواره‌های ملی، منطقه‌ای و بین‌المللی که حاصل نتایج مستخرج از پایان‌نامه/ رساله و تمامی طرح‌های تحقیقاتی دانشگاه باید با هماهنگی استاد راهنما یا مجری طرح از طریق معاونت پژوهشی دانشگاه انجام گیرد.

ماده ۵- این آیین‌نامه در ۵ ماده و یک تبصره در تاریخ ۸۷/۴/۱ شورای پژوهشی و در تاریخ ۸۷/۴/۲۳ در هیأت رئیسه دانشگاه به تایید رسید و در جلسه مورخ ۸۷/۷/۱۵ شورای دانشگاه به تصویب رسیده و از تاریخ تصویب در شورای دانشگاه لازم‌الاجرا است.

«اینجانب..... دانشجوی رشته..... در روزی سال تحصیلی..... مقطع..... دانشکده..... متعهد می شوم کلیه نکات مندرج در آئین نامه حق مالکیت مادی و معنوی در مورد نتایج پژوهش های علمی دانشگاه تربیت مدرس را در انتشار یافته های علمی مستخرج از پایان نامه / رساله تحصیلی خود رعایت نمایم. در صورت تخلف از مفاد آئین نامه فوق الاشعار به دانشگاه وکالت و نمایندگی می دهم که از طرف اینجانب نسبت به لغو امتیاز اختراع بنام بنده و یا هر گونه امتیاز دیگر و تغییر آن به نام دانشگاه اقدام نماید. ضمناً نسبت به جبران فوری ضرر و زیان حاصله بر اساس برآورد دانشگاه اقدام خواهم نمود و بدینوسیله حق هر گونه اعتراض را از خود سلب نمودم»

امضاء:

تاریخ:

۹۲، ۶۲۵

آیین نامه چاپ پایان نامه (رساله) های دانشجویان دانشگاه تربیت مدرس

نظر به اینکه چاپ و انتشار پایان نامه (رساله) های تحصیلی دانشجویان دانشگاه تربیت مدرس، مبین بخشی از فعالیتهای علمی - پژوهشی دانشگاه است بنابراین به منظور آگاهی و رعایت حقوق دانشگاه، دانش آموختگان این دانشگاه نسبت به رعایت موارد ذیل متعهد می شوند:

ماده 1: در صورت اقدام به چاپ پایان نامه (رساله) ی خود، مراتب را قبلاً به طور کتبی به «دفتر نشر آثار علمی» دانشگاه اطلاع دهد.

ماده 2: در صفحه سوم کتاب (پس از برگ شناسنامه) عبارت ذیل را چاپ کند:

«کتاب حاضر، حاصل پایان نامه کارشناسی ارشد / رساله دکتری نگارنده در رشته آموزش زبان فرانسه است که در سال 1392 در دانشکده علوم انسانی دانشگاه تربیت مدرس به راهنمایی جناب آقای دکتر روح الله رحمتیان، مشاوره جناب آقای دکتر حمیدرضا شعیری از آن دفاع شده است.»

ماده 3: به منظور جبران بخشی از هزینه های انتشارات دانشگاه، تعداد یک درصد شمارگان کتاب (در هر نوبت چاپ) را به «دفتر نشر آثار علمی» دانشگاه اهدا کند. دانشگاه می تواند مازاد نیاز خود را به نفع مرکز نشر در معرض فروش قرار دهد.

ماده 4: در صورت عدم رعایت ماده 3، 50٪ بهای شمارگان چاپ شده را به عنوان خسارت به دانشگاه تربیت مدرس، تأدیه کند.

ماده 5: دانشجو تعهد و قبول می کند در صورت خودداری از پرداخت بهای خسارت، دانشگاه می تواند خسارت مذکور را از طریق مراجع قضایی مطالبه و وصول کند؛ به علاوه به دانشگاه حق می دهد به منظور استیفای حقوق خود، از طریق دادگاه، معادل وجه مذکور در ماده 4 را از محل توقیف کتابهای عرضه شده نگارنده برای فروش، تامین نماید.

ماده 6: اینجانب سارا سدیددی دانشجوی رشته زبان فرانسه مقطع کارشناسی ارشد تعهد فوق و ضمانت اجرایی آن را قبول کرده، به آن ملتزم می شوم.



Handwritten signature and date: ۹۲, ۴, ۲۵



La réactivation des connaissances lexicales passives chez les apprenants iraniens de FLE

Mémoire Présenté dans le cadre des exigences pour le
diplôme de Master de Science (MS) en didactique de
FLE

Département du français langue étrangère
Faculté des sciences humaines
Université Tarbiat Modares

Par:
Sara SADIDI

Directeur:
Monsieur le docteur Rouhollah RAHMATIAN

Professeur consultant:
Monsieur le docteur Hamidreza SHAIRI

Septembre 2013



Reactivation of passive lexical knowledge among Iranian learners of FFL

Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the
Requirements for the Degree of Master of Science (M.S.) in
French teaching

Department of French language
Faculty of humanities
Tarbiat Modares University

By:
Sarah Sadidi

Supervisor:
Dr. Rouhollah Rahmatian

Adviser:
Dr. Hamidreza Shairi

September 2013

Au nom de Dieu

Je tiens à la fin de ce travail à remercier le professeur Dr RAHMATIEN, mon directeur de mémoire dont la disponibilité, le savoir faire et le soutien ne m'ont jamais fait défaut.

Je remercie également le professeur consultant de ce projet, Dr SHAIRI, dont les conseils précieux m'ont aidée à réaliser ce travail.

Mes remerciements vont également à mon mari Mr Mohsen KHISHAVAND et mes parents, Mr Hossein SADIDI et Mme Zahra TORABI, ainsi que toutes mes amies particulièrement Mme Mona BAYAT, de tous les sacrifices qu'ils ont consentis pour me permettre de suivre mes études dans les meilleures conditions possibles.

Je remercie infiniment tous mes professeurs à l'université Tarbiat Modares : Dr SAFA et Dr LETAFATI et mes professeurs à l'université Alzahra, particulièrement Dr NAVARCHI, de n'avoir jamais cessé de m'encourager tout au long de mes années d'étude.

En fin, je dédie ce travail à ma fille Baran, le cadeau de Dieu pour compléter mon bonheur.

Résumé :

Malgré l'influence indéniable de l'étendu du vocabulaire sur le niveau de maîtrise des apprenants, connaître un grand nombre d'unités lexicales ne suffit pas au perfectionnement dans la production langagière. La connaissance lexicale peut être active et productive ou passive et réceptive.

Notre objectif est de trouver une solution pour enseigner un vocabulaire actif et disponible.

Dans le premier chapitre de cette recherche, nous avons essayé de fournir les éléments théoriques nécessaires pour comprendre ce que c'est le vocabulaire passif et actif, dans le deuxième chapitre ces éléments sont étudiés en enseignement et dans la troisième chapitre les solutions trouvées pendant la recherche ont été vérifiées sur les apprenants iraniens.

Nous avons constaté que l'établissement d'une relation entre la forme et le sens, était une étape nécessaire à l'apprentissage actif et que l'emploi des stratégies et l'autonomie des apprenants contribuaient à avoir un lexique actif plus large.

Mots clés : Vocabulaire actif, vocabulaire passif, stratégies d'apprentissage, l'autonomie

Summary:

Despite the undeniable influence of having an extended vocabulary on the level of proficiency of learners, knowing a large number of words is not enough for development in language production. Lexical knowledge can be productive and active or passive and receptive.

Our goal is to find a way to teach an active available vocabulary.

In the first chapter of this research, we tried to provide the necessary theoretical background to understand what the passive and active vocabulary is, in the second chapter, these are studied in education and in the third chapter the solutions found during the research have been checked on Iranian learners.

We found that the establishment of a relationship between form and meaning was a necessary step to active learning and use of strategies and learner autonomy have contributed to have a wider active vocabulary.

Keywords: Vocabulary active, passive vocabulary, learning strategies, the learner autonomy

Introduction

« Un mot et tout est perdu, un
mot et tout est sauvé. »

André Breton

Pendant longtemps, le lexique était considéré comme le parent pauvre de l'enseignement de français. Depuis l'apparition des méthodes audio-orales on l'a laissé de côté au profit des structures, puis, avec l'approche communicative, des notions et des fonctions communicatives. Comme s'il s'agissait d'un amalgame d'éléments disparates, venant compliquer l'apprentissage, l'on essayait de minimaliser son emploi dans les manuels, et l'on laissait son apprentissage aux soins des élèves, eux-mêmes.

Pourtant, les apprenants ont toujours remarqué le rôle indéniable que l'enrichissement du vocabulaire peut avoir sur leur performance linguistique, et

l'ont même souvent surestimé. Ce dont témoigne le nombre élevé de manuels périphériques existant sur le marché, suite à leur demande.

Dans une enquête menée dans le cadre de notre recherche, aucun des participants n'a répondu négativement à la question: « Est-ce que l'apprentissage de plus d'unités lexicales peut améliorer notre niveau de français?» au contraire, la plupart des apprenants donnent une importance énorme à l'apprentissage du vocabulaire.

Pendant ces deux dernières décennies, après la publication d'un article de Meara (1980), qui montrait l'absence de vraie théorie d'acquisition du vocabulaire, des chercheurs se sont encore retournés vers ce sujet et ont mené une série d'études autour de ce sujet. Ils se sont rendu compte que le vocabulaire était une composante essentielle dans l'acquisition d'une langue seconde, car les mots sont la plus importante source de sens (Laufer et Goldstein, 2004).

Cependant, on sait aujourd'hui qu' "Apprendre" de plus en plus d'éléments lexicaux n'augmente pas nécessairement la maîtrise d'un individu. Parce que tout ce qui est compris, n'est pas forcément réinvesti dans la production. En effet, en avançant dans son apprentissage lexical, on remarque que les éléments supplémentaires sont de moins en moins utilisés en production.

En tant qu'enseignant, nous nous apercevons de la pauvreté lexicale du discours et des écrits des apprenants, malgré le nombre considérable de mots qu'ils connaissent.

D'ailleurs, les apprenants eux-mêmes se sentent découragés, quand ils cherchent des unités lexicales et qu'ils ne les trouvent pas pour les employer. En répondant à la question: « Est-ce que vous ressentez du gêne pendant la production

langagière, quand vous ne vous rappelez pas un mot que vous pensiez connaître ?» plus de 60% des participants ont dit: « la plupart du temps».

Vu le rôle indéniable de la gestion des sentiments, sur l'apprentissage des langues, on se rend compte de l'importance qu'il faut accorder à ce problème.

L'acquisition lexicale est généralement vue comme l'accumulation des données lexicales. Malgré sa dimension déclarative, la connaissance lexicale est surtout un savoir procédural qui doit être développée. Alors, ce que l'apprenant doit acquérir, c'est la capacité de comprendre et utiliser, dans sa production orale ou écrite, les mots dont il aura besoin dans les situations de communication particulières.

En ce qui concerne les unités lexicales, il semble que certaines d'entre elles sont plus actives que d'autres, C'est-à-dire qu'elles sont employées spontanément lors de la production, alors que les autres, ne peuvent qu'être reconnues dans un contexte. En d'autres termes, ces dernières, tout en faisant partie des connaissances du locuteur, semblent passives et ne participent pas à la production langagière.

Les questions de recherche :

Dans cette recherche nous tenterons de répondre aux questions suivantes:

1. Quelle différence y a-t-il entre les connaissances passives et actives du vocabulaire ?
2. Quels éléments peuvent influencer le processus d'activation du vocabulaire passif et comment?
3. Quel est le rôle de l'enseignement dans l'enrichissement du vocabulaire actif des apprenants du FLE ?

Les hypothèses :

1. En étudiant les diverses manières de connaître un mot, nous pouvons considérer la connaissance lexicale comme un continuum, allant de la capacité de reconnaître le sens du mot dans le contexte, jusqu'à l'appropriation de toutes les connaissances en rapport avec le mot et son emploi spontané et correct pendant la production.
2. Le fait qu'un mot soit placé sur quel point de ce continuum peut être influencé par de nombreux facteurs: les facteurs individuels comme l'âge, le sexe, le style d'apprentissage, les habitudes scolaires, etc. aussi bien que les facteurs en rapport avec la langue source ou cible.
3. Nous partirons de l'hypothèse qu'en proposant des activités orientées vers la production et l'emploi correct du lexique, tout en orientant les apprenants vers l'autonomie, l'enseignant pourra accélérer le processus d'activation des connaissances lexicales passives.

Objectif de la recherche :

Dans cette recherche, nous tenterons de trouver une solution pour enseignement d'un vocabulaire plus riche, plus actif et plus disponible pour la production orale et écrite.

La présentation des chapitres :

Ce mémoire est organisé en trois chapitres. Dans un premier temps, nous essayerons d'éclaircir le fait du développement lexical de L2 par les modèles les plus acceptables du lexique mental et nous étudierons ce qui se passe sur le plan

psychologique quand un mot est stocké de manière passive et ce qui se passe quand il devient actif et disponible pour la production.

Dans un second temps, nous verrons comment l'enseignement peut influencer l'acquisition lexicale, afin que plus d'unités lexicales soient apprises de manière active et avec plus de facilité.

Dans un troisième temps, l'impact de l'emploi de diverses stratégies d'apprentissage, par les apprenants sur le développement du lexique actif, sera vérifié sur un groupe d'apprenants iraniens de FLE.

Chapitre 1

La conscience se reflète dans le mot comme le soleil dans une petite goutte d'eau. Le mot est à la conscience ce qu'est un petit monde à un grand, ce qu'est une cellule vivante à l'organisme, un atome au cosmos. C'est bien un petit monde de conscience. Le mot doué de sens est un microcosme de la conscience humaine. (Vygotski 1896 -1934)

1. Introduction

Malgré la croissance récente de l'intérêt pour l'apprentissage et l'enseignement du vocabulaire, le nombre des recherches portant sur le vocabulaire passif et actif reste limité. Les chercheurs ne sont pas encore arrivés à une conclusion unanime en ce qui concerne la nature de cette distinction.

Dans ce chapitre, nous entreprendrons ce sujet de différents points de vue. Nous nous intéresserons à ce que c'est le vocabulaire actif /passif, comment notre cerveau agit au moment de la production, comment il exploite ces ressources

lexicales à des fins communicatives, et s'il est possible, théoriquement, d'activer les connaissances lexicales passives.

Nous essaierons de comprendre cette opération complexe, par les modèles de lexique mental les plus répandus. Pour être complet, ces modèles prendront en compte la structure du lexique mental, l'accès au lexique pendant le traitement langagier et la différence entre l'apprentissage d'une langue étrangère et l'acquisition de la langue maternelle.

Nous définirons la place du vocabulaire actif/ passif dans ces théories. Ensuite, nous parlerons des facteurs qui pourront influencer ces processus complexes, les facteurs individuels, aussi bien que les facteurs en rapport avec L1, L2 et même L3 seront examinés. Tout cela, servira de base à notre recherche et inspirera les démarches que nous entreprendrons dans les chapitres suivants.

1.1. Le lexique: connaissance ou performance?

On a traditionnellement tendance, dans l'enseignement / apprentissage des langues, à se poser le problème du « vocabulaire » en termes uniques de connaissances. En conséquence, l'acquisition lexicale est généralement vue comme, et réduite à, une thésaurisation d'unités, avec pour critère principal la quantité des unités accumulées: plus le répertoire que l'on se constitue est étendu, plus la composante lexicale de l'acquisition de langue est maîtrisée.

Les apprenants de langues étrangères essayent dès le début de leur apprentissage d'élargir leurs connaissances lexicales et l'associent à leur progrès. Selon Laufer, « Il s'agit d'une composante importante de la maîtrise de la parole et les apprenants eux-mêmes associent progrès dans l'apprentissage de la langue à une augmentation du nombre de mots qu'ils connaissent. » (1998:2)

En fait, ils n'ont pas tort. Les recherches ont démontré qu'il existe une relation étroite entre l'étendu du vocabulaire et la fluidité des apprenants. Selon Meara, «Dans les circonstances semblables, les apprenants avec un vocabulaire plus étendu sont plus compétents que les apprenants avec un vocabulaire moins étendu, dans un large éventail de compétences linguistiques, et il existe des preuves pour soutenir l'idée que les compétences lexicales apportent une contribution significative à presque tous les aspects de la maîtrise de la L2.» (Meara, 1996:3)

Nation et Laufer affirment aussi qu'il y aurait une relation significative entre la performance des apprenants, reflétée dans leur production écrite et la taille de leur vocabulaire. (Nation & Laufer, 1995:307)

Pourtant, « le progrès dans l'apprentissage du vocabulaire n'est pas seulement une question de connaissance quantitative de mots. Cette connaissance peut évoluer de superficiel à profond à différents stades de l'apprentissage.» (Laufer, 1998:2). Il ne suffirait pas de connaître une grande quantité de mots pour être performant en langue étrangère; ce que l'apprenant veut et doit, acquérir, c'est la capacité de comprendre, oralement et/ou à l'écrit, d'utiliser dans ses productions orales et/ou écrites, et de traduire éventuellement, les mots qu'il va rencontrer ou dont il aura besoin dans les situations de communication particulières où il aura à assumer des rôles discursifs. Ce qui est visé, par conséquent, c'est l'acquisition de compétence lexicale (composante de la compétence communicative). Le problème du vocabulaire doit donc être posé en termes de compétence (savoir et savoir-faire) et non simplement en termes de connaissance (savoir). (Holec, 1994:2) Comme l'a très bien souligné Meara, «Nos connaissances lexicales ne constituent qu'une partie de notre compétence lexicale » (1996:1)

Ainsi, la conception hiérarchique du savoir lexical a amené certains auteurs à distinguer connaissances et habiletés ou compétences: les connaissances, ce sont les informations apprises sur un mot, elles font partie du savoir déclaratif. Les compétences relèvent du savoir procédural qui permet un traitement automatique et c'est le but à atteindre pour ce qui est du lexique en L2.

Comme dit Bernard Rey, « un savoir authentique suppose une compétence, puisque posséder un savoir est savoir l'utiliser.» savoir déclaratif est «la connaissance abstraite qu'on peut énoncer ou formaliser», alors que le savoir procédural «est un savoir implicite, internalisé, directement utilisable pour la communication, et qui suppose l'automatisation du savoir déclaratif.» (Rey 1997 cité par Cuq & Gruca 2005:132)

« Word knowledge is applied knowledge. A person who knows a word can recognize it, and use it, in novel contexts, and uses knowledge of the word, in combination with other types of knowledge, to construct meaning for a text. » (Nagy & Scott, 2004:2).

Par conséquent, malgré sa dimension déclarative, la connaissance lexicale est surtout un savoir procédural. Mais comment peut-on définir cette compétence particulière?

1.2. Définition de la compétence lexicale et ses composantes

1.2.1. La connaissance lexicale

« Connaître un mot, grosso modo, c'est posséder et s'approprier l'information sur les aspects de la forme et du sens dont nous avons besoin pour l'identification et l'utilisation correcte de ce mot (Chialant et Caramazza, 1995). Nation (1990) identifie huit composantes dans la connaissance d'un mot: la forme orale, la forme écrite, le comportement grammatical, la collocation, la fréquence, le registre, le sens conceptuel, son association avec d'autres mots. Laufer (1990) regroupe les composantes de la connaissance lexicale comme suit: la forme (phonologique, graphique, morphologique); le comportement syntaxique; le sens (référentiel, associatif, pragmatique); les relations avec les autres mots (syntagmatique et paradigmatic). Qian (1999) parle plutôt de la connaissance des propriétés d'un mot: ses propriétés formelles, sémantiques et syntaxiques.

Pour Nation, la connaissance des mots comprend: connaissance de la forme, la connaissance du sens et la connaissance de l'emploi. Il subdivise ensuite chacun de ces trois catégories en trois sous-catégories. Par exemple, la connaissance de la forme est divisée en parlée, écrite et morphologique.» (Nation 2001:17, cité par Pignot-Shahov, 2012:38)

1.2.2. La définition de Henriksen: une construction multidimensionnelle

Parmi ces définitions, l'une est celle de Henriksen (1999) qui a tenté de développer une structure de la connaissance lexicale unifié qui pourrait être universellement acceptée. Pour lui, il s'agit d'une construction multidimensionnelle qui peut être répartie en trois volets: partielle à précise, superficielle à profonde et réceptive à productive.

C'est à cette dernière distinction que nous nous intéresserons précisément dans cette recherche, mais il est difficile, voire impossible de s'occuper d'un aspect de la compétence lexicale sans définir les autres aspects et en préciser des limites. Nous présenterons donc une brève définition de chaque aspect pour nous concentrer ensuite sur la dimension passive/active du vocabulaire.

1.2.2.1. La dimension partielle/ précise

La première dimension est la dimension partielle précise. Il montre que la connaissance se déplace de la simple reconnaissance à une compréhension vague de la signification et plus tard à la maîtrise d'une compréhension précise. Cette dimension est liée à la quantité de la connaissance du vocabulaire (Qian et Schedl 2004; Zareva, 2005 cité par Zhong, 2011). La quantité est étudiée comme la taille du vocabulaire des apprenants et l'étendu de leur connaissance des mots. «La taille du vocabulaire des apprenants offre des informations en rapport avec la capacité en lecture (Laufer, 1992; Qian & Schedl 2004), parler (Daller et al 2003; Hilton 2008), écrit (Laufer et Nation 1995; Yu 2010), l'écoute (Stæhr 2009) et la performance générale académique (Harrington et Carey 2009; Zareva & al 2005).» (Cité par Zhong 2011:6)

«Une étude montre que la connaissance productive d'au moins 3000 mots anglais de haute fréquence permettra aux apprenants de ALE de faire face aux tâches de lecture de niveau universitaire (Nation 1990). Sutarsyah et al. (1994) sont arrivés à une conclusion semblable en suggérant que les apprenants ALE ont besoin de 4000 à 5000 mots pour lire un manuel d'économie. Laufer (1992) suggère qu'un vocabulaire de 5000 mots permet aux élèves de comprendre 95% d'un texte, ce qui leur permet de lire de façon indépendante. Hirsh et Nation (1992)