




L'input lexical

*Etude présentée par Dr. Asmaa Hussein Kadhum
Maitre de conférence à l'Université de Kufa*



اكتساب المفردات

أ.م.د. أسماء حسين كاظم
كلية اللغات / جامعة الكوفة

asmaah.altammemi@uokufa.edu.iq



Résumé

La lecture est le meilleur moyen pour obtenir un excellent input lexical. La lecture et le lexique vont de pair. Le lexique permet de saisir le sens du texte du début à la fin. Comprendre un texte nécessite un input approfondi de chaque lexique qui le compose. Notre étude exploratoire examine d'une part l'effet direct et indirect de l'input lexical dans la compréhension écrite et, d'autre part, l'effet direct et indirect de la compréhension écrite dans l'input lexical. La richesse lexicale d'un enseigné conditionne considérablement ses performances. Les stratégies de compréhension écrite et les méthodes d'enseignement lexical occupent un espace important dans la dynamique de la classe. La compréhension écrite aide l'enseigné à déchiffrer les mots méconnus.

Mots clés : compréhension, contextualisation, onomasiologie, sémasiologie, lexique, input

المستخلص

القراءة أفضل طريقة للحصول على خزين من المفردات. القراءة والمفردات يسيران جنباً إلى جنب. الخزين المعجمي يتيح لنا فهم معنى النص من البداية إلى النهاية. يتطلب فهم النص خزين غني من المفردات. تبحث دراستنا الاستكشافية من ناحية التأثير المباشر وغير المباشر للخزين المعجمي في فهم النص المكتوب ومن ناحية أخرى التأثير المباشر وغير المباشر لفهم النص المكتوب على المدخلات المعجمية. الشراء المعجمي للطالب يحدد بشكل كبير أدائه. تحتل استراتيجيات القراءة والفهم وطرق تدريس المفردات مساحة مهمة في ديناميكية الفصل الدراسي. فهم النص يساعد الطالب على فك كلمات غير معروفة.

الكلمات المفتاحية: الفهم، السياق، الاونوماسيولوجيا، السمازيولوجيا، المعجم، المدخلات

Exposé

L'input lexical ne constitue pas une discipline distincte. Il ne forme pas un domaine séparé d'un autre. Il s'acquiert spontanément à travers l'étude de toutes les matières. Autrement dit, il y a une interdépendance. Ainsi, le lien entre l'input lexical et la lecture est très étroit, puisque c'est au cours de la lecture que l'enseigné rencontre de nouveaux lexiques, et que l'input lexical devient plus efficace. Celui-ci influence la compréhension des textes écrits tandis que la lecture contribue à l'enrichir. Selon un guide d'enseignement de la lecture, chaque apprenant possède un vocabulaire qui impacte considérablement leur compréhension en lecture. Il est notamment précisé que la compréhension commence dès que les mots, qu'ils soient entendus ou lus, sont reconnus et que leurs significations sont activées. La lecture d'un texte permet également, et peut-être surtout, d'enrichir le vocabulaire. C'est pourquoi il convient de diriger l'attention des enseignés vers une certaine organisation lexicale qui leur permette de choisir précisément le lexique adapté pour décrire le réel, pour dire le monde, ou pour communiquer des impressions. Il est recommandé d'éviter d'enseigner le lexique sous forme de listes de lexiques isolés hors contexte. Selon Claire Tardieu (2007), ces listes véhiculent l'idée que les mots existent indépendamment de tout lien avec un sujet spécifique, c'est-à-dire qu'ils sont perçus comme ayant une valeur absolue et semblent exister sur la page comme un univers d'idées préexistantes et détachés du concret. Il convient de présenter le lexique dans le cadre de la lecture de divers types de documents authentiques textuels : descriptifs, narratifs, argumentatifs et informatifs. Ces textes favorisent également l'échange et le rapprochement culturel car ils véhiculent des ancrages culturels permettant d'élargir la vision du monde. L'authenticité d'un texte (la contextualisation) fait

référence à des situations hors de la classe, dans des situations concrètes de la vie quotidienne. Le lexique perd de son authenticité s'il ne se trouve pas contextualisé dans un cadre situationnel où il doit habituellement être employé. Il doit être appréhendé en contexte et mis en relation avec d'autres lexiques au sein de réseaux variés de sens. Diverses approches peuvent être mises en œuvre dans l'enseignement du lexique et l'enrichissement du bagage lexical. Ces approches stimulent également l'éveil de l'esprit critique, encouragent la réflexion constructive et favorisent la curiosité intellectuelle.

Objectifs et méthodologie

Au cours de notre expérience d'enseignante de la langue française à l'université, nous avons constaté que l'enseignement du lexique s'intègre aux autres matières. En effet, il est généralement admis que le lexique ne s'enseigne pas de manière isolée. Enseigner le lexique comme une matière indépendante n'est pas une méthode efficace. Il convient donc de s'interroger sur les modalités de l'enseignement de ce lexique : Comment l'enseigner et le transmettre aux étudiants ? La lecture de textes écrits peut-elle aider l'enseigné à maintenir et à développer son input ? Cet article poursuit plusieurs objectifs. Il vise à souligner le fait que la lecture crée une voie d'accès considérable vers un riche input lexical. Il cherche à créer un environnement de travail motivant et productif où l'enseigné s'intéresse au sens du lexique qu'il accueille. De plus, il vise à permettre à l'enseigné de se familiariser avec l'utilisation stratégique de certains soutiens techniques permettant de développer efficacement sa compétence. Enfin, l'objectif final de cet article est de proposer une stratégie planifiée d'enseignement du lexique en identifiant les mécanismes de lecture et en les mettant en relation avec la pratique de classe. La méthodologie déployée pour atteindre ces objectifs s'appuie

d'abord sur la présentation des stratégies d'exposition, de modélisation et d'indiciages mises en œuvre pour encourager l'apprentissage lexical. Par la suite, nous examinons les méthodes adoptées et adaptées par le monde enseignant pour enseigner le lexique par le biais de la lecture. Nous abordons également certaines difficultés altérant la compréhension du lexique ainsi que plusieurs suggestions permettant de décoder un texte et d'en saisir le sens.

Les stratégies d'exploitation de nouveaux lexiques

1. L'appui sur le contexte

Dans le domaine scolaire, l'input lexical revêt une importance capitale. Selon Yves Nadon (2002), les lexiques à apprendre sont ceux qui sont les plus fréquents, ceux qui sont utilisés tous les jours par toute personne qui parle une langue. Cet auteur a élaboré des listes de petits lexiques qui composent environ 50 % des textes de français. Aujourd'hui, trouver le synonyme d'un terme, le définir et l'insérer dans une phrase sont les techniques les plus courantes employées en classe. Toutefois, celles-ci s'avèrent trop souvent inefficaces ou insuffisantes. La présentation et la définition d'un terme représentent une étape importante dans l'enseignement lexical et, pour être pleinement maîtrisé, un lexique doit être rencontré dans divers contextes riches et signifiants. Le contexte est ainsi une source fondamentale d'acquisition du lexique.

Le cas que nous venons de discuter soulève deux questions fondamentales : ignorer certains lexiques du texte n'empêche-t-il pas l'accès à la compréhension ? Peut-on s'aider du contexte, des lexiques autour du lexique méconnu et du sens global de la phrase pour comprendre ? Selon Carver (1994), cela est possible si le nombre des termes méconnus ne dépasse pas un « seuil normal ». Crinon (2011) indique que s'appuyer sur le contexte ou sur le modèle mental permet de formuler des hypothèses sur le sens d'un

terme méconnu à partir d'éléments morphologiques, phrastiques ou textuels. Il souligne également que tout texte est lacunaire dans la mesure où il comporte des trous, des blancs, des vides que le lecteur doit combler. Le lecteur attentif cherche à compenser ses lacunes lexicales, soit par sa propre dyslexie lexicale provenant du texte lui-même, soit par ses propres savoirs. Il arrête sa lecture pour réguler ses stratégies cognitives et les ajuster. La capacité à utiliser le contexte pour déduire le sens des lexiques méconnus est une caractéristique de bons compreneurs. Cependant, le recours au contexte n'est pas toujours suffisant pour cerner le sens approximatif d'un lexique méconnu. Il est donc important que l'enseigné soit exposé à une variété de textes sur différents sujets afin de rencontrer de nouveaux termes dans plusieurs contextes, ce qui lui permettra de comprendre le sens plus profondément. Il est ainsi essentiel de mettre en place des pratiques d'enseignement qui intègrent de nouveaux lexiques aux savoirs préalables de l'enseigné, même si cela implique d'augmenter le temps consacré à la lecture.

2. L'appui sur la structure morphologique

Cette stratégie nous permet de comprendre des lexiques méconnus à partir de la structure même du mot. Chaque terme entre dans un réseau de synonymie, d'antonymie, d'hyponymie, d'étymologie et de dérivation. On insistera ici sur les lexiques complexes composés de plusieurs morphèmes (laiterie, malheureux, reflleurir), les lexiques véhiculant une information sémantique (lavage : lav + age ; enseignement : enseigne + ment), les lexiques dérivationnels permettant la construction de nouveaux lexiques par les préfixes situés avant le mot de base re, dé, in, par les suffixes situés après le mot de base able, ion, age, aire. De nombreux travaux ont montré que le développement lexical s'explique surtout par le développement de la conscience morpho-

dérivationnelle des enseignés, c'est-à-dire la capacité à établir un lien entre les lexiques ayant un point commun et familier. Les indices morphologiques permettent d'enrichir le gain lexical. Colé (2004) explique que le savoir morphologique implicite aide l'enseigné à comprendre des lexiques nouveaux. Par la suite, ce savoir tacite est progressivement renforcé par le savoir morphologique explicite. La compréhension s'appuie sur des mécanismes mnésiques et automatiques. Identifier un lexique pendant la lecture requiert un accès systématique au savoir mental stocké en mémoire à long terme sous une forme visuelle. Ce savoir est organisé dans une structuration morphologique ainsi que dans une structuration sémantique. Celle-ci est particulièrement importante car elle facilite considérablement la mémorisation et la compréhension, de même qu'elle rend la lecture plus fluide et plus claire. Les unités lexicales prennent sens les unes par rapport aux autres. Selon Fayol (2003), le lecteur traite une information de deux manières : d'une part en déchiffrant les mots écrits et, d'autre part, en comprenant le contenu. La construction de la représentation repose selon lui sur l'interprétation personnelle du lecteur, ainsi que sur sa capacité à faire des inférences en fonction de ses propres connaissances.

3. L'appui sur le dictionnaire

Le dictionnaire offre généralement un synonyme, une définition et une phrase d'exemple pour chaque unité lexicale. Il arrive parfois que la définition donnée soit aussi complexe que le lexique recherché. Par conséquent, l'enseignant ne doit pas considérer le dictionnaire comme le premier outil de décodage d'un lexique méconnu. Il doit plutôt recourir premièrement à des gestes, des mimiques, des paraphrases, des lexiques d'une autre langue, des documents visuels et des objets pour expliquer le sens. Malgré tout, le dictionnaire reste une ressource primordiale de par l'ajout

de nouvelles informations. Il est important que l'enseigné sache comment et quand utiliser cet outil, et il revient à l'enseignant de l'aider à en comprendre l'utilisation. Beck et Mckeown (1991) soulignent que l'enseigné doit être flexible, capable de s'ajuster en rencontrant une difficulté lexicale dans un texte. Le lecteur efficace utilise d'abord les indices contextuels et des caractéristiques distinctives. Si le contexte ne suffit pas de décoder un mot méconnu, il évalue son importance pour la compréhension globale du texte puisqu'il n'est pas toujours nécessaire de connaître le sens précis d'un lexique pour comprendre un texte dans son ensemble. Il faut donc déterminer quand recourir à une aide extérieure. L'enseignant joue un rôle crucial dans le répertoire lexical de l'enseigné. Sa pratique en classe encourage l'enseigné à soutenir et à développer ses compétences en trouvant des stratégies pour arriver à comprendre le sens de certains lexiques ou expressions. En conséquence, l'enseignant sert ici de guide intellectuel, et ses directives ont un effet positif sur l'enseigné. Son plan de travail crée un enseigné de plus en plus attentif aux nouveaux lexiques. De plus, l'enseignant consolide l'intérêt de l'enseigné pour les lexiques en discutant de leur origine et en proposant des activités qui favorisent la créativité linguistique, éveillent son envie et son goût.

4. L'appui sur l'inférence

En lisant, l'enseigné poursuit un objectif. Il applique inconsciemment et spontanément une méthode internalisée lui permettant de comprendre et surmonter un obstacle. Cette méthode se développe tout au long de sa vie et change selon le degré de complexité et le but du texte. L'enseigné identifie les mots méconnus en établissant délibérément des liens, en déduisant habillage ou en inférant pour en comprendre le sens. Un certain input lexical est nécessaire pour permettre l'inférence. Celle-ci

consiste dès lors en une importante stratégie de lecture et d'apprentissage lexical en langue cible comme en langue source. Elle se définit comme « l'acte de deviner le sens d'un mot à la lumière des indices linguistiques disponibles en lien avec les connaissances du monde de l'enseigné, de sa perception du co-texte et de ses connaissances linguistiques » (Haastrup, 1991 : 13). Il s'agit d'un processus perceptif et cognitif par lequel le lecteur utilise son savoir pour traiter les lexiques écrits afin de les rendre plus faciles et, ainsi, mieux comprendre et retenir l'information qui y est contenue. Les mécanismes d'inférence aident également le lecteur à déceler les ambiguïtés et les incohérences présentes dans un texte. Courtillon (2003) aborde cette notion en soulignant qu'elles développent la confiance en soi et en son potentiel à apprendre et que le recours fréquent au texte favorise la mémorisation et l'automatisation.

Onomasiologie vs sémasiologie

Le lexique, comme tout autre aspect du langage, présente deux faces : une face formelle et une face sémantique. Les deux sont étroitement liés et importants dans la communication linguistique. La première concerne le son et la graphie du lexique. La seconde renvoie à son sens. Cette distinction suggère deux orientations spécifiques caractérisant actuellement l'enseignement : l'orientation sémasiologique et l'orientation onomasiologique. La première se concentre sur la signification du lexique en partant de la forme linguistique vers l'idée. La seconde se concentre aussi sur la signification du lexique mais en partant de l'idée vers la forme linguistique. Bien que ces deux perspectives soient différentes, on note qu'elles se complètent mutuellement et favorisent un apprentissage plus varié et plus dynamique. Les deux sont souvent présents et utilisés dans la pratique, l'un n'excluant pas l'autre. Cependant, ces deux faces ne poursuivent pas le même objectif.

Les données recueillies sont différentes car elles sollicitent différentes régions cérébrales et stimulent différentes opérations cognitives chez l'enseigné. En fait, les auteurs de manuels se penchent tout particulièrement sur l'enseignement partant de l'idée vers la forme linguistique, c'est à dire la démarche onomasiologique.

Lexique et lecture

Le savoir lexical construit une composante fondamentale de l'acquisition du langage oral et écrit en compréhension comme en production. Il joue un rôle-clé dans l'activité de lecture. Inversement, la lecture constitue également un moyen efficace pour enrichir le bagage lexical de l'enseigné. Il n'est donc pas question de nier la relation étroite entre le lexique et la lecture. Les deux entretiennent une relation de réciprocité qui a déjà fait l'objet de plusieurs études. Elles affirment que l'enseigné apprend le sens des lexiques lorsqu'il lit. En lisant un texte, l'enseigné mobilise ses ressources subjectives pour comprendre le contenu. Cette mobilisation lui permet de construire une représentation cognitive de la situation décrite dans le texte. Selon les recherches de Jonson-Laird (1983), chaque unité se stocke dans la mémoire lexicale associant la forme écrite, la forme orale et le sens. Connaître des unités du texte est donc une condition indispensable et préalable pour lire sans difficulté. Bianco et al. Précisent à juste titre que pour bien comprendre un texte, il est nécessaire de saisir le sens des mots, des pronoms ou encore des connecteurs. Il faut également identifier le sujet même de la discussion, le lieu et le moment de l'action, c'est-à-dire des informations qui ne sont pas toujours explicitement fournies mais qui sont à déduire. Il est donc important de reconstruire ces éléments en repérant les indices présents dans le texte et en utilisant ses connaissances personnelles. On apprend à lire pour pouvoir apprendre par la

lecture. Cependant, tous les enseignés n'acquièrent ni ne mémorisent de nouveaux lexiques avec la même facilité. En effet, cela dépend de leur compétence en lecture. Hu, M., & Nation (2000) soulignent qu'il existe un lien de cause à effet entre l'input lexical et la performance de lecture. Certains travaux ont examiné les effets de l'enseignement explicite du lexique sur la capacité à comprendre et à retenir. Ils ont observé le progrès de la compréhension écrite après un enseignement systématique du lexique de vingt minutes. Selon eux, un tel enseignement vivifie chez l'enseigné des processus cognitifs (la répétition, les associations, l'imagerie mentale, etc.) et facilite davantage l'acquisition que ne le permettrait un enseignement exclusivement fortuit. Il faut noter toutefois que l'on ne peut pas généraliser cette pratique dans les salles de classe car il est difficile de compter uniquement sur cette stratégie pour améliorer l'input lexical et la compétence de lecture. J. Crinon (2011) recommande de débiter un programme d'enseignement lexical stratégique et systématique avec l'augmentation globale du temps consacré à la lecture. Une lecture se sert du contexte pour découvrir la signification des lexiques fréquemment rencontrés et bénéficie également de supports variés (manuels, tableaux, albums, documents authentiques, fiches, supports numériques, etc.). Puisque la lecture renforce l'input lexical, que ce soit la graphie des lexiques connus à l'oral ou entièrement nouveaux, il est essentiel de mobiliser cet apprentissage, qui augmente l'input lexical antérieur et le rend immédiatement disponible pour toute lecture ultérieure.

La dyslexie

Un grand nombre d'enseignés présentent des difficultés en compréhension de lecture des textes. Ces difficultés ont des causes très diverses. Certaines sont liées à la compréhension du lexique ou d'une phrase, au découpage en unités (texte, relations entre

phrases et phrase), au traçage de lien entre les lexiques, les phrases, les idées, les séquences, au déchiffrement des ambiguïtés lexicales et syntaxiques, à l'identification de l'unité thématique du paragraphe ou du texte, et à la pose de relations logiques entre les idées. Certaines études démontrent la nécessité de comprendre au moins 95% des lexiques d'un texte pour bien se représenter mentalement la lecture. Il est donc essentiel de choisir des textes appropriés présentant un lexique adapté aux savoirs des enseignés et prenant en compte le développement des compétences lexicales. Lorsqu'il s'agit d'unités linguistiques plus étendues, il est nécessaire de se concentrer sur le développement de la compréhension des éléments systématiques ainsi que sur la cohérence et la cohésion du texte. Face à toutes ces difficultés, nous présentons ci-dessous quelques propositions didactiques à mettre en pratique en classe afin d'encourager les enseignés à lire l'intégralité du texte sans interrompre la lecture en raison d'une méconnaissance lexicale.

1. Encourager l'enseigné à s'appuyer sur son savoir antérieur en morphologie et à émettre des hypothèses sur le sens d'un lexique méconnu en le reliant à des lexiques de la même famille.
2. Guider l'enseigné à bénéficier du contexte pour comprendre le sens d'un lexique méconnu ou nouveau.
3. Apprendre à l'enseigné à réguler et à clarifier sa propre compréhension du texte.
4. Inciter l'enseigné à relier logiquement les idées du texte, à faire des connexions avec les siennes et à se représenter mentalement ce que le texte exprime.
5. Entraîner l'enseigné à explorer différents types de textes en alternant entre textes complexes et textes simples. Cette alternance favorise l'acquisition d'un lexique plus étendu et le développement d'une solide compétence en lecture.

6. Faire appel à la traduction du sens du lexique méconnu par l'enseignant, un moyen efficace pour la compréhension du texte et l'acquisition de nouvelles significations.

7. Travailler les similitudes et les différences des lexiques déjà connus avec l'aide de l'enseignant, diversifier les contextes d'utilisation et rédiger les définitions des lexiques retenus.

8. Piquer la curiosité de l'enseigné pour les nouveaux lexiques puis susciter son intérêt pour leurs étymologies et leurs relations.

Il est important pour l'enseignant de guider l'enseigné dans l'acquisition du lexique et de créer de nombreux liens sémantiques, orthographiques, phonologiques et syntaxiques. Habituer l'enseigné à être confronté à des textes visant à accéder au sens le plus tôt possible et le plus souvent possible est primordial. Lire n'est pas seulement oraliser un texte écrit. C'est une action de construction et d'organisation du sens à partir des éléments explicites et implicites. L'accès au sens d'un texte nécessite l'élaboration d'un ensemble organisé de ressources qui permet de collecter, stocker, traiter et distribuer le savoir. La compréhension suppose un acte d'interprétation car comprendre ne signifie pas seulement déchiffrer le sens d'un texte mais le reconstruire activement. Nous proposons ci-après un exemple d'activité de compréhension basée sur la perspective sémasiologique et la perspective onomasiologique.

Activité de compréhension

Depuis des années, le climat de violence et d'insécurité règne en Irak. Presque chaque jour apporte son lot de blessés, de morts, d'attentats et d'horreurs. En 2000, les pays de la coalition décident d'un embargo commercial, financier et militaire, un embargo qui était en lui-même un génocide. Sous l'Ancien Régime, les Irakiens vivent dans la peur de tortures, d'exécutions extrajudiciaires et de prisonniers enterrés vivants. Après 2004, les Américains ont

occupé le pays qui devient plus tard une machine à produire du terrorisme. Dans la même année, une guerre civile éclate entre la communauté sunnite et la communauté chiite. Les tués et les blessés se dénombrent par centaines de milliers. Les problèmes sociaux abondent dans nos rues et sur les murs de nos villes. La menace terroriste pèse toujours. On constate cependant un grand progrès qui coûte sans doute trop cher au peuple.

Lire attentivement le texte puis cocher l'assertion juste.

1. La France est en proie à une violence depuis des années.
2. Un climat d'insécurité se trouve en Irak.
3. Au nord comme au centre du pays il règne un véritable climat de peur.
4. Chaque semaine apporte son nouveau lot de tragédies.
5. Les pays de la coalition ont imposé un embargo.

Lire attentivement le texte puis répondre aux questions.

1. En quoi peux-tu dire qu'il s'agit d'un récit ?
2. Comment appelle-t-on les différentes parties qui le constituent?

Quelle est l'idée principale ?

Quelle est l'idée secondaire ?

Pour chaque couple de mots cocher la ou les case(s) correspondante(s)

Couple de mots	Antonymes	Homophones	Synonymes	Paronymes	Champ lexical
violence / agressivité					
insécurité / tranquillité					
horreur / doreur					
accident / incident					
coalition / séparation					
génocide / crime					
torture / tourment					
exécution / réalisation					
occuper / négliger					
communauté / société					

Trouver des dérivés de ces trois mots extraits du texte

1. progrès (au moins 10 dérivés) :
2. menace (au moins 8 dérivés) :
3. sociaux (au moins 3 dérivés) :

Trouver les adjectifs qui sont variables

Y a-t-il des adjectifs qui sont invariables ?

Donner un titre au texte.

Conclusion

Il est temps d'approfondir notre compréhension des diverses stratégies influençant l'apprentissage du lexique. Nous devons être capables de mettre en œuvre tous les moyens qui motivent l'intérêt et le désir de l'enseigné à découvrir de nouveaux lexique. Les textes présentés aux enseignés doivent stimuler leur curiosité intellectuelle, éveiller leur plaisir de l'étude et les encourager à explorer de nouveaux lexiques. C'est-à-dire supprimer le texte qui ne concerne pas le lecteur, qui ne l'interpelle pas. Nous avons essayé dans cet article de dévoiler les meilleures stratégies qui devraient être utilisées dans l'enseignement / apprentissage du lexique, et d'explorer comment elles peuvent être exploitées. Pour enrichir l'input lexical, l'enseignant qui veut aider ses enseignés devrait planifier ses activités d'études et dépendre de stratégies bien étudiées. À partir de notre propre expérience, nous avons constaté qu'il était facile pour les enseignés d'acquérir de nouveaux lexiques quand l'enseignant s'appuyait sur une variété de stratégies et utilisait différents types de supports pédagogiques permettant à l'enseigné de maîtriser son input lexical. En conclusion, nous pouvons dire qu'enseigner et acquérir le lexique ne sont pas une tâche aisée ni pour l'enseignant ni pour l'enseigné. Une tâche demande beaucoup de travail, beaucoup de temps et beaucoup de patience.

Bibliographie

BECK, I.L. et M.G. MCKEOWN. 1991. «Conditions of vocabulary acquisition ». Dans Handbook of reading research, sous la dir. de BARR, R., KAMIL, MOSENTHAL et PEARSON, pp. 789-814. Vol. II. White Plains, NY : Longman.

CARVER R.P., 1994, « Percentage of unknown vocabulary words in text as a function of the relative difficulty of the text: Implications for instruction », dans Journal of Reading behavior, n° 26(4), pp. 413-437.

Cavalla C., Crozier E., Dumarest D., et al. (2009) Le vocabulaire en classe de langue. Paris : CLÉ International

Colé, P., Royer, C., Leuwens, C., & Casalis, S. (2004). Les connaissances morphologiques dérivationnelles et l'apprentissage de la lecture chez l'apprenti-lecteur français du CP au CE2. Année psychologique, 104, 701-750.

COURTILLON, Janine (2003) : Élaborer un cours de FLE. Paris, Hachette.

Crinon, J. (2011). Lexique et compréhension des textes. In Ministère de l'Éducation nationale, Dossier vocabulaire.

Fayol Michel (2003). « La compréhension : évaluation, difficultés et interventions ». Conférence de consensus, Paris 4 – 5 décembre 2003.

Haastrup, K. (1991). Lexical Inferencing Procedures, or, Talking about Words: Receptive Procedures in Foreign Language Learning with Special Reference to English. Gunter Narr Verlag.

Hu, M., & Nation, I. S. P. (2000). Unknown vocabulary density and reading comprehension. Reading in a Foreign Language, 13(1), 403-430.

JOHNSON-LAIRD, P.N. (1983): Mental Models, Cambridge, Cambridge University

Nadon, Yves. (2002). Lire et écrire en première année et pour le reste de sa vie. Montréal : Chenelière-McGraw/Hill

