



## L'impact de l'hétérogénéité du sens lexical sur la compréhension des apprenants du FLE

### The impact of lexical meaning heterogeneity on FFL learners' understanding

Omer Hamid MUSA<sup>1</sup>

Université d'Oran2 / Algérie  
omershlokh@gmail.com

Merine KHEIRA

Université d'Oran2 / Algérie  
Merinekheira2@yahoo.fr

**Résumé :** Cet article porte sur l'hétérogénéité du sens des mots du français langue étrangère (FLE). L'étude vise à examiner comment les apprenants soudanais de quatrième année universitaire peuvent saisir le signifié des mots et leur charge culturelle. Quel est l'impact de leur propre culture sur la compréhension de la culture française ? La méthodologie adoptée est basée sur une approche sémantique et culturelle, étayée par le dictionnaire Le Petit Robert et l'approche lexicoculturelle de Robert Galisson, pour analyser certains éléments lexicaux de supports écrits. Les résultats de l'étude ont conclu que certains apprenants de quatrième année universitaire comprennent souvent le sens des mots culturellement chargés en fonction de leur propre culture, ce qui peut conduire à une interprétation erronée, alors que d'autres rencontrent des difficultés dans l'identification et la classification de certains termes en raison de leur faiblesse au niveau des compétences sémantiques. Ces résultats offrent des pistes pour développer des méthodes pédagogiques visant à surmonter les obstacles de l'hétérogénéité du sens.

**Mots-clés :** charge culturelle partagé, didactique du FLE, hétérogénéité, lexicologie, sens

**Abstract:** This article focuses on the heterogeneity of the meaning of words in French as foreign language learning for fourth-year Sudanese learners at the University of Kordofan. The study aims to examine how these learners understand the meaning and cultural load of words and how their own culture impacts their understanding of French culture. The methodology used is based on a semantic and cultural approach, supported by Le Petit Robert and Robert Galisson's lexicocultural approach, and analyzes certain lexical elements from written materials. The results indicate that some learners often interpret culturally loaded words based on their own culture, leading to erroneous interpretations, while others have difficulty in identifying and classifying certain terms due to a low level of semantic skills. The study's conclusions provide directions for developing pedagogical methods aimed at overcoming the obstacles of heterogeneity in meaning.

**Keywords:** shared cultural load, FFL didactics, heterogeneity, lexicology, meaning



---

<sup>1</sup> Auteur correspondant : OMER HAMID MUSA | omershlokh@gmail.com

Depuis Saussure, le signe linguistique composé du signifiant (image acoustique) et du signifié (le sens) fait un objet de recherche important et un lieu riche du sens. Cette nature hétérogène du sens constitue un facteur de complexité surtout chez les apprenants du FLE puisqu'elle nécessite certaines compétences notamment linguistiques et socioculturelles. Donc, le sens d'un mot est hétérogène au point de vue sémantique et socioculturel. Le sens dénotatif ou explicite du lexique est celui qu'on peut trouver dans un dictionnaire linguistique, alors que le sens culturel est de nature implicite, il exige au locuteur de pénétrer dans la culture partagée de la langue cible afin de comprendre sa réalité. Ce dernier point montre qu'il y a une forte relation entre le lexique et la culture où les mots jouent un rôle important, celui de passerelle entre la langue, toute pavée de mots et la culture (la culture comportementale commune en particulier), et la culture en elle-même est omniprésente dans les mots (Galisson, 1991 : 3). Mais il est essentiel de noter que ce sens variable demande une analyse assidue non seulement linguistique mais aussi extralinguistique. Cette dualité entre l'explicite et l'implicite constitue un facteur d'hétérogénéité important que les auteurs tentent à préciser leur valeur dans les études linguistiques et didactiques.

En classe du FLE, on peut aussi trouver une autre sorte d'hétérogénéité figurée dans le croisement entre la culture des apprenants et celle de la langue apprise et également entre la culture savante et celle partagée dans une même langue. La culture des apprenants et la culture partagée de la langue apprise jouent des rôles essentiels lors de la prise des documents authentiques et des manuels d'enseignement, notamment ces derniers qui ne prennent pas en considération le contexte culturel des apprenants. Les exemples culturels tels que les chansons, les expressions idiomatiques, les images de lieux historiques et les expressions corporelles sont souvent utilisés dans les manuels, mais sans un contexte culturel qui doit prendre en compte à la fois la culture des apprenants et celle de la langue cible, les apprenants peuvent avoir du mal à les comprendre. Fournir des explications et des contextes adéquats pour ces éléments culturels permet de rendre l'apprentissage de la langue plus efficace.

Les apprenants du français langue étrangère de quatrième année à l'université de Kordofan se trouvent confrontés à diverses formes d'hétérogénéité linguistique et culturelle, lesquelles peuvent souvent induire des lacunes dans leur compréhension. Cette constatation nous incite à investiguer cette hétérogénéité en analysant un corpus d'éléments lexicaux spécifiques. Nous supposons qu'il existe une confusion chez certains apprenants lorsqu'il s'agit de comprendre et d'identifier certains mots, en particulier ce qui ont une charge culturelle. Pour interpréter ces derniers, certains apprenants peuvent recourir à leur propre culture plutôt que d'utiliser le sens communément admis par les locuteurs natifs.

Basé sur notre observation, cette étude cherche à répondre à une question représentant notre problématique qui est : Est-ce que les apprenants soudanais du FLE peuvent accéder aux différents sens des mots ?

L'objectif de la présente étude est d'analyser les réponses fournies par les apprenants, en vue d'évaluer leur capacité à appréhender la signification des termes à la fois sur le plan sémantique et culturel. En outre, elle vise aussi d'évaluer les compétences linguistiques et culturelles des apprenants, en tenant compte du niveau B tel que défini par le Cadre

Européen Commun de Références pour les Langues(CECRL). À ce niveau, les apprenants doivent être en mesure de comprendre à la fois le sens explicite et implicite des mots et des expressions.

Le nombre total de participants de notre étude est de 26 individus, sélectionnés selon des critères spécifiques, car ils sont en train de finaliser leur cursus universitaire et ont atteint un niveau de compétence linguistique avancé en français correspondant au niveau B du CECRL après quatre années d'apprentissage. Les participants sont des hommes et des femmes de différents âges provenant de diverses régions du pays. Bien que les participants aient des cultures locales, notre étude se concentre exclusivement sur la culture nationale du Soudan.

Nous nous sommes basés sur le dictionnaire *Le Petit Robert* qui nous permettra de dégager le sens premier du mot et l'approche des mots à charge culturelle qui s'intéresse à la valeur ajoutée, c'est-à-dire le sens second. Nous avons opté pour l'utilisation du dictionnaire Le Petit Robert en tant que référence incontournable de la langue française, largement reconnu pour sa fiabilité et sa précision. En utilisant ce dictionnaire, il est possible de s'assurer que les définitions des mots correspondent à l'usage courant en français, ce qui est crucial pour une étude précise de la compréhension des apprenants. L'utilisation du dictionnaire est nécessaire pour compléter l'analyse des réponses des apprenants, afin de mieux évaluer leur compréhension. Les raisons d'utiliser cette ressource incluent également la vérification et la comparaison des sens premiers ou dénotatifs des mots, ainsi que la garantie d'une certaine objectivité dans l'analyse des données.

## 1. Didactique du lexique

Le lexique est considéré comme un objet riche de débats et de nombreuses études linguistiques et didactiques (Robinson : 1989, Galisson : 1991, Mortaux : 2001, Grossman : 2011, Polguere : 2017 et *alii*). Un des points importants à relever de ces débats est de déterminer si le lexique est acquis ou appris. Il est généralement admis que l'acquisition est considérée comme un processus naturel et inconscient d'apprentissage durant toute la vie, alors que l'apprentissage est un processus conscient et intentionnel d'acquisition de connaissances. Dans l'enseignement du vocabulaire, il est souvent considéré comme plus efficace de donner aux apprenants les outils pour apprendre eux-mêmes plutôt que de leur fournir des pistes de mémoriser les mots directement. Dans ce sens, Germant (2016 : 85) affirme que « le vocabulaire n'a pas à être enseigné : il s'agit plutôt de donner à l'élève ou à l'étudiant les moyens de l'apprendre par lui-même et de l'amener à développer ses propres stratégies d'apprentissage ». Mais l'important est d'éviter l'enseignement traditionnel du vocabulaire « l'enseignement systématique du (ou des) vocabulaire (s) n'a pas sa place dans le cadre d'un projet éducatif en langues étrangères qui vise la compétence communicative et part de l'étude des matériaux sociaux » (Galisson, 1983 :4).

Au fil de l'histoire, l'enseignement et l'apprentissage du lexique ont connu différentes approches, notamment l'approche de la grammaire-traduction et l'approche communicative. La première se concentrait sur la mémorisation de listes de mots avec leur simple définition, sans tenir compte du contexte. Elle présentait le lexique d'un point de vue purement structural. La seconde, basée sur la compétence communicative de Hymes, a encouragé à aborder le lexique dans une situation de communication en mettant l'accent sur le contexte pour décoder le sens implicite des mots. Ainsi, la première approche était plutôt quantitative, tandis que la seconde était qualitative. Selon Simard (1994: 30),

l'enseignement du lexique peut être divisé en deux volets distincts : le lexique fonctionnel, qui met l'accent sur les aspects linguistiques tels que la sémantique et la morphologie, et le lexique culturel, qui considère les mots comme reflétant les valeurs et les modes de vie d'une communauté donnée. Cette classification est similaire à celle de Galisson, qui distingue également entre le lexique fonctionnel et le lexique culturel. Le lexique fonctionnel se concentre sur la définition ordinaire des mots et leur dimension sémantique, tandis que le lexique culturel se réfère aux valeurs d'usage des mots qui ne sont pas nécessairement prises en compte dans les dictionnaires de langues (Germain, 2016 : 75).

## **2. Approche sémantique**

Avant de savoir la nature théorique de l'analyse sémantique, il est important d'abord de souligner que le sens lexical est interdisciplinaire. Selon Christoph. S (2001 : 2-3), le sens des mots ne se limite pas seulement à la sémantique lexicale, mais il intéresse différents domaines. En philosophie, on cherche à comprendre la nature de ce sens et sur son rôle dans la connaissance. En psychologie, l'accent est mis sur les relations entre le sens lexical et notre esprit humain, ainsi que sur la façon dont celui-ci traite et active le sens dans le langage. En linguistique, le sens lexical est étudié en relation avec les parties du discours auxquels il appartient. Par ailleurs, le sens d'un mot est également conditionné par d'autres aspects tels que les normes culturelles, les facteurs sociaux et événements historiques.

L'analyse sémantique a pour objectif de décrire la signification des mots, c'est-à-dire d'identifier leur sens à travers une approche comparable à celle des dictionnaires. Les mots sont utilisés pour faire référence à des objets du monde ou à des réalités concrètes ou abstraites. Dans ce contexte, la signification peut être soit une dénotation soit une connotation, mais ce qui nous intéresse dans cette partie c'est la dénotation qui est l'action de désigner une chose, un événement ou une caractéristique en utilisant un signe ou un ensemble de signes. Cette désignation repose sur une convention qui établit une correspondance univoque entre le signe utilisé, qu'il soit linguistique ou autre, et la réalité du monde qu'il représente. Cette relation référentielle est essentielle pour la communication (Cuq, 2003 :68). Le sens dénotatif d'un mot est donc un sens premier objectivable donné par le dictionnaire. Cette définition décrit un tel mot et le différencie des autres mots à l'intérieur de même système linguistique. Le sens dénotatif est toujours accepté et reconnu par toute la communauté linguistique qui détermine non seulement la stabilité de sa référence mais aussi son caractère arbitraire d'après Saussure. Bien que le sens dénotatif soit celui illustré par le dictionnaire, nous nous basons sur le petit Robert pour évaluer la pertinence ou la réalité sémique des mots de notre corpus.

L'analyse sémique ou componentielle a aussi certaines caractéristiques importantes quant à la compréhension du sens parce qu'elle s'intéresse à différencier les sens des mots au sein d'un ensemble lexical donné, c'est-à-dire opposer ou différencier entre l'ensemble des sémèmes comme entre des inanimés (chaise) et (fauteuil) ou entre un animé (girafe) et un inanimé (montagne).

## **3. L'approche des mots à charge culturelle partagée**

En français, le mot à charge culturelle partagée (CCP) est un mot porteur d'une implication culturelle à cause de sa valeur ajoutée à sa signification ordinaire, mais cette

charge peut se varier d'un mot à un autre. Galisson (1999 : 55-56) interprète la CCP par la manière suivante :

- *Charge* : renvoie à une idée de supplément, d'ajout au contenu de mot ;

- *Culturelle* : inscrit cette charge dans l'au-delà de dénotation dont traitent les dictionnaires de langue (c.f la dimension sémantique), c'est-à-dire dans une connotation singulière, non prise en charge par la dictionnaire classique (c.f la dimension pragmatique) ;

- *Partagée* : est le propre de la culture (toute culture est le produit communautaire), mais en l'occurrence, ce partage est l'affaire du plus grand nombre des locuteurs qui se réclame de cette communauté.

La CCP relève du domaine de la pragmatique et de l'anthropologie culturelle, elle est le produit de la relation qu'entretient le signe avec ses utilisateurs. La CCP est particulièrement implicite, elle se trouve avec le signifié dans le même signe, donc sur le même support, et il n'a aucune modification au niveau du signifiant quant à sa présence ou son absence. D'après Galisson (1987 : 119) cette culture partagée est à la fois :

- un signe de reconnaissance tacite entre tous les individus qui se réclamant de la même identité collective;
- un modèle de conditionnement, dans les situations grégaires de la vie courante ;
- un ingrédient de convivialité, c'est-à-dire de commun dénominateur pour mieux se comprendre et s'accepter.

Il est évident que les natifs acquièrent leur culture partagée à travers leur vécu social, ce qui leur permet de maîtriser inconsciemment l'utilisation des mots à poids culturels. Cependant, pour les étrangers, comprendre les mots à CCP peut être un véritable défi, ne découvrant leur signification qu'une fois leur ignorance mise en évidence par un échec de communication. Ces difficultés sont en grande partie causées par les manuels qui dépendent de l'enseignement de la culture cultivée, en se concentrant principalement sur des aspects formels de la culture française, tels que la littérature classique, la musique, les beaux-arts, l'histoire et les croyances, qui sont généralement considérés comme faisant partie de l'héritage culturel français. Par conséquent, les apprenants étrangers qui s'appuient sur ces manuels pour acquérir la langue et la culture française peuvent avoir des difficultés à comprendre les mots à CCP qui ne sont pas explicitement enseignés. Cette incompréhension peut entraîner des problèmes de communication et une mauvaise adaptation à la culture française.

Selon Galisson cité par Elena Sandakova (2016 : 49), les difficultés des étrangers à saisir les mots culturellement chargés sont dû à :

-leur incompréhension sémantique ;

-l'absence de leur répertoire dans les dictionnaires de langue d'origine ;

-leur nature dite (mots de la tribu) ;

-leur caractère instable ;

Dans ce sens, Marina Aragon Cobo (2005 : 4) montre qu'il est donc très intéressant et utile de tenter de rendre compte aux étrangers de ces mots à connotation singulière qui relèvent des savoirs partagés par le plus grand nombre des natifs.

### 3.1. Signifié (Sé) et charge culturelle partagée (CCP)

Les deux sens n'ont pas les mêmes caractéristiques et ils ne relèvent pas du même processus d'élaboration et du même domaine. Le signifié en tant que contenu premier se situe dans l'antériorité et il relève du domaine de la sémantique lexicale qui est « l'étude linguistique du sens des mots. Le sens d'un mot est potentiel de référence, codé et représente dans le lexique mentale » (Christoph. S, 2001 : 1), alors que la CCP en tant que contenu second se situe dans la postériorité et il relève de la pragmatique qui est la « science de l'usage linguistique en contexte, ou plus largement de l'usage des signes en contexte » (Armengaud, 1985 : 9). La CCP a besoin du contenu déjà constitué pour s'y déposer et s'adjoindre au SÉ. L'exemple suivant éclaire la relation entre les deux sens :

Le signifié représenté par le (*pou*) comme un insecte vie en parasite sur l'homme réponds à une objectivité certaine, dans la mesure où il est le produit d'un fait indiscutable et universel dans n'importe quelle langue, tandis que la CCP symbolise la saleté et la laideur représentant une subjectivité de la réalité. Ici, ce n'est pas le *pou* qui est (sale), mais c'es l'homme dont il se nourrit.

#### 4. Hétérogénéité culturelle en classe du FLE

Apprendre une langue étrangère veut dire aussi apprendre une culture étrangère car langue et culture sont inséparables. Auprès de leur propre culture, les apprenants sont face à une culture nouvelle chargée par des valeurs, des comportements, des modes de vie, des façons de penser qui ne sont pas les mêmes dans leur culture c'est pourquoi la compréhension de certains mots à connotation culturelle sera difficile. Ces difficultés peuvent souvent être causées par le fait que les manuels ne mettent pas en compte le contexte et la culture des apprenants. Par exemple, la présentation de plats français tels que les escargots ou les cuisses de grenouille peut sembler étrange ou répugnante pour certains apprenants, tandis que la référence à des éléments culturels français tels que le rugby peut ne pas être familier dans le contexte des apprenants. De plus, les jours fériés français tels que Noël et Pâques peuvent ne pas être célébrés par les apprenants en raison de leur propre culture. Si l'on n'est pas conscients de ces facteurs, « on risque de se trouver en présence de représentations préalables massives et donc plus faciles à remettre en cause, mais aussi à une contrainte : expliciter bien davantage, tout ce qui dans le cas précédent, constituait des présupposés communs» (Beacco, 2000 : 53). Donc cette situation exige aux enseignants d'intervenir afin de régler les problèmes immergés et de réduire cet écart lors de la rencontre entre ces deux cultures en question. Donc cette hétérogénéité d'ordre culturel doit être au centre du processus de l'enseignement/apprentissage du FLE.

Un mot ou un geste donné peut être mal interprété par les apprenants simplement parce que, dans leur propre culture, il peut avoir un sens contraire ou différent de celui de sa culture de la langue apprise. Par exemple le mot (*chouette*) pour une culture donnée désigne une valeur d'optimisme ou représente la sagesse alors que pour d'autre signifie le malheur ou le pessimisme. La difficulté de la compréhension des éléments culturellement chargés ne réside pas seulement dans la réception des textes oraux ou écrits mais également dans leur production, donc c'est pour cette raison que les apprenants doivent savoir et accéder à la culture partagée des natifs afin de transmettre leurs idées sans tomber dans des clichés et des stéréotypes qui peuvent échouer la communication ou créer une source de malentendu.

Également, dans le cadre de la variété au niveau culturel, Galisson et Porcher distinguent entre culture savante ou cultivée et culture courante ou anthropologique. La culture savante est celle qui s'intéresse aux connaissances générales sur la littérature, la géographie, l'art, la musique, l'histoire des peuples, etc. La culture savante est artificielle et trop souvent plaquée qu'on utilise pour objectif de se valoriser « lorsqu'elle n'est pas sucée de la mamelle, elle est trop souvent une culture plaquée, artificielle, construite autour des connaissances hétéroclites qu'on mobilise et qu'on affiche pour se faire valoriser » (Galisson, 1987 :126). Ce type de culture étant longtemps dominé dans les différents manuels des langues étrangères. Par contre, la culture partagée est un ensemble de règles culturelles qui gouvernent les comportements et l'action d'un groupe social donné. Selon Galisson, cette culture « s'acquiert partout, au contact des autres, dans les relations familiales, grégaires, sociales, à travers les médias, par exposition, immersion, imprégnation, imitation, par inculcation » (Galisson, 1991 : 117). Donc, c'est la culture partagée ou comportementale qui nous préoccupe essentiellement dans notre étude du lexique.

## 5. Analyse du corpus et résultats

Avant de procéder à notre analyse, nous avons commencé par expliquer aux apprenants de quatrième année les concepts clés liés à notre étude tels que le SÉ, la CCP, lexiculturel, culture courante, et d'autres. Nous avons utilisé différentes activités pédagogiques pour aider les apprenants à prendre conscience de la variété de sens qui existe dans la langue française, et surtout pour leur faire comprendre que certains mots peuvent avoir des connotations particulières. Il est également crucial de souligner aux apprenants que la langue et la culture françaises diffèrent grandement de leur langue et culture d'origine, et que les usages et les connotations des mots peuvent varier considérablement entre les deux cultures.

Nous avons donné des exercices pratiques en commençant à discuter la signification et comment les éléments changent du sens lors de l'utilisation dans différents contextes. Nous avons demandé de chercher le sens explicite des éléments posés ainsi de réfléchir aux connotations possibles et les nuances qui peuvent émerger dans les différentes situations de communication.

Nous avons collecté des données à partir d'un test écrit de compréhension portant sur cinq expressions courantes en français comportant des mots à CCP. Ce test a été proposé aux apprenants du français langue étrangère de quatrième année universitaire. A la suite à cette collecte de données, nous avons procédé à une approche sémantique et culturelle permettant l'identification des erreurs les plus courantes. Le corpus examiné est constitué de différents éléments d'origine écrite, notamment des extraits issus d'Internet, de la littérature, de la publicité. Les expressions choisies pour l'évaluation sont les suivantes :

- 1- Ah, le cochon!
- 2- Oh, la vache!
- 3- Quelle pie!
- 4- Tu as l'air d'une vraie oie !
- 5- mange ta soupe pour devenir comme papa !

Les mots sélectionnés sont de catégorie nominale de types animés, concrets, comptables et incomptables dont certains font référence à des animaux (vache, cochon), à des oiseaux (pie, oie) ou à des objets naturels fabriqués par l'homme (soupe).

Plusieurs raisons peuvent justifier le choix de ce corpus pour l'apprentissage de la langue française. Tout d'abord, il permet aux apprenants de se familiariser avec différentes formes de la langue française. En outre, les phrases choisies sont simples et courtes, ce qui les rend accessibles aux apprenants et utiles pour la communication dans des situations réelles.

De plus, le corpus contient des éléments culturels pertinents, tels que les associations négatives ou positives liées à certains animaux, qui peuvent aider les apprenants à mieux comprendre la culture française. Il permet également de développer les compétences sémantiques et pragmatiques des apprenants, en leur permettant de comprendre comment la langue est communiquée dans des situations socioculturelles.

Pour rendre la présentation plus claire et plus compréhensible, nous avons décidé de débiter avec les résultats de l'analyse sémantique et de poursuivre avec ceux de l'analyse culturelle.

Tableau des réponses des apprenants sur le plan sémantique

Nombre	Mot	Réponses correctes	Réponses incorrectes	Sans réponses
1	Cochon	23	0	3
2	Vache	24	1	1
		Réponses précises	Réponses imprécises	
3	Pie	7	17	2
4	Oie	9	16	1
5	Soupe	4	22	0

Figure 1

### Résultats des apprenants sur le plan sémantique

- cochon : 23 apprenants ont donné des réponses correctes disant généralement que le cochon est un animal, alors que 3 n'ont pas fourni de réponses. Parmi les 23 apprenants, cinq entre eux considèrent que l'animal en question est un animal domestique, tandis que 2 autres l'ont associé au sens d'un animal sauvage.

- vache : 24 apprenants ont donné des réponses correctes en le définissant en tant qu'un animal domestique, tandis qu'un seul apprenant a fourni une réponse erronée, et un seul apprenant n'a pas répondu. Selon le dictionnaire *Le Petit Robert* (2017 : 2468), la vache est un «animal. Femelle du taureau».

- pie : 7 sur 26 apprenants l'ont défini comme un type d'oiseau, alors que 17 ont considéré que c'était un animal, et 2 autres n'ont pas fourni des réponses. Les résultats ont été corroboré par la définition fournie par le dictionnaire *Le Petit Robert* qui décrit la pie comme un « Oiseau (corvidé) à plumage noir et blanc, ou bleu et blanc, à longue queue» (2017 : 1897). Ce dictionnaire fiable atteste la précision de la réponse des 7 apprenants qui ont identifié la pie comme un oiseau, tandis que la définition de la pie en tant qu'animal est aussi vraie mais imprécise.



- oie : il ya 9 apprenants qui ont donné des réponses précises en considérant que l'oie est type d'oiseau, alors que 16 ont dit que c'est un animal, et un seul apprenant n'a pas répondu. Le Petit Robert définit *l'oie* comme un « oiseau palmipède (ansériforme), au plumage blanc ou gris, au long cou, dont une espèce est depuis très longtemps domestiqué» (2017 :1735). Cette définition confirme la réponse des 9 apprenants qui ont identifié l'oie comme un oiseau, alors que la réponse des 16 autres apprenants qui ont considéré l'oie comme un animal ont donné une réponse valide mais plus générale et moins spécifique.

- soupe : 4 apprenants seulement ont donné des réponses un peu précises en disant qu'elle désigne une sorte de repas fabriqué de viande ou de légumes, alors que 24 l'ont associé juste au manger sans précision ce qui désignent des réponses imprécises. Toutefois, une consultation du dictionnaire Le Petit Robert permet de montrer plusieurs définitions et types de soupes parmi lesquelles « Tranche de pain que l'on arrose de bouillon, de lait... » et « Préparation à base de fruits et de sirop léger » (2017 : 2408). Cette observation souligne l'importance de recourir à des ressources lexicographiques pour approfondir la compréhension des termes étudiés.

### **Analyse des résultats des apprenants sur le plan sémantique**

D'un point de vue sémantique, les résultats de l'étude ont révélé des niveaux de compréhension variables chez les apprenants en ce qui concerne la définition et la classification des différents termes sollicités. Globalement, les apprenants ont bien saisi la signification des termes "cochon" et "vache", avec une majorité de réponses justes. Toutefois, certaines erreurs ou confusions ont été observées dans l'identification de certains termes. En particulier, une confusion est apparue quant au statut du cochon. Certains apprenants l'ont associé à un animal sauvage, tandis que d'autres l'ont considéré comme un animal domestique. Cette confusion peut être imputée à des différences culturelles ou religieuses, dans lesquelles l'élevage et la consommation de cochon sont interdits, produisant ainsi pour ces apprenants une perception du cochon comme animal sauvage. En revanche, dans la culture de la langue cible et dans de nombreuses autres cultures dans le monde, le cochon est élevé depuis des milliers d'années comme animal domestique pour sa viande, son lait et son cuir. Les cinq apprenants ayant classé le cochon comme animal domestique peuvent avoir fondé leur classification sur leur connaissance préalable de la culture de la langue cible.

Certains apprenants ont tendance à considérer que la pie et l'oie sont des animaux plutôt que des types d'oiseaux, ce qui va à l'encontre de la définition du dictionnaire Le Petit Robert. Cette confusion peut être expliquée par une connaissance insuffisante des caractéristiques spécifiques permettant de distinguer les différents types d'oiseaux. Il convient de souligner que la pie et l'oie sont bien des oiseaux, et que la confusion des apprenants peut être liée à une méconnaissance des caractéristiques propres à ces deux types d'oiseaux en particulier. En ce qui concerne la soupe, la majorité des apprenants ont une compréhension vague ou limitée, car ils ont simplement associé la soupe à l'acte de manger, sans donner de détails ou de précisions supplémentaires telles que la composition de la soupe en termes d'ingrédients. Nous supposons que cette confusion est peut-être due à la structure de la phrase elle-même, en particulier l'utilisation du verbe « manger ». En fonction de la culture de l'apprenant, les aliments liquides peuvent être associés au verbe "boire" plutôt qu'au verbe "manger". Par conséquent, si l'apprenant comprend le sens de la

soupe, il peut avoir des difficultés à la définir en raison de la présence du verbe "manger". Ainsi, ce facteur ajoute une autre dimension sémantico-syntaxique à notre problématique.

Tableau des réponses des apprenants sur le plan culturel

Nombre	Mot	Réponses correctes	Réponses incorrectes	Sans réponses
1	Cochon	21	4	1
2	Vache	2	20	4
3	Pie	4	21	1
4	Oie	3	19	4
5	Soupe	14	9	3

Figure 2

### Les résultats de l'analyse des apprenants sur le plan culturel

**Cochon :** Sur les 26 étudiants interrogés, un seul n'a pas donné de réponse pour le mot "cochon". 21 étudiants ont associé ce mot à la saleté, tandis que 4 ont donné des réponses incorrectes ou inconnues.

**Vache :** Concernant le mot "vache", seulement deux étudiants ont donné des réponses correctes en le considérant comme une source de lait ou de viande. En revanche, 6 étudiants ont associé ce mot à une signification religieuse en le considérant comme un animal sacré. Parmi les 14 autres réponses, certaines étaient très variées et n'ont pas de lien avec le sens du mot "vache". Il est important de noter que l'expression "Ah, la vache !" est souvent utilisée pour exprimer de l'étonnement, mais cela ne correspond pas à la signification du mot.

**Pie :** Pour le mot "pie", un seul étudiant n'a pas donné de réponse. Parmi les autres, 4 étudiants l'ont associé à l'idée du bavardage, tandis que 21 étudiants ont donné des réponses très diverses telles que signe de malheur, malchance, pessimisme, beauté, facilité et bêtise. Ces dernières interprétations ne se trouvent ni dans la culture de l'apprenant ni dans la culture de la langue cible.

**Oie :** En ce qui concerne le mot "oie", 4 étudiants n'ont pas donné de réponse. Trois autres l'ont associé à la bêtise, tandis que 19 étudiants ont fourni des réponses très variées, telles que la tendresse, la beauté, la saleté, la gentillesse et l'intelligence. Il convient de souligner que les réponses de 19 apprenants n'expriment pas le sens dans les deux cultures en question, mais on suppose qu'elles recourent à des interprétations personnelles.

**Soupe :** Enfin, pour le mot "soupe", 14 étudiants ont associé cette nourriture à la bonne santé et la force, alors que 9 autres ont donné des réponses tout à fait erronées en disant par exemple qu'elle exprime (la motivation, la nostalgie, la tendresse, etc.), et 3 étudiants n'ont pas répondu.

### Analyse des résultats des apprenants sur le plan culturel

Les résultats de cette étude ont révélé des différences significatives dans la compréhension de la connotation culturelle commune associée à certains mots en français. Les réponses des apprenants ont montré une variabilité dans la compréhension du sens culturel associé aux mots, reflétant ainsi leur propre culture et interprétation personnelle.

Pour le cochon, la saleté a été la réponse la plus courante. Pour la vache, la réponse "animal sacré" a été mentionnée par un nombre significatif d'apprenants, ce qui ne correspond pas au sens culturel communément associé à ce mot ni dans la culture des apprenants ni dans celle de la langue cible. Pour la pie et l'oie, les réponses des apprenants ont reflété une grande variété de connotations, avec seulement quelques réponses exactes. En revanche, le mot "soupe" a été compris par la majorité des apprenants.

La langue maternelle des apprenants peut influencer leur compréhension et leur interprétation des connotations culturelles, car les connotations peuvent varier selon les langues et les cultures.

A la lumière des ces résultats sur la compréhension du sens lexical à valeur hétérogène, nous concluons que l'accès des apprenants soudanais de FLE au sens sémantique et à celui des éléments culturellement chargés représente une difficulté réelle et entrave leur compréhension de ces deux dimensions importantes dans l'enseignement/apprentissage des langues-cultures. Les apprenants auprès de leurs difficultés culturelles ont aussi d'autres difficultés d'ordre sémantique et syntaxique. L'étude a prouvé que :

- Certains apprenants ont de bonnes compétences en interprétation de certains éléments, et qui peuvent même comprendre leur signification en français.
- Certains apprenants interprètent souvent les mots culturellement chargés selon la configuration de leur propre culture.
- L'incompréhension de certains sens implicites peut parfois s'expliquer par la différence ou l'absence de la valeur symbolique dans la culture d'origine, ce qui peut entraver la capacité de l'apprenant à comprendre et à s'imaginer les expériences culturelles dans la culture cible.
- Certains apprenants ont des connaissances culturelles limitées sur la communauté de la langue cible, ce qui peut les amener à interpréter certaines connotations différemment de la manière dont elles sont communément comprises dans la culture française.

Ces obstacles résultent souvent des manuels d'enseignement, qui sont largement basé sur la culture savante, tandis que la compréhension du sens des mots à CCP requiert essentiellement une immersion dans la culture courante des locuteurs natifs. En effet, ces manuels proposent des extraits de la littérature française savante, des leçons sur l'histoire de l'art et de l'architecture en France, ainsi que sur les grands écrivains et poètes français tels que Victor Hugo et Marcel Proust. De plus, ils présentent également des sections dédiées aux monuments célèbres, à la gastronomie, à l'art de vivre, à la mode et à la haute couture, qui sont autant d'éléments constitutifs de la culture savante française. Bien que ces éléments soient importants pour comprendre la culture française dans son ensemble, ils peuvent également poser des difficultés pour les apprenants du FLE qui n'ont pas une immersion suffisante dans la culture courante des locuteurs natifs.

En fin de compte, la compréhension des connotations culturelles est un processus complexe qui peut dépendre de plusieurs facteurs, notamment l'exposition à la culture, la langue maternelle, le niveau de compréhension et la qualité de l'enseignement. Il est important de développer les compétences sémantiques et socioculturelles des apprenants afin de faciliter une communication précise de la signification des mots et de s'adapter avec différents contextes de communication.

### Références bibliographiques

- ARMENGAUD F. 1985. *La pragmatique*. PUF. Paris.
- ARAGON M. 2005. «La contribution de la pragmatique lexiculturelle dans un dictionnaire du tourisme» dans *Journal des traducteurs*. No 4. Erudit. Montréal. 1-11.
- BEACCO J. C. 2000. *Les dimensions culturelles des enseignements de langue*. Hachette. Paris.
- CUQ J. P. 2003. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris. CLE international.
- SANDAKOVA E. 2016. *La réception de la culture russe par les français et les espagnoles, analyse sémiotique, linguistique et socioculturelle*, thèse de doctorat sous la direction de COBO M. Université d'Alicante, Espagne.
- GALISSON R. 1983. *Des mots pour communiquer, éléments de lexicométhodologie*. CLE international. Paris.
- GALISSON R. (1987). *Accéder à la culture partagée par l'entrisme des mots à C.C.P.* dans *Etudes de Linguistique Appliquée*, Paris : Didier Érudition.
- GALISSON R. 1991. *De la langue à la culture par les mots*. CLE International. Paris.
- GALISSON R. 1999. «La pragmatique lexiculturelle pour accéder autrement, à une autre culture, par un autre lexique» dans *Etudes de Linguistique Appliquée*. n°25. Mélanges CRAPEL. Paris. P. 47-73.
- GERMAIN C. 2016. «Le vocabulaire s'apprend, le lexique s'acquiert» dans *Synergies Portugals*. N° 4. *Gerflint*. France. P. 73-84.
- REY A. *Le Petit Robert*. Ed 2017. Le Robert. Paris.
- SCHAWARZE CH. 2001. *Introduction à la sémantique lexicale*, Tübingen : GNV.
- SIMARD C. 1994. *Pour un enseignement plus systématique du lexique*. *Québec français*, (92), p. 28.