

**Julia NDIBNU-MESSINA ETHE \***, [jundibnu@gmail.com](mailto:jundibnu@gmail.com)  
 Université de Yaoundé 1- École normale supérieure, Département de français.  
**Elias Kossi KAIZA**, [ekkaiza@ug.edu.gh](mailto:ekkaiza@ug.edu.gh)  
 University of Ghana, Département de français

## **Développement des compétences terminologiques chez les élèves en histoire-géographie à partir d'une co-construction des savoirs sur les réseaux sociaux**

Article reçu le : 17.02.2023 / Accepté le : 14.07.2023 / Publié le : 22.08.2023

### **Résumé:**

La présente contribution ambitionne l'examen des lexiques de spécialité, en histoire et géographie, utilisés sur des réseaux sociaux par les élèves de terminale littéraires des lycées ghanéens et camerounais. À partir des traces des partages, des clavardages et des traitements des épreuves d'histoire-géographie sur Facebook et WhatsApp par des élèves des pays impliqués dans cette enquête, deux corpus ont été constitués. À l'issue de l'examen des traces d'interactions présentes sur les corpus, les résultats illustrent que les élèves participent à l'identification de l'usage de la terminologie spécifique à l'histoire et à la géographie. L'analyse de la co-construction des savoirs indique que les spicilèges des élèves ne dévoilent pas d'écarts importants entre le lexique en histoire-géographie enseigné en classe et celui employé sur Facebook et WhatsApp. La co-construction des savoirs semble un catalyseur de synergies lexicales tout en permettant la construction des composantes des dissertations historiques et géographiques telle que sollicitée durant les examens du baccalauréat et du probatoire.

**Mots-clés :** réseaux sociaux, lexique de spécialité, co-construction, Histoire-géographie, dissertation.

### **The terminological skills in history-geography of students in exam class on social networks: description of a knowledge co-construction**

### **Abstract:**

This contribution aims to examine the lexicons of specialty, specifically in history and geography, used on social media by final year students who are registered in general arts program in Ghanaian and Cameroonian high schools. From the track of information shared, chats and processing of history and geography tests on Facebook and WhatsApp by students from the countries involved in this survey, two corpora have been compiled. After analyzing the data on the corpora, the results illustrate that the students participate in the identification of the use of the terminology specific to history and geography. The analysis of the co-construction of knowledge indicates that the students' scrapbooks do not reveal any significant differences between the history-geography lexicon taught in class and that used on Facebook and WhatsApp. In the end, the co-construction of knowledge seems to be a catalyst for lexical synergies while allowing the construction of the components of historical and geographical dissertations as requested during the baccalaureate and probationary exams.

**Keywords:** social networks, specialized lexicon, co-construction, history-geography, dissertation.

### **Pour citer cet article :**

NDIBNU-MESSINA ETHE Julia et KAIZA Elias Kossi (2023). Développement des compétences terminologiques chez les élèves en histoire-géographie à partir d'une co-construction des savoirs sur les réseaux sociaux. *Action Didactique*, [En ligne], 6 (1), 230-249. Url. [Adresse URL de l'article à copier et à insérer ici.](#)

### **Pour citer le numéro :**

FTITA Amel, VECCHIATO Sara et AMMOUDEN M'hand, (dir.), (2023). La didactique du FLE et ses disciplines contributives. *Action Didactique* [En ligne], 6 (1). <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/843>

\* Auteur correspondant



Cet article est sous licence Creative Commons : Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International **CC BY-NC-ND 4.0**  
[https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.fr\\_CA](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.fr_CA)

## Introduction

Les Ghanéens et les Camerounais évoluent dans des systèmes éducatifs caractérisés par un usage de terminologies en français ou bilingue pendant les cours d'histoire ou de géographie. Dans ces deux pays, les programmes du système éducatif sont presque les mêmes. Toutes les disciplines enseignées en français ou en anglais telles que l'histoire-géographie, la science naturelle, la biologie, les mathématiques etc. sont identiques. Soulignons qu'au Ghana, les cours en Terminale (SHS) se déroulent en anglais sauf pour le cours de français langue étrangère. Pourtant au Cameroun, les cours sont dispensés largement en français dans les zones francophones et en anglais dans les zones anglophones. L'histoire-géographie, les sciences, les mathématiques et les autres matières exceptées le français sont considérées les disciplines non-linguistiques enseignées en français ou en anglais. Dans leur enseignement, diverses terminologies ou encore le lexique de spécialité sont employés. En effet, les communautés dont les élèves sont issus ont développé des variétés du français et /ou de l'anglais auxquelles ces derniers font recours ou créent au besoin de nouveaux lexiques pour énoncer leurs idées de la manière la plus claire possible pour refléter la réalité qu'ils souhaitent exprimer. Les langues utilisées pour ces fonctions singulières peuvent se classer aussi bien au niveau mésolectal que basilectal tout en reflétant les lexiques spécialisés. Elles deviennent un outil et un moyen efficaces de communication interpersonnelle manipulées dans le microcosme des salles de classe. Même si les linguistes peinent à s'accorder sur une définition de la notion de langue commune, il est possible d'admettre que « les élèves et les enseignants partagent dans une large mesure des bagages linguistiques proches voire similaires permettant de dégager un discours spécialisé » (Mortureux, 2008). Certains, à l'instar de Galisson et Coste (1976) ainsi que Rondeau (1991), ont convoqué la notion de langue courante pour alléguer leur synonymie avec la langue usuelle, quotidienne commune, générale, ordinaire. En marge, le lexique commun et usuel peut se convertir en vocabulaire de spécialité en fonction des contextes (Mortureux, 1995). En sachant que le lexique de spécialité<sup>1</sup> permet de déterminer les compétences lexicales de l'usager, surtout de l'élève, entamer un débat sur la construction d'une didactique des langues de spécialité, c'est relever le défi du déroulement de séquences basées sur la notion de langue, les domaines et la communauté de spécialité, la caractérisation des langues de spécialité, la description méthodologique des divers aspects cette langue et la didactique (Van der Yeught, 2016). Les membres d'une communauté spécifique emploient des langues de spécialité dans leurs communication et

---

<sup>1</sup> La notion de français sur objectif spécifique (FOS) entraîne les notions de vocabulaire ou de lexique de spécialité. À partir d'une recherche thématique (RETHE) lancée par l'initiative pour la formation à distance des maîtres (IFADEM) piloté par l'AUF et l'OIF, le terme disciplines non linguistiques (DNL) et vocabulaire de spécialité est largement utilisé.

expressions quotidiennes lorsqu'ils abordent une thématique précise.

Dans cet article, la langue de spécialité correspond au vocabulaire compris comme lexique correspondant à un domaine spécifique. En effet, en référence à l'enseignement, cette utilisation de la langue de spécialité revient à la capacité des apprenants à exprimer leurs compétences lexicales et de communication en fonction des disciplines d'études. Dans cette perspective, le lexique appartenant à une communauté d'apprenants ou à un ensemble de disciplines, permet de mettre en exergue les manières de procéder et les notions partagées dans le contexte de la communication scientifique. En convergence avec Grossmann (2010, p. 419), la communication scientifique dans les Sciences humaines et sociales symbolise l'association de la « construction du discours et [de la] construction du savoir ».

Chaque discipline comporte une terminologie. Pour le cas de l'histoire et de la géographie, les lexiques de spécialité font l'objet de l'enseignement/apprentissage auprès des élèves apprenant ces disciplines. L'apprentissage des disciplines non linguistiques (DNL) telle qu'entrevue par l'un des objectifs d'IFADEM<sup>2</sup>, Michaud C. (2014), [emilangues.education.fr](http://emilangues.education.fr) (2015), c'est se placer dans un environnement de communication authentique comme le souligne Duverger (2007, p. 20) au-delà d'utiliser le lexique propre à cette discipline dans une langue donnée. En histoire et géographie, les terminologies sont spécifiques aux réalités des événements vécus et à l'environnement. Un élève étudiant une DNL est appelé à exprimer sa compétence à partir du lexique y afférent. Il est à noter que le terme DNL est employé dans cette étude pour marquer la généralisation du concept et des stratégies collaboratives utilisées par les élèves pour construire des savoirs savants et des savoir-faire dans des matières autres que la langue et la littérature.

Si ces terminologies ou lexiques de spécialité sont véhiculés durant les cours d'histoire et géographie, leurs maniements ne se restreignent plus à la salle de classe. L'emploi de ces lexiques s'étend sur internet et dans certains réseaux sociaux comme Facebook et WhatsApp dans une orientation collaborative. Aujourd'hui, avec le numérique, la plupart des élèves des lycées, dont ceux de la classe terminale, naviguent sur les réseaux sociaux pour diverses raisons. L'une de celles-ci dérive des restrictions imposées par la pandémie de la covid-19 obligeant les acteurs éducatifs à faire usage d'internet comme un dispositif complémentaire à l'éducation. Cet usage du web 2.0 accentue les attitudes collaboratives utiles à une co-construction des

---

<sup>2</sup> IFADEM et les structures éducatives en Europe et en Afrique subsaharienne notamment le Cameroun, le Gabon ou le Tchad utilisent le terme DNL pour mettre en exergue l'étude linguistique dans un domaine non linguistique.

savoirs sous forme d'échanges scripturaux ou oraux. Dans le cadre de cette étude, il s'agit des rédactions des dissertations sur la base d'anciennes épreuves ou de propositions de nouveaux exercices sur la dissertation historique ou géographique. Ces épreuves sont effectuées entre les élèves ou entre élèves enseignants sur les plateformes disponibles. Toutefois, les enseignants s'inquiètent du niveau lexical voire terminologique des élèves qui se retrouvent sur Facebook et WhatsApp dans leur quête de renforcement des capacités ou de soutien scolaire. La question principale qui se dégage de l'étude de ces traces interactionnelles est subséquente : quel est l'écart entre le lexique de spécialité utilisé sur les réseaux sociaux pendant les co-constructions des savoirs et celui enseigné en cours d'histoire-géographie? Cette question est associée à celle sur l'identification du lexique spécifique à l'histoire et à la géographie utilisé par les élèves de terminale<sup>3</sup> sur les réseaux sociaux relativement à celui des enseignants d'histoire-géographie en classe et sur les formes de co-construction des savoirs lexicaux en histoire-géographie sur Facebook et WhatsApp.

À partir d'une étude qualitative (détaillée en section 3 consacrée à la méthodologie), nous orienterons les analyses sur les processus de collaboration et de co-construction des savoirs impliquant les compétences terminologiques des élèves en histoire géographique. Néanmoins, la réflexion est amorcée par un contexte géolinguistique de l'usage des terminologies dans les deux pays de l'enquête.

## **1. Contextes d'usages des terminologies en Histoire et Géographie**

### **1.1. Contexte géolinguistique et scolaire**

Le Cameroun et le Ghana sont des pays de l'Afrique subsahariennes présentant une nomenclature géolinguistique et scolaire assez différenciées juridiquement. Le Cameroun est un pays officiellement bilingue. Aux côtés du français et de l'anglais, langues officielles, se dénombrent 264 langues nationales (Bitjaa Kody, 2004), toutes minoritaires, et deux langues hybrides : le pidgin-english et le camfranglais. Si le dernier n'est pas encore standardisé, le premier bénéficie d'une grande véhicularité voire transnationalité auprès des pays anglophones et d'un standard reconnu (Echu, 2010). Ces parlers influencent l'apprentissage du français en classe par des interférences et des calques qui diluent (pour certains) et enrichissent (pour d'autres), la langue française. La terminologie en histoire et géographie ne semble pas épargnée si nous nous référons aux conclusions des chercheurs comme Ndibnu-Messina Ethé (2016). Le Ghana reconnaît une langue officielle et quatre langues nationales. Le pidgin-english est moins

---

<sup>3</sup> La terminale (Tle) est la dernière année du secondaire avant l'entrée à l'université.

répandu au Ghana qu'au Cameroun. Dans les deux pays, les langues nationales influencent l'apprentissage du français aussi bien en tant que langue étrangère pour les Anglophones ou langue seconde pour les Francophones. La question de la langue de spécialité semble cruciale dans les deux contextes car, la terminologie utilisée par les élèves révèle aussi bien le niveau de langue des apprenants que de connaissance de la discipline non linguistique.

Les deux pays partagent un système éducatif semblable. L'accès au secondaire est tributaire du diplôme de fin d'études primaires (CEP/FSL) et aucun élève ne se retrouve au second cycle du secondaire sans l'obtention d'un Brevet d'Études du Premier Cycle (BEPC) équivalent au General Certificate of Secondary Education. Ordinary Level (GCEO'Level). Toutefois, si pour tous les Anglophones (Ghana et Cameroun), la condition d'entrée en terminale est d'avoir réussi en classe de première, les Francophones sont soumis à l'obtention d'un Probatoire. Ces sous-systèmes enseignent en français, en anglais et dans les langues africaines des disciplines non linguistiques à l'instar des mathématiques, de l'informatique et de l'histoire-géographie pour les élèves l'ayant opté. Ces disciplines respectent une structuration thématique permettant d'orienter les élèves. En histoire, la classe de terminale est concernée par l'histoire contemporaine et en histoire (pré) coloniale traite notamment la venue des missionnaires, l'esclavage, l'industrialisation en Europe, les deux guerres mondiales, l'administration (post)coloniale et ses conséquences. La géographie aborde par exemple l'économie, l'agriculture, le relief, la démographie, les mouvements de la terre et ses conséquences, la répartition de la terre et des mers, le climat. Au-delà de la préparation aux examens, ces thèmes, enseignés en français, fournissent des éléments d'intégration socioéconomique et politique aux élèves.

Le contexte scolaire multilingue des élèves n'empêche pas ces derniers de rédiger leurs dissertations pendant les examens, en français. Le lexique de spécialité convenable à l'histoire ou à la géographie devrait être rigoureusement utilisé pendant les rédactions. Or, ces élèves organisent des cours de soutien et de co-construction des connaissances en présence et dans les réseaux sociaux sans toujours se préoccuper de ces paramètres multilingues. Les lexiques sont-ils identiques d'une langue à l'autre ? L'emploi des outils numériques, pour compléter les acquis en classe et faire face à la pandémie, semble déterminer la qualité de la terminologie à utiliser pendant ces examens.

## 1.2. Réseau social comme soutien scolaire : Facebook et WhatsApp

Le contexte de cette recherche est marqué par l'usage répandu du numérique et des réseaux sociaux pour divers buts y compris la co-construction des apprentissages scolaires. Sur l'apport des technologies de l'information et de la communication (TIC) en éducation l'UNESCO (2013) relève que :

Les TICE peuvent contribuer à l'accès universel à l'éducation, à l'équité dans l'éducation, à la mise en œuvre d'un apprentissage et d'un enseignement de qualité, au développement professionnel des enseignants ainsi qu'à une gestion, une gouvernance et administration de l'éducation plus efficaces. (UNESCO).

Dans l'impossibilité d'intégrer aisément les plateformes de gestion des cours et des apprentissages dans les systèmes éducatifs (Djeumeni, 2017), le réseau social peut servir d'outil pour compléter l'enseignement d'un programme de cours à distance (Avodo Avodo, 2023). Les réseaux sociaux, à l'instar de Facebook et de WhatsApp, permettent l'accès et le partage des informations de différents types : scientifiques, socioéconomiques, politiques etc. tout en accentuant le travail collaboratif. Comme l'affirment Ndibnu-Messina Ethé et Kaiza (2018), l'individu reste en contact continu avec son environnement offrant l'opportunité d'accéder à divers savoirs pratiques nécessaires à l'élaboration d'une connaissance plus complète du domaine qu'il étudie. Varga et Caron (2009) cités par Ndibnu-Messina Ethé et Kaiza (2018) reviennent sur la conservation des acquis scolaires, les réseaux sociaux et la construction des passerelles entre les plateformes de formation publiques et les environnements technologiques privés. Si les téléphones, les tablettes et les réseaux sociaux ne sont pas autorisés dans les salles de classe traditionnelles, les élèves utilisent ces médias sociaux hors des salles de classe pour acquérir et partager des informations tout en construisant des connaissances complémentaires.

Ces pratiques légitiment le taux de pénétration de Facebook et de WhatsApp en Afrique, particulièrement au Cameroun (16.5%) et au Ghana. Le Cameroun connaît une progression de 5,8% en un an pour un usage d'internet par 10.05 millions de personnes (Chedjou, 2022). WhatsApp et Facebook occupent la première place dans les 2 pays. Le Ghana, avec 89,9% d'utilisateurs (statistica, 2021) et le Cameroun avec près de 80% de personnes. Les élèves appartiennent à ce pourcentage même si les plus jeunes utilisent les téléphones de leurs parents. Dans ce contexte d'utilisation intense de Facebook et de WhatsApp, les élèves de terminale créent/intègrent des groupes d'études avec pour ambition de s'approprier les rouages d'une dissertation historique et géographique. Ces groupes accueillent tous les élèves et les anciens ayant bravé le baccalauréat rendant le réseau social dynamique en termes d'animation pédagogique en langue française.

## 2. Cadre conceptuel de l'enseignement la terminologie en histoire-géographie

### 2.1. Notion de langue de spécialité vs terminologie

Il est sans doute indiscutable que la qualité des enseignements et le contenu des manuels pédagogiques demeurent la clé de voûte d'une éducation réussie. Plusieurs auteurs s'accordent sur une définition de la langue de spécialité mais cela ne génère pas de consensus. Le concept de « langue de spécialité » a évolué depuis les premières définitions données par les didacticiens (Galisson et Coste 1976), les linguistes (Lerat 1995 ; Van der Yeught, 2016 ; Gambier, 2016) ou les terminologues (Rondeau 1983). Lerat (1995, p. 20) la définit comme suit : « La notion de langue spécialisée est [plus] pragmatique : c'est une langue naturelle considérée en tant que vecteur de connaissances spécialisées ». Selon Galisson et Coste (1976, p. 511), la langue de spécialité est une « expression générique pour désigner les langues utilisées dans des situations de communication (orales ou écrites) qui impliquent la transmission d'une information relevant d'un champ d'expérience particulier ». Dans la même perspective, Cabré (1998, p. 50) conçoit que « les langues de spécialité sont les instruments de base de la communication entre spécialistes. La terminologie est l'aspect le plus important qui différencie non seulement les langues de spécialité de la langue générale, mais également les différentes langues de spécialité ». D'après Dubois et al (2007), la langue de spécialité est :

un sous-système linguistique tel qu'il rassemble les spécificités linguistiques d'un domaine particulier. En fait, la terminologie, à l'origine de ce concept, se satisfait très généralement de relever les notions et les termes considérés comme propres à ce domaine. Sous cet angle, il y a donc abus à parler de langue de spécialité, et vocabulaire spécialisé convient mieux (Dubois 2007, p. 440).

Cette définition de Dubois et al (2007) remet en cause l'appellation « langue de spécialité ». Pour eux, le vocabulaire spécialisé conviendrait mieux à cette appellation. De ces définitions, il convient d'asserter que la langue de spécialité relève d'une terminologie ou d'un lexique spécifique propre à une situation de communication dans un domaine particulier où les locuteurs de la même communauté linguistique partagent le lexique. Bien que ce lexique soit largement dérivé de la langue générale, il porte sur un domaine précis à l'instar de la médecine, histoire-géographie, chimie, etc.

L'enseignement du lexique est donc un domaine précis où les enseignants confrontent la réalité communicationnelle dans leurs cours en classe avec les

terminologies appropriées correspondant au domaine de l'étude. Cependant, la multiplicité des technologies et des réseaux sociaux contribuent énormément à l'apprentissage et à l'acquisition des savoirs à distance en dehors des cours en présentiel. En fait, le numérique, la médiatisation et le partage des contenus et des démarches d'apprentissage à distance occasionnent une très grande flexibilité des modalités du processus d'enseignement/apprentissage d'où la justification de la contextualisation des enseignements variés sur les plateformes numériques et les réseaux sociaux.

Quel que soit l'enseignement, traditionnel ou moderne, les pratiques de classe en histoire-géographie, en mathématiques, informatique, etc. constituent en général une situation d'immersion scolaire totale de l'élève où le français marque la construction des savoirs. Comme l'observe Noyau (2007), la langue y est à la fois plus riche et plus précise que dans l'enseignement du « Langage », et elle est ancrée dans des réalités et des raisonnements qui lui confèrent une fonction communicative incontournable. Des chercheurs (Noyau, 2000; Noyau & Quashie, 2003) ont mené des études sur des séquences de classe de diverses DNL et ont mis en relief une gestion de la bi-focalisation forme-contenu au dépens des contenus d'apprentissage et en faveur de l'inculcation de formes linguistiques normées. En ce sens, les contenus d'apprentissage ne révèlent fondamentalement que des éléments ou des lexiques textuels à mémoriser et non des données relatives aux perceptions et expériences des élèves ; ainsi l'accent est mis uniquement sur les éléments descriptifs et des inventaires. En effet, la spécificité de cet enseignement selon des chercheurs (Coste, 2003 ; Duverger, 2007 ; Causa, 2007, 2009 ; Gautier, 2016 ; Carras et Alvarez Martinez, 2022) se voit dans le fait que l'enseignement de la DNL utilise le contexte de la langue étrangère ou seconde comme support de transmission et s'appuie sur le contexte spécifique de la DNL pour le progrès des élèves dans la discipline aussi bien que dans la langue. Si Lamria Chetouani (1997) et Kocourek (1991) s'intéressent au vocabulaire scientifique et technique pour la communication pédagogique, ces recherches sur l'enseignement de la physique et les matières techniques au secondaire pour Chetouani contribuent à déterminer la place centrale du vocabulaire spécialisé. Les études de Carras et Alvarez Martinez (2022) font état des ressources, méthodes et stratégies d'enseignement des langues de spécialités. Coste (2003) embraye sur la construction des savoirs disciplinaires en plusieurs langues tandis que Coste et al. (1997) analysent le bricolage lexical en situation exolingue en situation pluriculturelle. Toutes ces études concourent à l'essor du lexique de spécialité, orienté majoritairement sur la physique, chimie, informatique et mathématiques auprès des élèves de terminale. Toutefois, celui de l'histoire-géographie n'a pas fait l'objet de nombreuses études, selon la littérature exploitée et les contextes d'études. La version dans les langues africaines

reste encore une dynamique à impulser.

## 2.2. L'apprentissage du lexique par les interactions sur les réseaux sociaux

L'étude du lexique provient de la lexicologie que Polická (2014, p. 7) décrit comme une « discipline au carrefour des autres secteurs de la linguistique ». Elle ajoute que, c'est littérairement une « étude raisonnée des mots, qui étudie les unités lexicales, les mots, les syntagmes figés et les relations entre les mots d'une langue ; tout en s'intéressant à la fois au signe linguistique et les relations entre le lexique et la syntaxe ». Sachant la multiplicité des approches et des pratiques en didactique du français (Defays, Dumortier et Louis, 2015), il convient de préciser la fonction essentielle de la didactique du lexique depuis les années 2000. Des publications et des numéros spéciaux de revues ainsi que les manifestations scientifiques ont contribué à dynamiser ce champ de recherche et à le structurer.

Des chercheurs comme Coste (1971, p. 8), « considèrent que le lexique comprend tous les éléments susceptibles de figurer comme tête d'article dans un dictionnaire d'usage, ce qui constitue une définition plus large. » Pour Slakta (1969, p. 87), le lexique « constitue le stock, le sac où les sujets parlants puisent les mots, au rythme des besoins. Ainsi, définir le lexique serait plutôt exhiber sa complexité, son hétérogénéité ». En ce qui concerne le vocabulaire, c'est « le répertoire lexical d'un corpus écrit ou d'un discours oral » (Polická, 2014, p. 9). Tréville & Duquette (1996, p. 6) expliquent que « *le vocabulaire d'une langue est un sous-ensemble du lexique de cette langue* ». Relevant de ces définitions du lexique et du vocabulaire, l'on peut conclure que le lexique se relie à la langue alors que le vocabulaire se relie au discours. Il est donc évident que les études en linguistique différencient le lexique général (commun à tous les locuteurs) et celui de spécialité (lié à un domaine particulier dans la plupart des DNL).

L'apprentissage du lexique, dans cette étude, relève de l'informel. Il intervient au cours des interactions en ligne durant lesquels, les participants échangent différents points de vue. Ces opinions, orientées par des thématiques de leurs cours d'histoire-géographie, obéissent à la théorie de la médiatisation et de la médiation convoquée par Peraya (2014). La médiatisation se déroule par l'usage de Facebook et de WhatsApp. Elle requiert des notions terminologiques et scientifiques en dissertation faisant intervenir un médiateur, généralement, un ancien bachelier agissant comme un tuteur. Ces interactions participent comme l'usage du français pendant l'enseignement des DNL à « faire progresser les élèves dans le domaine de la communication » (Michaud, 2014, p. 5).

### 3. Méthodes de recueil et de dépouillement de données

La méthode de recherche qualitative repose sur l'examen des traces des échanges sur Facebook et WhatsApp. Elle dérive d'une observation non participante à partir de laquelle, un corpus a été élaboré. Le contenu des corpus est analysé selon la théorie de Bardin (2013). Celle-ci permet de relever des occurrences à caractère thématique et de détailler les contextes d'apparition en fonction du lexique en histoire et géographie.

Afin d'étudier les lexiques de spécialité et les formes de co-construction des savoirs lexicaux, il a fallu observer au préalable les groupes et pages Facebook et WhatsApp mais aussi conduire une observation non participante de trois cours d'Histoire et d'un cours de Géographie dans deux lycées respectifs dans les villes d'Accra au Ghana et de Yaoundé au Cameroun. Ensuite, nous nous sommes servis de deux corpus : un corpus qui porte sur les données primaires des élèves de terminale collectées sur les pages Facebook principalement dédiées aux révisions en histoire-géographie et un second corpus recueillant des données documentaires et des discours des enseignants de ladite discipline (Histoire-géographie) sans oublier les données figurant sur la terminologie en histoire-géographie mises en ligne par le site [geoconfluences.ens.fr](http://geoconfluences.ens.fr).

D'une part, les observations ont permis de comprendre et de se familiariser avec les terminologies et les lexiques de spécialité impliqués dans le cours d'Histoire-géographie et les lexiques qu'utilisent les participants sur les réseaux sociaux dans la même discipline. Les corpus, d'autre part, ont aussi permis d'identifier et de relever les lexiques de spécialités pertinents à la DNL et dans le cas de cette étude l'Histoire-géographie et les usages et pratiques que font les élèves de ces lexiques sur les réseaux sociaux.

En complément, les questionnaires, utilisés de manière complémentaire ont été utilisés pour interroger les participants de l'enquête sur l'influence des réseaux sociaux sur leurs compétences en histoire-géographie ainsi que sur leurs capacités rédactionnelles. En marge, le questionnaire a permis d'établir un parallélisme entre le lexique utilisé en classe et celui figurant sur leurs plateformes d'échanges et de révision. Le questionnaire présente des questions ouvertes permettant de collecter leurs opinions et des questions fermées relatives à la co-construction des savoirs sur Facebook et WhatsApp.

L'échantillonnage par convenance a facilité le choix de la population d'enquête. C'est la raison pour laquelle ces outils ont été administrés à une population d'enquête de 30 élèves en classe de Tle (15 élèves au lycée de Nkoabang et 15 élèves au lycée d'Achimota). Ces derniers ont accepté de participer à l'enquête tout en intégrant les enquêteurs dans leur groupe

Facebook et les autorisant à consulter leurs conversations sur WhatsApp.

Après le dépouillement manuel des données recueillies, c'est-à-dire la transcription des corpus oraux et la capture d'écran des conversations sur les deux réseaux sociaux, nous avons annoté des occurrences. Ces occurrences ont donné lieu à une analyse par rapprochement entre les données sur les corpus et la terminologie utilisée en salle de classe ainsi que les modalités de co-construction des savoirs lexicaux et de dissertation des élèves.

#### **4. Analyse des données**

L'analyse des données s'est opérée en deux volets : le volet théorique c'est-à-dire les lexiques repérés dans les cours et le volet pratique, l'usage de ces lexiques de spécialités sur les réseaux sociaux Facebook et WhatsApp.

##### **4.1. Le lexique des élèves**

À partir d'un travail de dépouillement des interactions écrites entre élèves et d'une recherche documentaire complémentaire portant sur les définitions, près de 200 mots ont été collectés. Ces données de lexique de spécialité apparaissent sur la plateforme Facebook des élèves de terminale consacrée au cours d'histoire-géographie. Les lexiques sont classés dans l'ordre alphabétique dans le tableau. Toutes les entrées sont présentées au singulier à l'exception de « tropiques » qui est lexicalisé au pluriel. Chaque entrée est accompagnée d'une définition allant en droite ligne de la démonstration de son usage dans la discipline concernée (voir Annexe).

Si le lexique, partiellement présenté dans le tableau 1 (voir Annexe), provient des clavardages des élèves, les définitions ont été extraites de plusieurs sites car, nous n'avons pas accès aux cahiers des élèves. Nous nous sommes appuyés sur leurs interactions pour extraire le lexique conforme à la DNL étudiée.<sup>4</sup>

Bien que le tableau 1 indique généralement des données de lexiques en français, ces lexiques ne font pas l'objet d'usage ordinaire d'où l'appellation de langue ou de lexique de spécialité. Ces mots proviennent de sources multidimensionnelles (économie, religion, agriculture, commerce etc.) constituant l'essence du lexique du cours d'histoire-géographie en classe de terminale. Ils sont utilisés dans une communication particulière comme précisé par Lamria Chetouani (1997) qui remet à jour non seulement les éléments linguistiques mais expose également la transdisciplinarité retenue

<sup>4</sup> Site internet utilisés pour définir le lexique utilisé. [www.larousse.fr](http://www.larousse.fr/dictionnaires/français) dictionnaires > français >, [geoconfluences.ens-lyon.fr](http://geoconfluences.ens-lyon.fr/glossaire) glossaire > [dictionnaire.lerobert.com](http://dictionnaire.lerobert.com)). <https://www.clg-nathaliesarraute.ac-aix-marseille.fr>

dans le domaine des disciplines non linguistiques. Les termes utilisés pour marquer des connaissances disciplinaires peuvent être traduits dans les parlers jeunes comme le nouchi ou le camfranglais. Les langues africaines ne figurent pas dans les échanges et c'est la raison pour laquelle, aucune version du lexique n'a été proposée comme dans Ndibnu-Messina Ethé et Ntakiutimana (2020). Pour terminer cette partie théorique, il convient d'admettre que cette terminologie en histoire-géographie n'est pas du tout exhaustive et qu'une version dans d'autres langues permettrait aux élèves de mieux construire leurs savoirs.

## 4.2 Les activités de co-construction et de collaboration

Le second volet de l'analyse porte sur la pratique langagière du lexique de spécialité sur les réseaux sociaux. Le corpus y afférent est issu des échanges des élèves de terminale sur Facebook. Des questions sont posées sur divers sujets et les membres y répondent en avançant des argumentaires. Il importe de souligner que les données de ce corpus relèvent largement des sujets de dissertations qui sont déposés sur Facebook pour une proposition d'introduction par les membres du groupe sur la page. Parmi les données de réponses fournies par les membres du groupe, notre attention a été portée sur une proposition de modèle sur le thème : « forces et faiblesses de l'ONU ». La dissertation faisant de la collaboration est détaillée dans le corpus ci-dessous.

### Modèle de proposition d'introduction sur le thème donné

L'ONU organisation des Nations unies, créé en 1945, dans le but de maintenir la paix et la **sécurité internationale**. Cette organisation, depuis sa création a enregistré des faiblesses et des forces. Dès lors quels sont donc les forces et les faiblesses de l'ONU depuis son existence concernant le maintien de la paix mondiale ? Cette interrogation fera l'objet de notre travail qui suivra. Nous montrerons d'une part les forces de l'ONU et d'autre part ces faiblesses dans le but du maintien de la paix mondiale,...

. Nb : j'ai fais ce que je connais, donc s'il vous plaît pas ""d'injure"" veillez corriger mes erreurs

Une réponse : Karna Junior Soro une bonne introduction toutes les parties y sont, mais je que tu as déjà pris position dans l'introduction. Maintenir la paix et la sécurité mondiale.

Autre contribution:

- Après la **deuxième guerres mondiale face à l'inefficacité** de la SDN les vainqueurs de la guerre ont décidé de **parapherdes accords** en vue de mettre en place une nouvelle structure digne. Cela fut donner naissance à L'ONU le 26 Juin **1945** lors de la **conférence de San- Francisco** précisément à **New-York**. Dès lors quels est l'impact de l'ONU dans le monde ? Nous verrons d'une part les forces (succès) et d'autre part les faiblesses.

Quelques lexiques sont identifiés en gras signalant leur état de spécialité dans le contexte spécifique. Notons que les données du corpus avec des erreurs de frappe, de conjugaison, de syntaxe et de ponctuation sont exactes et attribuées aux contributeurs ; rien n'est modifié par rapport au langage. Il est à relever l'emphase sur les termes relatifs aux champs lexicaux de la guerre et de la sécurité tout en notant une connaissance des villes les plus importantes relatives au sujet de dissertation. Tous ces vocables sont introduits dans le tableau 1 (en annexe) car, ils sont la marque de la maîtrise par les uns et les autres des connaissances terminologiques du domaine.

Au-delà des questions terminologiques, la construction de la problématique est détaillée de manière à stimuler la présentation du contexte, le problème et le plan d'une introduction. Cette structure de la dissertation est la même tout au long des échanges sur la plateforme. La seule variation repose sur le questionnement direct ou la formulation indirecte que certains élèves ne semblaient pas comprendre.

Ces pratiques collaboratives sont identiques à la conception de Bouchard et Mondada (2005) qui décrivent comment aboutir à un discours scientifique à partir de certaines sources et ressources. Ces stratégies collaboratives ne remettent pas en cause le discours pédagogique qui n'est pas dissocié de la terminologie en histoire-géographie et de la méthodologie de la dissertation dans cette matière.

### 4.3 Le questionnaire

Les élèves interrogés sur les usages du lexique d'histoire et géographie estiment qu'il est essentiel pour eux d'utiliser le lexique enseigné dans les salles de classe afin d'arrimer leur niveau à celui sollicité pendant les examens. Si certains, la minorité, estiment qu'ils utilisent ce lexique inconsciemment, ils déclarent que Facebook et WhatsApp ont apporté une plus-value dans leurs formes rédactionnelles. A cet effet, ils font remarquer l'absence de distance entre la terminologie utilisée par leur professeur en classe d'histoire-géographie et celle utilisée dans leurs groupes. Ils revendiquent l'usage des termes basiques mais qui pour eux symbolisent l'action à décrire dans leurs dissertations.

Près de 75% des élèves interrogés apprécient les formes de co-écriture utilisées aussi bien sur Facebook que sur WhatsApp car, celles-ci semblent impulser une dynamique rédactionnelle adaptée à l'histoire et à la géographie. Cette collaboration, qui se focalise sur la rédaction de l'introduction et la construction du plan, facilite la manipulation des termes appropriés en histoire et en géographie. Les langues et les cultures africaines sont abordées pour exemplifier des notions intraduisibles. Il semble toujours

assez inacceptable de traduire les termes spécifiques à l'histoire et à la géographique dans une des langues des élèves ou encore en nouchi et camfranglais. Ces pratiques sont en déphasage avec le plan de renaissance culturelle de l'Union Africaine (2010) et celui de la Commission Européenne (2004). Ils prônent une diversité linguistique dans les apprentissages en général et celui des langues en particulier.

## 5. Discussions

Les résultats collectés présentent un recensement des lexiques émanant de la plateforme du cours et de la collecte des données documentaire ainsi que l'usage du lexique des élèves de terminale sur Facebook. Il appert qu'aucune langue africaine n'est utilisée malgré l'environnement multilingue des élèves. La réflexion voudrait que nous nous interroguions sur la capacité des élèves à utiliser leurs langues premières africaines. S'intéressent-ils à l'usage de leurs premières langues pour véhiculer les lexiques de spécialités ?

Relativement à la pratique langagière, les corpus ne présentent pas d'écarts importants entre le lexique en Histoire-géographie utilisé en classe et celui sur Facebook ou WhatsApp. Une indication révèle que les élèves essaient de rester plus ou moins fidèles aux terminologies étudiées dans cette discipline. Notons que les lexiques de spécialité de la matière histoire-géographie n'évoquent pas d'autre langue que le français. Ces lexiques sont toujours en français, langue d'apprentissage des élèves. Or, ces lexiques sont employés dans des contextes linguistiques particuliers aux élèves provenant de plusieurs pays de l'Afrique subsaharienne. La contextualisation de certains termes, quoique inutiles, serait utile pour à une explication des orientations du débat ou des modèles de rédaction proposés par les uns et les autres. La communication se fluidifierait et permettrait d'envisager la terminologie dans un sens plus large que dans la communication pédagogique.

Ces préliminaires corroborent l'assertion de Eurin et Henao de Legge (1992) qu'il n'y a pas d'un côté la langue de communication générale et de l'autre une langue différente pour les sciences et techniques, avec un système morphosyntaxique, des structures, des fonctions différentes du français général. Ainsi, il est constaté que les entrées lexicales relevées des corpus ont la particularité d'introduire un nouveau contexte à l'élève lui favorisant l'appropriation d'une seconde langue dans une communauté linguistique réelle. Il semblerait que l'enseignement de DNL éveille l'intérêt linguistique chez les élèves finissants de par sa transversalité. La langue n'est plus envisagée pour elle-même et par elle-même mais, elle nourrit une matière autre que le français ainsi que la didactique de cette discipline. Berthoud et Gajo (2005) renforcent ce constat, car ils mettent en évidence le rapport entre le traitement des arguments et la rédaction dans un cadre linguistique

et non linguistique.

Des données analysées mettent en évidence que la co-construction des savoirs permet d'améliorer la mise en commun des lexiques et de construire des parties des dissertations. Ce partage des élèves sur la page de Facebook leur fournit une plateforme parfaite pour un continuum d'apprentissage à distance où ces derniers appliquent les lexiques et interagissent avec des locuteurs d'une communauté linguistique d'un domaine précis.

### **Conclusion et perspectives**

Cet article avait pour but d'analyser l'usage du lexique par des élèves de classe de terminale en Histoire-géographie, une discipline non linguistique sur les réseaux sociaux. Pour atteindre cet objectif, il a semblé opportun de préciser les contextes d'usage des lexiques qui rendent compte du contexte scolaire et des contenus d'enseignement en Histoire-géographie. L'analyse s'est fondée sur les corpus repérés sur les plateformes dédiées aux élèves de Terminale préparant un examen en Histoire-géographie. Les usages des lexiques de ladite discipline dans ces groupes sociaux ont permis d'indiquer la nature de la co-construction des savoirs qui naturellement, repose sur la dissertation. Les dissertations les plus commentées proviennent des thématiques sur l'économie et/ou l'agriculture, composantes de l'Histoire-géographie. L'analyse du corpus indique que le lexique utilisé par les élèves respecte le lexique présent dans les documents et les curricula. Il est noté que la sémantique relayée par le lexique n'exprime pas toujours l'aspect multilingue de l'environnement car aucune langue africaine n'est remarquée dans les corpus des élèves. Dans une perspective d'aide à la co-construction des savoirs, les enseignants d'Histoire-géographie devraient collaborer/décloisonner leurs cours en associant les enseignants de français pour approfondir le français de spécialité. Ensuite, le lexique utilisé par les élèves mériterait d'être recensé afin de construire des wikis où les élèves pourraient apporter leurs propres définitions tout en pensant à l'intégration des langues africaines dans les versions. L'enseignement des DNL mériterait de nouvelles approches contextualisées (Smouchtchynska, 2018). Enfin, la motivation des élèves devrait être soutenue à travers des activités académiques tant en présentiel qu'à distance sur divers réseaux sociaux pour encourager la co-construction des savoirs en vue d'améliorer la pratique du lexique de DNL et la rédaction de la dissertation scientifique.

### **Références**

Avodo Avodo, J. (2023). Les interactions verbales dans un dispositif technopédagogique : aspects organisationnels des échanges sur la plateforme virtuelle WhatsApp. *Dunya* (1) 44-62

- Bardin, L. (2013). *L'analyse de contenu*. 2<sup>e</sup>édition, Quadrige.
- BitjaaKody, Z.D. (2004). *La dynamique des langues camerounaises en contact avec le français*. Thèse de Doctorat d'Etat. Yaoundé : Université de Yaoundé I.
- Bouchard, R. & Mondada, L. (éds), (2005). *Le processus de la rédaction collaborative*. Paris : L'Harmattan.
- Cabré, M. T. (1998). *Terminologie : théorie, méthode et applications*. Paris : Armand Colin.
- Carras, C. et Alvarez Martinez, S. (2022). « Présentation. Les langues de spécialité comme objet d'enseignement : ressources, méthodes et transposition didactique ». *Lidil* 65; DOI : <https://doi.org/10.4000/lidil.10240>.
- Causa, M. (2009). Enseignement d'une LE et d'une DNL: mettre en place une «Compétence discursive ». *Synergies Roumanie*, 4, pp. 179-188.
- Chedjou, K. (2022). *La boîte à outils du community manager africain : 10 outils pour démarrer !* <https://africabusiness.com>
- Chetouani, L. (1997). *Vocabulaire général d'enseignement scientifique (VGES)*. Paris : L'Harmattan.
- Commission Européenne (2004). *Promouvoir l'apprentissage des langues et la diversité linguistique*, Plan d'action « langue », 2004-06.
- Coste, D. (2003). *Construire des savoirs en plusieurs langues. Les enjeux disciplinaires de l'enseignement bilingue*. [http://www.adeb.asso.fr/archives/problematique/dnl/Coste\\_Santiago\\_oct03.pdf](http://www.adeb.asso.fr/archives/problematique/dnl/Coste_Santiago_oct03.pdf)
- Coste, D., Moore, D. & Zarate, G. (1997). « Compétence plurilingue ». *Dénomination médiate et bricolage lexical en situation exolingue pluriculturelle*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.
- Djeumeni, M. T. (2017). *Ingénierie de la supervision pédagogique en éducation*. Coll. *Enseignement et éducation en Afrique*. Cameroun: L'Harmattan.
- Dubois, J. et al. (2007). *Linguistique & Sciences du langage*. Paris : Larousse.
- Duverger, J. (2007). « Didactiser l'alternance des langues en cours de DNL ». *Tréma*, 28, 81-88.
- Echu, G. (2007). « Dynamique du pidgin-english dans l'espace littéraire camerunais. Multilingualism, language contact and socio-cultural dynamics », *TRANS. Internet-Zeitschrift für Kulturwissenschaften*, 17 [http://www.inst.at/trans/17NI/2-12/2-12\\_echul\\_7.htm](http://www.inst.at/trans/17NI/2-12/2-12_echul_7.htm)

- Emilangues (2015).  
<https://www.emilangues.education.fr/taxonomy/term/210>
- Eurin, S. et Henao, M. (1992). *Pratiques du français scientifique: l'enseignement du français à des fins de communication scientifiques*. Paris: Hachette.
- Galisson, R., Coste, D. (1976). Dictionnaire de didactique des langues. Paris : Hachette.
- Gautier, L. (éd.), (2016). *Figement et discours spécialisés*, für Fachsprachen-Forschung, 105, Berlin, Frank & Timme, Verlag für wissenschaftliche Literatur.
- Grossmann, F. (2010). L'Auteur scientifique. *Revue d'anthropologie des connaissances*, 4(3), 410-426.
- Kocourek, R. (1991). *La langue française de la technique et de la science : vers une linguistique de la langue savante*. Wiesbaden : O. Brandstetter Verlag.
- Michaud, C. (2014). « Disciplines non linguistiques en Langues Vivantes Étrangères : quelle prise en compte des effets de contextes pour améliorer les enseignements ? », *Contextes et didactiques*, 5, <http://journals.openedition.org/ced/413> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ced.413>
- Mortureux. M.F., (2008). *La lexicologie entre langue et discours*. Paris : PUF
- Mortureux, M.-F. (1995). « *Les vocabulaires scientifiques et techniques* ». Les Carnets du Cediscor, 3, <http://cediscor.revues.org/463>
- Ndibnu-Messina Ethé, J. (2016). « Effets du « twittlangage » sur les performances orthographiques et sémantiques des jeunes camerounais sur les réseaux sociaux : (r)évolution ou dissolution des sens? ». *Sociolinguistique et didactique, Revue du laboratoire du Laboratoire de Sociolinguistique, dynamique des langues et recherches en Yoruba (Socid). La pratique langagière des jeunes sur Facebook, WhatsApp et dans les SMS en Afrique de l'Ouest et Centrale*, 1, 106-125.
- Ndibnu-Messina Ethé, J. & Kossi, E. K. (2018). « Téléchargement des chansons populaires urbaines à partir des réseaux sociaux et enseignement de la morphosyntaxe française dans les universités du Ghana (Legon) et de Yaoundé1 ». *Systèmes éducatifs et /apprentissage du français en Afrique : Regards pluriels*, France: CEDIMES, 13 (1), 239-260.
- Ndibnu-Messina Ethé, J. et Ntakirutimana, E. (coord) (2022). Littérature de jeunesse et formes d'accès aux savoirs. *Synergies Afrique des grands lacs n°11*,  
[http://gerflint.fr/Base/Afrique\\_GrandsLacs11/AfGrandsLacs11.html](http://gerflint.fr/Base/Afrique_GrandsLacs11/AfGrandsLacs11.html).

Noyau, C. (2007). « L'enseignement de disciplines non linguistiques en FLS classe, Tréma au primaire en Afrique de l'ouest : les sciences d'observation à travers ». <https://doi.org/10.4000/trema.282>

Noyau C. & Quashie M. (2003). *L'école et la classe comme environnement écologique d'acquisition du français en Afrique de l'ouest. Les didactiques du français, un prisme irisé*. Fernelmont (BE): EME (Editions modulaires Européennes), coll. Proximités, 205-228.

Policka, A. (2014). *Initiation à la lexicologie française*. Brno : asarykovauniverzita.

Rondeau, G. (1991). *Introduction à la terminologie*. Boucherville : Gaëtan Morin.

Slakta, D. (1969). *Les problèmes du lexique à la lumière de thèses et de travaux récents. Langue Française*, 2(1), 87-103. <https://doi.org/10.3406/lfr.1969.5426>

Smouchtchynska, I. (2018). L'enseignement de la lexicologie FLE: les nouvelles approches. *TaikomojiKalbotyra*, 11, 86-103.

Tréville, M.-C., Duquette, L. (1996). *Enseigner le vocabulaire en classe de langue*. Paris: Hachette.

Van Der Yeught, M. (2016a). *Developing English for Specific Purposes (ESP) complementary and Aug 2016*, Galway, Ireland.

Van Der Yeught, M. (2016b). « Protocole de description des langues de spécialité. Recherche et pratique spécialité : Du pédagogique en spécialité ». *Cahiers secteur LANSAD et des langues de langues de l'ALPLIUT*, 35(1), <https://journals.openedition.org/apliut/5549>.

## Annexe

**Tableau I:** Lexiques de spécialité repérés sur la plateforme du cours d'Histoire-géographie en classe de terminale

Entrée lexicale	Définitions
Adret	le versant de la montagne exposé au sud et donc au soleil (contraire : ubac) - <i>le dictionnaire Robert</i>
Agriculture	ensemble des travaux qui servent à produire des végétaux (culture) et à élever des animaux utiles à l'homme (élevage).
Agriculture extensive	agriculture qui utilise de vastes surfaces et a un rendement faible.
Agriculture intensive	agriculture qui cherche de forts rendements à l'hectare grâce à l'utilisation de machines et de produits industriels.
Altitude	hauteur d'un point par rapport au niveau de la mer.
Banque mondiale	institution de l'ONU chargée de lutter contre la pauvreté en apportant des aides aux pays en difficulté
Bocage	paysage rural de champs fermés par des murets de pierre) où l'habitat est dispersé

## Le lexique de spécialité utilisé par les élèves de Terminale sur les réseaux sociaux...

Cacao Café	Principales ressources agricoles des pays de l'Afrique subsaharienne
Capitalisme	Politique de libre échange concentrée sur le capital et la division du travail
CFA	Communauté des francs africains
Champ	Parcelle de terre cultivée
Climat	l'ensemble des phénomènes atmosphériques (températures, précipitations).
Décentralisation	Action de l'état visant à transférer certaines compétences  aux collectivités locales.
Dettes	Ensemble des emprunts
Développement durable	un développement qui développement économique repose à la fois (la création de richesses), le développement social (l'amélioration du sort des populations) et la protection de l'environnement.
Deuxième guerre mondiale	La 2 <sup>e</sup> plus grande guerre en Europe mais dont les participants venaient du monde entier.
Effets de serre	phénomène naturel de réchauffement de la terre, dû au fait qu'une partie de la chaleur réémise par la terre est piégée dans l'atmosphère par certains gaz, tout comme la chaleur est piégée par la vitre d'une serre
Emigration	Le fait de quitter définitivement son pays ou sa région d'origine.
Esclavage	exploitation d'êtres humains privés de toute liberté.
Fleuve	Cours d'eau qui se jette dans la mer
Flux migratoire	Déplacement des populations
Forêt dense	une forêt où la végétation est très rapprochée et très touffue (au niveau de l'équateur, où le climat est à la fois très chaud et très humide).
Ghetto	1/ Quartier où vit une communauté séparée du reste de la population urbaine. 2/ (hist) Le nom définit les quartiers des villes de Pologne où ont été enfermés les Juifs à partir de 1940.
Identité	ce qui permet de reconnaître une personne parmi les autres. 2/ sentiment d'appartenance à un groupe social
Paysage	vue d'ensemble que l'on a d'un point donné.
PIB	produit intérieur brut, richesse produite en un an par les entreprises nationales ou étrangères sur le territoire d'un Etat
Planification de système l'économie	économique dirigé sur la base de plans fixant les objectifs à atteindre dans les différentes branches de l'économie.
PNB	produit national brut, richesse produite en un an par les entreprises d'un Etat situées sur le sol national ou à l'étranger.
Pôle de compétitivité	espace dédié à l'innovation économique et au développement
Pouvoir d'achat	quantité de biens et de services qu'une somme d'argent permet d'acquérir
*Présomption d'innocence	Toute personne qui n'a pas été déclarée coupable par un tribunal doit être considérée comme innocente.
* Privatisation	remise au secteur privé d'une entreprise nationalisée
*Productivisme	recherche de la production maximale par l'augmentation des rendements.
* Productivité	rapport entre la production et le nombre de travailleurs
* Prolétariat	
* Propagande	classe de ceux qui ne disposent que de leur force de travail pour vivre, les opprimés action exercée sur l'opinion publique afin de lui faire accepter certaines idées, l'influencer.
*Prophète	homme chargé par un dieu de transmettre et répandre sa

	parole
* Prosélytisme	Volonté d'imposer ses croyances
*Technopole	centre urbain qui a développé les industries de pointe et la recherche.
*Terrasse aménagée	champ en marche d'escalier le long d'une pente
*Terril	entassement de terres et roches stériles issues de l'extraction du charbon.
*Testing	méthode d'enquête inventée par l'association SOS Racisme pour établir la preuve d'un comportement discriminatoire.
*Totalitaire (régime)	régime politique où le pouvoir appartient à un parti unique et économique et Sociale souvent par la terreur.
*Tournoi	A la fois vraie bataille et sorte de jeu et entraînement qui oppose plusieurs chevaliers en arme.
*Traite négrière	commerce des esclaves noirs
*Trière	navire de guerre à trois rangs de rameurs superposés.
*Tropiques	deux lignes imaginaires ou parallèles de part et d'autre de l'équateur
*UNESCO	organisation des Nations-Unies pour l'éducation, la science et la culture.
UNICEF	fonds des Nations-Unies pour l'enfance.

## AUTEURS

**Julia NDIBNU-MESSINA ETHE** est Professeure de Linguistique appliquée et TICE à l'Université de Yaoundé I. Membre du réseau Lexicologie, terminologie et traduction (LTT), présidente de l'association des Chercheur(e)s en Technologies éducatives, langues, cultures et humanités (ACETELACH), membre du groupe d'experts IFADEM, professeure invitée à la Chaire de mobilité francophone de l'Université d'Ottawa, chercheure associée au Conseil scientifique du Centre Régional Francophone de Recherches avancées en sciences sociales (CEREFREA), membre des comités scientifiques de plusieurs revues et associations à caractère scientifique. Elle a supervisé plusieurs projets subventionnés par l'AUF et l'OIF tout en assumant son rôle de rédactrice en chef de la revue Synergies Afrique des grands lacs et membre référent pour le projet « Pratiques et représentations socio-langagières des français en francophonie (PRESLAF).

**Elias Kossi KAIZA** est enseignant-chercheur au département de français à l'University of Ghana, Legon. Il y dispense des cours de morphosyntaxe, de lexico sémantique, de théories de l'apprentissage et de l'acquisition des langues. Il assure également les cours de français sur objectif spécifique (FOS) au sein du département et aux étudiants des disciplines non linguistiques. Titulaire d'un Doctorat/PhD en linguistique appliquée de l'Université de Yaoundé 1 (Cameroun). Ses principaux domaines de recherches sont axés sur : la morphologie, la syntaxe, la sémantique, la didactique du FLE et du FOS, le multilinguisme et les langues en contact. Membre de l'ACETELACH. Membre référent pour le projet « Pratiques et représentations socio-langagières des français en francophonie (PRESLAF).