



GERFLINT

ISSN 1901-3809

ISSN en ligne 2261- 2807

Le développement de la taille du vocabulaire en français L2 chez les élèves suédophones

Christina Lindqvist

Université de Göteborg, Suède
christina.lindqvist@sprak.gu.se

ORCID Christina Lindqvist: 0000-0003-1590-1437

Résumé

La présente étude examine la taille du vocabulaire chez des apprenants suédophones de français L2. 156 élèves en 6^{ème}, 7^{ème}, 8^{ème} et 9^{ème} classe (âgés de 12-15 ans) ont accompli trois versions différentes du test *X-Lex* (Meara et Milton, 1990, 2003), chaque test contenant 100 mots français tirés des 5000 mots les plus fréquents de la langue française, ainsi que 20 mots inventés. La moyenne dans les classes était ensuite calculée et comparée. Les résultats montrent que la taille du vocabulaire augmente de manière consistante chaque année. De plus, la taille du vocabulaire des apprenants suédophones est similaire à celle d'apprenants anglophones dans des études précédentes au début du processus d'acquisition, mais augmente plus rapidement, semble-t-il, après la première année d'études.

Mots-clés : Taille du vocabulaire, français L2, test X-lex, acquisition du vocabulaire, développement du vocabulaire

The development of vocabulary size in Swedish pupils' L2 French

Abstract

This study investigates the vocabulary size of Swedish learners of L2 French. 156 pupils in the 6th, 7th, 8th and 9th grades (aged 12-15) took three different versions of the *X-Lex* test (Meara and Milton, 1990, 2003), each test containing 100 French words from the 5000 most frequent words of the French language as well as 20 non-words. The mean scores in the different grades were computed and compared. The results show that the vocabulary size increases steadily in each grade. Moreover, the vocabulary size of the Swedish learners is rather similar to that of British learners, as reported in previous studies, in the beginning of the learning process, but seems to increase more rapidly after the first year of study.

Keywords: Vocabulary size, French L2, X-lex test, vocabulary acquisition, vocabulary development

1. Introduction

La taille du vocabulaire a reçu beaucoup d'attention dans le cadre des recherches en langue seconde, en particulier en ce qui concerne l'acquisition de

l'anglais L2 (Nation, 2001 ; Meara & Milton, 2003, Laufer, 1992). Il a souvent été suggéré que la taille du vocabulaire, c'est-à-dire le nombre de mots connus par un individu, constitue un aspect fondamental pour l'acquisition d'une langue seconde en général. Selon certains chercheurs, la taille du vocabulaire serait le facteur le plus important pour la compétence langagière générale de l'apprenant (Anderson, 2005). Il a aussi été constaté, à plusieurs reprises, que la taille du vocabulaire est corrélée à d'autres compétences langagières, telles la compréhension orale et écrite et la production orale (Milton, 2009 ; Batista & Horst, 2016; Schmitt, 2010; Milton, 2013, Staehr, 2008).

Étant donnée l'importance incontestable de la taille du vocabulaire, il est étonnant qu'il y ait si peu d'études sur cet aspect dans d'autres langues que l'anglais. On pourrait penser que les enseignants de langue dans les écoles et à l'université, aussi bien que les chercheurs dans les domaines d'acquisition d'une langue étrangère et de didactique des langues, y voyaient de l'intérêt (Laufer, 2017). La présente étude se propose de remplir cette lacune en examinant la taille du vocabulaire français des élèves à l'école suédoise. Pour ce qui est du français dans le contexte scolaire, il est intéressant de constater que Milton (2006 : 187) a noté, il y a plus de dix ans, que « *il n'y a presque pas d'information dans la littérature actuelle concernant le vocabulaire du français langue étrangère qui est acquis dans les écoles aujourd'hui*¹ ». Il est vrai que quelques études sur le vocabulaire français ont été publiées après ce constat (Ovtcharov, Cobb, & Halter, 2006; Lindqvist, 2010, 2015a; Lindqvist, Bardel & Gudmundson, 2011; Batista & Horst, 2016; Forsberg Lundell & Lindqvist, 2014) ; pourtant, aucune d'entre elles ne concerne le contexte scolaire, la plupart se concentrant en revanche sur les niveaux avancés d'acquisition. À notre connaissance, il n'y a pas d'étude sur la taille du vocabulaire français chez les élèves suédophones. Un des objectifs de cet article est donc d'essayer de combler cette lacune, et, de plus, d'ouvrir à de futures études sur le même sujet, dans les pays scandinaves et ailleurs où le français est étudié en tant que langue étrangère à l'école. Qu'en est-il des connaissances lexicales des apprenants du français langue étrangère ? Un but plus précis est de présenter une vue d'ensemble de l'état actuel par rapport à la taille du vocabulaire français chez les élèves suédophones au collège.

2. Estimations de la taille du vocabulaire dans les recherches précédentes sur le français L2

Comme nous l'avons déjà fait remarquer, il y a un manque d'études sur la taille du vocabulaire en français L2 dans le contexte scolaire. Ceci dit, il faut cependant aborder deux exceptions, à savoir les études de Milton (2006) et de David (2008),

qui ont été menées en Grande-Bretagne. Ces études concernent, comme la nôtre, des apprenants à l'école dans un pays où le français n'est normalement pas utilisé, sauf à l'école. Il est probablement juste de dire que ni les élèves anglophones, ni les élèves suédophones, n'entendent souvent le français hors l'école. La situation d'apprentissage et donc similaire pour les deux groupes, c'est-à-dire qu'il s'agit dans les deux cas d'apprentissage d'une langue étrangère dans un contexte formel. De plus, les études mentionnées utilisent le même test que la nôtre, *X-lex* (voir le chapitre 4 pour une présentation de ce test), pour mesurer la taille du vocabulaire. Il est donc intéressant de rendre compte des résultats de ces études.

Milton (2006), quant à lui, examine la taille du vocabulaire des élèves au Pays de Galles. L'étude inclut sept groupes d'apprenants, dont les groupes de 1^{ère} année, de 2^{ème} année, de 3^{ème} année et de 4^{ème} année seraient comparables à nos groupes du point de vue de la longueur d'études (voir chapitre 4). Les résultats de l'étude montrent que les groupes mentionnés connaissent en moyenne 311, 411, 460 et 592 mots, respectivement. En outre, l'étude de Milton (2006) montre que les apprenants en 5^{ème} année connaissent 852 mots en moyenne, et que les apprenants en 6^{ème} année connaissent 1555 mots. À l'âge de 18 ans, c'est-à-dire après sept ans d'études, les apprenants ont une taille de vocabulaire de 1930 en moyenne.

Pour ce qui est de l'étude de David (2008), elle concerne la taille du vocabulaire des élèves en Angleterre. Les groupes qui nous intéressent sont les élèves en 8^{ème} année, correspondant à notre groupe de 7^{ème}, et les élèves en 11^{ème} année, correspondant à notre groupe de 9^{ème}, prenant compte du nombre d'années d'études. Les résultats montrent que les élèves en 8^{ème} année ont un vocabulaire de 439 mots et les élèves de 11^{ème} année connaissent 564 mots. Nous reviendrons à ces chiffres dans la discussion.

Mentionnons encore une publication, qui rend compte de la taille du vocabulaire avec une approche un peu différente, mais qui est quand même intéressante pour l'étude présente. Milton (2009) présente des estimations de la taille du vocabulaire en faisant le lien au CECRL (*Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues*, Conseil de l'Europe, 2001). Ayant utilisé la version française du test *X-lex*, il a obtenu les résultats suivants : pour le niveau A1, des tailles du vocabulaire de 1160 (apprenants grecs) et de 1650 mots (apprenants espagnols). Pour le niveau A2, Milton (2009) indique les chiffres suivants : 850 (apprenants anglais), 1650 (apprenants grecs) et 1700 mots (apprenants espagnols). Ces résultats sont intéressants pour la présente étude, puisque les documents officiels suédois sont basés sur le CECRL. Selon Skolverket (2011), les élèves suédois sont censés avoir atteint le niveau A1 en 8^{ème}, et le niveau A2 (partiellement) en 9^{ème}. Ceci impliquerait alors, à partir des moyennes des résultats de Milton, que les élèves suédois devraient avoir

acquis un vocabulaire d'environ 1400 mots à la fin de 8^{ème}. Les chiffres rapportés pour A2, qui seraient actuels pour nos élèves en 9^{ème}, sont plus variés. En fait, à cause de l'estimation relativement basse de la taille du vocabulaire des apprenants anglophones, la moyenne est la même que pour le niveau A1 : 1400.

3. Questions de recherche

Les questions de recherche sont les suivantes :

- (1) Quelle est la taille du vocabulaire chez les élèves suédophones de français durant les quatre premières années d'études à l'école en Suède ?
- (2) Y a-t-il un développement de la taille du vocabulaire à travers les années ?

4. Méthodologie

4.1 Collecte des données et matériaux

Les données ont été collectées à un collège aux environs de Stockholm. Tous les élèves en 6^{ème}, 7^{ème}, 8^{ème} et 9^{ème} (âgés entre 12 et 15 ans) ont été invités à participer à un projet de vocabulaire. Tous ont accepté, et les données ont été collectées après le consentement des parents et des professeurs. Tous ont été informés des conditions de participation, c'est-à-dire que les tests étaient faits à l'anonymat et que la participation était volontaire. Les élèves ont aussi été informés du fait que seul le chercheur allait avoir accès aux résultats des tests. Ils étaient ainsi rassurés que le test n'allait pas être utilisé pour la notation, par exemple.

Dans cette étude, la version française du test *X-lex*, développée par Meara & Milton (1990, 2003), a été utilisée². Le test mesure la taille du vocabulaire réceptif, c'est-à-dire le nombre de mots que les participants comprennent. Par conséquent, le test ne permet pas de tirer des conclusions par rapport à la compétence productive. Il y a trois versions du test, chaque test contenant 100 mots français. De plus, à chaque test ont été ajoutés 20 mots inventés, qui sont censés ressembler à des mots français du point de vue de l'orthographe et de la morphologie. Milton (2009) explique que les mots ont été sélectionnés à partir de la liste de fréquence de Baudot (1992). Cette liste a été divisée en cinq zones de fréquence, chaque zone contenant 1000 mots. Le test contient 20 mots de chaque zone. Ainsi, le test vise les 5000 mots les plus fréquents de la langue française³. Le score maximal du test est par conséquent 5000.

Les trois versions du test ont été distribuées de façon aléatoire aux élèves. Le test a le format « oui/non », demandant aux participants de répondre « oui » s'ils

reconnaissent le mot, et « non » s'ils ne le reconnaissent pas. Les élèves ont fait le test en environ 15 minutes. Après, ils ont été invités à remplir un formulaire biographique.

4.2 Méthode d'analyse

Le test X-lex est corrigé en calculant le nombre de réponses correctes ainsi que le nombre de réponses incorrectes (c'est-à-dire de fournir la réponse « oui » pour un mot inventé). Selon les consignes de Meara & Milton (1990, 2003), une réponse correcte rend +50 points, et une réponse incorrecte résulte en une déduction de -250 points. Ce calcul résulte en une estimation de la taille du vocabulaire du participant. Pour la présente étude, la taille du vocabulaire de chaque participant a donc été calculée de cette manière, et, ensuite, la moyenne dans les classe a aussi été calculée afin de permettre des comparaisons. En outre, nous avons suivi le modèle de David (2008), qui propose de ne pas prendre en compte les tests où plus de cinq mots inventés ont été retenus par le participant. Selon David (2008), tant de réponses incorrectes pourraient indiquer que le participant devine. Pour ce qui est de notre étude, cette étape a résulté en l'omission de quatre tests : un en 9^{ème} et trois en 8^{ème}. Ainsi, un total de 152 tests sont finalement inclus dans l'analyse.

4.3 Participants

Les tests de 152 élèves en 6^{ème} (n=33), en 7^{ème} (n=52), en 8^{ème} (n=32), et en 9^{ème} (n=34), seront donc analysés. Les élèves ont entre 12 et 15 ans. Presque tous les élèves ont le suédois pour seule langue maternelle. Certains d'entre eux ont cependant indiqué deux L1 ; sauf le suédois, l'ukrainien, le néerlandais, le perse, le kurde, l'anglais, l'arabe, le tigrrien, l'espagnol et le norvégien sont mentionnés. En outre, tous les élèves avaient commencé à étudier l'anglais quelques années avant la collecte des données, le plus souvent en 3^{ème}. De plus, les élèves suédois ont généralement une compétence relativement élevée en anglais à cause d'input quasiment quotidien de différents médias par exemple. Il est alors important de souligner que le français est leur deuxième langue étrangère d'un point de vue chronologique, et aussi, probablement, du point de vue de compétence, même si cela n'a pas été testé. Le français est alors à considérer comme leur troisième langue, ou L3 (cf. Lindqvist, 2016).

Les élèves étudient le français à partir de 6^{ème} classe dans l'école actuelle (les écoles en Suède peuvent choisir d'introduire la deuxième langue étrangère soit en 6^{ème} soit en 7^{ème}, Skolverket, 2016). Comme le test a été fait en décembre,

les élèves en 6^{ème} n'avaient étudié le français que pendant un semestre, les élèves en 7^{ème} pendant trois semestres, et ainsi de suite. A partir de 8^{ème} classe, il est possible, mais pas obligatoire, de commencer à étudier encore une langue étrangère, l'espagnol ou l'allemand, par exemple. Parmi les élèves en 8^{ème}, 13 étudient l'espagnol, 12 étudient l'allemand et un élève étudie le chinois. En 9^{ème}, 14 élèves étudient l'espagnol et 8 l'allemand.

5. Résultats

Le tableau 1 montre les résultats des tests de la taille du vocabulaire dans les classes respectives. La première question de recherche était : Quelle est la taille du vocabulaire chez les élèves suédophones de français durant les quatre premières années d'études à l'école en Suède ? Il ressort du tableau 1 que les élèves en 6^{ème} connaissent en moyenne 232 mots. Le nombre de mots connus est plus élevé en 7^{ème} (547 mots), puis en 8^{ème} (678 mots), et, enfin, en 9^{ème} (1150 mots).

Classe	Moyenne	Min	Max	Écart-type
6 (n=33)	232	0	850	171
7 (n=52)	547	0	1450	293
8 (n=32)	678	0	1900	386
9 (n=34)	1150	400	2500	460

Tableau 1. La taille du vocabulaire en 6^e, 7^e, 8^e et 9^e

La deuxième question de recherche était : Y a-t-il un développement de la taille du vocabulaire à travers les années ? Le tableau 1 indique en effet qu'il y a un développement, dans le sens que le nombre de mots connus augmente de 6^{ème} au 9^{ème}. Ceci est un résultat attendu, qui montre que les élèves ajoutent constamment de nouveaux mots à leurs vocabulaires durant leurs études de français. Cependant, même si les différences entre 6^{ème} et les autres classes, et aussi entre 8^{ème} et 9^{ème}, semblent ressortir de façon relativement claire, le gain entre 7^{ème} et 8^{ème} n'est pas aussi grand. Afin d'examiner si les différences entre les groupes sont statistiquement significatives, une analyse ANOVA a été effectuée. L'analyse a démontré l'existence de différences significatives en général dans l'échantillon, $p = ,000$. Par la suite, un t-test post-hoc corrigé de Bonferroni a montré que les différences étaient significatives entre tous les groupes : $p = ,000$, mis à part la comparaison entre 7^{ème} et 8^{ème} : $p = 0.085$. Ainsi, la moyenne de la taille du vocabulaire des élèves en 8^{ème} n'est pas statistiquement plus élevée que celle des 7^e. Nous pouvons donc conclure que la taille du vocabulaire augmente au fur et à mesure des études du français ; or, la différence n'est pas statistiquement significative entre 7^{ème} et 8^{ème}.

6. Discussion

Le but principal de la présente étude était de présenter un survol de la taille du vocabulaire chez les élèves suédophones du français, afin de combler la lacune de ce type d'études pour le français L2. Nous avons suivi de près la méthodologie utilisée par Milton (2006) et David (2008) pour permettre une comparaison des résultats. Les résultats de notre étude montrent que les apprenants suédophones augmentent leurs vocabulaires de façon consistante à travers les années. S'ils connaissent environ 230 mots après un semestre d'études, le nombre augmente successivement, et ceci à un rythme relativement rapide, en comparant aux études précédentes sur les apprenants anglophones. Rappelons que les élèves dans l'étude de Milton (2006) connaissent 592 mots après quatre ans d'études, et que le chiffre correspondant dans David (2008) est 564. Notre étude a donc démontré que les élèves en 9^{ème}, c'est-à-dire après quatre ans d'études, connaissent 1150 mots en moyenne. En revanche, les élèves suédophones n'atteignent pas tout à fait les tailles du vocabulaire proposées par Milton (2009, cf. chapitre 2) par rapport au CECRL. Pourtant, l'hétérogénéité des estimations ne permet pas vraiment d'effectuer des comparaisons fiables.

Il est difficile de trouver des explications pour les résultats plus élevés des élèves suédophones, étant données les similarités entre les groupes d'apprenants dans les études. Comme nous l'avons déjà vu, ils apprennent tous le français en tant que langue étrangère, c'est-à-dire dans un contexte formel où ils reçoivent peu d'input dans la vie quotidienne. Nous ne savons pas dans quelle mesure les professeurs parlent français en classe, mais nous savons après des discussions avec les professeurs qui enseignent les élèves suédophones qu'elles essaient de parler français le plus possible. Pourtant, il est difficile de mesurer l'impact de l'input, et rien n'est dit sur le comportement des professeurs anglais à ce sujet.

Les différences pourraient aussi s'expliquer par des méthodes d'enseignement différentes, mais là aussi, il n'y a pas d'information accessible. Cette question pourrait être examinée dans de futures études, car il nous semble important d'examiner l'effet de différentes méthodes d'enseignement du vocabulaire sur les connaissances lexicales en français (Laufer, 2017). De toute façon, nous pouvons constater, de manière générale, que le vocabulaire n'est pas souvent au centre dans l'enseignement, mais que les professeurs insistent plutôt sur la grammaire en classe (Lindqvist & Ramnäs, ce volume ; Richards, 1976).

Il nous semble aussi nécessaire d'aborder la notion de mots cognats. En effet, comme on le sait, il existe un nombre important de mots cognats anglais/français, qui sont similaires à l'écrit et qui ont la même signification. Dans le chapitre 4, nous

avons brièvement mentionné le fait que tous les élèves suédophones connaissent également l'anglais. Nous pouvons alors supposer qu'ils perçoivent des similarités entre l'anglais et le français et qu'ils en bénéficient dans cette tâche particulière. Dans une étude antérieure (Lindqvist, 2015b), examinant une autre tâche, nous avons montré que les élèves suédophones perçoivent effectivement des différences entre l'anglais et le français, surtout au niveau du vocabulaire. Dans une comparaison avec des élèves anglophones, cette explication n'est peut-être pas très convainquant à première vue. Néanmoins, les avantages éventuels de connaissances de mots cognats ont souvent été discutés dans la recherche précédente (voir p.ex. Bardel, *et al.*, 2012 ; Batista & Horst, 2016). De plus, dans le domaine des recherches en acquisition d'une troisième langue, il a souvent été constaté que les apprenants se servent d'une autre langue étrangère plutôt que de la langue maternelle lors d'activités dans la troisième langue (Lindqvist, 2016). En effet, il est possible que les apprenants de la présente étude utilisent leurs connaissances en anglais L2 en faisant le test, ainsi augmentant le nombre de points total. Mentionnons à ce propos les mots testés tels que *innocent*, *causer*, *charge*, *futur*, *acteur* et *source*. Sans connaissances de l'anglais, les élèves n'auraient peut-être pas marqué ces mots comme « connus ». Une analyse qualitative plus approfondie pourrait nous informer si nous avons affaire à un *cognate advantage*.

7. Conclusion

La présente étude a montré que les élèves suédophones augmentent leurs vocabulaires de manière consistante au fur et à mesure des études de français à l'école. Après un semestre d'études, ils connaissent 232 mots en moyenne, et, après trois ans et demi, leurs vocabulaires comprennent 1150 mots en moyenne. Cette étude est, bien évidemment, trop restreinte pour permettre de tirer des conclusions générales par rapport à la taille du vocabulaire chez les apprenants de français langue étrangère. Nous espérons quand même avoir présenté un exemple, qui invite à des études similaires à ce sujet. Plus de recherches sont effectivement nécessaires pour savoir plus sur la taille du vocabulaire des élèves au collège. En outre, de futures études pourraient aussi porter sur les élèves au lycée. Le développement de la taille du vocabulaire continue-t-il à travers les années ? De quelle manière ? Combien de mots les élèves connaissent-ils à l'entrée de l'université ? Quelles seraient les conséquences pour l'enseignement ? Quel est le rôle des mots cognats ? Ce genre de questions pourrait être abordé dans les recherches dans l'avenir. En outre, même si les résultats de la présente étude ont clairement montré que les élèves acquièrent de nouveaux mots au fur et à mesure de leurs études, nous ne savons pas pour l'instant si le nombre de mots acquis est suffisant pour

d'autres activités langagières, en classe ou en dehors de classe. D'autres études pourraient examiner la relation entre la taille du vocabulaire et d'autres compétences, par exemple la compréhension écrite ou la production orale. Tant que nous ne sachions, cela n'a pas encore été fait pour le français. Un désavantage souvent mentionné par rapport au type de test utilisé dans cette étude est d'ailleurs qu'il ne permet pas d'examiner la nature exacte de la connaissance lexicale de l'apprenant. En effet, une mesure de la taille du vocabulaire réceptif ne nous informe pas sur la compétence productive de l'apprenant, ni sur les connaissances profondes de chaque mot. Ainsi, même si l'apprenant confirme (re)connaître un mot donné, nous ne savons pas s'il sait l'écrire, le prononcer, l'utiliser dans un contexte adéquat, etc. Par conséquent, il reste toujours beaucoup de travail à faire pour obtenir une image plus complète des connaissances lexicales en français L2. L'étude présente a au moins présenté un premier survol quantitatif sur le développement du vocabulaire chez les élèves suédophones au collège.

Bibliographie

- Alderson, J. C. 2005. *Diagnosing Foreign Language Proficiency: The Interface between Learning and Assessment*. London: Continuum.
- Bardel, C. et al. 2012. « Aspects of lexical sophistication in advanced learners' oral production. Vocabulary acquisition and use in L2 French and Italian ». *Studies in Second Language Acquisition*, n° 34, p. 269-290.
- Batista, R., Horst M.-L. 2016. « A New Receptive Vocabulary Size Test for French ». *La Revue Canadienne des Langues Vivantes*, n° 2 (2), p. 211-233.
- Baudot, J. 1992. *Les fréquences d'utilisation des mots en français écrit contemporain*. Montréal: Presses de l'Université de Montréal.
- Council of Europe. 2001. *Common Framework of Reference for Languages*. Cambridge: Cambridge University Press.
- David, A. 2008. « Vocabulary breadth in French L2 learners ». *The Language Learning Journal*, n° 36 (2), p. 167-180.
- Forsberg Lundell, F., Lindqvist, C. 2014. « Lexical aspects of very advanced L2 French ». *The Canadian Modern Language Review*, n° 70 (1), p. 28-49.
- Gyllstad, H. et al. 2015. « Assessing vocabulary size through multiple-choice formats. Issues with guessing and sampling rates ». *International Journal of Applied Linguistics*, n° 166 (2), p. 278-306.
- Laufer, B. 1992. « How much lexis is necessary for reading comprehension? » In: Arnaud, P.J.L, Béjoint, H. (éds). *Vocabulary and Applied Linguistics*. Palgrave Macmillian, p. 126-132.
- Laufer, B. 2017. « The Three 'I's of second language vocabulary learning: Input, instruction, involvement ». In: Hinkel, E. (éd.). *Handbook of research in second language teaching and learning, Volume III*. London : Routledge, p. 343-354.
- Lindqvist, C. 2010. « La richesse lexicale dans la production orale de l'apprenant avancé de français ». *La Revue Canadienne des Langues Vivantes*, n° 66 (3), p. 393-420.
- Lindqvist, C. 2012. « Advanced learners' word choices in French L3 oral production ». In: Cabrelli Amaro, J. et al. (éds). *Third Language Acquisition in Adulthood*. Amsterdam: John Benjamins, p. 255-280.

- Lindqvist, C. 2015a. « Est-il possible d'atteindre un niveau natif de compétence lexicale en langue seconde ? Le cas du français chez les locuteurs suédophones ». In : Prescod, P., Robert, J.-M. (éds), *La langue seconde de l'école à l'université : état des lieux. Cahiers d'ateliers sociolinguistiques*, n° 10. Paris : Harmattan, p. 229-249.
- Lindqvist, C. 2015b. « Do learners transfer from the language they perceive as most closely related to the L3? The role of psychotypology for lexical and grammatical cross-linguistic influence in French L3 ». In: De Angelis, G., Jessner, U., Kresic, M. (éds). *Multilingualism: Crosslinguistic influence in language learning*. Bloomsbury Publishing.
- Lindqvist, C. 2016. « Tredjespråkets ordförråd ». In: Bardel, C., et al. (éds). *Tredjespråksinläring*. Lund: Studentlitteratur, p. 59-75.
- Lindqvist, C., et al. 2011. « Lexical richness in the advanced learner's oral production of French and Italian L2 ». *International Review of Applied Linguistics in language teaching*, n° 49 (3), p. 221-240.
- Lonsdale, D., Le Bras, Y. 2009. *A frequency dictionary of French*. New York: Routledge.
- Meara, P., Jones, G. 1990. *Eurocentres Vocabulary Size Tests 10KA*. Zurich: Eurocentres Learning Service.
- Meara, P., Milton, J. 2003. *X_Lex. The Swansea Levels Test*. Newbury, UK: Express.
- Milton, J. 2006. « Language lite? Learning French vocabulary in school ». *Journal of French Language Studies*, n° 16 (2), p. 187-205.
- Milton, J. 2008. « French vocabulary breadth among learners in the British school and university system: Comparing knowledge over time ». *Journal of French Language Studies*, n° 18 (3), p. 333-348.
- Milton, J. 2009. *Measuring Second Language Vocabulary Acquisition*. Bristol: Multilingual Matters.
- Milton, J. 2013. « Measuring the contribution of vocabulary knowledge to proficiency in the four skills ». In: Bardel, C. et al. (éds). *L2 vocabulary acquisition, knowledge and use. New perspectives on assessment and corpus analysis*, p. 57-78. Eurosla Monograph Series 2, <http://eurosla.org/monographs/EM02/EM02home.php>
- Nation, I.S.P. 2001. *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, J.C. 1976. « The Role of Vocabulary Teaching ». *TESOL Quarterly*, n° 1, p. 77-89.
- Schmitt, N. 2010. *Researching Vocabulary: A Vocabulary Research Manual*. Houndmills: Palgrave Macmillan.
- Skolverket. 2011. *Kommentarmaterial till kursplanen i moderna språk*. Retrieved from <https://www.skolverket.se/publikationer?id=2560>, 2017-06-30.
- Skolverket. 2016. *Språkval i grundskolan*. Accessed at <https://www.skolverket.se/skolutveckling/studie-och-yrkesvagledning/val-och-vagledning/syv-grundskola/sprakval-1.209878>, 2017-06-30.
- Stæhr, L.S. 2008. « Vocabulary size and the skills of listening, reading and writing ». *The Language Learning Journal*, n° 36 (2), p. 139-152.

Notes

1. "there is almost no information in the current literature about the French foreign language lexis that is learned in schools today".
2. Il est important de souligner que le but de la présente étude n'est pas d'examiner la validité ou la fiabilité du test. Nous sommes consciente de la critique qu'a reçue ce type de test, par exemple concernant la possibilité de deviner la réponse, et de la manière de calculer le résultat en faisant des extrapolations (cf. Gyllstad, Vilkaitė et Schmitt 2015, Batista et Horst 2016). Pourtant, il semble adéquat de l'utiliser pour pouvoir comparer les résultats à d'autres études où ce test a été utilisé (Milton 2006, 2008 ; David 2008). De plus,

lors de la collecte des données, le *Test de la Taille du Vocabulaire* (Batista et Horst 2016), qui aurait été une alternative, n'avait pas encore été publié, et, puis, à notre connaissance, il n'existe pas d'autres tests mesurant la taille du vocabulaire en français.

3. Selon la liste de Baudot (1992). Depuis, d'autres listes de fréquence sont apparues, par exemple celle de Lonsdale et Le Bras (2009).