



HAL
open science

Apprentissages lexicaux et technologies de l'information et de la communication

F. Mangenot, Christine Moulin

► **To cite this version:**

F. Mangenot, Christine Moulin. Apprentissages lexicaux et technologies de l'information et de la communication. LIDIL - Revue de linguistique et de didactique des langues, 2000, 21, pp.121-139. hal-04607255

HAL Id: hal-04607255

<https://hal.science/hal-04607255>

Submitted on 8 Jul 2024

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Apprentissages lexicaux et technologies de l'information et de la communication de François Mangelot et Christine Moulin

A citer comme : Mangelot, F. & Moulin, C. (2000) « Apprentissages lexicaux et technologies de l'information et de la communication », *LIDIL* 21 (juillet 2000), *Enseignement/apprentissage du lexique*. Revue de linguistique et de didactique des langues, Université Stendhal-Grenoble 3. p. 121-139

L'idée d'utiliser l'ordinateur pour étudier le lexique avec des élèves n'est pas neuve, loin s'en faut, puisqu'elle remonte au début des années 70 : à notre connaissance, il s'est agi, en France, de la toute première piste d'utilisation de l'informatique en pédagogie du français¹. Il semble cependant que les propositions d'activités se soient plus situées dans une perspective applicationniste (que peut apporter la lexicométrie à l'enseignement du français ?) que constructiviste : on a rarement mis les élèves en situation d'utiliser les outils pour effectuer des recherches personnelles, une des expérimentations menées par le Ministère de l'Education Nationale à la fin des années 80 consistant au contraire à placer « l'ordinateur dans la salle de classe » (MEN 1992) avec une tablette de projection. Seule une équipe du CREDIF, s'intéressant à l'analyse des discours de spécialité et aux applications pédagogiques de la lexicométrie, a proposé un outil (le *Lecticiel*) caractérisé par le souci d'autonomiser l'apprenant dans sa lecture de textes spécialisés (Lehmann, de Margerie, Pelfrène, 1988) ; mais leur logiciel était assez lourd d'emploi et n'a pas connu une grande diffusion.

Les outils d'aujourd'hui sont d'une puissance (et d'une diffusion - grâce à la baisse de leur coût) sans commune mesure avec ceux d'hier², mais ce n'est plus le lexique qui occupe le devant de la scène quand on parle d'utilisation des TIC en langues maternelle ou étrangères. Pourtant, de nouvelles possibilités existent : cet article a pour objectif de suggérer quelques pistes aux pédagogues du FLM ou des langues désireux d'appuyer une étude du lexique sur un emploi des technologies de l'information et de la communication, en tâchant d'exploiter au mieux les spécificités de celles-ci.

Une hypothèse, un principe pédagogique et une constatation fondent la présente réflexion. L'hypothèse concerne l'apport spécifique des TIC à l'apprentissage du lexique : celles-ci, grâce notamment aux fonctions de recherche et à l'hypertexte, permettraient de réconcilier langue et discours, de contextualiser les unités lexicales dans des corpus comportant des textes authentiques d'origines variées. Le principe pédagogique est l'autonomisation de l'apprenant qui, face à des outils complexes, ne peut être atteinte que si l'on propose des scénarios précis : pour que l'apprenant soit à même d'effectuer par lui-même des recherches lexicales, il faut lui proposer des tâches, l'aider à interpréter les résultats, l'encourager à communiquer avec des pairs. Une bonne connaissance des capacités de l'outil nous semble enfin un préalable à son utilisation pertinente et autonomisante, et c'est essentiellement à cette connaissance que voudrait contribuer cet article : on étudiera dans la première partie les possibilités offertes par un dictionnaire électronique, *Le Petit Robert* sur CD-Rom, tandis que la seconde partie se penchera sur les apports d'Internet.

1. Dictionnaire électronique et lexique

Il est une raison évidente de *ne pas* se servir du dictionnaire électronique avec les élèves : l'obligation d'avoir accès à la salle informatique de l'établissement, qui en rend la consultation beaucoup moins immédiate que celle de cet objet familier surnommé par les élèves le « dico ». Pour que les enseignants décident, finalement, de passer outre ces embarras matériels, il faut qu'ils trouvent dans la version électronique du dictionnaire des avantages que n'offre pas son équivalent sur papier. Ces avantages sont au moins de trois ordres : facilité de consultation ; possibilité de faire

¹ Cette orientation a été le fait de chercheurs de l'INRP, comme Pierre Muller, qui étaient en même temps des lexicologues. En témoigne notamment un numéro de la revue *Rencontres pédagogiques* (INRP, 1984).

² Pour le sujet qui nous intéresse ici, les évolutions de ces quinze dernières années ont surtout concerné le stockage (l'ensemble du texte de l'*Encyclopedia Universalis* tient sur un seul CD-Rom, par exemple, et ce corpus est accessible à tout un chacun depuis son ordinateur personnel) et la délocalisation (réseau Internet). Des traitements lexicométriques sophistiqués étaient par contre déjà possibles il y a plus de quinze ans.

du dictionnaire, grâce aux manipulations spécifiques autorisées par la numérisation, un support au service du développement des compétences lexicales ; possibilité enfin de créer, pour l'apprentissage du vocabulaire, des conditions plus « naturelles » que celles ordinairement vécues en classe.

En quoi l'utilisation d'un dictionnaire électronique facilite-t-elle les recherches des (jeunes) élèves ?

Certaines recherches sur l'usage que font des dictionnaires des étudiants en langue étrangère viennent corroborer ce que l'observation quotidienne d'élèves ne manque pas d'apprendre aux enseignants, même quand il s'agit de l'apprentissage du français langue maternelle (combien de recherches de jeunes élèves se soldent par un « Ça n'y est pas » !) : le dictionnaire n'améliore pas la compréhension des textes d'une manière significative car le recours à cet outil est ressenti comme une contrainte qui détourne de la lecture, comme une tâche supplémentaire qui vient, par sa difficulté, distraire de la tâche principale (Selva et Chanier, 1998). Ce qui a été constaté dans le domaine de la lecture devrait pouvoir être transposé à l'écriture : si un élève s'arrête pour vérifier le sens d'un mot alors qu'il écrit, il n'est pas rare qu'il perde complètement le fil de son texte.

Dans ces conditions, le dictionnaire électronique, qui facilite et accélère la recherche, présente des avantages indéniables : la parfaite maîtrise de l'ordre alphabétique cesse d'être un prérequis ; les approximations orthographiques sont autorisées puisque la recherche « par phonétisation » permet de trouver un mot dont on ne connaît pas l'orthographe (« hésiter » mène à « hésiter », par exemple) ; à partir d'une forme conjuguée, il est possible de retrouver le verbe dont elle est issue, à condition de choisir l'option d'affichage « formes fléchies » ; la recherche des collocations est quelque peu facilitée grâce à la fonction « recherche par critères » / « texte » : ainsi, si on tape « n'y voir que du bleu », on est renvoyé immédiatement, ce qui évite le détour (fatal pour certains !) par « voir », à l'article « bleu », où la collocation en question attend le lecteur, dûment signalée par la mise en surbrillance.

Mais surtout, le dictionnaire électronique, par la lecture hypertextuelle qu'il autorise, permet de pallier (en partie) une des difficultés majeures que rencontrent les apprenants :

[...] ils sont souvent dans l'obligation d'aller consulter d'autres entrées pour comprendre la première, soit par référence explicite, soit parce que la première définition contient des mots peu ou mal connus. Ils ont alors toutes les chances de perdre le fil du texte. [Selva et Chanier, 1998]

Dans un dictionnaire électronique, la consultation d'autres entrées est « à portée de souris », même si les concepteurs ne mettent pas forcément toutes les potentialités de l'outil au service du lecteur : en effet, si celui-ci clique, dans la définition qu'il tente de comprendre, sur un mot inconnu ou mal connu, il est renvoyé à l'article entier, et non pas à l'acception qui lui serait utile.

Les perspectives didactiques ouvertes par les traitements que permet la version électronique du dictionnaire

Si la numérisation du dictionnaire ne servait qu'à en faciliter la consultation, elle n'ouvrirait, malgré tout, que peu de perspectives sur le plan didactique. Mais c'est bien parce que son mode de consultation en enrichit le contenu que *Le Petit Robert électronique* peut retenir notre attention, et ce pour deux raisons : d'abord, parce que la **présentation** des données diffère de celle de la version papier ; ensuite parce qu'un **traitement** particulier de ces données est rendu possible.

- une présentation particulière
 - une nomenclature sous forme de liste

Quand on « appelle » un mot dans le *Petit Robert électronique*, il apparaît, mis en surbrillance, dans une liste de mots à gauche de l'écran : il occupe la deuxième position, précédé du mot qui vient juste avant dans la nomenclature, et il est suivi d'une trentaine de mots. Dans la fenêtre de droite, apparaît l'article qui correspond à l'entrée choisie.

Cette disposition présente, à elle seule, un grand intérêt : elle permet en effet de visualiser immédiatement un bon nombre de dérivés du mot appelé. Ainsi, **en même temps** que « bleu », dans **la même** colonne, apparaissent « bleuâtre », « bleuet », « bleuir », « bleuté » mais aussi des mots moins connus, qui nous viennent du Canada, comme « bleuetière » (« Terrain à bleuets* ou myrtilles. ») ou bleuetterie (même sens que « bleuetière »).

Exploitant les avantages de cette disposition, on pourrait imaginer que les élèves aient pour tâche de sélectionner dans la liste les mots qui leur paraissent dérivés d'un mot donné et d'écrire des définitions issues des hypothèses qu'ils auraient pu faire sur le sens de ces mots. Ils devraient ainsi éliminer les intrus (par exemple, si l'on choisit « casser », il faut éliminer « cassette » qui ne fait pas partie de la famille de « casser » et s'interroger sur la présence de deux « cassis » dont il s'avère que l'un est un dérivé de « casser » et l'autre non). Ils pourraient ensuite recopier les vraies définitions en forme d'auto-correction. On peut faire l'hypothèse que, répété, cet exercice pourrait constituer une approche intuitive du phénomène de dérivation et donner lieu à une série de remarques et d'observations demandant à être réunies, commentées, ordonnées, voire généralisées lors d'une séance collective.

- une lecture discriminatrice facilitée

Une autre possibilité est offerte par le dictionnaire électronique : celle de sélectionner un mode de consultation donné. On peut ainsi choisir de ne faire apparaître que le plan d'un article : cela permet, bien évidemment, d'habituer les élèves à une lecture sélective grâce à laquelle ils peuvent déterminer le sens qui convient au contexte. On peut également choisir de ne faire apparaître que les informations étymologiques, que les renvois et les contraires, que les exemples, que les citations. Le *Petit Robert* devient alors dictionnaire étymologique, dictionnaire des synonymes, dictionnaire analogique, dictionnaire des citations, au gré des besoins.

Si toutes ces options présentent un intérêt, c'est d'une part parce qu'elles rendent plus évidents les types d'information que l'on peut trouver dans n'importe quel dictionnaire (électronique ou non) et d'autre part parce qu'elles réifient, en quelque sorte, grâce à la manipulation (on « clique », l'écran change, l'article n'est plus présenté de la même manière) les processus lexiques de l'expert qui n'aborde jamais un article de dictionnaire sans un projet de lecture précis lui permettant de se repérer dans la masse d'informations proposée.

• quelques manipulations possibles

Ce projet de lecture peut encore s'actualiser de manière plus active grâce au traitement des données que permet l'informatique. En effet, en utilisant la recherche par critères, le lecteur du *Petit Robert électronique* peut, à sa guise, non pas créer l'information, mais la trier et la collecter en fonction de ses besoins.

Face à cet outil, le rôle de l'enseignant sera alors, grâce à la tâche qu'il lui aura assignée, de provoquer chez l'élève cette attitude de recherche, de susciter en lui le besoin que l'expert, pour sa part, détermine, de façon autonome, en fonction du projet qu'il se donne. Ce peut être un des moyens de transformer l'information en connaissance :

Les informations sont extérieures à l'individu, alors que les connaissances résultent d'un travail d'intégration de ces informations aux savoirs antérieurs. [...] La construction de connaissances met en jeu une activité de traitement cognitif complexe, qui nécessite elle-même que l'apprenant soit confronté à des tâches, pouvant prendre pour supports des données présentes sur des cédéroms, sans forcément y être incluses. [Crinon & Legros, 1998]

Concernant précisément l'apprentissage lexical, cette recherche par critères ouvre plusieurs pistes à l'enseignant dont voici quelques exemples.

- sur le plan orthographique, la recherche par critères facilite les observations sur les morphogrammes lexicaux

Le compte-rendu d'une activité proposée par Chantal Bertagna à des élèves de collège (Bertagna, 1998) permet d'apprécier les avantages didactiques de la recherche par critères : lors d'une correction de dictée, elle leur a demandé de dresser la liste des mots en « ension » et « ention ». Les élèves ont pu ainsi constater que la finale « ension » est la règle (sauf en ce qui concerne les mots en « tention » et « vention »). Lors d'une autre séance, l'enseignante les a amenés à élargir leur recherche aux suffixes « ation/assion », « ution/ussion », « ition/ission », « étion/ession », etc. Ils ont pu ainsi repérer et formuler eux-mêmes des constantes orthographiques.

On peut dire alors que le dictionnaire électronique, en facilitant le recueil de données linguistiques et la constitution d'un corpus, fournit aux enseignants et aux élèves les moyens matériels d'une démarche s'apparentant à la démarche expérimentale (voir Angoujard, 1994) : « formulation d'hypothèses, **constitution d'un corpus**³, analyse du corpus (observation, manipulation), formulation de savoirs nouveaux ». L'utilisation du dictionnaire électronique permet, en effet, à ce corpus d'atteindre une taille raisonnable : on s'éloigne des observations téléguidées des manuels sur un ou deux exemples judicieusement choisis, dont le moins qu'on puisse dire est qu'elles n'initient guère à la rigueur intellectuelle.

- sur le plan morphologique, la recherche par critères permet de faire des hypothèses sur le sens d'un mot d'après l'analyse de ses constituants

La recherche par critères a d'autres atouts : elle permet en effet, et c'est là une des utilisations les plus immédiatement séduisantes du dictionnaire électronique, d'appeler tous les mots formés avec un suffixe ou un préfixe donné, ce qui ouvre des perspectives intéressantes sur le plan didactique. En voici un exemple : selon le compte-rendu d'une activité menée en collège grâce à cette fonction (voir Julien, 1995), les élèves devaient essayer de déterminer si le suffixe « ard » avaient toujours une valeur péjorative. La richesse du corpus fourni par le dictionnaire électronique les a amenés à raffiner d'eux-mêmes le classement proposé par l'enseignant et certains ont tenu à distinguer les mots dont le radical avait lui-même une connotation péjorative (comme « trouillard ») des mots dont le radical était plus neutre (« revanchard »). L'abondance de matériaux (non préalablement triés pour les besoins de la cause) a donc ici incité les élèves à y mettre de l'ordre, à s'approprier la recherche initiée par l'enseignant.

Cette même fonction peut permettre d'établir des liens avec les langues anciennes en travaillant sur l'interfixation (voir Arrivé, Gadet & Galmiche, p. 340) : par exemple, l'on peut demander aux élèves d'établir la liste de tous les mots terminés en *logie, de repérer les mots dont ils connaissent ou croient connaître le sens et d'essayer de faire des hypothèses sur le sens des mots qui leur sont inconnus.

- sur le plan sémantique, la recherche par critères permet de prendre conscience de la relation qui lie hyperonymes et hyponymes

La recherche par critères peut enfin permettre d'aborder, de manière, là encore, plutôt inductive, un des principes fondamentaux d'organisation du lexique : la relation qui lie hyperonymes et hyponymes. On peut en effet jouer sur la possibilité qu'offre *Le Petit Robert* de chercher toutes les occurrences d'un mot dans tous les articles du dictionnaire. Si on tape « véhicule », par exemple, on obtient une liste impressionnante. Les élèves peuvent alors essayer de distinguer dans ces mots ceux dont la définition commence par « véhicule », autrement dit les mots qui sont des hyponymes de l'hyperonyme choisi (« astronaute », par exemple, n'est pas un véhicule mais le dictionnaire l'a retenu parce que le mot « véhicule » figure dans sa définition : « Personne qui se déplace dans un véhicule spatial, hors de l'atmosphère terrestre. »), classer tous ces mots désignant des véhicules (pour en distinguer les sèmes spécifiques), puis s'essayer à fabriquer eux-mêmes des définitions à

³ Souligné par nous.

partir d'un autre hyperonyme. Cette activité n'a pas pour but, évidemment, de retenir les mots de la liste mais bien de comprendre comment sont construites les définitions des dictionnaires et de s'essayer à en construire soi-même, apprentissage méthodologique, certes, mais au-delà, lexical, et même conceptuel. Il est vrai que le travail avec n'importe quel dictionnaire sur support papier autorise ces apprentissages mais ce qu'apporte la version électronique du support, c'est le nombre de mots sur lesquels il est loisible de travailler et la facilité de consultation des définitions.

En quoi le dictionnaire électronique permet-il de passer (plus facilement) du vocable au lexème ?

C'est encore l'abondance du matériau fourni qui, peut-être, peut permettre de résoudre, sur le plan didactique, la tension qui existe, sur le plan linguistique, entre sens et signification, entre l'emploi d'un mot dans un discours donné, et la place qu'il occupe dans le lexique de la langue, entre vocable et lexème (voir Mortureux, 1997). Cette tension, les enseignants la rencontrent fréquemment, quand ils déplorent que les élèves sachent définir les mots qu'on leur inculque sans pour autant pouvoir les réemployer à bon escient. En situation d'enseignement, on ne peut guère, en effet, attendre que les élèves aient rencontré assez souvent tel ou tel mot en situation réelle de communication pour en comprendre le sens et en abstraire la signification. Mais si on la leur fournit directement, abruptement, même reliée à un emploi en contexte, l'apprentissage est superficiel et temporaire.

C'est là que le dictionnaire électronique (ou la Toile, comme nous le verrons dans la suite de l'article) peut apporter une ébauche de solution : en effet, il peut favoriser, en accéléré, pour ainsi dire, des observations sur le fonctionnement des vocables et ce grâce à la fonction qui permet de sélectionner tous les exemples, toutes les expressions et surtout toutes les citations dans lesquels figure un mot donné. On peut faire l'hypothèse qu'en observant ce matériau, abondant, mais pertinent, en mettant en commun leurs observations, en utilisant la fonction « annotation » qui permet d'ajouter, si on le désire, des exemples différents de ceux du dictionnaire, les élèves pourraient, plus vite qu'en situation naturelle, mais sans qu'on leur impose une démarche descendante, souvent inefficace, de la signification vers le sens, retrouver le mouvement qui les a aidés à apprendre leur langue maternelle sans intervention didactique particulière.

Toutes ces manipulations, quelles qu'elles soient, permettent aux élèves de cesser de faire du dictionnaire un livre magique qui délivre le savoir (à condition toutefois qu'on en ait la clé : or, certains élèves se persuadent très vite qu'ils ne l'ont pas), de réaliser, somme toute, le programme que Ferdinand Buisson assignait à son ancêtre de papier dès 1882 :

[...] [L'élève] entrera, autant qu'il est en lui, dans cette voie d'investigation individuelle, la seule, en définitive, qui conduise chacun de nous, grand ou petit, à connaître et à savoir.
[Buisson, 1882]

Cette « voie d'investigation individuelle » peut également mener à Internet.

2. Internet et lexique

On distinguera dans cette partie deux apports possibles du réseau Internet à l'apprentissage du lexique, en appuyant cette réflexion sur des exemples concrets. L'apport le plus spécifique, sans doute, est de type encyclopédique : pourquoi ne pas considérer l'ensemble des données présentes sur la Toile comme un gigantesque corpus ? L'autre apport peut être constitué par les possibilités de communication qu'offre le réseau : différents types d'échanges concernant le lexique seront décrits⁴.

⁴ Pour un point de vue général sur Internet et l'apprentissage des langues, voir (Mangenot, 1998). Certains sites proposent des activités d'apprentissage du lexique (p. ex. : <http://cweb.middlebury.edu/cr/lexique/>). Cet aspect de mise en commun d'activités pédagogiques est un atout d'Internet qui ne sera pas abordé ici.

Utiliser la Toile comme corpus

Il est très tentant de considérer l'ensemble de la Toile comme un immense corpus linguistique. Mais comment y accéder et pour quoi faire ? Les nombreux « portails », sites répertoriant d'autres sites en les classant par catégories et sous-catégories (par exemple, www.yahoo.fr), permettent d'obtenir des listes de sites portant sur un même thème, ce qui est intéressant dans une perspective d'accès rapide à un lexique spécialisé (en français sur objectifs spécifiques, par exemple). Mais nous voudrions ici suggérer une autre piste d'emploi, qui constitue un détournement des fameux « moteurs de recherche ». Pourquoi, en effet, ne pas utiliser ceux-ci comme des *concordanciers*⁵, permettant de trouver très rapidement un grand nombre de contextes de tel ou tel mot ou expression ? Ainsi, une recherche effectuée sur une expression imagée prise au hasard, « cul par-dessus tête »⁶, donne un résultat remarquable par sa diversité en termes de types de discours ; même en ne considérant que les sept premiers résultats (sur 73), on obtient des sources très différentes (presse, université de Montréal, site officiel d'une ville, organisme de vacances, individu prêchant le végétalisme, « Fondation Napoléon », « Union des Bouddhistes de Langue Française »), des contextes thématiques variés, divers types de séquentialités (Adam, 1992) :

1. Libération - Cahier Livres⁷

Avec ses « Grands Singes » dont on ressort de la lecture pas toujours dans son assiette, l'Anglais Will Self met lexique et mœurs cul par-dessus tête. Entretien.

2. Ajout. Une forme lexicale est ajoutée à d'autres.

Les deux cent dix-huit mille camions, chars d'assaut et voitures à bras, dans l'épouvante massés fondus se chevauchant à qui passera le premier cul par dessus tête... le pont croulant, s'empêtrent s'éventrent s'écrabouillent à tant que ça peut... Céline

3. Coup de coeur : Chalon dans la rue, coupures de presse

Des pieds, c'est tout ce qu'on vous demande d'avoir à Chalon. Il en faut de costauds et bien chaussés pour pouvoir déambuler toute la journée, avec un seul mot d'ordre: se laisser surprendre. Par des artistes aux sens dérégés, capables de vous mettre vos idées toutes faites cul par-dessus tête. Le tout pour un sou, puisque la quasi-intégralité des spectacles proposé est gratuite.

4. Itinéa croisières - Dans notre sillage... 20 ans d'histoires

L'école de croisières pour jeunes et adultes, principalement pour le compte de comités d'entreprises, offre son lot de souvenirs dont certains chauds, voire très chauds, vaudraient des illustrations à la Mike Peyton : démâtages par gros mauvais temps, échouage cul par dessus tête à Bréhat, [...]

5. Alerte ! Le carnivorisme responsable des cancers, infarctus, poliomyelites

Or une thérapie médicale restée officieuse (pour ne pas l'ébruiter) révèle indiscutablement que nous sommes végétaliens. Une découverte qui sèmera la discorde et la révolution dans Landerneau. Car toutes les règles alimentaires humaines sont cul par dessus tête.

6. Notes de lectures - Bouddhisme 2

J'ai fort apprécié les préambules définissant la finalité du bouddhisme, non comme voyage astral, mais comme éveil, l'éveil comme une profonde transformation intérieure et réalisation de soi, réalisation qui chamboule cul par dessus tête les aspirations au succès et à la réussite [...]

7. Napoléon et l'Angleterre (2)

⁵ « Un logiciel de concordance permet de rechercher rapidement dans un vaste ensemble de textes un élément donné (morphème, mot ou expression) et d'en imprimer tous les exemples qu'il trouve ainsi dans leur contexte » (Johns, 1988).

⁶ La recherche a été effectuée avec Altavista (www.altavista.com) le 18/8/99, en saisissant simplement dans la fenêtre de recherche l'expression encadrée de guillemets.

⁷ Le texte cité en-dessous du titre de la « page » est l'extrait dans lequel figure l'expression recherchée.

L'Empereur est fou, tout à fait fou, et nous jettera tous, tant que nous sommes, cul par dessus tête et tout cela finira par une épouvantable catastrophe.

Tous ces contextes ne constituent-ils pas une aubaine pour le pédagogue, voire pour l'apprenant de FLE de niveau avancé ?

La recherche de mots isolés donne des résultats un peu moins faciles à exploiter (notamment par le nombre beaucoup plus grand de « pages » repérées), mais permet parfois une exploration intéressante d'un champ sémantique⁸. En stage de formation d'enseignants de français du secondaire, nous avons donné comme consigne de lancer une recherche sur le mot « bleu », puis, avec les résultats (135.250 « pages » !) et en utilisant le « copier-coller » vers un traitement de texte, de rassembler un ensemble de textes brefs correspondant aux différents types définis par Adam (1992). La première observation intéressante s'est située au niveau des co-occurrences de « bleu », qui apparaissent dans les titres mêmes des « pages » affichées par Altavista (lisibles, donc, sans consultation des « pages » proprement dites) et dans les propositions de corrélats affichées automatiquement : « Le Grand Bleu », « Cordon bleu », « bleu nuit », « geai bleu », « les bleus », « casques bleus », « Bas Bleu », « sacre bleu » (sic), « Bleu de Chine », « Bleu Passion », « Le Murier Bleu (sic) », etc. Une étude des connotations du mot ne peut que s'enrichir d'une telle liste de co-occurrences, obtenue très rapidement. En ce qui concerne les textes rassemblés par les collègues, on a un poème de Leconte de Lisle évoquant des « yeux [...] bleus comme l'onde », un texte de protestation contre la suppression du tarif « bleu nuit » de France Telecom, une description du geai bleu, un récit journalistique des exactions d'un « mafioso italien à la solde des Croates » mentionnant « les casques bleus déployés sur l'aéroport de Sarajevo », et un texte expliquant l'origine du « Bleu russe », une race de chat. Encore une fois, on ne peut qu'être frappé par la diversité de ces extraits, tant par leur origine que par leur intention communicative.

Un autre détournement possible des moteurs de recherche aurait pour objectif de convaincre des apprenants que le lexique d'une langue cible n'est pas en rapport de biunivocité avec celui de la langue maternelle. Altavista propose systématiquement une traduction des « pages » trouvées, grâce à une interface avec un des plus célèbres logiciels de ce domaine, Systran, d'IBM : il est alors possible de demander la traduction d'un texte français en anglais, puis de faire traduire ce résultat à nouveau en français. L'une des phrases de la fable « Le corbeau et le renard » devient ainsi : « Sans se trouver, si votre gazouiller se rapporte à votre plumage, vous êtes Phoenix des centres serveurs des ces bois », où la transformation de « mentir » en « se trouver » s'explique par la polysémie de la forme « lying » (« mentir », « reposer », « se trouver », etc.) et celle de « hôtes » en « centres serveurs » par le sens technologique qu'a pris le mot « host » depuis qu'existent les réseaux d'ordinateurs. Faire ainsi trouver à des apprenants les causes des erreurs de traduction (dues, bien sûr, au fait que les logiciels de traitement automatique des langues ne traitent pas le sens) peut les amener à prendre conscience des divergences lexicales (ou « fourches », voir Sautermeister, 1989, p. 129⁹) entre deux langues.

On donnera la parole, pour conclure, à un universitaire anglais, auteur d'un logiciel de concordance :

De plus, un non-débutant prend (ou devrait prendre) conscience de l'influence du contexte sur la détermination du sens d'un élément, et aussi de l'existence de diverses variétés de la langue étudiée. En raison de sa capacité à fournir des contextes multiples pour un élément donné [...], et à permettre l'investigation de différents types de textes [...], le programme de concordance est, me semble-t-il, l'un des outils les plus riches en potentiels que nous puissions offrir à celui qui apprend une langue, de même qu'il l'est depuis un quart de siècle pour les chercheurs dans des domaines aussi divers que la lexicographie, la stylistique et la syntaxe descriptive. [Johns, 1988, p. 32]

⁸ Bien entendu, l'entrée peut également être un mot grammatical, mais ce n'est pas le thème de cet article.

⁹ Cet auteur suggère d'intéressantes pistes pédagogiques de travail sur le lexique ; la plupart de ces idées, qui demandent que l'on dispose de plusieurs contextes pour chaque mot étudié, seraient très certainement facilitées, sinon enrichies, par l'utilisation du corpus que constitue la Toile.

Communiquer autour du lexique

Un réseau peut servir à la communication entre des apprenants faisant partie de la même institution ou bien au contraire permettre une rédaction collective (avec diffusion simultanée) par des personnes ne se connaissant pas. On présentera un exemple dans chacune de ces deux catégories, ainsi qu'une suggestion d'utilisation d'un didacticiel dans une perspective communicative.

Une expérimentation menée à l'Open University britannique (institution de télé-enseignement) avec des apprenants de FLE a consisté à mettre ceux-ci en communication par l'intermédiaire d'un forum en temps différé. L'objectif des chercheurs, Lamy & Goodfellow (1998), était d'amener les apprenants à des « conversations réflexives » portant sur le lexique, selon le principe que « réfléchir sur ce que l'on apprend mène à une conscience plus affinée de ce qu'est l'objet de son apprentissage, ce qui conduit par voie de conséquence à une autonomie accrue ». Les échanges présentés dans l'article révèlent des « séquences potentiellement acquisitionnelles »¹⁰. Dans leur conclusion, les auteurs insistent sur la triple dimension communicative, métalinguistique et métacognitive encouragée par le dispositif.

Une autre forme de communication permise par la Toile consiste à y « publier » collectivement des données et à encourager un feedback à leur sujet. On se souvient de l'expérience menée par deux professeurs de français (Seguin & Teillard, 1996) consistant à faire élaborer à leurs élèves un dictionnaire du « français des rues et des cités ». Le même projet réalisé sur Internet aurait élargi l'audience, mais surtout permis des échanges au caractère forcément métalexical, voire lexicographique. Certains proposent sur la Toile, de manière très subjective, leur « florilège de beaux mots », avec leurs définitions, et encouragent les internautes à envoyer commentaires et suggestions¹¹. D'autres ont lancé la rédaction collective d'une « Encyclopédie démocratique » : à raison d'une entrée par semaine, les internautes sont invités à envoyer par courrier électronique une définition farfelue d'un mot peu connu mais présent dans *Le Petit Robert* (« coruscant », « ysopet »), puis à désigner par un vote, parmi l'ensemble des définitions reçues et affichées sur la Toile, les quatre qui figureront dans l'encyclopédie qui se constitue ainsi petit à petit¹² ; il ne semble pas très compliqué d'impliquer des apprenants dans ce processus, et on peut imaginer les discussions entre pairs pour justifier telle ou telle définition ou tel ou tel choix.

Pour terminer, on suggérera une activité pouvant être considérée comme une forme de communication différée : la création par des apprenants de « dizains » avec le logiciel *Le jeu du MAI* (CNDP et CREDIF, 1995)¹³ dans le but de faire jouer d'autres apprenants. Pour le « joueur », la démarche est exactement l'inverse des recherches sur la Toile présentées plus haut, puisqu'il s'agit de deviner un mot à partir de dix contextes où il possède en général des significations différentes ; le « créateur », par contre, peut s'appuyer sur les « moteurs de recherche » pour constituer ses dizains : il ne lui restera plus qu'à évider les contextes trouvés. L'ensemble de la démarche est donc tour à tour sémasiologique (du sens vers la forme) et onomasiologique (de la forme vers le sens).

¹⁰ Nous élargissons ici le sens de cette expression telle qu'elle est utilisée par Py (1990) : pour cet auteur, il s'agit de cycles privilégiés d'une interaction entre un locuteur natif et un alloclotte, cycles durant lesquels l'interaction possède un caractère à la fois communicatif et métalinguistique. Nous ne voyons pas de raison pour ne pas utiliser cette expression à propos d'interactions entre alloclottes.

¹¹ <http://www.cam.org/~pforget/florilege.html>

¹² <http://www1.club.ch/fil/dico/>

¹³ Ce logiciel constitue un excellent outil pour travailler le lexique : dans un ensemble de dix citations, appelé dizain, un même mot est masqué et il faut le deviner. Le logiciel comporte 220 dizains en français, répartis en 4 niveaux, ainsi que la possibilité de créer de nouveaux dizains. La documentation qui accompagne *Le jeu du MAI* (280 p.) est d'une grande richesse en ce qui concerne la didactique du lexique.

Conclusion

Qu'elles prennent pour support un CD-Rom ou l'immensité de la Toile¹⁴, les activités proposées ont des caractéristiques communes : elles font travailler les apprenants sur des corpus authentiques, à la fois par leur origine et par leur taille. Elles leur permettent d'agir *sur* ces corpus : les apprenants doivent recueillir, sélectionner, observer, organiser les données et toutes ces opérations cognitives sont facilitées, voire rendues tout simplement possibles, par la numérisation des données en question. Elles leur permettent d'agir *avec* ce corpus : le traitement des données est induit par la tâche qui est assignée aux apprenants, que cette tâche soit de type fonctionnel ou métalinguistique. Une dernière remarque, enfin : ces activités, bien sûr, seront d'autant plus efficaces qu'elles seront intégrées à un projet didactique de plus grande envergure qui saura faire expérimenter par les apprenants le lien entre apprentissages lexicaux et maîtrise des discours.

BIBLIOGRAPHIE

- ADAM J.-M. (1992) *Les textes : types et prototypes*. Paris, Nathan Université.
- ANGOUIARD A. (1994) *Savoir orthographier*. Paris, Hachette.
- ARRIVE M., GADET F. & GALMICHE M. (1986) *La grammaire d'aujourd'hui, guide alphabétique de linguistique française*. Paris, Flammarion.
- BERTAGNA C. (1998) « Correction d'une dictée avec le Petit Robert électronique », in *Ordinateur et enseignement des lettres*. CRDP de Champagne-Ardenne (séquence disponible en ligne à <http://www.educnet.education.fr/lettres/pratique/sion1.htm>).
- BUISSON F. (1882) *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*. Paris, Hachette. Cité par GEAY B. (1995) « Entre symbole et instrument : le dictionnaire à l'école primaire », in *Revue Française de Pédagogie* n°113.
- CNDP et CREDIF (1995) *Le jeu du MAI*. Logiciel Windows.
- CRINON J. & LEGROS D. (1998) « Cédérom, information et connaissances » in *Argos* n°22. Paris, CRDP de l'Académie de Créteil.
- INRP (1984) *Rencontres pédagogiques 3*, « Des textes avec... ou sans ordinateur ». Paris, INRP.
- JOHNS T. (1988) « Implications et applications des logiciels de concordance dans la salle de classe », in *Les Langues modernes* n°5, p. 29-45. Paris, APLV.
- JULIEN J (1995) « Le Robert électronique en réseau et la classe de français », in *Enseignement et Multimédia, Informatique et Lettres*, n°1 (article disponible en ligne à <http://www.ac-versailles.fr/pedagogi/Lettres/jjrobert.htm>).
- LAMY & GOODFELLOW (1998) « Conversations réflexives dans la classe de langues virtuelle par conférence asynchrone », in *ALSIC* Vol. 1, n°2 (*Apprentissage des langues et systèmes d'information et de communication*, revue en ligne disponible à <http://alsic.univ-fcomte.fr>). Université de Franche-Comté.
- LEHMANN, DE MARGERIE, PELFRENE (1988) « LECTICIEL, l'autonomie ? », in *Le Français dans le Monde, Recherches et applications* (« Nouvelles technologies et apprentissage des langues », août septembre 1988), p. 116-121. Paris, Hachette EDICEF.

¹⁴ La Toile elle-même fournit un grand nombre de dictionnaires consultables en ligne, du plus général au plus spécialisé, du plus ancien au plus récent, du plus loufoque au plus sérieux. Les sites suivants fournissent des listes de dictionnaires : <http://clicnet.swarthmore.edu/dictionnaires.html>, <http://members.aol.com/tlebeaup/index/dictionnaires.htm>

MANGENOT F. (1998) « *Classification des apports d'Internet à l'apprentissage des langues* », in *ALSIC* Vol. 1, n°2 (*Apprentissage des langues et systèmes d'information et de communication*, revue en ligne disponible à <http://alsic.univ-fcomte.fr>).

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE (1992, tome 1, 1995, tome 2) *L'informatique au service de l'enseignement des lettres, L'ordinateur dans la salle de classe* (2 tomes). CRDP Champagne-Ardenne.

MORTUREUX M.-F. (1997) *La lexicologie entre langue et discours*. Paris, SEDES.

PY B. (1990) « Les stratégies d'acquisition en situation d'interaction », in *Le Français dans le Monde, Recherches et applications* (« Acquisition et utilisation d'une langue étrangère », février-mars 1990), p. 81-88. Paris, Hachette EDICEF.

SAUTERMEISTER C. (1989) « Pour une meilleure compétence lexicale », in *Le Français dans le Monde, Recherches et applications* (« Lexiques », août-septembre 1989), p. 122-133. Paris, Hachette EDICEF.

SEGUIN B. & TEILLARD F. (1996) *Les Céfrans parlent aux Français*. Paris, Calmann-Lévy.

SELVA T. & CHANIER T. (1998) « Apport de l'informatique pour l'accès lexical dans les dictionnaires pour apprenants », in *Actes du huitième congrès EURALEX'98* (European Association for Lexicography). Liège, Belgique.