

MONIKA GRABOWSKA

Université de Wrocław

LES DICTIONNAIRES DANS L'APPRENTISSAGE DU FLE EN POLOGNE : ÉTAT DES LIEUX

1. INTRODUCTION

En 1994, Paul Bogaards¹ constatait que « la plupart des apprenants de langues étrangères se servent avec une fréquence plus ou moins grande d'un dictionnaire », en alléguant en même temps une opinion alarmante de Harald Müllich² pour qui « l'emploi du dictionnaire revient pour plus d'un apprenant à la recherche d'une solution à trois équations avec au moins six inconnues ». Plus de 20 ans après cette constatation, qui a été à la base de recherches sur la conception d'un dictionnaire d'apprentissage, nous nous proposons de reconsidérer le sujet dans le contexte du Français Langue Étrangère (FLE) dans la perspective de la première des citations ci-dessus, et en retenant comme hypothèse préalable la deuxième.

Nous allons donc prendre comme point de départ l'idée que la capacité d'utiliser un dictionnaire n'est ni naturelle ni banale, et postuler une véritable compétence dictionnaire qui se forge au fur et à mesure de l'apprentissage des langues. Cette compétence semble laissée pour compte non seulement par certains théoriciens de la didactique des langues étrangères, mais surtout par les concepteurs des méthodes d'apprentissage. Toutefois, comme l'affirme R. Galisson³,

¹ P. Bogaards, *Le vocabulaire dans l'apprentissage des langues étrangères*, Hatier/Didier, Paris 1994, p. 217.

² H. Müllich, *Die Definition ist blöd!*, Niemeyer, Tübingen 1990, p. 179, cité d'après P. Bogaards, *ibidem*.

³ R. Galisson, « De la lexicographie de dépannage à la lexicographie d'apprentissage: pour une politique de rénovation des dictionnaires monolingues de FLE à l'école », *Cahiers de Lexicologie* 51, 1987, pp. 95–118.

le dictionnaire ne devient pas un outil d'apprentissage sans une éducation à son exploitation.

Il est donc judicieux de se poser la question de la place du dictionnaire dans le processus d'enseignement/apprentissage des langues étrangères à l'époque du *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues* (CECR), tant sur le plan théorique que sur celui des pratiques d'enseignement. En revanche, notre objectif n'est pas de présenter un panorama critique des dictionnaires d'apprentissage conçus dans la lignée de Bogaards et Galisson, vu qu'ils ne sont ni forcément disponibles ni populaires dans le contexte éducatif examiné dans le présent article, qui est celui des études universitaires de philologie française de l'Université de Wrocław. Le problème que nous nous proposons d'examiner est de savoir dans quelle mesure les alertes des auteurs comme Galisson et Müller dans les années 1980–1990 ont abouti à une prise en charge réelle de la compétence de consultation des dictionnaires (dont l'étape la plus difficile est sans doute le passage du dictionnaire bilingue au dictionnaire monolingue) dans le processus d'apprentissage/enseignement du FLE.

Ainsi, en premier lieu, nous nous intéresserons, du point de vue théorique, à la place du dictionnaire dans le processus d'apprentissage/enseignement des langues étrangères à partir de quelques documents de base dont notamment le *Cadre Européen Commun de Référence : apprendre, enseigner, évaluer*⁴. En deuxième lieu, nous nous interrogerons, du point de vue pratique, sur la didactisation des dictionnaires dans les méthodes de FLE modernes. En effet, nous avons observé que rares sont les manuels qui introduisent dans leur contenu des activités impliquant explicitement l'exploitation des dictionnaires (*Panorama 3* en était jadis un excellent exemple). En troisième lieu, nous soumettrons à la réflexion les données recueillies au moyen d'un questionnaire écrit construit dans les perspectives introspective (auto-réflexion) et rétrospective (examen du vécu), concernant la pratique des dictionnaires de langue maternelle et de langues étrangères chez les apprenants polonophones de FLE à trois étapes différentes de leur apprentissage. Le questionnement a ciblé par conséquent trois groupes de jeunes Polonais : a) bacheliers fraîchement admis en première année d'études philologiques à l'Université de Wrocław, b) « étudiants chevronnés » de III^e année de licence de philologie et c) titulaires de licence de philologie française admis au deuxième cycle d'études. Nous considérons le premier groupe comme représentatif de la société polonaise (en 2012, 90% des jeunes auraient terminé un lycée) ; le deuxième et le troisième groupe nous renseigneront sur le passage du dictionnaire monolingue au dictionnaire bilingue.

Une juxtaposition :

⁴ Conseil de l'Europe, *Cadre commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Didier, Paris 2000.

a) des descriptions théoriques de la problématique du dictionnaire et des recommandations officielles (documents de référence pour la didactique du FLE moderne),

b) des documents didactiques (extraits des méthodes de FLE) et

c) des témoignages de la biographie langagière des apprenants nous permettra de tirer une conclusion sur la place accordée actuellement à la compétence d'exploitation des données du dictionnaire dans le processus d'enseignement/apprentissage des langues, et notamment du FLE, en Pologne.

2. LE DICTIONNAIRE DE LANGUE DANS LES TEXTES THÉORIQUES ET DANS LES DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE POUR LE PROCESSUS D'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE

Le *Dictionnaire de didactique*⁵ de J.-P. Cuq ne contient pas d'entrée « dictionnaire », mais dans le *Cours de didactique*, J.-P. Cuq et I. Gruca admettent « un intérêt nouveau pour l'entrée lexicale et l'enseignement du vocabulaire »⁶. Néanmoins, ils ne consacrent au dictionnaire qu'une dizaine de lignes, en énumérant deux cas où cet outil est profitable :

(...) le cas d'urgence de lecture, comme on donne à l'oral une équivalence pour ne pas bloquer la communication. Mais dans ce cas la trace sera certainement fugace. Ou mieux, en vérification, après que l'apprenant aura fait l'effort de chercher le sens de la lexie d'après les indices morphologiques et textuels.

Ils invitent par ailleurs à personnaliser la pratique dictionnaire en suggérant que l'apprenant construise son propre glossaire.

En revanche, le *Dictionnaire pratique de didactique du FLE* de J.-P. Robert⁷ consacre son article 31 au dictionnaire, en soulignant que c'est un « instrument » indispensable autant pour les activités de réception que pour celles de production, et en exhortant les enseignants à recourir « très tôt dans l'apprentissage » à un dictionnaire monolingue (comme le *Dictionnaire du français — référence, apprentissage*⁸). L'auteur met aussi en garde les (futurs) enseignants contre la mésestimation des activités pédagogiques portant sur l'utilisation des dictionnaires :

L'utilisation d'un dictionnaire ne s'improvise pas et les enseignants ne doivent pas (...) se limiter à faire apprendre l'alphabet français, comme le font nombre de méthodes.

⁵ J.-P. Cuq, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, CLE International, Paris 2003.

⁶ J.-P. Cuq, I. Gruca, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, Grenoble 2002, p. 369.

⁷ J.-P. Robert, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Orphys, Paris 2008, pp. 66–67.

⁸ J. Rey-Debove, *Dictionnaire du français — référence, apprentissage*, Le Robert/CLE International, Paris 1999.

Ils doivent apprendre à leurs élèves à utiliser le dictionnaire par des jeux qui sont autant d'exercices de repérage, d'anticipation, de manipulation, de production, portant sur le classement alphabétique, sur la prononciation, sur l'étymologie, sur les abréviations, les sigles, sur les homonymes, synonymes, antonymes, sur les dictons, proverbes, sur les registres de langue, etc.⁹

Dans le CECR, le terme « dictionnaire » apparaît à de multiples reprises.

(1) Dans l'*Avertissement* (p. 4), le CECR recommande de se concentrer sur les besoins de l'apprenant, ce qui équivaut entre autres à réfléchir sur l'accès de celui-ci à des ouvrages de référence, à savoir : manuels, grammaires et dictionnaires, matériels audiovisuels et informatiques.

(2) Dans le point 2.1.1. *Compétences générales individuelles* du chapitre 2 — *Approche retenue*, la compétence de se repérer rapidement dans un dictionnaire est classée parmi les savoir-faire (p. 17).

(3) Deux pages plus loin, dans le point 2.1.5. *Tâches, stratégies et textes*, le recours au dictionnaire est cité comme exemple d'outil rendant possible l'exécution d'une tâche (en l'occurrence, la traduction), suivant la stratégie retenue (p. 19).

(4) Dans le point 4.1.3. *Conditions et contraintes*, le dictionnaire (bilingue et monolingue) est cité dans le tableau 5. *Contexte externe d'usage*, parmi les textes du domaine éducationnel, à côté des documents authentiques, manuels scolaires, livres de lecture, ouvrages de référence, textes au tableau, notes d'origines diverses, textes sur écran d'ordinateur, vidéotextes, cahiers d'exercices, articles de journaux, résumés.

(5) Dans le point 4.4.4.3. *Les stratégies de médiation*, l'« affinement à l'aide de dictionnaires et de thésaurus » (p. 72) fait partie de la phase d'évaluation de l'activité de médiation (à côté de la consultation des experts).

(6) Dans le point 4.5.2.2. *La réception* (p. 74), un petit catalogue de dictionnaires (monolingues et bilingues, de prononciation, électroniques) ainsi que de thésaurus est énuméré en tant qu'« aides » à la compréhension, notamment de textes écrits.

(7) Dans le point 4.6.2. *Genres et types de textes* (p. 77), les dictionnaires (monolingues et bilingues) et les thésaurus figurent dans la longue liste des genres et types de textes écrits.

(8) Le point 5.2.1.6. *Compétence orthoépique* (p. 92) fait référence à la consultation du dictionnaire et à la connaissance des conventions qui y sont appliquées pour produire une prononciation correcte à partir de la forme écrite.

(9) À la page 114, le CECR s'interroge sur la façon de faciliter le développement des compétences linguistiques de l'apprenant, en se focalisant dans le point 6.4.7.1 sur le développement du vocabulaire. Le dictionnaire y est cité dans le sous-point (b), à côté de la déduction.

⁹ J.-P. Robert, *op. cit.*, p. 67.

(10) Finalement, le dictionnaire apparaît dans les descriptifs de niveaux¹⁰:

— *Comprendre la correspondance* (p. 58), C1: « Peut comprendre tout type de correspondance, avec l'utilisation éventuelle d'un dictionnaire »;

— *Lire pour s'informer et discuter* (*ibidem*), B2: « Peut comprendre des articles spécialisés hors de son domaine à condition de se référer à un dictionnaire de temps en temps pour vérifier la compréhension ».

Il résulte de ce qui précède que, dans le CECR, le dictionnaire jouit d'une pluralité de statuts :

a) il est un important ouvrage de référence pour l'apprentissage (1), une « aide », notamment pour la compréhension écrite (6), la prononciation (8) et l'enrichissement du vocabulaire (9), un texte, au même titre qu'un document authentique (4 et 7) ;

b) la consultation de dictionnaire est classée parmi les savoir-faire (2 et 8), les tâches (3) ou les stratégies (5) ; elle fait partie de deux descriptifs de niveaux (10).

Nous examinerons dans les points 3 et 4 ci-dessous les différents statuts du dictionnaire dans les pratiques pédagogiques des cours de FLE, ainsi que les modalités d'acquisition de la compétence d'exploitation de cet outil. Nous commencerons par la revue des méthodes de FLE du point de vue des tâches pédagogiques qu'elles prévoient explicitement (ou non) à partir des dictionnaires.

3. LE DICTIONNAIRE DANS LES MÉTHODES D'APPRENTISSAGE

Notre corpus reprend les méthodes de FLE disponibles à la bibliothèque du Département d'Enseignement du Français à l'International (DEFI) de l'Université de Lille 3 qui sont aussi connues en Pologne. En effet, seuls les quelques volumes suivants (présentés dans l'ordre chronologique) contiennent des éléments d'exploitation (qui ne sont pas forcément des activités pédagogiques !) des dictionnaires.

Une méthode propose toute une unité pédagogique consacrée aux mots dans les dictionnaires : il s'agit de *Panorama 3* (1997)¹¹. Les objectifs de l'unité 1, intitulée « Le poids des mots », sont les suivants :

- Réfléchir sur l'apprentissage d'une langue étrangère.
- Nommer, définir, substituer. Se débrouiller dans les situations d'incompréhension. Découvrir l'évolution des langues en France et dans le monde.
- Découvrir les dictionnaires et la richesse du sens des mots¹².

Même si la méthode est ancienne, l'unité, mis à part quelques éléments (comme les mots-phares des années 1983–1996), n'a pas vraiment perdu de son actualité.

¹⁰ Nous passons outre les descriptifs du Dialang cités dans les *Annexes* du CECR.

¹¹ J. Girardet, J.-L. Frérot, *Panorama 3 : méthode de français*, CLE International, 1997, pp. 4–15.

¹² *Ibidem*, p. 4.

Les trois pages de la rubrique « Projet » consacrées aux dictionnaires : linguistique (avec reproduction de l'article « âge » du *Petit Robert*), personnel, fantaisiste et imaginaire, pourraient être réalisées aujourd'hui. Les auteurs du projet travaillent, en amont, sur le décryptage d'un texte de dictionnaire, et en aval, sur les différents emplois d'un mot dans le texte (en l'occurrence le poème « Point critique » fabriqué à partir des différentes acceptions du mot « point »).

Une année après, le très abondant *Café-crème* (1998) réalise les objectifs liés à la définition et à l'antonymie dans une section du « Vocabulaire »¹³. Dans l'activité 2 consacrée aux anglicismes, la consigne propose timidement de consulter un dictionnaire (« Donnez, quand c'est possible, un équivalent français pour les mots suivants. Vous pouvez utiliser un dictionnaire »).

Écho B1 (2010) consacre une page entière¹⁴ à la définition. Il y reproduit l'article « ballon » du dictionnaire *Le Petit Larousse*. L'exercice 4 vise la lecture de ce texte à la recherche des informations suivantes : étymologie, développement du sens, domaines d'utilisation, emplois figurés. Il est intéressant d'observer que l'article de dictionnaire est classé dans le guide pédagogique parmi les objectifs relevant des connaissances culturelles¹⁵.

Dans *Agenda 1* et *Agenda 2* (2011)¹⁶, à la page 3, le titre du manuel est représenté sous la forme d'un article de dictionnaire contenant les informations grammaticales, la prononciation, l'étymologie et trois définitions du mot « agenda ». Les termes définitoires sont à leur tour développés dans des encadrés en tant qu'indices de la conception du manuel. Aucun parcours pédagogique pour cette page n'est prévu dans le guide pédagogique. Elle ne sert qu'à justifier le titre de la méthode.

Version originale 3 (2011)¹⁷ présente une approche très originale et très explicite en même temps. À la page 9, dans la section « À la recherche des informations », est reproduite une interview avec la directrice éditoriale du Robert. L'activité qui suit porte sur la néologie, conformément au titre de l'interview : « Les nouveaux mots, un enrichissement de la langue ». Ensuite, à la page 120, dans la section « Approches culturelles », il est question de la Francophonie, et notamment des fameux 10 mots vedettes autour desquels sont proposées différentes

¹³ S. Trevisi, P. Delaisne, N. McBride, *Café-crème 3 : méthode de français*, Hachette, Paris 1998, p. 11.

¹⁴ J. Girardet, J. Pécheur, *Écho B1 : méthode de français*, vol. 2, CLE International, Paris 2010, p. 20.

¹⁵ M. Stirman, J. Girardet, *Écho B1 : livre du professeur*, vol. 2, CLE International, Paris 2010, pp. 25–26.

¹⁶ D. Baglietto, B. Girardeau, M. Mistichelli, *Agenda 1 : méthode de français*, Hachette, Paris 2011 ; D. Baglietto *et al.*, *Agenda 2 : méthode de français*, Hachette, Paris 2011.

¹⁷ M. Denyer, Ch. Ollivier, E. Perrichon, *Version originale 3 : méthode de français*, Maison des Langues, Paris 2011.

activités lors de la semaine de la Francophonie. Les concepteurs du manuel proposent ici un travail collectif sur les définitions de mots, avec une question préliminaire explicite : « Utilisez-vous souvent un dictionnaire en classe de français ? Comment l'utilisez-vous ? ». Finalement, le dictionnaire réapparaît à la page 123 sous la forme d'articles-mystifications rédigés à partir de mots-valises fabriqués pour les besoins du cours. L'objectif est ludique : s'amuser à créer d'autres mots et ensuite rédiger un poème loufoque.

Dans le cahier d'exercices du *Nouveau Rond-Point pas à pas, B1.2* (2012)¹⁸, dans la section « Stratégies et médiation », l'activité 15 intitulée « Bien utiliser le dictionnaire » invite les apprenants à faire un glossaire personnel à partir d'un conte breton. Le glossaire doit se composer d'une définition et d'une traduction en langue maternelle. Deux encadrés intitulés « Vos stratégies » rassurent les apprenants quant aux difficultés lexicales d'un texte authentique et les encouragent à recourir aux dictionnaires monolingues comme *Le Petit Robert* ou *Le Larousse illustré*. L'encadré consacré au dictionnaire bilingue les met en garde contre les malentendus possibles issus d'une utilisation irréfléchie de cet outil et les sensibilise à l'importance du contexte pour inférer le sens d'une unité lexicale.

Saison 2 : A2-B1 (2014)¹⁹ incorpore dans son contenu les problèmes liés à la définition (parmi les objectifs communicatifs) et au dictionnaire (parmi les objectifs lexicaux). Les activités rassemblées sous le titre « Jeux de mots, jeux de langue » (p. 18) portent sur les expressions imagées (l'une des consignes renvoie l'apprenant au dictionnaire pour rechercher leur sens figuré), mais la page contient aussi un encadré explicatif sur les abréviations du dictionnaire : « n.m. », « n.f. », « adj. » et « inv. ». Ce contenu est poursuivi dans le cahier d'exercices²⁰ dont les activités portent essentiellement sur la définition, mais où apparaît également un encadré d'explication lexicale sur la Francophonie reproduisant le modèle d'un article de dictionnaire. C'est un prétexte pour introduire les abréviations « lat. » et « gr. » pour l'étymologie.

Totem 2 (2014)²¹ s'approprie l'idée du dictionnaire sous un autre aspect : il s'agit d'un dictionnaire biographique. Cette activité est axée sur les recherches biographiques et n'est pas directement liée à l'acquisition de la compétence d'exploitation des dictionnaires de langue.

En guise de conclusion de cette partie de notre article, nous constatons que le dictionnaire trouve sa représentation dans les méthodes de FLE modernes, mais à dose homéopathique. Seuls J. Girardet et J.-L. Frérot ont réservé à cet outil

¹⁸ C. Flumian et al., *Nouveau Rond-Point pas à pas, B1.2, livre de l'élève + cahier d'exercices + CD audio + activités 2.0*, Maison des Langues, Paris 2012, p. 139.

¹⁹ M.-N. Cocton et al., *Saison 2 : méthode de français*, Didier, Paris 2014.

²⁰ I. Cartier et al., *Saison 2 : cahier d'activités*, Didier, Paris 2014.

²¹ M.-J. Lopes, J.-T. Le Bougnec, *Totem 2 : méthode de français*, Hachette, Paris 2014, p. 48.

d'apprentissage une place de choix dans *Panorama 3*, la réduisant sensiblement dans *Écho B1*, une méthode postérieure élaborée par J. Girardet avec J. Pécheur. Les différents manuels témoignent de la pluralité des statuts du dictionnaire dans le parcours d'enseignement tel qu'il est conceptualisé par leurs auteurs, mais à part *Panorama 3*, aucun de ceux-ci n'exploite explicitement toute la richesse des dictionnaires dans une approche lexicale.

4. LE DICTIONNAIRE DANS LA BIOGRAPHIE LANGAGIÈRE D'UN ÉTUDIANT DE PHILOGIE FRANÇAISE EN POLOGNE

Dans cette section nous allons tenter de cerner la pratique du dictionnaire comme compétence (ou stratégie) qui est susceptible de devenir un objectif d'enseignement/apprentissage. Dans ce but, nous allons examiner les biographies linguistiques de 133 étudiants de philologie française de l'Université de Wrocław qui, au début de l'année académique 2015–2016, ont rempli un questionnaire composé de 11 (I^{ère} année de licence, désormais IL) ou 13 (III^e année de licence et I^{ère} année de maîtrise, désormais IIIIL et IM) questions²². Le questionnaire portait, dans son aspect synchronique, sur l'utilisation des dictionnaires de langue maternelle ainsi que de langues étrangères, monolingues et bilingues (sur différents supports) et, dans son aspect diachronique, sur l'acquisition de la compétence de consultation des dictionnaires de langue. Le questionnaire se présentait comme suit :

Version pour les étudiants de IL

1. Quels dictionnaires de langue maternelle (livres) possédez-vous actuellement?
2. Utilisez-vous (ou avez-vous utilisé) des dictionnaires de langue maternelle sous forme de CD-ROM ? Si oui, lesquels ?
3. Utilisez-vous (ou avez-vous utilisé) des dictionnaires de langue maternelle en ligne ? Si oui, lesquels ?
4. Utilisez-vous (ou avez-vous utilisé) des dictionnaires bilingues pour les langues étrangères que vous apprenez maintenant (ou que vous avez apprises dans le passé) ? Si oui, lesquels ?
 - a) sous forme de livre
 - b) sous forme de CD-ROM
 - c) en ligne
5. Utilisez-vous (ou avez-vous utilisé) des dictionnaires monolingues pour les langues étrangères que vous apprenez maintenant (ou que vous avez apprises dans le passé) ? Si oui, lesquels ?
 - a) sous forme de livre
 - b) sous forme de CD-ROM
 - c) en ligne
6. Avec quelle fréquence consultez-vous les dictionnaires de langues étrangères et les dictionnaires bilingues?
 - a) sous forme de livre

²² Merci à Witold Ucherek pour ses conseils lors de l'élaboration du questionnaire.

- b) sous forme de CD-ROM
 - c) en ligne
7. Qui vous a appris à consulter le dictionnaire et à quel moment ?
- a) de langue maternelle
 - b) bilingue
 - c) de langue étrangère (monolingue)
8. La consultation d'un dictionnaire monolingue est-elle indispensable pour vous dans l'apprentissage d'une langue étrangère ? Si oui, depuis quand et pourquoi ?
9. Quelles informations cherchez-vous dans un dictionnaire général bilingue: équivalent en LM, équivalent en LE, orthographe en LM, orthographe en LE, prononciation en LE, informations grammaticales (lesquelles), phraséologismes, proverbes, exemples d'emploi, synonymes, antonymes, autres ?
10. Quelles informations cherchez-vous dans un dictionnaire de langue étrangère (monolingue) : orthographe, prononciation, informations grammaticales (lesquelles), définition, phraséologismes, proverbes, exemples d'emploi, synonymes, antonymes, homonymes, étymologie, autres ?
11. Lisez-vous l'avant-propos et le mode d'emploi d'un dictionnaire avant de le consulter ?

Version pour les étudiants de III^L et IM

La question 6 porte exclusivement sur les dictionnaires de langue française et les dictionnaires bilingues français-polonais et polonais-français.

Changement de la question 8 : Quand avez-vous commencé à utiliser régulièrement un dictionnaire de langue française (monolingue) ?

- 12. Utilisez-vous toujours des dictionnaires généraux bilingues polonais-français et français-polonais ? Si oui, dans quelle mesure ces dictionnaires correspondent-ils à vos attentes et dans quelle mesure sont-ils insuffisants par rapport à vos besoins ?
- 13. La consultation d'un dictionnaire monolingue de la langue française est-elle (ou a-t-elle été) pour vous source de difficultés ? Si oui, lesquelles ?

4.1. POSSESSION ET CONNAISSANCE DES DICTIONNAIRES DE LANGUES (MATERNELLE, ÉTRANGÈRES)

Le questionnaire s'ouvre sur les dictionnaires de langue maternelle (pas forcément de polonais, puisque parmi les étudiants de IL, il y a aussi des Ukrainiennes) comme premier palier à franchir dans l'éducation à l'exploitation de cet outil d'apprentissage. 92% des interviewés avouent posséder des dictionnaires de langue maternelle sous forme de livre, seuls 9% en consultent sur CD-ROM, mais 64% ont recours aux dictionnaires en ligne. Pour les dictionnaires de langues étrangères bilingues, ces données sont les suivantes : 82% possèdent des livres, 80% consultent les dictionnaires en ligne, 8% sur CD-ROM.

La longue liste des différents dictionnaires de langue maternelle possédés par les étudiants témoigne d'un attrait constant de l'objet dictionnaire qui doit faire partie de la bibliothèque familiale (avec le dictionnaire orthographique en tête, à la disposition de 60% des interviewés), tantôt offert en cadeau de valeur « pour la vie », tantôt acheté en fonction des besoins spécifiques de l'apprenant. Dans le cas des langues étrangères, le livre ne se laisse pas encore concurrencer par le numérique, même s'il est cher. En effet, 70% des étudiants ont acquis aussi

des dictionnaires papier monolingues : 39 étudiants sur 78 en IL (toutes langues étrangères confondues), 36 sur 37 en IIIIL et 17 sur 17 en IM (pour la langue française). Le recours au dictionnaire de langue étrangère (monolingue) numérique est moins important : 52% des enquêtés en consultent en ligne. Cette dernière donnée est assez étonnante : en IIIIL et en IM seulement 21 étudiants (sur 54 au total) profitent de la version électronique du *Petit Robert*, même si les frais sont les mêmes que pour la version papier.

4.2. FRÉQUENCE D'UTILISATION DES DICTIONNAIRES

Le tableau ci-dessous résume les réponses des étudiants quant à la fréquence d'utilisation du dictionnaire-livre (avec cette réserve que les étudiants de IL, dont la moitié ne connaissent pas encore la langue française, ont été interrogés sur toutes les langues étrangères confondues, tandis que leurs aînés devaient répondre exclusivement pour le français).

Tableau 1. Consultation des dictionnaires de langues étrangères et de dictionnaires bilingues en version papier (en %)

	IL	IIIIL	IM
Chaque jour	0%	3%	6%
Plusieurs fois par semaine	22%	35%	30%
Plusieurs fois par mois	35%	48%	47%
Plus rarement	29%	11%	17%
Je n'en utilise pas (ou pas de réponse)	14%	3%	0%

On notera un petit accroissement de la fréquence d'utilisation des dictionnaires entre la IL et la IIIIL (les petites différences par rapport à la IM risquent d'être dues à la moindre représentativité de l'échantillon), mais même en IL, le taux est assez élevé chez ces étudiants « littéraires » de formation : presque 60% prennent un dictionnaire en mains au minimum plusieurs fois par mois. En IIIIL, il n'y plus d'étudiants qui n'utilisent pas de dictionnaire papier, et presque 40% en consultent régulièrement.

En ce qui concerne les dictionnaires numériques en ligne, 65% des étudiants de maîtrise en consultent chaque jour, et 30% plusieurs fois par semaine. En IL, ces chiffres sont, respectivement, de 15% et 53% ; en IIIIL — 70% et 30%.

4.3. IMPLICATION DES PERSONNES ET INSTITUTIONS DANS L'ÉDUCATION À LA CONSULTATION DES DICTIONNAIRES

Le tableau ci-dessous présente les acteurs responsables de la compétence dictionnaire.

Tableau 2. Responsables de l'éducation à la consultation des dictionnaires (en nombre de réponses)

	Dictionnaire de LM	Dictionnaire bilingue	Dictionnaire de LE (monolingue)
École primaire	59	54	11
Collège	1	15	24
Lycée	0	5	22
Université	0	1	15
Famille, amis	57	22	5
Cours particuliers	0	4	7
Seul(e)	12	26	33
Pas de réponse	4	6	14
Non pertinent (je n'en utilise pas)	0	0	2
TOTAL	133	133	133

Il résulte du tableau 2 que l'apprentissage du dictionnaire de langue maternelle incombe à part égale à l'institution scolaire et à la famille. Le dictionnaire bilingue est pris en charge par le processus de scolarisation depuis le primaire jusqu'à l'université (une personne avoue n'avoir appris à se servir du dictionnaire bilingue qu'à cette étape-là). Il est à noter que 26 étudiants ne se souviennent pas d'avoir été guidés dans l'apprentissage de l'utilisation du dictionnaire bilingue, et 33 étudiants avouent la même chose pour le dictionnaire monolingue. Si celui-ci apparaît déjà à l'école primaire, son évocation est relativement faible, même à des étapes ultérieures de l'apprentissage institutionnel (de 8% à 18% des réponses). En somme, seule la moitié des étudiants ont bénéficié d'un apprentissage explicite (qui aurait laissé des traces dans leur mémoire) de la manipulation des dictionnaires de LE aux différentes étapes de leur scolarisation. Il est donc justifié de constater que le dictionnaire est sous-estimé comme outil nécessitant un entraînement stratégique pendant l'apprentissage de la langue. Cette constatation est corroborée par la réponse à la question concernant la lecture de l'avant-propos et du mode d'emploi du dictionnaire : 74% des étudiants n'y ont jamais fait attention.

4.4. UTILITÉ PRATIQUE DES DICTIONNAIRES DE LE

Les tableaux 3 et 4 présentent les réponses à la question sur les informations recherchées dans les dictionnaires bilingues et monolingues de langues étrangères (IL) et de français (IIIL et IM), plusieurs réponses pouvant apparaître dans le même questionnaire.

Tableau 3. Utilité des dictionnaires bilingues (en %)

	IL	IIIL	IM	Total
Équivalent en LM	76%	97%	88%	83%
Équivalent en LE	67%	89%	94%	77%
Exemples d'emploi	51%	65%	71%	57%
Orthographe en LE	48%	59%	82%	56%
Synonymes	41%	62%	47%	47%
Phraséologismes	28%	32%	47%	32%
Prononciation en LE	27%	32%	41%	30%
Proverbes	23%	19%	29%	23%
Antonymes	13%	24%	29%	18%
Informations grammaticales	5%	32%	18%	17%
Autres	1%	3%	0%	2%

Tableau 4. Utilité des dictionnaires de langue étrangère (monolingues, en %)

	IL	IIIL	IM	Total
Définition	68%	92%	100%	79%
Exemples d'emploi	53%	95%	100%	71%
Synonymes	42%	70%	88%	56%
Orthographe	42%	62%	76%	52%
Phraséologismes	37%	57%	71%	47%
Antonymes	19%	30%	59%	36%
Prononciation	34%	30%	29%	32%
Proverbes	23%	19%	53%	26%
Informations grammaticales	6%	41%	35%	20%
Homonymes	13%	22%	24%	17%
Étymologie	13%	32%	18%	17%
Autres	0%	0%	0%	0%

Le tableau 3 montre que les informations les plus recherchées dans les dictionnaires bilingues sont les équivalents en LM (97% des étudiants de IIIL y ont recours dans ce but): le dictionnaire bilingue sert par conséquent plus à la réception qu'à la production. Les exemples d'emploi, les synonymes, les collocations y sont recherchés beaucoup moins fréquemment. Parmi les informations grammaticales que les apprenants trouvent dans le dictionnaire bilingue, sont classés notamment le genre, la conjugaison et les constructions verbales.

Quant au dictionnaire monolingue (et pour les années d'études avancées, au dictionnaire de langue française), il est un outil de référence pour la définition et les exemples d'emploi : en IM, 100% des étudiants s'en servent à cette fin contre 68% et 53% des étudiants de IL (pour la définition et les exemples d'emploi respectivement). La variable année de formation philologique influence aussi l'utilisation du dictionnaire monolingue pour la recherche des synonymes (augmentation de 46% entre IL et IM), des antonymes (augmentation de 40%), de

l'orthographe, des phraséologismes, des proverbes, des informations grammaticales (augmentation d'environ 30%), des homonymes (augmentation de 10%), de l'étymologie (5%). La rubrique « autres » a été laissée vide, sauf dans le cas d'une personne qui y a consigné les collocations (qui correspondent en fait à nos « phraséologismes »). Personne ne semble utiliser le dictionnaire monolingue pour se renseigner, par exemple, sur les abréviations, les sigles et les registres de langue.

Il convient donc de s'interroger sur la représentation sociale de la compétence d'utilisation du dictionnaire monolingue dans le curriculum de l'apprenant de FLE.

4.5. COMPÉTENCE DE CONSULTATION D'UN DICTIONNAIRE MONOLINGUE

Les étudiants de IL sont communément d'accord qu'il est indispensable d'utiliser le dictionnaire monolingue dans l'apprentissage (même si 2 personnes répondent par la négative), tantôt dès le début de l'apprentissage, tantôt à partir du niveau B1. Les étudiants plus avancés déclarent avoir commencé à se servir d'un dictionnaire monolingue seulement pendant leurs études universitaires de philologie (sauf 6 personnes qui l'ont utilisé au lycée et 2 autres au collège). Plus de 80% déclarent avoir toujours recours au dictionnaire bilingue pour trouver rapidement un équivalent en LM ou en LE. Parmi les déficits du dictionnaire bilingue, les étudiants citent l'absence d'entrées, l'absence d'acceptions pour le mot recherché, le peu d'exemples d'emploi, le manque de contextes d'emploi, l'obsolescence, les erreurs et les imprécisions. Ces défauts semblent inévitables, puisque la consultation du dictionnaire monolingue est ou a été source de difficulté pour 60% des étudiants. Seuls 20 étudiants avancés sur les 57 affirment sans hésitation être bien familiarisés avec le dictionnaire monolingue. Le malaise principal lors de sa consultation résulte du manque de compétence lexicale : les définitions sont trop difficiles à comprendre, mais les étudiants signalent aussi le problème de sélection des informations dans un article de dictionnaire très développé.

5. CONCLUSION

Les données que nous avons recueillies dans le présent article nous amènent aux conclusions suivantes concernant l'enseignement/apprentissage du FLE en Pologne :

1. Le dictionnaire est bien présent dans les textes théoriques de référence et y jouit d'une multiplicité de statuts dont les plus importants sont ceux de texte et d'outil d'apprentissage dont l'exploitation est une compétence/une stratégie. Comme tous les savoir-faire celle-ci peut devenir l'objet d'un apprentissage.

2. Les apprenants évoquent toutefois leur difficultés à se repérer dans la microstructure d'un dictionnaire de langue étrangère monolingue dont l'utilité pédagogique est reconnue par tous les acteurs du processus d'apprentissage/enseignement. En effet, seulement 36% des étudiants de maîtrise consultent un dictionnaire monolingue sur papier plusieurs fois par semaine contre 95% pour la version en ligne qui n'exige pas autant de lecture. Par ailleurs, la richesse d'un article n'est exploitée que par certains étudiants (qui ont coché presque toutes les réponses suggérées), la plupart n'y cherchant que la définition et les exemples d'emploi. Cette situation aberrante (statut incontestable de l'outil pédagogique et fréquence d'utilisation d'un côté *versus* compétence d'exploitation fragmentaire) résulte sans doute du fait que le dictionnaire est faiblement didactisé en tant que fin en soi. Nous ne pouvons donc que souscrire à l'opinion de M.-C. Tréville et L. Duquette²³ selon laquelle les dictionnaires constituent une mine de renseignements sur la langue qu'il est regrettable de maintenir dans le rôle d'accessoire de dépannage. Mais incontestablement, c'est le rôle premier, et parfois unique, du dictionnaire en cours de FLE.

3. Parmi les richesses du dictionnaire qui n'ont jamais été évoquées par les apprenants se trouve aussi la lexiculture (terme de R. Galisson²⁴), c'est-à-dire la culture véhiculée par les mots. Celle-ci semble être la grande absente de l'exploitation didactique de cet outil didactique dans l'enseignement/apprentissage du FLE. En effet, apprendre le mot « vin » est tout autre chose que de comprendre ce que le vin représente dans la culture française. Or les dictionnaires pourraient aussi favoriser une lecture culturelle (il suffirait juste d'analyser l'article « vin » dans *Le Petit Robert...*).

4. Un autre terrain complètement vierge est celui qui touche à une méta-compétence, celle de choisir sur le marché éditorial et parmi les ressources numériques un dictionnaire convenable pour soi. Faute de vraies ressources, la démarche de l'apprenant dans ce domaine se résume le plus souvent, à moins d'un achat aléatoire, à demander l'avis d'un enseignant (ou d'un commerçant), en rêvant du dictionnaire idéal, universel, que le professeur saura lui indiquer.

5. Par conséquent, nous voyons un besoin urgent d'immuniser les apprenants contre le mythe du dictionnaire bilingue taillé sur mesure, en insistant sur les lacunes et carences de chacun et en leur montrant le contrepois : la quantité d'informations contenues dans les articles de dictionnaires monolingues qui, à qui sait les décrypter, découvrent la totalité d'une langue-culture.

²³ M.-C. Tréville et L. Duquette, *Enseigner le vocabulaire en classe de langue*, Hachette, Paris 1996, p. 127.

²⁴ Cf. notamment R. Galisson, *De la langue à la culture par les mots*, CLE International, Paris 1991.

USE OF DICTIONARIES IN TEACHING FRENCH AS A FOREIGN LANGUAGE IN POLAND: BASELINE STUDY

Summary

The paper focuses on the use of the dictionaries in the context of French as a foreign language in Poland. We assume, according to the *Common European Framework* and some other theoretical studies, that a dictionary is not only a learning tool but also a text which implies strategies of use. Consequently we consider that the learners should be provided with full-fledged dictionary skills which would make them able to explore the totality of linguistic and cultural richness of a dictionary. Unfortunately, we can prove that the use of dictionaries (particularly the monolingual ones) is not frequently integrated as a didactic goal in the French handbooks. Eventually, the analysis of 133 students' surveys highlights some of the shortcomings and deficiencies in their practice of monolingual dictionaries. Their linguistic biographies emphasize the need of teaching advantages and disadvantages of different kinds of dictionaries and the special features of their micro- and macrostructure.

Key words: teaching French as a foreign language, dictionary, skill, strategy.