
Lexique et vocabulaire

Gérard Petit

Université Paris X- Nanterre

Quelles remarques vous inspirent le décalage entre la place effective accordée à l'étude du vocabulaire dans les manuels de votre discipline et sa place souhaitable dans l'apprentissage d'une langue ?

La question se pose dans un premier temps de la définition de l'objet vocabulaire pour et par les manuels. Par ailleurs qu'entend-on par *étude du vocabulaire*, et en quoi celle-ci se distingue-t-elle de celle du lexique ? Un vocabulaire étant un ensemble d'unités recueillies dans un corpus particulier (texte, article, allocution...), l'étude privilégiera la dimension syntagmatique de l'emploi des mots ainsi que celle des contextes d'utilisation. Pour autant peut-on parler du vocabulaire de la narration, du dialogue, épistolaire, documentaire, grammatical ou littéraire, comme il l'est souvent admis dans les manuels et l'usage courant ? Pour les trois premiers seuls seront pris en compte les mots ou formules statistiquement récurrents et caractéristiques de ces productions. Pour les quatre autres, la notion de vocabulaire se confond avec celle de terminologie (ou vocabulaire spécialisé), c'est-à-dire l'ensemble des unités conventionnellement admise pour réguler la dénomination à l'intérieur d'un domaine. Elle se rapproche par là fortement de celle de lexique dans la mesure où la dimension syntagmatique est évacuée de l'étude. La notion de vocabulaire n'est donc pas dépourvue ici d'une certaine ambiguïté.

Quelle peut être la finalité de l'étude du vocabulaire ? Telle qu'elle est conçue par les manuels, elle se résume en grande partie à une activité... lexicale : enrichir le stock de mots que l'apprenant pourra utiliser, s'approprier la structuration sémantique d'un champ donné et par là découvrir que la langue n'est pas un archipel de mots mais une structure organisée (à condition néanmoins que l'apprenant duplique ses observations sur d'autres champs). Cet apprentissage est double. D'abord paradigmatique : il s'agit d'apprendre cette fois les termes centraux qui structurent un certain champ. Il est ensuite épistémologique : ces termes sont appris (ou doivent l'être) avec leur définition, différentielle et souvent spécialisée, à l'intérieur du champ en question (la botanique, la littérature, la grammaire...).

L'ambiguïté du terme *vocabulaire* fausse les contenus de l'étude en question ; en effet la dimension discursive de l'emploi des mots (des vocables) reste très en retrait dans les objectifs fixés par les manuels (lesquels, comme nous l'avons dit sont massivement à finalité lexicale). A ceci s'ajoute une relation de dépendance traditionnelle de l'étude du « vocabulaire » par rapport à la grammaire, à l'orthographe - champ dont les contours sont eux aussi incertains - et surtout à la littérature comme modèle du bien s'exprimer.

De fait, à force de confusions mais aussi sous le poids d'une tradition d'ancillarité, l'étude du vocabulaire se voit vidée de son contenu. Quelle place serait souhaitable pour elle dans l'appareil didactique ? Pour qu'une telle étude trouve en soi une justification, il conviendrait qu'elle soit, certes, adossée à une étude lexicale, pensée comme telle. Les réflexions les plus récentes des didacticiens en matière d'apprentissage du lexique privilégient :

- l'autonomie de l'étude (rejet de toute forme de dépendance vis-à-vis d'une autre discipline ;
- la prise en compte de la dimension syntagmatique – même pour l'étude des relations lexicales - et plus largement de la phraséologie à partir de contextes types ou appropriés ;
- la systématité de la description : un même phénomène ou comportement doit être décrit de manière identique d'une unité à l'autre (écueil que les dictionnaires de langue n'ont pas su éviter) ; les concepts véhiculés pour la description des relations lexicales devant quant à eux faire l'objet d'une définition univoque et précise ;
- le refus des paradigmes décontextualisés et des listes abstraites à mémoriser.

Face à ces prérequis, l'étude du vocabulaire pourrait quant à elle se voir assigner les objectifs suivants :

- étude de la différence entre un emploi « en langue » d'une unité et son occurrence dans un texte (construction syntaxique, réseaux sémantiques, référence...) ;
- repérage et analyse des emplois figurés purement textuels (non-lexicaux) ;
- repérage des emplois néologiques.

De tels objectifs doivent être modulés en fonction du cycle d'apprentissage. En tout état de cause, deux exigences sont requises, sur lesquelles on n'insistera jamais assez :

- distinguer clairement l'étude du lexique de celle du vocabulaire
- adosser réciproquement l'étude du vocabulaire sur celle du lexique, cette dernière devant déboucher à la fois sur un enrichissement du stock lexical chez l'apprenant et sur la compréhension de sa structuration.

L'utilisation des dictionnaires permettra d'articuler les deux dimensions.

Cette situation est-elle nouvelle ou non dans l'histoire de votre discipline ?

La confusion entre lexique, vocabulaire et lexicologie, n'est pas nouvelle même en linguistique où ces trois notions ne font pas l'objet : (i) de définitions claires ; (ii) d'un consensus de la part de la communauté. Par ailleurs, la linguistique centre massivement son activité sur la description de phénomènes (études de mots, de champs notionnels, de relations lexicales), et ne s'intéresse que marginalement à l'apprentissage du lexique et du vocabulaire, abandonnant plus ou moins la question aux didacticiens.

Seule la didactique de la lexicologie fait l'objet de réflexions et de manuels. Elle est cantonnée à l'enseignement supérieur, c'est-à-dire à un niveau où l'apprenant n'est plus en principe en phase d'acquisition du lexique, mais de terminologie. Les études lexicales produites pour le collège et le lycée ne sont pas le fait de lexicologues, mais de didacticiens possédant une formation en lexicologie plus ou moins assurée. Pour cette raison également, mais moins directement, l'étude du lexique est intégrée à des manuels plus généraux et n'a pas donné lieu à la production d'ouvrages indépendants à l'instar de la grammaire.

La place occupée au collège et au lycée par l'étude de la langue est également à poser. Seul le collège connaît des études proprement lexicales, le lycée intégrant des considérations tenant tant au lexique qu'au vocabulaire, l'ensemble n'étant qu'une composante de l'étude, plus large, des textes littéraires.

Que vous inspire la comparaison entre les choix faits dans les manuels de langue maternelle, seconde, étrangère (vivante ou morte) ?

Concernant les manuels de langue maternelle, deux points sont à retenir : l'étude des vocabulaires spécialisés et celle de la communication. L'étude de « vocabulaires » tels ceux de la botanique, de l'espace, du temps, de la pensée, de la grammaire... permettent de regrouper des mots par champs notionnels. Toutefois une distinction, absente en général des manuels, doit être introduite entre champ notionnel et vocabulaire spécialisé (terminologie, en réalité). Les manuels entretiennent une confusion préjudiciable entre les deux données, lesquelles ne se recouvrent pas nécessairement : un champ notionnel peut intégrer des mots qui ne sont pas des termes ; réciproquement des termes peuvent ne structurer qu'incomplètement un champ notionnel.

L'étude de domaines terminologiques doit distinguer entre domaines spécifiques à l'appropriation cognitive du monde et de l'homme (temps, espace, sentiments, botanique...) et ceux relevant de l'appropriation épistémologique des disciplines (terminologie grammaticale, littéraire...). Si ces derniers sont nécessaires car appartenant de plein droit à l'appareil pédagogique, les premiers doivent faire l'objet d'une sélection qui tient compte du développement cognitif de l'apprenant. En ceci le temps, l'espace et la quantité occupent une position centrale. Toutefois il est permis de s'interroger sur la pertinence au collège de l'étude du champ de la botanique, lequel correspond à un domaine terminologique fort complexe.

Un autre point, sur lequel les manuels semblent rester silencieux : les définitions doivent marquer de manière claire et univoque les relations (de conjonction, de disjonction) entre mots, afin que la structure du domaine soit mieux comprise par l'apprenant. Par là même l'élève pourra mesurer la distance entre l'emploi courant mot et son emploi à l'intérieur d'un domaine (*deux minutes* : « un court instant » vs « deux fois 60 secondes »).

L'étude de ces champs notionnels et ou terminologiques doit permettre à l'élève d'acquérir des modèles de structuration duplicables sur d'autres champs et de se forger une vision de la langue comme système.

Second point retenant l'attention : l'étude des règles de la communication. Il s'agit en fait d'un réinvestissement pragmatique de l'étude de la langue. Le lexique n'en est qu'une composante et doit plutôt être abordé sous l'angle de la phraséologie et plus précisément des rituels conversationnel. Toutefois, ici encore une relation de dépendance s'établit du lexique à la phrase.

En bref, une conception interactionnelle de la langue ne permet qu'une approche partielle du lexique et des relations lexicales, en focalisant sur le matériau qui sera le plus typique de tel acte de communication. L'enseignant (mais avant lui le manuel) devra en avoir conscience dans le choix de ses exemples et sélectionner ceux-ci en fonction du coût le plus faible qu'ils présenteront du côté de l'occultation.

Les choix opérés par les manuels actuels, pour être optimisés par l'apprenant, nécessitent en amont une réelle formation en lexicologie de l'enseignant. Celle-ci devra lui permettre :

- de juguler le flou parfois important dans les manuels des définitions des termes grammaticaux ou des relations sémantiques (notamment la notion de connotation) ;

- de remédier aux erreurs d'analyses rencontrées çà et là (en fait, la formation de l'enseignant devra lui permettre de déconseiller l'acquisition de tels ouvrages).

Un même élève apprenant simultanément plusieurs langues à des régimes différents, quelles convergences pourraient être recherchées ?

Le profil de l'élève que les manuels projettent, mais aussi nombre de recherches en didactique est celui d'un apprenant monolingue, francophone natif, et dont les contacts avec une ou des langues étrangères se limitent à l'apprentissage scolaire d'une LS. Ce profil correspond de moins en moins à la réalité observable, surtout dans les zones fortement urbanisées.

Nombre d'enfants scolarisés aujourd'hui sont en contact avec plus d'une langue, ne serait-ce que dans le cadre familial. Il ne s'agit pas pour autant de bilinguisme, mais de gestion diversifiée de langues par un même sujet. Cette situation entraîne des problèmes d'interférences plus nombreux qu'il n'y paraît et qui sont assimilés par l'enseignant comme autant de fautes relevant d'un apprentissage défectueux : un jeune élève en contact avec le grec moderne dans son milieu familial peut avoir tendance à construire le passé composé exclusivement avec le verbe *avoir*, à ignorer l'emploi de l'infinitif et à multiplier la production de complétives agrammaticales (*je voulais que je mangeais*), sans compter les contaminations lexicales.

Plutôt que les convergences on peut se demander si l'enseignement ne devrait pas mettre l'accent sur les divergences globales entre le français et les langues annexes les plus représentées statistiquement dans la culture des élèves. Les manuels pourraient avantageusement, en amont, mettre en exergue les diverses singularités du français, sans pour autant expliciter la comparaison avec les autres langues.

Dans le cadre d'un apprentissage scolaire de langues étrangères, sur le plan lexical, des convergences pourraient être recherchées sur les zones d'isomorphie entre langues. Mais comme précédemment, ce sont les divergences qui fourniront le matériau le plus propice à l'étude du lexique :

- structuration différente des concepts et des champs notionnels d'une langue à l'autre ;
- divergence dans la structuration de la polysémie ;
- divergence dans la construction de la phraséologie, et notamment des locutions ;
- question des mots à particules, inexistants en français (par quoi l'information est-elle remplacée, si elle l'est ?) ;
- gestion de la morphologie, le français, contrairement à l'anglais et à l'allemand, préférant la syntagmatique à la composition, etc.

Ici encore les manuels pourraient prendre en compte ces grandes différences pour mettre en lumière les singularités lexicales du français.

Acquérir du vocabulaire, utiliser des dictionnaires et comprendre les principes de structuration du lexique sont trois objectifs poursuivis tout au long de la scolarité. Quelles démarches sont selon vous de nature à les associer dans une dynamique d'apprentissage ?

La recherche dans les dictionnaires est une activité carrefour qui permet à l'élève l'acquisition de vocabulaire (en fait d'unités lexicales, le vocabulaire ne s'acquérant pas,

contrairement au lexique), de significations, de locutions. Dans ce processus le rôle du dictionnaire n'est pas central mais d'appoint. C'est en fait l'usage et la pratique qui permettent l'acquisition. Globalement, la fonction du dictionnaire peut être, si l'on excepte la traditionnelle question de l'orthographe :

- de confirmer ou d'infirmer une intuition sur un mot, sur sa signification ;
- de fixer dans la conscience du locuteur une relation sémantique jusqu'ici non connue ;
- de comprendre la structuration du lexique ;
- d'éclairer la compréhension d'un texte.

Proposer des recherches dans le dictionnaire à partir de textes (littéraires ou non) permettrait notamment à l'élève :

- de mieux s'approprier la distinction tant formelle que sémantique entre une unité lexicale et sa réalisation dans un énoncé sous forme de vocable ;
- de mesurer l'inertie relative des dictionnaires face à l'évolution linguistique.

Des recherches simultanées dans plusieurs dictionnaires mettraient en lumière les éclairages différents que ces ouvrages proposent pour une même donnée. De la sorte c'est leur caractère de construction d'une représentation de la langue qui serait mis en exergue. Il conviendrait de penser à cet effet le dictionnaire non pas comme l'expression immanente d'une vérité de la langue, mais comme un texte et un discours sur la langue. La recherche sur ces types d'ouvrage pourrait, comme nous l'avons proposé plus haut, être avantageusement complétée par une observation du comportement des mots dans les textes (sens en contexte étroit, en contexte large). L'une des démarches les plus fécondes consisterait à ne plus envisager le dictionnaire comme un juge de paix de la langue, et à procéder là aussi à des analyses croisées de termes en contexte et dans le dictionnaire. Chacun fournirait un point d'appui pour la description et l'évaluation de l'autre.

Toutefois un tel objectif nécessite lui aussi une formation appropriée des enseignants, non pas tant en lexicologie qu'en lexicographie. Ces derniers devraient être en mesure de décrypter les dictionnaires, mais aussi de les évaluer en fonction du public cible et des besoins de la classe.