

Bases de données lexicales et apprentissage du lexique : Le verbe en question *Lexical databases and lexicon learning: About the verb*

Djelloul HABOUL
d.haboul@univ-djelfa.dz
Université Ziane Achour de Djelfa-Algérie

Reçu: 05/ avril/ 2020; **Accepté:** 02/ mai/ 2020, **Publié:** 31/ juillet/ 2020

Résumé

À partir d'erreurs lexicales touchant le verbe dans ses trois propriétés: formelle, sémantique et de combinatoire, nous mettons en exergue dans cette contribution la nécessité de recourir à la lexicologie explicative et combinatoire (LEC) comme une approche de la langue offrant une description rigoureuse du lexique. Nous plaçons dans ce sillage pour l'intérêt que puisse susciter l'usage des produits lexicographiques (manuels et bases de données lexicales) issus de la LEC par les étudiants et les enseignants.

Mots clés: Lexicologie explicative et combinatoire, verbe, erreur lexicale, lexique actif, DicoPop.

Abstract

From the lexical errors that affect the verb in its three properties: formal, semantic and combinatorial, we highlight in this contribution the necessity to resort to the explicatory and the combinatorial lexicology (ECL) as an approach of the language offering a firm description of lexicon. We equally advocate for the benefit of the use of lexicographic products (manuals and lexical database) from the ECL for the students and the teachers.

Key Words: explicatory and the combinatorial lexicology, verb, lexical error, active lexicon of French, DicoPop.

Introduction

Si l'enseignement et l'apprentissage du lexique font, de plus en plus, couler l'encre des chercheurs, c'est que ce domaine de la langue s'est vu coller l'étiquette du «parent pauvre» de la didactique des langues durant une longue période. Cette minoration du fait lexical trouve son origine dans le caractère "irrégulier" du lexique qui, contrairement à la syntaxe ou à la morphologie, domaines des régularités, ne pouvait apparaître que comme un résidu (Calaque et Grossmann, 2000). Depuis quelques années, la didactique du lexique connaît un regain d'intérêt grâce à de nouvelles orientations dressant un pont entre le lexique et la syntaxe, aux évolutions théoriques en matière d'acquisition du lexique (les travaux sur le lexique mental), mais aussi et surtout à des descriptions lexicales favorisant l'interaction du lexique avec le système grammatical et se déclinant en plusieurs dérivés lexicographiques (la lexicologie explicative et combinatoire).

1. Lexique et syntaxe: un nécessaire décloisonnement

Il importe de rappeler que les mots s'organisent dans la langue pour former un système, tel que déjà décrit dans la tradition structuraliste, dont les éléments constitutifs, c'est-à-dire les signes entretiennent des rapports sur les axes syntagmatique et paradigmatique. Ces unités s'enchaînent les unes aux autres dans le discours sur la base du caractère linéaire de la langue qui exclut la possibilité de prononcer deux éléments à la fois (Saussure, 1916, p.147). L'ensemble des unités pouvant commuter avec une unité linguistique donnée forment un paradigme et entretiennent, quant à elles, des rapports *in absentia* dans la mesure où le choix d'une unité exclut l'apparition des autres.

Ce rappel souligne les liens étroits entre les unités lexicales (dorénavant UL) et les structures syntaxiques dans lesquelles ces unités peuvent apparaître. Il s'agit d'une corrélation lexicosyntaxique dont il faut tenir compte lors de l'apprentissage d'une langue :

«Sans le lexique, il n'y a point de syntaxe [...] C'est-à-dire qu'on n'apprend pas les mots de façon isolée, sans rapports avec l'usage qu'on en fait. On les apprend à travers leur construction syntaxique et, de cette façon, on apprend aussi les constructions elles-mêmes.» (Clark, 1997, p.61)

En contexte d'enseignement/apprentissage, une des difficultés rencontrées par les praticiens de langues, en l'occurrence le français, est de faire le départage entre les erreurs syntaxiques et celles relevant du lexique à proprement parler et ce, en raison des frontières "poreuses" entre ces deux domaines de la langue. En effet, beaucoup d'erreurs considérées hâtivement comme relevant de la syntaxe sont bel et bien des erreurs lexicales. Prenons l'exemple de *cesser à au lieu de cesser de qui, d'emblée, peut être considérée comme syntaxique puisqu'il s'agit d'un mauvais choix de la préposition régie. Néanmoins, les descriptions lexicales inspirées de la Théorie Sens-Texte (TST)¹

considèrent la préposition régie comme une propriété de la combinatoire grammaticale du verbe dans la mesure où elle détermine son comportement syntaxique au sein de la langue (Mel'čuk et al. 1995; Polguère, 2008). Anctil (2005, p.8) notait déjà « *la connaissance d'une unité lexicale implique aussi la connaissance des compléments qu'elle permet ou exige et des prépositions qui servent à les introduire*».

2. Une syntactique de l'unité lexicale?

Dans le cadre de la TST, la *syntactique* de l'UL désigne l'ensemble des informations que l'on doit connaître afin de l'employer correctement dans la langue. Ces informations peuvent être d'ordre grammatical (morphologique et syntaxique), lexical (collocations) ou pragmatique (registre de langue et connotation). La combinatoire grammaticale regroupe, d'une part, des propriétés inhérentes à l'UL qui régiront son comportement grammatical comme le genre du nom et la partie du discours devant nous renseigne sur le rôle syntaxique que peut jouer l'UL ou encore le caractère d'invariabilité qui distingue certaines UL telles *l'argent, les obsèques, les gens*, etc. Ces propriétés exercent donc un impact sur la combinaison de l'UL avec d'autres UL.

D'autre part, on a des propriétés relatives au comportement syntaxique de l'UL, c'est-à-dire le *régime* de la structure actancielle : le sens d'un grand nombre de lexies implique des participants, tel est le cas de la lexie *insulter* qui se construit sur le modèle "quelqu'un *insulte* quelqu'un". De telles unités sont appelées *lexies prédicatives* ou *prédicats sémantiques*. Sont des prédicats tous les verbes, adjectifs, adverbes et certains noms. Les *arguments* ou *actants sémantiques* sont les participants impliqués dans la situation qui s'expriment dans des structures particulières auprès de leur prédicat. Ces structures sont appelées *structures prédicatives* ou *actancielles* et peuvent être introduites soit directement, soit à l'aide d'une préposition. Par exemple, le verbe *subir* implique la présence d'un complément direct (transitif direct), alors que le verbe *plaire* introduit son complément à l'aide de la préposition *à* (transitif indirect).

Ainsi définie, l'UL se détache donc de cette vision bidimensionnelle (forme et sens) et se voit octroyer une troisième composante appelée *combinatoire restreinte* qui regroupe toutes les informations qui commandent son usage au sein de la langue, notamment ses capacités à se combiner avec d'autres UL. La maîtrise d'une UL dépend fortement de la connaissance que les apprenants ont de ces propriétés, ou *contraintes* si nous employons les termes de Polguère (2008, p.40). La pluralité des dimensions qui doivent être considérées simultanément lors de l'utilisation d'une UL justifie les difficultés que peut rencontrer un apprenant lors de l'apprentissage du lexique et le nombre élevé d'erreurs lexicales survenues en production écrite.

3. Quelques erreurs lexicales liées au verbe

L'analyse d'un corpus constitué de 114 textes rédigés par des étudiants algériens inscrits en 3^{ème} année de licence de français à l'Université de Médéa a révélé un total de 1426 erreurs lexicales dont 42.9% touchent les verbes. Il n'est pas surprenant de constater que les verbes sont la classe de mots la plus touchée par les erreurs lexicales ; ceci s'explique par le fait qu'elle corresponde à une classe ouverte comprenant un nombre élevé d'UL, ce qui fait de leur apprentissage et de leur maîtrise «une tâche lourde, et jamais tout à fait achevée» (Tréville, 2000, p.28).

3.1. Les erreurs lexicosyntaxiques²

Le choix d'une mauvaise préposition régie explique 48,5% des erreurs lexicosyntaxiques. Ce type d'erreurs touche principalement les verbes tels que *commencer, obliger, pousser, cesser, chercher, inviter, hésiter*. Le cas le plus fréquent de ces problèmes concerne notamment l'emploi des prépositions *de* et *à*, prépositions par excellence pour introduire les compléments indirects des verbes. Le choix de telle ou telle préposition n'obéit à aucune règle d'autant plus que ces prépositions sont vides d'un point de vue sémantique. Ce type d'erreurs est lié donc au caractère arbitraire que revêt l'utilisation des prépositions régies. Opter pour *de* ou *à* pour introduire le complément du verbe *cesser* ne répond à aucune nécessité d'ordre formel ou sémantique, mais c'est l'usage attesté par le dictionnaire qui dicte l'emploi de la préposition auprès du verbe.

Dans d'autres cas, nous avons constaté l'absence d'une préposition régie : le complément indirect est introduit sans préposition, comme s'il s'agissait d'un verbe transitif direct: **profiter [de] l'occasion, *plaire les [aux] gens, *interdire les [aux] passagers de*.

Le troisième type d'erreurs relatives au régime verbal regroupe les cas où un verbe transitif direct a été utilisé de façon transitive indirecte en introduisant le complément du verbe par une préposition superflue: **subir à, *préférer de, *vouloir de*.

D'autres cas relatifs au régime verbal se représentent par l'ajout, non pas d'une préposition superflue, mais plutôt d'un complément à un verbe intransitif: **partir [quitter] le singe, *voyager [parcourir] une longue distance, *filer [poursuivre] son chemin*.

Dans les erreurs liées à l'utilisation d'un mauvais auxiliaire, nous avons constaté que seuls les verbes impliquant un mouvement sont concernés par ce problème ; il s'agit des verbes: **elle a [est] tombé, *j'ai [suis] entré, *j'ai [suis] descendu, *j'ai [suis] monté*.

Le subjonctif et l'infinitif constituent les deux modes verbaux les moins maîtrisés par les étudiants: **a voulu resté [rester]*, **a fait appris [apprendre]*, **que tu viens [viennes]*, **que tu es [sois] là*.

3.2. Les erreurs formelles

La confusion entre phonèmes constitue la forme d'altération du signifiant la plus fréquente. Cette confusion intervient souvent entre les voyelles orales non arrondies (/i/, /e/, /ɜ/): **dérige [dirige]*, **risiste [résiste]*, **profeter [profiter]*, **arritait [arrêtait]*. Elle affecte également les voyelles nasales :(/â/, /ɔ̃/) comme dans les cas: **répendu [répondu]*, **tromblait [tremblait]*.

Sont considérées aussi dans cette catégorie les erreurs liées à l'emploi de verbes pronominaux. Il s'agit de verbes qui auraient dû être employés à la forme pronominale: **le chasseur précipita [se précipita]*, **aller [me] promener au zoo*, **pour [se] venger de tous les hommes*, **le père a [s'est] suicidé*, **[s'] exclama le loup*.

Les erreurs formelles les moins fréquentes dans notre corpus correspondent à l'utilisation d'une forme analytique au lieu d'une UL précise. Cette forme consiste en une décomposition sémantique qui se rapproche plus ou moins d'une définition du verbe visé: **ils font comme [imitent]*, **échanger un poste avec un autre employé [permuter]*. Bien que les formes produites soient acceptables et même grammaticales, elles révèlent pour nous une méconnaissance chez les étudiants de l'UL visée et le recours à une stratégie de paraphrase pour pallier ce trou lexical. L'utilisation de telles formes compromet le style de rédaction et il aurait été préférable bien évidemment que les étudiants convoquent les UL recherchées, notamment lorsqu'il s'agit de lexies d'usage courant.

3.3. Les erreurs sémantiques

La répartition des erreurs sémantiques permet de constater que l'utilisation erronée d'un verbe de sens proche de celui du visé constitue le type d'erreurs le plus fréquent: **il observa [vit] un chien*, **ce qui l'oblige d'interviewer [interroger]*.

Dans ces cas, nous constatons une parenté sémantique entre le verbe utilisé et le verbe visé, mais sans pouvoir les considérer comme des synonymes, contrairement aux cas présentés dans les phrases suivantes: **ils sont rentrés [entrés] au parc*, **pour construire [fabriquer] des flûtes*. Les erreurs présentes dans ces phrases sont dues à une confusion entre deux termes synonymes qui ne se distinguent que par quelques nuances de sens.

Les pléonasmes témoignent, eux aussi, d'une méconnaissance du sens de l'UL, puisqu'ils correspondent en quelque sorte à une répétition sémantique qui résulte de la cooccurrence de deux termes dont le sens de l'un est inclus dans

celui de l'autre. Voici quelques cas qui témoignent de ce type de transgressions: * un **mauvais** défaut, *ils éloignaient les enfants un peu **loin**, *une région **très** formidable.

Les erreurs sémantiques les moins fréquentes dans notre corpus, soit les erreurs dues au non-respect des contraintes sémantiques pesant sur les actants. Le premier type d'erreurs survient lorsqu'il y a une incompatibilité entre le verbe utilisé et un de ses actants sémantiques: *il *habille* [porte] un *pantalon*, *la voisine *reste étonnante* [étonnée]. Le verbe *habiller* fonctionne avec un sujet qui accomplit l'action d'habiller et un complément qui est objet de cette action ; il s'emploie donc lorsqu'il s'agit de 'couvrir (qqn) de vêtements', ce qui n'est pas le cas dans l'exemple cité où le complément renvoie plutôt au vêtement lui-même. Le deuxième exemple montre que c'est le prédicat qui montre l'état véhiculé par l'usage de la forme participe présent, alors qu'il le subit et nécessite donc la forme participe passé.

3.4. Les erreurs de combinatoire lexicale

La majorité des erreurs relatives à la combinatoire lexicale sont liées à l'utilisation de collocations boiteuses ou inexistantes, c'est-à-dire ne correspondant pas aux cooccurrences récurrentes dans la langue. Pour analyser les combinaisons erronées produites par nos étudiants, nous avons recouru au formalisme des fonctions lexicales (FL) décrites dans la TST³.

Certaines structures mettent en jeu des verbes support qui exigent deux compléments, l'un direct et l'autre second, comme dans: *la chasse ne lui fait [procure] pas une grande nourriture, *me faire [trouver] une solution.

Cette configuration serait encodée par les fonctions lexicales : $0_{\text{per}} i^2$ (une solution)= trouver [une ~], $0_{\text{per}} i^2$ (une grande nourriture)= constituer [un ~]. Les étudiants à l'origine de ces constructions cherchaient des verbes qui fonctionnent dans les structures $0_{\text{per}} i^2$. Néanmoins, les verbes choisis ne correspondent pas aux $0_{\text{per}} i^2$ typiques de *nourriture* et *solution* ; les locatifs *procurer* et *trouver* semblent les mieux appropriés. Dans les deux phrases produites, les étudiants ont utilisé le verbe *faire*, verbe qui peut être qualifié de «passepartout», bien que son emploi soit légitime auprès de plusieurs bases (ex. *faire un tour*, *faire du mal*).

3.5. Les erreurs de combinatoire pragmatique

Les erreurs manifestant le choix inapproprié du registre de langue touchent également les verbes comme l'illustre l'emploi de *s'éterniser pour signifier "s'attarder trop longtemps" ou *embêter au sens d'ennuyer. Soulignons que les erreurs de combinatoire pragmatique dépendent essentiellement du contexte dans lequel elles apparaissent, selon qu'elles se trouvent dans un passage narratif ou dans un dialogue. Les erreurs apparaissent dans un dialogue n'ont pas été considérées comme telles puisqu'elles relèvent de l'oral qui permet leur

usage. Seules les erreurs de ce type apparaissant dans les passages narratifs ont été relevées.

4. Limites des dictionnaires classiques

L'analyse des erreurs lexicales recueillies, notamment celles liées aux verbes nous a permis de constater que presque la moitié d'entre elles (49,5%) témoignent d'une méconnaissance des propriétés de ce type d'UL. Cette méconnaissance touche essentiellement la combinatoire syntaxique (choix des prépositions, transitivité, mode verbal), la forme du verbe (orale et écrite), le sens, et à un degré moindre les combinaisons lexicale et pragmatique. Les informations caractérisant le verbe dans ses trois dimensions peuvent être déduites soit pendant la lecture d'un texte où le verbe s'actualise ainsi à travers le discours soit à partir du dictionnaire. Ce dernier dans sa version classique a été conçu pour être utilisé par le grand public et les apprenants comme ouvrage de référence et de consultation, mais il ne n'est pas en mesure de fournir toutes les informations relativement à chaque UL décrite d'autant plus que sa consultation n'est plus motivante. Nous résumons les lacunes des dictionnaires actuels dans deux points essentiels:

- Certaines lacunes notamment lorsqu'il s'agit de décrire le régime verbal et la combinatoire lexicale. À ce sujet, Anctil (2010, p.258) fait constater que certains ouvrages de référence présentent des lacunes importantes dans leur description du régime syntaxique des UL. Ainsi, le verbe *partir* est décrit comme un verbe intransitif, alors que sémantiquement, ce verbe contrôle trois actants (*X part de Y vers/pour Z*), au même titre que le verbe *éternuer* qui contrôle un seul actant (*X éternue*). Ces incohérences peuvent induire les étudiants en erreurs en ce sens qu'ils peuvent croire, par exemple, que la phrase *il part de la maison vers 7 heures* est incorrecte, ou que *maison* est un complément de la phrase.
- Difficultés liées au mode de navigation et d'accès aux données. D'abord, la présentation par ordre alphabétique rend l'utilisation du dictionnaire classique «fastidieuse», contrairement aux dictionnaires électroniques où il suffit de taper le mot recherché. Cependant, ce mode de requête est insuffisant notamment dans le cadre d'activités scripturales. Prenons le cas concret d'un apprenant qui recherche des verbes sémantiquement proches du nom *peur*. Ainsi, il peut trouver dans l'article *peur* le synonyme *frayer* qui renvoie à son entrée où sera présenté le verbe *effrayer*. Les dictionnaires électroniques, bien qu'ils soient pratiques quant au mode de recherche, n'offrent pas la possibilité d'accéder au lexique par thèmes.

4. Le socle commun de licence face aux problèmes lexicaux

Dans le contexte d'enseignement/apprentissage du français en Algérie, les erreurs liées aux connaissances lexicales sont loin de passer inaperçues et leur présence inquiète de plus en plus les enseignants qui se trouvent, dans la

plupart des cas, désarmés devant ces lacunes. Le constant devient plus alarmant lorsqu'il s'agit d'étudiants inscrits en licence de français censés entamer une carrière d'enseignant de français au primaire, collège et lycée ou bien poursuivre leurs études en master et en doctorat.

Le nouveau socle commun des langues étrangères dédié au français⁴ semble afficher une volonté d'accorder une place considérable aux matières visant le renforcement des connaissances linguistiques chez les étudiants. Les quatre *skills* (compréhension de l'oral et expression orale, compréhension de l'écrit et expression écrite) sont désormais enseignés durant les trois années de la licence accompagnés du cours de la grammaire. Les autres matières se présentent comme des initiations aux différentes spécialités devant compléter la formation de licence (Littérature, Didactique et Traduction).

Il ne s'agit donc plus de revoir le socle de formation, mais plutôt de nous pencher vers l'approche de langue en classe qui, selon nous, doit se nourrir des descriptions linguistiques élaborées dans le cadre de modèles linguistiques favorisant l'interaction lexicque-syntaxe. La Lexicologie explicative et combinatoire (dorénavant LEC)⁵ se propose justement d'assurer cette interaction en offrant une description de l'UL dans toutes ses dimensions: formelle, sémantique et de combinatoire. Les informations qu'elle fournit permettent certainement une meilleure compréhension du fonctionnement des UL au sein du lexicque et une meilleure utilisation de celles-ci par les locuteurs et surtout les apprenants du français.

5. DECFC, DiCo et Dicouèbe : Produits dérivés de la LEC

Les applications de la LEC dans les domaines lexicologiques, lexicographiques et pédagogiques ont permis la création de plusieurs outils de travail au service des chercheurs, des enseignants, des apprenants et même du grand public:

- *Dictionnaire Explicatif et Combinatoire du Français Contemporain* (Mel'čuk et al. 1984, 1988, 1992, 1999): Ce dictionnaire, en quatre volumes, contient toutes les informations nécessaires permettant d'employer correctement une UL donnée. L'accent y est mis sur les propriétés de combinatoire qui conditionnent l'emploi des UL dans le discours. De plus, le sens y est modélisé au moyen de définitions analytiques par genre prochain et différences spécifiques.

La description d'une UL s'articule autour de cinq zones. La zone d'introduction contient des informations morphologiques et syntaxiques qui caractérisent l'UL. La zone sémantique fournit une description exhaustive du sens de l'UL complétée par les connotations qui peuvent s'y ajouter dans différents contextes. La troisième zone est celle de combinatoire syntaxique ; elle comprend des informations quant au régime syntaxique de l'UL (compléments, transitivité, préposition...). La quatrième zone, inédite en

lexicographie française concerne la combinatoire lexicale ou les cooccurrences lexicales de l'UL. Une dernière zone dite de phraséologie offre une liste des expressions figées, dictons, proverbes contenant l'UL en question.

- *Dictionnaire de Combinatoire (DiCo)* et sa version *Dicouèbe*: il s'agit d'une base de données lexicales du français développée depuis plusieurs années à l'Observatoire de Linguistique Sens-Texte (OLST) de Montréal par Mel'čuk et Polguère. Le DiCo se veut une version simplifiée et informatisée du DECFC. Il se distingue, par ailleurs, par sa focalisation sur deux phénomènes linguistiques: la dérivation sémantique, c'est-à-dire la relation entre deux lexies basée sur une parenté de sens (synonymie exacte ou approximative, antonymie exacte ou approximative et conversion), et la collocation définie par les auteurs comme étant:

«Une combinaison des lexies qui est construite en fonction de contraintes bien particulières: elle est constituée d'une base, que le locuteur choisit librement en fonction de ce qu'il veut exprimer (*argument, brouillard, méchant...*) et d'un collocatif (*massue pour argument, dense pour brouillard, comme teigne pour méchant*), choisi pour exprimer un sens donné (ici 'intense') en fonction de la base» (Polguère et Mel'čuk, 2006, p.70).

Cependant, il ne s'agit pas d'un simple répertoire de liens dérivationnels et collocationnels, mais d'une véritable base de données lexicales décrivant les lexies du français dans la mesure où sont présentées également les autres informations sur la nature grammaticale (partie du discours, genre nominal, invariabilité), l'étiquette sémantique (par genre prochain et différences spécifiques), la structure actancielle (actants sémantiques contrôlés), le régime syntaxique (transitivité, prépositions régies, mode verbal), la combinatoire pragmatique (registre de langue et connotation). Toutes ces informations sont présentées sous forme de fiches pour chaque lexie décrite, ce qui rapproche le DiCo du modèle classique des dictionnaires. La consultation de cette base de données lexicales s'effectue grâce à l'interface *Dicouèbe* en ligne: <http://www.olst.umontreal.ca/dicouebe>.

6. Le LAF et Le DiCoPop: Produits lexicographiques à des fins pédagogiques

Afin d'être accessible aux apprenants du français, le Dico a été adapté sous forme d'un ouvrage à caractère pédagogique, un manuel de lexicologie : *Lexique Actif du Français (LAF)* et puis traduit en une base lexicale informatisée et simplifiée *DiCoPop* adressée aux apprenants et au grand public qui ne possèdent pas forcément des connaissances sur le formalisme de la TST.

- *Le Lexique Actif du Français (LAF)* (Mel'čuk et Polguère, 2007): dérivé du DiCo dans la mesure où il reprend la majorité des informations lexicales, le LAF se divise en deux parties distinctes : la première partie intitulée *Lexicologie*

et *apprentissage du vocabulaire* (70 pages) consiste en une présentation des notions de base qui sont au cœur du fonctionnement du lexique telles que conçues par les auteurs. La deuxième partie (400 pages) se constitue du *Lexique actif* à proprement parler. Il s'agit d'un «mini-dictionnaire» qui présente une description rigoureuse et explicite des liens dérivationnels et collocationnels d'un sous-ensemble représentatif du lexique français (3000 vocables et 20000 liens lexicaux).

Pour chaque UL décrite, le LAF propose, une définition simple composée de son étiquette sémantique (sentiment, animal, objet...) et de sa structure actancielle (X parle à Y, X rend Z à Y, ...). Le reste de l'article comprend les collocations et dérivés sémantiques associés à l'unité lexicale en question. Il s'agit, en fait, d'une paraphrase qui traduit la fonction lexicale utilisée pour modéliser un lien lexical donné. Et c'est cette formulation en paraphrase qui rend cet ouvrage utile dans un contexte pédagogique. Cette paraphrase est appuyée par des exemples d'utilisation et la liste des locutions incluant l'unité lexicale en question.

Selon ses auteurs, Le LAF est une ressource précieuse pour développer diverses activités d'apprentissage du lexique. Il s'adresse donc à la fois aux enseignants et apprenants du français langue maternelle, seconde et étrangère et aux professionnels de la langue. Par ailleurs, en matière de collocation, il est sans conteste le dictionnaire «*le plus ambitieux et plus audacieux*», si l'on reprend les termes de Tutin (2005, p.42), dans la mesure où il fournit un traitement poussé des collocations sur les plans syntaxique et sémantique.

- *Le DiCoPop*: Il s'agit d'une interface pour naviguer dans les données du Dico dédiées à un public novice par rapport au formalisme utilisé dans la description des unités lexicales (définition analytique et fonctions lexicales). Deux modes de navigation dans les données se présentent: *une navigation séquentielle* à partir d'une liste de lexies ordonnés alphabétiquement; *une navigation par étiquettes sémantiques*⁶. Ce dernier mode de consultation se veut novateur en ce sens qu'il permet au rédacteur de chercher la lexie qui convient à partir d'une définition analytique qui s'appuie sur le genre prochain. Ainsi, pour l'étiquette sémantique *comportement* sont associées les lexies: *applaudir, exagération, exagérer, faveur, frémissement, hilarité, humeur, levée de boucliers, mutisme, pleurs, silence, témoignage, volte-face, zèle*.

Ce projet en construction affiche dans sa dernière mise à jour les statistiques suivantes:

- 994 locutions, 393 vocables (799 acceptions), 20479 liens lexicaux, 3593 fonctions lexicales et 790 étiquettes sémantiques.

Les figure en bas présente le verbe *applaudir* tel que défini dans le DiCoPop:

APPLAUDIR**I émettre un son expressif**

Le public a applaudi les acteurs avec enthousiasme.

Il a été longuement applaudi.

La population a chaleureusement applaudi l'arrivée de l'ancien président des États-Unis.

L'unique surprise aura été l'intervention, extrêmement applaudie, du président de la République.

II avoir une certaine opinion ou un comportement correspondant

Les parents d'élèves ont, pour la plupart, applaudi à la mise en place de la réforme scolaire.

Ils ont applaudi à ce programme.

Pour cette lexie, le DiCoPop fournit deux acceptions illustrées par des exemples et chacune d'elles renvoie à une présentation détaillée. Prenons pour cas de figure la première *applaudir* I:

The screenshot shows the DiCoPop interface for the verb 'APPLAUDIR#I'. At the top, it identifies the word as a 'verbe' and provides the semantic structure: 'L'individu X ~ l'individu Y pour son action Z(Y)'. Below this, it lists three illustrative sentences: 'Le public a applaudi les acteurs avec enthousiasme.', 'Il a été longuement applaudi.', and 'La population a chaleureusement applaudi l'arrivée de l'ancien président des États-Unis. L'unique surprise aura été l'intervention, extrêmement applaudie, du président de la République.' A hand icon indicates the physical action: 'r battre des mains ; acclamer, ovationner'. The 'Antonyme' section is partially visible.

This block provides a detailed list of grammatical and semantic information for the verb 'applaudir':

- Antonyme**: huer, siffler
- Nom**: applaudissements
- Ensemble type de X qui ~**: assemblée, assistance, audience, foule, public
- Avec intensité**: avec enthousiasme, beaucoup, bruyamment, chaleureusement, fort, vivement < r à tout rompre ; très < extrêmement | A. au passif [Il a été très/extrêmement applaudi.]
- De façon non sincère**: mollement ; r du bout des doigts
- Appareil servant à mesurer l'intensité avec laquelle X ~**: applaudimètre
- Groupe d'individus payés pour ~**: claque

On voit clairement que les concepteurs de cette ressource lexicale misent sur la clarté de la présentation et sur la capacité à donner les informations les plus pertinentes à propos de la lexie définie tout en les puisant dans un riche formalisme qui caractérise le modèle lexical exploité, en l'occurrence la LEC. Ces informations évoluent de la classe de mots de l'entité concernée (verbe) jusqu'aux différentes collocations dans lesquelles elle peut apparaître (avec enthousiasme, du bout des doigts, etc.) en passant bien évidemment par une

définition illustrée par des exemples ainsi que les actants sémantiques qu'elle peut contrôler (l'individu **X** ~ l'individu **Y** pour son action **Z**).

Il nous semble donc que dans la foule des dictionnaires en ligne dont foisonne la toile, le DiCoPop mérite bien sa place en tant qu'outil de référence et de consultation accessible aux apprenants de français, en l'occurrence les étudiants algériens préparant une licence dans cette langue. Néanmoins, l'utilisation de cette ressource lexicale doit être accompagnée d'une vulgarisation de quelques concepts issus de la LEC notamment ceux utilisés dans l'encodage des informations lexicales: définition analytique, actants sémantiques, fonctions lexicales, collocation, etc.

Conclusion

Loin de considérer le DiCoPop et le LAF comme des produits des lexicographiques complets et des outils pédagogiques infallibles, nous avons tenté dans cette contribution de montrer l'intérêt que les enseignants et apprenants de français peuvent tirer de leur utilisation en classe. Les limites de ces ressources lexicales dans leurs versions papier et informatisée tiennent davantage au fait qu'elles reposent sur la linéarité dans leur présentation du lexique. Des recherches se sont développées parallèlement orientées vers la création non pas de dictionnaires informatisés mais plutôt de véritable sites lexicaux. Il s'agit *grosso modo* d'une nouvelle génération de ressources lexicales construites autour d'une architecture «*visant à modéliser la connaissance lexicale comme un réseau d'entités interconnectées*» (Jousse et al, 2008) à l'instar, par exemple, du *Trésor de la Langue Française Informatisée TLFi* (Pierrel et al, 2004).

Références bibliographiques

- Anctil, D., (2005), *la maîtrise du lexique chez les étudiants universitaires: typologie des problèmes lexicaux et analyse des stratégies de résolutions de problèmes lexicaux*, mémoire de maîtrise, Université de Montréal.
- Anctil, D., (2010), *L'erreur lexicale au secondaire. Analyse d'erreurs lexicales d'élèves de 3ème année secondaire et description du rapport à l'erreur lexicale d'enseignants de français*, thèse de doctorat de l'Université de Montréal.
- Calaque, E. et Grossmann, F., (2000), «Enseignement/Apprentissage du lexique», *LIDIL, Revue de linguistique et de didactique des langues*, 21, p.05
- Clark, E., (1997), «Le lexique et les constructions dans l'acquisition de la syntaxe», in Martinot, C., (éd.), *Actes du colloque international sur l'acquisition de la syntaxe en langue maternelle et en langue étrangère*, 24-25 novembre 1995, Besançon, *Annales littéraires de l'Université de Franche-Comté*, p.61-86

- Haboul, D., (2016), *Pour une didactique du lexique basée sur la lexicologie explicative et combinatoire. Evaluation de la compétence lexicale d'étudiants algériens en licence de français*. Thèse de doctorat de l'Université de Médéa.
- Jousse A-L, Polguère, A., Tremblay O., (2008), «Du dictionnaire au site lexical pour l'enseignement/apprentissage du vocabulaire», in Grossmann F., Plane, S.,(éds), *Les apprentissage lexicaux: lexique et production verbale*, Presses Universitaires de Septentrion.
- Mel'čuk, I. et al. (1995), *Introduction à la lexicologie explicative et combinatoire*, Louvain-la-Neuve, Ducolot/Montréal, AUPELF-UREF
- Mel'čuk, I. et al, (1984, 1988, 1992, 1999), *Dictionnaire explicatif et combinatoire du français contemporain. Recherches lexico-sémantiques*, Montréal, Les Presses Universitaires de Montréal.
- Mel'čuk, I. et Polguère, A., (2007), *Lexique actif du français. L'apprentissage du vocabulaire fondé sur 20000 dérivations sémantiques et collocations*, Bruxelles, De Boeck & Larcier
- Pierrel, J-M., Dendien, J., Bernard, P., (2004), «Le TLFi ou Trésor de la langue française informatisée», *Actes de EURALEX*, Lorient, p.165-170
- Polguère, A., (2002), «Modélisation des liens lexicaux au moyen des fonctions lexicales», *TALN*, Nancy 24-27 juin 2002
- Polguère, A. et Mel'čuk, I. (2006), «Dérivations sémantiques et collocations dans le DiCo/LAF», *Langue française*, 150, p.66-83
- Polguère, A., (2008), *Lexicologie et sémantique lexicale: Notions fondamentales*, Montréal, Presses Universitaires de Montréal
- Polguère, A., (2011), «Classification sémantique des lexies fondée sur le paraphrasage», *Cahiers de lexicologie, Centre National de la Recherche Scientifique*, 98, p.197-211.
- Saussure, F., ([1916] 2002), *Cours de linguistique générale*, Béjaia, Talantikit.
- Tréville, M-C., (2000), *Vocabulaire et apprentissage d'une langue seconde*, Québec, Les Éditions LOGIQUES
- Tutin, A., (2005), «Le dictionnaire de collocation est-il indispensable?», *Revue française de linguistique appliquée*, Vol X-2, p.31-48

¹ Née en Russie dans les années 1960, la TST est développée par Mel'čuk et ses collaborateurs à l'Observatoire de Linguistique Sens-Texte (OLST) de l'Université de Montréal. Récemment, cette théorie connaît une popularité marquée, notamment grâce aux nombreuses recherches effectuées à l'OLST et aux conférences internationales organisées un peu partout dans le monde (Paris, 2003 ; Moscou, 2005 ; Klagenfurt, 2007 ; Montréal, 2009).

² Nous nous appuyons dans cette présentation des erreurs lexicales liées aux verbes sur le classement des problèmes lexicaux élaborés par Ancetil (2010). Par ailleurs, nous avons nous-mêmes apporté quelques aménagements à cette classification en l'adaptant au contexte algérien d'apprentissage du français, voir Haboul (2016).

³ À l'instar de la fonction mathématique, la fonction lexicale s'applique à un argument x (une UL de base) et renvoie (au sens de 'produit') à une valeur (une autre UL, le collocatif) $y = f(x) = y$. Ainsi, la fonction lexicale Magn permet de modéliser la relation syntagmatique d'intensification comme dans l'illustre l'exemple suivant : Magn (*passion*) = *ardente, brulante, intense*, etc. Pour un exposé détaillé et illustré sur la notion de *fonctions lexicales*, se référer à Polguère (2002).

⁴ Consultable en ligne à l'adresse <https://www.mesrs.dz/programme-des-enseignements-lmd>

⁵ La LEC est *explicative* car elle explique le sens de l'UL par une décomposition de ce sens en des sens plus simples, principe de la définition lexicographique dite *analytique*. Elle est *combinatoire* en ce sens qu'elle décrit la combinatoire grammaticale et lexicale associée à chaque UL dans la langue

⁶ Il s'agit de la forme normalisée du genre prochain d'une lexie L contenu dans sa définition et qui établit son appartenance à une classe sémantique d'au moins deux éléments (Polguère, 2011)