

Elaboration et Usage d'un Dictionnaire par des Enfants d'Age Pré-scolaire

Zoé GAVRILIDOU

Maria SFYROERA

Département d'Education Pré-Scolaire

Université Démocrite de Thrace

68100, Nea Hilli, Alexandroupolis

Grèce

zoe@her.forthnet.gr

zpyrsfyr@otenet.gr

Abstract

The main role of a dictionary consists in searching the words' meaning, the context in which this word can appear as well as the syntagmatic and paradigmatic relations that hold between words. Dictionary's use presupposes the acquisition of reading mechanism. This presupposition is not satisfied as far as preschoolers are concerned. Consequently the term *dictionary* must be 're-defined' when we refer to the use and construction of a dictionary by preschoolers. In this paper we try to answer to the following questions: 1) Why and how can we initiate preschoolers at the use of dictionaries, 2) Which is the dictionary's contribution to the preparation of preschoolers for reading and writing? , 3) How can we help preschoolers construct a 'communicative' dictionary in classroom.

1 Introduction

Le rôle d'un dictionnaire consiste, entre autres, à rechercher le sens d'un mot, le contexte dans lequel ce mot peut se trouver et ses relations syntagmatiques et paradigmatiques [Béjoint 1981; Bensoussan 1983; Kharm 1985; Luppescu & Day 1993; Rundell 1999; Scholfield 1999; Tomaszczyk 1979]. Le dictionnaire est une sorte de 'livre' dont l'utilisation présuppose que ses utilisateurs aient au moins acquis le mécanisme de la lecture. Or, cette présupposition n'est pas remplie quand il s'agit d'enfants-utilisateurs d'âge pré-scolaire. Par conséquent, l'utilisation et l'élaboration d'un dictionnaire par des enfants d'âge pré-scolaire présupposent, d'une part, la capacité à utiliser un 'code' différent de celui de l'écriture (qui est le code 'conventionnel') et, d'autre part, la capacité à le 'décoder'.

La 're-définition' du terme 'dictionnaire' s'avère donc nécessaire avant de parler de l'utilité et du mode d'emploi des dictionnaires par des enfants d'âge pré-scolaire, de manière à ce qu'on puisse répondre aux questions suivantes :

1. Pourquoi est-il nécessaire d'initier les enfants d'âge pré-scolaire à l'usage du dictionnaire et comment peut-on le faire ?
2. En quoi l'élaboration et l'usage du dictionnaire contribuent à l'initiation des enfants à la lecture et à l'écriture ?
3. Comment peut-on conduire les enfants à l'élaboration d'un dictionnaire 'communicatif' ?

Nous essayons de répondre à ces questions dans ce qui suit.

2 La Nécessité de l'Usage du Dictionnaire dès l'Age Pré-scolaire

Un certain nombre de recherches [Telopoulos 1997; Gavriilidou 2002] ont révélé que les élèves ou les adultes grecs n'utilisent pas de dictionnaire ou en utilisent très rarement, contrairement à ce qui se passe dans d'autres pays comme la France ou les Etats Unis [Ibrahim & Zalessky 1989; Landau 1984]. L'absence d'une approche systématique de l'usage du dictionnaire à l'école en Grèce pourrait expliquer ces résultats. Nous considérons que le premier contact et la 'familiarisation' des enfants avec le dictionnaire doivent obligatoirement se réaliser dans le contexte scolaire et dès l'âge pré-scolaire. Ceci est nécessaire, si nous désirons que les enfants puissent plus tard utiliser efficacement, d'une manière stratégique¹, le dictionnaire en dehors de l'école.

En ce qui concerne l'enfant d'âge pré-scolaire, ce dernier doit au moins être en position de connaître la notion de 'dictionnaire' en tant que livre de référence auquel on a recours dans certaines circonstances et de le reconnaître visuellement parmi d'autres types de textes imprimés. Pour ce faire, nous avons conçu un programme éducatif à l'Ecole des Sciences de l'Education de l'Université Démocrite de Thrace. Celui-ci comprend un certain nombre d'activités sous forme de jeu², de sorte que le dictionnaire devient familier à l'enfant et celui-ci 'apprend' à l'utiliser.

3 'Re-définition' du Terme 'Dictionnaire' pour l'Age Pré-scolaire

Le dictionnaire est une sorte de 'table de référence', au sens où il comprend au moins une entrée et une définition, exprimées toutes les deux à l'aide de la langue écrite. Or, l'écriture est un des systèmes de représentation de la langue au même titre que la peinture dans certains cas. La peinture pourrait être, dans notre cas, le code 'non-conventionnel' recherché, afin de créer un dictionnaire, car il est déjà connu par les enfants d'âge pré-scolaire. Par conséquent, on pourrait 'provisoirement' qualifier de dictionnaire pour l'âge pré-scolaire chaque table de référence qui comprend la combinaison d'une image et d'un mot³. Nous proposons donc ici de définir la notion de 'dictionnaire' de manière entendue, dans la mesure où elle ne comprend pas seulement la langue écrite.

Les tables de référence de ce type (cartes avec les noms et les photos des élèves, symboles pour identifier la bibliothèque, le lieu de peinture, le lieu de jeux, etc.), qui constituent une première sorte de "dictionnaire", abondent dans les classes de l'école maternelle. Toutefois, leurs fonctions diffèrent de celle du dictionnaire conventionnel. Premièrement, les tables de référence ne sont pas un moyen de recherche d'informations, comme l'est le dictionnaire, mais plutôt un outil qui aide les enfants à se repérer dans leur environnement quotidien. Deuxièmement, la relation entre information connue et information à chercher est inversée : l'enfant reconnaît l'image (qui devrait être la 'définition'), tandis qu'il ignore la forme écrite du mot à chercher. Ainsi, les enfants capables de lire utilisent les dictionnaires illustrés pour enfants d'une manière différente que les enfants qui n'ont pas encore acquis le mécanisme de la lecture. Toutefois, même pour les enfants-lecteurs, le rôle du dictionnaire illustré n'est pas univoque : dans certains cas, l'image "clarifie" le sens d'un mot que l'enfant peut lire, tandis que dans d'autres cas, l'enfant apprend la dénomination d'un objet dont l'image lui est familière.

3.1 Contribution du dictionnaire ('table de référence') à l'acquisition de la lecture

Beaucoup de recherches décrivent le mécanisme de l'acquisition de la lecture (cf. entre autres dans la bibliographie française [Ackerman 1991; Chauveau 1997]). Dans ce qui suit, nous essayons de présenter comment les 'tables de référence', qui combinent l'image et la forme écrite d'un mot, peuvent conduire l'enfant à passer de façon systématique d'un mode de représentation (celui de l'image) à l'autre (celui du système d'écriture).

Premièrement, elles aident l'enfant à prendre conscience de la relation qui existe entre *parole orale* (au sens saussurien du terme) et *parole écrite*, puisqu'il réalise que la dénomination de l'objet représenté par l'image peut se représenter également à l'aide d'un autre système, celui de l'écriture, qui a ses propres conventions (sens d'écriture de gauche à droite, espace qui sépare les mots, etc).

Ensuite, les 'tables de référence' incitent les enfants à observer et à comparer les formes écrites des mots et ainsi à réaliser qu'il existe une équivalence entre phonèmes et lettres (conscience phonologique), ce qui est indispensable pour l'acquisition du mécanisme de lecture. De plus, elles aident les enfants à prendre conscience des conventions orthographiques surtout pour des langues comme le grec moderne, ayant un orthographe historique.

On peut remarquer, donc, que les 'tables de référence' constituent elles-mêmes un 'objet d'apprentissage', contrairement aux dictionnaires conventionnels qui sont des 'outils d'apprentissage'⁴. Or, pour initier les enfants à la notion de dictionnaire conventionnel, ce qui constitue notre but pédagogique, il est nécessaire d'établir une dialectique entre objet (table de référence) et outil d'apprentissage (dictionnaire). Dans le paragraphe qui suit, nous expliquons comment peut-on arriver à ce but.

4 Passage de la 'Table de Référence' à la Notion de Dictionnaire Conventionnel

Pour amener les enfants du pré-scolaire à prendre conscience de l'intérêt du dictionnaire dans le cadre de la réalité scolaire, on peut avoir recours à une *situation-problème*, souvent appelée ainsi dans les recherches de didactique. La nécessité de rédiger des messages 'écrits' en classe pourrait en être un exemple.

Les enfants sont familiarisés à l'idée de messages écrits en tant que mode de communication. L'enseignant pourrait les inciter à laisser un message à leurs parents, à leur ami qui est malade, à leur grand-mère qui a son anniversaire, etc. Les enfants peuvent utiliser le code conventionnel de la peinture, qui leur est connu, afin 'd'écrire' les messages. Mais ils se trouveront bientôt confrontés au problème suivant : comment peut-on représenter les verbes, les noms abstraits qui désignent les actions, les événements ou les états, les prépositions, etc ?

La résolution de ce problème conduit inévitablement les enfants à adopter l'idée qu'ils devraient construire des symboles 'arbitraires' pour les parties de discours cités ci-dessus. En comparant les symboles 'arbitraires' entre eux, les enfants réalisent qu'ils sont très

diversifiés et parfois pas reconnaissables. Par ailleurs, quand les enfants sont incités à 'lire' les symboles de leurs camarades de classe ils se sont confrontés à un nouveau problème : les symboles doivent être reconnaissables *par tous* (par exemple une flèche pour le verbe *aller*, un œil pour le verbe *voir*, un cercle sur une ligne pour la préposition *sur*, un cercle sous une ligne pour la préposition *sous*, etc.) De cette manière, les enfants passent de l'idée d'arbitraire à celle de 'convention' en découvrant, en même temps, une propriété fondamentale du signe linguistique : l'union arbitraire d'un signifiant à un signifié et l'adoption de cette relation arbitraire par tous les membres d'une communauté linguistique donnée.

Le dernier problème à résoudre concerne la mémorisation des conventions proposées, qui doivent être retenues en vue d'une prochaine utilisation. La construction d'un 'livre de stockage' de ces symboles et images constitue une réponse à cette question. Ce livre constitue leur premier dictionnaire conventionnel.

6 Présentation du Dictionnaire

Contrairement à ce qui arrive avec les autres dictionnaires, la nomenclature de ce dictionnaire n'est pas fixe : elle s'enrichit quotidiennement, selon les besoins de la classe. Toutefois, le premier noyau doit prendre en considération les recherches lexicologiques et doit comprendre le vocabulaire de base des enfants de cet âge. Le critère de la fréquence nous a servi en tant qu'outil de sélection des entrées. Les entrées sont plutôt des noms concrets, mais il existe également des verbes, des prépositions ainsi que des mots abstraits.

Chaque page correspond à une entrée, qui a pour définition une image [Daumas 1997]. Tout comme la définition des dictionnaires conventionnels doit être exacte, claire et élégante [Rey 1990], la définition-image du dictionnaire en question doit posséder les mêmes qualités. L'article du mot précède l'entrée. A la différence des autres dictionnaires pour enfants, un certain nombre de locutions, tels que proverbes et autres expressions figées, figurent en bas de la page-article et elles sont représentées à l'aide d'une combinaison d'images et de formes écrites des mots.

Dans le cas des synonymes, deux formes écrites correspondent à la même image. De cette manière, les enfants se rendent compte que parfois deux mots (signifiants) peuvent avoir le même sens (signifié). Ainsi, le dictionnaire proposé n'est pas seulement descriptif, mais également analogique.

Au début, il n'est pas obligatoire de classer les mots par ordre alphabétique. Ceci doit se faire à un stade ultérieur, après que les enfants aient intégré la notion d'ordre alphabétique⁵. Dans le cas d'écoles maternelles multiculturelles et multilingues, comme c'est le cas des écoles maternelles de la région de Thrace (Grèce) où il y a des enfants turcophones, ce dictionnaire peut facilement devenir un dictionnaire bilingue ou multilingue en ajoutant la forme écrite du signifié en plusieurs langues.

Un dictionnaire de ce type peut servir d'outil, afin de produire ou de décoder un message écrit, ou d'objet, afin d'acquérir le mécanisme de la lecture. Dans le premier cas, les enfants utilisent les images qu'ils reconnaissent pour 'copier' ou bien 'déchiffrer' la forme

écrite du mot et ainsi 'écrire' ou 'lire' respectivement. Dans le second cas, les enfants comparent les formes écrites des mots d'un texte et les cherchent dans leur dictionnaire, afin de lire ce texte. Dans les deux cas, le dictionnaire aide à l'amélioration des compétences linguistiques de l'enfant. De cette manière la dialectique entre dictionnaire-'objet' et dictionnaire-'outil' est accomplie.

Enfin, à l'aide d'un dictionnaire comme celui décrit plus haut, adapté aux besoins d'âge-pré-scolaire, l'enfant se rend compte que dans un livre pareil il est possible de chercher le sens d'un mot, sa forme écrite (orthographe), d'autres mots ayant un sens identique (synonymes) ou contraire, des expressions figées, etc. Autrement dit il découvre graduellement le rôle du dictionnaire.

Conclusion

Un nombre restreint d'études se réfèrent à l'élaboration et à l'usage des dictionnaires pour enfants. Ce nombre est encore plus minime quand il s'agit de dictionnaires pour les enfants d'âge pré-scolaire. Or, la familiarisation des enfants avec la notion de dictionnaire dès l'âge pré-scolaire peut substantiellement conduire à un usage plus fréquent du dictionnaire, non seulement en classe, mais aussi dans la vie quotidienne. Dans cette communication, nous avons cherché à décrire la procédure de l'élaboration d'un dictionnaire communicatif par des enfants d'âge pré-scolaire et de démontrer le rôle important que ce dictionnaire peut jouer afin d'acquérir le mécanisme de la lecture.

Rémerciements

Nous tenons à remercier Philippe Adreani, Julien Hannedouche et Sylvie Pohriel pour la lecture attentive du texte.

Notes

1. Les recherches de lexicographie pédagogique cherchent dernièrement [Rundell 1998] à définir le profil du bon utilisateur de dictionnaire, afin d'aider l'utilisateur non efficace à adopter une *utilisation stratégique*.
2. Ce programme éducatif est intégré de manière expérimentale dans le curriculum de plusieurs écoles maternelles de la région de Thrace (Grèce) et bientôt nous serons en mesure de publier les résultats de cette recherche.
3. Les dictionnaires illustrés des enfants se fondent sur cette notion.
4. Pour ces termes cf. [Douady 1984].
5. Pour ce faire, nous avons conçu une gamme d'activités qui aident les enfants à apprendre l'ordre des lettres dans l'alphabet grec.

Bibliographie

- [Ackerman 1991] Ackerman, E., 1991. Comment apprendre à lire si personne ne lit autour de nous ? dans *Lecture, Actes I, Les Entretiens*, Nathan, Paris, pp. 237-248.
- [Béjoint 1981] Béjoint, H., 1981. The foreign student's use of monolingual English dictionaries, in *Applied Linguistics* 2, (3), pp. 207-222.
- [Bensoussan 1983] Bensoussan, M., 1983. Dictionaries and tests of EFL reading comprehension, in *English Language Teaching Journal* 37, (4), pp. 341-345.
- [Chauveau 1997] Chauveau, E., 1997. *Comment l'enfant devient lecteur ? Pour une psychologie cognitive et culturelle de la lecture*, Retz, Paris.

- [Daumas 1997] Daumas, M., 1997. *Lire et écrire avant le CP. 50 fiches pratiques pour la maternelle*, Retz, Paris.
- [Douady 1984] Douady, R., 1984. *Jeux de cadres et dialectique outil-objet*, Thèse d'Etat, Université Paris VII.
- [Gavriilidou 2000] Gavriilidou, Z., 2002. Η Διερεύνηση των Λόγων Χρήσης Λεξικού ως προϋπόθεση για τη Διδασκαλία Στρατηγικής Χρήσης του Λεξικού στην Τάξη, dans *Πρακτικά Ημερίδας για τη Διδακτική της Ελληνικής*, Τμήμα Φιλολογίας Δ.Π.Θ, Κομοτηνή.
- [Ibrahim & Zalessky 1989] Ibrahim, A-H., Zalessky, M., 1989. "Enquête : l'usage du dictionnaire", in Amr Helmy Ibrahim (éd), *Lexiques*, pp 24-30, Hachette, Paris.
- [Rey 1990] *Le Petit Robert*, 1990, Présentation du dictionnaire par A. Rey.
- [Kharma 1985] Kharma, N., 1985. Wanted: A brand new type of learner's dictionary, in *Multilingua* 4, pp. 85-90.
- [Landau 1984] Landau, S.-I., 1984. *Dictionaries. The art Craft of Lexicography*, New York, Cambridge University Press.
- [Lupescu & Day 1983] Lupescu, S. & Day, R. R., 1983. Reading Dictionaries and vocabulary learning, in *Language Learning* 43, (2), 263-287.
- [Rey-Debove 1989] Rey-Debove, J. 1989. Dictionnaire d'apprentissage : que dire aux enfants ?, in Amr Helmy Ibrahim (éd), *Lexiques*, pp 18-23 Hachette, Paris.
- [Rundell 1998] Rundell, M., 1998. Recent trends in English pedagogical lexicography, in *International Journal of Lexicography* 11, (4), pp 315-342, Oxford University Press.
- [Rundell 1999] Rundell, M., 1999. Dictionary use in production, in *International Journal of Lexicography* 12, (1), pp 35-53, Oxford University Press.
- [Scholfield 1999] Scholfield, P., 1999. Dictionary use in reception, in *International Journal of Lexicography* 12, (1), pp 13-34, Oxford University Press.
- [Telopoulos 1997] Telopoulos, Th., 1997. Η έρευνα του παιδικού λόγου βασική προϋπόθεση για τη συγγραφή παιδικού λεξικού, in X. Τσολάκης (επιμ.), *Πρακτικά β' Πανελληνίου Συνεδρίου με θέμα: η διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας*, σσ. 194-203, Κώδικας, Θεσσαλονίκη.
- [Tomaszczyk 1979] Tomaszczyk, J., 1979. Dictionaries: Users and Uses, in *Glottodidactica* 12, pp. 103-109.