

Apprendre avec les dictionnaires à l'heure de l'IA générative : entre tradition lexicographique et innovation didactique

Mariadomenica Lo Nostro

« Professore associato » de langue et traduction françaises à l'université de Salerne (Italie). Ses recherches portent sur la lexicographie et la socio-lexicographie, la linguistique contrastive et la lexiculture, dans une perspective didactique, en lien avec d'autres domaines tels que les stratégies de manipulation, la médiation et l'apprentissage coopératif, à destination des jeunes publics comme des adultes. Elle est rédactrice et responsable de l'appareil paratextuel (illustrations, notes, tableaux de conjugaison et typographie) du *Nouveau Dictionnaire Général Bilingue* (NDGB) italo-français/français-italien de Giovanni Dotoli (2020).

Cet article présente un ensemble de pratiques pédagogiques expérimentées auprès d'élèves de différents niveaux du système scolaire italien au cours de vingt ans d'enseignement. Ces activités, constamment perfectionnées et actualisées au rythme de l'évolution des outils technologiques, visent à renouveler la relation entre l'usage du dictionnaire et les potentialités de l'intelligence artificielle dans l'apprentissage des langues. Conçues pour favoriser l'enrichissement lexical, la curiosité linguistique et la réflexion critique, elles s'inscrivent dans une démarche de formation ouverte et collaborative, mise à disposition de jeunes collègues et formateurs désireux d'intégrer de manière responsable et créative les ressources numériques à leur pratique éducative, tout en développant conjointement les compétences linguistiques et numériques et l'autonomie des apprenants.

This article presents a set of pedagogical practices developed over more than twenty years of teaching experience with students from different levels of the Italian school system. Constantly refined and updated in step with the evolution of technological tools, these activities aim to rethink the relationship between dictionary use and the potential of artificial intelligence in language learning. Designed to foster lexical enrichment, linguistic curiosity, and critical reflection, they form part of an open and collaborative training approach made available to early-career teachers and teacher educators wishing to integrate digital resources into their pedagogical practice in a responsible and creative way, while jointly developing learners' linguistic and digital skills as well as their autonomy.

Mots-clés : dictionnaire, didactique des langues, FLE, apprentissage du vocabulaire, intelligence artificielle, littératie numérique

Keywords: dictionary, language teaching, FFL, vocabulary learning, artificial intelligence, digital literacy

[Retour d'expérience](#)

Introduction

Depuis plusieurs décennies, les dictionnaires en ligne, les moteurs de recherche, les traducteurs automatiques et divers dispositifs d'IA générative se substituent aux pratiques de consultation et produisent en quelques secondes des textes prêts à l'emploi ; les processus de réflexion, de création et de production linguistique tendent à être relégués au second plan, voire à s'affaiblir. Dans ce contexte d'externalisation croissante des opérations lexicales et textuelles, ce travail se propose de partager des pratiques permettant de (re)familiariser élèves et étudiants avec l'usage du dictionnaire – monolingue ou bilingue, papier ou numérique – selon leur niveau scolaire, et de revaloriser cet outil comme médiateur privilégié d'une activité linguistique consciente, analytique et créative.

Cet article présente un ensemble de pratiques pédagogiques expérimentées avec des élèves de différents niveaux du système scolaire italien sur plus de vingt ans d'enseignement. Ces activités, constamment perfectionnées et actualisées au rythme de l'évolution des outils technologiques, cherchent à renouveler la relation entre l'usage du dictionnaire et les potentialités de l'intelligence artificielle dans l'apprentissage des langues. Conçues pour favoriser l'enrichissement lexical, la curiosité linguistique et la réflexion critique, elles s'inscrivent dans une démarche de formation ouverte et collaborative, mise à disposition de jeunes collègues et formateurs désireux d'intégrer de manière responsable et créative les ressources digitales à leur pratique éducative, tout en développant conjointement les compétences linguistiques et numériques et l'autonomie des apprenants.

Les sections qui suivent déclinent ces enjeux selon plusieurs axes complémentaires, à savoir la vocation pédagogique du dictionnaire et les cadres

théoriques qui structurent notre réflexion (parties 1 à 3), un panorama des ressources lexicographiques mobilisables en contexte franco-italien (partie 4), une série de scénarios didactiques organisés par niveau scolaire qui en illustrent la mise en œuvre concrète en classe (partie 5), et enfin le rôle de l'intelligence artificielle, envisagée dans sa complémentarité avec les dictionnaires

1. Le dictionnaire au cœur de l'enseignement des langues

Depuis leurs origines, les dictionnaires ont été conçus non seulement comme des instruments de description de la langue (les dictionnaires monolingues de langue) et du monde (les dictionnaires encyclopédiques), mais également comme des supports d'apprentissage linguistique, en particulier dans les configurations bilingues et scolaires. À ce propos, dès la fin du xvi^e siècle, la lexicographie franco-italienne met explicitement en avant une finalité didactique, comme en témoigne le *Dictionnaire François et Italien* de Giovanni Antonio Fenice (1598), présenté sur sa page de titre comme « très vtile & nécessaire à tous ceux qui sont studieux de ces deux langues » (Lillo, 2020, p. 561). Loin de se limiter à cette première phase, cette orientation pédagogique se consolide et se reconfigure au fil des siècles, au gré des transformations des pratiques d'enseignement et des institutions scolaires¹. Elle se prolonge ainsi au xix^e siècle avec des ouvrages explicitement destinés à l'enseignement secondaire, tel le *Vocabolario sistematico destinato a facilitare ed accelerare l'insegnamento della lingua francese nei Regî Ginnasi e nelle Regie Scuole Tecniche* de G. D. Prochet (1894), dont le paratexte insiste sur l'objectif de « faciliter » et « accélérer » l'apprentissage (Lillo, 2020, p. 42). Le dictionnaire y apparaît comme une technologie scolaire à part entière, pensée pour s'insérer dans des dispositifs curriculaires précis.

1. Ce point ne constituant pas le centre de notre propos, nous renvoyons au Repertorio (Lillo, 2020), qui offre une vision plus ample et nuancée de la façon dont le dictionnaire – notamment bilingue – a été pensé comme outil d'apprentissage.

1.1 La dimension didactique comme constante lexicographique

Les informations des pages de titre, des modes d'emploi et des paratextes témoignent de la continuité de cette tradition pédagogique. Les dictionnaires bilingues, de Fenice à Prochet – ainsi que ceux de Garzanti, du Bochart et d'autres – se présentent comme des médiateurs entre langues et cultures, conçus selon des découpages éditoriaux autrefois nettement structurés (dictionnaires « mineurs », « maiores », scolaires, spécialisés, etc.), au service d'un public d'apprenants précisément ciblé. Cette vision rejoint l'idée du dictionnaire comme *livre de savoir* destiné à « instruire tout le monde et sur toutes choses » (Larousse, 1866-1877) et anticipe des positions actuelles selon lesquelles « la dimension du dictionnaire en tant qu'outil pédagogique et didactique » (Ch. Rey, 2020, p. 60) demeure centrale. Ainsi, le dictionnaire dépasse le simple répertoire de mots pour devenir un dispositif didactique, situé historiquement, révélant des choix linguistiques, des publics cibles et des méthodes d'enseignement.

2. Cadre théorique : finalités pédagogiques du dictionnaire

Au-delà d'un simple instrument de consultation ponctuelle, le dictionnaire porte en lui une véritable conception de l'apprentissage et de la formation de ses usagers. Penser ses finalités pédagogiques suppose d'interroger les modèles d'usage qui le sous-tendent et les conditions d'émergence d'une culture du dictionnaire, où la consultation devient une pratique raisonnée intégrée aux parcours scolaires (Ekwa Ebanéga & coll., 2010). Dans cette perspective, deux dimensions sont centrales : le passage du « dépannage » ponctuel à l'auto-apprentissage guidé (§ 2.1) et la mise en place d'une culture du dictionnaire fondée sur la fidélisation des usagers et des dispositifs de formation explicites.

2.1. Du « dépannage » à l'auto-apprentissage

Les recherches en didactique des langues et en lexicographie pédagogique ont progressivement déplacé le regard sur le dictionnaire, en le faisant passer du statut d'outil de « dépannage » ponctuel à celui d'instrument structurant d'auto-apprentissage. Dans la préface au *Dictionnaire d'apprentissage du français des affaires* (DAFA) de Binon et coll., Robert Galisson propose déjà de « mettre en œuvre un modèle de dictionnaire qui ne serait plus banalement de dépannage, mais d'apprentissage (ou plus exactement d'auto-apprentissage, puisque la vocation naturelle de cet outil est de permettre la consultation individuelle – sans médiation directe de l'enseignant) » (Galisson, 2000, p.V).

Ce repositionnement théorique a deux conséquences didactiques majeures. D'une part, il conduit à penser la macro- et la micro-structure du dictionnaire en fonction de scénarios d'usage réels (tâches, situations-problèmes, parcours d'exploration), et non plus seulement en termes de complétude lexicale abstraite (Da Silva Borba, 1996). Cette évolution s'est traduite par le développement de sites lexicaux conçus spécifiquement pour l'enseignement/apprentissage du vocabulaire, offrant des parcours d'exploration structurés et des réseaux sémantiques explicites (Jousse & coll., 2008). D'autre part, il incite à intégrer le dictionnaire dans des dispositifs pédagogiques explicites, où les apprenants sont guidés pour apprendre à le consulter, l'interpréter et le mobiliser de manière autonome.

2.2. Un long processus de fidélisation difficile et de construction d'une culture du dictionnaire

Galisson, insistant sur la transformation de l'utilisateur de « consultant occasionnel » en « *apprenant fidèle* » (Galisson, 2000, p. VI), place au centre l'analyse des besoins et des profils. La fidélisation passe – ou devrait passer – par des choix éditoriaux précis : clarté du métalangage, lisibilité, exemples contextualisés, prise en compte du niveau et des objectifs (généraux ou spécialisés), mais aussi par l'instauration d'un usage régulier et réfléchi du dictionnaire en classe, intégré aux parcours de formation. Dans cette perspective, certaines maisons d'édition italiennes ont, dès les années 1980, encouragé cet

usage en sollicitant des linguistes pour créer des cahiers d'exercices dédiés (Fourment Benirni-Canani, 1998 ; Ceccon, 2001 ; Celotti & Collard, 1994 ; Celotti, 2000 ; Danflous & Galey, 2006 ; Pierozzi, 1989). Cette initiative est toutefois restée limitée, car elle impliquait l'achat de plusieurs exemplaires du même dictionnaire – chaque cahier étant lié à une œuvre précise – ainsi qu'une formation spécifique des enseignants. Pour atteindre un tel objectif, c'est-à-dire ne pas seulement transformer le « consultant occasionnel » en « apprenant fidèle », mais faire de la consultation lexicographique un objet d'enseignement explicite et régulier, il ne suffit pas de mentionner l'usage du dictionnaire dans les textes officiels : une formation structurée et progressive devrait être intégrée aux programmes, pour enseignants et élèves. En France, au-delà de la tradition d'un dictionnaire à la maison, les documents officiels de l'école primaire insistent sur un apprentissage explicite (règles, codages) et un entraînement régulier (Lambrechts, 2005). En Italie, en revanche, malgré la reconnaissance de son rôle didactique, aucun parcours de formation n'est prévu, sauf une recommandation aux vocabulaires en ligne (MIR, DM221/2025). Cette absence concerne aussi bien les langues étrangères que la langue maternelle, comme si l'usage du dictionnaire relevait d'une compétence spontanée. Elle est d'autant plus paradoxale que certaines épreuves (Scuola Media di primo grado, Esabac, université) en autorisent l'usage sans formation préalable. L'enjeu didactique est donc d'explicitier cette dimension auprès des enseignants et des élèves, afin de développer une véritable culture du dictionnaire, condition d'un usage réfléchi et durable.

3. Compétences nécessaires et pratiques actuelles

Le travail sur le dictionnaire mobilise à la fois des savoir-faire de consultation et des usages en classe. Dans cette perspective, il convient d'examiner d'abord les compétences instrumentales (§ 3.1), puis les représentations et pratiques des enseignants (§ 3.2). Enfin, l'ensemble se clôt par une typologie

des dictionnaires en contexte éducatif (§ 3.3), comme base d'une didactique explicite des ressources.

3.1. Compétences instrumentales pour la consultation du dictionnaire

Peu de personnes semblent se rendre compte que l'usage autonome du dictionnaire suppose l'acquisition d'un ensemble de compétences instrumentales qui dépassent la simple connaissance de l'ordre alphabétique. Notamment, dans la perspective didactique, trois dimensions apparaissent particulièrement cruciales :

- La maîtrise de l'ordre alphabétique : les apprenants doivent être capables de se repérer rapidement dans la nomenclature, y compris lorsqu'il s'agit de formes fléchies, de composés ou de variantes graphiques.
- La décodification des abréviations et du métalangage : la compréhension des sigles (catégories grammaticales, marques diatopiques, diastratiques, diaphasiques), ainsi que des symboles et conventions, conditionne l'accès effectif à l'information lexicographique.
- La reconnaissance des différences typographiques et structurales : la capacité à interpréter les jeux de caractères (gras, italique, petites capitales), les renvois, les numérotations de sens ou les encadrés, permet de reconstruire la logique interne de l'article de dictionnaire.

3.2. Représentations et usages déclarés des enseignants

Ces compétences, souvent présumées, doivent être explicitées et enseignées, en tant qu'objets d'enseignement à part entière, dès les premiers contacts avec le dictionnaire. À cet égard, plusieurs travaux ont montré l'efficacité de programmes structurés de sensibilisation à l'usage stratégique du dictionnaire en classe (Gavriilidou & coll., 2024). Dans une perspective de coopération internationale, des projets transfrontaliers visent également à améliorer les compétences lexicographiques et à développer une véritable culture du dictionnaire dans différents contextes éducatifs européens (Margalitadze & Márkus, 2024).

À partir d'un échange avec des professeurs de FLE de différents niveaux², il apparaît que le dictionnaire est perçu comme un outil indispensable en classe, notamment pour l'orthographe et la vérification du sens, mais aussi comme support de l'autonomie en lecture, écriture et traduction. Parallèlement, on observe une préférence croissante pour les versions numériques pour leur rapidité et accessibilité, bien que parfois utilisées sans recul critique, tandis que certains enseignants l'intègrent dans des activités structurées (jeux lexicaux, réécriture, reformulation).

Ainsi, l'usage spontané du dictionnaire diminue chez les étudiants, au profit d'Internet et de l'IA, ce qui conduit à le comparer à d'autres ressources et souligne la nécessité d'une éducation à la recherche de l'information linguistique. Ces observations rejoignent les résultats d'enquêtes menées dans d'autres contextes européens, qui confirment l'importance des compétences lexicographiques dans l'enseignement des langues étrangères et la nécessité d'une formation explicite des enseignants et des apprenants (Márkus & coll., 2023). L'ensemble plaide pour une prise en compte explicite des représentations enseignantes dans la formation et l'accompagnement.

3.3. Typologie de dictionnaires mobilisés en contexte éducatif

Pour bien maîtriser un dictionnaire il serait souhaitable de connaître la grande diversité de ressources lexicographiques disponibles de nos jours, que l'on peut regrouper selon plusieurs axes :

- Dictionnaires de langue vs dictionnaires encyclopédiques : les premiers centrés sur le fonctionnement de la langue (lexique, grammaire, usage), les seconds intégrant un contenu notionnel et culturel étendu. Dans une perspective didactique, les dictionnaires encyclopédiques constituent

2. Toutes les activités présentées ici ont été expérimentées en classe dans des établissements et à des niveaux d'enseignement divers, dans le cadre de dispositifs d'orientation (PCTO), d'ateliers de familiarisation avec le français et de cours de langue à différents degrés, tant en présentiel qu'en modalité hybride, puis partagées lors d'ateliers de formation destinés à des enseignants de tous ordres et degrés, afin de proposer un répertoire transversal et adaptable susceptible de valoriser l'usage didactique du dictionnaire dans des contextes éducatifs variés. Des approfondissements ultérieurs feront l'objet d'autres travaux dédiés.

des outils privilégiés pour l'enseignement conjoint de la langue, de la culture et de la civilisation étrangère (Chiriac, 2023).

- Dictionnaires monolingues vs dictionnaires bilingues : les dictionnaires monolingues favorisent l'immersion dans la langue cible et la précision sémantique, tandis que les dictionnaires bilingues sont privilégiés pour la traduction et le repérage rapide d'équivalents.
- Dictionnaire généraux vs dictionnaires de spécialités : certains enseignants recourent à des dictionnaires adaptés à un public spécifique (enfants, adolescents, adultes), d'autres à des ouvrages spécialisés (économie, droit, médecine, littérature, argot, etc.).
- Dictionnaires typologiques : dictionnaires de synonymes, d'antonymes, étymologiques, de rimes ou visuels, permettant de travailler les réseaux lexicaux et les dimensions stylistiques.
- Dictionnaires paradigmatiques³ : dictionnaires à ordre alphabétique traditionnel, dictionnaires onomasiologiques (par champs lexicaux) et dictionnaires illustrés.

Ce classement, certes incomplet, constitue une base pour réfléchir à une véritable didactique des choix de dictionnaires, visant à rendre explicite le lien entre type de ressource, tâche d'apprentissage et objectif pédagogique.

4. Panorama des ressources lexicographiques contemporaines dans le domaine du FLE (franco-italien)

Un panorama des ressources lexicographiques en FLE (franco-italien) doit considérer la continuité de la tradition francophone et les transformations numériques. L'essor de la lexicographie en ligne a profondément modifié

3. Par dictionnaires paradigmatiques, nous désignons ici les ouvrages qui privilégient les relations paradigmatiques entre unités lexicales (synonymie, antonymie, étymologie, rimes, associations visuelles), par opposition aux dictionnaires généraux fondés sur une approche définitoire et syntagmatique. Cette dénomination souligne leur fonction d'exploration des réseaux lexicaux et des dimensions stylistiques à travers les rapports de sens, de forme ou d'origine qui structurent le système linguistique.

les modalités de description et d'accès au français, ouvrant de nouvelles possibilités pour l'enseignement tout en posant des questions quant à la qualité et à la fiabilité des ressources disponibles (Vincent, 2023). Entre dictionnaires institutionnels et patrimoniaux, offres commerciales en ligne, outils hybrides (corpus, traducteurs, correcteurs) et dictionnaires bilingues ou spécialisés, enseignants et apprenants disposent d'un écosystème riche mais difficile à hiérarchiser.

Dans cette perspective, les sections suivantes distinguent les dictionnaires monolingues institutionnels (§ 4.1), les dictionnaires commerciaux et de « nouvelle génération » (§ 4.2), les ressources hybrides (§ 4.3) et les dictionnaires bilingues et spécialisés (§ 4.4), afin d'en cerner les apports et les limites pour le FLE.

4.1. Dictionnaires monolingues institutionnels et patrimoniaux

Le paysage numérique francophone offre aujourd'hui un accès élargi à des ressources institutionnelles de haute qualité, telles que :

- La *BDL/GDT* (*Banque de dépannage linguistique / Grand dictionnaire terminologique*) : plateforme québécoise qui combine des fiches de recommandation linguistique et un vaste dictionnaire terminologique couvrant de nombreux domaines spécialisés.
- Le *DDF* (*Dictionnaire des francophones*) : projet collaboratif visant à documenter la diversité géographique et sociale du français, avec une attention particulière aux usages non hexagonaux.

Parallèlement, certains dictionnaires patrimoniaux connaissent une « seconde vie » grâce à leur numérisation, tels que :

- Le *TLFI* (*Trésor de la langue française informatisé*) : version numérique d'un grand dictionnaire historique de la langue, riche en citations et en informations étymologiques.

- Le *DAF (Dictionnaire de l'Académie française)* : mise en ligne progressive des différentes éditions académiques, offrant un regard normatif sur l'évolution du lexique.

Ces ressources permettent de travailler en classe la diachronie, la variation et la normativité du français.

4.2. Dictionnaires monolingues commerciaux et « nouvelle génération »

Les dictionnaires monolingues commerciaux en ligne, dans leurs versions gratuites, restent des références majeures pour le FLE :

- Le *Robert en ligne* : propose définitions, exemples, synonymes, conjugaisons, souvent accompagnés de contenus éditoriaux complémentaires (chroniques, dossiers).
- Le *Larousse* : associe dictionnaire de langue, encyclopédie et ressources multimédias, avec une interface largement utilisée par le grand public (Cormier & Francœur, 2005).

À ces outils s'ajoutent des dictionnaires soi-disant de *nouvelle génération* (Selva & coll., 2002, 2003 ; L'Homme, 2008), tels que *USITO*, qui intègre de manière systématique la variation géographique (français du Québec) et la néologie, en offrant un modèle particulièrement pertinent pour travailler la pluralité du français en classe.

4.3. Ressources hybrides et « faux » dictionnaires

À côté de ces outils, on ne peut plus ignorer qu'un ensemble de ressources très consultées par les apprenants se situe à la frontière entre dictionnaires, corpus et outils de traduction. Parmi les ressources les plus utilisées, on peut citer :

- Le portail *Reverso*, qui combine traduction automatique, exemples en contexte et dictionnaires de synonymes, mais repose sur des algorithmes dont le fonctionnement reste en partie opaque, dans la

mesure où ni les corpus utilisés ni les critères de choix des traductions, exemples et synonymes ne sont explicitement décrits.

- Le *Wiktionnaire*, dictionnaire collaboratif ouvert, très riche mais d'une fiabilité variable selon les entrées.
- *Cordial*, correcteur orthographique et grammatical intégrant un module de type dictionnaire.

Ces outils, parfois qualifiés de « faux dictionnaires »⁴, posent des questions épistémologiques et didactiques essentielles : ils nécessitent un apprentissage de la lecture critique des sources et une mise en perspective par rapport aux dictionnaires validés par des comités éditoriaux.

4.4. Dictionnaires bilingues et spécialisés

Enfin, les pratiques de classe s'appuient sur une série de dictionnaires bilingues et de spécialité :

- Dictionnaires bilingues de référence tels que *Boch* ou *Garzanti*, particulièrement présents dans les contextes italophones.
- Dictionnaires de synonymes (ex. *Crisco*), de rimes, visuels, ainsi qu'analogiques, utiles pour travailler la créativité lexicale, la poésie, la terminologie ou l'appropriation du vocabulaire scientifique.

Ce panorama (annexe I) montre que l'enjeu n'est plus de « choisir un dictionnaire », mais de configurer un écosystème de ressources lexicographiques cohérent avec les objectifs d'enseignement/apprentissage.

4. Sur la base des travaux consacrés à la lexicographie profane et à la lexicographie parasite, nous employons ici l'expression « faux dictionnaires » pour désigner des ressources (moteurs de traduction, portails lexicaux en ligne, agrégateurs d'exemples, etc.) perçues et utilisées comme des dictionnaires par le grand public, sans toutefois satisfaire aux critères classiquement associés à un « vrai dictionnaire » : projet de description systématique d'une langue, macro- et microstructure explicites, métalangage stable, sélection et hiérarchisation des informations, validation éditoriale et responsabilité auctoriale (Rey-Debove, 1971 ; Rey A., 2011). Cette catégorie s'inscrit dans le cadre plus large de la lexicographie profane et collaborative (Murano, 2014, 2017, Dolar 2018) et se trouve éclairée par la critique que Nadine Vincent (2020) adresse à une branche particulière de cette lexicographie profane, qu'elle nomme lexicographie parasite et qui regroupe des « prétendus dictionnaires » scientifiquement peu rigoureux mais très visibles, susceptibles d'influencer la représentation d'une variété de français.

5. Stratégies didactiques par niveau scolaire

Dans une perspective curriculaire, il ne s'agit pas seulement d'utiliser ponctuellement le dictionnaire, mais d'en faire un fil rouge de la formation linguistique, de la maternelle à l'université⁵. Son usage doit ainsi être construit progressivement selon les niveaux (primaire, collège, lycée, université) et les tâches associées.

On peut commencer par une activité d'exploration des usages, adaptée aux niveaux, à l'aide d'un questionnaire interactif (Mentimeter, Wooclap, Slido, Kahoot) pour analyser représentations et pratiques et susciter une réflexion collective sur ses finalités (annexe 2). Cette étape peut être complétée par une liste d'activités fréquentes (annexe 3), servant de base à des scénarios ciblés.

Nous proposons ensuite des activités visant à faire évoluer l'expertise des apprenants : d'une découverte ludique à l'école primaire (§ 5.1), à des usages plus autonomes et réflexifs au collège (§ 5.2), puis au lycée, où le dictionnaire devient un outil d'analyse, de précision lexicale et d'éducation à l'information linguistique (§ 5.3).

5.1. École primaire : découverte ludique et sensible du dictionnaire

En Italie, on n'enseigne normalement pas le français de façon curriculaire à l'école primaire ; il peut toutefois être introduit comme option ou dans le cadre d'activités d'orientation organisées par les professeurs de collège. À ce niveau, qu'il soit monolingue ou bilingue, le dictionnaire est d'abord présenté comme un objet ludique, permettant d'ancrer durablement l'ordre alphabétique et de développer quelques premières stratégies de repérage.

Pour approfondir la connaissance des dictionnaires et passer d'un usage purement consultatif à une véritable appropriation créative de cet outil, il

5. Cette contribution se limite, pour les activités proposées, au cycle allant de l'école primaire au lycée. Celles destinées à la maternelle peuvent être adaptées à partir du primaire, tandis que pour l'université, elles peuvent être approfondies à partir du lycée.

s'agit de l'inscrire au cœur de tâches signifiantes pour les écoliers (présenter un mot, enquêter sur le sens, jouer avec la traduction et la musique). Dans cette perspective, plusieurs recommandations institutionnelles françaises insistent sur l'importance d'un enseignement explicite et progressif du vocabulaire dès l'école primaire (Inspection académique de la Corrèze, 2011). Nous proposons ainsi quatre activités qui articulent progressivement travail lexical, développement de la réflexivité métalinguistique et découverte progressive du dictionnaire comme espace d'exploration, de vérification et de création linguistique, plutôt que comme simple « secours » ponctuel.

5.1.1. Le dictionnaire comme jeu de structuration alphabétique

Les activités de type « classement de cartes » ou « concours de rapidité » sont particulièrement efficaces avec les débutants et contribuent à installer une dynamique de groupe conviviale. Elles consistent à faire ordonner des mots sur support papier ou numérique, en faisant varier leur longueur et leur complexité, afin de consolider la représentation mentale de l'ordre des lettres et des séquences. Cette approche, fondée sur la manipulation concrète, prépare la consultation future du dictionnaire en réduisant la charge cognitive liée à la navigation ; elle permet également d'introduire progressivement des notions telles que la lettre initiale, la deuxième lettre ou l'usage des têtes de colonnes, en rendant explicites des gestes de recherche qui restent souvent implicites chez les utilisateurs experts (Lutin Bazar, 2016).

5.1.2. Atelier lexical : images, synonymes et réseaux de mots

À travers l'activité « atelier lexical », on peut proposer à chaque élève de choisir un mot, d'en rechercher une image et quelques synonymes, puis de présenter une « fiche-mot » à la classe. Cette activité mobilise simultanément :

- la recherche lexicale (repérage du mot dans le dictionnaire),
- la mise en relation sémantique (identification de synonymes ou de mots proches),
- la dimension visuelle (choix d'une image représentative),

- la compétence discursive (présentation orale du mot).

Sur le plan didactique, elle permet d'initier les écoliers, qui sont déjà familiers avec le concept de mot, à l'idée de réseau lexical : un mot n'est pas isolé, mais relié à d'autres par des liens de sens, de forme ou d'usage. Le dictionnaire est ainsi perçu comme un espace d'exploration, et non comme un simple outil de vérification.

5.1.3. « Petits détectives du sens » : hypothèses et vérifications

L'activité des « petits détectives du sens » consiste à proposer un mot inconnu aux écoliers, qui doivent d'abord formuler une définition hypothétique avant de vérifier dans le dictionnaire.

La séquence suit trois temps :

- Phase d'hypothèse : à partir du contexte (phrase, image, situation), les élèves imaginent ce que le mot pourrait signifier.
- Consultation du dictionnaire : ils recherchent l'entrée correspondante et lisent la définition.
- Comparaison et discussion : mise en relation entre la définition supposée et la définition lexicographique, avec explicitation des écarts.

Cette démarche favorise l'esprit critique et la prise de conscience métalinguistique : les écoliers peuvent ainsi apprendre que le sens ne se réduit pas à une intuition. Le dictionnaire propose une formulation stabilisée et partagée, qui peut toujours être discutée à partir des contextes d'usage.

5.1.4. Traducteurs en musique : *translanguaging* et créativité métrique

L'activité « Traducteurs en musique » exploite la traduction d'une chanson italienne en français (par exemple « Il caffè della Peppina », Martucci et Anelli, 1971), en respectant à la fois le sens, la métrique et le rythme. Les étapes proposées sont les suivantes :

Segmentation du texte : allègement du texte en strophes courtes, afin de réduire la charge visuelle et de faciliter la prise en main.

Lors de cette activité, on invite les apprenants à procéder d'abord à un surlignage du texte afin d'identifier les mots déjà connus et ceux qui leur sont inconnus. On les encourage également à repérer les structures grammaticales saillantes, telles que les négations, les répétitions ou les rimes, qui contribuent au sens et au rythme du texte. Pour les accompagner dans cette analyse, plusieurs ressources lexicographiques peuvent être mobilisées. En effet, un dictionnaire bilingue permet de rechercher des équivalents dans la langue maternelle, un dictionnaire de synonymes ou de rimes donne la possibilité d'adapter le lexique à la métrique du texte, et un dictionnaire monolingue aide à vérifier les définitions et les registres d'emploi. L'ensemble de ces démarches vise à approfondir la compréhension du vocabulaire et des mécanismes linguistiques tout en favorisant une réécriture plus fine et adaptée. Enfin, les écoliers co-construisent collectivement une version française. Ils proposent des solutions de traduction, débattent des rimes possibles et ajustent leurs choix afin de concilier sens, sonorité et rythme.

Exemple du refrain possible :

<i>Il caffè della Peppina Non si beve alla mattina Né col latte, né col tè Ma perché, perché, perché?</i>	<i>Le café de Martin est imbuvable le matin ni avec toi, ni avec moi Mais pourquoi, pourquoi, pourquoi ?</i>
---	--

Cette activité, qui relève d'une pédagogie créative et comparative, permet de travailler simultanément le vocabulaire, la conscience phonologique, la prosodie et les dimensions interculturelles, tout en installant le dictionnaire comme un véritable partenaire de jeu linguistique.

5.2. Collège (école secondaire – premier cycle) : approfondissement lexical et grammatical

Au collège (premier cycle du secondaire), le travail sur le dictionnaire ne peut plus se limiter à la simple recherche d'un mot ou à la vérification ponctuelle d'un sens : il s'agit d'apprendre à lire et à exploiter l'article dans toute sa complexité, en lien avec la grammaire, l'écriture et la culture. Dans cette perspective, les cinq activités qui suivent visent à développer des compétences de littératie lexicographique (orientation dans la micro-structure,

gestion de la polysémie, prise en compte des registres), tout en ancrant l'usage du dictionnaire dans des tâches signifiantes : écriture créative, mémorisation active, négociation de définitions et exploration lexicoculturelle à partir de documents authentiques.

5.2.1. S'orienter dans l'article de dictionnaire

L'activité « s'orienter dans le dictionnaire » demande aux élèves, seuls ou en binômes, d'analyser une entrée donnée (par exemple un mot polysémique) et de compléter une fiche-guide comprenant :

- prononciation et indications phonétiques,
- catégorie(s) grammaticale(s),
- découpage en sens numérotés,
- exemples d'usage,
- informations de registre ou de domaine,
- analyse des éléments paratextuels présents (tables des verbes, annexes de grammaire, illustrations, etc.).

Ce travail explicite la micro-structure du dictionnaire et développe des compétences de littératie lexicographique, souvent négligées dans les curricula, en rendant visibles et manipulables des éléments paratextuels qui restent habituellement implicites pour les usagers experts. Il contribue ainsi à renforcer l'autonomie de consultation, la précision dans l'interprétation des définitions et la capacité à transférer ces savoir-faire vers d'autres ressources, y compris numériques.

5.2.2. Dictionnaire et écriture créative : contraintes lexicales

L'activité « Dictionnaire et écriture créative » consiste à tirer au sort un mot dans le dictionnaire et à imposer son intégration dans un court texte (poème, dialogue, micro-récit). La contrainte lexicale joue ici un rôle moteur. Elle oblige d'abord les élèves à s'appropriier le sens et l'usage du mot choisi, au lieu de se contenter d'une simple reconnaissance passive. Elle les amène ensuite à consulter le dictionnaire pour vérifier les collocations, les

registres et les compatibilités syntaxiques, en s'appuyant sur des exemples authentiques plutôt que sur l'intuition seule. Enfin, elle stimule la créativité en les incitant à construire un contexte narratif ou dialogique autour d'un élément imposé, ce qui favorise à la fois la mémorisation et la réutilisation active du vocabulaire.

Cette approche fait du dictionnaire un déclencheur d'écriture plutôt qu'un simple outil de contrôle, en renforçant la dimension productive de l'apprentissage lexical.

5.2.3. Cartes mémoire (*flashcards*) et mémorisation active

Les bien connues « cartes mémoire » (*flashcards*) invitent les élèves, par paires, à créer pour chaque mot une fiche contenant : le terme, sa définition, une traduction et une phrase exemple. Ces cartes ont aussi l'avantage de pouvoir être ensuite utilisées pour des quiz par équipes, des jeux de mémorisation ou des activités de révision dirigée. D'ailleurs, cette activité peut également être enrichie par le recours à des outils d'IA générative, qui permettent de proposer automatiquement de nouvelles cartes à partir d'un corpus de mots travaillés en classe, de varier les exemples ou de créer des séries graduées en fonction du niveau des élèves, tout en gardant le contrôle enseignant sur la validation des contenus.

Sur le plan cognitif, cette pratique articule encodage en profondeur (reformulation de la définition, production d'un exemple) et rappel actif (quiz, jeux), deux leviers largement identifiés comme particulièrement efficaces pour la consolidation durable du lexique. En reformulant avec leurs propres mots et en générant un contexte d'emploi, les élèves sont amenés à traiter l'information de manière plus fine, ce qui favorise la mémorisation à long terme plutôt qu'une simple reconnaissance superficielle. Le dictionnaire fournit la base informationnelle, mais les élèves sont amenés à la retravailler, à la sélectionner et à la hiérarchiser plutôt qu'à la recopier, ce qui renforce à la fois leur autonomie et leur capacité à mobiliser le vocabulaire dans de nouvelles situations de communication.

5.2.4. Le défi des définitions : négociation de sens et polysémie

Dans le « défi des définitions », les élèves sont d'abord invités à proposer leur propre définition d'un mot, seul ou en petits groupes, puis à la confronter à celle du dictionnaire. L'activité se déroule en trois temps : la rédaction d'une définition, la consultation du dictionnaire afin d'identifier les écarts éventuels entre les deux formulations, puis une discussion collective sur la pertinence des choix lexicaux. Cette confrontation permet d'observer plusieurs critères, tels que le degré de généralité, la présence d'exemples, le registre employé ou encore l'apparition de sens figurés.

L'objectif est de développer une conscience fine des degrés de précision lexicale et de montrer que la définition dictionnaire repose sur une formulation condensée, hiérarchisée et parfois technique, qui peut être mise en relation avec les essais de définition produits par les élèves. Il s'agit également d'identifier les éléments sociolinguistiques pris en compte par les lexicographes, qui tendent à élaborer des définitions aussi universellement acceptables que possible.

5.2.5. Les chansons entre lexiculture et registres : le défi du rythme et du sens

Même pour des groupes-classe de collège, l'élément musical peut s'avérer particulièrement utile, comme le démontre la participation d'Alain Rey, lexicographe reconnu, qui se prête lui-même au jeu du rap avec Bigflo et Oli (annexe 4). Cette démarche montre ainsi que le dictionnaire peut sortir de son cadre traditionnel pour entrer dans une dynamique ludique et créative. À partir de cette approche, l'activité invite les élèves à travailler sur le rythme, la mémorisation et le rapport vivant aux mots, tout en prenant conscience que la langue peut être explorée à travers des formes culturelles qui leur sont familières. Plus largement, elle ouvre la voie à une réflexion sur les usages du lexique, les registres de langue et la circulation entre savoir savant et pratiques orales contemporaines.

Si par exemple on procède avec l'exploitation d'un succès comme « Je veux » de Zaz, le travail sur le dictionnaire s'articule avec une analyse lexiculturelle. Les élèves sont évidemment amenés à rechercher dans le dictionnaire des termes et des structures grammaticales, à distinguer le sens littéral du

sens métaphorique, à identifier des mots lexiculturels tels que *Ritz*, *Chanel*, *limousine*, *Neuchâtel*, *Tour Eiffel*, *main sur le cœur* ou *langue de bois*, et à en analyser les connotations, ainsi que les registres de langue employés, qu'ils soient familiers, courants ou soutenus. Le repérage et le commentaire de ces éléments, en lien avec des dictionnaires de langue et de culture, ouvrent ainsi à une réflexion sur la dimension culturelle du lexique et sur les implicites socioculturels que les dictionnaires peuvent expliciter ou, au contraire, laisser dans l'ombre.

Cette dynamique peut se prolonger avec d'autres activités liées à la chanson et qui mettent en relation musique – dictionnaire et IA, comme on le verra dans le § 6.3.

5.3. Lycée (école secondaire – second cycle) : précision linguistique et culture citoyenne

Au lycée, le dictionnaire change de statut : il ne sert plus seulement à résoudre des difficultés ponctuelles, mais devient un véritable outil d'analyse, de précision lexicale et d'interprétation. Dans un cadre plus exigeant, les activités proposées visent à développer une lecture attentive des textes, une réflexion raisonnée sur le choix des mots et une approche plus consciente des dimensions culturelles, sociolinguistiques et citoyennes du lexique. Le dictionnaire accompagne ainsi des pratiques variées – analyse textuelle, traduction, écriture académique ou exploration interdisciplinaire – tout en favorisant une posture critique face aux mots et à leurs usages. Les activités que nous proposons ne se distinguent pas tant par leur caractère innovant que par les nouveaux outils qu'il est désormais possible de mobiliser (notamment les ressources en ligne) et, surtout, par la volonté de remettre au premier plan des pratiques souvent négligées par les élèves et trop rapidement considérées comme acquises.

À cet égard, même s'il ne s'agit pas à proprement parler d'une activité structurée, il peut être particulièrement utile de commencer par (re)familiariser les élèves avec la notion même de lexicographie, en évitant les traités théoriques trop ardues et en privilégiant des supports accessibles (extraits

vulgarisés, présentations de dictionnaires, exemples concrets de choix lexicographiques) qui rendent visibles le travail des lexicographes et la construction des articles de dictionnaire (annexe 5).

5.3.1. Dictionnaire et « analyse de texte »

Au lycée, le dictionnaire ne sert plus seulement à lever une difficulté ponctuelle : il devient un véritable outil d'analyse et d'interprétation. Dans cette perspective, l'activité « analyse de texte » a pour objectif de développer la capacité d'interprétation des élèves et leur sensibilité au sens contextuel, en les amenant à observer comment le sens d'un mot se construit dans un environnement précis.

Sur le plan du déroulement, à partir d'un extrait littéraire ou non littéraire, les élèves repèrent un mot-clé puis en consultent les définitions – historiques, actuelles, figurées ou spécialisées – dans différents dictionnaires, avant de discuter en groupe de l'évolution des emplois et des connotations. Cette démarche les amène à dépasser la définition courante du mot pour explorer des usages marqués par l'histoire ou par des domaines de spécialité, et, en confrontant différentes éditions ou ouvrages publiés à des époques diverses, à mettre au jour des variations de sens, de registre ou de formulation qui révèlent l'évolution des représentations sociales et des normes linguistiques.

L'approche adoptée relève d'une analyse critique et contextualisée, qui favorise la lecture approfondie et la réflexion lexicale : en comparant ces ressources, les élèves apprennent à repérer les nuances de registre, les connotations et les écarts de perspective qui orientent la lecture. Le dictionnaire devient ainsi à la fois un appui pour justifier une interprétation et un instrument qui met en évidence la pluralité des sens possibles, ainsi que leur inscription dans une histoire linguistique et culturelle. Il s'agit enfin d'une activité qui, inscrite dans une pratique régulière, peut se révéler particulièrement précieuse pour la préparation des exposés et des dissertations, puisqu'elle prend appui sur l'analyse des définitions des mots du sujet. Effectivement, en travaillant de manière systématique ces termes à l'aide de

dictionnaires bilingues, de langue ou de synonymes, les élèves apprennent à préciser les notions, à en dégager les enjeux et à éviter le hors-sujet, ce qui pose des bases solides pour l'élaboration du plan et de l'argumentation.

5.3.2. Traduction raisonnée et dictionnaires bilingues

Utiliser un dictionnaire, ou tout autre outil lexicographique en ligne, surtout lorsqu'il s'agit d'un dictionnaire bilingue, pour traduire est sans doute sa fonction première. Toutefois, la « traduction », si elle s'accompagne d'un usage réfléchi des dictionnaires bilingues, peut cesser d'être un simple mot-à-mot fondé sur l'assemblage d'équivalents approximatifs pour devenir un véritable laboratoire de sensibilisation aux écarts interlinguistiques et aux nuances de registre. En alternant dictionnaires bilingues, dictionnaires de synonymes et de contraires et dictionnaires monolingues, les élèves comparent leurs choix de traduction, discutent des faux amis, repèrent les cas où aucun équivalent direct n'est satisfaisant et doivent alors recourir à des périphrases ou à des solutions plus créatives. Le dictionnaire apparaît dès lors comme un point de départ pour explorer le champ des possibles, et non comme une réponse définitive, ce qui les invite à développer une posture critique face aux équivalences proposées.

5.3.3. Écriture académique et révision lexicale

Cette pratique est désormais souvent confiée non seulement aux outils lexicographiques en ligne – parfois à de « faux dictionnaires », (cf. § 4.3) – mais surtout aux moteurs de recherche, ce qui engendre fréquemment des contresens ou diverses imprécisions. Habituer les élèves à un travail de post-édition, y compris – et peut-être surtout – lorsqu'ils recourent à des outils rédactionnels fondés sur l'IA, devient donc essentiel. Dans la rédaction d'essais ou de commentaires composés, le dictionnaire est mobilisé pour affiner le vocabulaire, éviter les répétitions, choisir des termes plus précis ou plus adaptés au registre attendu. Des séances de révision collective permettent ensuite de discuter des choix lexicaux à partir des informations fournies par différents dictionnaires (de langue, de synonymes, terminologiques).

5.3.4. « Détective du dictionnaire » et « glossaire interdisciplinaire »

Les deux dernières activités que nous proposons pour les lycéens, « détective du dictionnaire » et « glossaire interdisciplinaire », sollicitent l'usage combiné de dictionnaires monolingues, bilingues et spécialisés afin d'explorer des termes rares, techniques ou ambigus. Dans ce cadre, les élèves comparent les définitions et les exemples, identifient les registres et les domaines d'usage, puis construisent des glossaires par matières (histoire, sciences, philosophie), en y intégrant éventuellement l'étymologie et des équivalents en langue étrangère. Ces pratiques contribuent à placer le dictionnaire au cœur d'une véritable culture citoyenne du langage, où les mots des débats publics (par exemple *laïcité*) sont analysés à partir de leurs définitions et des réseaux lexicaux auxquels ils appartiennent.

6. Intégration de l'intelligence artificielle dans l'apprentissage lexical

Pour finir, nous interrogeons le rôle de l'intelligence artificielle dans l'apprentissage lexical en la mettant en relation étroite avec la formation à l'usage des dictionnaires. Il ne s'agit plus seulement de comparer « dictionnaire » et « IA », mais de montrer comment ces outils peuvent être articulés didactiquement pour développer conjointement une littératie lexicographique et une littératie numérique. Nous présentons d'abord les représentations contrastées de l'IA chez les enseignants et les apprenants (§ 6.1), puis une série de principes visant à en encadrer un usage non plagiaire (§ 6.2). Nous proposons ensuite des scénarios de co-construction lexicographique avec l'IA – notamment le « ZAZ GPTionnaire » (§ 6.3) – et des activités exploitant l'IA générative d'images pour illustrer et travailler le lexique (§ 6.4), avant d'esquisser quelques pistes d'outillage informatique pour une lexicographie scolaire créative et collaborative (§ 6.5).

6.1. Représentations de l'IA chez enseignants et apprenants

Les questions proposées aux participants ayant expérimenté les activités mettent en évidence une grande hétérogénéité des rapports à l'IA, tant chez

les enseignants que chez les élèves. Certains déclarent l'utiliser comme outil de travail quotidien ou comme objet d'intérêt scientifique pour leurs recherches, tandis que d'autres se situent encore dans une phase de découverte ou expriment une méfiance marquée. Du côté des apprenants, l'IA est tour à tour perçue comme « professeur particulier 24h/24 », « compagnon de triche », « ami virtuel » ou « boîte noire mystérieuse », ce qui souligne la nécessité d'une mise à distance critique guidée par l'enseignant.

Ces représentations contrastées montrent que l'enjeu n'est pas seulement technique, mais pédagogique et éthique : il s'agit de transformer l'IA d'objet de fascination ou de crainte en outil d'apprentissage conscient, intégré à un cadre didactique explicite.

6.2. Principes d'un usage non plagiaire de l'IA

Dans notre atelier nous avons proposé une série de recommandations pour éviter que l'IA ne se réduise à un outil de reproduction (ou de plagiat).

- *Encourager la reformulation* : les productions de l'IA doivent être considérées comme un point de départ que les étudiants sont tenus de réécrire avec leurs propres mots.
- *Développer l'esprit critique* : les résultats de l'IA sont systématiquement confrontés à des sources académiques (dictionnaires, grammaires, articles scientifiques) afin d'identifier erreurs, approximations et biais.
- *Intégrer l'IA comme outil pédagogique* : l'enseignant peut l'utiliser pour générer des exemples, exercices, schémas, mais sans en adopter le texte brut, en le retravaillant et en le commentant avec la classe.
- *Favoriser l'autonomie réflexive* : il est demandé aux étudiants d'explicitier comment ils ont utilisé l'IA dans leur démarche (type de requête, sélection, modifications).
- *Valoriser la créativité* : l'IA est envisagée comme un support de brainstorming plutôt que comme producteur final de contenu, les apprenants étant invités à enrichir ou contredire ses propositions.

- *Encadrer les usages* : rappel constant que l'IA ne remplace pas le travail intellectuel individuel, mais peut en accompagner certaines étapes (génération d'idées, reformulation, vérification partielle).

Ces principes visent à construire une littératie de l'IA articulée à la littératie lexicographique.

6.3. Le « ZAZ GPTionnaire » : construire un dictionnaire avec l'IA

Comme on l'a indiqué dans les sections précédentes (§ 5.1.4 et 5.1.5), l'atout de la musique peut jouer un rôle décisif dans l'apprentissage d'une langue. Aux stratégies traditionnelles, il est désormais possible d'associer des outils fondés sur l'IA afin de stimuler la créativité des élèves.

En reprenant l'activité d'exploitation de la chanson « Je veux » (§ 5.1.5), on peut envisager une nouvelle proposition intitulée « ZAZ GPTionnaire ». Cette activité aurait pour objectif la co-construction d'un objet lexicographique entre l'enseignante, les apprenants et l'IA, à partir des éléments lexicaux et thématiques de la chanson « Je veux » de Zaz. Le scénario didactique pourrait se déployer en plusieurs étapes :

1. *Définition du projet lexicographique* : déterminer le type de dictionnaire (scolaire, poétique, thématique), le public cible (apprenants de FLE) et les objectifs (expliquer le vocabulaire, analyser les thèmes, mettre en évidence l'oralité et la présence de l'argot).
2. *Constitution et délimitation du corpus* : adopter le texte de la chanson comme corpus de base, en précisant si l'on inclut l'ensemble des mots – y compris les onomatopées « pa pa la » – ou seulement les unités porteuses de sens.
3. *Choix entre normalisation et fidélité au texte* : décider de conserver les formes contractées (ex : « j'veux », « d'l'amour », « f'ra ») pour préserver l'oralité du texte, tout en les accompagnant de commentaires linguistiques.

4. *Élaboration des entrées* : pour chaque mot, l'IA propose la catégorie grammaticale, une définition simple et contextualisée, un exemple tiré du texte, une remarque de registre, et éventuellement une traduction.
5. *Révision éditoriale en classe* : les élèves comparent les propositions de l'IA à celles de dictionnaires monolingues, corrigent les imprécisions, enrichissent les exemples et discutent collectivement des choix de formulation.

Ainsi conçu, le « ZAZ GPTionnaire » ne se présente pas comme un produit fini « généré par l'IA », mais comme un véritable laboratoire de lexicographie pédagogique, où l'IA joue le rôle de brouillon évolutif soumis à la validation humaine.

6.4. IA générative d'images et illustration du lexique

Une autre activité possible consiste à exploiter les capacités des IA génératives d'images pour illustrer des mots ou des passages de texte. Deux pistes didactiques peuvent être envisagées :

1. Jeu de devinettes lexicales : à partir d'images produites par l'IA, les élèves essaient d'identifier les mots représentés (fig. 1), puis vérifient leur orthographe et leur définition dans un dictionnaire monolingue.
2. Traduction visuelle et bilingue : pour les mots inconnus, les élèves consultent un dictionnaire bilingue afin d'en trouver l'équivalent en français, en s'appuyant sur l'image comme médiation sémantique (fig. 2)⁶.

Ces activités favorisent une approche multimodale du lexique, développent la réflexion sur la précision et la pertinence des représentations (textuelles, visuelles et numériques) et encouragent un usage critique et autonome des dictionnaires.

6. Les images proposées ici sont des exemples produits en interrogeant l'intelligence artificielle, soit en lui demandant d'insérer des éléments précis du texte, soit en énumérant les objets que l'on souhaite représenter.

Figure 1 : Exemple de devinettes lexicales



Figure 2 : Traduction visuelle et bilingue



Dans cette perspective, les activités transversales peuvent être articulées à des objectifs d'apprentissage plus avancés : usage de ressources numériques (applications, sites, bases de données), conception de leçons interactives, évaluation des compétences lexicales, création de matériaux multimédias.

Ainsi, l'ensemble du dispositif contribue à développer une littératie lexicographique et numérique, dans laquelle les élèves apprennent à identifier

la nature des ressources (dictionnaire de langue, traducteur, correcteur, corpus) et à les utiliser de manière ajustée à leurs besoins.

6.5. Outils informatiques pour une lexicographie scolaire créative

Enfin, mis à part les outils d'IA générative textuelle tels que ChatGPT, Gemini ou Mistral – bien que leur analyse dépasse l'objectif de ce travail – il importe de rappeler que plusieurs autres environnements numériques peuvent soutenir des projets de lexicographie pédagogique.

On peut recourir à des logiciels spécialisés ⁷ comme TLex, Lexonomy ou FLEx, qui offrent une modélisation structurée des articles et diverses options d'exportation. D'autres outils, comme Sketch Engine ou AntConc, permettent d'analyser les occurrences lexicales et de repérer des exemples authentiques. Des bases de données relationnelles, par exemple Access ou MySQL, facilitent la gestion de grands ensembles lexicographiques et la création d'interfaces de consultation. Les langages de balisage tels que XML/TEI-Lexo garantissent l'interopérabilité et la pérennité des données. Enfin, des solutions plus légères comme Excel, Google Sheets, Lexique Pro ou Wiktionary/MediaWiki rendent possible la mise en place rapide de glossaires collectifs et de projets collaboratifs en ligne.

L'enjeu principal est de montrer que la lexicographie pédagogique peut s'appuyer sur une large gamme d'outils et de méthodes, allant du simple tableau de vocabulaire conçu en classe à des environnements numériques de co-construction lexicale impliquant enseignants, apprenants et, de plus en plus, l'intelligence artificielle. Cette diversité technique ouvre la voie à une professionnalisation progressive des pratiques lexicographiques dans l'enseignement, tout en conservant une dimension expérientielle et créative.

7. Outils techniques, qui nécessitent des bases, même modestes, en informatique, ils peuvent s'avérer particulièrement utiles dans les filières techniques où sont enseignés les rudiments des langages informatiques, afin de concevoir des activités interdisciplinaires.

Conclusion. Dictionnaires vs IA : complémentarité et limites

Suite à une interrogation informelle, sans visée de validation scientifique, nous avons demandé à l'IA de comparer dictionnaire et système d'IA (voir annexe 6). Cette démarche, volontairement provocatrice, visait à confronter l'outil à son « rival » lexicographique et à faire émerger, avec les étudiants, les différences de statut épistémique entre les deux. Sa réponse met en avant plusieurs oppositions structurantes : le dictionnaire repose sur des définitions et des exemples validés par des spécialistes, tandis que l'IA génère des réponses à partir de grands corpus, sans contrôle systématique ; la fiabilité éditoriale élevée du dictionnaire contraste avec la variabilité des réponses de l'IA, sujettes à des erreurs ou à des « hallucinations » ; le dictionnaire assume une fonction descriptive et référentielle stable, alors que l'IA se caractérise par son interactivité, sa créativité et son rôle d'outil de pratique active. Pour les étudiants, ce contraste peut être résumé de manière volontairement frappante par la formule : « Dictionnaire : vrai / IA : vraisemblable ».

Sur le plan pédagogique, il est proposé d'expliquer aux élèves que le dictionnaire – à condition de savoir l'exploiter – joue le rôle d'« arbitre fiable », qui fixe des repères de sens, de prononciation et d'usage, tandis que l'IA fonctionne comme un « compagnon de dialogue », capable de proposer, expliquer, inventer, mais qui doit toujours être vérifié à l'aide de sources de référence, notamment les dictionnaires. L'enseignant peut exploiter cette complémentarité dans des activités où l'on demande, par exemple, à l'IA une explication de mot, puis où l'on confronte cette explication à plusieurs dictionnaires pour en discuter la précision et la pertinence, l'objectif étant de développer une compétence de triangulation des sources.

Le dictionnaire, loin d'être relégué au second plan par l'essor de l'IA, demeure donc un pivot de l'apprentissage linguistique et de la formation de l'usager. En écho à la question de Dejardin (2025) – « À quoi bon, à l'ère de l'IA, encore employer des dictionnaires ? » – il apparaît que consulter un

dictionnaire, c'est apprendre à se repérer dans un système lexical structuré, à interpréter des définitions, à comparer des sens et à élaborer une posture d'utilisateur critique face aux ressources langagières. Dans l'écosystème numérique contemporain, le dictionnaire ne constitue donc pas un vestige, mais un médiateur central entre l'élève, la langue et les multiples environnements informationnels qui la mettent en scène.

Dans cette perspective, le dictionnaire peut être envisagé comme une « forge linguistique partagée », toujours en activité, où se croisent lexicographes, enseignants, élèves et usagers ordinaires. Les rôles y circulent et se renégocient : l'élève devient à son tour producteur de définitions, commentateur de choix lexicographiques, co-constructeur de mini-dictionnaires ou de répertoires spécialisés ; l'enseignant se fait médiateur et accompagnateur de pratiques d'enquête sur le lexique ; le lexicographe, quant à lui, apparaît comme un interlocuteur implicite, avec lequel il est possible de dialoguer à travers l'analyse critique des ouvrages. Cette conception dynamique rompt avec l'image d'un outil figé et met en avant la dimension collaborative, située et évolutive de la pratique lexicographique, particulièrement manifeste dans les projets numériques contemporains et dans les dispositifs de lexicographie pédagogique.

Enfin, la didactique du dictionnaire s'affirme comme un champ de recherche en plein développement, qui requiert des circulations constantes entre les pratiques de classe, l'ingénierie pédagogique et la réflexion théorique. Les transformations technologiques (numérisation massive des ressources, outils d'IA générative, plateformes collaboratives) ne rendent pas le dictionnaire obsolète ; elles invitent plutôt à reconfigurer ses usages, ses formats et ses finalités, en articulant compétences lexicographiques, littératie numérique et esprit critique. L'enjeu n'est donc pas de choisir entre dictionnaire et IA, mais de concevoir des scénarios où ces outils se complètent, pour permettre aux apprenants de mieux comprendre la langue, de se l'approprier et de participer, à leur échelle, à la construction de mondes lexicaux communs.

RÉFÉRENCES

- Bazar, L. (2016, novembre 28). *Des cartes à ranger dans l'ordre alphabétique* [Activités]. Lutin Bazar. <https://lutinbazar.fr/cartes-a-ranger-dans-lordre-alphabetique/>.
- Ceccon, J. (2001). *Cahier d'exercices DIF. Dizionario francese-italiano / italiano-francese* [Cahier d'exercices]. Paravia.
- Celotti, N. & Collard, M.-T. (1994). *Des mots dans tous les sens. Jeux pour apprivoiser le dictionnaire* [Cahier d'exercices]. UTET Università.
- Celotti, N. (2000). *Guida all'uso del dizionario francese-italiano* [Cahier d'exercices]. Zanichelli.
- Chiriac, L. (2023). Le dictionnaire encyclopédique – outil d'enseignement de la langue, de la culture et de la civilisation étrangère. *Scientific Bulletin of the Politehnica University of Timișoara Transactions on Modern Languages*, 13, 75-80. <https://doi.org/10.59168/FVKD3995>.
- Cormier, M. C. & Francœur, A. (dir.) (2005). *Les dictionnaires Larousse. Genèse et évolution*. Presses de l'Université de Montréal. <https://doi.org/10.4000/books.pum.10505>.
- Da Silva Borba Francisco. (1996). *Les fondements de l'organisation d'un dictionnaire d'usages. Traduction et terminologie au Brésil*, 41(2), 279-287. <https://doi.org/10.7202/002102ar>.
- Danfloss, F. & Galey, M. (2006). *Garzanti Linguistica. Mot à mot. À travers le dico. Con esercizi (allegato a Garzanti francese. Francese-italiano, italiano-francese)*. [Cahier d'exercices]. Garzanti Linguistica.
- Dejardin, C. (2025). *À quoi bon encore apprendre ?* Gallimard.
- Dolar, K. (2018). Les dictionnaires collaboratifs en ligne, des objets métalinguistiques profanes, *Les Carnets du Cediscor*, 14, 33-50. <https://doi.org/10.4000/cediscor.1161>.
- Ekwa Ebanéga, G.-M. (2010). *Le dictionnaire comme outil d'enseignement des langues au Gabon. Lexikos*, 20. <https://doi.org/10.5788/20-0-140>.
- Fourment Beni-Canani. (1998). *Cahier d'exercices DAF. Dizionario di apprendimento della lingua francese*. Paravia.
- Galisson R. (2000). Préface. Dans Binon, J., Verlinde, S. & Bertels, A. (dir.), *Dictionnaire d'apprentissage du français des affaires (DAFA)*. Didier.
- Gavriilidou, Z., Markos, A., & Konstantinidou, E. (2024). How Can We Raise Strategic Dictionary Use in the Classroom: The Effect of a Dictionary Awareness Program on Dictionary Use Strategies. *Lexikos*, 34. <https://doi.org/10.5788/34-1-1882>
- Inspection académique de la Corrèze, Groupe départemental Illettrisme. (2011). *Le vocabulaire à l'école primaire. Enseigner le vocabulaire à l'école élémentaire* (dossier n° 1, janvier 2011). https://louviers.circonscription.ac-normandie.fr/IMG/pdf/dossier_no1_definitions_et_principes_de_mise_en_oeuvre.pdf.
- Jousse, A.-L., Polguère, A. & Tremblay, O. (2008). Du dictionnaire au site lexical pour l'enseignement/apprentissage du vocabulaire. Dans F. Grossmann & S. Plane (dir.), *Les apprentissages lexicaux* (p. 141-157). Presses universitaires du Septentrion. <https://doi.org/10.4000/books.septentrion.14541>.

- Lambrechts, C. (2005). La conception éditoriale d'un dictionnaire pédagogique. Dans M. C. Cormier & A. Francœur (dir.), *Les dictionnaires Larousse* (p. 153-176). Presses de l'université de Montréal. <https://doi.org/10.4000/books.pum.10519>.
- Larousse, P. (1866). *Grand dictionnaire universel du XIX^e siècle : Français, historique, géographique, mythologique, bibliographique, littéraire, artistique, scientifique, etc.* Administration du Grand Dictionnaire universel.
- L'Homme, M.-C. (2008). Le DiCoInfo. Méthodologie pour une nouvelle génération de dictionnaires spécialisés. *Traduire*, 217, 78-103.
- Lillo, J. (2020). *1583-2000: Quattro secoli di lessicografia italo-francese : repertorio analitico di dizionari bilingue* (2. ed. rivista e ampliata, Vol. 1). CLUEB.
- Margalitadze T. & Márkus K. P. (2024). Cross-border collaboration in teaching dictionary skills. Dans K. Š Despot, A. Ostroški Anić, & Brač, I. (dir.), *Lexicography and Semantics. Proceedings of the XXI EURALEX International Congress* (p. 761-768). Institute for the Croatian Language.
- Márkus, K. P., Fajt, B. & Dringó-Horváth, I. (2023). Dictionary Skills in Teaching English and German as a Foreign Language in Hungary: A Questionnaire Study. *International Journal Of Lexicography*, 36(2), 173-194. <https://doi.org/10.1093/ijl/ecad004>.
- Martucci, T. & Anelli, A. (1971). *Il caffè della Peppina [Chanson]*. <https://www.filastrocche.it/contenuti/il-caffe-della-peppina/>.
- MIR, M. dell'Istruzione e del M. (2025). *Indicazioni Nazionali per il curricolo. Scuola dell'infanzia e scuole del primo ciclo di istruzione*. Decreto ministeriale 9 dicembre 2025, n. 221, in vigore dall'11 febbraio 2026.
- Murano, M. (2014). La lexicographie 2.0. Nous sommes tous lexicographes ? *Cahiers de recherche de l'école doctorale en linguistique française*, 8.
- Murano, M. (2017). Une lexicographie deux fois populaire: Les dictionnaires collaboratifs du français « non conventionnel ». *Repères – DoRiF*, 14.
- Pierozzi, J. P. (1989). *Guida pratica all'uso del dizionario di lingua francese [Cahier d'exercices]*. Cideb.
- Rey, A. (2011). *Dictionnaire amoureux des dictionnaires*. Plon.
- Rey, Ch. (2020). *Dictionnaire et société*. Honoré Champion éditeur.
- Rey-Debove, J. (1971). *Étude linguistique et sémiotique des dictionnaires français contemporains*. De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783111323459>.
- Selva, T., Verlinde, S. & Binon, J. (2002). Le DAFLES, un nouveau dictionnaire électronique pour apprenants du français. *Proceedings of the Tenth EURALEX International Congress*. 199-208.
- Selva, T., Verlinde, S. & Binon, J. (2003). Vers une deuxième génération de dictionnaires électroniques. *Traitement Automatique des Langues*, 44(2), 177-197.
- Vincent, N. (2020). Qu'est-ce que la lexicographie parasite ? Typologie d'une pratique qui influence la représentation du français québécois. *Circula*, 11, 107-124. <https://doi.org/10.17118/11143/17843>.

Vincent, N. (2023). La lexicographie en ligne contribue-t-elle à une meilleure description du français? Dictionnaire et culture numérique dans l'espace francophone. *Dictionnaire et culture numérique dans l'espace francophone*, 86. <https://doi.org/10.4000/linx.9764>.

ANNEXES

Annexe I. Panorama des ressources lexicographiques en ligne pour le FLE (contexte franco-italien)

Dictionnaires monolingues en ligne institutionnels

BDL / GDT (Banque de dépannage linguistique / Grand dictionnaire terminologique) :

<https://vitrinelinguistique.oqlf.gouv.qc.ca/>

DDF (Dictionnaire des francophones) :

<https://www.dictionnairedesfrancophones.org/>

TLFI (Trésor de la Langue Française informatisé) :

<http://atilf.atilf.fr/tlfv3.htm>

DAF (Dictionnaire de l'Académie française) :

<https://www.dictionnaire-academie.fr/>

Dictionnaires monolingues en ligne commerciaux

Le Robert : <https://dictionnaire.lerobert.com/fr/>

Larousse : <https://www.larousse.fr/>

Dictionnaire monolingue de « nouvelle génération »

USITO : <https://usito.usherbrooke.ca/>

Dictionnaires de spécialité

Crisco (synonymes) : <https://crisco4.unicaen.fr/des/>

Dictionnaire des rimes : <https://www.rimessolides.com/>

Dictionnaire visuel : <https://www.ikonet.com/fr/ledictionnairevisuel/>

Dictionnaires bilingues français-italien

Boch : <https://dizionari.zanichelli.it/dizionarionline/online.php?p=BOCH7EP#home>

Garzanti : <https://www.garzantilinguistica.it/>

« Faux » dictionnaires en ligne

Portail Reverso : <https://context.reverso.net/traduction/francais-italien/>

Wiktionnaire (dictionnaire collaboratif) : <https://fr.wiktionary.org>

Le Cordial : <https://www.cordial.fr/dictionnaire>

Ressources complémentaires

Lexicologue (étymologie) : <https://www.lexilogos.com/etymologie.htm>

CNRTL (Centre national de ressources textuelles et lexicales) :
<https://www.cnrtl.fr/lexicographie/>

Expressio.fr (expressions françaises) : <https://www.expressio.fr/>

Annexe 2. Questionnaire sur les représentations

Exemples d'items pouvant être proposés :

- « Je consulte le dictionnaire pour vérifier l'orthographe ».
- « Je l'utilise pour comprendre la définition d'un mot ».
- « J'utilise surtout un dictionnaire bilingue pour traduire ».
- « Je compare plusieurs dictionnaires (papier et en ligne) ».
- « Je consulte surtout des dictionnaires en ligne (lesquels ?) ».
- « Je préfère les applis mobiles ou les correcteurs intégrés ».
- « Je cherche des synonymes ou des rimes ».
- « J'explore le dictionnaire par curiosité ».
- « Je n'utilise presque jamais de dictionnaire ».
- « Je me fie à Google / ChatGPT plutôt qu'au dictionnaire ».

Annexe 3. Liste d'activités transversales

Activités transversales et perspectives d'usage pour tous les niveaux, visant à installer le dictionnaire comme un outil polyvalent, mobilisable dans toutes les disciplines.

- **Décopuzzle** : reconstituer une page de dictionnaire découpée, en respectant l'ordre alphabétique et la cohérence des sens.
- **Comparaison inter-dictionnaires** : repérer les similitudes et divergences entre des définitions issues de plusieurs ouvrages (monolingues, bilingues, spécialisés).
- **Réécriture** : transposer une définition en langue courante ou dans un registre différent (plus soutenu ou plus familier).
- **Mot mystère** : faire deviner un mot à partir de sa définition ou de définitions reformulées par les élèves.
- **Interpréter les dictionnaires** : lire et commenter les introductions, modes d'emploi et éléments paratextuels.
- **Création d'une page de dictionnaire** : produire des entrées originales pour un mini-dictionnaire de classe (thématique, de projet, collectif).
- **Faux amis** : identifier et analyser des couples de mots trompeurs, à partir de dictionnaires bilingues et de corpus.
- **Chasse au culturel** : repérer les éléments culturels implicites dans les définitions (références, stéréotypes, institutions).
- **Aide à la rédaction d'exposés ou de dissertations** : choisir, dater et comparer les définitions pour construire une introduction ou un cadre théorique.

Annexe 4. Le challenge accueilli par Alain Rey

Bigflo & Oli ; Squeezie. *On re-fait une musique en 1h !* [vidéo]. YouTube, <https://www.youtube.com/watch?v=CK1lGDlnR2I>.

Squeezie; Bigflo & Oli. *Freestyle du dico / Alain Rey freestyle* [vidéo]. YouTube, <https://www.youtube.com/watch?v=fwKSEnNZ7oM>.

Squeezie; Bigflo & Oli. Vidéo YouTube [vidéo]. YouTube, <https://www.youtube.com/watch?v=IeJI496NLIw>.

Squeezie; Bigflo & Oli. *Alain Rey freestyle* [vidéo]. YouTube, <https://www.youtube.com/watch?v=iXuFg3wvIAA>, [à partir de la minute 8:24].

Bigflo & Oli ; Squeezie. *On re-fait une musique en 1h !* [vidéo]. YouTube, <https://www.youtube.com/watch?v=CK1lGDlnR2I>, [à partir de la minute 3:53].

Rapunchline. « Bigflo & Oli featuring Squeezie, Alain Rey ! », *Rapunchline*, 2 octobre 2017, <https://rapunchline.fr/rapgame/bigflo-oli-featuring-squeezie-alain-rey-video.html>.

Annexe 5. Pour aller plus loin en lexicographie

Exemples de sites où on peut approfondir de façon simple la notion de « lexicographie ».

Almakari, A. (2020, 24 mars). *Cours de lexicographie S2 : cours de lexicographie pour les étudiants du semestre 2*. Département de langue et de littérature françaises, faculté des lettres et des sciences humaines, université Ibn Zohr, Agadir [Vidéo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=sj3dAUjIPdo>.

Benalia, S. (2020). *Aperçu historique de la lexicographie française : Dictionnaires* [Vidéo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=kNCY3EGLof8>.

La belle Française. (2020). *La lexicographie S2 : partie n°3 : les types de dictionnaire (la typologie de dictionnaire)* [Vidéo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=SxPwLLQNiLc>.

La belle Française. (2020, 21 avril). *La lexicographie S2 : la lexicographie et lexicologie* [Vidéo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=lsd4oXMBqfk>.

La belle Française. (2020, 3 septembre). *La lexicographie S2 : la méthode de préparer à l'examen* [Vidéo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=KSjKNnNIQw8>.

La belle Française. (2020, 4 août). *La lexicographie S2 : les notions de la dictionnaire et les composantes d'article* [Vidéo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=-zno7N8JCD4>.

Leçons de français. (2024, 3 novembre). *Introduction à la lexicographie* [Vidéo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=6PeGCBNic54>.

Mastercom Amari. (2023, 6 avril). *Lexicographie S2 : polysémie, découpage, regroupement* [Vidéo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=KjD3h48yWoY>.

Annexe 6. Dictionnaire VS IA

Que répond l'intelligence artificielle si on lui demande quelle est la différence entre un dictionnaire et elle ? (11/09/2025)

Aspect	Dictionnaire	IA
Source	Définitions et exemples validés par des linguistes, lexicographes et éditeurs.	Réponses générées à partir de grandes quantités de textes, pas toujours vérifiées.
Fiabilité	Élevée, grâce aux normes et au contrôle éditorial.	Variable : peut donner des explications claires mais aussi des erreurs ou des « hallucinations ».
Fonction principale	Fournir une définition précise, indiquer l'usage, la prononciation, l'étymologie, des exemples.	Répondre à des questions, reformuler, expliquer, traduire, créer du contenu.
Interaction	Consultation unidirectionnelle : on cherche un mot et on lit.	Dialogue interactif : on peut poser des questions successives, préciser, approfondir.
Mise à jour	Périodique, selon les nouvelles éditions ou versions en ligne.	Continue (entraînement sur de grands corpus), mais dépend des mises à jour du système.
Créativité	Aucune : enregistre et décrit l'usage existant.	Élevée : peut inventer des exemples, des textes, des exercices, des paraphrases.
Rôle dans l'apprentissage	Outil stable de consultation et de référence normative.	Outil flexible de découverte et de pratique active.