

Les informations culturelles dans les dictionnaires d'apprentissage

Bert Lijnen

0 Préambule

Quel est l'intérêt des informations culturelles pour un public d'apprenants de français langue étrangère ou seconde (désormais FLES) ? Les dictionnaires d'apprentissage français tiennent-ils compte de ce besoin ? Quels types d'informations culturelles devrait-on retrouver dans un bon dictionnaire d'apprentissage ? Comment faut-il les présenter ? Voilà les principales questions auxquelles nous fournirons une réponse dans le présent article. Avant de nous pencher sur ces problèmes, il importe tout d'abord de bien cerner la notion de *culture*. Celle-ci peut être interprétée de différentes façons. C'est un concept qui réfère à de nombreuses réalités et qui couvre dès lors tout un éventail de champs sémantiques possibles. En effet, le terme *culture* appartient aux champs sémantiques de l'art, de la sociologie, de la littérature, de l'agriculture, etc. Proposer une définition complète de cette notion exige donc forcément une approche pluridisciplinaire. Dans le cadre de cette contribution, nous nous limitons à définir la *culture* dans son contexte didactique et lexicographique, les deux disciplines qui concernent directement la lexicographie pédagogique.

En ce qui concerne le sens didactique, il est opportun de distinguer ce que l'on appelle, à l'instar de Pierre Bourdieu, la *culture cultivée* de la *culture anthropologique*. La première catégorie réunit les savoirs encyclopédiques dans des domaines tels que la littérature, la musique, l'art, etc. La deuxième catégorie regroupe, en revanche, les traditions d'une civilisation, les façons de vivre et de se conduire. C'est ce dernier groupe qui constitue souvent un écueil pour les apprenants, car ils ne sont pas nécessairement au courant des implicites culturels (cf. infra). Cette distinction décrite par Cuq et Gruca (2002: 83) est complétée par une définition de Porcher, révélant que la culture va au-delà des simples connaissances intellectuelles :

« Une culture est un ensemble de pratiques communes, de manières de voir, de penser et de faire qui contribuent à définir les appartenances des individus, c'est-à-dire les héritages partagés dont ceux-ci sont les produits et qui constituent une partie de leur identité ». (repris dans Cuq et Gruca 2002: 83)

Si un lexicographe fait allusion à la *culture*, ce sera essentiellement dans le sens d'*informations culturelles* qui figurent ou qui font défaut dans un dictionnaire. Dans le dictionnaire de la lexicographie, Hartmann et James (1998: 32) définissent les informations culturelles comme « la connaissance des réalisations sociales, intellectuelles et artistiques d'un groupe ou d'une civilisation particulier, présentée dans des ouvrages de référence¹ ».

¹ C'est nous qui traduisons « Knowledge about the social, intellectual and artistic achievements of a particular group or civilisation as presented in reference works. »

Sous la même entrée, les auteurs mentionnent que ce type d'information est généralement associé aux dictionnaires encyclopédiques. Définie telle quelle, la notion d'*informations culturelles* demeure imprécise, embrassant un domaine très vaste. De nombreuses questions restent sans réponse. Pourquoi ne pas intégrer les informations culturelles dans la rubrique des informations pragmatiques ? Peut-on tracer une limite très nette entre ces deux types d'informations dictionnairiques ? À qui sont destinées ces informations culturelles et quel est leur but utilitaire ? Dans ce qui suit, nous traiterons successivement ces différentes questions, mais on peut déjà observer que les informations culturelles sont avant tout intéressantes pour la didactique. En effet, un lien étroit se tisse entre, d'une part, le traitement des informations culturelles dans les dictionnaires (la lexicographie) et la didactique de l'autre. Les deux disciplines se voient confrontées aux problèmes issus de « l'illusion d'une culture universelle et la réalité des langues, vecteurs et véhicules d'une multiplicité de cultures » (Pruvost 2003: 1). Outre la notion d'*informations culturelles*, il faut aussi introduire la notion d'*écart culturel*, comme étant le résultat logique de cette variété culturelle. D'après Thomas Szende (2003: 5), ces écarts culturels surgissent, parce que chaque communauté conçoit l'expérience humaine à sa manière et avec ses propres moyens d'expression qui reflètent des modes de pensées spécifiques ; dès lors, il est parfois compliqué d'appréhender et de transposer des éléments culturels qui mobilisent et actualisent les mots.

1 Intérêt des informations culturelles pour un public d'apprenants de FLES

Les natifs acquièrent une langue et la culture véhiculée par celle-ci d'une façon naturelle. Les étrangers, par contre, sont contraints à adopter une position extérieure : ils doivent assimiler consciemment tout ce qui est évident pour les membres indigènes d'une culture. Ce processus d'apprentissage ne se déroule pas toujours sans encombre. Les propos de Schneider expriment bien ce dont il est question et ils résument à la fois le principe-clef de la lexicographie pédagogique : « Pour l'apprenant d'une langue étrangère rien ne va de soi, rien n'est prévisible », d'où la nécessité de « fournir à l'apprenant tous les outils dont il a besoin pour passer d'un discours, mais aussi d'un système culturel et conceptuel qui lui sont familiers au discours et au système culturel de la langue cible qu'il connaît peu ou beaucoup moins » (1998 : 73 et 266). Bref, les apprenants d'une langue étrangère n'ont pas les mêmes connaissances que les locuteurs natifs et il importe que le lexicographe connaisse de façon aussi précise que possible les besoins et les difficultés de ce public. Afin d'assurer ce passage d'un discours à un autre, on ne peut pas négliger la dimension lexicoculturelle, définie comme suit par Robert Galisson :

« Si l'on veut bien admettre que le commun des mortels n'apprend pas une langue pour en démonter les mécanismes et manipuler gratuitement des mots nouveaux, mais pour fonctionner dans la culture qui va avec cette langue, on aboutit à la conclusion que celle-ci n'est pas une fin en soi, mais un moyen pour opérer culturellement, pour comprendre et produire du sens, avec les outils et dans l'univers de l'Autre. Donc, que la culture, en tant qu'au-delà de la langue, est la fin recherchée. » (Galisson et Puren 1999: 96)

Le cas suivant (partiellement emprunté à Bidaud (2003) illustrera l'importance de la lexicoculture ainsi que la situation gênante dans laquelle un apprenant peut se trouver. L'exemple porte sur la transposition du temporel au locatif des termes *Midi/Mezzogiorno* pour situer une zone géographique au sud du territoire. La dénotation des deux termes

est identique, mais la connotation est tout à fait différente. Le *Midi* rappelle les vacances ainsi que les principales villes de la Côte d'Azur liées à la richesse et aux célébrités. L'autre région du Midi est la Provence, qui évoque plutôt le monde intellectuel. L'équivalent italien a une connotation pratiquement antonyme puisque le *Mezzogiorno* représente d'une part une réalité économique problématique et d'autre part, ce terme rappelle un contexte politique, car en Italie, le parti *Lega Nord* réclame l'indépendance du nord, la zone plus riche et industrialisée. La connotation de *Mezzogiorno* s'analyse aussi par un facteur démographique, à savoir l'émigration. En effet, la pauvreté qui frappe cette région a poussé de nombreuses familles à quitter le pays et à s'installer en France ou en Belgique pour y travailler dans les mines.

Bidaud (2003) remarque que l'aspect culturel des langues voisines (comme les langues romanes) n'est pas autant exploré que l'aspect linguistique au sens strict, peut-être parce que les signes divergents sont moins visibles. Le voisin est ressenti comme transparent, indiscutable, et pourtant on constate souvent que même deux systèmes très proches présentent pas mal de dissemblances. Dès lors, il est primordial que l'apprenant soit au courant de ces écarts, afin qu'il puisse en tenir compte lors du passage d'une langue X à une langue Y. Dans l'enseignement du culturel, on observe deux approches, celle des maximalistes et celle des minimalistes. Dans le premier cas, on mémorise des faits et des dates historiques, littéraires, politiques, etc., ce qui donne lieu à des évaluations. L'autre approche est caractérisée par l'observation des comportements. Ceci implique que les minimalistes cherchent surtout à signaler, montrer et décrire, ce qui conduit les apprenants vers une prise de conscience du fonctionnement de l'Autre. L'autonomie de l'étudiant occupe une place centrale dans cette deuxième vision. En décrivant la notion de culture dans son sens didactique (cf. supra), nous avons esquissé une distinction analogue, notamment celle de la culture cultivée et la culture anthropologique.

Dans les lignes qui précèdent, nous avons insisté sur l'importance des informations culturelles pour un public d'apprenants. Ce public ne constitue cependant pas le seul groupe touché par les écarts interculturels. Les traducteurs éprouvent aussi des difficultés s'ils veulent respecter l'équation $X = Y$, ce qui n'est pas une tâche simple lorsqu'on est confronté à des notions qui n'existent pas dans la langue cible ou qui y ont une valeur divergente.

2 Les informations culturelles et les dictionnaires d'apprentissage français

On constate un souci croissant de la part des lexicographes d'intégrer des informations culturelles dans les dictionnaires d'apprentissage. Ainsi, le *Dictionnaire d'Apprentissage du Français des Affaires* (DAFA) contient entre autres toute une série d'emplois métaphoriques et de nombreuses variantes géographiques. Le *Dictionnaire du français, référence apprentissage* de Josette Rey-Debove se singularise par des annexes qui renseignent l'apprenant sur la société française. Dans le *Dizionario di Apprendimento della lingua Francese* (DAF), rédigé par Michèle Fourment et destiné aux jeunes Italiens qui apprennent le français, on retrouvera bon nombre de notes expliquant les divergences culturelles entre la France et l'Italie.

Néanmoins, aucun dictionnaire français ne peut concurrencer le *Longman Dictionary of English Language and Culture*. Dans cet ouvrage, une attention particulière a été accordée aux informations culturelles de type encyclopédique (comme c'est aussi souvent le cas

dans les dictionnaires français). À part cela, les lexicographes ont intégré des références aux *Spice Girls*, *Millennium Dome*, *Monica Lewinsky*, *Frasier*, *South Park* et d'autres concepts à charge culturelle. Voici une entrée empruntée à ce dictionnaire :

Frasier a popular US television sitcom about a psychiatrist called Dr. Frasier Crane, who lives in Seattle and has his own radio show in which he gives advice to people who phone him on the programme.
(Longman Dictionary of English Language and Culture 2003: 519)

Jusqu'à ce jour, un tel dictionnaire est inexistant sur le marché français. Malgré les recherches déjà entamées et les premières tentatives d'intégrer ce genre d'information dictionnaire, il reste donc encore bien du chemin à faire.

3 Quelles informations culturelles ?

Avant de pouvoir répondre à cette question, il est impérieux de bien délimiter le domaine des informations culturelles et de le distinguer des informations pragmatiques. Pour ce faire, il est utile de proposer une définition de la *pragmatique*, comme nous l'avons fait pour la *culture*. Binon (repris dans Debaere 2000: 3) précise que les *informations pragmatiques* regroupent en lexicographie « toutes les informations dont a besoin le locuteur pour savoir utiliser correctement une unité lexicale ou un groupe d'unités lexicales dans un contexte donné en tenant compte des variables de la communication ». Si nous confrontons la définition des informations culturelles avec celle des informations pragmatiques, on constate que ces dernières visent essentiellement à l'emploi correct d'un lexème dans un contexte particulier (linguistique ou extralinguistique). Jean-Nicolas de Surmont (2000: 193) a distingué la frontière entre les deux types d'informations. D'après lui, il faut distinguer les informations ayant trait aux différences de normes communicatives relevant de la pragmatique et les informations culturelles à proprement parler, c'est-à-dire l'ensemble des aspects intellectuels, esthétiques et éthiques d'un groupe humain particulier. Les domaines souvent touchés par l'interculturel sont entre autres les événements historiques, les fêtes calendaires, l'éducation, la politique, l'économie, le droit, les unités de temps, la technologie, les devises, l'histoire littéraire, les croyances, les coutumes, les institutions, les activités artisanales ou agricoles, etc.

Par ailleurs, Michèle Fourment (2003) souligne que certaines structures linguistiques révèlent également des écarts culturels. Dans sa contribution, elle affirme que le français et l'italien sont deux langues voisines mais qu'il existe en italien des productions non superposables en français : l'emploi massif des diminutifs, la fréquence de l'article défini et la valeur affectivo-intensive du pronom datif. Or, on pourrait quand même arguer qu'il s'agit en fait de structures syntaxiques, morphologiques, voire pragmatiques. Certes, ces unités ne connaissent pas toujours un équivalent parfait en français et elles reflètent peut-être une autre vision du monde, mais est-ce un problème culturel à proprement parler et n'est-il pas plus prudent de les considérer comme des entités purement linguistiques ? À cela s'ajoute que le binôme langue/culture n'implique pas une juxtaposition mais une interpénétration à tout niveau. Il devient alors extrêmement difficile d'établir une ligne de partage entre les deux et donc d'isoler ce que l'on peut ranger dans la rubrique *informations culturelles* (Fourment et Canani 2002: 468).

Dans une situation parfaite, le lexicographe devrait inclure tous les domaines touchés par l'interculturel, une tâche à peu près impossible. Dans les dictionnaires destinés aux apprenants d'une langue étrangère – notamment les dictionnaires d'apprentissage et les

dictionnaires bilingues – le lexicographe est contraint à sélectionner les informations les plus pertinentes pour l'utilisateur. Cette sélection est d'emblée canonique et il faut accepter aussi que les ouvrages spécialisés, tels que les dictionnaires culturels, n'offrent pas non plus des descriptions lexicographiques exhaustives. Remarquons à cet effet qu'une telle exhaustivité n'est même pas souhaitable dans un contexte didactique. Dans les paragraphes qui suivent, nous présenterons plusieurs cas possibles dont un lexicographe devrait tenir compte s'il veut intégrer des informations culturelles.

3.1 L'organisation institutionnelle et les variantes géographiques

Chaque pays ou chaque région connaît sa propre organisation institutionnelle en ce qui concerne l'enseignement, le système juridique, l'administration, les entités politiques, etc. Il n'est donc pas étonnant de constater que ces institutions portent souvent un autre nom, même dans différentes régions ayant une langue identique. Ainsi on dit *un lycée* en France, *un athénée* en Belgique, *un gymnase* en Suisse et *un cégep* au Québec. D'autres notions, telles que *l'Académie française*, *le baccalauréat*, *l'arrondissement*, *l'Élysée* et *la Sécu*, sont également des institutionnalismes à charge culturelle. Ces exemples illustrent clairement qu'il est essentiel de tenir compte de cette variation. Le *DFA* présente un certain nombre de ces variantes pour les principales aires de la francophonie. Il s'agit généralement de variantes qui diffèrent selon la culture dont elles relèvent : *mali* est uniquement antonyme d'*excédent* en Belgique, un *permis de travail* ne se dit qu'en Suisse ou en Belgique, l'équivalent français étant une *carte de travail*. À part les remarques terminologiques, un dictionnaire d'apprentissage devrait également inclure des informations sur les aspects purement culturels, c'est-à-dire sur le contexte social de l'organisation institutionnelle. Michèle Fourment et Berni Canani (2002: 473) mentionnent, par exemple, que le *DAF* suggère maintes fois la place prépondérante qu'occupe l'orthographe dans le système scolaire français. Dans le *Dictionnaire du français*, les informations relatives aux institutions françaises sont regroupées en annexe. Josette Rey-Debove y donne des explications sur les institutions de la Cinquième République, sur le pouvoir exécutif et législatif, sur les institutions locales, sur les services publics, etc. L'avantage d'une telle présentation est que l'apprenant sait ce qu'il peut attendre et ne perdra pas de temps à chercher des informations sur l'organisation institutionnelle dans la microstructure du dictionnaire. On peut cependant observer qu'il serait encore plus intéressant d'avoir la possibilité de comparer les informations avec celles de sa propre culture, surtout quand on a affaire à deux cultures qui ont peu de choses en commun dans un domaine spécifique, comme c'est le cas pour le droit français et le droit anglo-saxon.

3.2 Les symboles et les traditions

Nous illustrerons cette problématique à l'aide d'un exemple partiellement emprunté à Corréard (2003). Le thé est une boisson bien connue, tant en France qu'Outre-Manche, mais nous l'associons spontanément à la culture anglaise. Cette association semble être justifiée, puisque durant la période 1977-1979, la consommation de thé par habitant au Royaume-Uni était de 3 600 grammes par an, alors qu'en France elle était de 120 grammes, ce qui prouve amplement que le thé occupe une place beaucoup plus importante en Angleterre. En outre, dans le lexique anglais on retrouve des compositions telles que *tea break* et *tea spoon*, là où le français recourt plutôt au lexème *café* (*pause-café* et *cuiller à café*). Des analyses plus approfondies² confirment cet écart culturel entre la France et le

² Marie-Hélène Corréard (2003: 397) souligne que la recherche à l'aide de dictionnaires sur *cédérom* s'est

Royaume-Uni et il est clair que *tea* n'a pas nécessairement la même valeur que *thé*. Le mot anglais cache toute une réalité fixée dans la culture britannique et, de ce point de vue, il est peut-être plus correct de considérer *café* comme un équivalent de *tea*.

D'autres exemples corroborent l'importance de ce domaine : *les cloches de Rome* par rapport au lièvre dans la tradition germanique, le carnaval au Brésil, les courses de taureaux en Espagne, etc. Lorsqu'on s'interroge sur les symboles et les traditions d'une culture ou d'une nation, il est difficile de s'écarter des stéréotypes. Il faut toutefois remarquer que les stéréotypes peuvent s'avérer utiles dans un contexte didactique³, ce qui ne veut pas dire que les réalités moins évidentes ne méritent pas une place dans un dictionnaire d'apprentissage.

3.3 Les noms de marque

Robert Galisson et Jean Claude André avaient bien compris que les noms de marque manquent généralement dans les dictionnaires (d'apprentissage) et ils ont cherché à combler cette lacune. Dans l'introduction de leur ouvrage (1998: 7), on lit que les lexicographes se sont fixé comme objectif de « rendre accessibles aux étrangers qui le souhaitent, des connaissances de natifs apparemment subsidiaires, mais en réalité hautement représentatives de certaines 'valeurs' actuelles de la société française ». En effet, les noms de marque sont fortement ancrés dans la vie quotidienne et les locuteurs natifs les utilisent – souvent inconsciemment – en reflétant ainsi un fait de culture. Ceci est illustré par l'exemple suivant : « Deux vache qui rit, un coup de Badoit et ça repart ». Cette phrase qui a inspiré Galisson à entamer la réalisation de son projet n'est pas facilement interprétable pour un allophone. Il faut donc être suffisamment familiarisé avec la culture française pour bien saisir la valeur lexicoculturelle de cet énoncé, d'où l'importance de traiter les noms de marque les plus fréquents dans les dictionnaires d'apprentissage. Il n'est pourtant pas toujours aisé de savoir ce qui est pertinent et ce qui ne l'est pas (ou moins). Dans un pays tel que la France, on peut toutefois facilement s'imaginer que les vins et les fromages sont des produits dont on parle souvent et dont il existe de nombreux noms de marque. C'est bien la raison pour laquelle Galisson et André ont fait suivre leur dictionnaire d'annexes qui fournissent un aperçu des différentes appellations de ces deux produits⁴. Qui plus est, certaines marques ont des connotations négatives ou positives dont on ne connaît pas toujours l'ampleur. Des notes explicatives que l'on retrouve dans des cas d'ambiguïté sont donc très précieuses. Sous l'entrée *Mac Donald* on lit, par exemple, que l'implantation de cette chaîne de restaurants n'est pas toujours appréciée dans un pays de vieille gastronomie comme la France. Un autre atout du dictionnaire est qu'il mentionne systématiquement le slogan publicitaire du produit en question. Ceci est particulièrement intéressant, puisqu'il n'est pas rare de rencontrer des jeux de mots calqués sur ces slogans.

3.4 Les emplois métaphoriques

Les métaphores sont fort tributaires de la culture. Il n'est donc pas évident pour un allophone de les reconnaître et il lui est encore plus difficile d'en saisir le sens. Cette fonction lexicoculturelle a conduit les auteurs du *DFA* à inclure dans le dictionnaire

avérée particulièrement utile pour explorer un dictionnaire. Grâce à cette technologie, elle a pu comparer les taux de fréquence des mots *tea* et *thé* dans les articles français-anglais et anglais-français.

³ On se reportera à Bidaud (2003: 79-80) pour de plus amples informations.

⁴ On trouvera également une annexe consacrée aux principales maisons d'édition en France.

toute une série d'emplois métaphoriques. On y retrouve par exemple *Les Trente Glorieuses* (la période de croissance économique allant de 1945 à 1975), *le métal jaune* (l'or), *le billet vert* (le dollar), mais aussi des métaphores à première vue moins claires, telles que *le dégraissage des effectifs* ou *la restructuration pour le licenciement*. Peu nombreux sont les apprenants du français qui savent ce que l'on désigne par *le huitième art* ou *le quatrième pouvoir*. Sauraient-ils qui est *le divin marquis*, *la Perfide Albion* ou *l'empereur à la barbe fleurie* ? Ces exemples mettent en lumière qu'il est indispensable de traiter les emplois métaphoriques, car l'usager pourrait en avoir besoin tant pour le décodage (les périphrases en anaphores étant fréquentes sous la plume des journalistes) que pour l'encodage (pour la variation stylistique).

3.5 Les sigles

L'importance des sigles dans la langue contemporaine est considérable et va croissant, d'où leur intérêt pour la lexicographie. Un locuteur natif utilise spontanément des mots créés par un processus de siglaison, tels que *une B.D.*, *une H.L.M.* ou *un V.T.T.*⁵ Pour les apprenants les choses ne sont pas si évidentes, surtout quand ils se voient confrontés à des sigles représentant une réalité culturelle comme *CEDEX*, *D.E.U.G.* ou *C.A.P.E.S.*⁶ Ces sigles sont utilisés quotidiennement par les Français et on constate parfois qu'ils peuvent donner lieu à des dérivations ultérieures, ce qui ne facilite guère la problématique pour un public d'allophones : *énarque*, *capésien*, *onusien*, *oulipien* ou *vététiste* montrent bien ce dont il est question. Comme nous l'avons déjà esquissé plus haut, les francophones provenant d'autres aires géographiques se heurtent à une difficulté analogue. En effet, les sigles utilisés dans l'Hexagone ne sont pas nécessairement les mêmes que ceux de la Suisse romande ou du Québec, précisément parce que l'organisation culturelle et institutionnelle varie selon la région.

4 Comment présenter les informations culturelles ?

Dans cette partie, notre attention se portera sur la microstructure du dictionnaire d'apprentissage. En d'autres mots, nous proposerons quelques moyens auxquels le lexicographe peut recourir pour intégrer les informations culturelles dans l'article d'un dictionnaire.

4.1 Les équivalents

Une relation d'équivalence correspond à une paraphrase définitionnelle ou une traduction dans la langue cible. Dans ce qui suit, nous nous concentrons uniquement sur ce dernier type d'équivalence, en réservant la représentation définitionnelle au paragraphe suivant. Les équivalents sous forme d'une traduction ne sont pas l'apanage des dictionnaires bilingues. Ainsi, Binon et Verlinde (1999: 457) soulignent que la présence d'une traduction en langue maternelle constitue un facteur déterminant pour l'emploi efficace d'un dictionnaire d'apprentissage, et dans le *DAFA*, un dictionnaire semi-multilingue, on retrouve effectivement cinq index inversés en fin de volume qui permettent de retrouver l'entrée française dans le corps du dictionnaire.

⁵ Bande dessinée, habitation à loyer modéré, vélo tout-terrain.

⁶ Courrier d'entreprise à distribution exceptionnelle, diplôme d'études universitaires générales, certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement secondaire.

Tout lexicographe avouera cependant qu'une équivalence absolue est rare. Comme nous l'avons explicité plus haut, les écarts entre X et Y seront encore plus manifestes, si l'on a affaire à des cultures tout à fait exotiques. Par ailleurs, il est plus aisé de trouver un équivalent pour des concepts universels tels que *soleil*, *voiture* ou *maison* que pour des concepts à charge culturelle comme *galette des rois*, *crèche de Noël* ou *poisson d'avril*, quoiqu'il faille sans doute accepter que même pour les concepts universels, une équivalence parfaite n'est guère assurée. À cet égard, il suffit de se rappeler l'exemple des Inuits qui possèdent plusieurs mots pour désigner la neige.

Si un lexicographe opte pour un équivalent afin de représenter les concepts à charge culturelle, il est souhaitable qu'il tienne compte des différents problèmes que cette solution peut entraîner. Premièrement, il importe d'éviter des équivalents totalement virtuels ou des calques n'ayant pas de référent correspondant dans la culture cible (Duval 2003: 66). Un accusé français ne pourrait donc pas s'adresser au président de tribunal en l'appelant *Votre Honneur*, calqué sur l'anglais *your Honour*. Deuxièmement, la traduction d'un concept peut être méconnue par le grand public : elle est souvent trop spécialisée. Selon Jean-François Allain (2003: 102-103), le choix pour le lexicographe se situe alors entre la naïveté et l'opacité. Dans le premier cas, il donne une glose alors qu'il existe un équivalent, dans le deuxième cas, il donne un équivalent ignoré par l'utilisateur. Troisièmement, nous avons mentionné qu'une équivalence absolue est rare et que le lexicographe est amené à s'interroger sur la question s'il vaut mieux donner une équivalence complète qu'une équivalence partielle. Dans le dernier cas, l'équivalent devrait être accompagné par des informations supplémentaires, sous forme d'une glose explicative ou d'autres procédés au niveau de la microstructure.

De par sa nature bilingue et biculturelle, l'équivalent est certes un moyen très utile pour l'apprenant d'une langue étrangère. On ne peut toutefois pas nier que plusieurs problèmes subsistent et dès lors, il nous semble préférable de compléter l'équivalent par des explicitations supplémentaires. En effet, ne fournir qu'un équivalent n'est pas sans risque dans un contexte didactique. Nous plaçons donc pour un jeu conjugué de différents moyens : un équivalent, des phrases-exemples, un encadré culturel, etc. Une fois de plus, le lexicographe sera obligé d'opérer une sélection ; cette fois-ci il devra choisir les moyens les plus pertinents pour présenter d'une façon efficace telle ou telle entrée.

4.2 Les notes encyclopédiques et les gloses

La différence entre ces deux types de présentation concerne le degré d'exhaustivité : les notes encyclopédiques peuvent préciser de façon plus détaillée ce qu'une glose ne fait qu'esquisser. Elles constituent en quelque sorte la représentation définitionnelle de l'équivalence. En effet, en fournissant une glose ou une note, le lexicographe ne recourt pas à une traduction, mais il explicite le concept d'une façon élémentaire (une glose) ou plus élaborée (une note encyclopédique). Selon le cas, différentes possibilités se présentent. Ainsi, Nadine Celotti (2002: 458) propose dans son article quelques pistes ayant été empruntées dans le *DAF*. Dans un premier temps, on retrouve les traditionnelles gloses explicatives avec et sans indications encyclopédiques. Dans un deuxième temps, trois nouvelles voies sont avancées :

1. une note culturelle à l'intérieur de l'entrée ;
2. une glose plus un encadré culturel ;
3. et enfin une note culturelle avec explicitation de la différence.

Généralement, les notes encyclopédiques seront présentées d'une façon réduite, offrant à l'apprenant les informations pertinentes et nécessaires pour le décodage du concept, tout en éliminant les aspects qui pourraient surcharger l'utilisateur. Soulignons aussi l'importance de distinguer typographiquement les notes et les gloses d'autres informations dictionnairiques. Les gloses sont souvent présentées entre parenthèses tandis qu'un encadré est à préférer pour les notes encyclopédiques. D'autres moyens peuvent également s'avérer efficaces, mais ce qui importe avant tout, c'est la correspondance de cette typographie avec la mise en page de l'ensemble du dictionnaire.

4.3 Les phrases-exemples

La fonction principale des phrases-exemples est de fournir à l'utilisateur un contexte dans lequel est insérée l'entrée. L'apprenant qui ne comprend pas tout à fait la définition proposée par le dictionnaire trouvera dans les exemples un outil supplémentaire pour la compréhension du mot qui lui pose problème. Par ailleurs, la phrase-exemple lui permettra de dégager les éventuelles contraintes syntaxiques et pragmatiques qui pèsent sur l'emploi correct d'un lexème. À cette fonction de contextualisation s'ajoute la fonction culturelle. En effet, les exemples transmettent non seulement une connaissance linguistique, mais aussi la culture qui est l'expression de cette langue. Michaela Heinz esquisse dans son article (2002: 417) les trois types d'exemples qui remplissent cette fonction culturelle, à savoir les citations, les exemples culturels et les titres d'œuvres. La première et la dernière catégorie visent surtout à transmettre le patrimoine et l'héritage culturels. Les exemples culturels à proprement parler véhiculent une information encyclopédico-culturelle succincte et ils sont caractérisés par l'absence d'une fonction linguistique, leur unique objectif étant d'informer l'apprenant sur les différents savoirs encyclopédiques de la société en question. Voici quelques exemples :

Ex. la citation : « *L'État, c'est moi* » (Louis XIV)

Ex. l'exemple culturel : *Le Rainbow Warrior, le plus célèbre navire de Greenpeace.*

Ex. le titre d'œuvre : « *L'immoraliste* » (roman de Gide)

Remarquons que le lexicographe peut choisir des exemples tantôt authentiques, tantôt fabriqués. Binon et Verlinde (1999: 461) affirment à ce propos qu'il est bon de se baser sur des exemples authentiques, en particulier pour un public d'apprenants de niveau intermédiaire ou avancé. Ils insistent aussi sur le fait qu'il est préférable d'éliminer le plus possible les informations et les compléments non essentiels afin de rendre les contextes plus significatifs et plus prototypés.

4.4 Les illustrations

Tout comme les exemples, les illustrations servent à fournir des informations supplémentaires sur le mot-vedette. L'avantage principal des illustrations réside dans leur capacité de montrer à l'utilisateur ce dont il est question, en révélant même les plus petites nuances et les moindres détails sans aucune description. Selon Michèle Fourment et Berni Canani (2002: 475-476), une attention particulière a été accordée aux illustrations dans le *DAF*. Dans ce dictionnaire, les images mettent en évidence les non-correspondances sémantiques entre deux langues X et Y (le français et l'italien en l'occurrence). Ainsi, les Italiens utilisent un même mot pour *station* et *gare* (*stazione*), ce qui peut prêter à la confusion. Pour bien informer l'apprenant sur ce genre de divergences, le lexicographe peut opter pour une visualisation du problème par le biais d'illustrations. En outre, le lexique est le miroir de la culture et une langue X peut posséder

beaucoup plus de variantes pour désigner un concept que la langue Y. En italien il existe, par exemple, plus de soixante dénominations pour les différents types de pâtes alimentaires. Les illustrations pourraient dans ce cas dépanner l'utilisateur, précisément parce qu'elles permettent de montrer où se situent les spécificités des différentes variantes.

On comprendra aisément qu'il est impossible d'accompagner toutes les entrées d'une illustration. Une fois de plus donc, le lexicographe devra opérer une sélection en fonction du public cible. Ce public d'apprenants paraît à première vue un groupe homogène, ne fût-ce que par l'intérêt commun de maîtriser une langue étrangère, mais un lexicographe choisira d'autres images pour des enfants ou des jeunes que pour un public d'adultes... Ce critère déterminera sans doute aussi le nombre d'illustrations présentées : les adultes ont déjà acquis un niveau de connaissances encyclopédiques supérieur à celui des jeunes. Dans le *DAF*, on retrouve par exemple des dessins qui entourent la lettre initiale de chaque chapitre et représentent quelques objets dont le nom français commence par la lettre en question, alors que son équivalent italien en est éloigné. Une approche analogue est tout à fait exclue dans un dictionnaire destiné aux adultes, du moins si l'on ne veut pas courir le risque que le dictionnaire en question soit taxé de « peu professionnel ». Dans un dictionnaire comme le *DAF*, cette stratégie est, en revanche, un atout qui améliore la qualité de l'ouvrage.

5 Application concrète : le champ sémantique du monde des animaux

Dans notre mémoire de licence, nous avons procédé à une description lexicographique du champ sémantique du monde des animaux, tout en cherchant à insérer des notes culturelles pertinentes. Nous avons intégré, entre autres, des noms de marque (ex. mettez un tigre dans votre moteur, la marque au lion), des emplois métaphoriques (ex. l'Ours soviétique, un animal politique), des concepts référant à la littérature, le cinéma et la peinture (ex. le Lion d'or, la Planète des Singes), des informations encyclopédiques (ex. l'île Éléphantine, l'opération « Renard du désert »), etc. La sélection des concepts à charge culturelle est basée sur les données du corpus (critère objectif) et sur notre intuition de la pertinence didactique (critère subjectif).

Il en découle que le concept d'*interculturalité* s'applique aussi au champ sémantique du monde des animaux. À cela s'ajoute qu'un animal X est souvent intimement lié à un endroit Y. Ainsi, on constate que dans les expressions formées à l'aide du substantif *ours*, l'animal en question est – en termes relatifs – fréquemment utilisé dans les locutions québécoises. L'hypothèse que l'on pourrait avancer pour expliquer la popularité de cet animal chez les Canadiens est la place primordiale qu'occupe l'ours dans la société nord-américaine. D'autres facteurs nous amènent aussi à conclure que ce prédateur est en quelque sorte un symbole national : la chasse à l'ours a été très importante au Canada et, à l'heure actuelle, des masses de touristes désirent observer cet animal dans des parcs nationaux. De même, le tigre est associé à l'Asie, ce qui est reflété dans la langue : *un tigre de papier* est un calque d'une expression chinoise, tout comme *marcher sur la queue du tigre*.

L'image que l'on a d'un animal peut varier suivant les cultures. Cela est illustré par Hisquin (2002: 7) qui présente les différents animaux du calendrier chinois. Chaque animal est associé à une caractéristique spécifique qui ne correspond pas nécessairement aux stéréotypes occidentaux : la chèvre est qualifiée de tendre, le rat de rusé et le lapin de gentil. Cette divergence de perception se manifeste également dans des cultures

beaucoup plus proches. Au Québec, on dit *avoir une mémoire de singe* alors qu'en Europe on est convaincu qu'un éléphant possède une bonne mémoire. Ajoutons à cela qu'un animal particulier peut renvoyer à une réalité culturelle inexistante ou ignorée dans une autre civilisation : la vache est un animal sacré en Inde, le taureau évoque pour certains peuples la tauromachie, l'ivoire d'un éléphant ou d'un rhinocéros serait un aphrodisiaque, la viande de cheval est un tabou pour les Anglais, le chien est un animal impur pour les musulmans et ainsi de suite.

6 Conclusions

En premier lieu, nous avons vu que la notion de *culture* prête à de nombreuses interprétations et se laisse difficilement cerner. Dans le présent article, nous avons défini le concept dans son sens didactique, tout en distinguant *la culture cultivée* de la *culture anthropologique*. De plus, dans un contexte lexicographique, nous avons insisté sur le fait qu'il s'agit surtout des informations culturelles qui sont intégrées (ou qui font défaut) dans un dictionnaire. Ce genre d'information dictionnaire vise à faire connaître les connaissances intériorisées par les processus de socialisation mais ignorées par l'utilisateur du dictionnaire.

Nous avons également souligné l'intérêt des informations culturelles pour les apprenants d'une langue étrangère, car les concepts à charge culturelle posent des problèmes pour ce public. En effet, ces concepts sont susceptibles d'entraîner des complications tant au niveau de l'encodage qu'à celui du décodage, d'où la nécessité de les intégrer dans les dictionnaires d'apprentissage. Nous avons remarqué, en outre, que les traducteurs éprouvent une difficulté semblable, puisqu'ils se voient obligés à respecter l'équation $X = Y$, ce qui n'est pas évident lorsqu'on est confronté à des notions qui n'existent pas dans la langue cible ou qui y ont une connotation et une dénotation divergentes.

Un examen des dictionnaires d'apprentissage de FLES a révélé un souci croissant d'insérer des informations culturelles. Force est toutefois d'observer que celles-ci n'occupent pas du tout un statut général dans la majorité des ouvrages lexicographiques et que, souvent, elles ne dépassent pas le stade d'une description encyclopédique. Par ailleurs, si l'on compare ces dictionnaires avec ce qui existe sur le marché anglais, il est clair qu'on est loin de la perfection.

Ayant envisagé les limites du domaine des informations culturelles et plus particulièrement les critères qui le distinguent d'autres informations dictionnaires, nous avons abouti à la conclusion que le champ culturel est en fait un espace à l'intersection de différents autres espaces. Ensuite, nous nous sommes penchés sur la question de savoir quelles informations culturelles devraient figurer dans un dictionnaire d'apprentissage. Il est à peu près impossible de fournir une réponse univoque à cette question. C'est pourquoi nous avons proposé quelques pistes de réflexion pouvant être empruntées par le lexicographe. Cette présentation ne se veut donc pas exhaustive, puisque d'autres informations culturelles méritent sans doute une place dans un dictionnaire d'apprentissage. À cet effet, il faut tenir compte de l'impossibilité d'incorporer toutes les informations culturelles. La tâche qui incombe aux lexicographes est de sélectionner celles qui sont les plus pertinentes pour un public d'apprenants. Les critères de sélection lexicographique constituent en quelque sorte le fil rouge de l'élaboration d'un dictionnaire.

Avant de procéder à une application concrète du problème qui nous a occupé dans cet article, nous nous sommes attardés sur la présentation des informations culturelles sous

différentes formes : les équivalents, les notes encyclopédiques, les gloses, les phrases exemples et les illustrations. Le jeu conjugué de ces cinq moyens et la créativité personnelle du lexicographe sont les éléments les plus importants à retenir.

On peut se poser la question de savoir si on n'attend pas trop d'un dictionnaire d'apprentissage. Si l'on tient compte des besoins réels des utilisateurs, la réponse est non. À l'heure actuelle, deux cas de figure se présentent. D'une part, on constate que certaines informations manquent dans les dictionnaires d'apprentissage, ce qui contraint l'utilisateur à consulter différents ouvrages lexicographiques avant de trouver ce qu'il lui faut. D'autre part, la plupart de ces informations manquent cruellement dans n'importe quel dictionnaire. C'est pourquoi la nécessité d'un dictionnaire (électronique) qui offre aux utilisateurs tout ce dont ils ont besoin se fait de plus en plus sentir, ce dictionnaire devant être en quelque sorte une synthèse de tous les dictionnaires existants. L'idéal serait de disposer d'un dictionnaire électronique puissant qui regroupe toutes les informations linguistiques, mais aussi culturelles, encyclopédiques, pragmatiques, etc.

À ces conclusions s'ajoute une observation fondamentale : aucun dictionnaire n'est parfait. La perfection n'étant pas de ce monde, il est difficile de dresser un palmarès des meilleurs dictionnaires parce que chaque ouvrage a ses points forts et ses faiblesses. De plus, les efforts déployés par les lexicographes et le mouvement continu d'innovations ne font qu'améliorer la qualité d'un dictionnaire. Enfin, la collaboration avec d'autres spécialistes, tels que les didacticiens, s'avère être une tendance non négligeable en matière de lexicographie.

Bibliographie

Bibliographie scientifique

- ALLAIN, J. 2003. « 'Accommoder' les écarts culturels : le modèle gastronomique ». T. SZENDE éd., *Les écarts culturels dans les dictionnaires bilingues*, 101-106. Paris : Honoré Champion.
- BIDAUD, F. 2003. « Contribution pour une *dialectologie de proximité* ». M. LINO - J. PRUVOST éd., *Mots et lexiculture. Hommage à Robert Galisson*, 53-82. Paris : Honoré Champion.
- BINON, J. - VERLINDE, S. 1999. « La contribution de la lexicographie pédagogique à l'apprentissage et à l'enseignement d'une langue étrangère ou seconde (LES) ». *Études de linguistique appliquée* 116. 453-468.
- CELOTTI, N. 2002. « La culture dans les dictionnaires bilingues : où, comment, laquelle ? ». *Études de linguistique appliquée* 128. 455-466.
- CORRÉARD, M. 2003. « Thé ou café ? Le dit et le non-dit dans les dictionnaires bilingues ». T. SZENDE éd., *Les écarts culturels dans les dictionnaires bilingues*, 391-401. Paris : Honoré Champion.
- CUQ, J-P. - GRUCA, I. 2002. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : Presses Universitaires.
- DEBAERE, V. 2000. *Lexicographie pédagogique et français sur objectifs spécifiques. Le traitement des informations pragmatiques dans les dictionnaires d'apprentissage. Le champ sémantique de la gastronomie*. (mémoire de licence non publié, K.U.Leuven).

- DUVAL, A. 2003. « Nul ne peut-il ignorer la loi dans les équivalences culturelles entre le français et l'anglais ? ». T. SZENDE éd., *Les écarts culturels dans les dictionnaires bilingues*, 65-73. Paris : Honoré Champion.
- FOURMENT, M. - CANANI, B. 2002. « Les informations culturelles dans un dictionnaire bilingue d'apprentissage ». *Études de linguistique appliquée* 128. 467-479.
- FOURMENT, M. 2003. « Structures linguistiques à portée culturelle... ». T. SZENDE éd., *Les écarts culturels dans les dictionnaires bilingues*, 87-100. Paris : Honoré Champion.
- GALISSON, R. - ANDRÉ, J. 1998. *Dictionnaire de noms de marque courants, essai de lexiculture ordinaire*. Paris : Didier Érudition.
- GALISSON, R. - PUREN, C. 1999. « La formation en question ». *Collection didactique des langues étrangères*. Paris : CLE International.
- HARTMANN, R. - JAMES, G. 1998. *Dictionary of lexicography*. Londres : Routledge.
- HEINZ, M. 2002. « L'exemple lexicographique à fonction culturelle dans le 'Robert pour tous' ». *Études de linguistique appliquée* 128. 413-430.
- HISQUIN, D. 2002. « Si votre souris... ». *Les revues pédagogiques de la Mission laïque française* 44. 5-18.
- LIJNEN, B. 2005. *Lexicographie pédagogique. Les informations culturelles dans les dictionnaires d'apprentissage. Étude lexicographique du champ sémantique du monde des animaux*. (mémoire de licence non publié, K.U.LEUVEN).
- LINO, M. - PRUVOST, J. 2003. *Mots et lexiculture. Hommage à Robert Galisson*. Paris : Honoré Champion.
- PRUVOST, J. 2003. « De l'infidèle traduction à la mention des écarts culturels dans les dictionnaires bilingues ». T. SZENDE éd., *Les écarts culturels dans les dictionnaires bilingues*, 1-4. Paris : Honoré Champion.
- SCHNEIDER, F. 1998. « *Studien zur kontextuellen Fachlexicographie. Das deutsch-französische Wörterbuch der Rechnungslegung* ». Tübingen: Max Niemeyer Verlag (Lexicographica, Series Maior 83).
- de SURMONT, J. 2000. Le traitement de l'information culturelle dans les dictionnaires monolingues. *Lexicographica* 16. 192-207.
- SZENDE, T. 2003. *Les écarts culturels dans les dictionnaires bilingues*. Paris : Honoré Champion.

Dictionnaires

- BINON, J. et al. 2000. Dictionnaire d'Apprentissage du Français des Affaires. Paris : Didier.
- FOURMENT, M. 2004. Dizionario di Apprendimento della lingua Francese. Turin : Paravia.
- Longman dictionary of contemporary English. 2003. Londres: Longman.
- REY-DEBOVE, J. 1999. Dictionnaire du français. Référence apprentissage. Paris : Le Robert.

Erratum

Romaneske 2005 nr 2, "Aanvullingen 2003-2004 Van Dale Nl.-Fr." (Marc Van Canegem)
 Het huidige e-mailadres van de auteur (zie p. 3) is marc.vancanegem@scarlet.be