

## La lexiculturologie... en didactologie des langues-cultures



**Marlène da Silva e Silva**

CEFH – Université Catholique Portugaise, Portugal

Université du Minho, Portugal

marlene.fs.silva@gmail.com

Reçu le 31-12-2012 / Accepté le 01-02-2013

### Résumé

La lexiculturologie, en tant que discipline du domaine de la didactologie des langues-cultures, se propose de favoriser l'entrée dans la culture par le lexique et dans le lexique par la culture, de façon à contribuer à la mise en œuvre du principe didactologique de consubstantialité de l'objet *langue-culture* tout au long du processus d'enseignement-apprentissage correspondant. Suite à la présentation du cadre conceptuel de la lexiculturologie - ainsi que du risque de détournement domanial de la discipline -, l'on procède à la description sommaire de l'étude d'un cas de figure lexiculturel exécuté sur le terrain de l'enseignement-apprentissage du français langue-culture étrangère dans le cadre du système scolaire portugais.

**Mots-clés :** didactologie des langues-cultures, lexiculturologie, français langue-culture étrangère

### A Lexiculturologia... em Didactologia das Línguas-Culturas

#### Resumo

A Lexiculturologia, enquanto disciplina do domínio da Didactologia das Línguas-Culturas, propõe-se favorecer a entrada na cultura pelo léxico e no léxico pela cultura, de modo a contribuir para a implantação na prática do princípio didactológico de consubstancialidade do objeto *língua-cultura* no processo de ensino-aprendizagem integral correspondente. A seguir à apresentação do quadro conceptual da lexiculturologia - bem como do risco do seu desvio disciplinar -, procede-se à descrição sumária do estudo de um caso lexicultural executado no terreno do ensino-aprendizagem do francês língua-cultura estrangeira no quadro do sistema escolar português.

**Palavras-chave:** Didactologia das Línguas-Culturas, Lexiculturologia, Francês Língua-Cultura Estrangeira

## Lexicology... in Didactics of Foreign Languages-Cultures

### Abstract

Lexicology, as a discipline of the area of Didactics of Foreign Languages-Cultures, proposes to promote the access to culture through the lexicon and the access to lexicon through culture, in such a way as to contribute to the practical implantation of the consubstantiality didactical principle of the language-culture object in the corresponding integral teaching-learning process. After the presentation of the conceptual table of lexicology - as well as of the risk of its -, a short description is presented of a lexicological study case executed in the context of the teaching-learning of French Foreign Language-Culture within the scope of the Portuguese school system.

**Keywords:** Didactics of Foreign Languages-Cultures, Lexicology, French Foreign Language-Culture

### 1. Présentation... notes de justification préalables du caractère d'emphase disciplinaire (superfétatoire ?) du titre de ce texte

Compte tenu que la *lexicologie* (ou *pragmatique lexicologique*) « est une branche de la didactologie des langues-cultures » (Galisson, 1999a : 447), à quel propos le titre de cet article insiste-t-il... de façon redondante et, par conséquent, surrogatoire... sur cette filiation disciplinaire ?

Pour bien asseoir épistémologiquement la pertinence de cette surcharge conceptuelle, il s'impose de définir, d'abord, la discipline dans le domaine de la didactologie des langues-cultures, de préciser, ensuite, l'attention que lui confère la linguistique et de constater, enfin, si les recours autant déclaratifs que procéduraux de la linguistique, en particulier, n'y portent pas atteinte en termes sinon essentiels du moins téléologiques et pragmatiques.

La *lexicologie* a pour objet d'étude la *lexiculture*, c'est-à-dire « la culture en dépôt dans ou sous certains mots, dits culturels, qu'il convient de repérer, d'explicitier et d'interpréter » (Galisson, 1999a : 480) de chaque langue-culture pour que la compréhension réciproque entre usagers et/ou apprenants de langues-cultures distinctes puisse être conséquente dans chaque *agir d'usage* et/ou *agir d'apprentissage* de la communication langagière (Puren, 2007). Plus concrètement, la *lexicologie*, parce qu'elle constate que l'« on entre dans la culture par l'ethnologie, l'anthropologie, la sociologie, la sémiologie, l'histoire, la géographie, la philosophie, etc. », considère que l'approche par la

*pragmatique lexiculturelle* doit avoir pour « ambition pédagogique (...) d'entrer dans la culture par les mots, afin de solidariser, d'intégrer langue et culture dans un même enseignement/apprentissage, c'est-à-dire sans les disjoindre, sans les isoler artificiellement, en vertu de leur consubstantialité naturelle » (Galisson, 1999a : 479), notamment dans le domaine de l'*éducation aux et par les langues* (Galisson, 2002a).

Dans cette perspective, « [c]es deux disciplines-gigognes (la didactologie des langues-cultures est englobante, la pragmatique lexiculturelle englobée) se réclament du conceptualisme » qui « part de l'observation et de l'interrogation du terrain (analyse du contexte), s'en éloigne pour problématiser, conceptualiser l'objet d'étude choisi et construire le modèle d'intervention (la théorie), qui permet de revenir au terrain, pour suggérer des modes d'action susceptibles de répondre aux besoins et attentes des acteurs intéressés », ce qui implique que « la validation de ces actes passe par leur expérimentation ou leur expérimentation en contexte » (Galisson, 1999a : 480).

Quoiqu'elle « affiche clairement, sans restriction aucune, sans précautions oratoires (stratégiques ou diplomatiques) son *au-to-no-mie* par rapport aux autres disciplines » et, par conséquent, « refuse toute inféodation, toute subordination » d'ordre disciplinaire, dans la mesure où, grâce à son profil *généraliste*, « elle s'est affranchie des théories externes, fabriquées à des intentions et pour des usages qui ne sont pas les siens, par des disciplines spécialisées », parmi lesquelles émerge(nt) la linguistique (et, subsidiairement, la linguistique appliquée), parce que celle(s)-ci « [i]gnor[e(nt)] la complexité des problèmes qui relèvent prioritairement du terrain et justifient sa propre existence », raison pour laquelle « [elle a été] conduite à pratiquer la conceptualisation interne, pour mieux intervenir, au cas par cas, sur le contexte, c'est-à-dire le complexe, en des lieux et des temps limités », la didactologie des langues-cultures refuse de « vivre en autarcie », soit « ignorer ce qui se passe ailleurs, en particulier dans des disciplines circonvoisines comme la linguistique, l'anthropologie, la littérature, la sociologie, la psychologique, la pédagogie, ... » (Galisson, 2009 : 274).

La didactologie des langues-cultures adopte ainsi une conception épistémologique dans le cadre de laquelle « [c]ette culture transversale, ou plus exactement traversière et divergente se substitue à la culture sous obédience (linguistique par ex.), naturellement convergente, pour nourrir, stimuler l'imaginaire du didactologue, lui éviter la tentation de la facilité, du grégarisme, tout en l'astreignant à placer le terrain au cœur de sa problématique, à respecter les contraintes que cela implique » (Galisson, 2009 : 275).

Discipline didactologique, la lexiculturologie fait l'objet aujourd'hui de l'attention du domaine linguistique, dans la mesure où « [s'] intéresser à la *lexiculture*, un terme et un concept propres à Robert Galisson » qui désigne « la culture courante partagée par tous et en dépôt dans les mots, au-delà de leur définition sémantique, c'est prendre en compte une dimension particulière et fondamentale des mots qui, hélas, fait défaut en *lexicographie* comme en *dictionnairique* » (Pruvost, 2005 : 16).

Dans le domaine de la linguistique, la réception favorable des apports de la lexiculturologie a pour « souci premier » de ne pas oublier la référence au quotidien, à la « culture courante », sans laquelle la notion de signe triadique, « signifiant », « signifié », « référent » est orpheline. Point de véritable communication en effet sans cette lexiculture qui, en quelque sorte, instaure une quatrième entité, le « référé », à ajouter au signe triadique et permettant de s'ancrer dans la réalité quotidienne, celle partagée par une communauté linguistique donnée. Sans ce référé, catalyseur de toute communication, la langue se limiterait de fait à un assemblage froid de signes, un contenant abritant un contenu mort, éloigné du substrat civilisationnel qui permet justement d'appréhender concrètement, utilement, efficacement une langue (Pruvost, 2009 : 390).

Cependant, force est de constater que le fait d'attribuer à Robert Galisson le titre de *lexicologue didactologue* (Pruvost, 2005 : 17) - désignation verbale dont le premier membre est l'*être* et le second membre est le *qualifiant* du premier qui en est le *qualifié* (Charaudeau, 1992 : 327) - ne fait pas pleinement justice à son engagement militant dans le domaine de l'*éducation aux et par les langues-cultures*<sup>1</sup>, dans la mesure où, sans jamais avoir renié son statut de *lexicologue*, Robert Galisson se considère un *didactologue* - dont le profil (en tant que *sujet collectif*) a même fait l'objet de l'une de ses recherches en fonction des questions suivantes : « Comment et pourquoi devient-on didactologue ? Qui le devient ? » (Galisson, 2002b : 263) -, notamment si l'on tient compte que l'émergence de la lexiculturologie est l'une parmi bien d'autres des contributions du cru de sa recherche... en didactologie des langues-cultures, domaine qui a largement bénéficié de sa formation de « lexicologue, qui croit au rôle symbolique, dynamique, novateur que certains termes peuvent jouer dans le développement d'une discipline » (Galisson, 1989 : 46), en l'occurrence sur le plan de la configuration épistémologique autant du domaine de la didactologie des langues-cultures que de sa discipline fille, la lexiculturologie.

Quoique la revue scientifique *Études de linguistique appliquée*, sous la direction de Robert Galisson, dès les années 70 du siècle dernier, présente, à partir de son numéro 79 de 1990, un « sous-titre éclairant, 'Revue de didactologie des langues-cultures' » (Pruvost, 2005 : 17), dénomination qui, depuis son numéro 132 de 2003, fait l'objet de l'ajout de la séquence *et de lexiculturologie*, une étude lexico-didactologique de cette revue encore en cours<sup>2</sup> signale déjà que, s'il est vrai que la lexiculture marque une présence accrue dans cette revue - soulignons-le de façon vigoureuse - de didactologie des langues-cultures et de lexiculturologie, notamment à compter du numéro 156 de 2009, non plus sous la direction de Robert Galisson, mais sous celle de Jean Pruvost, la publication accueille de plus en plus d'articles qui s'inscrivent dans le cadre davantage d'une linguistique qui s'engage de façon appliquée dans la *didactisation* des langues, c'est-à-dire soucieuse de l'*enseignabilité* de l'objet *langue* et de son « substrat civilisationnel qui permet (...) d'appréhender concrètement, utilement, efficacement une langue » (Pruvost, 2009 : 390) que dans le domaine de la didactologie des langues-cultures, au sens galissonien du terme (Galisson, 1995).

Or, même s'il faut reconnaître que « la démarche analytique et présentatoire » du système *langue* « n'est certainement pas inintéressante pour un didactologue qui a tout intérêt à être informé des travaux de ses collègues linguistes », il n'est pas moins vrai qu'« il serait insensé de vouloir l'enfermer dans des pratiques réductrices de ce type, car son approche à lui n'est pas de dépouiller le réel de toute sa complexité mais d'assumer entièrement cette dernière », dans la mesure où « [i]l ne s'agit pas seulement de langue, en effet, mais de *langue-culture* » et « [l'] introduction du deuxième terme signifie élargissement, 'dilatation de l'objet d'étude à la dimension de l'environnement qui conditionne son existence, constitue l'antidote du réductionnisme et le garant de la prise de conscience exigeante de la complexité' ([Galisson,] p. 77)<sup>[3]</sup> », c'est pourquoi il est [i]mpossible (...) de placer dans la même perspective épistémologique des approches aussi différentes. Les démarches s'opposent parce que les objets étudiés sont distincts, et surtout parce que, si pour la linguistique ou la sociolinguistique, par l'application d'une théorie, la finalité est de décrire rationnellement et très positivement un système existant, la didactologie, elle, 'oppose la conceptualisation à l'application, dans une démarche pragmatique qui part de l'observation de l'objet d'étude, passe par la problématisation en contexte, puis la théorisation interne, c'est-à-dire la construction d'une réponse spécialement adaptée au problème' (*ibid.*) (Cortès, 2001 : 497).

Compte tenu que ce numéro inaugural de *Synergies Portugal* se propose - parmi d'autres intentions déclarées dans son texte de présentation - de mettre en évidence la recherche francophone en didactologie des langues-cultures, dont le socle démultiplicateur est d'origine hexagonale, précisément dans le cadre de la recherche dudit domaine qui se déploie *d'hier à aujourd'hui...* au Portugal, de façon décisive depuis les années 80 du siècle dernier et dont la prise de relais dans une perspective durable se construit, dès le début de ladite décennie, dans un labeur de longue haleine, l'on présente ici de façon sommaire le prolongement d'une étude qui repose sur l'une des recherches premières<sup>4</sup> qui a contribué - de façon modeste mais résolue - à l'émergence de la lexiculturologie... dans son domaine originel... la didactologie des langues-cultures... au Portugal et qui, depuis lors, est en route... en matière d'éducation aux et par les langues-cultures - en l'occurrence, par rapport à la discipline scolaire de français langue-culture étrangère -, notamment en ses dimensions autant de formation à et par l'enseignement que de formation à et par la recherche (Galisson, 1994a)... sans en négliger la publication sous des formats et à des moments divers... mais toujours de façon suivie.

## 2. Lexiculturologie... l'entrée didactologique dans la culture par le lexique et dans le lexique par la culture

La lexiculturologie (ou pragmatique lexiculturelle), discipline didactologique dont l'objet d'étude est la *lexiculture*, c'est-à-dire - rappelons-le - « la culture en dépôt dans ou sous certains mots, dits culturels, qu'il convient de repérer, d'explicitier et d'interpréter » (Galisson, 1999a : 480), centre son attention sur la problématique du principe d'unité-identité de substance entre *langue* et *culture* au sein du processus d'enseignement-apprentissage des langues-cultures (Galisson, 1991, 1995).

Dans le cadre de la réflexion didactique relevant du contexte éducatif portugais, cette problématique émerge, quoique de façon assez timide, au début des années 90 du siècle dernier, et a pour souci sinon d'intégrer, au moins d'articuler de façon cohérente et fonctionnelle les composantes *langue* et *culture* (Silva, 1993). Cette tendance résulte précisément du couplage systémique de ces phénomènes, perspective qui, depuis lors, pour être conséquente, progresse résolument dans le sens de l'affermissement de la perspective d'interaction entre personnes de langues-cultures différentes et doit être mise en rapport avec l'optique dite interculturelle de l'époque, soit l'entrée dans les phénomènes sociétaux relevant spécifiquement des interrelations entre les personnes

et les groupes d'origines culturelles diverses (Dasen, Retschitzki, 1989).

Le souci de prendre en compte, sur le plan du processus d'enseignement-apprentissage des langues-cultures, autant la pluralité des langues et des cultures que leurs rapports réciproques, notamment dans le contexte culturel multilatéral contemporain, fait en sorte qu'émerge, notamment au sein du *Cadre européen commun de référence pour les langues* (Conseil de l'Europe : 2001), le concept de *compétence pluri-lingue et pluriculturelle*, c'est-à-dire la compétence à communiquer et à interagir langagièrement et culturellement détenue par un acteur social - usager et/ou apprenant - qui maîtrise, à des degrés divers, plusieurs langues-cultures, sans qu'il y ait pour autant juxtaposition ou superposition de compétences distinctes, car il s'agit alors d'une compétence plurielle et complexe, qui inclut des compétences singulières ou partielles, mais qui constitue, pour l'acteur social de la communication langagière, un répertoire indivis (Coste, Moore, Zarate, 1998).

Sur le plan didactique, ainsi que sur le plan méthodologique, quoique la reconnaissance que, d'une part, *langue* et *culture*, par leur caractère essentiel à la fois respectif et partagé, constituent un objet complexe d'enseignement-apprentissage et, d'autre part, l'accès à la maîtrise de ce même objet par tout usager et/ou apprenant lui étant étranger du point de vue idiomatique et/ou culturel, on ne peut aucunement négliger le besoin de prendre appui sur une approche didactologique pour en favoriser l'apprentissage réfléchi. Cette perspective conduit à ce que se produise sur le terrain l'implantation significative d'une approche syncrétique de ces composantes de façon à en assurer dans les faits la marque essentielle de consubstantialité, dans le cadre d'une perspective interculturelle obligée (Galissou, 1999a). Dans cette optique, le lexique - qui « est par définition, à l'image du monde qu'il in-forme et qu'il désigne » (Galissou, 1991 : 157) - se constitue en dépositaire de contenus culturels, ce qui fait en sorte que les lexèmes deviennent des *interfaces* entre les composantes de l'objet *langue-culture* (Galissou, 1999a).

De par l'accès à la fois à la *culture* par le *lexique* et au *lexique* par la *culture*, notamment dans le cadre des procès réciproquement complémentaires d'enseignement et d'apprentissage des langues-cultures (Galissou, 1999a), la lexiculturologie s'applique à inscrire ces deux démarches dans un même continuum d'ordre autant épistémologique qu'éthique, dans la mesure où cette approche se propose de contribuer, notamment en milieu scolaire, d'une part, à la prise en considération de la *culture-action* (dite *courante*, *expérientielle* ou *comportementale*, c'est-à-dire, en gros, les *savoir-faire* et *savoir-être avec* relevant des

pratiques sociales de référence) et, d'autre part, au rapprochement de celle-ci à la *culture-vision* (dite *savante*, *cultivée* ou *institutionnelle*, soit, pour dire vite, les savoirs produits par les disciplines scientifiques, techniques et artistiques) (Galissou, 1999a, 1999b).

Quoique les sites lexiculturels fassent l'objet d'un affichage chronologique correspondant à l'avancement des travaux de présentation, théorisation et exemplification des cas relevant de la lexiculture - à savoir : *mots-valises*, *mots à charge culturelle partagée*, *opérations comportementales [et verbales]* et *les mots de situations*, *palimpsestes verbo-culturels*, *proverbes et dictons*, *mots occultants*, *noms de marques courants*, *termes sociétaux* (Galissou, 1999a) -, l'on ne procède ici qu'à la présentation de la catégorie lexiculturelle dénommée *mot à charge culturelle partagée* - désormais siglé MCCP -, dans la mesure où ce cas de figures présente les caractéristiques de bases communes aux divers sites lexiculturels, puisque [c]harge renvoie à une idée de supplément, d'ajout au contenu du mot ; *culturelle* inscrit cette charge dans l'au-delà de la *dénotation* dont traitent les dictionnaires de langue (...), c'est-à-dire dans une *connotation singulière*, non prise en charge par la dictionnaire classique (...); *partagée* est le propre de la culture (toute culture est un produit communautaire), mais, en l'occurrence, ce partage est l'affaire du plus grand nombre des locuteurs qui se réclame de cette communauté (Galissou, 1999a : 483).

C'est pourquoi les MCCP surgissent à tout moment quand une *langue* est en usage dans la vie courante, notamment au quotidien.

Par exemple, en France, le lexème *accordéon* ne renvoie pas seulement à l'objet que réfère sa définition dictionnaire d'ordre sémantique - « [i]nstrument de musique, populaire, portatif, dont le son est produit par l'action simultanée d'un soufflet et d'un clavier sur des anches métalliques » (TLFi, 2012 : s.p.) -, dans la mesure où il véhicule d'autres informations (Galissou, 1999a : 483) qui ne se trouvent ni explicitées ni expliquées dans les définitions fournies par les dictionnaires dits de langue, car si [c]es définitions sont assurément précises (...) [,] elles restent pourtant désincarnées par rapport aux connotations que tout français a en tête dès qu'il s'agit de cet instrument. En effet, existe une autre définition, une définition que l'on appellera lexiculturelle, prégnante et pragmatique, installée dans l'esprit de chaque français. Cette définition, propre à l'histoire vécue du pays et à son expérience de l'accordéon, vient en complément à celle donnée dans les dictionnaires, dont la tradition fait qu'ils se limitent à la dénotation, supposée objective (Pruvost, 2005 : 18).

Dans un souci de précision, l'on peut également souligner les traits lexiculturels du lexème *accordéon* :

- d'abord, en relation à des données d'ordre général, donc largement partagées, l'instrument fait immédiatement penser à un instrument populaire, le 'piano du pauvre', qu'on n'apprend jamais ou très rarement dans un conservatoire de musique. Chaque français sait que traditionnellement ce ne sont pas les enfants des milieux riches qui apprennent l'accordéon. Ensuite, c'est un instrument dont le son est perçu comme joyeux, faisant immédiatement penser à l'atmosphère des guinguettes, à ce que l'on appelle les 'bals populaires', ces bals du samedi soir où l'on peut danser, au son de l'accordéon, des tangos, des valse, mais pas du rock'n roll en principe. On l'associe notamment au bal du 14 juillet (Pruvost, 2005 : 18);

- ensuite, par rapport à un élément d'ordre plus particulier, mais non moins communément partagé, l'on peut ajouter que dès que l'on évoque l'*accordéon*, un nom vient immédiatement sur toutes les lèvres des français : Yvette Horner. Elle incarne en effet la femme sympathique du peuple devenue la reine de cet instrument, avec de nombreux refrains connus et une forme d'esprit simple et populaire qui en font un personnage emblématique. Au point que, d'une certaine manière, Yvette Horner fait partie de la définition 'naturelle' de l'accordéon, la définition 'naturelle' étant celle issue des locuteurs non lexicographes à qui l'on demande de donner les traits essentiels du mot, traits linguistiques et encyclopédiques (Pruvost, 2005 : 18-19);

- en évoquant un élément d'ordre particulier également, mais moins partagé par l'ensemble de la communauté linguistico-culturelle correspondante, en fonction de son caractère davantage accidentel, l'on peut rajouter encore que dans le cadre même de cette recherche des connotations du mot *accordéon* pour l'ensemble des locuteurs français, un autre nom y est associé pour 75 % de personnes consultées : le Président Giscard d'Estaing. Pourquoi une telle association d'idée ? Il suffit en fait de se souvenir que lors de sa première campagne d'élections présidentielles, Giscard d'Estaing avait joué de l'accordéon dans un village, ce qui lui avait valu d'innombrables commentaires amusés de la presse et de nombreux dessins d'humoristes. Son allure aristocratique faisait effectivement contraste avec le 'piano du pauvre' (Pruvost, 2005 : 19);

- finalement, [p]our résumer, on peut donc offrir une définition lexiculturelle de l'accordéon en rappelant les traits lexiculturels essentiels du mot, définissant de la sorte ce que R. Galisson a appelé la 'charge culturelle partagée'. Ainsi, l'accordéon est-il pour tous les français synonyme d'instrument populaire, de bal-musette, associé à

l'image d'Yvette Horner, et pour 75 % d'entre eux à Giscard d'Estaing (Pruvost, 2005 : 19).

Dans le prolongement de cette perspective, on doit attirer l'attention sur le fait que la non-connaissance de la *charge culturelle partagée* - dorénavant siglée CCP - des lexèmes soulève des problèmes au niveau de la communication dans une langue-culture donnée quand un locuteur étranger quelconque s'y engage dans des conditions de manque de cette même CCP, car [il] va sans dire que limiter un article à la définition sémantique du mot, c'est être incomplet. Ne pas faire état en effet de l'aspect lexiculturel du mot peut faire cruellement défaut, notamment pour le locuteur étranger, qui a besoin de décrypter les allusions, les références implicites du mot rencontré dans une conversation, dans la presse, dans un roman, etc. (Pruvost, 2005 : 19).

Dans le cadre de la didactologie des langues-cultures, l'indissociabilité de la CCP et du lexème qui la supporte en impose le traitement sur les plans de l'enseignement et de l'apprentissage des langues-cultures étrangères, dans la mesure où [c]ette 'valeur ajoutée' à la signification du mot sert donc de marque d'appartenance et d'identification culturelles. (...) [L]es mots de ce type doivent faire l'objet d'une étude approfondie. J'appelle 'Charge Culturelle Partagée' (C.C.P. !) la valeur ajoutée à leur signification ordinaire et pose que l'ensemble des mots à C.C.P. connus de tous les natifs, circonscrit la lexiculture partagée. Laquelle est toute désignée pour servir de rampe d'accès à la culture omniprésente dans la vie des autochtones et que les étrangers ont tant de mal à maîtriser - sans doute parce qu'elle n'est décrite, donc enseignée nulle part à ce jour : la culture partagée » (Galisson, 1991 : 119-120).

Dans cette perspective, à partir du moment où toute une communauté linguistico-culturelle fait usage quotidiennement dans ses discours de MCCP, ceux-ci s'inscrivent davantage dans la conception didactologique de *culture courante* que dans celle de *culture savante*, même s'ils relèvent en amont de cette dernière conception, en fonction

- d'abord, de leur visibilité, puisque [l]es mots [à CCP] qui aimantent, focalisent, cristallisent une certaine forme de culture, sont repérables et observables, donc inventoriables et descriptibles. Ainsi que les autres mots, ils peuvent faire l'objet d'un dictionnaire (Galisson, 1991 : 120) ;

- ensuite, des différences de degré de leur CCP, car [c]omme d'aucuns assurent que tous les mots sont culturels, après G. Orwell qui déclarait que tous les individus étaient égaux, mais que certains étaient plus égaux que d'autres, je dirai que tous les mots sont culturels, mais que

certains sont plus culturels que d'autres. Ce qui signifie que la charge culturelle des uns est plus lourde, plus évidente, plus disponible que la charge culturelle des autres (Galisson, 1991 : 120) ;

- enfin, du fait que le dictionnaire constitue un outil qui permet d'accéder à leur CCP de façon fonctionnelle, notamment à partir des pratiques acquises lors de l'apprentissage d'une langue-culture étrangère, situation dans laquelle [le] dictionnaire [est] le moyen le plus approprié pour décrire et pénétrer la culture partagée. D'outil de dépannage, il a vocation à devenir outil de découverte systématique de l'information culturelle. A charge pour les enseignants de familiariser les apprenants, par une fréquentation assidue, à l'usage prospectif de cet outil sous-estimé (Galisson, 1991 : 121).

Comme la (lexi)culture partagée par les membres d'une même communauté linguistico-culturelle est un fait présent dans la vie quotidienne non spécifique à une quelconque couche de la population correspondante, son occurrence se registre, par conséquent, dans les situations de communication (langagière) courante.

À titre d'exemple en situation authentique et par référence au MCCC *accordéon*, l'on présente le cas de figure sociétal hexagonal suivant : en 2012, lors de la campagne pour les élections présidentielles, le Président de la République française d'alors, Nicolas Sarkozy, candidat à sa réélection, déclare qu' « [ê]tre le candidat du peuple français, ce n'est pas dire je vous ressemble - mettre une casquette, jouer de l'accordéon par exemple -, c'est simplement parler un langage que chaque Français comprend... »<sup>5</sup> ; en outre de la référence à la *casquette*, « emblème de la condition ouvrière » (TLFi, 2012 : s.p.) - même si cette coiffure est devenue aujourd'hui l'un des accessoires de et à la (haute) mode qui se décline dans des formes et des styles divers -, le recours à l'expression *jouer de l'accordéon* renvoie à la CCP, présentée ci-dessus, du lexème *accordéon* en tant qu'instrument de musique associé aux couches sociales dites moins favorisées - plutôt qu'au concept de *peuple* comme un tout indifférencié - du pays et, possiblement, au comportement... sans doute jugé par le président-candidat comme non approprié à la situation... de son prédécesseur présidentiel, Valéry Giscard D'Estaing.

Quoiqu'un usager et/ou apprenant de langue-culture française, pour lequel celle-ci est une langue-culture étrangère, puisse être en mesure de saisir le sens premier des éléments de type linguistique, situationnel et contextuel de la séquence phrastique produite par le président-candidat en cause, l'acteur social peut ne pas accéder et appréhender la connotation non seulement culturelle, mais bien lexiculturologique de ces éléments en leurs dimensions singulières et d'ensemble, enten-

dement qui faisant défaut l'empêche de percevoir bien à fond autant la substance que la fonction d'ordre pragmatique.

En effet, la substitution dans la séquence phrastique dudit président-candidat des lexèmes *casquette* et *accordéon* par ceux, par exemple, d'une part, de *bonnet rouge* et *piccolo*, respectivement, qui évoquerait la *Révolution française* de 1789 et, par voie de conséquence, un esprit et une culture révolutionnaires propre à une *France d'en-bas* (au sens raffarien du terme)... et, d'autre part, de *snapback* et *rap* qui ferait allusion à la casquette mise à l'envers, dans le premier cas, et aux jeunes rappers de rue ordinaires qui s'en coiffent, dans le deuxième cas, et, en conséquence, à un esprit et une culture de contestation qui exposent à la lumière du jour le racisme, le chômage, la pauvreté, l'exclusion... surtout des jeunes des familles immigrées qui vivent dans les banlieues des villes françaises, conduirait à ce que l'inclusion des charges lexicoculturelles partagées de ces nouveaux éléments d'ordre linguistique, situationnel et contextuel en résultat de la substitution des lexèmes premiers, en termes autant singuliers que d'ensemble, dans la séquence phrastique originelle, conférerait des significations profondément différentes à la parole dudit président-candidat... dont l'impact se ferait sentir sur le plan de la réception, notamment par les usagers et/ou apprenants du français hexagonal au statut de langue-culture étrangère.

Dans cette optique, la *culture partagée* ne peut avoir un caractère restreint, car elle n'a pas le sens de culture spécifique à une certaine couche de population. La culture populaire est un tout pour ceux qui en disposent, alors que la culture partagée n'est qu'une partie seulement des cultures de tous et de chacun : le dénominateur culturel commun des dominés et des dominants, des défavorisés et des favorisés (Galisson, 1991 : 124), c'est pourquoi, les MCCP « ne sont pas des mots populaires, encore moins des mots argotiques, trop marqués pour être partagés par le plus grand nombre » et « ne sont pas davantage des mots techniques ou spécialisés, lesquels ressortissent, eux aussi, à des domaines spécifiques, que la collectivité dans son ensemble ignore », raisons pour lesquelles « [p]our être largement connus, les mots à C.C.P. ne peuvent être que les moins marqués du répertoire, donc les plus courants, les plus disponibles, ceux que la grande masse des locuteurs mobilise sans peine » (Galisson, 1991 : 126).

Alors que les usagers autochtones n'ont pas à apprendre la (*lexi*) *culture partagée*, dans la mesure où ils la vivent sans s'en rendre expressément compte, puisqu'elle est présente dans tous leurs actes journaliers, les usagers et/ou apprenants étrangers ne s'y retrouvent pas

toujours dans les implicites (lexi)culturels. De plus, face à l'inexistence de dictionnaires porteurs de références lexiculturelles, c'est-à-dire des dictionnaires non seulement de *langue* et/ou *langue et culture*, mais bien de *langue-culture*, susceptibles d'aller au-delà de la définition à caractère descriptif des dictionnaires dits de langue et encyclopédiques, la dimension instrumentale de la CCP se justifie afin d'éviter la notion de pêle-mêle qui accompagne le terme *connotation* : alors que la *connotation* est la « [s]ignification affective d'un terme qui n'est pas commune à tous les communicants et s'ajoute aux éléments permanents du sens d'un mot (dénotation) » (TLFi, 2012 : s.p.), la *culture* est un patrimoine social, c'est-à-dire collectif, qui doit être partagée par le plus grand nombre, ce qui conduit à ce qu'elle s'autonomise face au *signifié* du *mot*, car « [l]a C.C.P. est un contenu ayant pour forme le signifiant du signe », bien que cette perspective « [n']empêche pas d'être conscient que, comme la connotation, la C.C.P. ne saurait prendre racine que dans le terreau du signe tout entier » (Galisson, 1991 : 127). Par conséquent, la CCP est fonction de la situation pragmatique du lexème qui la supporte, puisque [l']objectivité de la démarche sémantique et la subjectivité de la démarche pragmatique expliquent donc fort bien que, d'une langue à l'autre, des signes dits équivalents (donc procédant d'un même découpage de la réalité brute, c'est-à-dire d'un même Ré [Réfèrent]), puissent avoir des Sés [Signifiés] identiques et des C.C.P. différentes. Exemple : le mot *vache* a sans doute le même Sé en Inde qu'en France [femelle du taureau], mais il n'a pas la même C.C.P., la vache est ['protégée' parce que 'sacrée'] en Inde, ['exploitée', parce que 'nourricière'] en France (Galisson, 1991 : 131).

Force est de reconnaître que, si la définition d'un terme que l'on trouve dans un dictionnaire dit de langue usuel appartient au domaine de la sémantique et traduit le *signifié* du signe et si la CCP advient du domaine pragmatique traduisant ainsi le *signifiant* du même signe, au moment de créer un article pour un *dictionnaire lexiculturel*, les deux aspects sont à considérer une fois que la CCP est un ajout et au *signifiant*, et au *signifié* du signe faisant en sorte que la définition dictionnaire tienne compte et de l'aspect sémantique et de l'aspect pragmatique, c'est-à-dire que [c]omme, au plan du contenu, le dictionnaire de langue ne rend compte que du Sé (ce qui relève de la sémantique), et que le dictionnaire de culture partagée a pour ambition de lui être complémentaire, de prendre en charge la C.C.P. du signe (ce qui relève de la pragmatique), faut-il réduire pour autant l'article à la seule définition de la C.C.P. ? Après avoir longtemps balancé, aujourd'hui je réponds non, pour trois raisons. La première est théorique : la C.C.P. étant une valeur ajoutée au signe, donc un additif au Sa et au Sé, il est logique

que ce soit le signe tout entier (Sa+Sé), pas seulement le Sa, qui soit présent dans l'article. La seconde est didactique : définir à la fois, mais séparément, le Sé et la C.C.P. du signe permettra de bien marquer la différence entre ces deux strates de contenu, et sans doute d'éviter de fâcheux amalgames. La troisième est pratique : les étudiants étrangers mis en présence d'articles, avec la définition conjointe du Sé et sans définition du Sé... se sont massivement prononcés pour la première solution. Dans les cas d'homonymie ou de polysémie, par exemple, le Sé leur est indispensable pour repérer le signe ou l'acception du signe servant de support à la C.C.P. Ainsi, c'est la rose (fleur) et non le rose (couleur) qui exprime l'amour (Galissou, 1991 : 139).<sup>6</sup>

Sans négliger l'impact de la lexiculturologie sur la conception et la production du dictionnaire dit de langue et compte tenu de l'espace disciplinaire scolaire retenu par cette étude, celui du français langue-culture étrangère dans le système scolaire portugais, l'inclusion - fort souhaitable, mais encore absente - de la lexiculture dans le dictionnaire bilingue, en tant qu'objet didactographique, ne constitue qu'un renforcement de substance à cet instrument, qui, comme ressource didactique puissancielle, ne peut battre son plein en la matière que si portée *in actio*, en l'occurrence dans le cadre de l'apprentissage des langues-cultures étrangères, notamment *in vivo* dans une situation d'éducative scolaire précise, en ses dimensions de *processus* et *produit*.

### 3. La lexiculturologie... sur le terrain scolaire (portugais) de l'enseignement-apprentissage du français langue-culture étrangère

Dans le cadre autant du prolongement que du déploiement d'une recherche doctorale (Silva e Silva, 2006)<sup>7</sup>, l'on a soumis, à plusieurs reprises depuis lors, à des ensembles d'apprenants lusophones (dits de souche) de français langue-culture étrangère différents, bien qu'ayant tous un minimum de six années d'apprentissage de cette langue-culture dans des établissements scolaires, publics et privés, de diverses régions du Portugal, le texte d'un même article intitulé « Un médecin syndicaliste menacé par... un médecin », publié, le 16 avril 2004, dans le journal quotidien français *Le Monde*.

Cet article rapporte les propos d'un médecin qui s'insurge à l'époque contre l'aval accordé par un confrère syndicaliste à un règlement proposé alors par les instances gouvernementales françaises du domaine de la santé. Ce médecin contestataire, « auteur de deux courriers électroniques vengeurs », adressés, en 2003, à son collègue syndicaliste, écrit, en septembre de cette année-là, dans un premier courriel,

que celui-ci « *est un menteur, un traître, un collabo* » et, suite à la lecture de l'entretien accordé sur ces entrefaites par ce dernier au journal numérique *Quotidien du médecin*, dans un deuxième courriel, « [c'] *est du Pétain tout craché (...). Il s'est condamné à mort au moins au sens figuré. Les gens d'honneur ne le gracieront pas* »<sup>8</sup>.

S'il est vrai que, dans le cadre des activités de *compréhension écrite* mise en œuvre dans les situations éducatives où les apprenants indiqués ci-dessus ont dû faire preuve - réussie, en l'occurrence - d'une réception globale du message explicite du texte dudit article, ces mêmes activités ont mis en évidence que ces apprenants n'ont pas été en mesure d'accéder à la dimension implicite - c'est-à-dire, dans le cadre de la compréhension en lecture, à l'*interprétation* - du message, notamment en ce qui concerne la CCP du lexème *collabo* et des séquences discursives *c'est du Pétain tout craché, il s'est condamné à mort* et *les gens d'honneur ne le gracieront pas*, et ce même avec le secours de dictionnaires dits de langue autant bilingues (*français-portugais* et *portugais-français*) que monolingues (*français* et *portugais*)<sup>9</sup>.

En ce qui concerne l'unité lexicale *collabo*, l'on constate que le dictionnaire bilingue *français-portugais* de référence scolaire au Portugal indique que ladite unité lexicale est un *nom* à valeur dépréciative et renvoie à l'entrée *collaborateur*, qui fournit l'indication que cette unité lexicale - dont la forme est commune aux catégories grammaticales *nom* et *adjectif* - en portugais a deux acceptions, plus précisément « 1. Colaborador, que colabora ; *un collaborateur d'un quotidien* un colaborador de um jornal » et « 2. (Segunda Guerra Mundial) colaboracionista », ce dernier lexème portugais renvoyant à l'unité lexicale *collaborateur* en français. Par ailleurs, le dictionnaire monolingue de portugais correspondant fournit pour le lexème *colaboracionista* deux formules définitoires - communes aux catégories grammaticales *adjectif* et *nom* -, plus exactement « 1. que ou pessoa que colabora com forças de ocupação do seu país » et « 2. que ou pessoa que colabora com uma determinada situação política ». Quand au dictionnaire monolingue de français, l'unité lexicale *collabo* (qui n'y constitue pas une entrée) est présentée comme une forme abrégée du lexème *collaborateur*, lequel, dans une acception plus spécifique, précise qu'il s'agit « [En France, pendant l'occupation allemande] » d'un « [p]artisan et artisan de la collaboration avec l'ennemi » ; relativement au lexème *collaborationniste* - en tant qu'*adjectif* et *substantif* -, les données définitoires sont identiques à celles qui se trouvent dans l'article dont l'entrée est l'unité lexicale *collaborateur* du même dictionnaire.

Dans la mesure où les apprenants, dont il est ici question, à l'écrasante majorité se sont limités à la consultation des dictionnaires bilingues, ils ont manifesté en termes déclaratifs que le lexème *collabo* est synonyme du l'unité lexicale *traître* et que, en l'occurrence, par rapport au texte de l'article journalistique en cause, le médecin insurgent avait considéré à l'époque que son confrère syndicaliste avait trahi ses collègues en acceptant de souscrire le règlement dont il était alors question. Toutefois, même si ces apprenants avaient effectué des consultations dans le dictionnaire monolingue français - ce qui n'a été fait que par très peu d'entre eux... et sans conséquences positives en termes lexiculturels -, ils n'ont pas accédé à la CCP du lexème *collabo*, dans la mesure où l'acception synonymique de *traître* est alors objet de renforcement en termes émotionnels en fonction de l'évocation de repères historiques de perte d'identité, de dignité, d'honorabilité... essentielles et profondes, mais aussi de courage, de front, de résistance... hier par rapport à l'une des période les plus pénibles de l'histoire de la France... et, dans le cas de la situation rapportée par l'article journalistique en question, relativement à un problème cher au médecin insurgent. Tout compte fait, le recours au terme *collabo* met en évidence que le médecin contestataire considère que son confrère syndicaliste a trahit au plus haut niveau ses paires au lieu de défendre leurs intérêts : il s'agit alors, aux yeux du médecin insurgent, d'une capitulation, d'une reddition... sans honneur et sans aucune chance de rédemption !

Dans le cadre de la recherche doctorale indiquée ci-dessus (Silva e Silva, 2006), cette barrière lexiculturelle a été franchie avec succès par les apprenants lusophones de français langue-culture étrangère, dans la mesure où, par rapport au domaine de référence concernant la Seconde Guerre mondiale et la Résistance française, alors inscrit au programme de la discipline scolaire correspondante, l'approche lexiculturelle a fait l'objet d'inclusion dans le processus d'enseignement-apprentissage respectif, raison pour laquelle la compréhension en lecture, plus précisément en termes d'interprétation, de l'article dont il est ici question présenté *a posteriori*, notamment l'implicite lexiculturel y inclus, a bénéficié - dans une perspective de transfert - des apports lexiculturels explorés lors du traitement didactique et méthodologique dudit domaine de référence.

Si le cas de figure du lexème *collabo* porte déjà des difficultés en ce qui concerne l'accès à la CCP respective, les séquences discursives *c'est du Pétain tout craché*, *il s'est condamné à mort* et *les gens d'honneur ne le gracieront pas* présentent des épines lexiculturelles accrues, dans la mesure où les dictionnaires dits de langue, soient-ils monolingues

ou bilingues, ne peuvent aucunement venir au secours des apprenants étrangers dans ces cas de figure.

L'évocation du nom propre *Pétain* revoie à Philippe Pétain, militaire héros de la Première Guerre mondiale, dont la « popularité à la fin du conflit [qui] était considérable » fit en sorte qu'il « reçut son bâton de maréchal de France en (...) 1918 » ; devenu « au lendemain de la défaite de 1940 (...) chef de l'État français », il choisit alors « de pratiquer une politique de collaboration avec Hitler », laquelle « [d]e compromissions en renoncements » lui permit de « demeur[er] au pouvoir jusqu'en (...) 1944 » ; traduit en justice - plus concrètement « [s]on procès s'ouvrit en juillet 1945 après qu'il se fut rendu aux autorités françaises » -, il s'est vu « [c]ondamné à mort, puis gracié » et « interné jusqu'à sa mort [en 1951] à l'île d'Yeu, où il devait être enterré », l'Histoire de France instituée l'ayant, depuis lors, « [c]ondamné à l'indignité nationale ». <sup>10</sup>

L'évocation par le médecin insurgent dans ses propos à outrance langagière de cet épisode de l'histoire de la France fait en sorte qu'il considère que la condamnation à l'indignité professionnelle et syndicale de son confrère syndicaliste en résultat du comportement de reddition, crime de lèse-profession à ses yeux, de ce dernier médecin est une tenue *très ressemblante* - à des fins d'emphase communicative - à celle du maréchal Pétain... toutes distances sauvegardées néanmoins, puisqu'il souligne que la *condamnation à mort* de son collègue syndicaliste s'inscrit au *sens figuré* du terme complexe, quoique l'accord souscrit, voire l'accommodement, du syndicaliste ne pourra être commuée, toujours selon la perspective du médecin contestataire, en une sanction plus légère édictée par le tribunal immatériel de la probité morale du corps professionnel respectif.

Dans une perspective lexiculturologique, la constatation que les propos du médecin insurgent procèdent à l'évocation de faits qui relèvent de la *culture-vision* (c'est-à-dire, la *culture savante, cultivée* ou *institutionnelle*), sans qu'il y ait lieu à une indication explicative de leur association, exige que, sur le plan de la réception langagière, le lecteur du texte de l'article soit outillé des référentiels culturels dont il est ici question, de façon à pouvoir accéder à la CCP des unités lexicales et discursives ici retenues, soit aux informations culturelles implicites y inscrites, dans la mesure où l'absence de maîtrise de ladite CCP empêche la compréhension en lecture correspondante en termes d'interprétation, notamment dans ce cas par des usagers et/ou apprenants de français langue-culture étrangère. Par conséquent, et à des fins d'interprétation, en l'occurrence, en lecture, il s'impose d'établir une interrelation pragmatique lexiculturelle entre la *culture-vision* et

de la *culture-action*, pour que cette dernière puisse être effective en termes de pragmatique communicationnelle, ce à quoi la didactologie des langues-cultures cherche à s'appliquer par le biais de sa discipline fille, la lexiculturologie, non seulement en amont de l'enseignement-apprentissage des langues-cultures, mais également - et surtout - tout au long du processus respectif, ainsi que dans une optique de transfert subséquente des opérations et des résultats correspondants.

#### **4. La lexiculturologie... d'hier à aujourd'hui... et son implantation durable (?) en didactique des langues-cultures (au Portugal)**

Chemin faisant... des propositions didactologiques premières jusqu'aux démonstrations didactologiques de continuation et d'affermissement, sans mésestimer les ralliements lexicographiques et dictionnaires survenus... d'hier à aujourd'hui, comment se porte la lexiculturologie... en didactologie des langues-cultures... au Portugal ?

Compte tenu que la didactologie des langues-cultures est une discipline d'intervention (Galisson, 1988), dont le terrain est, au sein de l'éducation aux et par les langues-cultures, le processus d'enseignement-apprentissage correspondant, force est de constater que la lexiculturologie fait encore largement défaut dans les documents (programmes scolaires, instructions officielles...) et les matériaux (manuels scolaires, ensembles périphériques respectifs...) didactographiques inscrits dans le système scolaire portugais (Silva e Silva, Ferrão Tavares, 2007 ; Silva, Silva e Silva, 2012).

Cependant, on constate l'émergence de recherches qui s'appliquent, d'une part, à mettre en évidence l'apport de l'entrée lexiculturologique dans le cadre de conjugaison des domaines lexicographique, dictionnaire et didactologique... à des fins de mise en œuvre sur le plan de l'enseignement-apprentissage du français langue-culture étrangère<sup>11</sup> et, d'autre part, à introduire l'approche lexiculturelle dans le processus d'enseignement-apprentissage du portugais langue-culture maternelle et non-maternelle, en tant que langue-culture objet disciplinaire spécifique et langue-culture de scolarisation dans le système scolaire portugais<sup>12</sup>, dans une perspective d'apport de la recherche didactologique correspondante de souche ou d'inspiration francophone, notamment hexagonale, à la recherche homologue lusophone, plus concrètement portugaise, dans le cadre de l'éducation aux et par les langues-cultures.

## Bibliographie

Conseil de l'Europe 2001. *Cadre européen commun de références pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier.

Coste, D., Moore, D., Zarate, G. 1998. « Compétence plurilingue et pluriculturelle ». *Le Français dans le Monde. Recherches et Applications : Apprentissage et Usage des langues dans le Cadre Européen*, numéro spécial, juillet.

Cortès, J. 2001. « Un pionnier » *Études de linguistique appliquée. Revue de didactologie des langues-cultures*, n° 123-124, pp. 491-499.

Charaudeau, P. 1992. *Grammaire du sens et de l'expression*. Paris : Hachette.

Dasen, P., Retschitzki, J. 1989. *La recherche interculturelle*. Paris : l'Harmattan.

Galisson, R. 1988. « Problématique de l'autonomie en didactique des langues ». *Études de linguistique appliquée. Revue de didactologie des langues-cultures*, n° 79 [1990], pp. 53-73.

Galisson, R. 1989. « Enseignement et apprentissage des langues-cultures - 'évolution' ou 'révolution' pour demain ? » *Études de linguistique appliquée. Revue de didactologie des langues-cultures*, n° 79 [1990], pp. 35-52.

Galisson, R. 1991. *De la langue à la culture par les mots*. Paris : CLE International.

Galisson, R. 1994a. « Formation à la recherche en didactologie des langues-cultures ». *Études de linguistique appliquée. Revue de didactologie des langues-cultures*, n° 95, pp. 119-159.

Galisson, R. 1995. « En matière de culture le ticket AC-DI a-t-il un avenir ? » *Études de linguistique appliquée. Revue de didactologie des langues-cultures*, n° 100, pp. 79-97.

Galisson, R. 1999a. « La pragmatique lexiculturelle pour accéder autrement, à une autre culture, par un autre lexique ». *Études de linguistique appliquée. Revue de didactologie des langues-cultures*, n° 116, pp. 477-496.

Galisson, R. 1999b. « Quel statut revendiquer pour les cultures en milieu institutionnel ? ». In : Galisson, R., Puren, Ch. 1999. *La Formation en questions*. Paris : CLE International.

Galisson, R. 2002a. « Didactologie : de l'éducation aux langues-cultures à l'éducation par les langues-cultures ». *Études de linguistique appliquée. Revue de didactologie des langues-cultures*, n° 128, pp. 497-510.

Galisson, R. 2002b. « Préambule : est-il fou ? est-il sage ? » *Études de linguistique appliquée. Revue de didactologie des langues-cultures*, n° 127, pp. 261-271.

Galisson, R. 2009. « Les ressorts d'un développement durable de la recherche en matière d'éducation aux et par les langues-cultures (contexte français) ».

*Études de linguistique appliquée. Revue de didactologie des langues-cultures et de lexiculturologie*, n° 155, pp. 271-357.

Pruvost, J. 2005. « Quelques concepts lexicographiques opératoires à promouvoir au seuil du XXI<sup>e</sup> siècle ». *Études de linguistique appliquée. Revue de didactologie des langues-cultures et de lexiculturologie*, n° 137, pp. 7-37.

Pruvost, J. 2009. « Avant-propos - Robert Galisson : un souffle pionnier, généreux et constructif ». *Études de linguistique appliquée. Revue de didactologie des langues-cultures et de lexiculturologie*, n° 156, pp. 289-391.

Puren, Ch. 2007. « Quelques questions impertinentes à propos d'un Cadre Européen Commun de Révérence ». <http://www.aplv-languesmodernes.org/spip.php?article990> (consulté le 10-06-2007).

Silva, J. 1993. Statut et rôle de la civilisation dans le contexte de l'enseignement-apprentissage des langues-cultures. In : Sequeira, F. 1993. *Dimensões da Educação em Língua Estrangeira*. Braga : Universidade do Minho.

Silva, J., Silva e Silva, M. 2012. « Du CECRL aux examens de FLE : l'intendance non(-)actionnelle suit toujours dans le système scolaire au Portugal ». *Les Langues Modernes*, n°1/2012, pp. 24-32.

Silva e Silva, M. 2006. *La pragmatique lexiculturelle en éducation aux langues-cultures : étude d'un cas dans le contexte scolaire portugais*. Thèse de doctorat. Braga : Université du Minho.

Silva e Silva, M., Ferrão Tavares, C. 2007. « Du principe didactologique de consubstantialité de la langue et de la culture dans les manuels scolaires de FLE au Portugal ». *Études de linguistique appliquée. Revue de didactologie des langues-cultures et de lexiculturologie*, n° 146, pp. 215-227.

TLFi - Trésor de la Langue Française informatisé en ligne. <http://atilf.atilf.fr/tlf.htm> (consulté le 23-05-2012).

## Notes

<sup>1</sup> Il n'est pas ici question de porter un jugement de valeur subjectif et dépréciatif sur l'attribution de ce titre, dans la mesure où, le cas échéant, l'on trahirait les déclarations objectives hautement favorables émises par Jean Pruvost sur le profil et la contribution scientifiques de Robert Galisson : par exemple, « Robert Galisson représente un de nos lexicologues du français langue étrangère les plus originaux et les plus performants (n'en déplaise à sa modestie !). Or, la lexiculture, fondatrice, est paradoxalement l'une des composantes les plus négligées dans la rédaction même des articles de dictionnaires monolingues ou bilingues, parfois même totalement oubliée. Elle est aussi incontournable. » (Pruvost, 2005 : 8).

<sup>2</sup> Il s'agit d'une étude ayant débuté dans le cadre d'une thèse de doctorat - Silva, J. 2003. *La didactique des langues-cultures : approche lexico-didactologique de concepts du domaine*. Braga : Université du Minho (Portugal) -, qui a connu un premier prolongement à travers l'exécution d'une recherche complémentaire - Ferrão Tavares, C., Silva, J., Silva e Silva, M. 2010. « Des notions actuelles (et potentielles) d'intercompréhension en didactique des langues-cultures ». *Redinter-Intercompreensão*, n° 1, pp. 125-155 - et qui fait encore et toujours son chemin.

<sup>3</sup> V. Galisson, R. 1999. « Quelle(s) discipline(s) choisir pour l'éducation aux langues-cultures ? ». In : Galisson, R., Puren, Ch. 1999. *La formation en questions*. Paris : CLE International.

<sup>4</sup> Il s'agit d'une thèse de doctorat (v., dans la section *références bibliographiques*, Silva e Silva, 2006) soutenue à l'Université du Minho (Portugal), sous la direction de Robert Galisson, dans un premier temps, et Clara Ferrão Tavares (qui a soutenue sa thèse de doctorat à l'Université de la Sorbonne Nouvelle Paris 3, en 1985, sous la direction de Robert Galisson), dans un deuxième temps, notamment en fonction de la suggestion du premier directeur - en raison d'une situation d'empêchement personnel survenu en cours de route -, mais dont le suivi partagé s'est déroulé de façon parfaitement soutenue en termes de cohérence et de cohésion de la recherche

correspondante.

<sup>5</sup> V. <http://www.rmc.fr/editorial/235051/etre-le-candidat-du-peuple-ce-n-est-pas-lui-ressembler/>

<sup>6</sup> Cette perspective fait l'objet d'une recherche post-doctorale en cours - soutenue sur le plan financier par la *Fundação para a Ciência e a Tecnologia - menée, depuis 2009, par Jacques da Silva au sein du Centre de linguistique de l'Université Nouvelle de Lisbonne, sous la direction de Maria Teresa Lino - chercheur responsable du Groupe Lexicologie, Lexicographie et Terminologie dudit Centre de recherche - et la codirection de Clara Ferrão Tavares (du Centre de recherche 'didactique et technologie dans la formation de formateurs' de l'Université d'Aveiro) ; la recherche se fait fort de concevoir un cadre conceptuel de nature opératoire de production de dictionnaires susceptibles d'inclure en leur sein la dimension lexiculturologique.*

<sup>7</sup> Certains matériaux sociaux, en l'occurrence celui présenté dans le cadre de ce texte, inclus dans ladite thèse de doctorat ont été et continuent à faire l'objet de mise à l'épreuve dans des situations soit de formation à l'enseignement, soit d'enseignement-apprentissage diversifiées dans le cadre des systèmes éducatif et scolaire portugais, notamment dans une perspective de recherche durable de validation ou d'infirmité de l'approche lexiculturologique par référence à des situations d'enseignement-apprentissage monolingue (portugais et français langues-cultures maternelles) et bilingue (portugais/français, ce dernier idiome en tant que langue-culture étrangère) ; la mise en œuvre dans des situations éducatives contextuelles plurielles de ces matériaux sociaux permet de constater que la dimension lexiculturelle non seulement émerge comme un composant obligé pour qu'un usager et/ou apprenant d'une langue-culture donnée puisse accéder à la plénitude de la signification de l'unité de sens respectives, mais aussi continue à faire largement défaut sur les plans didactographique et actionnel de l'enseignement-apprentissage dans le cadre de l'éducation aux et par les langues-cultures.

<sup>8</sup> V. [http://www.lemonde.fr/cgi-bin/ACHATS/acheter.cgi?offre=ARCHIVES&type\\_item=ART\\_ARCH\\_30J&objet\\_id=849807&xtmc=un\\_medecin\\_syndicaliste\\_menace\\_par\\_un\\_medecin&xtcr=78](http://www.lemonde.fr/cgi-bin/ACHATS/acheter.cgi?offre=ARCHIVES&type_item=ART_ARCH_30J&objet_id=849807&xtmc=un_medecin_syndicaliste_menace_par_un_medecin&xtcr=78).

<sup>9</sup> Bien que les apprenants en cause aient eu recours aux dictionnaires dits de langue soit monolingue de portugais, soit bilingues de français-portugais et portugais-français de référence scolaire dans le cadre du système éducatif portugais, c'est-à-dire ceux publiés par la maison d'édition portugaise Porto Editora, autant en support papier qu'en support informatisé, dans le cadre de ce texte, et, dans un souci d'économie textuelle, les informations dictionnaires retenues sont celles qui se trouvaient en ligne (v. <http://www.portoeditora.pt/espacolinguaportuguesa/dol/dicionarios-online/>) lors de la production de cet article, dans la mesure où lesdites informations correspondent à la dernière épreuve de terrain qui s'est déroulée en mai 2012. Pour ce qui est des informations dictionnaires monolingues de français, on retient ici les données qui se trouvent dans le TLFI (v. <http://atilf.atilf.fr/tlf.htm>) et ce en fonction des circonstances homologues à celles indiquées ci-avant.

<sup>10</sup> V. <http://www.academie-francaise.fr/les-immortels/philippe-petain> (consulté le 23-05-2012).

<sup>11</sup> V., supra, note 6.

<sup>12</sup> Le projet de recherche est en cours dans le cadre des unités curriculaires de didactique du portugais, sous la direction des didactologues Jacques da Silva et Marlène da Silva e Silva, des formations des enseignants de langues-cultures du pôle de Braga, de l'Université Catholique Portugaise. À titre d'exemple, et pour dire vite, confrontés avec le titre « Karpov e Kasparov. Atrás da cortina, dois rivais de ferro [Karpov et Kasparov. Derrière le rideau, deux rivaux de fer] » d'un article inclus dans le journal quotidien portugais dénommé *i*, notamment de sa version en ligne du 29 décembre 2012 (v. <http://www.ionline.pt/desporto/karpov-kasparov-atras-da-cortina-dois-rivais-ferro>), les étudiants portugais - dont les âges se situaient alors entre 22 et 49 ans -, futurs enseignants de portugais langue-culture maternelle (et, subsidiairement, de portugais langue-culture non maternelle) en contexte endolingue, n'ont pas été en mesure d'accéder de prime abord à la CCP inscrite dans ledit titre, en l'occurrence l'allusion au rideau de fer, c'est-à-dire au fait historique qu'« [en] mars 1946, dans le discours de Fulton, dit 'du rideau de fer', le 'vieux lion' britannique Churchill met en garde contre le risque de domination communiste sur une Europe dont la division s'aggrave » (v. [http://www.larousse.fr/encyclopedie/divers/guerre\\_froide/122564](http://www.larousse.fr/encyclopedie/divers/guerre_froide/122564)), expression qui, depuis lors, identifie l'« [i]solement politique qui sépare les pays communistes des pays capitalistes, matérialisé par un mur, des barbelés, etc. » (v. [http://atilf.atilf.fr/dendien/scripts/tlfiv5/visusel.exe?37;s=417828975;r=2;nat=;sol=14](http://atilf.atilf.fr/dendien/scripts/tlfiv5/visusel.exe?37;s=417828975;r=2;nat=;sol=14;));), dont la période active se situe entre la fin de la Seconde guerre mondiale et la chute, en 1989, du mur de Berlin ; l'accès par ces futurs enseignants à la CCP incluse dans ledit titre ne s'est vérifiée qu'en fonction, d'abord, d'une recherche ponctuelle, dans le cadre d'une perspective de culture-vision, d'une part, de l'identification d'Anatoly Karpov et de Garry Kasparov non seulement comme joueurs, adversaires et champions d'échecs russes, antagonisme qui s'est prolongé sur la scène politique de la période de l'écroulement de l'URSS et d'autre part, des référentiels majeurs d'ordre politico-historique des concepts rideau de fer, guerre froide, etc., et, ensuite, par l'inscription de ces informations dans le cadre didactologique, plus concrètement dans une perspective d'association de la culture-vision et de la culture-action, dont l'exécution relève de l'approche lexiculturologique