

# Une exploration du concept «lexiculture» au sein de la Didactique des Langues-Cultures

## *An exploration of the concept of «lexiculture» in the domain of the teaching of languages and cultures*

Carmen GUILLÉN DÍAZ

Universidad de Valladolid. Facultad Educación  
Dpto. Didáctica de la Lengua y la Literatura  
ccmc@dyl.uva.es

### RESUMEN

Esta colaboración quiere dar cuenta del trabajo de conceptualización / teorización realizado por Robert Galisson en el ámbito de la enseñanza/aprendizaje de las lenguas-culturas, marcando momentos decisivos en la evolución de la Didáctica específica tanto en Francia como en otros medios universitarios extranjeros. Utilizando el contexto que proporciona la estructura funcional de este ámbito disciplinar con sus sectores constitutivos y modos operativos, se analiza la emergencia y existencia lingüística y social del concepto *lexicultura* a través de su denominación y su inserción curricular. Se trata de hacerlo observable como un concepto instrumental y un instrumento de intervención por su valor e importancia desde el punto de vista Didactológico, Didactográfico y Didáctico.

### PALABRAS CLAVE

Didáctica de las Lenguas-Culturas.  
Disciplina.  
Conceptualización.  
Lexicultura.

### ABSTRACT

The purpose of this text is to give account of Robert Galisson's studies of conceptualisation/theorisation in the field of teaching and learning languages cultures; his contributions have shaped to a very large extent the evolution of the discipline Didactics of Languages-Cultures in France and in foreign parts. The functional structure of this disciplinary field — crossed in a complex way by constitutive sectors and operatory modes— provides us with insights into the concept of «lexiculture» which is analysed: its emergence, its linguistic and social existence, its affirmation through its naming and curricular insertion. It is about to make visible as an instrumental concept and an intervention tool due to its value and importance from a *Didactologic*, *Didactographic* and *Didactic* point of view.

### KEY WORDS

Didactics of Language-Cultures.  
Discipline.  
Conceptualization.  
Lexiculture.

**RÉSUMÉ**

Ce texte veut rendre compte du travail de conceptualisation/théorisation réalisé par Robert Galisson dans le domaine de l'enseignement/apprentissage des langues-cultures; un travail qui a marqué des moments décisifs dans l'évolution de la discipline Didactique des Langues-Cultures en France et à l'étranger. Se référant au contexte fourni par la structure fonctionnelle de ce domaine disciplinaire, —croisé de façon complexe par des secteurs constitutifs et modes opératoires—, le concept *lexiculture* est analysé : son émergence, son existence linguistique et sociale, par sa création, son affirmation dans sa dénomination et son insertion curriculaire. Il s'agit de le rendre observable comme un concept instrumental et un outil d'intervention, dans sa valeur et importance du point de vue Didactologique, Didactographique et Didactique.

**MOTS-CLÉS**

Didactique des langues-cultures.  
Discipline.  
Conceptualisation.  
Lexiculture.

**SUMARIO** 1. Introduction. 2. Les concepts dans la construction de la Didactique des Langues-Cultures. 3. La description du concept «lexiculture»: rôles et relations. 4. Perspectives. 5. Références bibliographiques.

Convaincu, **en tant que lexicométhodologue**, qu'il est possible de réduire l'écart (observé... et vérifié en cours d'enquête) entre espérance et réalité en matière de consultation dictionnaire, je suis parti de l'hypothèse qu'à l'aide des informations recueillies les enseignants de langue, les didacticiens, les dictionnaristes seraient mieux en mesure:

- de former des consultants éclairés ;
- d'élaborer les dictionnaires plus pédagogiques, c'est-à-dire plus propres à satisfaire les légitimes exigences des apprenants. (R. Galisson, 1983: 5).

**En tant que didactologue/didacticien**, ma vocation n'est pas d'observer les phénomènes sociaux (avec le maximum de garanties scientifiques) comme s'y emploient sociologues et ethnologues, mais de me donner les moyens d'intervenir dans les contenus et les processus, afin d'améliorer le rendement, les conditions et les résultats de l'enseignement/apprentissage des langues et des cultures. (R. Galisson, 1988: 76).

**En tant que lexicologue**, qui croit au rôle symbolique, dynamique, novateur que certains termes peuvent jouer dans le développement d'une discipline (cf. l'impact de notions comme «compétence de communication», «besoins langagiers» en Europe, «proficience» aux États-Unis), je milite pour que les didacticiens laissent **la bride sur le cou aux mots**, leur permettent de **tirer dans tous les sens**, d'exprimer leurs virtualités. Ils ne doivent pas avoir peur de l'inflation, sémantique ou formelle, tout ce qui est mis sur le marché et qui ne sert pas tombe vite dans l'oubli : la régulation se fait d'elle-même... (R. Galisson, 1990a: 46).

**Mes travaux de lexicodidactologie**, ces dernières années (-les mots à charge culturelle partagée; -les mots-valises; -les noms de marques ; -un modèle curriculaire de lexiculture ; -les palimpsestes verbo-culturels, ...) sont autant de tentatives pour piéger la culture dans la langue, en y associant, le plus souvent la démarche interculturelle. (R. Galisson, 1994a: 25).

## 1. Introduction

On a voulu que ces citations<sup>1</sup> président l'article qui a été conçu pour rendre hommage à l'activité professionnelle de Robert Galisson parce qu'elles peuvent nous montrer de façon significative la configuration de sa profession et qu'elles ont joué un rôle important dans la structure de ce propos. C'est une façon de nous associer aux hommages rendus en France et à l'étranger à l'occasion de son départ à la retraite, étant donné qu'il est devenu dans les milieux universitaires espagnols aussi une référence inéluctable pour beaucoup d'entre nous engagés dans le développement de l'espace disciplinaire de l'enseignement/ apprentissage des langues-cultures<sup>2</sup>.

Enseignants, chercheurs, formateurs de formateurs, concepteurs de matériels, nous avons tous eu l'occasion d'accéder aux manifestations de l'activité professionnelle de Robert Galisson lesquelles, dans la perspective de Bucher et Strauss (1961), constituent un amalgame coulant de segments qui suivent des conduites différentes et qui sont restés de façon plus ou moins souple sous une dénomination commune dans une période particulière de l'histoire de sa profession. Dénomination commune qu'il a promue, en tenant un discours disciplinariste solide, engagé, novateur, toujours avec une projection éducative et utilitaire et dans lequel chacun de nous a pu trouver des éléments de filiation. C'est la Didactologie/Didactique des Langues et des Cultures (D/DLC) qui s'occupe du domaine de l'enseignement/apprentissage des langues-cultures, avec deux objectifs sous-jacents à caractère primordial et complémentaire: le développement scientifique et la formation des enseignants et des chercheurs. Une discipline —construite plutôt qu'apprise, image de nos activités globalement considérées— qui, à l'heure actuelle, est largement acceptée et reconnue dans les milieux institutionnels universitaires (Guillén Díaz, 1999), affirmant son existence au plan théorique par son caractère scientifique garantie de sa légitimité et qui travaille à faire reconnaître l'intégration de la langue et la culture, *langue-culture*<sup>3</sup> en tant que tout indissociable.

## 2. Les concepts dans la construction de la Didactique des Langues-Cultures

Maintes fois illustrée dans les publications de Robert Galisson, la conception de cette discipline nous est révélée explicitement lorsqu'il s'applique à la définir comme une discipline

<sup>1</sup> Sur lesquels on a osé remarquer les mots initiaux, les autres correspondent aux desseins de l'auteur.

<sup>2</sup> La Loi de Réforme Universitaire en Espagne (L.R.U. 1983) déterminait la création d'un champ d'études dénommé *Didáctica de la Lengua y la Literatura*, englobant la didactique de toutes les langues enseignées. Il a été objet d'inscription institutionnelle et contractuelle de la part des professeurs universitaires, par un choix autonome et en raison de leurs compétences et responsabilités. Ce champ d'études est estimé «nouveau» auprès de ceux qui possèdent une plus large tradition dans l'organisation et la production des connaissances (cas, par exemple, des Philologies française, espagnole, anglaise, etc.). Voir ces données institutionnelles, factuelles et subjectives exposées par Guillén Díaz (1999, 2002).

<sup>3</sup> Robert Galisson, dans son travail de légitimation de cette discipline et dans la logique des options disciplinaires, utilise la dénomination «Didactologie des langues-cultures», où «(le trait d'union ... indique que l'une est dans l'autre et l'autre dans l'une), ...». (Galisson, 1994a: 25).

d'observation, de conceptualisation/théorisation, d'intervention, et encore plus: «...*extrêmement sensible à l'environnement social, (elle) est elle-même un fait de société*» (Galisson, 1986: 48). Il s'agit d'une définition objectivement opérationnelle qui rend compte:

- de sa visée pragmatique: réfléchir pour agir, et
- d'un itinéraire épistémologique et cognitif qui prône la perméabilité entre les théories et les pratiques pour la production de la connaissance.

C'est là-dessous qu'il y a une précision à souligner par rapport à *conceptualisation/théorisation* car c'est à charger la D/DLC de scientificité et de spécificité que Robert Galisson s'est voué avec rigueur et exhaustivité, agissant par une forte conviction: «*Dans la mesure où elle crédibilise l'observation et alimente l'intervention, la conceptualisation/théorisation est la clé de voûte de l'édifice disciplinaire*» (Galisson, 1994b: 128); un édifice disciplinaire qu'il veut construire comme un ensemble logique, dynamique et structuré en domaines particuliers et interdépendants de connaissances objectives, provenant de la recherche, de l'observation systématique de la réalité des situations d'enseignement/apprentissage concrètes; un édifice disciplinaire dont la construction sociale de la connaissance et son évolution impliquent une interaction réciproque entre phases d'élaboration de concepts et cadres théoriques et phases d'observation de la réalité et d'intervention et expérimentation (Legendre, 1988), toujours orientées par les expériences des professeurs car, c'est à eux que correspond —en dernière instance— de donner réponse, de «*satisfaire les légitimes exigences des apprenants*» (Galisson, 1983: 5), celles-ci étant fortement déterminées par leurs besoins et les facteurs de l'environnement social. Mais, il arrive que ces expériences ne constituent qu'une manière (moyen) élémentaire et immédiate de connaissance, résultat d'une action, d'une perception, parce qu'elles se trouvent inscrites dans une dimension affective et personnelle plutôt qu'intellectuelle.

Dans ce sens, c'est dans le cadre de l'observation, des pratiques spécifiques sur le terrain (personnelles ou des autres) où les problèmes sont posés par les différents acteurs concernés dans l'enseignement/apprentissage des langues-cultures et d'où l'on obtient des données empiriques (expériences) qui, pour être comprises et interprétées dans leur problématique, nous révèlent l'exigence de leur conceptualisation/théorisation par l'élaboration de la pensée, par la réflexion. C'est ainsi qu'elles sont élevées à la catégorie de connaissances intellectuelles, configurées comme des *concepts* capables d'intégrer ces connaissances dans un système de pensée et d'action cohérent, et on les rend tangibles par le langage, par des termes qui acquièrent leur signification une fois mis en corrélation dans l'ensemble des données. C'est par la suite que dans notre domaine disciplinaire on arrivera à «*donner les moyens d'intervenir dans les contenus et les processus*» (Galisson, 1988: 76), permettant que chacun puisse en extraire les instruments conceptuels avérés pertinents pour chaque contexte éducatif particulier, afin de déterminer et d'élaborer —au moins— les conditions de résoudre les problèmes, c'est-à-dire, les conditions d'intervention.

C'est à travers la construction des concepts dont «*la régulation se fait d'elle-même*» (Galisson, 1990a: 46) que, l'on parvient —empruntant les propositions de Puren (1997: 116)<sup>4</sup>— à «*décrire, analyser, interpréter, comprendre le processus d'enseignement/apprentissage de la langue-culture dans le but de l'orienter ou de le modifier pour l'améliorer: c'est la dimension «intervention» de la DLE*».

À ce propos, il faut dire qu'une grande partie des activités professionnelles de Robert Galisson se rapporte au développement d'une conceptualisation nouvelle, par des ruptures, par la rectification des idées, par une sorte de «révolution permanente»<sup>5</sup> et, en concret, par la création et l'affirmation du concept *lexiculture* dans sa dénomination et par son insertion à travers «*un modèle curriculaire de lexiculture*» (Galisson, 1994a: 25), contribuant à affirmer l'existence de cette discipline spécifique, signalant un moment décisif dans son évolution.

### 3. La description du concept «lexiculture»: rôles et relations

Voilà donc le fait qui est objet de mon propos : envisager l'émergence en D/DLC du concept *lexiculture*<sup>6</sup> qui —par conséquent— requiert de la part des professionnels concernés la connaissance inexcusable (de rigueur) de son existence et sa reconnaissance légitime «*comme adéquat, comme produisant une organisation effective des phénomènes et non interprété comme simple projection des idées et des présupposés de celui qui le promeut*» (Stengers, 1987: 11).

Son existence peut être saisie dans une double dimension: linguistique et sociale. Existence linguistique qui est conférée par le signifiant, par une dénomination en utilisant un *terme* comme l'étiquette qui désigne une pensée abstraite, une représentation mentale et générale, une série d'attributs dont la compréhension nous est donnée par la *définition*. C'est grâce à elle que nous accédons au signifié, à la connaissance descriptive de ce qu'il est, nous fournissant la base de l'identification de ses fonctions, des opérations qu'il permet de réaliser dans notre domaine disciplinaire et qui lui confèrent son existence sociale, parce que ce sont toujours les fonctions qui justifient son existence. Le concept devient directement observable ou mesurable comme instrument intellectuel et l'on peut décider de sa nature, de sa «*cré-dibilité*» (Galisson, 1995: 5). De tout cela dérivera sa reconnaissance légitime, sa validité, parce qu'il se montre à nous comme un concept fonctionnel et mobilisateur<sup>7</sup> capable

<sup>4</sup> Nous avons aussi à notre portée ce même texte de l'auteur cité dans *DIDÁCTICA, (Lengua y Literatura)*, 10: 271-288.

<sup>5</sup> «Révolution» qui —dans un sens positif— donne l'idée de progrès continu, en observant les successives adaptations aux besoins et exigences surgis par la pression des facteurs sociaux, économiques, politiques, intellectuels, etc., qui diversifient et rendent complexes les contextes éducatifs d'enseignement/apprentissage des langues-cultures.

<sup>6</sup> Ici, on n'a pas pour but d'entrer dans le débat de s'il s'agit d'un concept didactique spécifique, ou d'appliquer un «critère de démarcation «pour établir si nous avons un «concept scientifique» ou une notion «idéologique»» (Stengers, 1987: 10) mais d'envisager —empruntant imparfaitement les démarches lexicologiques— la valeur et l'importance didactologique/didactique et pratique de ce concept, qui nous concerne tous en tant que formateurs de formateurs en Didactique du FLE en particulier.

<sup>7</sup> Y. Gentilhomme (1997) travaillant sur à quoi servent les concepts en Didactique des Langues-Cultures attribue à tout concept didactique (?) une fonction dynamique de «mobilisation de la recherche».

d'accomplir sa tâche: celle d'ouvrir une voie nouvelle et concentrer l'attention «sur des points de vue originaux ou négligés jusqu'alors et sans doute prometteurs» (Gentilhomme, 1997: 52), ayant les conditions requises pour produire son effet. Une validité qui réside dans son caractère utile, pertinent, convenable, approprié.

Étant donné que, —dans l'évolution cognitive pour établir la connaissance il faut agir par sa mise en contexte (Bastien, 1992), laquelle détermine en fin de compte les conditions d'insertion et les limites de sa validité—, la connaissance du concept *lexiculture* requiert de mobiliser le tout; c'est la perspective de Morin (1993) qui réclame la pensée complexe pour accéder à la compréhension des données particulières. Il faut se situer, donc, dans la *complexification*<sup>8</sup> associant les éléments qui font partie de la globalité dans une articulation organique complexe. Il faut associer la pensée du contexte et la pensée de la complexité. Et ce contexte, —la D/DLC qui nous apparaît multidimensionnelle, croisée par des secteurs constitutifs et des modes opératoires<sup>9</sup> avec leurs incidences sur chaque catégorie et sous-catégorie éducative—, détermine que notre connaissance du concept *lexiculture* soit abordée à la croisée complexe de ces secteurs et modes, donc, dans un réseau de relations et interdépendances multiples :

- a) Le secteur constitutif Déontologie (épistémologie) qui répond à la question *pourquoi* enseigner/apprendre les langues et les cultures? et qui dans ce domaine de visée pragmatiste (projectivement) fonctionne selon un mode Didactologique ou théorique, structuré pour l'observation, la conceptualisation et la production de connaissances «dans le but très général d'assister, de faciliter, de promouvoir l'enseignement et l'apprentissage des langues et des cultures» (Galisson, 1994: 34).
- b) Le secteur constitutif Programmologie qui répond à la question *quoi* enseigner/apprendre dans les langues et les cultures? et qui dans ce domaine de visée pragmatiste (prospectivement) fonctionne selon un mode Didactographique ou praxéographique d'élaboration, structuré pour la prise de décisions sur les contenus d'enseignement, pour l'intervention en différé; les travaux conduisent à l'élaboration de programmes, dossiers, manuels, matériels, outils pour la classe, «partant de l'adoption et de l'adaptation de modèles didactologiques» (Galisson, 1994c: 34), dans le but de faciliter la pratique.
- c) Le secteur constitutif Méthodologie qui répond fondamentalement à la question *comment* on enseigne/apprend les langues et les cultures? en tenant compte du qui?, où?, quand? Secteur qui dans ce domaine de visée pragmatiste (projectivement et ou pros-

<sup>8</sup> *Complexification*, terme utilisé par E. Morin, avec le sens aussi de «co-implication» propre de la complexité.

<sup>9</sup> Secteurs constitutifs et modes opératoires maintes fois décrits par R. Galisson (1985, 1986, 1990b, 1994c) profilant la *structure fonctionnelle* de cette discipline (un appareil conceptuel/matriciel de référence pour la D/DLC), au fur et à mesure l'état de sa réflexion. Comparer à cet égard les articles de 1990b et 1994c.

pectivement) fonctionne selon un mode Didactique ou pratique, structuré pour l'intervention en face-à-face dans la salle de classe, pour produire des actes et pratiques éducatifs par l'utilisation de matériels didactographiques disponibles.

Cette description du cadre contextuel va engendrer les points qui suivent, où le concept qui nous occupe pourra être argumenté dans et par ses interactions et retroactions avec les éléments de ce contexte, utilisant les questions rhétoriques pourquoi? quoi? et comment? qui affectent directement ce domaine disciplinaire.

### 3.1. *Le concept lexiculture dans une discipline d'observation pour*

*«(...) satisfaire les légitimes exigences des apprenants»*

Déontologie(quement): Pourquoi enseigner/apprendre une langue-culture? *Pourquoi la lexiculture?*

Sous l'influence ou la pression des facteurs idéologiques, économiques et intellectuels qui donnent lieu à un discours autour de la construction européenne, la mondialisation de l'information, l'internationalisation, la société cognitive, la mobilité et les contacts accrus entre les individus, la dimension européenne et internationale de l'éducation, on est arrivé à considérer que l'apprentissage des langues joue un rôle décisif et devient indispensable pour les individus leur permettant d'être capables de communiquer, d'entrer en contact avec Autrui, de mettre en commun, d'échanger des expériences, c'est-à-dire, d'interagir socialement et de fonctionner dans le milieu social et culturel où l'on utilise la langue. Apprendre une langue devient une action formative primordiale, à travers laquelle va se produire la confrontation directe et continue entre la propre culture et la culture des autres<sup>10</sup> développant la conscience de sa propre identité culturelle et la compréhension et acceptation d'Autrui, parce que la langue est considérée comme faisant partie de la culture, produit de la culture et condition de la culture (Lévi-Strauss, 1960). C'est avec la langue que tout individu agit culturellement, comprend et produit du sens avec les instruments et l'univers des autres. La culture et la langue sont autant de dimensions de la compétence communicative.

Avec ces présupposés, la réflexion critique et l'observation des rapports indissociables entre langue et culture dans le domaine de l'enseignement/apprentissage des langues-cultures a donné lieu à la revendication d'un statut pour les cultures en milieu institutionnel (Galisson et Puren, 1999) comme éléments essentiels à inclure dans la formation. On commence, d'une part, à envisager chaque culture comme un ensemble de mots et d'actions produits dans le quotidien par des locuteurs natifs, dans la vie courante, et d'autre part, à enri-

<sup>10</sup> Nous pouvons trouver dans la visée didactique d'H. Holec (1988: 101-110) l'argumentation approfondie de l'abandon du qualificatif «étranger».

chir les points de vue sur les types de culture à mobiliser : une culture «vision» du monde et une culture «action» qu'il faut découvrir à travers les interactions discursives des locuteurs utilisant la langue, parce que toute la culture n'est pas faite d'aspects observables. De façon conséquente, dans les milieux éducatifs l'enseignement des langues va élargir ses objectifs pour inclure une compétence culturelle, largement décrite par Holec (1988: 105-108).

C'est alors que s'est produite l'émergence de concepts nouveaux qui ont ouvert de multiples perspectives: identité culturelle, compétence culturelle, dimension culturelle, savoir culturel, savoir-faire culturel, conscience interculturelle, savoir-faire interculturel, etc., où l'interculturel vient indiquer la prise en compte des référents internes de l'individu lors des contacts entre la propre culture et la culture des autres. Tous les discours autour de l'interculturel ont un dénominateur commun: la prise de conscience du regard sur Autrui et sur soi. Mais, les attentes n'ont pas été ou n'ont pas pu être immédiatement et nécessairement satisfaites car, nous savons tous que leur introduction dans la pratique de la classe ne se résout pas par des phrases du type «compétence de communication selon une approche interculturelle» (Charaudeau, 1987), qui indiquent le changement de paradigme. Nous savons tous aussi —sans vouloir tomber dans le piège des généralisations injustes— que la culture continue d'être traitée de façon superficielle, anecdotique, contrastive, et surtout dissociée de la langue<sup>11</sup>.

Conscient de ces réalités, Robert Galisson a travaillé pour articuler de façon cohérente les réponses à : quels objets de connaissance culturelle?, comment les faire fonctionner dans l'enseignement/apprentissage des langues?, quels moyens pour l'enseignant?, quels moyens se donner pour traiter langue-culture de concert? C'est ainsi que nous avons vu émerger le concept lexiculture flanqué d'autres expressions à valeur terminologique dans notre domaine disciplinaire et dont on n'a pas exploité les virtualités qu'elles possèdent en elles-mêmes d'entraîner d'autres pratiques pédagogiques.

### 3.1.1. Le terme «lexiculture» et sa définition

Le terme —importé d'ailleurs?<sup>12</sup>— est le résultat de la composition de deux formes: lexique et culture, évoquant deux connotations que Robert Galisson va faire entrer dans son discours didactique. Elles répondent à la perspective de Gentilhomme (1997: 37) car «*Ce ne sont pas de pures formes, entretenant entre elles des relations fixées par une axiomatique convenue, mais des «signifiants» lourds de sens, parfois même plus évocateurs qu'informateurs*».

Donc, lexique nous renvoie à mot (en linguistique signifiant plus signifié), à l'ensemble des mots que comporte une langue, à dictionnaire agencé selon l'ordre alphabétique, et dont l'étymologie indique le sens de «comparaison», «mettre à côté» (Corominas, 1994: 433). Cela va être présent par une pratique lexicaliste de l'interculturel, conçue comme la mise en

<sup>11</sup> Dissociée parce que traitée comme «une leçon des choses» pour R. Galisson, ou comme «une sorte de supplément d'âme pour un enseignement strictement linguistico-linguistique» pour L. Porcher.

<sup>12</sup> Peu importe ! s'il répond à la complexité du contexte disciplinaire tel que nous indique C. Puren (1997: 116).



contact des cultures à travers les mots dans les deux langues. De sa part, culture nous renvoie à l'ensemble des manifestations à travers lesquelles on exprime la vie d'un peuple et dont la référence à son étymologie indique une évolution vers un sens figuré, dérivé de «colere». Le sens de «cultiver» s'est étendu de la culture de la terre à celle de l'esprit et on est passé de la culture comme «état» à la culture comme «action». Cela va être présent dans le type de culture-action, culture courante, de la vie quotidienne, expérientielle, comportementale, partagée par la plupart, que Robert Galisson situe à côté de la culture-vision, culture savante, de la vie de la pensée, cultivée, institutionnelle.

Dans sa composition *lexiculture* nous rapporte à un lexique, à un ensemble de mots et unités lexicalisées tel que nous précise l'auteur lui-même, avec une valeur implicite qui correspond à la dimension pragmatique des mots; valeur surgie de l'utilisation des signes en situation et qui sert de marque d'appartenance et d'identification culturelles. C'est une valeur seconde ou ajoutée au signifié que nous ne pouvons pas trouver dans les dictionnaires, bien que nous puissions constater que cela constitue un obstacle pour la connaissance opérative<sup>13</sup>; obstacle qui, lors de l'utilisation de la langue en situation, rend tout locuteur «locuteur non natif». Il y a là le concept sous-jacent de *charge culturelle partagée* (C.C.P.) — «matière première» de cette lexiculture (Galisson, 1988).— qui rend compte de la consubstantialité du lexique et de la culture, désignant la valeur (culturelle) ajoutée au signifié du signe, aux mots par l'usage, spécifique à chaque langue. Dans cette optique, les mots peuvent posséder des signifiés identiques mais des C.C.P. différentes.

Le sens de *lexiculture* devient explicite à travers sa définition :

«... la culture mobilisée et actualisée dans et par les mots de tous les discours dont le but n'est pas l'étude de la culture pour elle-même» (Galisson, 1995: 6).

### 3.1.2 Pourquoi le concept «lexiculture»?

D'abord, parce qu'il sert à l'exigence première sous-jacente à l'objectif global et prioritaire de l'enseignement/apprentissage des langues-cultures dans sa conception actuelle : intégrer plus intimement l'enseignement de la culture à l'enseignement de la langue. Ensuite, parce qu'il articule plusieurs opérations:

- «... user les mots comme lieu d'observation de certains faits culturels»,
- «... travailler simultanément la langue (les mots et leur signification) et la culture (la C.C.P. des mots).. » (Galisson, 1988: 90).
- «.. nourrir la réflexion sur le couple langue-culture»,
- «...(de) dépasser le stade du mariage blanc actuel et (de) promouvoir l'enseignement coordonné des deux parties» (Galisson, 1989: 117)

<sup>13</sup> Connaissance qui permet les individus de fonctionner dans les situations de communication interculturelles.

Sous le mode Didactologique, il nous a fourni un concept qui se montre à nous comme un concept instrumental, parce que destiné à créer du moins les conditions pour résoudre le problème de l'intégration de l'enseignement de la langue à l'enseignement de la culture, donc destiné à l'intervention et concernant les relations entre deux des catégories éducatives essentielles présentées par Galisson (1990b: 13): le SUJET et l'AGENT à qui correspond la mobilisation des stratégies convenables pour les dites opérations.

3.2. *Un concept instrumental dans une discipline de conceptualisation/théorisation pour «(...) donner les moyens d'intervenir dans les contenus et les processus»*

Programmologie(quement): quoi enseigner/apprendre des langues et des cultures? *quoi enseigner/apprendre en lexiculture?*

Au cours des dernières années, nous savons que l'élaboration des programmes est déterminée par les implications de la centration du processus d'enseignement/apprentissage sur l'apprenant et par les exigences de la notion de compétence communicative avec ses composantes<sup>14</sup>. Dans ce sens, développer la compétence de communication suivant une démarche interculturelle ne doit plus viser des objectifs strictement utilitaires, immédiats, conduisant à la connaissance du fonctionnement interne de la langue et à la description et simple réflexion sur les faits culturels eux-mêmes, mais à des objectifs conduisant à être capables de fonctionner avec la langue dans la culture de cette langue.

Le fait de tenir compte de l'individu qui apprend, le fait de parler de compétence requiert de conférer à l'enseignement/apprentissage des langues-cultures une portée humanistique, de façon à ce que le développement de la compétence communicative soit situé au centre de trois types d'objectifs, qui configurent les sommets d'un triangle de connaissances interdépendantes, dont les dimensions sous-jacentes déterminent le choix des contenus. Nous nous rapportons aux objectifs suivants:

- objectifs d'ordre psychologique, de sensibilisation, qui répondent à une dimension affective;
- objectifs d'ordre cognitif, strictement utilitaires, qui répondent à une dimension cognitive/formelle;
- objectifs d'ordre pragmatique, par rapport aux situations de communication, qui répondent à une dimension instrumentale dans et pour l'action et l'interaction communicatives (Guillén, Alario et Castro, 1992: 87).

Ces objectifs présentent un caractère complémentaire dans leurs interrelations fructueuses et c'est des rapports entre les objectifs d'ordre psychologique et les objectifs d'ordre

<sup>14</sup> Voir la description —à caractère opératoire pour l'enseignement/apprentissage des langues— que S. Moirand (1982) a réalisée à propos des composantes de la compétence de communication.

pragmatique que l'on rend compte des contenus de la compétence culturelle. Il apparaît évident:

- d'une part, qu'il s'agit d'accéder à un matériel linguistico-discursif en situation pour une connaissance opérative, c'est-à-dire, une connaissance permettant de fonctionner dans les situations de communication avec des locuteurs natifs. On répond à la dimension instrumentale de l'accès à une langue-culture; et
- d'autre part, qu'il s'agit d'accéder aux représentations partagées par les membres d'une communauté culturelle. Des représentations subjectives —admisses parce que reconnues collectivement— qui déterminent leurs modes de pensée et d'action et qui permettent d'accéder aux valeurs reconnues et partagées par tous, d'accéder à un certain nombre de données objectives partagées par les locuteurs natifs, c'est-à-dire, une connaissance permettant d'enrichir la culture personnelle par les représentations et expériences nées ou produites par le contact entre la propre culture et la culture des autres: connaissance représentative/existentielle. On répond à la dimension affective de l'accès à une langue-culture et son utilisation.

C'est alors que la prise de décisions sur les contenus se voit enrichie et actualisée par la considération de la *lexiculture* qui —en tant que concept instrumental, possédant une vocation programmatique— est un moyen d'envisager les problèmes et peut participer à la prise de décisions sur les contenus d'enseignement/apprentissage des langues-cultures. Du moment où il nous rend compte d'un objet d'étude: la culture implicite dans et par le lexique, nous pouvons inférer que la lexiculture, en elle-même, fait partie du *quoi* car elle est objet culturel de connaissance (culturelle). La lexiculture, en tant que contenu, se situe à l'intersection de l'affectif et l'instrumental, entre les objectifs d'ordre psychologique et les objectifs d'ordre pragmatique, elle a donc pour but de mobiliser une connaissance représentative/existentielle et une connaissance opérative. (Figure 1).

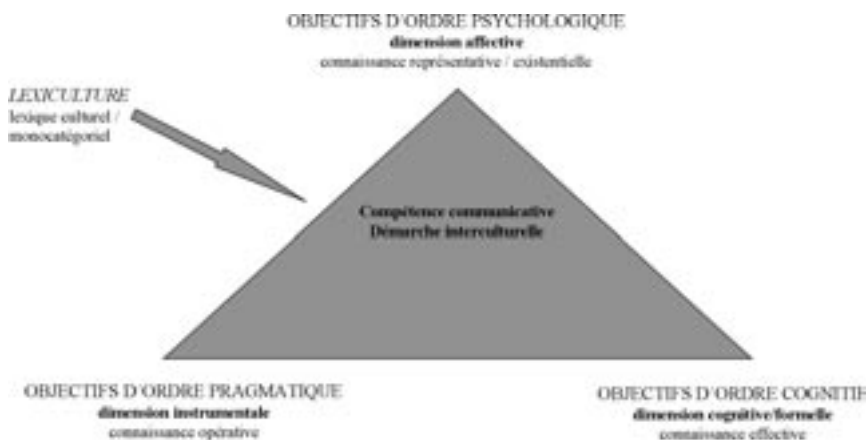


Figure 1. La prise en compte des contenus lexiculturels.

### 3.2.1. Quoi en *lexiculture*?

Robert Galisson nous répond par une structuration en tant que lexique culturel et mono-catégoriel à travers des «lieux» où la culture dont il s'agit se trouve logée de façon significative. Des «lieux» à caractère pragmatico-sémantique configurés par des mots ou unités lexicales (linguistiquement des classes de mots différentes) qui appartiennent à une même catégorie logique: mots-valises, expressions imagées ou locutions figurées<sup>15</sup>, palimpsestes verbo-culturels, noms de marques courants, etc. C'est là où se trouvent insérés : valeurs, attitudes, moeurs, gastronomie, données géographiques, faits historiques, etc., qui configurent le monde social de la langue que l'on apprend.

Dans ce sens, sous le mode Didactographique, Robert Galisson a utilisé ce concept instrumental comme moyen de prendre des décisions sur les contenus, et va faire de lui un outil d'intervention mettant la culture à la portée des apprenants, du moment où il a réussi à établir les fondements, les paradigmes pour élaborer le dictionnaire de culture partagée, dont l'un des résultats a été publié récemment: le Dictionnaire de noms de marques courants (Galisson et André, 1998).

### 3.3. Un outil d'intervention dans une discipline d'intervention

«(...) tout ce qui est mis sur le marché et qui ne sert pas tombe vite dans l'oubli : la régulation se fait d'elle-même»

Méthodologie(quement): comment enseigner/apprendre les langues/cultures? *comment la lexiculture?*

L'approche communicative —qui nous a été montrée comme l'option méthodologique dominante en Didactique des Langues-Cultures, comme guide de pensée et d'action par excellence— a été adoptée par la plupart des enseignants des milieux éducatifs et, il est arrivé que ces utilisateurs se sont confrontés à la problématique posée par trois caractéristiques principales des pratiques communicatives:

- enseigner la langue dans sa dimension sociale, devant établir des rapports entre la langue et la réalité sociale;
- privilégier le sens et faire appréhender les phénomènes complexes qui traversent la langue: les implicites culturels qui correspondent à une vision du monde, c'est-à-dire à la réalité sociale et culturelle d'une communauté linguistique; et
- assurer la participation et l'implication actives des apprenants ainsi que les interactions entre enseignant et apprenants, apprenants-apprenants.

<sup>15</sup> En 1984, R. Galisson publia le *Dictionnaire de compréhension et de production des expressions imagées*, où le repertoire de 500 locutions retenues présente un double traitement pédagogique visant leur compréhension et production de façon complémentaire.

Dans cette perspective, la circulation du concept *lexiculture* marque un enrichissement de points de vue, la réhabilitation du travail sur et avec le lexique et du type de culture-action faite de la réalité sociale quotidienne et expérientielle. En tant qu'outil d'intervention parler de *lexiculture* nous ramène à parler d'actes de compréhension et d'actes d'interprétation, c'est-à-dire d'une approche *lexiculturelle* selon des démarches interculturelles, une approche réfléchie, subjective, interactive, mettant en jeu les représentations et les expériences personnelles, centrant la réflexion sur l'observation des faits culturels, par :

- des pratiques de recherche du semblable, portant l'attention sur les représentations produites chez l'apprenant par le contact entre sa propre culture et la culture de l'autre, et
- des ressources heuristiques, avec des interrogations, analyses, interprétations, construction de représentations, découverte de mots et de phrases en interaction, interdépendance et intersubjectivité. Tout cela vient définir le cadre d'action didactique prôné par l'approche communicative.

Sous le mode Didactique, bien que nous puissions déjà accéder à quelques propositions, il nous faut savoir qu'il reste encore beaucoup à faire par rapport aux modalités d'intervention en classe, mais c'est à partir des expériences, des intuitions professionnelles que son caractère mobilisateur devient effectif (évident).

#### 4. Perspectives

Sans doute, «*pionnier incongru ou non*», à l'heure actuelle le concept *lexiculture* nous montre et nous offre deux grandes virtualités: sa puissance heuristique et son pouvoir d'organisation des contenus d'enseignement/apprentissage des langues-cultures et là, il y a encore plusieurs tâches à accomplir pour entrer dans la salle de classe qui demandent beaucoup de personnel, d'auto-responsabilité, de communication entre les enseignants... après on verra s'il ne lui reste plus qu'à se retirer sur la pointe des pieds, s'il «*tombe vite dans l'oubli*».

Le fait d'être devant un concept enjeu d'implication et partage professionnels ainsi que de recherche de sa productivité au sein de la Didactique des Langues-Cultures nous oblige de reconnaître que, en réalité, c'est à nous les acteurs du terrain de contribuer à la désirable «*régulation*», au maintien de la constance de ses fonctions, donc, à rendre évident l'adéquation de ce concept au champ de l'enseignement/apprentissage des langues-cultures: voilà notre authentique hommage au professeur Robert Galisson!

#### 5. Références bibliographiques

BASTIEN, C.

1992 «Le décalage entre logique et connaissance», *Courrier du CNRS*, 79.

BUCHER, R. et STRAUSS, A.

1961 «Professions in process», *American Journal of Sociology*, 66, 325-334.

CHARAUDEAU, P.

- 1987 «L'interculturel: nouvelle mode ou pratique nouvelle, *Le Français dans le Monde, Recherches et Applications*, n° spécial février-mars, p. 25-33.

COROMINAS, J.

- 1994 *Breve diccionario etimológico de la lengua castellana*, Madrid, Credos. (3ª ed.).

GALISSON, R.

- 1983 «Image et usage du dictionnaire chez des étudiants (en langue) de niveau avancé», *Études de Linguistique Appliquée*, 49, 5-88.
- 1984 *Dictionnaire de compréhension et de production des expressions imagées*, Paris, Clé International.
- 1985 «Didactologies et idéologies», *Études de Linguistique Appliquée*, 60, 5-16.
- 1986 «Éloge de la "Didactologie/Didactique des langues et des cultures (Maternelles et étrangères)" —D/DLC—», *Études de Linguistique Appliquée*, 64, 38-54.
- 1988 «Culture et lexiculture partagées : les mots comme lieux d'observation des faits culturels», *Études de Linguistique Appliquée*, 69, 74-90.
- 1989 «La culture partagée: une monnaie d'échange interculturelle», *Le Français dans le Monde. Recherches et Applications*, n° spécial août-septembre, 113-117.
- 1990a «Enseignement et apprentissage des langues et des cultures «évolution» ou «révolution» pour demain?», *Études de Linguistique Appliquée. Revue de Didactologie des langues-cultures*, 79, 35-52.
- 1990b «Où va la Didactique du français langue étrangère?», *Études de Linguistique Appliquée. Revue de Didactologie des langues-cultures*, 79, 9-34.
- 1994a «D'hier à demain, l'interculturel à l'école», *Études de Linguistique Appliquée. Revue de Didactologie des langues-cultures*, 94, 15-26.
- 1994b «Formation à la recherche en Didactologie des langues-cultures», *Études de Linguistique Appliquée. Revue de Didactologie des langues-cultures*, 95, 119-159.
- 1994c «Un espace disciplinaire pour l'enseignement/apprentissage des langues-cultures en France», *Revue Française de Pédagogie*, 108, 25-37.
- 1995 «Où il est question de lexiculture, de cheval de Troie, et d'impressionisme», *Études de Linguistique Appliquée. Revue de Didactologie des langues-cultures*, 97, 5-14.

GALISSON, R. y ANDRÉ, J.-C.

- 1998 *Dictionnaire de noms de marques courants. Essai de LEXICULTURE ordinaire*, Paris, Didier Érudition.

GALISSON, R. y PUREN, C.

- 1999 *La formation en questions*, Paris, Clé International. Ch. 5.

GENTILHOMME, Y.

- 1997 «À quoi servent les concepts en Didactique des langues-cultures», *Études de Linguistique Appliquée. Revue de Didactologie des langues-cultures*, 105, 33-53.

GUILLÉN, C.; ALARIO, A.I. y CASTRO, P.

- 1992 «Los aspectos socioculturales del área de lengua extranjera y el programa linguapax», *Comunicación Lengua y Educación*, 16, 83-91.

GUILLÉN DÍAZ, C.

1999 «El área de Didáctica de la Lengua y la Literatura: identidad y entidad de una disciplina específica», *Lenguaje y Textos*, 13, 11-27.

2002 «La Didáctica de la Lengua y la Literatura (DLL): un champ d'études pour une identité professionnelle», *Études de Linguistique Appliquée. Revue de Didactologie des langues-cultures*, 127, 339-348

HOLEC, H.

1988 «L'acquisition de compétence culturelle. Quoi? Pourquoi? Comment?», *Études de Linguistique Appliquée*, 69, 101-110.

LECENDRE, R.

1988 *Dictionnaire actuel de l'Éducation*, Paris-Montréal, Larousse.

LÉVI-STRAUSS, C.

1960 *Anthropologie structurale I*, Paris, Plon.

MOIRAND, S.

1982 *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Paris, Hachette.

MORIN, E.

1993 «El desafío de la globalidad», *Archipiélago. Cuadernos de crítica de la Cultura*, 16, 66-72.

PUREN, C.

1997 «Concepts et conceptualisation en Didactique des Langues: Pour une épistémologie disciplinaire», *Didáctica (Lengua y Literatura)*, 10, 271-288.

STENGERS, I. (dir.)

1987 *D'une science à l'autre. Des concepts nomades*, Paris, Seuil.