

Constitution du *Dictionnaire visuel français-macédonien pour collégiens* : partage d'expérience

Irina Babamova

 <https://orcid.org/0009-0008-2560-3963>
irina_babamova@flf.ukim.edu.mk

Milena Kasaposka-Chadlovskaja

 <https://orcid.org/0000-0003-1617-3750>
milena.kasaposka@flf.ukim.edu.mk

Anita Kuzmanoska

 <https://orcid.org/0009-0004-7534-9060>
anita.kuzmanoska@flf.ukim.edu.mk

Faculté de philologie « Blaže Koneski »,
Université « Sts. Cyrille et Méthode » de Skopje
(Macédoine du Nord)

Résumé

Cet article se propose de rendre compte de la démarche lexicographique adoptée pour concevoir le *Dictionnaire visuel français-macédonien pour collégiens* (DVFCM), premier ouvrage bilingue de ce type publié en Macédoine du Nord. S'inscrivant dans une production lexicographique macédonienne encore peu développée, le DVFCM propose environ 1 000 entrées organisées thématiquement, adaptées aux niveaux A1–A2 du CECRL, pour un public de 11 à 14 ans. L'article privilégie l'analyse descriptive de cette démarche, qui se base sur des approches métalexicographiques et se rapporte à la lexicographie visuelle et bilingue, en mobilisant des travaux sur les typologies des dictionnaires, leurs fonctions et leur usage pédagogique. L'analyse met en évidence les principes méthodologiques ayant guidé la structuration de l'ouvrage : sélection lexicale fondée sur des manuels scolaires et guidée par les programmes nationaux d'apprentissage du FLE, choix d'illustrations qui se prêtent facilement à la didactisation, macrostructure thématique, microstructure adaptée et présence de parties lexicographiques utiles à la consultation. Suite à l'analyse descriptive, l'article détermine le DVFCM comme un dictionnaire scolaire bilingue, visuel, imprimé, relevant d'une lexicographie à visée didactique et répondant à des besoins de communication, de connaissance du public visé ainsi qu'aux besoins actuels de relance de l'apprentissage du FLE au niveau national. L'étude entend contribuer à la lexicographie visuelle bilingue et proposer un modèle pour de futurs projets bilingues destinés à l'apprentissage d'une langue étrangère.

Mots-clés : dictionnaire, visuel, français, macédonien.

Сажетак

Искусство у изради Сликовног француско-македонског речника за ученике виших разреда основне школе. У овоме је раду приказан лексикографски приступ примењен у изради *Сликовног француско-македонског речника за ученике виших разреда основне школе*, првог двојезичног речника ове врсте објављеног у Северној Македонији. Овај речник, који је настао у оквиру још увек недовољно развијене македонске лексикографске продукције, обухвата око 1.000 одредница организованих тематски, а прилагођених нивоима А1–А2 *Заједничког европског референтног оквира за живе језике* за ученике узраста од 11 до 14 година. У раду се пружа дескриптивна анализа израде тога речника, заснована на металексикографским приступима и усмерена ка сликовној и двојезичној лексикографији, при чему као ослонац служе релевантна истраживања о речничким типологијама, функцијама и педагошкој примени. Анализа истиче методолошке принципе који су обликовали речничку структуру: одабир одредница заснован на школским уџбеницима и националним наставним програмима за учење француског као страног језика, одабир илустрација погодних за дидактичку обраду, тематску макроструктуру, прилагођену микроструктуру, као и присуство лексикографских целина које олакшавају употребу речника. На основу спроведене дескриптивне анализе, описани се речник одређује као школски двојезични сликовни штампани речник, који припада дидактичкој лексикографији и одговара комуникацијским и когнитивним потребама циљних корисника, као и актуелним потребама обнове и унапређења учења француског као страног језика на националном нивоу. Циљ је рада да допринесе развоју двојезичне сликовне лексикографије и да понуди предлог модела за израду будућих двојезичних пројеката намењених учењу страног језика.

Кључне речи: речник, сликовни, француски, македонски.

1. Introduction

Le *Dictionnaire visuel français-macédonien pour collégiens de la 7^e à la 9^e classe* (désormais DVFCM), dont la conception constitue l'objet du présent article, est né d'un projet visant à répondre à deux besoins majeurs identifiés dans l'enseignement du FLE en Macédoine du Nord actuellement. Il s'agissait, d'une part, de raviver l'intérêt des élèves pour l'apprentissage du français en facilitant la mémorisation et la compréhension du lexique grâce à l'intégration systématique de l'image et, d'autre part, de combler l'absence d'ouvrages lexicographiques visuels spécifiquement destinés aux apprenants du primaire et du secondaire inférieur, avant tout.

Dans le paysage lexicographique national, la production bilingue français-macédonien demeure limitée. Les ressources existantes (*cf.* Sources), peu nombreuses, ont rarement été renouvelées au cours des dernières décennies. Le dictionnaire de P. Atanasov, A. Poposki et Lj. Dimovska-Kalajlievska (ATANASOV *et al.* 1992) reste aujourd'hui l'ouvrage de référence pour les étudiants de FLE et les traducteurs. Avec près de 30 000 entrées, une transcription phonétique systématique, des exemples d'usage et une phraséologie riche, il a constitué une avancée notable à sa parution. Toutefois, aucun dictionnaire visuel destiné à un public scolaire n'avait encore été conçu pour répondre aux besoins spécifiques des collégiens, ce qui rendait nécessaire l'élaboration d'un tel outil.

Élaboré à la demande de la maison d'édition *Prosvetno delo* de Skopje, le DVFCM est publié en 2024 par cette maison. Il regroupe environ 1000 entrées organisées en vingt unités thématiques et s'étend sur 104 pages. Le DVFCM est destiné aux élèves de la sixième à la neuvième classe, conformément aux programmes nationaux de FLE et aux exigences des niveaux A1–A2 du Cadre européen commun de référence pour les langues (CONSEIL DE L'EUROPE 2021 : 25–26, 32). L'objectif était de concevoir un outil pédagogique à la fois attractif et fonctionnel, en couleur, capable de capter l'attention d'élèves âgés de 11 à 14 ans et de soutenir durablement l'acquisition du vocabulaire. L'idée directrice était de concevoir un dictionnaire bilingue à visée didactique pour des collégiens macédonophones apprenant le FLE, conforme aux principes de la lexicographie visuelle. Le présent article retrace l'expérience de sa réalisation à partir d'approches théoriques, méthodologiques et de concepts métalexigraphiques, dans le but de contribuer à la lexicographie visuelle et de proposer, le cas échéant, un modèle pour d'autres projets bilingues.

2. État de l'art métalexigraphique sur les dictionnaires visuels

Le dictionnaire, un « véritable livre de mots » [word-book] (HARTMANN – JAMES : 1998 [2002]: vi), représente à la fois un objet d'étude théorique et un produit de la pratique lexicographique. Il se propose d'articuler les besoins du public cible avec les demandes structurelles et méthodologiques de la lexicographie et de la métalexigraphie.

La métalexigraphie, entendue comme réflexion critique et théorique sur les dictionnaires, considère le dictionnaire comme un produit : elle en étudie les finalités, l'organisation structurelle, les modes de traitement de l'information, les dispositifs d'accès à l'information ainsi que les conditions de conception et d'usage. Comme le rappelle PRUVOST (2006), c'est Franck Neveu qui dans son *Dictionnaire des sciences du langage* de 2004 précise l'objet de la métalexigraphie :

Elle [la métalexigraphie] ne travaille pas à l'élaboration des dictionnaires, mais fait des dictionnaires, de leur histoire, de leur mode de traitement sémantique du lexique et des problèmes pratiques résultant du travail lexicographique son objet de réflexion et de recherche (NEVEU, cité par PRUVOST 2006 : 106).

Plusieurs typologies permettent de distinguer les différentes formes de dictionnaires. Hartmann et James distinguent la typologie *phénoménologique* des dictionnaires qui repose sur leurs caractéristiques formelles telles que la taille (de poche, concis) ou la nature du contenu (général ou spécialisé) ; la typologie qu'ils nomment *présentative* ou *tectonique* concerne l'organisation matérielle et structurelle du dictionnaire, qu'il soit alphabétique ou thématique, manuscrit, imprimé ou électronique. À ces deux typologies, les auteurs ajoutent la typologie *fonctionnelle* fondée sur les usages et les types d'informations fournies (prononciation, orthographe, étymologie) en lien avec le public visé (apprenants, chercheurs, traducteurs). Enfin, la typologie linguistique distingue les dictionnaires monolingues, bilingues ou bilingués (HARTMANN – JAMES 1998 [2002] : vi).

KASAR (2008 : 56–60), de son côté, propose une typologie fondée sur six critères essentiels : le mode de présentation (dictionnaires sur papier, électroniques ou numériques), la nature de la microstructure (dictionnaires textuels, illustrés ou imagés), le nombre et le statut des langues concernées (dictionnaires monolingues ou plurilingues), les propriétés des informations fournies (dictionnaires de langue ou encyclopédiques), l'extension de la macrostructure (dictionnaires extensifs ou restrictifs) et l'organisation de la macrostructure (dictionnaires alphabétiques ou thématiques).

Lorsque l'on se place dans une perspective pédagogique, la réflexion s'oriente vers les dictionnaires d'ap-

prentissage que TARP (2011) rattache à la lexicographie pédagogique. Il considère cette dernière comme la branche de la lexicographie consacrée aux dictionnaires conçus pour accompagner l'apprentissage de la langue maternelle, d'une langue étrangère ou d'une discipline scientifique (TARP 2011 : 221–222). La typologie qu'il propose se fonde principalement sur deux critères : l'âge du public cible et le type d'apprentissage envisagé. À partir de ces critères, il distingue les dictionnaires préscolaires, scolaires et universitaires et les dictionnaires pour l'apprentissage de la langue maternelle, d'une langue étrangère ou d'une discipline scientifique respectivement. Dans ce cadre, le « dictionnaire scolaire » se présente comme un sous-ensemble du dictionnaire d'apprentissage, défini comme un outil conçu pour aider les élèves à acquérir des connaissances linguistiques et disciplinaires :

A school dictionary is a learner's dictionary (or pedagogical dictionary) especially designed to assist school children in learning languages (whether a native or a foreign language) and scientific and practical disciplines (TARP 2011 : 226).

[Un dictionnaire scolaire est un dictionnaire pour apprenants (ou dictionnaire pédagogique) spécialement conçu pour aider les enfants scolarisés dans l'apprentissage des langues (qu'il s'agisse de leur langue maternelle ou d'une langue étrangère) ainsi que des disciplines scientifiques et pratiques.]

Dans cette même perspective pédagogique, LILLO (2006 : 221) s'intéresse aussi au dictionnaire scolaire qu'elle définit comme un « type d'ouvrage qui vise essentiellement des enfants, adolescents et jeunes adultes aux divers niveaux de leur cursus scolaire, parfois même universitaire », en soulignant que les dictionnaires scolaires bilingues sont des outils de compréhension et de production interlinguistiques et interculturelles.

Pour ce qui est des fonctions lexicographiques d'un dictionnaire, considérées comme l'un des objets d'étude de la métalexicographie, la réflexion moderne les aborde à partir des besoins des utilisateurs (BERGENHOLTZ – TARP 2003 ; GOUWS 2007). Selon BERGENHOLTZ – TARP (2003) la fonction d'un dictionnaire consiste à offrir une assistance ciblée à un groupe d'utilisateurs aux caractéristiques précises, afin de répondre adéquatement aux besoins qui se manifestent dans une situation d'usage donnée. Ces auteurs distinguent les fonctions orientées vers la communication (compréhension, production, traduction) et les fonctions orientées vers la connaissance (informations linguistiques, culturelles ou encyclopédiques). Ils rappellent, en outre, que « [n]either the content nor the form of a dictionary can be conceived without taking the functions into account [aucune donnée ne doit être incluse dans un dictionnaire si elle ne peut être justifiée par ses fonctions] » (BERGENHOLTZ – TARP 2003 : 177).

En examinant plus en détail l'organisation structurelle des dictionnaires, les considérations métalexicographiques incluent également la lexicographie visuelle qui distingue, entre autres, les dictionnaires visuels ou imagés. Leur histoire trouve son origine dans l'ouvrage *Orbis sensualium pictus* de COMENIUS (1658), « généralement reconnu comme le précurseur des livres où l'illustration remplit systématiquement une fonction didactique » (DUGAS–REINWEIN 1987 : 329). L'approche fondée sur la perception visuelle et la catégorisation thématique constitue un modèle pour de futurs dictionnaires visuels. Dans ce sens, il convient de citer le *Duden Français – Dictionnaire en images*, publié en français en 1962 où « les objets, groupés par centres d'intérêt, sont numérotés et nommés en regard avec le numéro correspondant à l'image » (DUDEN FRANÇAIS 1962 : 2/936). Aussi, le dictionnaire bilingue français-anglais intitulé *Qu'est-ce que c'est / What's what*, avec pour sous-titre *La première encyclopédie visuelle franco-anglaise*, publié en 1983, met surtout en avant les vocabulaires techniques liés aux objets du quotidien et aux technologies modernes (PRUVOST 1995 : 262).

Avec la parution du *Dictionnaire thématique visuel* (CORBEIL – ARCHAMBAULT 1986), la lexicographie visuelle moderne s'affirme comme discipline lexicographique dans les années 1980. Considéré comme le premier véritable dictionnaire visuel moderne, ce dictionnaire trouve son originalité dans le fait que l'image y joue « le rôle de la définition écrite dans un dictionnaire ordinaire » (DUGAS – REINWEIN 1987 : 326). Il s'agit en effet de l'un des premiers dictionnaires où « l'illustration n'est plus annexe au corps de l'ouvrage mais constitue la macrostructure du dictionnaire » (PRUVOST 1995 : 261). La consultation des entrées s'effectue soit à partir du dessin, soit grâce à la table des matières et aux index. Les entrées sont organisées par thèmes et sous-thèmes, établis à partir d'une liste de notions retenues pour le français et l'anglais nord-américain, appuyées par des documents visuels servant de support aux illustrations.

Se référant aux recherches de plusieurs auteurs, PATESAN *et al.* (2018) mettent en avant les avantages des dictionnaires visuels qui permettent de rendre visibles les processus de réflexion et d'organisation des idées, de clarifier des notions complexes en les présentant de façon simple et pertinente, d'aider les utilisateurs à traiter les informations et de faciliter la mémorisation grâce à l'analyse et à la synthèse. Ces atouts sont « especially important in Second Language Instruction because the language deficiencies of the learners are compensated by the visuals [particulièrement importants dans l'enseignement des langues secondes, car les déficiences linguistiques des apprenants sont compensées par les supports visuels] » (PATESAN *et al.* 2018 : 358). Dans le même esprit, les auteurs citent que l'utilisation de supports visuels

help the teacher to clarify, establish, correlate and coordinate accurate concepts, interpretations and appreciations, and enable him to make learning more concrete, effective, interesting, inspirational, meaningful and vivid (PATESAN *et al.* 2018 : 357).

[aide l'enseignant à clarifier, établir, relier et coordonner des concepts, interprétations et évaluations précis, et lui permet de rendre l'apprentissage plus concret, efficace, intéressant, inspirant, significatif et vivant.]

Ces auteurs soulignent également que « “pictures gained better attention than words” and that “pictures became the main clue in interpreting the meaning of the words” [“les images captent davantage l'attention que les mots” et que “les images deviennent l'indice principal pour interpréter le sens des mots”] » (PATESAN *et al.* 2018 : 357). D'ailleurs, la bien connue *théorie du double codage* de Paivio, selon laquelle l'association du canal verbal et du canal visuel favorise la rétention du vocabulaire, se base sur l'idée que la croissance cognitive est stimulée par l'équilibre entre expériences verbales et visuelles aux premiers stades de l'apprentissage (PATESAN *et al.* 2018 : 357).

L'importance croissante accordée au visuel s'accompagne d'une diversification des illustrations et des fonctions qui leur sont attribuées. C'est cette diversité que met en évidence la typologie des illustrations proposée par Pruvost. Sans entrer dans les détails de la typologie, évoquons que selon lui, les illustrations se classent, avant tout, d'après leur structure visuelle en illustrations monographiques, qui représentent une seule figure, et illustrations polygraphiques, qui en réunissent plusieurs. Du point de vue sémantique, Pruvost distingue les illustrations monosémiques, ne renvoyant qu'à un seul sens d'un terme et des illustrations polysémiques, qui regroupent plusieurs acceptions d'un même mot dans une même image. L'illustration peut également être simple, lorsqu'elle se limite à une information visuelle isolée, ou complexe lorsqu'elle articule plusieurs éléments. Si l'illustration montre le référent dans son intégralité, elle est catégorisée de totale et si elle n'en représente qu'un fragment, elle est définie comme partielle. Pruvost fait également la distinction entre *illustration paradigmatique*, lorsqu'elle présente le référent de manière isolée et *illustration syntagmatique*, lorsqu'elle l'inscrit dans son environnement habituel (PRUVOST 1995 : 270–273). Cette typologie avance la diversité des fonctions de l'image dans les dictionnaires de langue et souligne son rôle grandissant comme outil d'accès au sens.

Si Pruvost établit une typologie de l'ensemble des illustrations dictionnairiques, Rossi (2001) propose, pour sa part, une typologie des illustrations spécifiques aux dictionnaires scolaires. Selon Rossi (2001 : 232–237), ces dictionnaires mobilisent trois types d'illustrations, photo, dessin et schéma, présentant des degrés différents d'abstraction. L'étude de Rossi montre que l'illustra-

tion joue un rôle central dans la construction du sens et remplit plusieurs fonctions sémantiques, à savoir : *encyclopédique*, *définatoire*, *d'illustration*, *paradigmatique* (lorsque l'illustration permet de regrouper de nombreux objets sur une même page), *syntagmatique* (lorsque l'illustration permet de regrouper les mots qui se réfèrent à un même champ notionnel, à un thème lexical, par exemple, la ville) et *polysémique* (ROSSI 2001 : 242–264).

Dans cette perspective, BIESAGA (2016 : 100) explique que les expériences menées sur les apprenants de langues ont montré que :

[...] dictionary readers during consultation, if offered verbal and pictorial meaning explanation tools, will most probably use both of these facilities. If one explanatory mode will be chosen, the retention of a new meaning will be lower.

[... les lecteurs de dictionnaires, lors de la consultation, utiliseront très probablement à la fois les outils d'explication verbale et picturale si les deux leur sont proposés. Si un seul mode explicatif est choisi, la mémorisation d'un nouveau sens sera moindre.]

L'ensemble de ces typologies et fonctions du dictionnaire visuel montre que celui-ci, loin d'être un objet uniforme, se décline en une pluralité de formes et de fonctions, reflet de la complexité des besoins lexicographiques des usagers.

3. Cadre théorique

La conception du DVFC s'inscrit dans une perspective théorique articulant la métalexicographie fonctionnelle, la lexicographie pédagogique et les apports des approches cognitives de l'apprentissage lexical. Cette articulation permet d'explicitier les principes conceptuels ayant guidé l'élaboration de ce dictionnaire.

Sur le plan métalexicographique, le cadre théorique retenu repose sur l'approche fonctionnelle développée notamment par BERGENHOLTZ–TARP (2003), selon laquelle un dictionnaire est conçu pour répondre aux besoins précis d'un groupe d'utilisateurs défini. Ainsi, le DVFC, prend en compte prioritaire le profil de l'utilisateur cible, à savoir des collégiens macédonophones âgés de 11 à 14 ans apprenant le FLE dans un cadre institutionnel. Les besoins identifiés relèvent à la fois de la compréhension lexicale, de la production élémentaire et de l'acquisition progressive de connaissances linguistiques. Quant aux fonctions, le DVFC en mobilise deux distinguées par BERGENHOLTZ–TARP (2003) : d'une part, la *fonction de communication*, aidant à la réception et à la production de textes en FLE, ainsi qu'à la traduction simple du macédonien vers le français et vice-versa et d'autre part, la *fonction de connaissance*, qui fournit des informations linguistiques et encyclopédiques élémentaires, ces dernières étant assurées par la présence des images.

Cette orientation fonctionnelle s'articule avec les principes de la lexicographie pédagogique et scolaire, telle que définie par TARP (2011) et LILLO (2006), dans laquelle le dictionnaire est conçu comme un outil didactique intégré au processus d'apprentissage.

Le caractère scolaire du DVFMC se manifeste par une macrostructure thématique, une nomenclature restreinte et alignée sur les niveaux A1–A2 du CECRL ainsi que sur les programmes nationaux de FLE, et une microstructure simplifiée privilégiant l'accessibilité. Ces choix correspondent à la catégorie des dictionnaires restrictifs au sens de KASAR (2008).

Partant de la filiation théorique métalexigraphique et des classifications typologiques évoquées plus haut, le DVFMC s'inscrit dans la catégorie de dictionnaires généraux de langue destinés aux apprenants de FLE, tout en relevant des dictionnaires *imprimés*, *visuels* et *bilingues*. Il est en même temps restrictif et thématique dans la mesure où il se rapporte au lexique correspondant au niveau A2 du CECRL ainsi qu'aux programmes nationaux de FLE.

L'un des aspects théoriques centraux qui s'appuie sur les théories cognitives de l'apprentissage, notamment sur la théorie du double codage de Paivio, réside dans le rôle attribué à l'image. Le dessin, en tant que type d'illustration privilégié dans le DVFMC, représente une composante définitoire à part entière et permet de neutraliser les traits accidentels du réel en proposant une représentation du référent en couleurs, attrayante, claire et facilement interprétable.

Conformément aux typologies des illustrations (cf. PRUVOST 1995) et de leurs fonctions sémantiques (cf. ROSSI 2001) évoquées plus haut, dans le DVFMC elles sont majoritairement du type *monographique*, représentant chaque référent de manière isolée, et *monosémique*, renvoyant à un seul sens du mot. Certaines sont *paradigmatiques* (les objets sont regroupés selon des champs notionnels cohérents, par exemple : *les animaux*, *les vêtements*, *les aliments*) ou *syntagmatiques* (les objets sont présentés dans un environnement contextuel, par exemple : *école* → *salle de classe*). L'image dans le DVFMC assure une fonction *encyclopédique* (cf. ROSSI 2001) dans la mesure où elle représente des objets et des concepts appartenant à l'univers culturel francophone (v. la thématique *Les fêtes et les symboles*, DVFMC : 82).

L'articulation de ces approches théoriques a permis de concevoir le DVFMC comme un outil lexicographique fonctionnel, pédagogique et cognitif, pensé en fonction des besoins réels des apprenants et destiné à contribuer au développement de la lexicographie visuelle bilingue en contexte scolaire.

4. Description du DVFMC

Dans le paragraphe suivant, les parties constitutives du DVFMC sont décrites, s'appuyant sur des concepts fondamentaux utilisés en lexicographie et proposés par BERGENHOLTZ – TARP (1995 : 15–16).

4.1. Les lemmes, leurs équivalents et la macrostructure du DVFMC

Selon BERGENHOLTZ – TARP (1995 : 15), « [l]emma [...] is the lexicographical term for what is popularly referred to as entry word or headword [le lemme est le terme lexicographique qui désigne ce que l'on appelle communément le mot-entrée ou la vedette] ». Étant de nature bilingue, le DVFMC contient environ 1000 lemmes sous forme de mots isolés accompagnés de leurs équivalents macédoniens. Bien que rarement présents dans un dictionnaire visuel, quelques énoncés de base, reprenant les verbes les plus courants de la langue française, sont présentés et illustrés dans cet ouvrage : *J'ai mal à la tête*, *Je vais bien*, *Il fait beau*, *Il fait mauvais*, *Je suis en pleine forme*, etc. L'arrangement de l'ensemble des lemmes constitue la macrostructure d'un dictionnaire. Selon BERGENHOLTZ – TARP (1995), la macrostructure peut être systématique ou alphabétique. Dans le cas du DVFMC, il s'agit d'une classification systématique étant donné que les lemmes sont regroupés par champs sémantiques relatifs aux thématiques du dictionnaire. La nomenclature du DVFMC est de type limité dans la mesure où elle s'adresse à un public spécifique (collégiens) et couvre un lexique correspondant aux niveaux A1–A2 du CECRL.

4.2. Corpus et sélection des lemmes

Plusieurs manuels d'enseignement du français langue étrangère utilisés dans les écoles primaires en République de Macédoine du Nord ont servi de base textuelle à l'extraction du lexique et à la constitution du corpus pour le DVFMC. Parmi eux figurent : les manuels *Mag' 1* (GALLON *et al.* 2006), *Vite 2* (CRIMI – HATUEL 2011), *Vite 3* (CRIMI – HATUEL 2011) et *Pixel 4* (SCHMITT 2012), ainsi que le *Référentiel des contenus d'apprentissage du FLE en rapport avec les six niveaux du Conseil de l'Europe à l'usage des enseignants du FLE* (CHAUVET *et al.* 2008). Le manuel *Mag' 1* correspond au niveau A1 du CECRL alors que les méthodes *Vite 2*, *Vite 3* et *Pixel 4* correspondent au niveau A2. Ces manuels, approuvés par le Ministère macédonien de l'Éducation nationale, étaient en usage dans l'enseignement du français durant l'élaboration du dictionnaire (de 2018 à 2024). Quant au *Référentiel* (CHAUVET *et al.* 2008), il a servi de point de repère par rapport aux contenus d'apprentissage du FLE vu qu'il s'agit d'« un matériel indicatif qui doit aider

l'enseignant à repérer les contenus et les supports d'apprentissage adaptés à chaque niveau de compétence. » (CHAUVET *et al.* 2008 : 13). Les références lexicales pour les niveaux A1 et A2 ont été considérées comme niveaux de repère pour l'élaboration du dictionnaire.

4.3. Classement thématique des entrées

Cette étape de la constitution du dictionnaire consistait en la répartition et en l'arrangement du matériel lexicographique, l'objectif principal étant de le systématiser par thèmes afin de rendre le dictionnaire facilement consultable. En tenant compte des programmes nationaux et des objectifs linguistiques et communicatifs à atteindre à la fin de l'enseignement primaire, le corpus pour le DVFCM a été réparti en vingt thématiques :

- *Ma famille,*
- *Mon corps* (les parties du corps, le visage, le physique),
- *Les traits de caractère, les sentiments et les émotions,*
- *Comment je m'habille aujourd'hui* (les vêtements, les accessoires, les chaussures, les couleurs, les sous-vêtements),
- *Chez moi* (mon logement, dans la cuisine, je fais le ménage),
- *J'ai faim, j'ai soif* (les fruits, les légumes, les céréales, les produits laitiers, les poissons et les fruits de mer, les viandes, les boissons, les condiments et les épices, les plats et les desserts),
- *Mes activités* (les activités quotidiennes, dans la cour de récréation),
- *À l'école* (dans la salle de classe, les unités de mesure, les chiffres, les formes et les figures géométriques),
- *La localisation dans l'espace,*
- *Le monde de la technologie,*
- *Mes loisirs* (jouer d'un instrument de musique, faire du sport),
- *Les professions,*
- *Chez le médecin,*
- *En ville,*
- *Les moyens de transport,*
- *À la campagne,*
- *Dans la nature,*
- *Les animaux* (les animaux de la ferme, les animaux sauvages, les insectes, les oiseaux, le monde marin),
- *Le calendrier* (les saisons, la météo, les jours de la semaine, les mois),
- *Les fêtes et les symboles.*

Le lexique de la dernière unité thématique, *Fêtes et symboles*, vise à rapprocher l'élève des traditions françaises. Outre les noms des fêtes, leurs caractéristiques et symboles sont présentés, comme le Mardi gras avec les masques et les déguisements ou le 1er Mai avec le muguet. Ces contenus culturels, accompagnés d'images,

facilitent la compréhension de la vie socioculturelle francophone et favorisent l'ouverture aux langues et aux cultures.

Ce classement thématique facilite l'acquisition du vocabulaire adapté au public cible et la réalisation d'un échange linguistique simple et direct.

4.4. La microstructure du DVFCM : défis et solutions

La *microstructure* d'un dictionnaire concerne l'organisation interne de l'information associée à chaque lemme (catégorie grammaticale, équivalent, prononciation, illustration, etc.). Dans le DVFCM, le dispositif microstructural repose sur des composantes linguistiques — le mot français, son équivalent macédonien et la catégorie grammaticale — ainsi que sur des éléments iconographiques participant à la construction du sens. La microstructure associe ainsi le mot en alphabet latin, son équivalent en cyrillique, l'image correspondante et, le cas échéant, des signes graphiques (lignes d'appel, encadrements, couleurs) assurant la cohérence sémiotique de l'ensemble. Les noms communs sont introduits par l'article défini, indéfini ou partitif afin de faciliter l'assimilation de ces catégories grammaticales. Les indications de genre et de nombre des noms et adjectifs figurent dans l'index. L'image constitue la référence visuelle du concept, concret ou abstrait. Conformément à l'approche de PRUVOST (1995), elle est considérée comme un élément constitutif de la microstructure et privilégie une démarche onomasiologique allant de l'image vers le mot.

Dans plusieurs sections thématiques, les illustrations sont accompagnées de débuts de phrases suivis de points de suspension, qui invitent l'utilisateur à les compléter avec un mot appartenant au champ lexical représenté. Par exemple : *Dans la salle de classe, il y a... + un tableau / une chaise*, etc., ou encore *Je fais le ménage avec... + une éponge / un aspirateur*, etc. L'objectif est d'amener l'élève à réutiliser ces mots dans un contexte précis et à produire une phrase complète en français.

Les défis ayant précédé à l'adoption d'un tel dispositif microstructural suivent plus loin.

4.4.1. Faut-il indiquer le déterminant devant les noms ? Si oui, lequel ?

Un premier défi concernait l'emploi d'un article devant les noms. Alors que l'usage courant dans les dictionnaires visuels privilégie l'omission de l'article grammatical, il a été décidé de l'indiquer afin de faciliter la maîtrise des genres masculin et féminin des noms dont la distinction présente souvent une difficulté pour les élèves. Le choix des articles s'est avéré complexe. Pour la thématique *La*

famille (v. Image 1), l'article indéfini a été retenu pour désigner les liens de parenté dans un arbre généalogique représentant la famille comme concept général. Toutefois, dans le contexte suivant (v. Image 2), où une famille concrète est représentée, l'utilisation de l'article défini s'impose. Dans la rubrique thématique concernant *Les parties du corps* (v. Image 3), il a été opté pour l'article défini étant donné que les membres désignés font partie intégrante du corps concret représenté sur l'image. Les illustrations du vocabulaire de la nourriture (v. Image 4) exigent soit l'emploi de l'article indéfini, soit celui de l'article partitif en fonction de la quantité y étant représentée (comptable / non comptable).



Image 1. DVFCM, p. 7

Les parties du corps humain Делови од човечкото тело



Image 3. DVFCM, p. 8

4.4.2. Faut-il représenter les deux genres des noms et des adjectifs ?

Un autre dilemme concernait le choix entre illustrer les formes masculine et féminine ou se limiter au masculin, finalement retenu comme forme non marquée. En ce qui concerne la thématique *Les professions*, il a été décidé d'indiquer les deux formes, masculine et féminine, pour chaque profession illustrée (v. Image 5), dans le souci d'assurer une représentation équitable des deux genres, ainsi que de faire ressortir les différences orthographiques des deux formes.



Image 2. DVFCM, p. 7

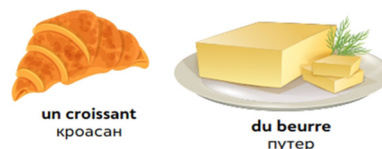


Image 4. DVFCM, p. 27-28

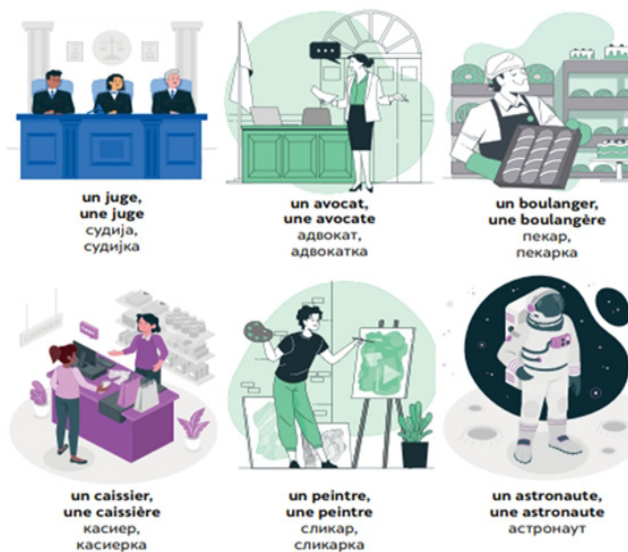


Image 5. DVFCM, p. 55

Графени (букви што го претставуваат гласот)	Фонетска транскрипција* (симбол од Меѓународната фонетска азбука)	Како се чита / изговара	Примери
Усни самогласки			
a, â	[a]	Предно „а“. Глас идентичен со македонскиот глас „а“. Се среќава во зборовите <i>мама, алка, шорба</i> .	 <i>papier, â</i>
â, a	[ɑ]	Задно „а“. Се изговара слично како македонското „а“, со тоа што јазикот е повлечен назад и устата е широко отворена.	 <i>pâte, gâteau, tas</i>
é, ez, er	[e]	Затворено „е“. Глас кој се изговара со развлечени усни и подзатворена уста во однос на македонскиот глас „е“. Се среќава во зборовите <i>шелефон, бебе, езеро</i> .	 <i>été, téléphone, nez, parler</i>

Image 6. DVFCM, p. 85



Image 7. DVFCM, p. 11

4.4.3. Faut-il indiquer la transcription phonétique des lemmes ?

La question de la transcription phonétique a suscité des réflexions quant à sa place dans le DVFCM, les élèves ne maîtrisant pas l'Alphabet phonétique international. Toutefois, face aux erreurs de prononciation fréquentes, il a été jugé pertinent d'inclure la transcription des lemmes dans l'index, suivie d'une section dédiée à la prononciation, illustrée par des schémas représentant la position des organes articulatoires (v. Image 6).

4.4.4. Illustrer ou ne pas illustrer les concepts abstraits ?

Les dictionnaires visuels illustrent généralement les mots appartenant au champ lexical concret, laissant de côté les mots impliquant des concepts abstraits (états mentaux, qualités morales, émotions, etc.). Dans leur présentation du *Dictionnaire thématique visuel* (CORBEIL – ARCHAMBAULT 1986), DUGAS – REINWEIN (1987 : 326) citent ce qui est indiqué à la page 17 de l'introduction de sa version française : « les notions sélectionnées doivent être susceptibles de représentation graphique. Il était donc virtuellement impossible de retenir les substantifs abstraits, les adjectifs et les verbes même s'ils font partie du vocabulaire spécialisé ». Dans le même sens, DE VILLERS (2006 : 25–35) ajoute que :

La nomenclature (ensemble des mots traités) de tels ouvrages [dictionnaires visuels] se limite obligatoirement aux mots qui nomment des choses concrètes, des réalités qui peuvent être représentées par le dessin ou la photographie. Autre conséquence de ce choix éditorial, les mots traités sont exclusivement des noms, car le dictionnaire visuel n'intègre ni les mots qui expriment l'action, l'état, le devenir (les verbes), ni les mots qui expriment une qualité ou un rapport (les adjectifs), ni les mots grammaticaux (les conjonctions, les pronoms, etc.).

Toutefois, le corpus retenu pour la constitution du DVFCM comprenant un nombre important de mots et d'expressions abstraits, il a été décidé de les intégrer également (v. Images 7–9). Leur représentation visuelle repose sur une médiation iconique contextualisée : *j'ai froid, il a de la fièvre, il est malade* sont illustrés par la posture du corps, les gestes et des éléments culturels (thermomètre, mouchoir, couverture), tandis que *mélan-*

colique, méfiant, gentil s'appuient sur l'expression du visage et le contexte affectif. L'objectif n'est pas seulement de montrer, mais de permettre une compréhension claire de l'usage, assurée par la scénarisation, la contextualisation et l'ancrage culturel de l'image.

La didactisation de l'image, entendue comme sa transformation en ressource pédagogique, est pleinement envisageable à partir du DVFCM. Intégrée à une séquence didactique, elle renforce la fonction éducative du dictionnaire. L'image peut servir de support à l'acquisition lexicale, au développement des compétences de production orale et écrite, à l'identification d'éléments culturels et à la comparaison interculturelle. Elle permet également la conception d'activités variées, adaptées au niveau, à l'âge et aux besoins des apprenants.

5. Réflexions finales

La présente étude propose une analyse descriptive et critique de la démarche lexicographique ayant présidé à la conception du DVFCM, dans le but d'interroger la manière dont un projet pratique de lexicographie peut articuler principes métalexicographiques, exigences pédagogiques et contraintes cognitives propres à l'apprentissage du FLE. L'ancrage théorique de l'analyse descriptive dans la métalexicographie moderne a permis de clarifier les cadres typologiques et fonctionnels mobilisés dans la constitution du DVFCM et de le situer à l'intersection de la lexicographie scolaire, visuelle et bilingue.

L'examen de la macrostructure et de la microstructure du DVFCM a mis en évidence les choix lexicographiques face à des défis concrets, tels que le traitement du genre grammatical, des déterminants, de la transcription phonétique et de l'illustration des notions abstraites. L'article montre que ces choix relèvent d'une stratégie didactique cohérente, dans laquelle l'image occupe une place centrale en tant qu'élément structurant du dispositif lexicographique, susceptible de dépasser sa fonction illustrative pour devenir un véritable support de sens, de mémorisation et de motivation.

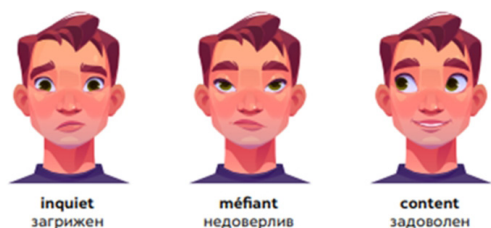


Image 8. DVFMC, p.10

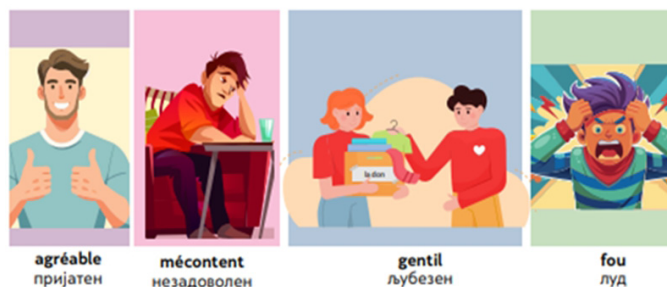


Image 9. DVFMC, p.11

En mettant en lumière ces choix lexicographiques et méthodologiques et leurs implications didactiques, cette étude entend contribuer à la réflexion sur la lexicographie visuelle bilingue en contexte scolaire, encore peu explorée dans l'espace macédonien. Elle propose ainsi un cadre d'analyse et une démarche susceptibles d'être mobilisés dans de futurs travaux ou projets lexicographiques destinés à l'apprentissage d'une langue étrangère.

Remerciements

Nous remercions la Faculté de philologie « Blaže Koneski » de Skopje et l'Agence universitaire de la Francophonie pour le soutien au projet *Lancement d'un dictionnaire visuel franco-macédonien* à l'occasion du 30ème anniversaire de l'AUF-ECO 2024, réalisé dans le cadre de l'appel à manifestation d'intérêt pour marquer le 30ème anniversaire de l'AUF-ECO *Créer, transformer, innover, exceller ! 30 ans de l'AUF-ECO*, ainsi que la Maison d'édition *Prosvetno delo*.

Références bibliographiques

- BERGENHOLTZ, Henning, TARP, Sven (1995). *Manual of Specialised Lexicography*. Amsterdam : Benjamins.
- BERGENHOLTZ, Henning, TARP, Sven (2003). Two Opposing Theories: On H.E. Wiegand's Recent Discovery of Lexicographic Functions. *HERMES – Journal of Language and Communication in Business*, 31, 171–196.
- BIESAGA, Monika (2016). Pictorial Illustration in Dictionaries. In Tinatin Margalitadze, George Meladze (éds), *Proceedings of the XVII EURALEX International Congress* (pp. 99–108). Tbilisi : Ivane Javakhishvili Tbilisi State University.
- COMENIUS, Iohannes Amos (1658). *Orbis sensualium pictus*. Nuremberg.
- CONSEIL DE L'EUROPE (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier.
- CHAUVET, Aude, NORMAND, Isabelle, ERLICH, Sophie (2008). *Référentiel des contenus d'apprentissage du FLE en rapport avec les six niveaux du Conseil de l'Europe à l'usage des enseignants du FLE*. Paris : CLE International.
- DE VILLERS, Marie-Éva (2006). *Profession lexicographe*. Montréal : Presses de l'Université de Montréal.
- DUGAS, André, REINWEIN, Joachim (1987). *Dictionnaire thématique visuel*. Montréal : Québec / Amérique.
- GOUWS, Rufus H. (2007). A Transtextual Approach to Lexicographic Functions. *Lexicos 17* (AFRILEX-reeks / series), 77–87.
- HARTMANN, Reinhard Rudolf Karl, JAMES, Gregory (1998 [2002]). *Dictionary of Lexicography*. London / New York : Routledge.
- KASAR, Öztürk Sündüz (2008). Pour une typologie moderne des dictionnaires. *Synergies Turquie 1*, 55–64.

- LILLO, Jacqueline (2006). Les dictionnaires scolaires bilingues français / italien. *Quaderni del CIRSIL 5*, 221–236.
- PATESAN, Marioara, BALAGIU, Alina, ALIBEC, Camelia (2018). Visual Aids in language education. *Knowledge-based organization 24*(2), 356–361.
- PRUVOST, Jean (1995). Illustrations dictionnaires. *Technolectes et dictionnaires d'apprentissage. LINX, Hors-série 6-1*, 259–278.
- PRUVOST, Jean (2006). *Les dictionnaires français outils d'une langue et d'une culture*. Paris : Ophrys.
- ROSSI, Micaela (2001). *Dictionnaires pour enfants en langue française : l'accès au sens lexical*. Tesi di dottorato, XIII ciclo.
- TARP, Sven (2011). Pedagogical Lexicography: Towards a New and Strict Typology Corresponding to the Present State-of-the-Art. *Lexikos 21*, 217–231.

Sources

- CRIMI, Anna Maria, HATUEL, Domitille (2011). *Vite ! 2 : Méthode de français – Livre de l'élève*. Pesaro : ELI European Language.
- CRIMI, Anna Maria, HATUEL, Domitille (2011). *Vite ! 3 : Méthode de français – Livre de l'élève*. Pesaro : ELI European Language.
- DVFMС: КАСАПОСКА-ЧАДЛЮВСКА, Милена, АЛЕКСОСКА-ЧКАТРОСКА, Мирјана, БАБАМОВА, Ирина, ВЕЛЕВСКА, Маргарита, КУЗМАНОСКА, Анита, ЛАЗАРЕВСКА, Севда, ПЕТРОВА, Снежана, ТРАЈКОВА, Мира, ХАЦИ-ЛЕГА ХРИСТОСКА, Јоана (dirs.) (2024). *Француско-македонски сликовен речник за ученици од VI до IX одделение / Dictionnaire visuel français-macédonien pour collégiens de la VI^e à la IX^e classe*. Скопје : Просветно дело.
- Duden français, *Dictionnaire en images* (1962). Mannheim / Wien / Zürich : Dudenverlag des Bibliographischen Instituts.
- GALLON, Fabienne, HIMBER, Céline, RASTELLO, Charlotte (2006). *Le Mag'1 : Méthode de français – Livre de l'élève*. Paris : Hachette.
- SCHMITT, Sylvie (2012). *Pixel 4 : Méthode de français – Livre de l'élève*. Paris : CLE International.
- *
- АТАНАСОВ, Петар, ПОПОСКИ, Алекса, ДИМОВСКА КАЛАЛИЈЕВСКА, Љубица (dirs.) (1992). *Француско-македонски речник*. Скопје : Просветно дело.
- ДАМЕСКА, Марија (dir.) (2003). *Dictionnaire : français-macédonien, macédonien-français : dictionnaire avec grammaire et transcription phonétique – Речник : француско-македонски, македонско-француски : речник со граматика и фонетска транскрипција*. Штип : Венеција.
- ЃОНДЕВА, Наташа (dir.) (2008). *Француско-македонски речник – Dictionnaire français-macédonien*. Скопје : Култура.
- ПОПОСКИ, Алекса, АТАНАСОВ, Петар (dirs.) (2007). *Македонско-француски речник – Dictionnaire macédonien-français*. Скопје : Атанасов П.
- ПРИЛЕПЧАНСКИ, Венко (dir.) (1997). *Македонско-француски речник – Dictionnaire macédonien-français*. Штип : Венеција.

Irina Babamova — Milena Kasaposka-Chadlovska — Anita Kuzmanoska

Developing a French-Macedonian Visual Dictionary for Middle School Students: Sharing Experience

(Summary)

This article examines the lexicographic approach adopted in the design of the *French–Macedonian Visual Dictionary for Middle School Students* (DVPMC) (Prosvetno delo, Skopje, 2024), the first bilingual visual dictionary of this kind published in North Macedonia. Developed within a still limited national tradition of pedagogical bilingual lexicography, the DVPMC comprises approximately 1,000 thematically organised entries and is intended for learners aged 11 to 14 at CEFR levels A1–A2. The study adopts a descriptive and analytical perspective, drawing on contemporary metalexicographic frameworks and situating the DVPMC within the field of visual and bilingual lexicography. It engages with theoretical work on dictionary typologies, lexicographic functions and pedagogical uses in order to analyse the principles underlying the conception of the dictionary. Particular attention is paid to the methodological choices that shaped its structure, including lexical selection based on school textbooks and aligned with national curricula, the selection of illustrations designed for didactic exploitation, the implementation of a thematic macrostructure, the adaptation of the microstructure to beginner learners, and the inclusion of additional components facilitating consultation and access to information. From a typological perspective, the DVPMC is defined as a printed, bilingual, visual, thematic and restrictive school dictionary. From a functional perspective, it fulfils both communicative and knowledge-oriented functions as described by Bergenholtz and Tarp, thereby supporting structured learning of French as a foreign language in an institutional context. The article also addresses the didacticisation of images, highlighting their role as pedagogical resources that support lexical acquisition, oral and written production, cultural awareness and intercultural comparison. By highlighting key methodological choices and their didactic implications, this study contributes to ongoing reflection on bilingual visual lexicography in school contexts, a field that remains relatively underexplored in the Macedonian academic landscape. It proposes a coherent analytical framework and a methodological approach that may inform future pedagogically oriented lexicographic projects in comparable educational settings.

Keywords: dictionary, visual, French, Macedonian.