

L'EXEMPLE ET LA DÉFINITION DANS LES DICTIONNAIRES POUR ENFANTS

Alise LEHMANN
Université d'Amiens - URA / CNRS 381

Résumé : La recherche métalexigraphique ne devrait pas ignorer les recherches en didactique et réciproquement. Le dictionnaire pour enfants pose, en effet, en dépit de ses dimensions réduites, de redoutables problèmes linguistiques et lexicographiques, comme l'illustre le débat autour de la nécessité de la définition. L'objet de cet article est d'analyser, à partir des dictionnaires destinés aux élèves du CE2/CM, la procédure de l'exemple glosé (dans laquelle la phrase-exemple précède l'explication) et de la confronter à la procédure traditionnelle de la définition. La description des mécanismes de l'exemple glosé montre que le texte qui passe pour être le plus simple et le plus efficace (l'exemple glosé) est, de fait, le plus complexe sémiotiquement et par là, le plus difficile à interpréter. De plus, la définition, par sa généralité, est plus puissante que l'exemple glosé.

Les dictionnaires pour enfants représentent, en France, un marché très important (1) : les ouvrages nombreux et variés - objet de rééditions ou produit de nouvelles conceptions - se répartissent et se définissent selon les tranches d'âges et les cycles d'enseignement ; de là les divergences de nomenclature, d'illustration etc. Toutefois le critère essentiel qui divise et distingue, à l'heure actuelle, les dictionnaires pour enfants, c'est le statut de la définition. Certains dictionnaires, selon un usage maintenant bien établi, mettent l'accent sur l'exemple et relèguent au second plan la définition, tandis que d'autres choisissent au contraire - la tendance est plus récente - de présenter de "vraies" définitions, à l'instar du dictionnaire pour adultes, définitions suivies d'exemples. En dépit de l'importance de l'enjeu (comment favoriser dans les meilleures conditions l'accès au sens ?), le poids respectif de l'exemple et de la définition dans la lexicographie destinée aux enfants a été peu étudié.

L'objet de cet article est d'analyser la procédure de l'exemple glosé (exemple précédant l'explication) et de la confronter à la procédure traditionnelle de la définition ; à l'évidence, l'exemple et la définition n'y ont ni le même statut ni la même valeur. Les dictionnaires destinés à l'école primaire (niveau CE2/CM), dans lesquels s'observe une nette partition, serviront de corpus de référence. Le *Robert Junior* (RJU), le *Robert des jeunes* (RDJ), le *Junior* de Bordas (BJU) optent pour la définition, alors que le *Dictionnaire actif de l'école* (NATH), le *Larousse Maxi-débutants* (LMD) et le *Hachette Juniors* (HJU) privilégient la procédure de l'exemple glosé (2).

1. DEUX ORIENTATIONS DISTINCTES

Les deux procédures correspondent à deux orientations distinctes sur les plans théorique, pédagogique et lexicographique.

1.1. Fondements théoriques et pédagogiques

1.1.1 La procédure de l'exemple glosé (l'exemple avant l'explication) jouit d'une certaine autorité car elle se présente comme une innovation : elle rompt avec la pratique de la définition. En 1972, M. Cohen (défiant à l'égard du concept saussurien de la langue) inaugure la phrase-exemple dans le *Dictionnaire du Français vivant*. "Puisqu'un mot change de sens selon l'emploi qu'on en fait, nous ne le définissons généralement qu'après l'avoir présenté dans une phrase-exemple ; c'est l'une des originalités de cet ouvrage. Autant de sens, autant de phrases-exemples" (Préface). Cette innovation est reprise en 1976 dans le dictionnaire pour enfants *Mes dix mille mots*. Par ailleurs, les méthodes structurales du *Dictionnaire du français contemporain* (1966, Larousse) font école. Le D.F.C. situe les mots dans leur environnement linguistique avant de les définir mais cette procédure n'est cependant pas identifiable à celle de la phrase-exemple (3). De leur côté, les théories linguistiques contemporaines, qu'il s'agisse de syntaxe, de sémantique ou de pragmatique, affirment la prééminence du contexte (terme utilisé de façon quelque peu lâche) et du discours.

Ces divers courants théoriques viennent renforcer l'opinion pédagogique commune selon laquelle l'enfant n'accède à la signification que par le contexte, la définition étant jugée trop difficile en raison de son abstraction. Cet extrait du LMD (Note aux enseignants) reflète ces positions : "L'accès au sens d'un mot se réalise par des voies diverses et complémentaires... mais le *contexte* est si essentiel qu'il est souvent impossible d'indiquer le sens d'un mot (par exemple *comprendre, appréhender, réfléchir, tour*) tant qu'il ne figure pas dans un contexte. C'est pourquoi on a jugé préférable, pédagogiquement, de situer le mot dans une courte phrase avant d'en expliquer le sens ; la phrase est en général suffisamment éclairante pour que, dès sa lecture, l'interprétation du mot soit déjà bien avancée, sinon totalement réalisée. Les précisions données ensuite apparaissent plutôt comme des explications, des commentaires en rapport avec l'emploi du mot dans l'exemple, que comme des définitions très générales qui imposeraient à l'enfant un effort d'abstraction souvent trop difficile pour son âge." Bien que d'un dictionnaire à l'autre, la mise en pratique de cette procédure soit loin d'être semblable, la part de la définition y est toujours réduite.

1.1.2. La procédure traditionnelle fondée sur l'ordre canonique définition / exemple et sur la primauté de la définition repose sur les arguments suivants :

a) la définition est nécessaire, spécialement dans un dictionnaire d'apprentissage, car elle est la seule procédure qui permette d'accéder au sens.

J. Rey-Debove écrit dans la préface du *Robert des Jeunes* : "Aucune phrase-exemple ne permet d'accéder au sens exact d'un mot, seule la définition peut le faire parce qu'elle généralise, alors que l'exemple particularise" (4) ;

b) la définition est une forme d'activité métalinguistique familière à l'enfant. L'enfant construit ainsi sa compétence linguistique (il pose des questions sur le sens des mots et prête attention aux réponses qui lui sont données). Il est également capable, comme le montrent de nombreux travaux psycholinguistiques, de produire des définitions, de les varier, voire même de les juger (5). La lecture d'une définition dans le texte lexicographique est sans doute une tâche plus complexe que la réception et la production de définitions dans un échange discursif mais elle requiert les mêmes facultés d'abstraction ;

c) la description de la langue par le seul jeu des exemples (i.e. du discours) est une utopie. "Si le lexicographe définit les exemples, il fait une sémantique du discours sans pouvoir dégager le système de la langue et l'acquisition d'une compétence lexicale par le lecteur devient très aléatoire" (J. Rey-Debove, 1971, p. 301). S'y ajoute la difficulté théorique de la sélection de l'exemple : "un exemple unique, où le mot-entrée a un contenu singulier, ne peut restituer à coup sûr le contenu du mot défini" (*ibid.* p. 300).

La définition est donc irremplaçable dans un dictionnaire qui s'adresse aux enfants, les exemples se chargeant, en particulier, d'illustrer les emplois. Mais cette procédure doit être adaptée à l'enfant, de là une série d'innovations sur la forme et la langue de la définition comme dans le jeu des exemples que nous ne développerons pas ici (6).

1.2. Différences lexicographiques

Dans l'article fondé sur l'exemple glosé, le texte de l'exemple se différencie typographiquement du texte de l'explication de la même manière que dans un article traditionnel : caractères italiques pour l'exemple (qui illustre le mot-entrée), autres caractères pour l'explication définitionnelle (qui propose une équivalence sémantique). Mais des différences essentielles séparent les deux types d'articles.

1.2.1. Ces différences touchent, en premier lieu, **la structuration globale de l'article**. Dans le cas de l'exemple glosé, exemple et définition séparés le plus souvent par une virgule forment une séquence continue ; les deux éléments sont indissociables et doivent être lus l'un à la suite de l'autre. Cette continuité fait d'ailleurs problème. Rien n'empêche un jeune lecteur un peu distrait ou négligent de n'y voir qu'une seule phrase et de ne pas distinguer ce qui relève de l'exemplification et ce qui a trait à la glose. Dans un article de facture classique, en revanche, la définition est séparée du reste de la microstructure par une pause (un point). La lecture peut s'arrêter, l'information de la définition suffit. La lecture de l'exemple y est facultative.

1.2.2. Les différences entre les deux procédures concernent également les trois éléments principaux de la microstructure :

D'une part, l'explication n'a pas le statut sémiotique de la définition lexicographique. Il est utile ici, pour en faire comprendre la portée, de rappeler quelques notions essentielles développées dans l'ouvrage de J. Rey-Debove (1971) : a) On distingue en sémantique deux notions, l'usage et la mention (laquelle définit l'autonymie). Soit le signe *baguette*. Lorsque le signifié du signe renvoie directement au monde, on dit que le locuteur en fait usage ; par exemple, dans l'énoncé *j'achète une baguette*. Lorsque le signifié du signe renvoie directement au signe et non au monde, on dit que le locuteur en fait mention et ce signe est dit autonyme ; par exemple, dans l'énoncé *baguette a deux t.* b) L'article du dictionnaire se décompose en deux parties : l'entrée qui est le sujet du message et les prédicats, c'est-à-dire les diverses informations tenues sur l'entrée. La copule reliant sujet et prédicats est absente du dictionnaire. c) Lorsque le sujet d'un prédicat est autonyme, le prédicat parle du signe et non du monde ; ce prédicat est de la métalangue. Soit l'énoncé **Baguette** : pain long et mince. Si l'on rétablit la copule *signifie*, l'entrée *baguette* est **autonyme** et la **prédication définitionnelle** "pain long et mince" est de la **métalangue** exprimant le contenu du signe.

Mais la structure sémiotique de l'exemple glosé est tout autre. Soit cet extrait du LMD : **baguette** n.f. *Va chez le boulanger acheter une baguette, un pain long et mince.*

Dans l'exemple le mot-entrée est en usage (*baguette* renvoie à l'objet fabriqué par le boulanger) (7) ; l'explication définitionnelle "un pain long et mince" dépendante de l'exemple, commente l'emploi du mot-entrée **en usage, elle n'est donc pas de la métalangue** ; elle représente une sorte de définition en discours, proche d'un énoncé paraphrastique naturel. Cette différence sémiotique a des conséquences importantes (cf. 3.1.).

D'autre part, l'exemplification, dans la procédure de l'exemple glosé, est limitée à un seul énoncé pour chaque acception, alors qu'elle s'étend *ad libitum* dans un article traditionnel. L'exemple, qui est obligatoirement une phrase forgée, tend alors à avoir valeur de modèle. Ch. Buzon note que "de l'abstraction de la définition on passe à l'abstraction globalisante et artificielle de la phrase-exemple générée" (1983, p.163).

Enfin, l'illustration est souvent associée au processus, servant de système d'appoint à l'explication. L'image dans le dictionnaire est un autre type d'exemple, elle montre et ne définit point (8).

On mesurera ces différences en observant le traitement lexicographique du mot *CUISSE* dans six dictionnaires :

NATH *En tombant de cheval, elle s'est blessée à la cuisse* → la partie du corps qui s'étend du dessus du genou jusqu'à l'articulation de la hanche.

LMD *Nous avons de l'eau jusqu'aux cuisses*, au-dessus du genou 33, 368

HJU *Xavier s'est fait mal à la cuisse*, la partie de la jambe entre le genou et la hanche. Voir p. 985

RJU *Partie de la jambe entre la hanche et le genou. Alex a les cuisses musclées.*

RDJ Partie de la jambe comprise entre la hanche et le genou. *Alex a les cuisses musclées. David mange une cuisse de poulet ; Nathalie préfère l'aile.*

BJU Partie de la jambe qui est au-dessus du genou.

Les trois derniers dictionnaires choisissent de définir d'abord le mot, BJU s'opposant aux dictionnaires *Robert* par l'absence d'exemples, ce qui n'est guère souhaitable dans un dictionnaire d'apprentissage. Les trois autres ouvrages adoptent la procédure de l'exemple paraphrasé, deux d'entre eux (LMD et HJU) y joignant l'illustration (les chiffres renvoient aux pages d'illustrations). L'analogie, relative, de contenu ne doit pas faire illusion : les deux procédures n'ont rien de commun. Dans la procédure de l'exemple glosé que nous allons examiner, l'exemple - autrement dit la monstration - prime la définition.

2. LA PROCÉDURE DE L'EXEMPLE GLOSÉ

L'expression "exemple glosé", bien que peu satisfaisante, traduit du moins le mécanisme essentiel : l'explicitation du sens se réalise d'abord par l'intermédiaire de l'exemple. Toutefois, la pratique de l'exemple glosé, dans les dictionnaires pour enfants, recouvre une hétérogénéité de situations et de procédés tant du point de vue de l'exemple que du point de vue de ce qui tient lieu de définition (9). L'analyse de cette hétérogénéité permet d'évaluer comment et dans quelle mesure est assuré l'accès au sens du mot dans un dictionnaire d'apprentissage destiné aux enfants.

2.1. L'exemple avant l'explication

L'extrait du LMD cité en témoignage, l'exemple a un poids déterminant dans ce dispositif. Ses fonctions excèdent les fonctions habituellement dévolues à l'exemple du dictionnaire, puisqu'il prend en charge, de manière plus ou moins prononcée et de façon plus ou moins explicite, des informations sur le contenu du signe. Comme la variété des exemples est très grande, à l'image des exemples de tout dictionnaire (citations mises à part), on écartera les formes d'exemples qui ne sont pas en relation directe avec la procédure de l'exemple glosé (10).

Quatre types d'exemples apparaissent principalement.

2.1.1. L'exemple à vocation définitionnelle

Cet exemple présente des traits de nature définitionnelle sans être un exemple définitionnel (dont le sujet est obligatoirement général). Les informations de contenu, lues au niveau référentiel, se trouvent, de fait, dispersées sur l'ensemble de la séquence (exemple et glose). Le procédé est fréquent et commode ; non seulement il répond au mieux à l'objectif recherché (exposer le sens par la monstration) mais encore il contribue à la brièveté globale du dispositif (concours mutuel de l'exemple et de la glose). En voici quelques illustrations :

HJU **pouponner** v. *Caroline est très contente d'avoir une petite sœur, elle adore pouponner, s'occuper d'un bébé.*

- LMD **muer** v. 2. *Pierre a douze ans, sa voix mue, elle devient plus grave.*
 HJU **paraffine** nom f. *Pour fabriquer une bougie, Laurence fait fondre de la paraffine, une substance blanche et cireuse.*
 LMD **lévrier** n.m. *Les lévriers courent très vite (11), des grands chiens très maigres.*

2.1.2. L'exemple typique

Ces énoncés énumèrent, le plus souvent, deux ou trois représentants typiques de la classe générale, et présentent ce que l'on appelle une définition "en extension" (12) (définition soigneusement évitée par les lexicographes car l'énumération n'est jamais close). Ainsi :

- LMD **baie** n.f. *Les mûres, les groseilles sont des baies, de petits fruits à pépins.*
 HJU **munitions** nom. f. plur. *Les balles, les cartouches, les obus sont des munitions, ce qui sert à charger les armes à feu.*

Certains énoncés exemplifient la chose désignée par le mot. Tel est le cas de **paradoxe** dans HJU : *Il prétend que plus les gens sont pauvres, plus ils sont heureux : c'est un paradoxe, une opinion qui est le contraire de ce que l'on pense habituellement.*

2.1.3. L'exemple qui présente une situation typique

Le contexte référentiel proposé dans ces exemples renvoie à l'expérience concrète et à l'univers de l'enfant, créant des conditions propices à la compréhension du mot. Ainsi en est-il de la situation prototypique évoquée dans l'exemple suivant :

- LMD **liane** n.f. *Dans la jungle, Tarzan s'élançait d'une liane à l'autre, de l'une à l'autre des longues tiges souples qui pendent des arbres.*

D'un dictionnaire à l'autre, les situations représentées sont souvent proches, les énoncés se ressemblant également sur le plan des cooccurrences.

- RJU **frustrer** v. *Anne se sent frustrée, elle voulait une glace à la pistache et il n'y en a plus, elle est triste parce qu'elle est privée de ce qu'elle attendait.*
 LMD **frustrer** v. *Paul se sent frustré : il voulait manger des fraises, et il n'en reste plus, il est déçu, parce qu'il est privé de ce qu'il attendait.*
 La phrase plus longue permet d'exprimer les liens de causalité (13).

2.1.4. L'exemple à vocation syntaxique

La phrase-exemple est utilisée pour montrer les conditions d'emploi du mot. C'est la fonction dominante de l'exemple du dictionnaire. En voici quelques illustrations.

Construction du verbe :

- RJU **lésiner** v. *Elle lésine sur la nourriture, elle dépense le moins d'argent possible pour se nourrir.*

Environnements pertinents dans le cas de mots polysémiques :

- LMD **appréhender** v. 1. *Les policiers ont appréhendé un malfaiteur, ils l'ont arrêté.* 2. *J'appréhende un accident, je le crains.*

Syntagmes lexicalisés dont la présentation diffère ; intégrés à la phrase et peu identifiables dans RJU ou mentionnés comme unité codée dans HJU :

RJU **place** n.f....3. *Yves est très énervé, il ne tient pas en place, il bouge sans arrêt.*

HJU **place** nom f. 4 NE PAS TENIR EN PLACE. *Nicolas est énervé, il ne tient pas en place : il n'arrête pas de bouger.*

L'exemple avant l'explication prédétermine en quelque sorte l'explication. Quelles qu'en soient les modalités, un rapport cohérent doit s'établir entre la sélection de l'exemple et le type d'explication. Ce n'est pas toujours le cas dans les dictionnaires consultés ; on citera cet exemple qui n'est pas isolé (14) :

LMD **oignon** n.m. 1. *Nous avons mangé une soupe à l'oignon, un légume.*

La glose hâtive et grossière ne tient guère compte de l'exemple en définissant un des éléments de l'expression figée. Tout le processus est dérégulé.

2.2. La paraphrase explicative

2.2.1. Différences entre la paraphrase et la définition

L'explication qui fait suite à la phrase-exemple diffère de la définition (absence de la métalangue cf. 1.2.), tout en poursuivant *grasso modo* le même objectif.

C'est d'abord un énoncé, d'où le terme de paraphrase (le terme de périphrase étant réservé à la définition). Énoncé qui porte les marques discursives : verbes conjugués, déterminants, anaphores et qui forme contraste avec la sécheresse de la périphrase définitionnelle (effacement de la copule, chute du déterminant, neutralisation des verbes à l'infinitif).

LMD **terroriser** v. *L'enfant était terrorisé par le chien qui aboyait, il avait très peur.*

RJU **terroriser** v. *Frapper de terreur, faire vivre dans la terreur....*

De là, l'allure naturelle et familière de l'explication qui est souvent une phrase- la définition traditionnelle n'est jamais une phrase complète (15)- parfois un syntagme ou un mot (lorsqu'il s'agit de synonymes).

Ensuite, le lien entre le mot à définir et l'explication est très variable. R. Lagane (1990, p.1375) note à ce sujet : "La paraphrase peut être coextensive non pas uniquement au sens du mot étudié mais à tout ou partie de l'exemple". La forme discursive de l'explication, par son approche globale, est de nature à favoriser ce processus. L'explication porte donc

sur un mot :

NATH **pic** nom masc. 2. *Il pratique une brèche dans la roche avec son pic → un outil pointu en acier.*

sur un groupe :

HJU **liquide** adj. *Rajoute un peu d'eau, ta peinture sera plus liquide, moins épaisse.*

ou sur la phrase entière :

LMD **dérobade** n. f. sens 1 *Votre réponse n'est qu'une dérobade, elle ne correspond pas vraiment à la question.*

Dans ces conditions, l'explication ne peut pas toujours remplacer le mot défini (non-identité des fonctions grammaticales).

Il arrive, en outre, que la paraphrase ajoute à l'explication des considérations pragmatiques :

HJU **pourboire** nom m. *Le client a donné un **pourboire** au chauffeur de taxi, une somme d'argent en plus du prix, parce qu'il était content du service.*

ou qu'elle se limite aux conditions pragmatiques sans expliquer le mot (16) :

LMD **se remarier** v. (sous l'entrée **mari**) *M. Dupont vient de **se remarier**, il était veuf ou divorcé.*

Enfin, et cela est lié en partie au caractère flou du rapport de la paraphrase au mot, la paraphrase explicative prend des formes très variées, présentant des degrés divers d'adéquation sémantique par rapport au mot à définir. Les écarts importants dépendent aussi des exigences des rédacteurs.

2.2.2. Classification des énoncés

Bien que les énoncés proposés en guise de définition échappent quelque peu à une classification, en raison de leur approximation et de leur fluidité, on peut cependant observer ceci :

1. La paraphrase s'éloigne fortement du type définitionnel lorsqu'elle vise l'interprétation globale de la phrase-exemple et qu'elle ne se prête pas à une décomposition. Cette saisie globale caractérise la glose.

HJU **jaloux,-ouse** adj. 1 *Anne est **jalouse** de sa petite sœur : elle trouve que sa petite sœur est mieux traitée qu'elle et elle lui en veut (17).*

2. La paraphrase puise dans les procédés de la définition mais en toute liberté, l'éventail allant des explications sommaires aux définitions élaborées et étoffées. On trouve les types suivants :

a) Explication simplifiée qui ne se soucie pas d'un définisseur générique et dont le statut tend vers la glose. On rappellera l'exemple initial :

LMD **cuisse** n.f. *Nous avons de l'eau jusqu'aux **cuisse**s, au-dessus du genou.*

b) Explications sous la forme d'une définition insuffisante (hypospécifique), réduite pour l'essentiel à l'hyperonyme.

LMD **fourmi** n. f. 1. *Une **fourmi** m'a piqué, un petit insecte. 294.*

HJU **pagode** nom f. *Dans les pays d'Extrême-Orient, les gens vont prier les dieux dans des **pagodes**, des temples. Voir p. 262.*

Ce type de paraphrase est préférentiellement lié à l'exemple à vocation définitionnelle (et associé parfois à l'illustration). L'accès à la signification n'en est guère facilité dans la mesure où les informations pertinentes sont transmises dans trois systèmes sémiotiques (explication langagière, exemple langagier, exemplification par l'image). Par ailleurs, ces "définitions" notoirement insuffisantes s'accordent au niveau minimal du programme de certains dictionnaires pour enfants (LMD et NATH).

c) Explications sous la forme d'une définition par inclusion (indication du genre et des traits spécifiques), proposant une équivalence exacte du contenu du mot.

HJU **guttural** adj. *Le brigand poussa un cri **guttural**, un cri rauque qui part du fond de la gorge.*

LMD **cerf** n.m. *Les chasseurs ont tué un **cerf**, un grand animal sauvage, qui a des cornes ramifiées appelées bois.*

Lorsque l'explication épouse la forme d'une définition traditionnelle et que la phrase-exemple joue un rôle mineur, le caractère artificiel de la méthode devient manifeste : il n'y a plus de définition en situation. On peut rappeler, à ce propos, le traitement du mot **cuisse** dans NATH :

*En tombant de cheval, elle s'est blessée à la **cuisse** → la partie du corps qui s'étend du dessus du genou jusqu'à l'articulation de la hanche.*

d) Explications sous la forme d'une définition synonymique.

HJU **facétie** nom f. *Ce clown nous fait rire par ses **facéties**, ses plaisanteries, ses farces.*

Mot-entrée et synonyme peuvent ainsi commuter dans le cadre de la phrase, ce qui rend la synonymie opératoire. L'explication placée après l'exemple est alors semblable à l'indication d'un synonyme (18).

LMD **grimer** v. *Veux-tu que je te **grime** en clown ? (= maquiller).*

2.3. L'exemple à la place de la définition

Le procédé qui consiste à ne faire figurer que l'exemple en lieu et place de la définition doit être rattaché à la procédure que nous venons de décrire car il révèle à sa façon la primauté de l'exemple sur la définition. De plus, ce procédé marginal mais assez répandu se trouve associé à l'exemple glosé dans les dictionnaires pour enfants. Deux situations doivent être distinguées.

2.3.1. L'exemple tient lieu de définition.

Plusieurs cas se présentent :

- l'exemple est analogue à un exemple définitionnel d'un dictionnaire classique. Le procédé fréquent dans NATH est, pour un enfant, source de confusion.

chat, chatte nom masc., nom fém. *Le chat est un mammifère carnivore au corps couvert de poils, muni de moustaches et de griffes rétractiles.*

- l'exemple est une prédication onomasiologique, sorte de définition inversée (J. Rey-Debove, 1971, p.282) :

LMD **moût** n.m. *On appelle **moût** le jus de raisin qui sort du pressoir.*

HJU **faîne** nom f. *Les fruits du hêtre s'appellent les **faînes**.*

- l'exemple est un énoncé encyclopédique :

HJU **décanter** v. *On **décante** le vin en laissant les impuretés se déposer au fond du fût.*

- l'exemple est une définition en "extension" (comme dans le cas décrit plus haut) :

NATH **oiseau** nom masc. *L'autruche, le pigeon, le rouge-gorge, le pinson sont des **oiseaux**.*

LMD **agrume** n.m. *Les citrons, les oranges, les mandarines, les pamplemousses sont des agrumes.*

2.3.2. L'exemple n'a pas de caractère définitoire net.

L'exemple remplace la définition dans le cas des mots dérivés dont la définition est jugée inutile. Cette technique, courante dans LMD, s'inspire du DFC. Ainsi le dérivé **chatouillement** (sous l'entrée **chatouiller**) est présenté par un seul exemple : *Je sens des chatouillements sous la plante des pieds.*

Autre cas : l'exemple offre un contexte à des mots simples, qui ne sont pas glosés.

NATH **poire** nom fém. *Mireille mange une poire au dessert.*

C'est là un trait propre à ces dictionnaires (LMD et NATH) que de ne pas définir ni expliquer certains mots courants. Une telle pratique est contraire au principe de la description lexicographique.

La primauté de l'exemple sur la définition a des conséquences générales sur l'économie du dictionnaire. La règle de circularité qui exige que tout mot utilisé dans le dictionnaire soit lui-même objet d'une définition n'est pas toujours respectée. Le principe de la substituabilité (mot défini / définition) n'est plus assuré. La glose explicative diffère, en effet, de la définition en ce qu'elle n'observe pas toujours l'équivalence grammaticale (un nom peut être commenté par une phrase...). Enfin, la propriété distinctive des définitions est peu compatible avec le caractère approximatif et vague de certaines paraphrases explicatives.

3. IMPLICATIONS DIDACTIQUES ET LEXICOGRAPHIQUES

Au premier abord, la procédure de l'exemple glosé paraît mieux répondre aux objectifs d'un dictionnaire pour enfants : elle séduit par son caractère immédiat (pouvoir de la monstration) ; elle met à distance la métalangue (le texte lexicographique ne fait plus peur) ; elle convainc par une certaine efficacité pragmatique (la compréhension globale de l'unité semble assurée). Mais, en réalité, l'accès au sens exact du mot par le biais de l'exemple n'est pas chose aisée.

3.1. Les limites de la procédure de l'exemple glosé

L'hétérogénéité des éléments le laisse prévoir, le décodage de la séquence exemple / explication ou de la seule suite de l'exemple se heurte à des difficultés. Sans se livrer à une critique de toutes les faiblesses du dispositif (un certain nombre pouvant être déduites à partir de la description des mécanismes), on se bornera aux points essentiels.

3.1.1. L'indistinction des niveaux sémiotiques

L'exemple, partagé entre exemplification et "définition", a un statut hybride : lieu de la définition sans qu'il y ait un signal de reconnaissance (cf. 2.3.1.), énoncé montrant l'emploi ou texte présentant des informations de contenu

(cf. 2.1.1.). Dans ce dernier cas, c'est-à-dire lorsque la définition se répartit sur l'exemple et sur la paraphrase, un jeune lecteur, ignorant le sens du mot, a de la peine à décider si les traits transmis par l'exemple sont pertinents ou aléatoires.

L'article **promontoire** servira de comparaison :

HJU **promontoire** nom m. *Pascal regardait les bateaux du haut du **promontoire**, un endroit élevé.*

RJU **promontoire** n.m. *Pointe de terre élevée qui s'avance dans la mer. **Le phare est sur un promontoire.***

L'opposition est nette : les niveaux sémiotiques (définition vs exemple) sont clairement distingués dans RJU tandis que, dans HJU, les niveaux de la description, en quelque sorte "écrasés" (19), provoquent une indifférenciation de l'information (le trait sémantique "au-dessus de la mer", suggéré par l'emploi du mot **bateaux**, appartient-il, ou non, au sens du mot **promontoire** ?). Aussi la démarche des livrets d'accompagnement des dictionnaires (LMD ou HJU) est-elle particulièrement contradictoire, lorsqu'ils invitent l'élève à donner une définition quand les articles n'en proposent pas.

3.1.2. L'absence de formulation générale du sens

L'explication proposée à la suite de l'exemple, parce qu'elle commente l'emploi singulier du mot dans la phrase, reste particulière. On vérifiera ce fait (déjà présenté sur le plan théorique en 1.1.2.) à l'aide d'un exemple très simple. Soit l'acception courante du verbe **placer**, définie selon les deux procédures :

HJU **placer** v. 1. ***Place** l'échelle contre cet arbre, mets-la à cette place.*

RJU **placer** v. 2. *Mettre une chose quelque part. **Il a placé** l'escabeau sous le plafonnier pour changer l'ampoule.*

L'assertion métalinguistique "mettre une chose quelque part" a une portée générale qui tranche sur le caractère de la glose "mets-la à cette place". La glose - bien qu'exacte - masque le trait "en un lieu précis" en commentant le mot dans le cadre de la phrase. Le décodage approximatif du sens du mot est assuré mais **non l'équivalence rigoureuse du contenu du mot, condition nécessaire au réemploi du mot.**

Ce phénomène s'observe également dans les cas de polysémie. L'explication tributaire de l'exemple (et donc du contexte sélectionné) risque d'être infirmée dans un contexte différent. Ainsi pour l'adjectif **grave**, LMD propose quatre phrases-exemples dont les contextes trop étroits suscitent des explications ad hoc. **grave** adj. 1. *Paul a un visage **grave** (= sérieux).* 2. *Marie a une **grave** maladie, une maladie inquiétante.* 3. *En musique, un son **grave** est un son bas. (≠ aigu).* 4. *Sur le "è" de "crème", il y a un accent **grave**. Impossible, à partir de là, d'interpréter l'énoncé "Le moment est grave". Il est clair que la définition, par sa généralité, est supérieure à l'exemple paraphrasé.*

Ces limites inhérentes au processus de l'exemple glosé ne doivent cependant pas dissimuler les avantages qu'il peut présenter dans un dictionnaire pour enfants.

3.2. Le recours à l'exemple glosé dans les dictionnaires pour enfants (HJU et RJU)

Parus en 1993, le nouveau *Robert Junior* et le dictionnaire *Hachette Junior* (nouvelle édition) s'opposent, on l'a dit, sur la question de la définition mais, en dépit de ces tendances générales, l'un et l'autre utilisent conjointement les deux procédures. Quelles contraintes expliquent leurs choix ? Seules les caractéristiques globales nous intéressent ici.

La procédure de l'exemple glosé offre l'avantage de présenter au moyen de l'exemple le contexte linguistique du mot (cf. 2.1.3.) ; elle se trouve ainsi en accord avec une conception du lexique "essentiellement contextuel et idiomatique" (20). Il n'est donc pas étonnant de voir RJU abandonner la définition pour la technique de l'exemple glosé, dès que l'unité lexicale est prioritairement régie par des contraintes syntaxiques, la composante syntaxique étant essentielle pour un dictionnaire d'apprentissage. De son côté, HJU applique régulièrement cette méthode, en signalant plus clairement que ne le fait RJU, les groupes figés. Toutefois, la mise en valeur des conditions d'emploi par le seul moyen de la phrase-exemple reste peu explicite. Les contraintes syntaxiques apparaissent plus nettement dans d'autres procédures : formule distributionnelle, syntagme neutralisé à l'infinitif proche du processus définitionnel ou définition-phrase inaugurée dans le PRE (A. Lehmann, 1991, pp 116-117). Mais ces procédures sont peu économiques ; or, l'économie de place est un impératif absolu dans un petit dictionnaire.

L'exemple glosé permet aussi - c'est un autre avantage - de contourner les difficultés de la définition, atout d'autant plus appréciable quand il s'agit de mots abstraits. Cela explique pourquoi HJU utilise la glose - plus souple et moins exigeante (2.2.) - pour la plupart des mots du vocabulaire psychologique (cf. par exemple **lucidité, pessimisme, perspicacité...**) tandis que RJU, fidèle à ses principes, préfère les définir.

En revanche, la procédure de l'exemple glosé ne présente guère d'intérêt pour les noms d'animaux ou de plantes qui n'ont pas de spécificité contextuelle et qui sont engagés dans des taxinomies que le lexicographe peut, sans dommage, vulgariser. Or, dans ce domaine, l'incohérence est manifeste : ces termes sont, dans HJU, tantôt définis (par exemple **chameau, chamois, cigale, chèvre-feuille...**), tantôt objet de glose, (par exemple **épagneul, porc, porc-épi, porreau, palmier...**). Sur le plan linguistique ou lexicographique, rien ne justifie ces différences et la procédure de l'exemple glosé y perd de sa pertinence.

De fait, on décèle dans la pratique lexicographique de ces dictionnaires quelques signes de confusion.

HJU, dont les paraphrases explicatives sont soignées, tend à mêler les deux procédures ; les explications figurant après les exemples se rapprochent, parfois, au plus près de la définition (marques discursives exceptées). Soit les articles consacrés à **palmier** et à **hardiesse** extraits des deux dictionnaires :

- HJU **palmier** nom m. *Les cocotiers et les dattiers sont des palmiers*, des arbres des régions chaudes, dont les grandes feuilles très découpées sont réunies en forme de bouquet.
- RJU **palmier** n.m. Arbre des régions chaudes qui porte de grandes feuilles en éventail à son sommet. *Les dattiers et les cocotiers sont des palmiers.*
- HJU **hardiesse** nom f. *Il a montré de la hardiesse*, de l'audace, de l'intrépidité
- RJU **hardiesse** n.f. Audace, intrépidité. *Ce reporter a fait preuve d'une grande hardiesse.*

Les analogies de contenu (phénomène qui n'est pas propre aux dictionnaires pour enfants) accusent le phénomène. Dans HJU les systèmes de l'exemple glosé et de la définition s'interpénètrent et brouillent la description : la procédure de la phrase-exemple fait alors figure de simple procédé.

D'autre part, RJU, offrant une version allégée du RDJ, abandonne parfois des formes définitoires (définitions-phrases) au profit de l'exemple glosé (21). De la sorte, la distinction des procédures, incontestable au plan théorique, tend à s'affadir, tant est forte la pression commerciale entraînant une uniformisation du dictionnaire pour enfants.

F. François fait observer qu'il y a "des liens de famille entre définir-expliquer-montrer-gloser" (1985, p. 120). Cela est vrai, en particulier dans les échanges discursifs. Mais, dans le discours du dictionnaire les deux procédures (l'une optant pour la définition et la métalangue, l'autre pour l'exemple et la glose explicative) reposent sur des postulats différents et n'ont pas la même portée : l'une part du général (la définition) pour accéder au particulier (l'exemple), l'autre part du particulier en tentant d'accéder au général mais elle reste dans la sphère du particulier. La définition, on l'a constaté, est plus puissante que l'exemple paraphrasé.

Sur le plan pédagogique, la procédure de l'exemple glosé passe pour être plus simple et plus efficace en raison de l'immédiateté de la monstration. L'article du dictionnaire qui utilise cette technique est cependant plus complexe qu'il n'y paraît. Pour pouvoir en tirer réellement parti, l'enfant doit pouvoir reconnaître l'existence et la spécificité des différents énoncés (exemple vs explication) (22). Il ne suffit pas qu'il ait compris la signification d'ensemble pour acquérir la maîtrise du mot ; il lui faut identifier les éléments pertinents de la séquence, du point de vue sémantique et du point de vue syntaxique. En outre, la procédure elle-même pose problème. L'enfant confronté à un mot inconnu qu'il rencontre en situation (premier contexte) trouve dans son dictionnaire un autre contexte (la phrase-exemple), puis une explication, séquence qu'il doit pouvoir décoder dans son intégralité afin de parvenir à dégager le sens du mot. Ce n'est qu'après cela qu'il pourra revenir au contexte de départ pour l'interpréter. Abstraire le sens du mot par ces diverses confrontations nécessite un effort métalinguistique intense, aussi difficile en tout cas que la lecture d'une définition.

De toute manière, l'enfant doit être également initié aux structures de l'article classique du dictionnaire ; il doit être entraîné à l'interprétation et à la lecture de la définition, forme spécifique et codée, qui, de surcroît, n'est pas étrangère à son univers linguistique. Ce n'est qu'à ce prix qu'il pourra, adulte, maîtriser l'usage du dictionnaire et de la langue.

NOTES

- (1) G. GROSS (1989, p. 174) écrit : "Le développement (des dictionnaires scolaires) a été si rapide qu'en 1986 on trouve sur le marché, pour les enfants jusqu'à 15 ans, plus de soixante ouvrages différents." cf. P. CORBIN (1991, p.19 à 21) pour un recensement des ouvrages.
- (2) Le corpus réunit six dictionnaires, de nomenclature inégale, mais qui visent approximativement le même public : le *Dictionnaire actif de l'école*, Nathan, 1989, (10 000 mots) et le *Maxi débutants*, Larousse, 1983, (20 000 mots) sont destinés aux élèves de niveau CE2 / CM ; le *Robert des Jeunes*, 1991, (appelé, à l'origine, le *Petit Robert des enfants*) et le *Robert Junior*, 1993, (20 000 mots) s'adressent aux enfants de 8 à 12 ans, tout comme le dictionnaire *Hachette Juniors*, 1993, (20 000 mots) ; chez Bordas, le *Junior*, 1985, (16 000 mots) est réservé aux enfants "à partir de 9 ans".
- (3) Dans le D.F.C., une formule générale présente les environnements distributionnels.
- (4) Cf. dans ce numéro l'article de J. REY-DEBOVE ainsi que J. REY-DEBOVE (1989, p.21).
- (5) Cf. en particulier A. CRAVATTE, "Comment les enfants expliquent-ils les mots ?", in *Langages*, 59, 1980, pp 87-96 ; F. FRANCOIS, "Exemples de maniement 'complexe' du langage : définir-résumer", in APREF (sous la direction de F. François) *J'cause français, non ?*, Paris, La Découverte, Maspéro 1983, pp 127-147 ainsi que F. FRANCOIS, "Qu'est-ce qu'un ange ? ou Définition et paraphrase chez l'enfant", in C. FUCHS, *Aspects de l'ambiguïté et de la paraphrase dans les langues naturelles*, Berne, P. Lang, 1985, pp. 103-131. Cf. également dans ce numéro l'article de F. MARTIN-BERTHET.
- (6) Le lecteur pourra se reporter à notre article sur le *Petit Robert des enfants*, alias *Robert des Jeunes* (1991, en particulier, pp. 116-130).
- (7) Par ailleurs, l'exemple dans son ensemble est autonome ; il ne renvoie pas directement au monde (impératif fictif) mais "illustre" le mot-entrée, informe sur le signe (J. REY-DEBOVE, 1971, p. 258-264). De ce point de vue, l'exemple dans la procédure de l'exemple glosé a le même statut que dans la procédure traditionnelle.
- (8) J. REY-DEBOVE écrit à ce sujet : "l'illustration dans le dictionnaire (...) vient non pas doubler la définition mais exemplifier de façon prototypique la catégorie fondée par l'entrée" (1989b, p.149).
- (9) Dans les dictionnaires pour adultes, en revanche, la pratique de l'exemple glosé apparaît homogène ; on la rencontre pour certaines unités codées (spécialement des phrases). La question mériterait d'être approfondie.
- (10) Il faut signaler la présence de certains exemples au contenu banal et dont l'utilité pour la procédure de l'exemple glosé est quasi nulle. Ainsi cet énoncé dans LMD pour **nougat** : *Marie aime le nougat...*
- (11) On notera la présence du trait définitionnel / rapide/ de nature stéréotypique (cf. également note 14).

- (12) M. RIEGEL (1987, p.39-40) souligne que "l'enfant acquiert une bonne partie de son vocabulaire" par la méthode de la définition ostensive, variante de la définition par extension.
- (13) Ces liens de causalité sont souvent exploités pour suggérer le sens des mots (n'y a-t-il pas d'autres processus cognitifs dont le dictionnaire pourrait tirer parti ?).
- (14) Dans LMD, certains noms d'animaux (**escargot, tortue, chameau, chamois, écureuil**, etc...) sont présentés dans une phrase-exemple par le biais d'une métaphore, fonctionnant comme expression figée ; l'explication qui suit défige l'expression figée en définissant un des éléments ; de là ces énoncés dont l'incohérence linguistique est manifeste. Par exemple, pour **escargot** : *Jean est lent comme un escargot*, un mollusque à coquille. Par ailleurs, on fera remarquer l'importance des propriétés stéréotypiques pour la métaphore (cf. sur ce point, entre autres, R. Martin, 1990, p.90).
- (15) Dans les dictionnaires d'apprentissage, la définition peut se présenter sous forme d'une phrase (cf. F.-J. HAUSMANN, 1990, p. 1367 et A. LEHMANN, 1991, p. 116-118).
- (16) L'absence d'explication du mot doit être également rapportée à la pratique lexicographique du LMD tendant à ne pas définir les mots dérivés (cf. 2.3.2.).
- (17) Il faut remarquer dans HJU un effort de clarification : lorsque la glose porte sur la phrase, le double point apparaît entre l'exemple et la glose (cf. également l'exemple cité plus haut **ne pas tenir en place**)
- (18) Pour ne pas alourdir la typologie, nous avons volontairement écarté les indications des synonymes ou des antonymes qui peuvent s'ajouter à la glose ou la remplacer comme dans le cas présent.
- (19) Cf. J. REY-DEBOVE 1971, p. 301.
- (20) F.-J. HAUSMANN utilise cette formule dans un article comparant les dictionnaires allemands, anglais et français. La phrase complète se présente ainsi : "Nous constatons donc, tout bien considéré, que la renommée de la définition est surfaite, alors que celle des exemples et notamment des collocations, mérite au contraire une promotion parce que le lexique de nos langues est essentiellement contextuel et idiomatique." (1990, p. 232.)
- (21) Ceci est particulièrement net pour les verbes ; l'article du RDJ pour **négliger** "*Négliger quelque chose, c'est ne pas y faire attention, penser que cela n'a pas d'importance. Mme Roussel néglige sa santé, elle devrait se soigner*" est réduit dans RJU de la manière suivante : "*Elle néglige sa santé, elle n'y fait pas attention, elle pense que cela n'a pas d'importance*". Non seulement, l'article du RJU renonce à la procédure définitionnelle et s'aligne sur HJU mais aussi il perd en redondance (qualité essentielle pour un dictionnaire d'enfants). De la sorte RJU a le même format que ses concurrents ; les innovations du PRE concernant en particulier l'intégration de la définition dans un dispositif global n'y ont plus place.
- (22) G. GROSS (1989, p.176) note, de son côté, que l'enfant doit avoir une certaine "connaissance du discours particulier de la langue lexicographique" et que "l'élève doit pouvoir distinguer entre les phrases-exemples et les définitions proposées par le lexicographe".

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- BUZON Ch. (1986). "Au sujet de quelques dictionnaires monolingues français à l'école élémentaire : réflexions critiques et éléments de propositions". *Études de linguistique appliquée*, 49. Didier Érudition, Paris, pp. 147-173.
- CORBIN P. (1991). "Le maquis lexicographique. Aperçu sur l'activité lexicographique monolingue dans le domaine français à la fin du XXe siècle". *Le Français aujourd'hui*, 94, pp. 6-26.
- FRANCOIS F. (1985). "Qu'est-ce qu'un ange ? ou Définition et paraphrase chez l'enfant". In C. FUCHS, *Aspects de l'ambiguïté et de la paraphrase dans les langues naturelles*. Berne, P. Lang, pp. 103-131.
- GROSS G. (1989). "Le dictionnaire et l'enseignement de la langue maternelle". *Wörterbücher, Dictionaries, Dictionnaires, Encyclopédie internationale de lexicographie*, I. Berlin-New-York, W. de Gruyter, pp. 174-180.
- HAUSMANN F.-J. (1990 a). "La définition est-elle utile ? Regards sur les dictionnaires allemands, anglais et français". *La définition*. Centre d'études du lexique. Larousse, Paris, pp. 225-235.
- HAUSMANN F.-J. (1990 b). "Das Kinderwörterbuch", *Wörterbücher, Dictionaries, Dictionnaires, Encyclopédie internationale de lexicographie*. II. Berlin-New-York, W. de Gruyter, pp. 1365-1368.
- LAGANE R. (1990). "Les dictionnaires scolaires : enseignement de la langue maternelle", *Wörterbücher, Dictionaries, Dictionnaires, Encyclopédie internationale de lexicographie*. II. Berlin-New-York, W. de Gruyter, pp. 1368-1378.
- LEHMANN A. (1991). "Une nouvelle conception du dictionnaire d'apprentissage : le *Petit Robert des enfants*". *Cahiers de Lexicologie*, 59, pp. 109-150.
- LEHMANN A. (à par.). "Les innovations dans la lexicographie d'apprentissage, le cas du *Robert des Jeunes*". *Actes du XXème Congrès International de linguistique et Philologie romanes* (Zurich 1992).
- MARTIN R. (1990). "La définition 'naturelle'". *La définition*. Centre d'études du lexique, Larousse, Paris, pp. 86-95.
- REY-DEBOVE J. (1971). *Étude linguistique et sémiotique des dictionnaires du français contemporain*. Mouton, La Haye.
- REY-DEBOVE J. (1989 a). "Dictionnaires d'apprentissage : que dire aux enfants ?". *Le Français dans le monde*. numéro spécial *Lexiques*. Hachette, Paris, pp. 18-23.
- REY-DEBOVE J. (1989 b). "Prototypes et définitions", *DRLAV* (Centre de linguistique et de recherches de l'Université de Paris 8), 41, pp. 143-167.
- RIEGEL M. (1987). "Définition directe et indirecte dans le langage ordinaire : les énoncés définitoires copulatifs". *Langue française*, 73. Larousse, Paris, pp. 29-53.