

INFORMAÇÕES CULTURAIS EM UM DICIONÁRIO BILÍNGUE DE APRENDIZAGEM¹

Michèle Fourment-Berni Canani²

Tradução: Samanta Siqueira³

Supervisão e revisão: Patrícia Reuillard⁴

Revisão técnica: Sandra Loguercio⁵

Resumo: O artigo apresenta as estratégias utilizadas em relação às informações culturais em uma obra de características particulares, já que se trata de um dicionário bilíngue de aprendizagem do francês para jovens italófonos. Mostramos aqui como as informações, que não se limitam a apontar as diferenças culturais, mas apoiam-se na noção de cultura compartilhada, estão presentes em todos os níveis da microestrutura. Todos os exemplos, criados pela autora e constituídos de frases completas, são o lugar privilegiado para apresentar um quadro de vida cotidiana na qual atuam personagens, cuja fisionomia e relações se estabelecem na medida em que avançamos na consulta do dicionário. Um sistema de notas e de remissões, que se correlacionam nas diferentes partes da obra, esclarece e estende as informações fornecidas nos verbetes, criando um percurso de consulta no qual língua e cultura estão intimamente imbricadas.

Nos anos 1980-1990, Galisson notava “a renovação do interesse pela promoção das culturas entre os professores e pesquisadores cuja atividade – havia algumas décadas – era sobretudo promover as línguas estrangeiras” (1991, p. 111). Para ele, essa renovação era fruto de duas conjunturas: uma conjuntura interna, ligada à afirmação da abordagem comunicativa na didática das línguas, que transita necessariamente pelo “domínio das regras psicológicas, sociológicas e culturais – que condicionam o emprego da fala em situação” (*ibid.*); e uma conjuntura externa, ligada a condições históricas, políticas e

¹ Artigo publicado no periódico *Revue de didactologie des langues-cultures*, em 2002, disponível gratuitamente *online* na plataforma CAIRN. A presente tradução foi autorizada para ser publicada em português pela autora Michèle Fourment-Berni Canani. Referência bibliográfica completa do artigo original: FOURMENT-BERNI CANANI, M., Les informations culturelles dans un dictionnaire bilingue d'apprentissage, *Revue de didactologie des langues-cultures* 2002/4, N°128, p. 467-479. Disponível em: http://www.cairn.info/article.php?ID_REVUE=ELA&ID_NUMPUBLIE=ELA_128&ID_ARTICLE=ELA_128_0467. Último acesso em: 31 de outubro de 2018.

² Universidade de Roma “La Sapienza”.

³ Bacharela em Letras – Tradução Português/Francês, UFRGS.

⁴ Professora do Departamento de Línguas Modernas e do Programa de Pós-Graduação em Letras, Instituto de Letras, UFRGS.

⁵ Professora do Departamento de Línguas Modernas e do Programa de Pós-Graduação em Letras, Instituto de Letras, UFRGS.

ideológicas, que vão da evolução das ex-colônias em relação à língua e à cultura do opressor à forte imigração para o território francês que gera um “choque de culturas”.

O próprio termo “cultura”, carregado até então de um valor eminentemente literário, erudito, passa por um deslizamento semântico para designar tudo aquilo que “governa a maioria de suas [dos nativos] atitudes, de seus comportamentos, de suas representações, e dos costumes aos quais eles obedecem” (*ibid.*). A partir de então, a língua passa a ser tão estritamente associada – de maneira positiva – à cultura que um político, questionado sobre o problema da diversidade das línguas na Comunidade Europeia, respondia que “a variedade linguística da Europa é uma riqueza *cultural* evidente para todos os cidadãos europeus”⁶ e que pesquisadores lançam um sinal de alerta sobre o desaparecimento, em um ritmo vertiginoso, de certas línguas faladas no planeta, o que gera o apagamento dos conhecimentos que elas veiculam e a perda definitiva de partes inteiras de culturas (ver NETTLE, D.; ROMAINE, S., 2001).

É natural então que uma obra como o *Dizionario di apprendimento della lingua francese* (doravante DAF⁷, em formato impresso, destinado a jovens italófonos e concebido explicitamente para a aprendizagem de uma língua estrangeira, no caso, do francês, dê um espaço para essa dimensão. No entanto, o fato de que ele faça parte de uma categoria de obras normalmente previstas para a consulta e nunca associadas a uma função de aprendizagem – já que se trata de um dicionário bilíngue – torna necessária uma série de operações, levando em conta ao mesmo tempo o caráter específico do objeto dicionário, com suas convenções, e o texto didático, entendido como objeto de mediação⁸.

Se consideramos, como em nosso caso, que o binômio língua/cultura não implica uma justaposição – de um lado a língua, do outro a cultura – mas sim uma imbricação, uma interpenetração em todos os níveis de uma na outra, fica extremamente difícil estabelecer uma linha divisória entre as duas e isolar o que poderia ficar restrito à rubrica “informações culturais” no dicionário. Como mostramos em estudos anteriores (FOURMENT-BERNI CANANI, 1984, 1989), as estruturas linguísticas em si são reveladoras de uma certa visão de mundo, de uma certa concepção das relações interpessoais em uma dada comunidade e da dificuldade de dar conta disso em um outro código linguístico.

Assim, por exemplo, em italiano, um jogo sutil dos pronomes pessoais, em particular dos dativos, permite que se atribua um papel de primeiro plano à pessoa representada pelo pronome, mesmo quando ela não constitui o sujeito gramatical da frase. No enunciado *Gli è morto il padre*, o sujeito verdadeiro não é o sintagma nominal [*il*

⁶ Michel Rocard entrevistado por Fabio Gambino para o jornal *Repubblica*, 13 de julho de 2002. Grifo da autora.

⁷ Michèle Fourment (Berni Canani), *DAF, Dizionario di apprendimento della lingua francese*, Torino, Paravia, 1998.

⁸ Sobre a noção de mediação associada ao dicionário, ver FOURMENT-BERNI CANANI, “Le dictionnaire bilingue : de la médiation linguistique à la médiation didactique”, in: *La médiation et la didactique des langues et des cultures, Le Français dans le monde*, janeiro de 2003.

padre], mas o pronome dativo [*Gli*], colocado no início da frase; em francês, o melhor equivalente não é, em nossa opinião, *Son père est mort* [Seu pai morreu], mas *Il a perdu son père* [Ele perdeu seu pai]. Da mesma maneira, um emprego maciço do artigo definido em italiano onde o francês só pode empregar o indefinido ou o possessivo revela indicadores fixos, um quadro preestabelecido na esfera familiar e no meio próximo que permite um bom funcionamento da referência: enquanto o italiano pode sair com “a” noiva (*E’uscito con la fidanzata*) e comprar “o” carro (*Ha comprato la macchina*), o francês sai com “sua” noiva e compra “um” carro. Observamos também que o emprego frequente que o italiano faz em relação ao francês dos sufixos no nível do discurso, em particular de diminutivos, mostra uma tendência geral a favorecer o lado afetivo nas relações humanas, a minimizar os conflitos nas situações que podem ser duras, a atenuar os julgamentos que podem machucar, enfim, a despertar no outro uma recepção complacente: é só notar a frequência dos adjetivos depreciativos alterados em italiano, tais como “bruttina”, “antipaticuccia”, “volgarotto” etc.

Desse modo, quando desejamos, em um dicionário, mostrar ou mesmo colocar em evidência essas diferenças de estruturas discursivas entre as duas línguas, só podemos fazer isso grafando-as por meios tipográficos em exemplos criados como frases completas, como é feito no *DAF*⁹. É impossível, porém, a menos que se recorra a glosas específicas que tornariam esse tipo de obra muito pesado, revelar seu alcance cultural. É então em outros níveis que o linguista-lexicógrafo pode intervir em matéria de informações culturais.

1. Nível da macroestrutura

No *DAF*, a escolha das entradas não apresenta grandes variações em relação a um dicionário de francês impresso de dimensões similares destinado a usuários de língua materna da mesma faixa etária, ou seja, do nível do *collège* [correspondente ao 6º-9º ano do ensino fundamental no Brasil]. Consideramos que, para os dois tipos de leitores, o desenvolvimento tanto no nível linguístico quanto cognitivo é comparável. Sem dúvida, é um objetivo mais didático do que cultural que está na origem da decisão de colocar um artigo antes de cada substantivo. Isso permite de fato atender às duas exigências fundamentais que guiaram a elaboração do dicionário: aquela da contextualização (um substantivo é muito raramente empregado sem determinante) e aquela do contraste (já que as variações de gênero entre as duas línguas, mesmo próximas, são diversas vezes constatadas como fontes de erros).

Por outro lado, foi buscando facilitar e, em muitos casos, simplesmente permitir a observação de certas formas verbais correntes, que diferem de seu infinitivo (única forma apresentada na nomenclatura nas obras tradicionais), que foram introduzidas formas conjugadas de verbos de uso frequente como entradas, tais como: *je vais, nous avons, que nous ayons, nous prenons, je buvais, je verrai* [eu vou, nós temos, que nós tenhamos, nós

⁹ Os elementos que apresentam as diferenças de estruturas entre o italiano e o francês são marcados em negrito.

tomamos, eu bebia, eu verei] (esta última especialmente importante em razão do seu homógrafo italiano *verrai*, segunda pessoa do singular do futuro do verbo *venire* [vir]).

2. Nível da microestrutura

A concepção e a elaboração da microestrutura, por sua vez, não perderam de vista, em nenhum momento, o substrato no qual se inscreve a língua, substrato que, para um estrangeiro, pode se mostrar em uma cultura compartilhada ou ser completamente desconhecido. Não discutiremos a organização dos verbetes aqui, que não reproduz – como é normalmente o caso na produção lexicográfica bilíngue – aquela de um dicionário monolíngue, mas leva em conta, para a distribuição das diferentes acepções, a língua do usuário.

2.1 Cultura compartilhada

Dada a proximidade tanto geográfica quanto cultural da França e da Itália, exploramos uma competência cultural supostamente compartilhada que, diminuindo ou eliminando as distâncias quando possível, tende a tranquilizar o leitor em fase de aprendizagem. Assim, os exemplos do *DAF*, todos criados, são repletos de referências que constituem geralmente a bagagem cognitiva de um adolescente tanto italiano quanto francês. Certas entradas são a oportunidade para relembrar leituras que vão do *Chapeuzinho Vermelho*, na entrada *loup* [lobo], da *Cinderela*, na entrada *citrouille* [abóbora], dos Caninos Brancos, na entrada *adaptation* [adaptação], até *Robinson Crusoé*, na entrada do adjetivo *désert* [deserto], *Robin Hood*, na entrada *arc* [arco], Julio Verne, nas entradas *ballon* [balão]¹⁰ e *oeuvre* [obra]. Também as histórias em quadrinhos são apresentadas com o Tio Patinhas, nas entradas *obsession* [obsessão], *obséder* [obcecar] e *dollar* [dólar], *Asterix* na entrada *s'acharner* [obstinar-se], *Obelix* na entrada *obélisque* [obelisco], entre outros personagens. Outros autores e obras que fizeram ou provavelmente farão parte das aulas de francês são citados, como *O pequeno príncipe*, na entrada *prince* [príncipe], Molière na entrada *théâtre* [teatro], Proust na entrada *longtemps* [há muito tempo atrás] etc.

Essa vontade de evidenciar o que constitui um acervo cultural comum é reforçada pelo recurso das notas com perguntas diretamente dirigidas ao usuário, ou ainda por uma referência explícita à sua própria cultura. Assim, logo depois da entrada *passionner* [apaixonar], onde se encontra o exemplo “Os livros de Julio Verne apaixonam Jacques”, perguntamos: “Você já leu os livros do Julio Verne? Quais?”¹¹; na entrada *anneau* [argola], o exemplo proposto é “O campeão do mundo nas argolas é um italiano”¹².

¹⁰ Cf. fragmento textual n.1 no fim deste artigo.

¹¹ Como tudo que constitui a metalinguagem está em italiano (língua do destinatário do dicionário), nós fornecemos uma tradução.

¹² N.T.: Referência ao ginasta italiano Jury Chechi, que participou de várias olimpíadas na modalidade de ginástica artística masculina.

Outros aspectos relativos a eventos conhecidos ou tradições comuns são também apresentados, como o feito dos astronautas na entrada *lune* [lua], a comemoração de finados no dia 2 de novembro na entrada *cimetière* [cemitério], a árvore de Natal e o presépio na entrada *Noël* [Natal] etc. Ocupações ou lazes que todos os adolescentes conhecem, como futebol, pesca, cinema e teatro são normalmente evocados.

2.2 Diferenças culturais

Falamos de diferença cultural em todos os casos em que a palavra-entrada não encontra equivalente em uma língua-cultura de chegada ou quando a tradução remete, no nível pragmático, a uma realidade diferente.

As lexias que não têm equivalentes em outra língua são normalmente relativas a campos específicos como, por exemplo, o da gastronomia. O recurso ao empréstimo é então adotado com o complemento de uma glosa entre parênteses. É o caso, entre outros, da palavra *camembert*: a glosa (“queijo típico francês”) remete ao protótipo “queijo” que, este sim, é conhecido.

Não falaremos aqui das palavras – bastante numerosas – cujas polissemias não se sobrepõem e cujas produções fraseológicas seguiram percursos diferentes; nós nos limitaremos a abordar aquelas que, tendo um equivalente no plano lexical, remetem todavia a uma realidade pouco conhecida.

O caso da entrada *marée* [maré] é significativo¹³. No plano denotativo, o equivalente italiano *mare* é completamente satisfatório; no entanto, o conhecimento desse fenômeno no plano pragmático varia de maneira considerável se vivemos mais perto do Oceano Atlântico ou do Mar Mediterrâneo. Assim, o exemplo foi criado a fim de mostrar ao usuário que desconhece as atividades lúdicas ligadas aos movimentos ascendentes e descendentes do mar (“Quando a maré está baixa, Jeanne se diverte procurando conchas, quando a maré está alta, ela toma banho de mar”). Além disso, uma glosa, introduzida por um sinal tipográfico específico na sequência do verbete¹⁴, traz uma complementação à informação de maneira explícita: “nas costas francesas do Oceano Atlântico e do canal da Mancha, o fenômeno das marés é muito mais sensível do que no Mediterrâneo e regula o ritmo da vida”¹⁵.

Um terceiro caso pode ser ilustrado pela entrada *département* [departamento]: se a tradução *dipartimento* pode ser correta, ela é, no entanto, insuficiente para dar conta de

¹³ Cf. fragmento textual n.2 no fim deste artigo.

¹⁴ O DAF se caracteriza por um procedimento de notas distribuídas em diferentes rubricas, cada uma sendo introduzida por um sinal tipográfico diferente: um triângulo vermelho assinala uma dificuldade de ordem fonética, um perigo de interferência lexical ou sintática, a diferença de extensão de uma acepção; uma mãozinha vermelha com o indicador apontado remete a outras entradas do dicionário para permitir, entre outras coisas, um uso não somente passivo (limitado à compreensão), mas também ativo (estendido à produção) da língua francesa; um “i” em um quadrado branco introduz uma informação cultural.

¹⁵ Em contrapartida, um outro fenômeno natural, por exemplo o arco-íris, que pertence a uma cultura compartilhada, não passa por um tratamento particular e apresenta simplesmente um exemplo contrastivo.

uma divisão administrativa própria à França. Aqui, o exemplo tem uma função informativa (“A França conta com 96 departamentos mais 5 [sic] ultramarinos) e, como antes, é reforçado por uma nota ao final do verbete: “A França, no nível administrativo, é dividida em *départements*”.

Isso nos leva ao problema dos falsos cognatos, particularmente numerosos quando somos confrontados com duas línguas-culturas tão próximas como o italiano e o francês e que só podem ser tratados de maneira séria, se levarmos em conta a dimensão diacrônica de cada uma dessas línguas, as restrições, os aumentos ou deslocamentos de sentido.

Os empréstimos representam um caso particular. Muitos termos de moda, cozinha, mobiliário do léxico italiano são decalques mais ou menos adaptados ao código fonético ou gráfico da língua receptora; mas muito raros são aqueles que não sofreram deslizamento semântico. Assim, a palavra *abat-jour* designa em italiano atual uma luminária com uma luz difusa, e não a parte da luminária que cobre a fonte luminosa, a pantalha. O exemplo que considera essa divergência, fonte de erros (“A luz é ofuscante porque não tem pantalha sob a lâmpada”), é reforçado por uma nota explícita ao final do verbete (“O italiano, que tomou emprestado essa palavra do francês, emprega-a no sentido de “luminária com pantalha” que, em francês se diz *lampe* [luminária]”) e por um desenho que delimita de maneira clara o objeto e indica sua função. Um tratamento similar é reservado a entradas como *boutique* [loja].

2.3. Informações culturais

Essas informações culturais não se referem diretamente à palavra-entrada, mas são distribuídas através das frases-exemplos por pinceladas sucessivas que aos poucos, na medida em que se avança na consulta do dicionário, formam uma tela de fundo ou, mais exatamente, uma paisagem com características bem particulares. Elas podem abarcar aspectos geográficos ou históricos: “O rio Marne é um afluente do Sena”, na entrada *affluent* [afluente]; “Toulouse fica a cerca de 250 quilômetros de Bordeaux”, na entrada *à peu près* [cerca de] que, no final do verbete correspondente, sugere a consulta de um mapa para situar as duas cidades; “Você sabe em que ano aconteceu a Revolução Francesa?”, na entrada *révolution* [revolução]; “Durante a Revolução Francesa, o carrasco guilhotinava os condenados à morte”, na entrada *bourreau* [carrasco], com uma nota explicativa sobre o instrumento e a origem de seu nome. O dia 14 de julho é várias vezes citado em verbetes de palavras como *bal* [baile] ou *défilé* [desfile] e seu *status* de data nacional relacionado à Tomada da Bastilha é comentado em notas.

A alusão ao galo como símbolo da França aparece na entrada homônima; a palavra *devise* [lema] é ilustrada por “O lema da França é: Liberdade, Igualdade, Fraternidade”. Os jogos (batalha, cabra-cega e quatro cantos), as manifestações esportivas e culturais mais conhecidas (o Tour de France, o Festival de Cannes – que permitem também inserir uma noção geográfica) também são citados.

Uma grande parcela das informações é reservada às tradições: o lírio-do-vale no Dia do trabalhador na entrada *brin* [ramo], os crepes na Terça-feira Gorda, o bolo-rei no

Dia de Reis, acompanhado de uma nota contrastiva sobre a personagem folclórica italiana de mesmo dia, Befana, entre outras.

Considerando o público-alvo, uma atenção particular foi dada às informações relativas ao sistema escolar, experiência compartilhada, mas de maneiras e ritmos diferentes. Para as entradas que se referem diretamente à organização e à distribuição do ensino, ora o exemplo com sua tradução em italiano é suficiente, como no caso de *la sixième* [sexto ano do fundamental], que corresponde à *prima media* em italiano, de *la cinquième* [sétimo ano do fundamental], que corresponde à *seconda media* e assim por diante, ora uma breve nota no final do verbete assinala uma diferença. É o caso do termo *lycée*, que, contrariamente ao *liceo* italiano, abarca tanto o ensino médio clássico quanto o técnico e profissional, ou ainda o *collège* [correspondente aos últimos anos do ensino fundamental brasileiro], que, tendo o seu falso-cognato italiano *collegio*, exige um esclarecimento.

O sistema de notas, diferente nos dois países, é explicitado, e a acepção particular da palavra *moyenne* [média] no contexto escolar e sua correspondente italiana *sufficienza* é claramente distinguida no exemplo e na nota da outra acepção mais geral que equivale à *media*. Sinalizamos que as férias que são chamadas de “grandes” em francês, são normalmente de “verão” na Itália; que as férias de início de primavera não coincidem necessariamente com as férias de Páscoa (exemplo fornecido na entrada do verbo *coïncider* [coincidir] e complementado por uma nota); que nas quartas-feiras os alunos geralmente não vão à escola na França e se dedicam a atividades extraescolares (exemplo na entrada *mercredi* [quarta-feira]: “Na quarta-feira de tarde, Marie toca flauta” e especificação em uma nota).

Além disso, pareceu-nos importante lembrar certos aspectos específicos em relação às matérias ensinadas e que contribuem diretamente para a formação cultural. Assim, por exemplo, o exercício de dissertação que, através do exemplo fornecido na entrada homônima, distingue-se da redação, da qual se aproxima o exercício da escrita equivalente em italiano, *tema*, para melhor distingui-lo do exercício de *thème* [versão, traduzir da língua materna para a língua estrangeira] que diz respeito a uma atividade totalmente diversa. O lugar preponderante ocupado pela ortografia e suas dificuldades é muitas vezes sugerido com o intuito de dar conta de um traço que caracteriza a língua francesa e de tranquilizar o aprendiz estrangeiro que se confronta com isso, mostrando os obstáculos que os alunos franceses também encontram.

2.4 Informações metalinguísticas

Buscamos também, sempre que possível para não sobrecarregar a obra, abrir espaço para certos elementos que poderiam contribuir para a consciência do que constitui o corpo da língua, para a maneira como os significados se estratificam, para as relações entre o sentido literal e o sentido figurado. Em suma, buscamos suscitar uma reflexão que nos parece essencial sobre a outra língua e, portanto, sobre a própria língua, e lançar as bases de uma cultura linguística. Uma breve nota assinala que a haste de um guarda-chuva

ou de um espartilho, chamada de *baleine* [baleia] tem seu nome do mamífero referido na entrada, extensão que o italiano não fez. O fato de que a flor *coquelicot* [papoula] deve seu nome à sua similaridade com a crista do galo [*coq*, em francês] – como é ressaltado – é certamente instrutivo e facilita a memorização.

Sinalizamos, nas respectivas entradas, os nomes próprios que originavam nomes comuns, mostrando sua motivação (o arquiteto Mansart para *mansarde* [mansarda]; o prefeito Poubelle para a *poubelle*, [lata de lixo]); mas também o fenômeno inverso como o do bairro parisiense Marais [pântano], que tem seu nome devido à zona pantanosa em que fica situado¹⁶.

Também tratamos com um cuidado especial as palavras da metalinguagem, sobretudo quando apresentam dificuldades de interpretação se comparadas com o italiano. Assim, a entrada *alphabet* [alfabeto] possibilita, através do exemplo “O alfabeto francês tem mais letras do que o alfabeto italiano” e da sugestão em nota para a consulta ao alfabeto francês no início do livro, sinalizar que cada língua tem suas próprias convenções. O *attribut* [atributo], em sua acepção gramatical, suscita muita estranheza por parte de um italo-fono que o designa pela palavra *predicato*. A função do exemplo “Na frase ‘Marie é loira’, ‘loira’ é o atributo do sujeito ‘Marie’” é eliminar a ambiguidade. Os diferentes acentos gráficos do francês, que constituem uma dificuldade para todo aprendiz estrangeiro, recebem entradas autônomas que são retomadas por um desenho recapitulativo.

2.5 Personagens

Os exemplos¹⁷, que constituem a estrutura da obra, trazem personagens que transitam no mundo da escola e no ambiente familiar: cada um com seu nome, suas características físicas, psicológicas e sociais, que se estabelecem na medida em que avançamos na consulta do dicionário e com as quais os alunos adolescentes podem se identificar.

A escolha dos nomes constitui uma primeira informação sobre a diversidade étnica da França hoje: Marie, Philippe, Caroline, Yasmine, Jeanne, Chakib, Jim. Se cada um apresenta características próprias de um país, de uma categoria social, de um pertencimento religioso, procuramos dar a eles uma personalidade mais complexa, que ultrapasse o estereótipo e os faça indivíduos¹⁸. *Marie* é uma criança loira que vive em um meio favorecido, mimada por seus pais; *Chakib* não é somente um menino argelino de família muçulmana (“A mãe de Chakib faz muito bem o cuscuz” na entrada *couscous* [cuscuz], “Como muitas mulheres muçulmanas, a mãe de Chakib usa véu”, na entrada

¹⁶ Cf. fragmento textual n.3 no fim deste artigo.

¹⁷ Assinalemos que os cerca de 24.000 exemplos do *DAF*, todos criados, empregam somente palavras que figuram na nomenclatura do dicionário.

¹⁸ Lembremos que a introdução de personagens em um dicionário para crianças já tinha sido feita por Josette Rey-Debove no *Le petit Robert des enfants*, escolha claramente original e inovadora na época da publicação da obra, em 1988.

voile [véu]), apaixonado por *Marie* que o rejeita (“Às vezes Marie diz palavras ofensivas a Chakib”, na entrada *blessant* [ofensivo]): além de suas características físicas (“Chakib tem cabelos castanhos e crespos”, na entrada *brun* [castanho]), sabemos que ele adora a natureza e os animais (“Chakib gostaria muito de viver no interior”, na entrada *aimer* [gostar] para ilustrar o sintagma “gostar muito”; “Chakib gosta dos bichos; ele tem um gato, um cachorro, um papagaio e um *hamster*”, na entrada *bête* [bicho]), que ele queria ser veterinário, que é levado (“Chakib adora contar mentiras no 1º de abril”, na entrada *avril* [abril]), que é briguento, que tem uma irmãzinha de quem cuida bastante etc. *Yasmine* tem uma saúde fraca, tem sérios problemas de ortografia (“Yasmine é ruim em ortografia; ela errou de novo dez vezes no ditado”, na entrada *dictée* [ditado]) e para acompanhar o planejamento escolar em geral (“Os pais de Yasmine esperam que ela não rode”, na entrada *redoubler* [rodar]).

Todos esses traços, dos quais só pudemos citar uma ínfima parte, encontram-se e coincidem em diferentes momentos e atividades ilustradas nos exemplos para formar um mural, uma passagem de vida.

2.6 Ilustrações

As ilustrações constituem um traço tipológico dos dicionários destinados aos adolescentes. Longe de constituir simples enfeites, elas desempenham funções múltiplas e vêm reforçar informações contidas no texto. Elas se apresentam em nosso dicionário de três formas: quadros temáticos, desenhos no início dos capítulos para cada letra do alfabeto e ilustrações pontuais no corpo da obra.

Além dos quadros geográficos no final do volume (a França e a Itália com suas regiões, os cinco continentes com indicação dos principais países), o dicionário apresenta quadros sintagmáticos, de composição clássica, que agrupam em torno de um tema – a cidade, o mar, o interior etc. – objetos apresentados em seu meio, dentre os quais tivemos o cuidado de introduzir aqueles que trazem hábitos específicos do país estrangeiro (assim, na ilustração destinada ao quarto, mostramos um *traversin*, [travesseiro longo para a cabeceira], que não é ou é pouco usado na Itália e cuja tradução por meio de uma perífrase correria o risco de continuar opaca).

Os desenhos que acompanham a letra inicial de cada capítulo representam alguns objetos cujo nome em francês começa pela letra em questão enquanto seu equivalente italiano está longe disso (para a letra *b*: *berceau* [berço], *bouchon* [rolha], *baguette* [baguete], *balai* [vassoura]; para a letra *j*: *journal* [jornal], *jongleur* [malabarista], *jouet* [brinquedo], *jupe* [saia] etc.).

Quanto às ilustrações presentes ao longo da obra, elas foram criadas com o objetivo de sustentar e de prolongar a função metalinguística dos exemplos, sendo parte integrante do texto. Estão vinculadas a entradas nominais e chamam a atenção para problemas de polissemia que não se sobrepõem entre as duas línguas, já claramente evidenciados tanto pela estruturação do verbete quanto pela escolha dos exemplos: ora trata-se de uma palavra francesa polissêmica, como *ampoule* [lâmpada] (em italiano: *lampadina*, *fiala*,

vescica) ou *aiguille* [agulha] (em italiano: *ago*, *lancetta*), cujas diferentes acepções são representadas pelos objetos correspondentes agrupados em um só desenho, ora trata-se de palavras francesas diferentes para nomear objetos que o italiano designa por um só vocábulo, como é o caso de *échelle-escalier* [escada extensiva].

Elas chamam atenção para simetrias enganosas, já que parciais, pontuando as diferenças de emprego na língua estrangeira entre palavras como *gare* [estação de trem] e *station* [estação] (para a mesma palavra italiana *stazione*). A proximidade formal de certas unidades que podem engendrar assimilações enganosas justifica os desenhos que evidenciam a diferença entre um *immeuble* [imóvel] e um *palais* [palácio] (respectivamente em italiano *palazzo* e *palazzo suntuoso* ou *reggia*), um *cadre* [quadro, no sentido de “panorama”, “representação”, “moldura”] e um *tableau* [quadro artístico ou escolar] (respectivamente em italiano *cornice* e *quadro*), ou ainda a ilustração agrupando uma *cantine* [cantina] e uma *cave* [adega ou porão], chamando a atenção, assim, para o falso cognato *cantina* que equivale ao francês *cave*. Além disso, um objeto de uso cotidiano durante o café da manhã de um jovem francês como o *bol* [tigela], pouco conhecido na cultura receptora e cujo equivalente *scodella* fica ambíguo, já que pode designar também um prato fundo, é representado ao lado de uma xícara, objeto, pelo contrário, familiar.

Conclusão

Se, como propõe Robert Galisson, organizamos sob o termo de “cultural” o que tange à cultura cotidiana – a saber, um mínimo de conhecimentos compartilhados por uma comunidade linguística que permite a seus membros criar entre si certas relações de convivência –, é natural que um dicionário de aprendizagem do francês destinado a estrangeiros só possa fundir os dois elementos – o linguístico e o cultural – em uma alquimia cujos ingredientes são difíceis de separar.

Pensamos que a cultura, como a língua, é um dos componentes essenciais da competência comunicativa, mas que essa competência não poderia excluir a reflexão metalinguística, ou seja, a capacidade de refletir sobre a língua durante a aprendizagem e, em contrapartida, sobre a sua própria língua. Nesse sentido, a abordagem contrastiva, tanto na elaboração dos verbetes quanto na criação dos exemplos e das ilustrações, pondo em questão um recorte do real, uma visão do mundo e um sistema de valores que poderiam se revelar únicos e evidentes, constitui o melhor acesso à noção de relativismo cultural.

Exemplo 1

un ballon [uma bola] nome 1 *un pallone*. *Le ballon de foot est rond tandis que le ballon de rugby est ovale* [A bola de futebol é redonda, enquanto que a de rugby é oval], *il pallone da calcio è rotondo mentre il pallone da rugby è ovale*. 2 *un pallone aerostatico*. *Jules Verne a écrit “Cinq semaines en ballon”*, [Julio Verne escreveu “Cinco semanas em um balão”], *Jules Verne ha scritto “Cinque settimane in pallone”*. 3 *un palloncino*. *Mon petit frère a*

laissé s'envoler son ballon [Meu irmãozinho deixou voar seu balão], il mio fratellino ha lasciato volar via il suo palloncino.

[i] Jules Verne è il famoso autore di *Vingt Mille Lieues sous les mers* (“Ventimila leghe sotto i mari”) e di *Le Tour du monde en quatre-vingts jours* (“Il giro del mondo in ottanta giorni”); hai letto questi o altri libri di Jules Verne?

Exemplo 2

la marée nome : la marea. *À marée basse Jeanne s’amuse à chercher des coquillages, à marée haute elle se baigne* [Na maré baixa, Jeanne se diverte catando conchinhas, na maré alta, ela entra no mar], quando la marea è bassa Jeanne si diverte a cercare delle conchiglie, quando la marea è alta fa il bagno.

[i] sulle coste francesi dell’oceano e della Manica il fenómeno delle maree è molto più vistoso che nel Mediterraneo e regola il ritmo della vita.

Exemplo 3

un marais nome 1 una palude. *Il y a beaucoup de moustiques parce que nous sommes près d’un marais* [Há muitos mosquitos porque estamos perto de um pântano], ci sono molte zanzare perché siamo vicini a una palude. 2 *un marais salant* [uma salina], una salina.

[s] *un marécage*

[i] le Marais è il nome di un quartiere nel centro di Parigi che un tempo era una palude.

Referências

CORMIER Monique, OUMET Catherine, BOULANGER Jean-Claude. 2001. « À propos de la néobienséance dans les dictionnaires scolaires : les prénoms dans les exemples » in *Les dictionnaires de langue française*. Paris : Honoré Champion.

FOURMENT-BERNI CANANI, Michèle. 1984. « De la détermination en français et en italien », *Revue de linguistique romane*, n° 189-190, Strasbourg.

_____. 1989. « Les clitiques datifs et leur fonction “dramatique”. Étude comparative italien-français », *SILTA*, XVIII-3.

_____. 2000. « La conception d’un dictionnaire d’apprentissage du français pour italophones » in *Approches contrastives en lexicographie bilingue*. Paris : Honoré Champion.

_____. « Structures linguistiques à portée culturelle dans les dictionnaires italien-français/français-italien » in *Le traitement des écarts culturels, Actes des IIIe journées d’étude sur la lexicographie bilingue (INALCO 12-13 octobre 2000)*. Paris : Honoré Champion.

_____. « Le dictionnaire bilingue : de la médiation linguistique à la médiation didactique » in *La médiation et la didactique des langues et des cultures*, n° spécial *Le Français dans le monde*, janvier 2003.

GALISSON, Robert. 1988. « Pour une politique de rénovation des dictionnaires monolingues », *Reflète*, n° 27.

_____. 1991. *De la langue à la culture par les mots*. Paris : CLE International, Collection Didactiques des langues étrangères.

_____. 1995. *Lexiculture et enseignement*, ÉLA, n° 97.

LEHMANN, Alise. 1991. « Une nouvelle conception du dictionnaire d'apprentissage : le Petit Robert des enfants », *Cahiers de lexicologie*, vol. 59, fasc. 2.

_____. 1993a. « L'exemple et la définition dans les dictionnaires pour enfants », *Repères*, n° 8 [nouvelle série]. [Pour une didactique des activités lexicales à l'école].

_____. 1993b. « Le renouvellement de la lexicographie contemporaine dans le dictionnaire d'apprentissage : le cas du Robert des jeunes » in *Actes du XXe Congrès international de linguistique et philologie romanes*, Université de Zurich, 6 au 11 avril 1992. Tübingen : A. Francke Verlag, tome 4.

_____. 2000. « Les dictionnaires pour enfants : diversité et uniformisation », *Construire les compétences lexicales, Le Français aujourd'hui*, n° 131.

LEVY-MONGELLI, Danielle. 1993. « Sur la notion de progression dans la construction scolaire d'une compétence culturelle en langue étrangère : quelques critères », *Heteroglossia*, n° 5. Ancona : Nuove Ricerche.

MARGARITO, Mariagrazia. 2001. « Italianismes du français. Notes sur des parcours de recherche », *Cahiers de lexicologie*, n° 78, p. 117-126.

NETTLE Daniel, ROMAINE Suzanne. 2001. *Voci del silenzio, sulle tracce delle lingue in via di estinzione* (trad. italiana). Roma : Carocci editore.

PRUVOST, Jean (sous la direction de). 2001. *Les dictionnaires de langue française*. Paris : Honoré Champion.

REY, Alain. 1986. « Les écarts culturels dans les dictionnaires bilingues », *Lexicographica*, 2. Tübingen : Max Niemeyer Verlag.

_____. 1987a. « La notion de dictionnaire culturel et ses applications », *Cahiers de lexicologie*, n° 51.

_____. 1987b. « Le dictionnaire culturel », *Lexicographica*, n° 3. Tübingen : MaxNiemeyer Verlag.

REY-DEBOVE, Josette. 1989. « Dictionnaires d'apprentissage : que dire aux enfants ? » in *Lexiques*, coordonné par Amr Helmy Ibrahim, coll. « Recherches et Applications ». Paris : Hachette.

_____. (rédaction dirigée par). 1990. [1988]. *Le petit Robert des enfants*. Paris : Dictionnaires Le Robert.

_____. 1993. « Le contournement du métalangage dans les dictionnaires pour enfants : translation, monstration, neutralisation », Repères, n° 8 [nouvelle série]. [Pour une didactique des activités lexicales à l'école].

Como citar este texto (ABNT):

FOURMENT-BERNI CANANI, M. Tradução de Samanta Siqueira. Informações culturais em um dicionário bilíngue de aprendizagem. **Cadernos de Tradução**, Porto Alegre, n. 43, jul/dez, p. 113-125, 2018.