



# Apprentissage innovant du vocabulaire français en 6<sup>e</sup> et en 3<sup>e</sup>

Pour l'analyse d'une expérimentation au clg Jean  
Jaurès de Cenon  
2012-2013

Sylvie JUSTOME, IA, IPR de lettres, référent ZAP Rive  
droite Lormont Cenon - 25 janvier 2013.

# Constat de départ et diagnostic

## Les compétences lexicales des élèves avant l'expérimentation :

- Testées sur un dictionnaire usuel (micro-Robert à J Jaurès) => % des mots connus et compris. Pourcentages distingués par déciles : en 6<sup>e</sup> et en 3<sup>e</sup>, classe dans l'expérimentation vs classes témoins ; à présenter en tableaux ; à commenter.
- Le vocabulaire passif (reconnu, mais non maîtrisé en production) des élèves / Le vocabulaire actif des élèves représente :
  - - à l'oral %
  - - à l'écrit % du dictionnaire usuel de référence



MINISTÈRE DE  
L'ÉDUCATION NATIONALE

MINISTÈRE DE  
L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR  
ET DE LA RECHERCHE



# Pourquoi ? Analyser, interpréter ce constat initial

- D'où vient ce niveau de performances ?
- Distinguer vocabulaire actif et passif
- Tenir compte des CSP du collège
- Prendre en compte : les objectifs des disciplines
- Les pratiques pédagogiques
- Les représentations des élèves / des professeurs.

# Les objectifs

- Augmenter le bagage lexical manié par les élèves, mais aussi outiller correctement les élèves pour qu'ils puissent continuer à développer ce bagage et cet apprentissage. Cela suppose une focalisation sur l'attitude (active, motivée) des élèves.

# Les acteurs et les disciplines impliquées

- Non seulement le français et les lettres – y compris le latin, qui fournit à la langue française, comme chacun ne le sait pas, 80% de son vocabulaire
- Mais aussi d'autres disciplines : Mathématiques, Histoire & Géographie, EPS, technologie, SVT... Pourraient s'y joindre : éducation musicale, arts plastiques, etc.
- Et d'autres acteurs que les professeurs : accompagnateurs, animateurs, agents, parents, etc.

# Clarifier les modalités

- Calendrier
- Évaluation
- Concertation et régulation
- Outils de travail et de concertation pour l'équipe

# Des positions de principe pour l'enseignement du vocabulaire

- Des principes et des positions contre-intuitives :
- A - contre l'excès de confiance en la lecture et  
« l'imprégnation » passive et occasionnelle du vocabulaire :  
au contraire une démarche volontariste et active, structurée.

# Des positions de principe pour l'enseignement du vocabulaire

- Des principes et des positions contre-intuitives :
- La pauvreté de vocabulaire est liée au manque de motivation/fréquence de lecture ; de plus, plusieurs styles cognitifs existent et l'on peut avoir de grands lecteurs qui acquièrent assez peu de vocabulaire, portés par le sens global de l'histoire racontée.
- On partira donc de la réflexion sur la langue comme machine sémantique : on s'aperçoit alors, linguistiquement, que ce sont les verbes qui sont au cœur de cette machine sémantique, puisque les noms abstraits et les adjectifs découlent sémantiquement en général de verbes.



# Des positions de principe pour l'enseignement du vocabulaire

- B- contre la dérive de la pratique trop fréquente en explication de texte consistant à partir des « mots inconnus » demandés et cherchés préalablement dans un texte à lire :
- l'appui au contraire comme point de départ des mots ou expressions connus et fréquents. Ce sont les « têtes de réseaux » lexicaux que l'on fera explorer progressivement aux élèves.

# Des positions de principe pour l'enseignement du vocabulaire

- Toutes les listes de fréquence sont à peu près d'accord sur les 800 ou 850 premiers. La loi de Pareto (80/20) joue ici aussi.
- Dans la liste du TLF, les 907 mots les plus fréquents représentent 90% des occurrences ! 150 « mots grammaticaux » et 750 « mots lexicaux ».

# Des positions de principe pour l'enseignement du vocabulaire

C- contre la tentative d'ordonner l'enseignement du vocabulaire par une approche thématique, peu efficace quand elle se décline en « listes de vocabulaire » :

- Reconnaître les limites mémorielles du « répertoire » élève (néanmoins précieux à partager entre l'équipe)
- au contraire, approche résolument linguistique (mais non pas métalinguistique, donc sans vocabulaire savant inutile !) pour suivre le fonctionnement réel de la langue en réseaux et des liens structurels qui construisent le lexique français : contraintes sémantico-syntaxiques, liens parasynonymiques, antonymiques, hyperonymiques, etc.



MINISTÈRE DE  
L'ÉDUCATION NATIONALE

MINISTÈRE DE  
L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR  
ET DE LA RECHERCHE



# Des positions de principe pour l'enseignement du vocabulaire

- D - contre la prééminence des mots concrets, en français et dans toutes les disciplines, correspondant à la prééminence des contenus encyclopédiques : au contraire l'accent mis sur :
  - les mots abstraits pour leur ouverture et les constellations qu'ils permettent de construire
  - le langage d'évocation comme outil d'égalité des chances, car il manque aux familles défavorisées.
- Il s'agit de construire une *compétence* lexicale et non pas seulement une « provision » de vocabulaire. Au-delà d'un contenu de savoirs et du quantitatif, une attitude et du qualitatif.

# De la didactique à la pédagogie et aux activités dans une séance

- Chaque séance ou moment de séance comporte trois étapes + une, le point de départ étant centré sur le choix d'un mot-verbe matrice, parmi des mots fréquents et polysémiques.

# De la didactique à la pédagogie et aux activités dans une séance

- 1) bien clarifier les structures mentales qu'ils recouvrent, premier travail, qui passe par :
- 1 - A) l'étude de la structure syntactico-sémantique (cf. Tesnière) d'emploi = combinaison des traits sémantiques et contraintes d'emploi encodées dans la langue. Ce qui importe, ce sont les relations sémantiques, qui créent des paradigmes, indépendamment des rôles syntaxiques, mais en combinaison syntagmatique avec eux.

# De la didactique à la pédagogie et aux activités dans une séance

- 1 - B) L'étude des mécanismes ( cf. subduction guillaumienne) de simplification/abstraction/métaphorisation qui permettent des emplois du même mot dans des contextes différents avec la même base de sens : ex. « devoir » : - s'emploie pour une dette financière ou matérielle ou morale – obligation morale – sert à parler de l'avenir prévu – désigne un travail scolaire écrit, etc.

# De la didactique à la pédagogie et aux activités dans une séance

- 1 - C) l'étude des déplacements de sens, transformations (transduction au sens de J. Picoche) sans perte de sèmes, voire avec un enrichissement (ex. « pied » ou « donner »), notamment dans des expressions « lexicalisées » (au pied du mur, (ne pas) se moucher du pied ; donner le change, changer la donne, parole donnée, etc.)



# De la didactique à la pédagogie et aux activités dans une séance

- 2) après avoir clarifié ces « structures mentales », explorer, en passant tout naturellement du connu à l'inconnu (ou au mal connu), par « constellations » et « chaînes » : dérivés, synonymes et antonymes propres à enrichir raisonnablement le vocabulaire en mots « usuels » (fréquence dans les 850 mots les plus fréquents du TLF et progressivement au-delà selon niveau, de 6<sup>e</sup> à 3<sup>e</sup>, voir listes de fréquence d'Etienne Brunet, par ex., sur eduscol).
- Ex. **dire** : 1) le sens du verbe exige un humain (ou plusieurs) ou un non-humain qui dit (disent) qqch (non humain) à un ou plusieurs autres : autrement dit, d'emblée, plusieurs possibles apparaissent mais aussi des impossibles : on ne peut pas « dire quelqu'un » (sauf cas particulier), mais quelque chose peut dire quelque chose à quelqu'un...

# De la didactique à la pédagogie et aux activités dans une séance

- 2) Inversement, on aura « ne pas dire », « omettre », « cacher », « déguiser », « masquer », « mentir », « prétendre », « se vanter », etc.
- Tout autour, on aura (vers le futur/le passé, sur différents tons, avec différentes manières, etc.) « proclamer », « annoncer », « chuchoter », « insinuer », « confirmer », « dévoiler », « révéler », etc. etc.
- Par dérivation, on aura « redire », « prédire », « contredire », « médire », avec des variations de construction importantes à cerner.
- Les parasynonymes comme *dire* et *parler*, seront particulièrement étudiés : enjeu = langue comme système sans doublon ni élément inutile, notions de polysémie, « discrétion » au sens linguistique, pertinence, nuances, etc.

# De la didactique à la pédagogie et aux activités dans une séance

- 3) faire trouver aux élèves le mot le plus juste dans un contexte et une situation donnés, y compris en faisant appel à ce qu'on appelle les « synonymies syntaxiques ».
- Des batteries d'exercices peuvent être préparées, comme celui des « chaînes » lexicales (passer de *manger* à *livre* en *N* associations ; comparer les propositions).
- On peut préférer le dialogue ouvert avec traces écrites au tableau, autour d'un mot-pivot (ex. corolle lexicale sur « machine », « bouche », « cœur », « milieu », « caractère », etc.)
- On peut passer par l'expression écrite individuelle ou en groupes
- On peut explorer la lecture-transformation de texte, etc.

# De la didactique à la pédagogie et aux activités dans une séance

- 4) des mots plus rares, quand on les rencontrera, se situeront tout naturellement dans un ensemble cohérent.
- Les mots peu fréquents – de très loin les plus nombreux ! - et les *hapax* se comprennent en contexte : cette dernière compétence spécifique de compréhension écrite (ou orale) est aussi à construire chez les élèves comme une nouvelle attitude active, en lien avec la confiance en soi.
- La recherche dans le dictionnaire vient *compléter* ces pratiques actives.

# De la didactique à la pédagogie et aux activités dans une séance

- Quels outils pour l'équipe ?
  - - l'accompagnement du CARDIE Bordeaux
  - - les heures de concertation/analyse/rédaction
  - - un « journal de bord » pour l'équipe à tenir
  - - un carnet-répertoire, oui, mais surtout pour l'équipe (en salle des professeurs ou sur un ENT)
  - - des dictionnaires usuels en classe
  - - l'acquisition possible du DFU de J. Picoche (2001)
- - des pistes de lecture et des ressources :

# BIBLIOGRAPHIE

- BAUDOT J. (1992) : *Fréquence d'utilisation des mots en français écrit contemporain*, Presses de l'Université de Montréal, Montréal.
- BRUMONT Maryse, *Renouveler les séquences de lecture au cycle III*, CRDP Bordeaux
- BRUNET E. (1981) : *Le vocabulaire français de 1789 à nos jours d'après les données du "Trésor de la Langue Française*, 3 vol., Slatkine-Champion, Genève-Paris.
- ENGWALL G. (1984) : *Vocabulaire du roman français (1962-1968), Dictionnaire des fréquences*, Almqvist et Wiksell, Stockholm.
- GOUGENHEIM G. et al. (1956) : *L'Élaboration du français fondamental 1er degré*, Didier, Paris.
- GROSSMANN, F., PAVEAU, M.-A, PETIT, G., coordonnateurs, *Didactique du lexique : langue, cognition, discours*, éd. ELLUG, 2005.
- INALF (1971) : *Dictionnaire des fréquences du Trésor de la Langue Française*, 6 vol., Didier, Paris.
- JUILLAND A. et alii, (1970) : *Frequency dictionary of French words*, Mouton, LaHague, Paris.

(suite)

- LEGRAND, Monique et LUGINBÜHL, Odile, *L'Art des mots. Enseigner le vocabulaire au collège et au lycée*, sceren Versailles, 2012.
- PICOCHÉ J. (1984 a) : "L'utilisation des notions de signifié de puissance et de subduction en lexicologie", *Cahiers de Lexicologie*, I, p. 41 – 48, Didier, Paris.  
(1984 b) : "Un essai de lexicologie guillaumienne: la locution figée comme révélateur du signifié de puissance des polysèmes", *Le Moyen Français* - n° double, 14-15, p. 103-118 – Montréal.  
(1986) : *Structures sémantiques du lexique français*, Paris, Nathan.  
(1993) : *Didactique du vocabulaire français*, Paris, Nathan.  
(1995) : "Définitions actanciennes", *Cahiers de lexicologie*, n° 66 - I - p. 67-76, Paris, Didier.

(fin)

- (1999) : "Dialogue autour de l'enseignement du vocabulaire", *Études de linguistique appliquée*, n° 116 , pp. 421 à 434, Paris.  
PICOCHÉ, J. et ROLLAND, J.-C., *Dictionnaire du Français Usuel (DFU) 15000 mots utiles en 442 entrées*, Duculot, 2001.
- PICOCHÉ, J. et HONESTE, M.-L.,(1993) : "L'expérience de l'espace et sa symbolisation, vue à travers la polysémie des mots bord et côté", *Faits de langue*, n° 1, p.163-171, Paris, PUF.  
(1994) : "Les figures éteintes dans le lexique de haute fréquence", *Langue française*, n° 101, p.112-124, Paris , Larousse.  
ROLLAND, J-C, (1995) : "Vers des dictionnaires d'apprentissage ?" - *Le français dans le monde*, n°275, p. 67, Paris.
- *Didactique du lexique : langue, cognition, discours*, coordonné par F. Grossmann, M-A Paveau et G. Petit, éd. ELLUG, 2005.



# Conclusion

= Acquérir à la fois les bons outils et  
l'aisance dans leur maniement, c'est :

- augmenter son bagage lexical
- libérer son intelligence et lui permettre de donner toute sa mesure dans l'interprétation du monde et l'expression de son opinion ou de son questionnement sur ce monde.

Il s'agit moins de se demander « quels sont les mots à retenir pour exprimer ce que je veux éventuellement dire ? » que plutôt « que puis-je exprimer et comment, avec tel point de départ lexical ? », donc jouer sur la fécondité/créativité plutôt que sur la conformité/mémorisation.

On observe une plus grande motivation car la démarche est plus ouverte et intéressante, elle permet de mettre au jour la vision et le découpage du monde inscrits dans la langue, elle donne plus de diversité dans les productions du groupe-classe.

A l'équipe aussi de se faire confiance !    Merci de votre engagement.

S.Justome