



**REPÈRES  
POUR AGIR**

| disciplines & compétences

# L'art des mots

| Enseigner le vocabulaire  
au collège et au lycée





# PRÉFACE

## Une renaissance, à travers mots et merveilles

« Tiens, lis ça... ça va te plaire. » Et mon père de me tendre un manuel de Pierre Larousse, un ouvrage jauni par les ans, de la taille d'un livre de poche et à la couverture cartonnée, datant d'un siècle avant ma naissance... Avouons que j'entrais alors au collège, plus attiré par la cour de récréation que par les salles de cours. Je découvrais cependant dans ce petit livre, avec stupéfaction, qu'on pouvait radiographier les mots, en y prenant beaucoup de plaisir. Et, surtout, qu'à peu de frais, il faisait assurément bon avoir l'air érudit en devinant le sens d'un mot apparemment difficile. Ainsi, marquer – par hasard – des buts dans la cour de récréation, haut lieu du football, et dans le même temps traduire – presque toujours, grâce au petit livre de Pierre Larousse – les mots du capitaine Haddock, par exemple *anthropopithèque* et *macrocéphale* à la page 26 de *Tintin au Tibet*, voilà qui en imposait aux camarades !

« Sans dictionnaire, ce sera difficile... », nous lança quelques années plus tard Paul Viallaneix alors que, tous assidus à ses cours, lumineux, sur les bancs de l'université de Clermont-Ferrand, il nous faisait aimer Apollinaire. J'étais en première année de Lettres, il faisait très beau et, osons l'avouer, l'absence de contrôle continu permettait d'être plus souvent au café ou dehors qu'en cours, c'était en avril 1968... Je découvrais alors avec Apollinaire le plaisir de la recherche du mot perdu dans le *Grand Larousse Encyclopédique* et dans le récent *Dictionnaire alphabétique et analogique* de Paul Robert. Quelle mine ! Un savoir concentré, un « prêt à faire rayonner ». Et disons-le tout net, au moment où, jeune étudiant, on cherche avant tout à séduire, il était particulièrement agréable de pouvoir raconter à la personne aimée le mystère, le trouble et le plaisir des mots. Grand merci aux dictionnaires rimant avec Apollinaire et vainqueurs des premières timidités.

« Je n'aurais pas cru que les élèves puissent maîtriser autant de mots... Continuez ! » Ainsi se concluait ma première inspection, vraiment encourageante. Jeune professeur, rassuré par les mots, enthousiaste comme tous ceux qui ont participé avec infiniment de talent à l'ouvrage que je préface ici – de manière un peu personnalisée –, j'avais décidé de donner toute sa dimension au vocabulaire et à son apprentissage, un apprentissage systématique, sans frilosité et euphorisant. Dans la veine du capitaine Haddock et d'Apollinaire. Et devant « Madame l'inspectrice », qui allait devenir une amie, voici qu'un élève de treize ou quatorze ans trouvait « subjectif » le point de vue de l'héroïne et « manichéen » celui du héros. Pour le second adjectif, je ne l'avais appris moi-même que depuis peu... Merci Hakim. Quant au mot de Sylvie, très remuante, traitant dans le couloir sa camarade d'*hémicéphale*, écho imprévu de l'exercice-jeu pratiqué l'heure d'avant, quelle belle récompense pour le jeune professeur !

« Arrêtez tout ! le premier chapitre suffira, on a déjà plus de cent pages... » C'était André Casteilla, instituteur-éditeur proluxe et galvanisant qui, à bon escient, bridait là le jeune auteur aux élans inconsidérés. Ce premier ouvrage *Les Mots et moi*, en rien narcissique ou sartrien, représentait le deuxième livre d'une collection dont le premier avait pour titre *La France et moi*. J'entrais dans une collection, j'en étais fier ; hélas, la collection serait sans suite, André Casteilla nous quittant peu après. À mon insu, un professeur d'École normale avait eu la gentillesse d'évoquer mes cours de vocabulaire auprès de cet éditeur qui, avec l'audace qui était sienne, avait commandé en toute confiance *Les Mots et moi* au jeune professeur que j'étais. J'avais prévu cinq chapitres. Le premier chapitre s'intitulait « Des mots pour parler des mots », il faisait cent pages : elles constituèrent le tout premier livre. Avec, derrière chaque phrase, le souvenir de mes élèves et ce parfum de fraîcheur qui ne vous quitte jamais.

« Les dictionnaires analogiques, très bon sujet, il y a tout à dire, allez-y ! » Ainsi parla dans les années 1970, Bernard Quemada, directeur du *Trésor de la langue française*. Il faisait partie des professeurs rencontrés à Paris XIII. Comme mon père et Larousse, comme Tintin, comme Viallaneix, comme mon inspectrice, comme André Casteilla, animé d'une foi inaltérable, il savait trouver les mots justes sur les mots. Ce grand lexicologue-lexicographe pionnier, qui croyait en l'avenir informatique, fascinait ses étudiants en leur racontant l'histoire des dictionnaires, coffres précieux de mots dont la clef, alphabétique, était offerte à tous. La thèse achevée, je me sentais de fait au sein de l'Éducation nationale comme une sorte de « croisé » des mots. Les échos chaleureux ne manquèrent d'ailleurs pas, je pense notamment à l'inspecteur général Treffel qui, tout en présidant l'Ordre des palmes académiques, me donnait souvent la parole sur les mots et dictionnaires, me permettant ainsi de prêcher mots et merveilles, dans divers comités ministériels.

Cependant, sourdement, après avoir été reçu au concours d'inspecteur de l'Éducation nationale, ensuite en tant que directeur d'École normale, maître de conférences puis professeur des universités, toujours flanqué de dictionnaires et de livres sur les mots, un découragement se faisait lentement sentir chez le « croisé ». En effet, si mes collègues et amis, instituteurs et professeurs d'écoles, professeurs de collèges et de lycées, inspectrices et inspecteurs, appréciaient les conférences sur le sujet, je ne constatais à dire vrai rien d'effectif dans les classes où seul le livre de grammaire restait triomphant. Tout en enseignant à l'université de Cergy, j'exultais néanmoins lorsque dans le cadre de l'IUFM, on me demanda, à l'échelle d'une journée par an, d'évoquer auprès des professeurs stagiaires l'enseignement du vocabulaire. Je considérais d'emblée cette journée comme une nouvelle fenêtre grande ouverte sur les mots et leur enseignement à offrir. Le plaisir et l'adhésion des enseignants me faisaient au reste chaud au cœur. Et puis, au tout début du XXI<sup>e</sup> siècle, il fallut diminuer le nombre d'heures de formation. Quelle journée disparaissait ? Celle consacrée au vocabulaire. J'en conçus un dépit certain : ainsi, qu'importaient les décennies de conférences, le vocabulaire serait toujours dernier. Qu'importaient les enthousiasmes des élèves, des enseignants et des inspecteurs, le vocabulaire ne serait jamais une priorité. Si « carrosse » de la formation il y avait, le vocabulaire en serait systématiquement, pensai-je alors quelque peu désabusé, la toute dernière roue. C'est ainsi que l'article offert à Robert Galisson, « Lexique et vocabulaires : une dynamique d'apprentissage », publié dans le numéro 116 des *Études de linguistique appliquée* (octobre-décembre 1999), devint à mes yeux une sorte d'article-testament du « croisé » que j'avais cru être. J'y donnais en somme mon crédo en la matière, comme l'avait fait auparavant Robert Galisson, universitaire et pionnier de l'enseignement du vocabulaire, ou bien encore Jacqueline Picoche, militante de la première heure. Mais au fond de moi-même, le « croisé » était bien persuadé qu'il ne remonterait plus à cheval, n'ayant aucune envie de finir en pathétique Don Quichotte du lexique. Un constat jamais démenti s'était certes imposé, pouvant ainsi s'énoncer au mode indicatif : tout le monde savoure le moment où les mots sont racontés, où le lexique et son fonctionnement sont expliqués, tout le monde approuve la volonté de construire un véritable enseignement du vocabulaire. Cependant, dans le même temps, une conviction s'était installée : ces bonnes pensées ne seraient jamais suivies d'applications.

Quelques années passèrent. Bien occupées à écrire sur les dictionnaires et à tenir des chroniques de langue, et même quelques histoires de mots dans la collection *Champion Les Mots*, non sans penser d'ailleurs que raconter à travers siècles et dictionnaires « le loup », « le chat », « le chocolat », ou encore « le fromage » et « les élections » pourrait peut-être se révéler utile pour d'autres « croisés ». Mais hormis des marques de sympathie, sincères, point de croisade visible ! Et puis ce fut le choc salvateur. Grâce à un colloque ayant pour thème le lexique et les dictionnaires, colloque organisé à Bordeaux par une grande amie, Françoise Argod-Dutard. Il m'était donné en effet d'écouter une communication magnifique, précise autant qu'efficace. Qui était la conférencière ? Il s'agissait d'une collègue inspectrice que je ne connaissais pas, Odile Luginbühl, relatant avec une grande clarté une très belle expérience conduite dans l'académie de Versailles, le tout en partant de conceptions auxquelles je n'avais cessé de croire. En partant de nouveaux textes officiels de grande qualité. J'adhérais en tout point et, dans l'instant, un mot m'habita immédiatement : renaissance ! C'était bien ce dont il s'agissait à mes yeux. Au reste, dans ce sillage prométhéen, celle d'une dynamique ministérielle relayée par des talents et de réels engagements – professeurs et inspecteurs se rejoignant dans une même cause à défendre – d'autres manifestations s'implantaient. Ainsi, en novembre 2011 dans l'académie de Montpellier, Philippe Desvaux et Élisabeth Grimaldi organisaient-ils une journée consacrée à l'enseignement du vocabulaire. J'y rencontrai Anne Vibert, inspectrice générale que le sujet passionnait également. Choc salvateur, renaissance, nouvel élan, actions concrètes, réseaux actifs de professeurs et d'inspecteurs, voici les réalités enthousiasmantes auxquelles Odile Luginbühl et Monique Legrand donnaient vie.

Nous voici maintenant en février 2012, peu avant la *Journée des dictionnaires*, traditionnellement installée en mars au cours de la Semaine de la langue française. Je recevais alors un message de la part d'Odile Luginbühl, message qui me remplissait d'allégresse, tout en tâchant de garder l'humilité qui sied à tout effort collectif dont on n'est qu'un contributeur. Que m'était-il dit ? « Vos travaux ont beaucoup contribué à nourrir notre réflexion, ce qui nous conduit à solliciter votre parrainage pour l'ouvrage qui en est l'expression didactique, mais aussi militante, en faveur du droit des mots à un enseignement à part entière ! » Merci, Madame l'inspectrice et chère collègue, pour cet hommage à partager avec tous. Et bien sûr, à l'instant même de la lecture de pareil message, je n'avais plus le choix : il fallait remonter à cheval !

Ainsi, mon père et son vieil ouvrage laroussien – en fait le *Jardin des racines grecques*, destiné à ceux qui allaient passer le certificat d'études –, Paul Viallaneix et son viatique lexicographique

pour Apollinaire, mon inspectrice si encourageante, André Casteilla, éditeur si confiant, Bernard Quemada, *Jupiter* des dictionnaires, Jacques Treffel, homme d'action tourné vers l'avenir, tous les collègues enseignants et inspecteurs rencontrés avec un immense plaisir, dans une pleine et fructueuse connivence autour de l'enseignement du vocabulaire, tous avaient eu raison d'y croire. C'est donc avec ferveur que je prenais connaissance du travail effectué par l'équipe talentueuse de l'académie de Versailles. Comment ne pas adhérer au propos sur les enjeux de l'enseignement du vocabulaire, énoncés dès l'introduction, ce vocabulaire si justement décrit comme le « véhicule de la pensée et des sentiments » dont sont privés nombre d'élèves pâtissant en effet d'un « déficit lexical » ? Combien j'aime aussi à voir mis en avant « le plaisir de la découverte d'un univers foisonnant », celui du lexique, avec ses « chasses au trésor », accompagnées, guidées par les professeurs « éveilleurs de mots » et donc dans « le rôle magnifique de faire ce cadeau aux élèves ». Un plaisir partagé toutes générations confondues, c'est bien aussi cela l'enseignement du vocabulaire. Quelle chance également de bénéficier d'auteurs-professeurs ayant su réfléchir sur les justes articulations de cet enseignement : lecture / écriture et étude de la langue. Passer de Maupassant à une fable de La Fontaine, en ne négligeant pas le roman policier, attractif et si astucieusement construit, quoi de plus juste et de plus alléchant pour un élève de collège ! Choisir pour thématique lexicale, et sans doute aussi pour mieux la dominer, « la peur », par essence riche d'analogie, passer ensuite à *Tartuffe* et « Ma Bohème », voilà encore un parcours alliant la mise en réseaux des mots, créatrice de fécondes analogies, et celle de textes forts au cœur de la société et des sentiments. Ne pas considérer le vocabulaire comme un supplément d'âme, mais au contraire comme la matière d'une véritable séquence d'enseignement, au collège comme au lycée, c'est aussi le point majeur de cette recherche collective si fructueuse. Appréhender par ailleurs le vocabulaire en tant qu'heureuse ouverture culturelle, initiée en cours de français, mais aussi efficacement élargie aux autres disciplines, enfin offrir une bibliographie très soutenue et un tableau des documents par niveau de classe, ce sont là sans aucun doute de très saines démarches garantissant la continuité et le rayonnement de cet enseignement.

On conclura par une remarque simple et forte. La recherche pédagogique n'est pas un acte isolé : elle résulte d'une idée juste, ici la conviction que l'enseignement du vocabulaire est chose majeure, à partir de laquelle on regroupe les énergies pour travailler ensemble. En toute modestie, mais ardemment, intensément, généreusement. Ainsi se font les grandes choses. C'est ce que je pense fermement de l'ouvrage ici préfacé : il me remplit d'admiration pour tous les inspecteurs-professeurs-auteurs, acteurs d'une véritable renaissance. La merveilleuse famille d'« éveilleurs de mots » qu'ils constituent, famille appelée à sans cesse s'agrandir, peut être fière tout comme leur éditeur : leur œuvre n'est pas destinée au petit nombre mais à nos élèves qui, il n'est pas besoin de le rappeler, construisent tous ensemble l'avenir. Et pour ce faire il leur faut des mots, nombreux et pertinents, transmis chaleureusement. Ainsi, grâce à toutes celles et à tous ceux qui les initient si heureusement aux vastes territoires du lexique, sans justement les formater, je crois profondément aux « mots et merveilles ».

**Jean Pruvost**

# Sommaire

<b>Préface de Jean Pruvost</b>	<b>5</b>
<b>Avant-propos : Les enjeux de l'enseignement du vocabulaire</b>	<b>11</b>
<b>Repères</b>	<b>13</b>
Du bon usage des fiches pédagogiques	13
Le lexique dans les programmes d'enseignement	14
<b>I. Itinéraires méthodologiques</b>	<b>17</b>
A. Les outils d'analyse	18
B. La feuille de route : l'analyse d'un mot	18
C. La question de l'étymologie	21
D. Explorer les mots : la démarche heuristique	22
<b>II. Itinéraires pédagogiques</b>	<b>25</b>
<b>Le vocabulaire au cœur des pratiques pédagogiques</b>	<b>26</b>
<b>Lecture/écriture au collège</b>	
Fiche 1 - Entrée en lecture par l'analyse du lexique : l'incipit d'une nouvelle de Maupassant	27
Fiche 2 - Le vocabulaire du roman policier	37
Fiche 3 - Mot-clé et lecture analytique : « Le Corbeau et le Renard » de La Fontaine	40
<b>Lecture/écriture liaison collège/lycée</b>	
Fiche 4.1 - Autour du mot <i>passion(s)</i> (collège)	45
Fiche 4.2 - Autour du mot <i>passion(s)</i> (lycée)	55
<b>Lecture/écriture au lycée</b>	
Fiche 5 - La mise en réseau lexical du vocabulaire de la peur	57
Fiche 6 - Mots-clés et lecture analytique : étude d'une scène de <i>Tartuffe</i>	67
Fiche 7 - Étude lexicale et résonances culturelles : le poème « Ma Bohême » d'Arthur Rimbaud	75
<b>Étude de la langue</b>	
Fiche 8 - Niveaux de langue et usages langagiers (collège et lycée)	82
Fiche 9 - Grammaire et stylistique (collège et lycée)	86

<b>III. Itinéraires didactiques</b>	<b>93</b>
<b>Le vocabulaire dans la séquence d'enseignement</b>	<b>94</b>
Fiche 10 - Étude lexicale du titre d'une pièce de théâtre : <i>Les Fourberies de Scapin</i> de Molière (collège)	95
Fiche 11 - Étude lexicale du titre d'une pièce de théâtre : <i>L'Avare</i> de Molière (lycée)	98
Fiche 12 - Étude lexicale du titre d'un roman : <i>L'Étranger</i> d'Albert Camus (lycée)	105
Fiche 13 - Vocabulaire et étude d'une œuvre intégrale : <i>Mémoires d'un fou</i> de Gustave Flaubert (lycée)	112
Fiche 14 - Mots-clés et lecture d'une œuvre intégrale : <i>L'Odyssée</i> d'Homère (collège)	117
<b>IV. Itinéraires culturels</b>	<b>129</b>
<b>Vocabulaire et ouverture culturelle : la recherche de l'implicite</b>	<b>130</b>
Fiche 15 - Découvrir l'univers des mots : apprendre à faire une fiche de vocabulaire (collège)	131
Fiche 16 - Comprendre le métalangage : le genre théâtral (collège et lycée)	135
Fiche 17 - *L'implicite culturel ( <i>Les Confessions</i> de Rousseau) (collège)	141
Fiche 18 - La jalousie multipliée (français et mathématiques) (collège)	143
Fiche 19 - *Des lettres et des chiffres (français et mathématiques) (collège)	146
Fiche 20 - *La mémoire des mots : le mot « brume » (latin/grec/français) (lycée)	148
Fiche 21 - *Histoire des arts : le labyrinthe (collège et lycée)	150
Fiche 22 - *Trouver sa voie : le mot « orientation » (collège et lycée)	152
<b>Tableau des activités par niveau de classe</b>	<b>154</b>
<b>Bibliographie</b>	<b>155</b>

*N.B. : les activités précédées d'un astérisque (\*) correspondent à des fiches pédagogiques dont les contenus sont développés sous forme de diaporamas accessibles sur le site ([www.cndp.fr/collection/rpa/art-des-mots](http://www.cndp.fr/collection/rpa/art-des-mots)).*



# AVANT-PROPOS

## Les enjeux de l'enseignement du vocabulaire

Véhicule de la pensée et des sentiments, le vocabulaire est le moyen qui permet à la fois de s'exprimer et de comprendre ce qu'autrui exprime. Cette évidente constatation du rôle moteur du vocabulaire dans la capacité langagière est fréquemment rappelée par les professeurs qui savent combien les difficultés des élèves à développer leur réflexion et à exprimer leurs sentiments ou opinions sont en grande partie dues à un déficit lexical.

Pour autant, et contrairement à ce qui se produit pour les langues étrangères, l'enseignement du vocabulaire connaît une situation paradoxale : la didactique ne propose guère de démarches d'enseignement / apprentissage du vocabulaire en langue maternelle. L'acquisition du vocabulaire a longtemps été considérée comme résultant d'une imprégnation implicite, par la pratique en immersion dans un environnement linguistique donné et par les lectures personnelles des élèves. Force est de constater, pour diverses raisons culturelles et sociales, que cette imprégnation reste lacunaire et ne suffit pas à assurer le degré de maîtrise du langage attendu des élèves en fonction de leur niveau.

Les attentes institutionnelles, considérées comme une préparation aux attentes sociales et professionnelles futures, mais aussi comme une des conditions de l'épanouissement personnel, ont été précisées et développées tant dans les nouveaux programmes de collège et de lycée (voir ci-après la mise en regard des programmes de 3<sup>e</sup> et de 2<sup>de</sup>) que dans le Socle commun de connaissances et de compétences (Compétence 1 « Maîtrise de la langue française »), l'idée principale étant que **l'enseignement / apprentissage du vocabulaire doit se construire de façon cohérente et progressive** en relation avec les activités de lecture et d'écriture.

Il s'agit, dans cet ouvrage, de proposer aux professeurs les outils nécessaires à cette construction, tant méthodologiques que pédagogiques. L'objectif en est de donner à l'enseignement du vocabulaire **une place à part entière**, au-delà de la simple explication de mots lors d'une lecture de texte (qui réduit le mot à son sens dans le contexte en question) et des listes thématiques autour de champs lexicaux (qui isolent le mot de son utilisation dans le discours).

## Une démarche rigoureuse et stimulante

Le lexique est **un univers organisé** en fonction des relations formelles et sémantiques qui sont tissées entre les mots. C'est en s'appuyant sur cette structure, en décryptant ce maillage que les professeurs peuvent élaborer une méthode d'enseignement du vocabulaire et proposer une progression cohérente de son apprentissage.

Dans cette perspective, les activités présentées ici, toutes expérimentées par les professeurs-auteurs dans leurs classes, font appel à des réflexions sur la forme et le sens des mots en utilisant des outils d'analyse qui sont répertoriés dans la partie liminaire de cet ouvrage. Ces outils sont mis au service de travaux sur des textes fréquemment étudiés dans les classes, mais selon des démarches qui en renouvellent considérablement l'approche. Il s'agit moins d'aller des textes aux mots, comme c'est le plus souvent le cas, que **des mots aux textes** – textes à lire, textes à écrire et textes à dire.

Choisies tant pour le collège que pour le lycée, ces activités éclairent la diversité des contextes et des objectifs pédagogiques dans lesquels les professeurs peuvent inscrire l'étude du vocabulaire. De la séance unique à l'axe principal de la séquence, associées à la lecture d'œuvres romanesques, théâtrales ou poétiques, elles visent à développer les capacités langagières des élèves, dans la production comme dans la réception des textes. Mais elles ouvrent aussi des portes vers la mise en relation des savoirs à travers plusieurs disciplines et vers l'enrichissement culturel par le dévoilement du sous-jacent ou du référent implicite contenu dans les mots.

Travail méthodique et rigoureux, certes : l'étude du vocabulaire, trop souvent traitée superficiellement, nécessite la même exigence que les autres activités du cours de français. Mais elle ouvre aussi, soulignons-le avec conviction, au plaisir de la découverte d'un univers foisonnant et les professeurs qui s'engagent pleinement dans ce travail savent combien il suscite d'intérêt et de curiosité chez les élèves. La consultation de dictionnaires variés, étymologique, historique, culturel, rendue accessible par les nouvelles technologies, devient le lieu d'une chasse au trésor, où les mots ne sont pas recherchés seulement pour en vérifier l'orthographe, mais comme clés de la connaissance de soi et du monde.

### Pour un « art des mots »

Les professeurs ont le rôle magnifique d'apprendre aux élèves **l'art des mots**, en développant leurs compétences dans les deux dimensions du terme « art » qui associe, d'une façon si symboliquement pédagogique, la technique et le talent. Apprendre l'art des mots, c'est devenir à la fois *artisans*, par un travail précis qui s'appuie sur les outils de l'analyse, de la recherche étymologique, de la construction de réseaux, et *artistes*, par l'étude sensible et significative des résonances, de l'implicite, de la poésie dont les mots bruissent. L'art des mots, c'est trouver les mots justes dans un ensemble lexical constamment enrichi, mais c'est aussi savoir les animer, leur donner vie et mouvement, les tisser ensemble dans un assemblage (le texte) porteur de sens pour soi et pour autrui.

Au-delà des exemples présentés, l'ambition de cet ouvrage est de donner aux professeurs l'envie de procéder à ce dévoilement du sens par le renversement pédagogique qui consiste à partir des mots pour appréhender le texte, mais aussi de faire découvrir aux élèves le plaisir de puiser dans la boîte à surprises de l'univers lexical, en déployant les mots comme des fleurs de papier selon leurs ramifications formelles et sémantiques. Et, selon la belle formule de Jean Pruvost<sup>1</sup>, faire du professeur un « éveilleur de mots ».

Que les professeurs-auteurs, réunis au sein d'un groupe de travail académique, trouvent ici nos plus vifs remerciements pour leur engagement, leur créativité et leur passion de l'enseignement – comme éveilleurs de mots et éveilleurs de consciences, comme artisans et artistes des mots.

**Monique Legrand**

IA-IPR de Lettres, académie de Versailles

**Odile Luginbühl**

IA-IPR de Lettres honoraire

<sup>1</sup> Voir bibliographie en fin d'ouvrage.

# REPÈRES

## Du bon usage des fiches pédagogiques

### Continuité et progressivité dans les pratiques

Les pratiques pédagogiques proposées dans cet ouvrage présentent une cohérence didactique de la 6<sup>e</sup> à la terminale : méthodes et mises en œuvre sont les mêmes, avec des degrés d'approfondissement différents en fonction des niveaux de classe et des supports d'activités variés correspondant aux programmes.

La démarche choisie est explicitée dans les programmes de collège de 2008 tout en s'inscrivant dans un parcours d'apprentissage de l'école primaire jusqu'au lycée (voir pages suivantes les tableaux comparatifs aux moments charnières CM2 / 6<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> / 2<sup>de</sup>).

### Itinéraires proposés

Pour autant, cette démarche est ouverte à des cheminements diversifiés qui en illustrent la souplesse, tant dans les modalités que dans les finalités de travail offertes aux professeurs. Dans cet esprit, les fiches ont été regroupées selon plusieurs itinéraires :

- méthodologiques (les outils pour le professeur et les élèves) ;
- pédagogiques (le lien avec les autres domaines d'activités) ;
- didactiques (la place dans le projet d'enseignement) ;
- culturels (la recherche de l'implicite).

Ces itinéraires sont distingués afin de souligner la pluralité des approches que permet l'étude du vocabulaire, sans cependant établir des catégories restrictives tant il est vrai que les objectifs d'un travail associent le plus souvent leurs différentes perspectives.

Les fiches pédagogiques constituent des exemples d'activités menées en classe par des professeurs et non des modèles intangibles. Ces exemples sont situés dans leur contexte de réalisation par des indications données pour chaque fiche : le niveau de classe, la place dans la progression annuelle, le corpus de textes de référence (fournis en annexe pour les moins longs), les objectifs pédagogiques et, spécifiquement, le domaine lexical abordé, les activités lexicales conduites et les traces écrites qu'en gardent les élèves.

### Diversité des mises en œuvre

Mais il va de soi que ce contexte est indicatif et que chacun peut adapter tel travail mené en 6<sup>e</sup> ou en 1<sup>re</sup> à un autre niveau de classe, avec un corpus différent. De la même façon, les fiches proposent des mises en œuvre par étapes et non par séances : selon les classes, une étape pourra correspondre à une ou plusieurs séances.

Si le temps manque, certains éléments d'une recherche peuvent être fournis par le professeur, bien que la phase de recherche soit non seulement souvent très appréciée par les élèves, mais formatrice pour l'acquisition de méthodes de travail – en cours de français comme dans d'autres disciplines. Chaque professeur pourra évaluer la part de recherche laissée aux élèves, en s'efforçant toutefois de l'accroître en cours d'année, au fur et à mesure de leur appropriation des outils pratiques (dictionnaires numériques ou papier) et méthodologiques (formation des mots et étymologie, notamment).

### Les réalisations numériques

Différents travaux d'ordre lexical, élaborés à partir d'outils numériques, sont proposés dans cet ouvrage. Présentés aux élèves, ils peuvent être utilisés comme supports d'activités qui en reprendront les principaux éléments ; ils peuvent aussi constituer le point de départ d'activités nouvelles qui s'inspireront de leur démarche en l'adaptant au contexte de la classe.

Le mode de publication numérique offre la possibilité d'un enrichissement continu : ces ressources pourront s'augmenter de « briques » successives pour travailler sur de nouveaux corpus et, selon leur vocation fondamentale, nourrir la réflexion des professeurs.

# Le lexique dans les programmes d'enseignement

## L'ÉTUDE DU LEXIQUE DE L'ÉCOLE PRIMAIRE AU COLLÈGE

### Mise en regard des programmes de CM2 et de 6<sup>e</sup>

Programmes du cycle des approfondissements (CE2, CM1, CM2)	Préambule des programmes de collège
<p>« L'acquisition du vocabulaire accroît la capacité de l'élève à se repérer dans le monde qui l'entoure, à mettre des mots sur ses expériences, ses opinions et ses sentiments, à comprendre ce qu'il écoute et ce qu'il lit, et à s'exprimer de façon précise et correcte à l'oral comme à l'écrit.</p> <p>L'extension et la structuration du vocabulaire des élèves font l'objet de séances et d'activités spécifiques, notamment à partir de supports textuels intentionnellement choisis (...). »</p>	<p><b>« Le travail sur le lexique est une préoccupation constante. (...) »</b></p> <p>La maîtrise de la langue française, c'est-à-dire la capacité à exprimer sa pensée, ses sentiments et à comprendre autrui, à l'écrit comme à l'oral, suppose une connaissance précise du sens des termes utilisés, de leur valeur propre en fonction des contextes et du niveau de langue auquel ils appartiennent. (...)</p> <p>Toutes les activités de l'enseignement du français – écriture, lecture, oral, réflexion sur la langue – y concourent, mais le lexique doit lui-même faire l'objet d'un apprentissage régulier et approfondi, donnant lieu à des recherches systématiques et à des évaluations. »</p>
<p style="text-align: center;"><b>Progression pour la classe de CM2</b></p> <p><b>« Les familles de mots »</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; regrouper des mots selon leur radical ;</li> <li>&gt; regrouper des mots selon le sens de leur préfixe et connaître ce sens, en particulier celui des principaux préfixes exprimant des idées de lieu ou de mouvement ;</li> <li>&gt; regrouper des mots selon le sens de leur suffixe et connaître ce sens ;</li> <li>&gt; pour un mot donné, fournir un ou plusieurs mots de la même famille en vérifiant qu'il(s) existe(nt).</li> </ul> <p><b>Maîtrise du sens des mots</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; distinguer les différents sens d'un mot selon sa construction (ex. jouer, jouer quelque chose, jouer à, jouer de, jouer sur) ;</li> <li>&gt; identifier l'utilisation d'un mot ou d'une expression au sens figuré ;</li> <li>&gt; classer des mots de sens voisin en repérant les variations d'intensité (ex. bon, délicieux, succulent) ;</li> <li>&gt; définir un mot connu en utilisant un terme générique adéquat et en y ajoutant les précisions spécifiques à l'objet défini.</li> </ul> <p><b>Utiliser des outils</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Utiliser avec aisance un dictionnaire. »</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Classe de 6<sup>e</sup></b></p> <p><b>« Notions lexicales »</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; formation des mots : radical, préfixation, suffixation, composition, dérivation, famille de mots, initiation à l'étymologie ;</li> <li>&gt; sens propre et sens figuré ;</li> <li>&gt; niveaux de langue ;</li> <li>&gt; reprises et substituts du nom (en lien avec des classes grammaticales : les noms et les pronoms) ;</li> <li>&gt; synonymie, antonymie, paronymie.</li> </ul> <p>Pour mettre ce travail en cohérence avec les activités de lecture et d'écriture, le professeur construit des réseaux de mots à partir d'entrées lexicales choisies en relation avec les œuvres étudiées.</p> <p><b>Utiliser des outils</b></p> <p>L'usage des dictionnaires, en version imprimée ou numérique, est encouragé par une pratique constante. »</p>

## L'ÉTUDE DU LEXIQUE DU COLLÈGE AU LYCÉE

### Mise en regard des programmes de 3<sup>e</sup> et de 2<sup>de</sup>

Préambule des programmes de collège	Préambule des programmes de lycée
<p>« Le travail sur le lexique est une préoccupation constante dans le cadre de l'enseignement du français au collège. (...) »</p> <p>Le lexique doit lui-même faire l'objet d'un apprentissage régulier et approfondi, donnant lieu à des recherches systématiques et à des évaluations. Il convient de développer des activités spécifiques autour du lexique. (...)</p> <p>Les approches de l'analyse du lexique sont diversifiées : familles de mots, morphologie, étymologie, évolution historique du sens d'un mot, dérivation et composition, champ lexical, champ sémantique, homophonie/homonymie, synonymie, antonymie, polysémie, niveau de langue. »</p>	<p>« <b>Finalités : (...)</b></p> <p>&gt; l'étude continuée de la langue, comme instrument privilégié de la pensée, moyen d'exprimer ses sentiments et ses idées, lieu d'exercice de sa créativité et de son imagination ; (...)</p> <p><b>Compétences visées (...)</b> :</p> <p>Dans la continuité du Socle commun de connaissances et de compétences (...)</p> <p>&gt; approfondir sa connaissance de la langue, principalement en matière de lexique et de syntaxe ;</p> <p>&gt; parfaire sa maîtrise de la langue pour s'exprimer, à l'écrit comme à l'oral, de manière claire, rigoureuse et convaincante, afin d'argumenter, d'échanger ses idées et de transmettre ses émotions.</p> <p>Les compétences visées ne s'acquièrent que si elles font l'objet d'apprentissages suivis et méthodiques. »</p>
<p style="text-align: center;"><b>Classe de 3<sup>e</sup></b></p> <p>« L'étude du lexique vise à enrichir le vocabulaire des élèves de façon structurée à partir de réseaux de mots. (...) Ils se construisent à l'aide de notions lexicales dont la progression se poursuit au cours des quatre années de collège. (...)</p> <p><b>Notions lexicales</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; dénotation et connotation ;</li> <li>&gt; modalisation (en lien avec l'étude grammaticale des modalisateurs) ;</li> <li>&gt; notion d'implicite ;</li> <li>&gt; termes évaluatifs (péjoratifs et mélioratifs).</li> </ul> <p>Ces notions sont utilisées en complément de celles étudiées les années précédentes.</p> <p>Pour mettre ce travail en cohérence avec les activités de lecture et d'écriture, le professeur construit des réseaux de mots à partir d'entrées lexicales choisies en relation avec les œuvres étudiées. »</p>	<p style="text-align: center;"><b>Classe de 2<sup>de</sup></b></p> <p>« L'étude de la langue se poursuit en classe de seconde, dans le prolongement de ce qui a été vu au collège et dans la continuité du Socle commun : il s'agit de consolider et de structurer les connaissances et les compétences acquises, et de les mettre au service de l'expression écrite et orale ainsi que de l'analyse des textes. (...)</p> <p>Dans le cadre des activités de lecture, d'écriture et d'expression orale, on a soin de ménager des temps de réflexion sur la langue. Ces activités sont également l'occasion de vivifier et d'exercer les connaissances linguistiques et de leur donner sens. Si nécessaire, des leçons ponctuelles doivent permettre de récapituler de manière construite et cohérente les connaissances acquises. (...)</p> <p>Le vocabulaire fait l'objet d'un apprentissage continué, en relation notamment avec le travail de l'écriture et de l'oral : on s'intéresse à la formation des mots, à l'évolution de leurs significations et l'on fait acquérir aux élèves un lexique favorisant l'expression d'une pensée abstraite. »</p>



# Partie I

## Itinéraires méthodologiques

## A. LES OUTILS D'ANALYSE

Travailler sur un mot, c'est le prendre comme centre d'une série d'opérations intellectuelles qui vont permettre de construire progressivement autour de lui un réseau de mots apparentés par des éléments formels ou sémantiques et de dessiner une « constellation » linguistique. L'objectif pédagogique vise à éveiller la curiosité des élèves et à déclencher une démarche active de recherche et de découverte à l'égard du vocabulaire afin de le réexploiter dans une production personnelle ou dans la lecture de textes littéraires.

Une première étape consiste dans l'analyse du mot par un travail sur sa formation (radical, préfixe, suffixe), ce qui renvoie à son étymologie. À partir de cette dissociation, différentes branches d'une arborescence peuvent être recomposées en recherchant des familles de mots issus d'un des trois éléments initiaux. L'étude du radical permet souvent d'aborder aussi la dimension diachronique du mot, par les transformations phonétiques ou orthographiques et par les évolutions sémantiques.

La construction du réseau s'étoffe ensuite avec le développement des relations de comparaison et/ou d'opposition, c'est-à-dire la recherche de synonymes ou d'antonymes, et par les associations de mots (champs lexicaux et sémantiques, gradation des nuances, etc.). De multiples configurations peuvent être choisies afin de varier les approches en fonction de l'objectif recherché par le professeur.

La visualisation graphique, centrée sur le mot étudié, peut prendre elle aussi des formes diverses, tableau, arborescence, carte heuristique, qui constituent autant de fiches progressivement élaborées au cours de l'année en relation avec les domaines lexicaux et les lectures indiqués dans les programmes.

Vous trouverez ici :

- la feuille de route du professeur qui propose une synthèse des différents éléments d'analyse d'un mot (le mot étudié en lui-même, dans sa famille lexicale et en relation avec d'autres mots) ;
- une réflexion sur les enjeux du travail sur l'étymologie qui en développe les aspects méthodologiques, didactiques et culturels ;
- une réalisation de carte heuristique qui présente les principes de cette méthode de travail, un schéma général de son fonctionnement et un exemple d'application sur un terme précis.

## B. FEUILLE DE ROUTE : L'ANALYSE D'UN MOT

Cette fiche propose un aide-mémoire des éléments qui peuvent être étudiés lors de l'analyse d'un mot et qui constituent autant d'outils utilisables pour **une approche raisonnée du vocabulaire**.

Chaque étude lexicale ne saurait, bien évidemment, aborder systématiquement l'ensemble des points indiqués et il revient au professeur de choisir une approche en fonction de l'objectif fixé et du contexte de travail (lecture analytique, leçon de grammaire, préparation à l'écriture, etc.).

La « feuille de route », complète ou dans une version simplifiée selon le niveau de classe concerné, peut être donnée aux élèves en début d'année comme cadre de référence de façon à ce qu'ils s'y reportent chaque fois qu'une analyse lexicale leur sera demandée. Une telle démarche participe à la construction et à la structuration de la réflexion des élèves.

Enfin, ce recensement des divers moyens d'analyse d'un mot fournit un guide particulièrement adapté à la construction des **réseaux ou constellations de mots**<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Voir, par exemple, la carte heuristique p. 23 et la mise en réseau du vocabulaire de la peur p. 57

<b>LE MOT</b>	En lui-même	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Définition</li> <li>2. Sens propre</li> <li>3. Sens figuré</li> <li>4. Polysémie</li> <li>5. Dénotation</li> <li>6. Étymologie</li> <li>7. Composition <ul style="list-style-type: none"> <li>– dérivation</li> <li>– sigle</li> <li>– apocope</li> <li>– aphérèse</li> </ul> </li> <li>8. Champ sémantique</li> <li>9. Emprunts</li> <li>10. Néologisme</li> </ol>
	Dans sa famille	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Famille de mots</li> <li>2. Doublets</li> </ol>
	En relation avec les autres mots	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Synonymes</li> <li>2. Homonymes</li> <li>3. Antonymes</li> <li>4. Hypéronyme</li> <li>5. Champ lexical</li> <li>6. Mots composés</li> <li>7. Niveaux de langue</li> <li>8. Connotation</li> </ol>

## 1. Le mot en lui-même

1. **Définition** : énonciation des caractères essentiels du sens d'un mot. Les dictionnaires proposent la définition des mots dont les différents sens sont classés du plus au moins utilisés et/ou du sens propre au sens figuré.
2. **Sens propre** : sens premier d'un mot.  
> *montagne* : élévation naturelle du sol
3. **Sens figuré** : sens supplémentaire, souvent imagé que peut prendre un mot.  
> *montagne* : amoncellement important d'objet
4. **Polysémie** : plusieurs sens pour un même mot. La plupart des mots sont polysémiques : le contexte aide à trouver le sens d'un mot.  
> *table* :
  - meuble (mobilier)
  - tableau (mathématiques)
  - surface plane naturelle (géographie, géologie)
  - partie plate d'un instrument (musique)
5. **Dénotation** : ensemble des éléments fondamentaux et permanents du sens d'un mot.  
> *glèbe* : sol cultivé (voir l'antonyme : « connotation »)

6. **Étymologie** : origine, racine du mot.  
> père < latin : *pater*
7. **Composition** :
  - dérivation : préfixe / radical / suffixe.  
> a / *patr* / *ide*
  - sigle : groupe de lettres initiales constituant l'abréviation de mots fréquemment employés.  
> HLM : *habitation à loyer modéré*
  - apocope : chute de la fin d'un mot.  
> *télé* pour *télévision*
  - aphérèse : chute du début d'un mot.  
> *bus* pour *autobus*
8. **Champ sémantique** : ensemble des sens que recouvre un mot.
9. **Emprunts** : intégration de mots appartenant à d'autres langues.  
> *tomate, week-end, ...*
10. **Néologisme** : mot nouveau. On peut considérer qu'un néologisme est intégré dans une langue selon deux critères, l'un spatial (si le mot se répand au-delà de son lieu de naissance), l'autre temporel (si le mot franchit le fossé générationnel).  
> *kiffer*

## 2. Le mot dans sa famille

1. **Famille de mots** : ensemble de mots formés à partir d'une même étymologie.  
> *pater* : père
  - *parrain, parricide...*
  - *paternel, paternité...*
  - *patriarche, patron, patrie...*
2. **Doublets** : mots de même étymologie mais présentant une forme et un sens différent.  
> du latin « *hospitalem* » viennent « *hôtel* » (mot populaire) et « *hôpital* » (mot savant)

## 3. Le mot en relation avec les autres mots

**Synonymes** : mots différents de sens identique ou de sens voisin.

> *brave, hardi, intrépide*

Pour proposer un synonyme, il faut tenir compte de la catégorie grammaticale du mot :

- verbe : verbe, groupe verbal, groupe nominal  
> *craindre* : *redouter, avoir peur, action de redouter*
  - nom : nom, groupe nominal  
> *parfum* : *senteur, odeur agréable*
  - adverbe : adverbe, groupe nominal  
> *vite* : *rapidement, avec rapidité*
  - adjectif : adjectif, participe passé, proposition subordonnée relative  
> *cher* : *précieux, aimé, qui est l'objet d'une vive affection*
3. **Homonymes** : mots de prononciation identique et de sens différent. Parfois l'écriture est identique.
    - *ver* : animal
    - *vers* : lignes en poésie ; préposition
    - *vert* : couleur
    - *verre* : matière ou objet
    - *vair* : fourrure

4. **Antonymes** : mots de sens contraire.  
> *beau, laid*
  5. **Hypéronyme** : mot de sens général qui recouvre un ensemble de mots de sens plus restreint.  
> *armes (épée, lance, arc, ...)*
  6. **Champ lexical** : ensemble de mots qui se rapportent à une même notion.  
> *porte, fenêtre, toit, cheminée, balcon... appartiennent au champ lexical de la maison*  
**Mots composés** : mots constitués de plusieurs mots reliés ou non par un trait d'union.  
> des noms composés :
    - deux noms > *chiens-loups*
    - nom + complément du nom > *marchandes de fleurs*
    - nom + adjectif > *châteaux forts*
    - verbe + COD > *porte-clés*
 > des adjectifs composés :
    - deux adjectifs > *sucrés-salés*
    - mot invariable + adjectif > *ultra-sensibles*
    - abréviation + adjectif > *italo-françaises*
    - adverbe + adjectif > *haut-placées*
- Niveaux de langue** :
- familier > *crevé*
  - courant > *fatigué*
  - soutenu > *harassé*
7. **Connotation** : ensemble des valeurs subjectives et variables que peut prendre un mot selon le contexte.  
> « *glèbe* » a souvent une connotation poétique

## C. LA QUESTION DE L'ÉTYMOLOGIE

Si la question de l'étymologie bénéficie ici d'un traitement particulier, c'est non seulement parce qu'elle livre, à l'évidence, une des principales clés de l'enrichissement lexical qui constitue notre propos, mais aussi parce qu'elle offre un exemple très intéressant du principe qui est au cœur de la conception des programmes d'enseignement : **la continuité et la progressivité des apprentissages et des pratiques pédagogiques.**

La démarche étymologique apparaît comme une nouveauté au collège, à la différence d'autres notions lexicales abordées à l'école, puis approfondies, prolongées, affinées en toute continuité, comme le montre la mise en regard des programmes du cycle 3 (cycle des approfondissements) et de 6<sup>e</sup>. D'après les textes officiels, les élèves ont appris à l'école élémentaire à analyser les mots en identifiant les affixes (préfixes et suffixes) et le radical. Cette première étape conduit logiquement, à partir de la compréhension de la formation des mots, à l'exploration de leur étymologie.

Avec les programmes de 6<sup>e</sup>, les élèves découvrent l'héritage antique et les professeurs peuvent, de façon très cohérente, appuyer les recherches étymologiques sur ces connaissances nouvelles qui les aideront tout particulièrement à prendre conscience de la fécondité en français de l'héritage des langues de l'Antiquité. Il appartient donc aux professeurs du cycle d'adaptation de mettre en place, avec le plus grand soin, cette initiation à une étude qui se poursuivra tout au long de l'enseignement secondaire, du premier au second cycle (voir la mise en regard des programmes de 3<sup>e</sup> et de 2<sup>de</sup>), et dont on mesure de plus en plus le rôle qu'elle peut prendre aujourd'hui dans l'enseignement du français au collège, pour poser le socle sur lequel peut se fonder une culture commune.

Au sens exact du terme en effet, l'étymologie désigne le « vrai » – en grec, ἔτυμος (*étumos*) – sens du mot, c'est-à-dire ce qu'il désignait concrètement au moment où il a été créé, nous livrant ainsi tout un pan de civilisation oublié dans les dédales du temps et qu'il appartiendra de faire découvrir au terme d'une véritable enquête. C'est à une double démarche d'investigation qu'une telle étude initie, et c'est ce qui en explique l'engouement auprès des élèves de tous âges : s'il s'agit de l'étymologie d'un nom qui

désigne un objet concret, c'est celle de l'archéologue qui découvre un objet perdu, inconnu ou inattendu ; s'il s'agit de tout autre terme, c'est la démarche de l'ethnologue qui découvre des pratiques perdues ou encore de l'anthropologue qui prend conscience que derrière ces pratiques humaines et ces représentations différentes, se cachent des préoccupations identiques, des systèmes de valeurs, l'obligeant à se décentrer ou au contraire à constater la pérennité de pratiques ou de croyances au long des temps.

Les enjeux éducatifs, au sens large du terme, en sont multiples et insignes.

## 1. La séduction pédagogique : une démarche attractive de recherche

Les élèves sont entraînés dans une vraie démarche de recherche car, avec le temps, les mots ont évolué, se sont déformés, au point qu'il n'est pas toujours aisé de retrouver l'« étymon » originel : qui se doute, par exemple, que le mot « évier » n'est autre que le nom latin *aquarium* ?

Démarche attractive, puisqu'elle crée un effet de surprise et suscite la curiosité des élèves, comme cette rencontre de « doublets », l'un hérité de l'usage et transformé sous le poids du temps, et l'autre, emprunté ultérieurement, son doublet savant, qui fait retourner aux origines.

Autre élément de séduction efficace pour favoriser la motivation : la rencontre entre l'Antiquité et les nouvelles technologies. La démarche de recherche s'inscrit comme naturellement dans la pratique du média numérique (dictionnaires, encyclopédies), et ce n'est pas un paradoxe : de même qu'à la Renaissance l'invention de l'imprimerie a favorisé la diffusion de ces langues, un demi-millénaire plus tard, les nouvelles technologies facilitent les recherches, éclairent les rapprochements, tissent des liens entre le passé et le présent, entre les disciplines étudiées, lancent des ponts qui décroissent l'enseignement.

## 2. Un outil didactique déclencheur

Le travail sur l'étymologie ouvre de multiples portes sur l'univers lexical. Évoquons quelques pistes parmi lesquelles chaque professeur pourra, en fonction de son projet pédagogique, développer tel ou tel aspect.

> En cours de français : la construction de **familles de mots** (à partir du radical, de l'étymon) ou de réseaux (incluant, outre le radical, les affixes) ; plusieurs exemples en sont donnés dans les fiches pédagogiques présentées ici.

> En relation avec d'autres disciplines : on sait que les mêmes termes utilisés dans plusieurs disciplines ne recouvrent pas toujours le même sens, mais le retour (le recours ?) à l'origine du mot permet d'en découvrir le « **noyau dur** » **sémantique** et, partant, d'expliquer aux élèves les évolutions du sens comme autant de ramifications liées au contexte d'utilisation.

> En relation, plus spécialement, avec les autres langues étudiées par les élèves : il s'agit d'éclairer la notion de « **familles de langues** » par la mise en relation de termes français ou étrangers issus du même étymon ; les élèves peuvent ainsi tisser des liens entre différents apprentissages, ce qui aide à les consolider.

> Plus encore : ces découvertes ne se font pas seulement à travers le temps, elles lancent aussi des ponts à travers l'espace et, par là même, la démarche étymologique permet le **dialogue interculturel**. En nourrissant les racines des mots de leurs terreaux culturels, elle révèle l'implicite, le nôtre et celui d'autrui.

## D. EXPLORER LES MOTS : LA DÉMARCHE HEURISTIQUE

Le lexique, on l'a vu, est un univers en soi.

Pour filer la métaphore cosmogonique, cet univers est composé de mondes – chaque monde étant représenté par un mot qui, relié à d'autres mots/mondes par la forme ou le sens, va constituer une constellation. Qui n'a connu le plaisir de vagabonder dans un dictionnaire, chaque mot ouvrant de nouvelles pistes à la curiosité, à l'imagination, à la réflexion ?

## 1. Accompagner l'élève

Mais si la promenade « par sauts et gambades » d'un terme à l'autre peut s'effectuer à loisir individuellement, la classe est le lieu privilégié pour accompagner et aider l'élève à construire une pensée, et le former à une démarche d'analyse lexicale raisonnée, capable d'allier la rigueur et le plaisir de la découverte.

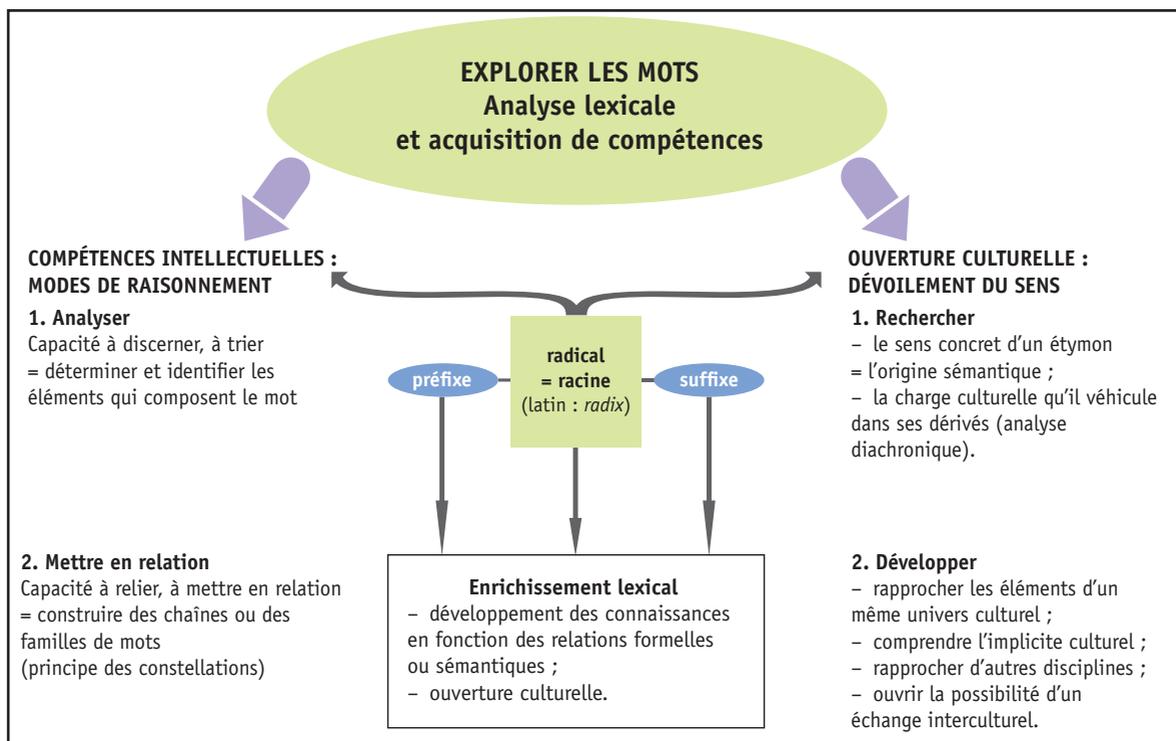
Ce modèle prendra la forme d'une « carte heuristique » proposant de guider l'amateur de mots dans son cheminement à travers l'univers lexical. Pour éclairer le propos, on peut commencer par dévoiler le sens du terme « heuristique » qui trouve son origine dans le verbe grec εὐρίσκω = « je trouve » : belle introduction au travail des élèves.

## 2. Analyser, comprendre, relier

C'est en effet à une démarche de chercheur qu'ils vont se livrer, en prenant pour point de départ l'étymologie d'un mot qui permet d'en découvrir le cœur, la « racine », et d'en explorer les différentes facettes ou dérivés. L'analyse formelle et sémantique, première étape de la recherche, va conduire les élèves vers une ouverture culturelle qui leur permettra de comprendre l'implicite d'un mot – qu'il s'agisse d'un implicite cognitif (voir « le métalangage grammatical », p. 86) ou d'un implicite culturel (voir p. 141 « L'implicite culturel dans *Les Confessions* de Jean-Jacques Rousseau ») – et d'établir des mises en réseau avec d'autres disciplines ou d'autres langues.

La méthode ainsi mise en œuvre propose aux élèves un regard nouveau sur les mots, passant de l'opacité à la transparence, et les met en situation d'appréhender un champ lexical à la fois plus large et plus précis.

Pour les professeurs, le travail sur carte heuristique, au collège, constitue un élément d'évaluation à plusieurs items du Livret personnel de compétences et du B2i (recherche sur dictionnaires numériques). Au lycée, il peut servir de support à l'étude des textes, mais aussi à des activités d'accompagnement personnalisé, ou entrer dans le cadre de projets pluridisciplinaires.



**EXPLORER LES MOTS**  
le mot « symbolisme »

**COMPÉTENCES INTELLECTUELLES**

**1. Analyser**  
préfixe grec : **sym-** > signifie « ensemble, avec ».  
 racine grecque : **-bol-** > exprime l'idée de « lancer ».  
suffixe grec : **-isme** > sert à former des noms qui indiquent soit une notion abstraite, soit une doctrine.

**2. Mettre en relation**  
 – à partir de la racine (variation des affixes) :  
 dia-bolique, para-bole, hyper-bole, disco-bole...  
 – à partir des affixes (variation de la racine) :  
préfixe : syn-thèse, syl-labe (= syl, par assimilation, -labe, fait de «prendre ensemble » une consonne et une voyelle).  
suffixe : romant-isme, réal-isme, capital-isme, social-isme... (en fonction des différents objets d'étude ou en relation avec d'autres disciplines).

**Enrichissement lexical**

- développement des connaissances en fonction des relations formelles ou sémantiques
- ouverture culturelle

**OUVERTURE CULTURELLE**  
**Rechercher pour comprendre l'implicite culturel**

Origine sémantique : le signe de reconnaissance de l'hospitalité antique.

À l'article τό σύμβολον (*to symbolon* = le symbole), le dictionnaire grec-français Bailly écrit :

« Il désignait primitivement un objet coupé en deux, dont deux hôtes conservaient chacun une moitié qu'ils transmettaient à leurs enfants ; ces deux parties rapprochées (verbe συμ-βάλλειν, *ymballein* = mettre ensemble) servaient à faire reconnaître les porteurs et à prouver les relations d'hospitalité contractées antérieurement (cf. *Médée* d'Euripide et *Artaxerxès* de Plutarque). En général, signe de reconnaissance pour des gens séparés depuis longtemps et qui se font reconnaître (cf. *Hélène* d'Euripide). En particulier, objet au moyen duquel les parents reconnaissent plus tard les enfants qu'ils ont jadis exposés (cf. *Ion* d'Euripide et *Thésée* de Plutarque). »



# L'art des mots

| Enseigner le vocabulaire au collège et au lycée

Ouvrage dirigé par Odile LUGINBÜHL  
et Monique LEGRAND

Cet ouvrage édité par le CRDP de l'académie de Versailles propose des itinéraires de travail pour l'enseignement et l'apprentissage du vocabulaire conformes aux nouveaux programmes du collège et du lycée.

L'étude du vocabulaire est abordée à partir de l'analyse des relations formelles ou sémantiques qui organisent l'univers lexical.

La première partie présente les outils méthodologiques utiles à cette démarche d'investigation. Les parties suivantes offrent des exemples de pratiques expérimentées en classe en fonction d'objectifs pédagogiques, didactiques et culturels. Conduits sur différents supports, ces exemples montrent comment articuler un travail spécifique sur le vocabulaire avec l'ensemble des activités du cours de français. Ils offrent de plus une ouverture vers d'autres champs disciplinaires.

Retrouvez les compléments pédagogiques de *L'art des mots* sur :  
[www.cndp.fr/collection/rpa/art-des-mots](http://www.cndp.fr/collection/rpa/art-des-mots)



« RPA disciplines & compétences » valorise des pratiques innovantes et privilégie l'approche par compétences, la pédagogie différenciée, l'évolution didactique d'une discipline.

ISSN 1625-3000  
ISBN 978-2-86637-561-4



9 782866 375614

21 €

Code vente: 7800BF35