

# REPERÉES

POUR LA RENOVATION DE

L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS A

L'ECOLE ELEMENTAIRE



BULLETIN DE LIAISON ET D'ECHANGE

DES EQUIPES EXPERIMENTALES DE FRANCAIS (1er Degré)

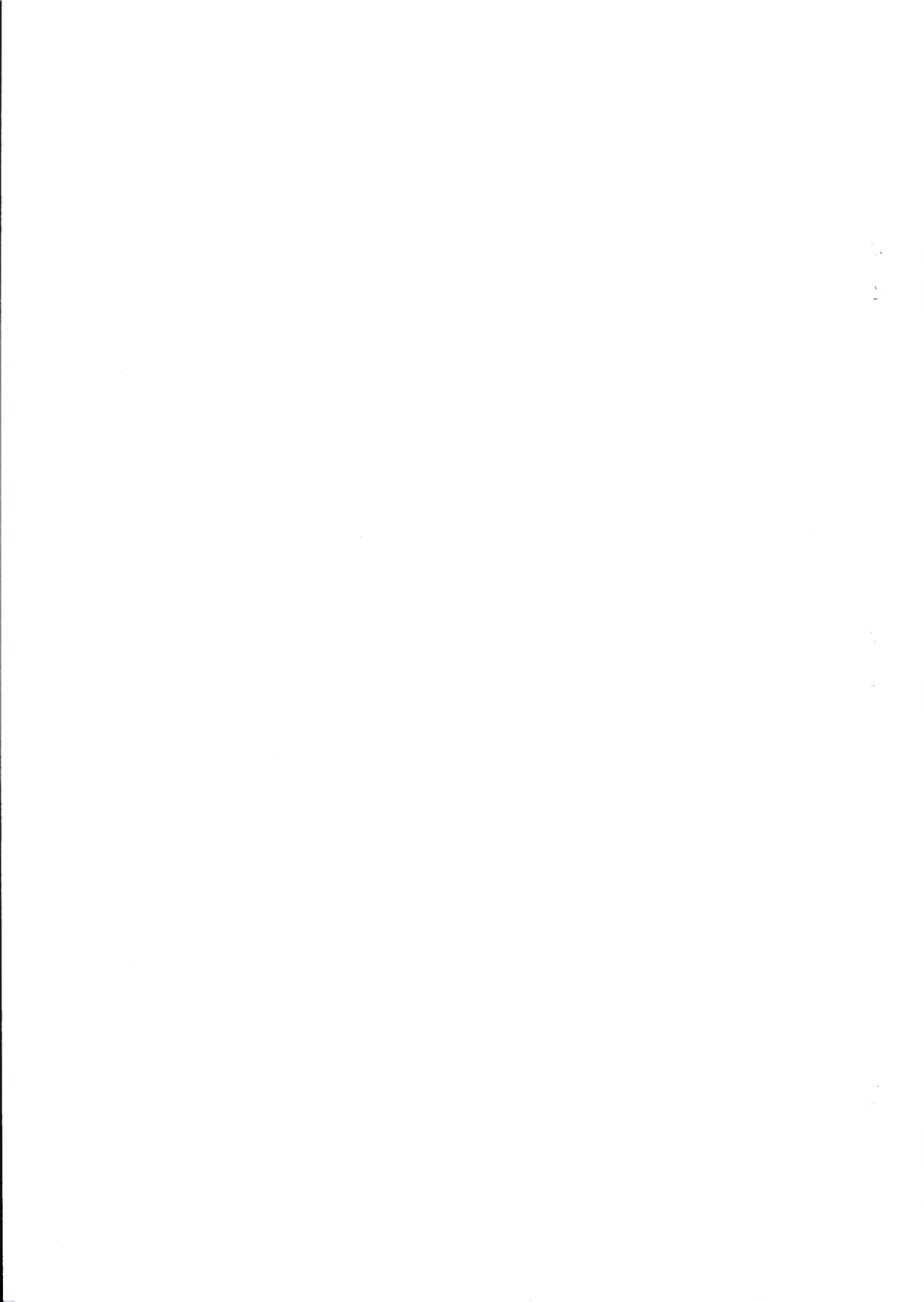
8

INSTITUT PEDAGOGIQUE NATIONAL  
Département de la Recherche Pédagogique

Enseignement Elémentaire - Français

FASCICULE 8

N° 3 SPÉCIAL



INSTITUT PEDAGOGIQUE NATIONAL

Département de la Recherche Pédagogique

-----

Enseignement Élémentaire français

ESSAIS

# POUR UNE RENOVATION DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS A L'ECOLE ELEMENTAIRE



DOCUMENT DE TRAVAIL - SEMINAIRE DE PARIS

du 24 au 27 novembre 1969

-----

**Fascicule 8**

Sommaire : Axe psycho-pédagogique - Activités de français :  
Approches analytiques de la langue

- Orthographe
- Vocabulaire

-----

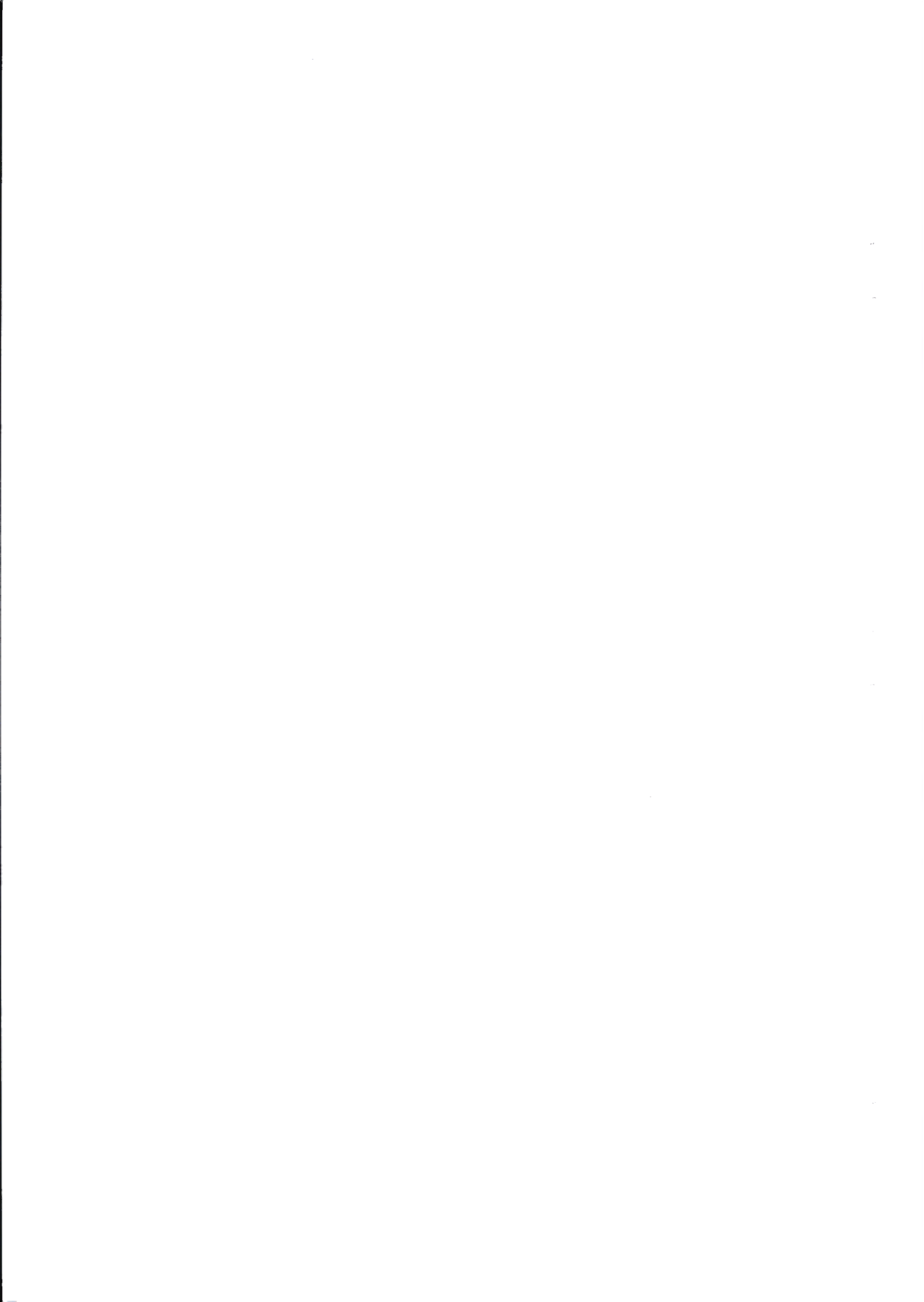
N.B. Les pages citées (p.18-19-20-21) renvoient au texte du projet d'Instructions  
Officielles (fascicule I.P.N.).

-----

Veillez lire : . V-4 à propos de la contribution de M. BONNET : Nous l'avons  
reproduite par ailleurs.

V-6 au lieu de "mettre en rapport" —> "Mettre au rancart".

V-7 avant dernière ligne : "s'ils ne le font pas".



// O R T H O G R A P H E //

I - REMARQUES GENERALES

" Un enfant a souvent peur d'écrire car il ne possède pas le bagage orthographique nécessaire. Il ne faudrait pas perdre de vue l'enseignement des techniques de base ( lecture - orthographe ) ".

E.N.G. COLMAR ( C.E. )

x x x

" Problèmes de l'orthographe laissés un peu dans l'ombre par le projet".

ST-DENIS ( Garçons )

x x x

" Nous aurions aimé que le projet se montrât plus ferme sur un point qui nous paraît déterminant. L'école primaire française va-t-elle continuer, oui ou non, à consacrer autant de temps à gaspiller autant de salive et à dilapider autant d'influx nerveux pour une discipline qu'on est en droit de qualifier de secondaire dans la hiérarchie des urgences actuelles ? Si la réponse est oui et que, pour des raisons diverses, on ne puisse procéder à une réforme profonde de l'orthographe, il faut alors se montrer suffisamment inventif pour trouver des procédés qui conduisent à des résultats équivalents avec un horaire réduit. Il est d'ailleurs à peu près certain que la traditionnelle dictée "de contrôle" se révèle une thérapeutique aussi efficace que l'administration du thermomètre à un malade fébrile et il se trouve que les maîtres chargés d'expérience commencent à en être convaincus.

Le problème serait plus clairement posé si était opérée la traditionnelle distinction entre l'orthographe d'usage, c'est-à-dire celle qui a trait à la partie constante du mot et l'orthographe grammaticale qui ne concerne que les éléments variables. Pour ce qui est de la première, nous sommes à peu près convaincus que les habitudes correctes se contractent dans les petites classes, notamment au cours préparatoire et que la plupart des aberrations sont nées :

1°/ d'un apprentissage prématuré de la lecture et de l'écriture chez certains éléments du cours préparatoire ;

2°/ d'une façon générale, du refus, chez certains maîtres, d'une individualisation de l'enseignement selon un rythme adapté à chaque individu et en fonction des possibilités individuelles d'absorption ;

3°/ de la crise générale du respect ( au sens étymologique du terme ) et de l'attention. A cet égard, le personnel semble particulièrement apprécier les mérites de l'autodictée qui est, comme chacun sait, un exercice qui exige la mobilisation des facultés d'attention."

M. BONNET - NANTES.

x x x

.../...



"Préciser d'une manière plus explicite comment elle peut être liée aux exercices structuraux et à l'imprégnation".

E.N.F. MONTPELLIER.

x x x

"Le moment ne serait-il pas venu de parler de la réforme de l'orthographe ? Car "accorder à l'orthographe une égale attention et une égale importance dans tous les travaux écrits" ne saurait conduire les enfants déficients à une bonne orthographe courante. Il est à noter qu'une forte majorité d'élèves arrivant au C.M. 2 présente de grosses lacunes. Que de temps consacré et combien médiocres sont les résultats ! Ne pourrait-on pas alors simplifier notre orthographe ? Uniformiser les pluriels, supprimer les exceptions de toutes sortes, rendre à l'orthographe d'usage plus de simplicité ... ?

On peut aussi se demander si nous ne faisons pas écrire trop tôt les enfants ? Des fautes ne s'enracinent-elles pas ainsi ?"

E.N.G. TROYES.

## II - REMARQUES DE DETAIL

- p. 18. -

### . Le Recours à l'analyse :

"Faut-il négliger à l'excès l'exercice d'analyse, créateur d'automatismes servant à l'orthographe ?"

E.N.G. BESANCON

x x x

### . L'exercice de dictée :

"La dictée bien conçue peut prendre sa place au sein des exercices d'imprégnation dont elle constitue une forme parmi les autres. ... Il y a des moments où l'activité par son hiérarchisme même invite à une qualité particulière de l'attention".

METZ

"D'après le projet, la dictée paraît être un exercice discrédité. Nous avons à compter avec les réactions des familles qui souvent contestent la valeur de l'enseignement du maître, et jugent trop fréquemment le niveau intellectuel de leurs enfants en fonction de leurs possibilités à écrire sans faute. Les maîtres eux aussi sont inquiets et se demandent s'ils peuvent faire confiance à l'imprégnation pour tous leurs élèves. Les bons élèves semblent tirer profit assez rapidement de l'imprégnation alors que les élèves moins doués et les faibles ont besoin semblait-il d'exercices systématiques dont ils tireraient plus de bénéfice."

E.N.G. BESANCON

x x x

.../...





• Les Echelles de fréquence :

"Il serait souhaitable que les échelles de fréquence auxquelles se réfère l'avant-projet, aient leur référence précise".

E.N.G. LAON

"Souhait que soit recommandé l'emploi de l'échelle DUBOIS-BUYSE qui peut éclairer les maîtres sur le possible et le nécessaire, éviter les ambitions démesurées".

E.N.G. CHATEAURoux

x x x

- p. 19 -

• La correction orthographique individuelle

"La correction orthographique individuelle implique une organisation pédagogique de la classe qui s'accommode mal d'un nombre élevé d'élèves. ( un effectif de 25 élèves n'est encore qu'un souhait et non une réalité !)".

E.N.G. BESANCON

x x x

("Certains, comme la rédaction pourront faire l'objet d'une séance spéciale")

remplacer par devront ; "il semble que la correction, en situation plus naturelle, d'un texte, a plus de chances d'être efficace que les exercices systématiques, justement qualifiés de "précaires".

E.N.G. LAON

Mais tel n'est pas l'avis de nombreuses autres équipes qui se refusent à considérer les exercices spécifiques d'orthographe comme des "moyens précaires".

III - ENSEIGNEMENT OCCASIONNEL ? SYSTEMATIQUE ?

On retrouve ici un problème posé par ailleurs sous l'angle général.

Nous nous contenterons donc ici de citer les contributions envoyées.

C.E.1 : "On fera fond essentiellement sur l'occasionnel et le besoin. On pourra garder comme procédés systématiques les dictées de sons, les textes mémorisés, la copie différée et les séries de mots contenant un même son ou des formes verbales analogues."

ECOLE ALSACIENNE PARIS:

.../...



C.E.2. : " Le travail d'orthographe peut devenir plus systématique sans pour autant recourir à la dictée traditionnelle."

ECOLE ALSACIENNE PARIS.

"La solution nous a semblé résider dans un renforcement des exercices d'orthographe plus que dans un contrôle tâtilon de l'orthographe dans le premier jet de l'expression écrite".

E.N.G. NANCY

CONJUGAISON - "Il nous paraît indispensable d'envisager des exercices de synthèse qui fixent les formes orthographiques".

E.N.G. BESANCON

"Il faut cultiver l'attention orthographique".

E.N.F. BOURGES C.M.

"Une étude systématique de certaines difficultés paraît s'imposer. La publication de listes, établies d'après difficultés et fréquence d'usage, serait très utile."

E.N.G. BESANCON (C.E.)

"Les leçons d'orthographe systématique ne seront pas délaissées".

E.N.G. BESANCON (C.M.)

"Intuition et imprégnation sont insuffisantes en orthographe. Il faut des exercices systématiques et la connaissance de règles utiles".

E.N.G. BESANCON ( C.M. 2)

"L'orthographe n'est qu'un moyen pour rendre plus aisée la communication écrite. Il est fastidieux pour l'enfant; d'où l'importance de la motivation de chaque exercice. Je crois beaucoup à l'imprégnation par les textes. ( T.A. journal, affiche, correspondance interscolaire et la mise au point d'un T.L. ) pour permettre à l'enfant de corriger lui-même beaucoup de fautes. Un certain nombre d'exercices de mécanisation m'a paru nécessaire ..... Je crois alors indispensable l'adhésion de l'enfant. (faire des exercices pour s'amuser .....)

XXème VITRUVÉ

"En ce qui concerne l'orthographe d'accord, nous pensons qu'il serait temps de se pencher sur la terminologie en vigueur. Le mot "accord" lui-même nous semble rendre compte assez mal d'une situation où l'on enregistre surtout une succession de marques plus connue sous le nom de redondance.

Cette redondance des marques s'inscrit dans une théorie de la communication qui nous paraît intéressante dans le cas du français; la cohésion est telle qu'on a pu parler de "morphèmes disjoints ou discontinus".

.../...



Pour revenir au plan pratique, nous pensons qu'il doit être possible, au moyen d'exercices soigneusement programmés, de créer des associations visuelles par conditionnement sans qu'il soit question de faire appel, dans la majeure partie des cas, à un raisonnement souvent illusoire. Dire que le verbe s'accorde avec son sujet, que l'adjectif s'accorde avec le nom, c'est négliger le fait général que les accords sont régis, la plupart du temps, par ce que les grammairistes structurelles appellent les "déterminants" (dont l'article qui est qualifié dans le projet de "compagnon du nom", appellation dérisoire pour un segment qui, formellement, joue un rôle effectivement ....déterminant.)

Ceci dit et quelles que soient les vertus conjuguées du conditionnement, de l'associationnisme, de l'imprégnation et des techniques skinériennes, nous pensons qu'il existe quelques situations orthographiques où la réflexion s'impose, ce qui rassurerait tous ceux qui ne veulent pas être assimilés aux souris blanches et ce qui ménagerait une porte de sortie aux doctrinaires un peu trop péremptaires."

Nantes

"L'imprégnation intuitive semble insuffisante. Ce qui importe, c'est d'obtenir dans tous les aspects de la vie scolaire, dans tous les exercices qui impliquent une transcription (aussi bien une rédaction qu'un énoncé de problème, un résumé d'histoire) une bonne orthographe courante.

Cependant le recours aux exercices spécifiques, dictée préparée, dictée de contrôle, auto-dictée, est nécessaire. Ces exercices ne devront en aucun cas présenter d'inutiles difficultés.

Ainsi il paraît souhaitable, comme pour la grammaire, de ne pas négliger l'aspect logique, mécanique dans l'apprentissage de la pensée, du langage "support de la pensée", apprentissage logique qui ne peut-être fondé uniquement sur l'enseignement mathématique."

E.N. de Cahors.

Nous citerons enfin d'importants extraits de l'étude faite à l'Ecole Normale d'Instituteurs de NIMES

"L'on est de plus en plus persuadé que le nœud du problème se trouve dans les mécanismes d'acquisition des activités automatiques.

L'apprentissage de la langue écrite est un apprentissage très spécifique. Le grand principe en est l'automatisation. Il est essentiel.

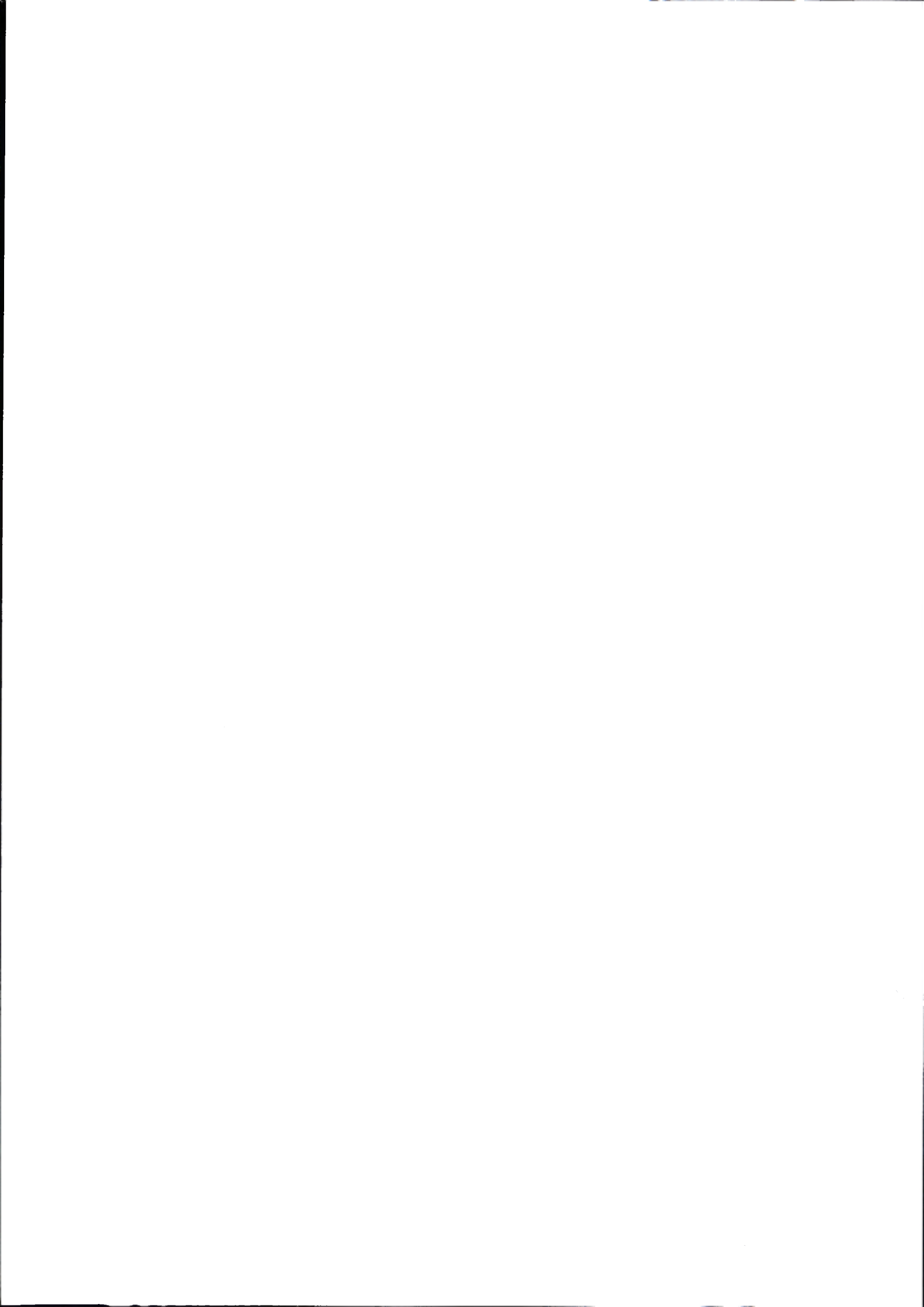
Automatiser l'orthographe signifie être libre pour penser à la construction et au sens de la phrase pour traduire très correctement sa pensée avec des mots.

. Sorte d'automatisation du premier degré permettant de garder à la pensée son activité créatrice.

Pour cela les procédés explicatifs ne sont pas efficaces. Le rabachage des règles n'apporte rien.

. On apprend à faire une activité automatique en la faisant.

.../...



L'automatisation de la langue écrite est du conditionnement pur et ne doit pas faire appel au raisonnement.

• Comment arriver à cette automatisation ?

Il semble exister trois procédés :

- la simplification
- la répétition
- les exercices d'orientation.

La simplification

a) Par l'attitude : refus d'apprendre et d'expliquer des règles et exceptions inutiles

b) par la décomposition au maximum des difficultés.

Toute phrase est une structure, un ensemble organisé où chaque élément entretient avec les autres une relation bien définie.

Si l'enfant échoue c'est qu'il n'a pas intégré la structure en tant que telle, que les éléments existent pour lui indépendamment de leurs rapports entre eux.

Tout consiste donc à apporter autant de structures qu'il le faut, les plus simples possibles, de telle sorte que la relation s'établisse entre les éléments de la structure donnée.

On procédera par identité de structures jusqu'à automatisation du principe structural des diverses structures concrètes étudiées.

Actuellement le problème est d'attaquer les apprentissages au niveau des schèmes et des structures fondamentales, de mettre l'enfant à même d'acquiescer et de mettre en oeuvre des structures là où il n'y avait pour lui que du pointillisme.

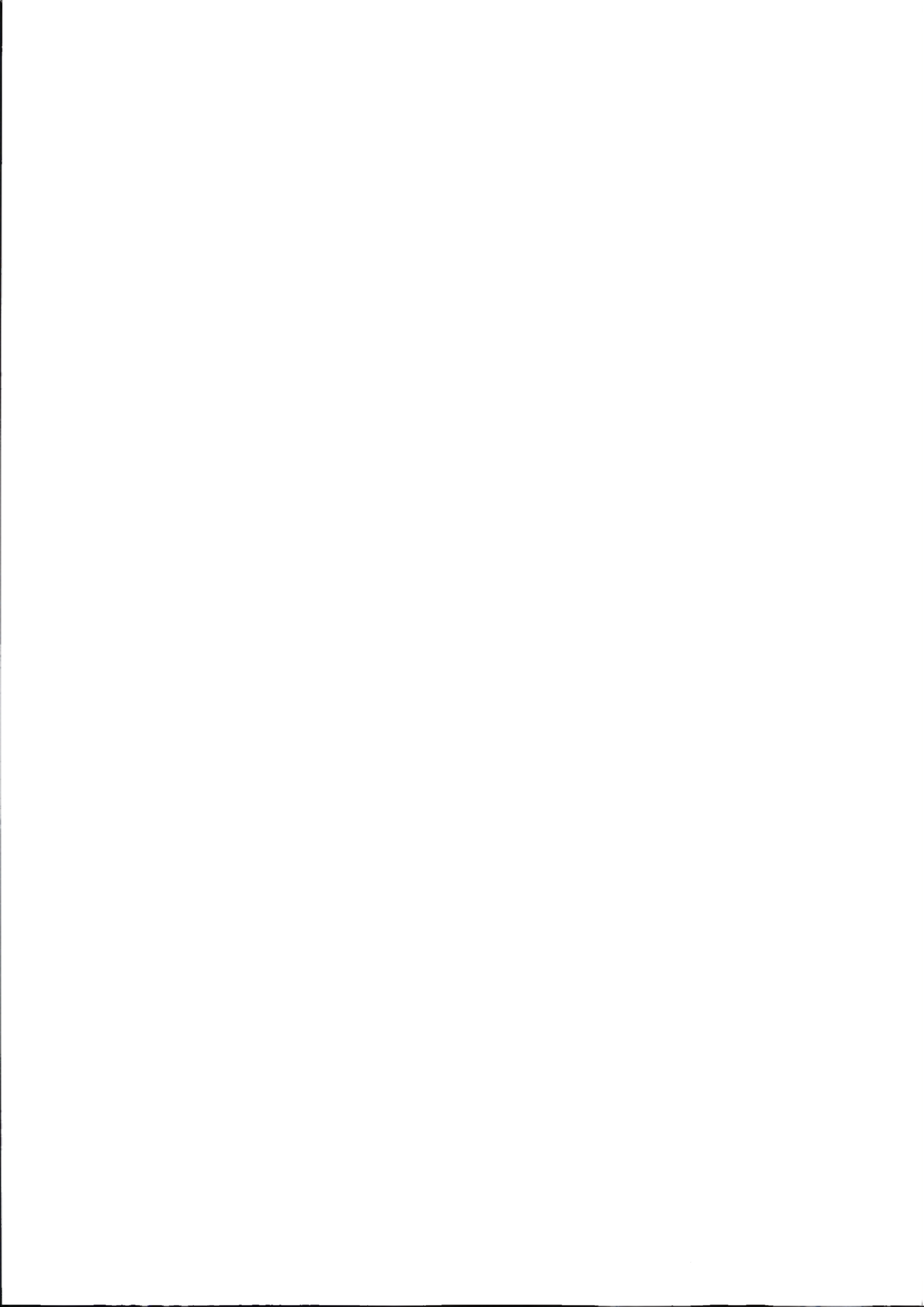
Exercices d'orientation

Il faut apprendre à apprendre.

Il est des techniques complémentaires à l'enseignement de l'orthographe nées de découvertes récentes en médecine et en psychologie en particulier, qui sont indispensables, non seulement aux handicapés, mais assurément à tous les enfants, car en exerçant toutes les fonctions intellectuelles ou motrices nécessaires pour un apprentissage quelconque, la totalité des enfants en bénéficie.

On ne résout pas les difficultés de l'apprentissage de la langue écrite en travaillant au niveau de l'activité elle-même. Il semble logique de mettre au point, avant cet apprentissage, "les capacités fondamentales" que ces disciplines supposent : "les opérateurs". Il s'agit de développer ces opérateurs, de les améliorer.

Il s'agit, par des méthodes psychométriques, de constituer une relation normalement structurée entre le moi (prise de conscience du corps et de soi-même) et son milieu global (espace - temps - milieu social), il faut que l'enfant se situe lui-même par rapport aux positions des objets, par rapport aux termes, par rapport aux buts qu'imposent les adultes.





En ce sens, on s'inspirera avec fruit des méthodes psycho-motrices existantes.

Ces méthodes opèrent souvent entre autre un déconditionnement, une détente et un réveil de l'intérêt chez les enfants le plus souvent conditionnés très négativement à l'orthographe et parfois même à la scolarité tout entière.

Quelques exercices particulièrement typiques :

- . Exercices faisant partie de la connaissance du corps propre et de l'éducation du schéma corporel. Exercices de latéralisation.
- . Exercices de structuration d'espace, d'action de l'enfant. Jeux de position, dessins copiés, labyrinthes pour apprendre à écouter, à voir, à retenir, synchroniser la perception des symboles auditifs ou visuels et la réaction motrice. Les dictées muettes pour apprendre à voir ce qui est montré dans un temps court, à se rappeler et à transcrire.
- . Exercices de "perception temporelle" par la recherche de la régularité à un temps imposé ce qui suppose la perception exacte de cadences différentes et la régularité dans leur reproduction.
- . Exercices de coordination dynamique générale, de représentation mentale qui représente une situation particulière d'apprentissage par essais et erreurs en tâtonnant. Ces exercices veulent permettre d'acquérir un très grand nombre d'habiletés motrices. Ils recherchent une plasticité générale rendant l'enfant capable d'apprendre seul d'autres actions : dessins modifiés - exercices de symétrie, de codes, de crantage, de découpages, dessins dictés faisant appel à l'attention visuelle et auditive.

Le principe de tous ces exercices est ici un contre-automatisme.

Les habitudes ne doivent pas se substituer à la disponibilité. Il faut donc prévoir une discontinuité dans les progressions. Tous ces exercices sont complémentaires et se consolident mutuellement. Cette diversité entretient la disponibilité."

E.N.G. de Nîmes

.../...



# VOCAIBULAIRE

- A) Propositions d'amendement.
- B) Propositions pour une ré-élaboration complète du texte.

## A) Propositions d'amendement :

### 1) Condamnation de la "leçon de vocabulaire proprement dite".

p. 20

"Il n'est guère souhaitable de prévoir des leçons de vocabulaire au C. E. 1., celui-ci s'enrichissant par imprégnation bien mieux, semble-t-il, que par l'apprentissage systématique".

Ecole Alsacienne Paris.

Suppression du 3ème paragraphe : leçon de vocabulaire proprement dite.  
"Initiation à l'expression, motivée par l'intérêt de l'enfant (même lorsqu'il est question d'exploiter une émission de télévision) est suffisante".

E. N. F. Coutances (une maîtresse).

Supprimer :

"surtout le passage sur une leçon traditionnelle qui ne s'insère plus dans une pédagogie globale du français alors que la plupart des leçons amènent à une intégration vivante d'un vocabulaire neuf".

E. N. F. Chateauroux.

"Les leçons spéciales de vocabulaire sont très souvent artificielles malgré toutes les précautions prises. C'est au cœur même du dialogue, dans la vie quotidienne de la classe que la signification des vocables doit être piégée et assimilée de façon surtout intuitive".

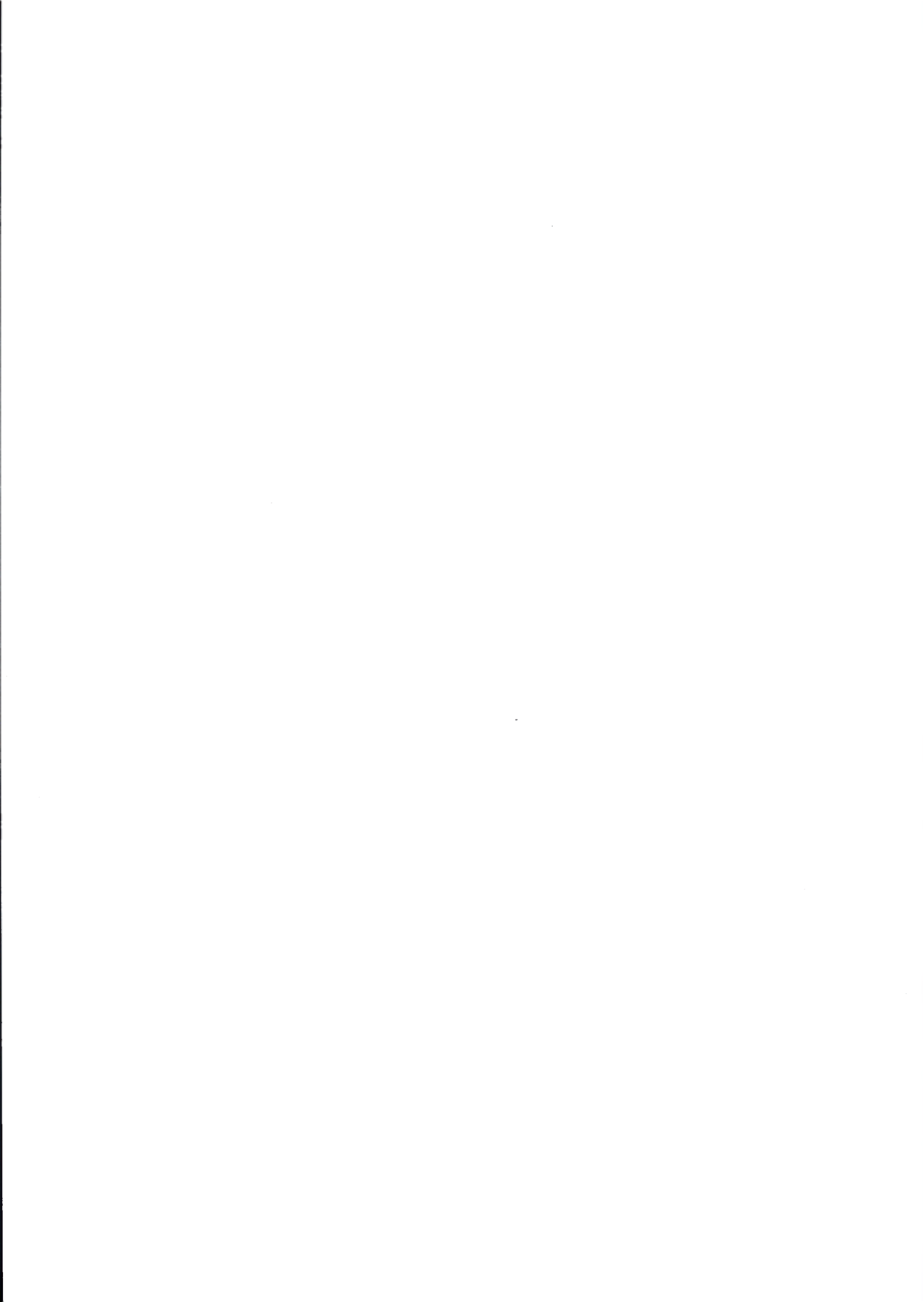
d'après E. N. G. Chateauroux.

"Le vocabulaire : la présentation adoptée à son sujet dans les instructions, et qui maintient la spécificité de l'exercice, risque d'aboutir à des travaux artificiels.

Notre expérience nous a montré :

- que l'apport des mots s'effectue le plus utilement, soit par la nécessité de l'expression (le mot fait défaut - gesticulation - le truc - le machin - le mot en dialecte), soit par généralisation d'un emploi individuel (il faut alors "socialiser" l'utilisation faite par un ou quelques élèves);
- le progrès dans l'appropriation du vocabulaire provient-il d'un effort spécial "d'exploitation" ? Certes il faut enseigner la

.....



prononciation, la lecture, la graphie exactes. Sur le plan du sens, l'exploitation donne lieu souvent à un dépassement considérable de la situation initiale par le jeu des différents sens, des synonymes, des contraires, etc ... Le texte de départ n'est qu'un prétexte ! Les mots prolifèrent sans nécessité, ni pour la compréhension du texte - ce qui est un but normal de l'exercice - ni pour l'expression personnelle. Il s'agit d'un savoir gratuit, qu'il est ailleurs difficile de mettre à l'épreuve.

Ce que nous suggérons :

- insister sur l'intégration du vocabulaire dans les activités d'expression et sur la relation entre l'étude des mots et un thème mobilisateur aussi puissant que possible. Le texte n'est qu'un intermédiaire, il en est d'autres, surtout au C. E. : langage - expression écrite - réactions à des situations diverses etc ... Les modèles de la langue adulte élaborée viennent en réponse;
- il faut nuancer la notion "d'exploitation". L'essentiel dans l'étude de mots d'un texte nous semble être :
  - . d'abord la compréhension exacte, fidèle du passage (donc, les mots dans ce contexte) ;
  - . la fixation des mots utiles : prononciation - lecture-graphie;
  - . l'utilisation des mots dans un contexte voisin ;
  - . ensuite seulement, et lorsque cela est utile, un dépassement extrêmement prudent de la situation initiale : autres sens, synonymes, etc ...

E. N. G. Colmar.

\* \* \*

## 2) Place secondaire mais nécessaire des exercices systématiques.

p. 20

"Si une place, secondaire mais nécessaire demeure réservée aux exercices systématiques, les maîtres craignent que l'horaire de français ne soit insuffisant".

E. N. G. Laon.

\* \* \*

## 3) "L'intention de la leçon de vocabulaire ..."

p. 20

"Le vocabulaire tire un grand profit de la lecture et des travaux issus du centre d'intérêt. La communication, mais ce n'est pas une nouveauté, permet de déployer l'éventail complet des connaissances : -- les diverses acceptions d'un même mot constitueront l'essentiel des "leçons en forme" de vocabulaire, le bon usage des dictionnaires en sera privilégié".

E. N. G. Besançon (C. M.).

\* \* \*

.../...



4) "On retiendra de préférence un texte d'auteur..."

p. 20

"La correction des rédactions" n'est-elle pas le moyen privilégié pour l'enrichissement du vocabulaire ? (la recherche du mot propre parmi les "synonymes" - dont il faudrait vigoureusement dénoncer l'emploi abusif dans de nombreux manuels - étant menée parallèlement à l'étude des tours plus ou moins équivalents".

E. N. G. Laon.

"Au lieu de : "on retiendra donc de préférence un texte d'auteur"; "on pourra retenir comme point de départ le texte d'auteur, mais il est loin d'être le seul point de départ possible : la leçon de vocabulaire peut aussi partir d'un compte-rendu de visite ou d'émission télévisée mis au point en classe, voire d'un article de journal".

E. N. F. Bourges.

\* \* \*

5) "Apprécier les possibilités et l'utilité des acquisitions souhaitables à chaque niveau".

p. 21

"Il serait très important de posséder des vocabulaires fondamentaux pour les différents âges. La mise au point d'un vocabulaire pour l'enfant du cours préparatoire permettrait de travailler au niveau de possibilités de l'enfant de 6 à 7 ans, et la connaissance du vocabulaire de l'élève du C. E. 1. donnerait la possibilité d'élever l'élève de 6 à 7 et de le faire progresser sans brûler les étapes".

E. N. G. Besançon (C.P.)

"Les Instructions devraient procéder à une véritable analyse psychologique de l'apprentissage de la langue qui montrerait le chemin à suivre afin d'éviter à tout prix l'artificialité du psittacisme".

E. N. G. Chateauroux.

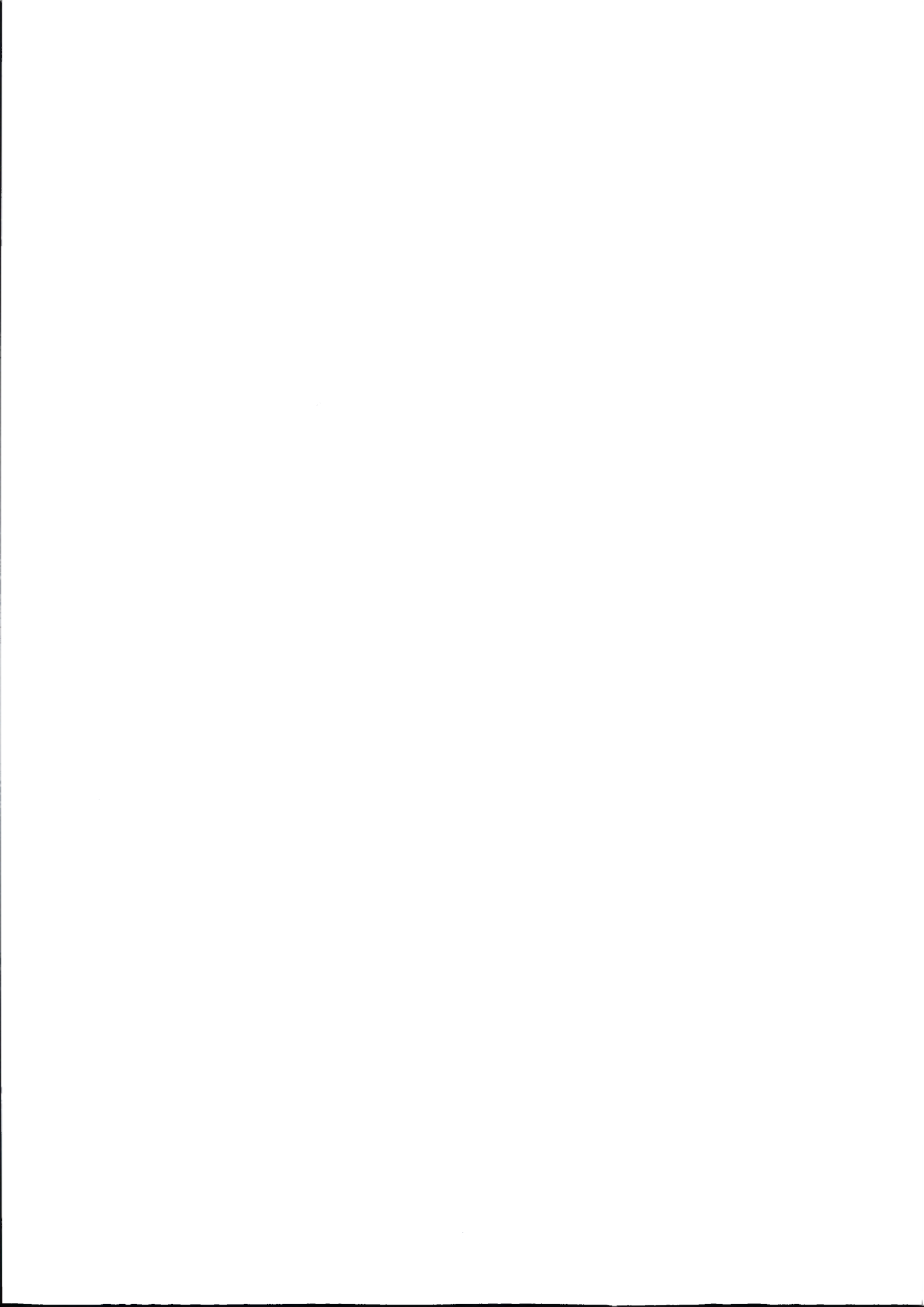
\* \* \*

B) Propositions pour un texte nouveau.

"Cet enseignement difficile paraît envisagé dans le Projet d'une façon assez traditionnelle. L'équipe souhaiterait une inspiration plus dynamique et une formation plus variée, un peu comme c'est le cas pour la rubrique : entraînement à l'expression écrite. Est-il vraiment irréaliste d'envisager de proposer les éléments d'une progression ?  
(cf. par exemple pour le 1er cycle du Second Degré, la collection Clarac : "Apprendre à écrire")

E. N. F. Chambéry.

.../...





"Il nous semble là aussi que le plan manque un peu de précision dans les principes et dans les moyens. Certes, on rappelle que le rôle de la "leçon de vocabulaire" n'est pas de faire apprendre des mots nouveaux, mais d'enrichir le vocabulaire "actif" des enfants. Mais nous pensons qu'il faut aller au-delà de l'attitude exprimée dans le texte suivant. "Ces principes étant admis, les démarches de la leçon de vocabulaire, le "travail" proposé sur chaque mot retenu, n'appellent pas, en regard aux constatations faites dans les classes et aux instructions antérieures, de recommandations particulières". On a encore trop tendance à croire qu'un mot à un sens en soi, et la notion d'"emploi" reste très confuse dans l'esprit de beaucoup ; l'étude des familles se fait encore dans une optique rigide qui masque le véritable usage ; exemple : voir dans "quiétude" le contraire d'"inquiétude" est un moyen sûr de n'en pas saisir la valeur. Il nous paraît dangereux de laisser croire que dans le domaine du lexique tout est pour le mieux et qu'il n'y a pas de recherche à entreprendre. Les études sémantiques modernes ont probablement quelque chose à nous apporter. D'autre part, il faudrait examiner de plus près comment et quand un mot devient disponible pour l'élève pour exprimer sa propre pensée. Entre l'exercice où le maître "fait employer" le mot, et le moment où le mot est réellement employé "en situation" que se passe-t-il ? Arrive-t-on toujours à la deuxième démarche ? Il y a là des problèmes qui devraient faire l'objet d'une recherche organisée et cohérente.

E. N. F. Amiens.

Monsieur BONNET (Nantes) nous a envoyé une très longue contribution sur l'enseignement du vocabulaire, qu'il nous est impossible de citer ici intégralement. Nous la publierons par ailleurs. Nous en verserons cependant au dossier les extraits les plus significatifs.

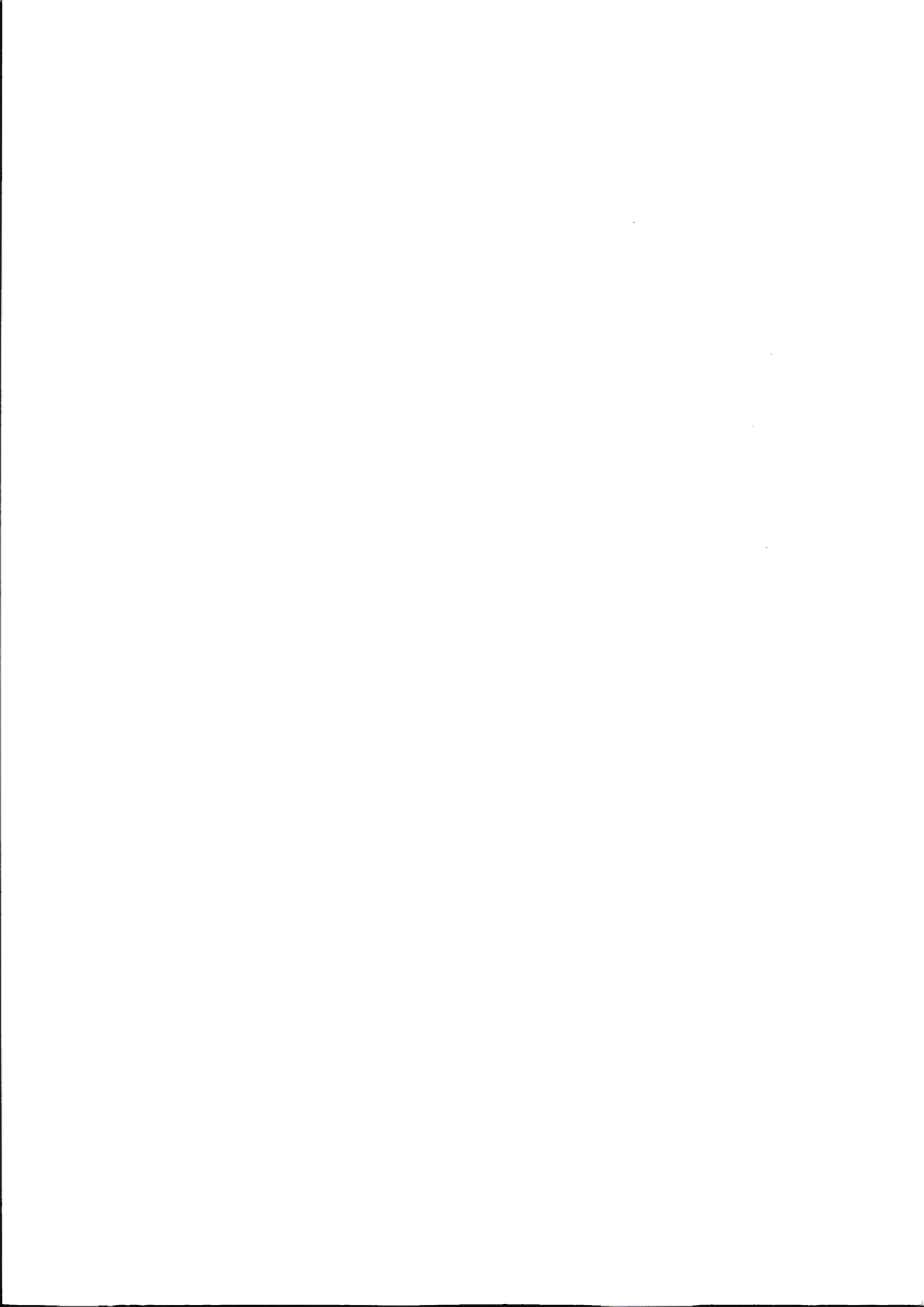
"Le Vocabulaire" :

"Constatons tout d'abord le laconisme du projet dont les innovations sont minces par rapport aux I. O. de 1923, ce qu'on peut regretter à une époque où les données nouvelles de la grammaire structurale nous mettent en mesure de modifier les programmes d'une façon plus systématique, c'est-à-dire moins empirique. Peut-être devient-il moins "illusoire de penser qu'il soit possible d'exercer un choix selon des préoccupations méthodiques" encore qu'en la matière, pour des raisons qui tiennent à l'insuffisance de notre information et au manque de temps nous n'ayons que peu de choses à proposer.

Toutefois, dans un souci d'unité (unité qu'on ne retrouve pas toujours dans l'élaboration du projet) nous voudrions tenter, dans une esquisse qui pourrait être reprise par des spécialistes plus avertis, de montrer le lien existant entre la grammaire dite structurale et l'économie de la langue (au sens saussurien du terme) selon une perspective lexicale, sans aller toutefois jusqu'à prétendre que la dépendance du lexique par rapport au système de la langue soit exclusive.

Par souci d'honnêteté, nous citerons nos sources dans les divers ouvrages et publications de Jean DUBOIS, dans une conférence de M. COSERIU (Argentine) animateur d'un débat international sur la

.../...



structure lexicale et l'enseignement du vocabulaire et dans les ouvrages de M. GALISSON du B. A. L. C. auquel, personnellement nous devons beaucoup, nous avouerons également avec toute l'humilité qui convient que la "Sémantique structurale" de M. GREIMAS ne nous a pas convaincu, la recherche des éléments minimaux de signification nous paraissant, dans l'état actuel des choses et selon l'avis même de M. GREIMAS, relever du domaine des "tatonnements préscientifiques".

D'une manière générale et pour éviter toute confusion, nous essaierons d'employer des termes "langue" et "parole" dans le sens où l'entendent les habitués de la pensée saussurienne.

Ainsi, dans cette perspective, il importe d'opérer une distinction entre les choses et le langage, entre la structuration linguistique et la structuration du réel.

Par exemple, la science, par l'intermédiaire du langage procède à la structuration du réel ; en ce sens, on dit que la parole est structurale, "c'est-à-dire génératrice d'un monde construit sur le modèle de la langue" (J. GAGNEPAIN). Nous sommes dans le domaine de la désignation, du lexique nomenclatureur et terminologique. C'est le cas d'une notable partie du vocabulaire de l'école primaire, celui qui est taxé d'"occasionnel".

[.....]

Toujours dans l'optique d'une structure lexicale, nous croyons nécessaire de réduire les exercices pratiques de caractère scolaire où les prétendues associations entre les mots ne sont en réalité que des associations entre les choses. Ainsi, les vertus associativistes des familles sémantiques (exemple : maison, villa, cabane, cottage, hutte, baraque, etc ...) si elles peuvent présenter un intérêt certain en d'autres circonstances, n'entrent pas dans le cadre de nos préoccupations présentes. Elles ressortissent, selon nous, au vocabulaire occasionnel.

Au contraire, les valeurs linguistiques et il faut le répéter tant la confusion est fréquente, ne se définissent pas par des critères réels mais par leur opposition et leur fonctionnement ; les structurations de la langue ne sont pas des structurations de la réalité, elles sont superposées à la réalité, elles s'imposent même à la réalité mais elles ne coïncident pas toujours avec elle. Exemples : les délimitations conceptuelles du spectre de la lumière sont variables et plus ou moins précises selon les langues : le français ne dispose que d'un seul vocable pour désigner la viande de bœuf et l'animal, l'Anglais en a deux ; le Français aime à la fois sa femme et les fraises, l'Anglais dispose de deux verbes pour exprimer les deux choses. C'est que le langage, même quand il classe la réalité, le fait selon les critères humains, d'origine sociale. Ainsi, le langage est un fait subjectif mais que l'attitude scientifique requiert de considérer objectivement.

[.....]

La distinction essentielle pour la lexicologie structurale est la distinction entre système et norme.

LE SYSTÈME est un ensemble de possibilités, de virtualités inhérentes à la langue, Il comprend tout ce qui est objectivement

.../...







"je crains bien qu'il ne faille attribuer à une imitation plus ou moins consciente d'écrivains de toute époque et de tout style ce curieux mélange d'archaïsme, de clichés, d'élégances démodées, d'emphase, etc ..." compliment qui, comme on voit, ne s'applique pas aux seuls élèves.

Ceci pour dire que les préoccupations stylistiques et lexicales sont inséparables et que la question reste posée de savoir quel doit être le choix de l'enseignant en ce domaine. Le Projet Rouchette n'est guère loquace mais il nous donne tout de même quelques indications : "... il faudra écarter à la fois ce qui appartient déjà au vocabulaire "actif" de l'enfant et ce qui ressortit à l'usage exceptionnel. Il sera bon que le maître consulte en vocabulaire également les lexiques de base, établis selon la rigueur des méthodes statistiques, pour apprécier à la fois les possibilités et l'utilité des acquisitions souhaitables à chaque niveau".

Nous connaissons, bien sûr, quelques-uns de ces lexiques mais nous éprouvons encore quelques doutes quant à leur valeur d'utilisation. En réalité, il s'agit de savoir s'ils sont fondés sur des données statistiques ou s'ils se réfèrent à un niveau de langage idéal. C'est qu'en pédagogie il faut se défier des observations quantifiées et des simples constatations. La réalité linguistique moyenne est sans doute une indication mais elle ne peut toujours être prise comme modèle de référence ; les 1 126 mots du vocabulaire de base de DOTRENS se justifient sans doute pour un étranger : ils paraissent insuffisants pour les possibilités d'un jeune francophone. Il se trouve qu'on n'a pas encore pu opérer la sélection vraiment scientifique d'un vocabulaire de base fondé sur le double critère de la fréquence et de l'utilité.

Cette notion d'utilité nous ramène à la notion de communication. Dans une critique du projet Rouchette, Monsieur BOLO fait justement remarquer que les trois messages : "va-t-en, f..... le camp et barre-toi" sont également efficaces du point de vue de la communication. On peut même avancer qu'à cet égard le langage des signes réalise une économie substantielle du message pour une efficacité au moins aussi grande. Ce qui signifie en clair que la communication n'est pas tout et qu'on ne saurait fonder une pédagogie selon ses seuls critères. Le langage a aussi une fonction représentative et sa valeur est aussi fonction de son adaptation au réel. Il s'agit donc aussi de cultiver l'aptitude à la pensée par l'élaboration de concepts plus nuancés, plus précis, plus raffinés. Monsieur BOLO a donc raison lorsqu'il pense qu'on peut corriger un message au nom de la langue.

Mais c'est ici qu'intervient un second critère de sélection. Car, à vrai dire, les finesses et les nuances ne sont pas l'apanage du français officiel ; l'argot et les dialectes disent fort bien ce qu'ils veulent dire et ils le disent même parfois avec une élocution et une précision supérieures. Mais la loi française n'autorise pas d'autre langue que le français dans l'enceinte de l'école et la sélection des termes admis est la résultante d'un conformisme qu'il serait vain de nier. C'est ainsi que la majorité des maîtres exclurent spontanément "f..... le camp et barre-toi" ou, s'ils ne se font pas, ils auront conscience d'avoir commis une infraction à la règle. C'est donc au nom de critères sociaux normatifs qu'on

.../...

semble unbedeutend  
de l'usage des  
familles savantes





procèdera à cette élimination dans l'enceinte de l'école.

Même au XXème siècle, c'est-à-dire à une époque où l'unité linguistique nationale, semble être en bonne voie, il existe des registres différents et des niveaux de langage auxquels correspondent certaines situations de communication. Utiliser certains termes dans des situations qui les excluent, c'est commettre une faute de goût qui provoque le malaise, la gêne ou le rire selon les circonstances. Et lorsqu'on parle de norme, on se réfère au "bon usage" qui implique, comme on voit, un jugement de valeur. Ce qu'il faut remettre en question, c'est la singularité du "bon usage". Il n'y a peut-être pas un bon usage mais des situations et des niveaux de langue correspondants. Il y a en tout cas une notion de convenance, de pertinence, d'opportunité qui s'apparente à l'esthétique".

[.....]

Pour donner à tous les petits Français un outil pratique et efficace, il faut trouver une langue susceptible d'être comprise et adoptée par les représentants de tous les groupes sociaux, suffisamment précise pour établir une représentation du monde la plus exacte possible et assez familière à tous pour n'être pas considérée comme un idiome étranger par les plus défavorisés. Nous avons pensé qu'à notre époque, la presse écrite ou parlée, notamment la radio et la télévision, constituaient à cet égard un champ d'investigation excellent. Il en existe sans doute d'autres, notamment chez les écrivains qui sont encore lisibles mais, le niveau du journal télévisé, par exemple, pourrait constituer l'objectif à atteindre pour l'école primaire, ou, si c'est trop ambitieux, pour la classe de cinquième".

[.....]

En résumé, il importe d'étudier la langue dans sa SYNCHRONIE, c'est-à-dire dans son fonctionnement actuel. "... donner d'abord une connaissance précise du français utilisé aujourd'hui pour aller vers des états de langue que nous ne pouvons connaître que par les textes". (Jean DUBOIS) (les mots soulignés l'ont été par nous), Le même auteur écrit également : "la langue doit ... / ... / ... être connue pour elle-même et non comme la seule médiation des oeuvres littéraires. Car les communications scientifiques et techniques ne demandent pas moins de précision et de maîtrise".

\* \* \*

#### COMMENT ENSEIGNER LE VOCABULAIRE A L'ECOLE ?

##### A - Critique de l'enseignement actuel :

Il faut d'abord se demander dans quelle mesure on ne perd pas son temps à "enseigner" du vocabulaire et si l'école ne se borne pas, trop souvent, à enregistrer les acquisitions linguistiques qui se sont produites en dehors d'elle. Il paraît maintenant très évident que le profit des leçons systématiques est mince au regard de la somme d'efforts déployés. L'enfant acquiert son vocabulaire surtout grâce à son entourage familial et à ses lectures personnelles : la richesse de son lexique est beaucoup plus fonction de la qualité et de la quantité de l'imprégnation que de la valeur des leçons magistrales encore qu'il serait abusif de nier totalement l'influence de l'instituteur.

[.....]

.../...



Il faudrait maintenant passer en revue les défauts majeurs de l'enseignement traditionnel. Ils sont, évidemment, plus ou moins accusés et il serait injuste de ne pas mentionner, les progrès réalisés par les publications de ces dernières années. Il reste que certaines habitudes sont restées assez vivaces. Le recensement des fautes commises nous permettra, chemin faisant, d'élaborer une esquisse de méthodologie :

- 1/ La survivance tenace des centres d'intérêt mal compris se traduit par une tendance à verser dans l'inventaire, la nomenclature, le répertoire. La responsabilité n'en incombe pas totalement aux manuels car le client n'est nullement contraint d'acheter tous les objets exposés en vitrine. Cette pratique découle de l'illusion qu'on peut empiler des mots dans la mémoire comme une marchandise dont on pourrait, après stockage, disposer à volonté. Le carnet de vocabulaire est mort. Paix à ses cendres ! A supprimer toutefois qu'il soit bien mort ...
- 2/ Le second défaut, tout de même beaucoup moins répandu, réside dans la croyance naïve qu'on peut intégrer des mots nouveaux en l'absence de tout contexte. "Cette idée procède de l'habitude qu'on a de voir dans le mot une unité autonome dotée une fois pour toutes d'un sens intrinsèque qui lui appartient comme de droit divin, en toutes circonstances". (J. DUBOIS). Or la langue est un système de relations particulièrement subtiles entre les mots. Un mot peut se définir par les unités qui l'entourent :

Exemple : X a fait la grève.  
Y marche sur la grève.

On dit aussi que le verbe "faire" et le nom "grève" sont des CO-OCCURENTS, c'est-à-dire que dans ce sens, ils peuvent se présenter ensemble. Voici d'autres co-occurents : "commencer une grève, terminer un grève, une grève longue, dure, une grève pourrissante, etc ..." Ainsi, c'est donc le contexte qui éclaire le sens du mot, à condition que le contexte soit bien choisi.

Dans le second cas, "marche" et "grève" sont également co-occurents mais d'autres mots peuvent évoluer dans l'"AIRE SEMANTIQUE" de grève pris dans le sens de plage. Exemples : les baigneurs, les promeneurs, les pêcheurs sur la grève, les vagues viennent mourir sur la grève...

Mais un mot ne se définit pas seulement par son entourage, son sens dépend aussi de sa place dans la phrase, donc de la distribution exacte des termes, donc des règles syntaxiques.

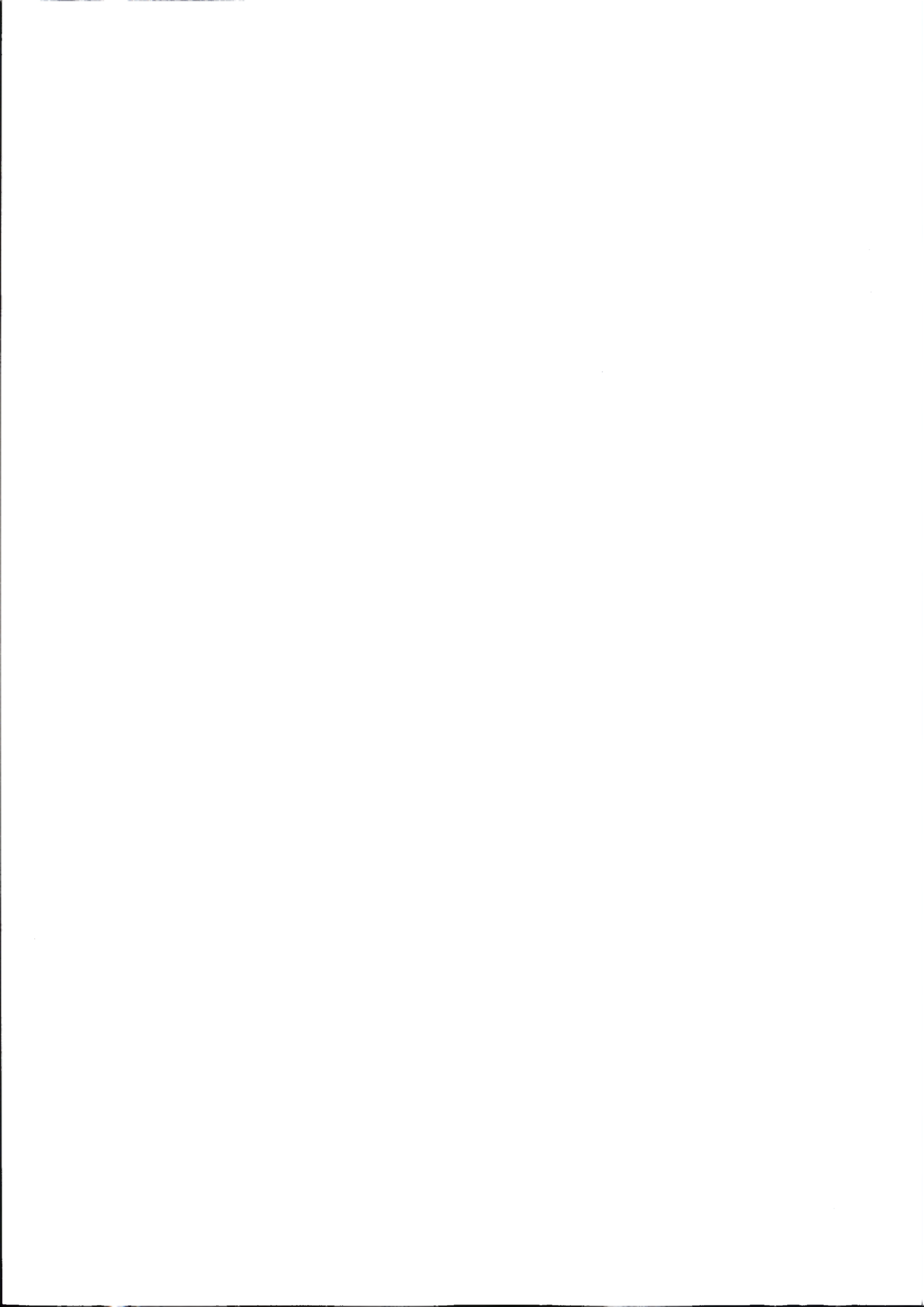
C'est ainsi que, dans une optique distributionnelle, un "homme brave" n'a pas le même sens qu'un "brave homme".

[.....]

Ainsi pouvons-nous dégager ces lois linguistiques de première importance :

- a) la structure formelle sous-tend la structure sémantique ;
- b) les règles syntaxiques et les règles lexicales sont inter-dépendantes.

.../...



Rappelons d'ailleurs la formule de N. RUWET : "Accorder la priorité à la syntaxe ne signifie absolument pas qu'on se désintéresse des problèmes de sens. Simplement, on pense, que parmi les facteurs qui permettent de comprendre comment un certain sens est attaché à une suite de signaux acoustiques, la structure syntaxique joue un rôle essentiel".

C'est d'ailleurs pourquoi il est arbitraire de parler d'enseignement du seul vocabulaire. L'étude du vocabulaire n'est pas séparable de celle de la langue.

- 3/ Troisième défaut : nous l'avons vu, c'est l'utilisation de textes trop éloignés de la langue commune, d'expressions peu usitées, de mots à fréquence d'occurrence très faible.
- 4/ Quatrième défaut : le réemploi des termes étudiés est sans doute indispensable mais, trop souvent, les formules de réemploi sont artificielles parce que mal guidées. Il ne suffit pas de dire : "fais une phrase" même avec l'adjonction de l'adjectif "belle". Sinon, on aboutit à des performances de composition du type de : "Ce matin, dans la rue, j'ai vu un intrus". Il faut donc diriger l'enfant dans son effort et le mettre discrètement sur la voie en imaginant des situations nouvelles ou en lui donnant le début de formules de réemploi. Exemple : "Un chien est entré dans la classe ...".
- 5/ Il faut maintenant être très prudent car nous nous engageons en terrain difficile mais on peut formuler l'hypothèse qui constitue un des paliers de notre expérience. Qui ou non, l'analyse sémique d'un terme facilite-t-elle son entrée dans le vocabulaire actif, spontané ? Or, encore une fois ce n'est pas sûr du tout. Ce que nous savons avec certitude, c'est que l'acquisition du langage dans les premières années de la vie ne doit rigoureusement rien à la maison Larousse mais bien à la qualité de l'imprégnation familiale, puis scolaire. Il faut donc une nouvelle fois postuler que l'acquisition des tournures et du vocabulaire doit très peu à une prise de conscience et beaucoup plus à l'entraînement et à la pratique. Et lorsque la pratique quotidienne est mauvaise, il faut que l'action scolaire, par une autre pratique puisse compenser les insuffisances du langage enfantin.

## B - VOCABULAIRE SYSTEMATIQUE OU OCCASIONNEL ?

### 1) Vocabulaire occasionnel :

C'est celui qu'on acquiert dans toutes les circonstances de la vie scolaire et c'est évidemment le meilleur car il épouse la démarche naturelle de la pensée : l'enfant se trouve "en situation".

Il y a celui qui va des choses aux mots et qui rend compte de la réalité : leçons d'observation sous toutes leurs formes, exposés, comptes-rendus, relations de faits, descriptions de scènes. Il s'agit de venir opportunément combler un vide linguistique. Le mot vient se greffer sur une situation qui réclamait sa présence.

.../...



Les avantages sont évidents : il s'agit d'un vocabulaire spontané qui, si la classe est bien faite, naît de véritables situations de communication. On est alors très proche du langage naturel dans le champ d'application de l'action linguistique, non de la spéculation.

[.....]

Ce qu'on a pu reprocher à l'enseignement occasionnel c'est de manquer trop souvent de rigueur. Il faut, en effet, au maître, beaucoup d'esprit d'à-propos, c'est-à-dire un solide bagage verbal.

[.....]

2) Vocabulaire systématique :

Il se fait, évidemment, à partir de textes.

[.....]

Ce qu'il faut, c'est selon la juste expression de Jean DUBOIS, "faire franchir le seuil de réalisation à tout un vocabulaire latent, potentiel, qui est en eux (les élèves), passer <sup>de</sup> la connaissance à la mise en oeuvre. Ainsi, nous revenons à la vieille démarche pédagogique traditionnelle :

inconscient	-----	conscient	-----	inconscient
(1)		(2)		(3)

dans la mesure, évidemment, où la troisième étape, celle de la pratique de la langue est synonyme de spontanéité, automatisation.

[.....]

a) Choix de textes : il importe que la langue soit soutenue mais familière, conforme aux normes de l'écriture de la langue couramment utilisée, que soient exclus des termes trop techniques, trop spécifiques.

D'où la valeur des textes spontanés, sans prétention littéraire, le plus souvent descriptifs et narratifs, écrits en vue de l'information, pauvres en pensée mais riches en vocabulaire. Les mots doivent être livrés, de préférence, avec leurs co-occurents authentiques dotés d'un fort coefficient d'adhérence".

Exemples : distribuer des tracts,  
diffuser des tracts,  
lancer des tracts.

[.....]

b) Comment préparer une leçon de vocabulaire ?

A notre avis, l'outil essentiel est un bon dictionnaire de langue (par opposition à un dictionnaire encyclopédique) dont les exemples s'appuient sur les emplois les plus fréquents de la langue courante, qu'il s'agisse de suite de mots modifiables ou de syntagmes figés (expressions, locutions, gallicismes, proverbes). Ceci, sans préjudice du recours à l'étymologie et à la diachronie. A cet égard, "Le Larousse du français contemporain", le "Petit Robert", le "Quillet" sont des instruments de travail relativement bon marché mais de premier ordre. Il en existe sans doute d'autres.

c) Exercices de mémorisation et de rétention :

Il faut maintenant passer de la re-connaissance à l'habitude, de

.../...





la compréhension à l'automatisation, du vocabulaire passif au vocabulaire actif.

Monsieur CALISSON, s'appuyant sur des études psychologiques sérieuses, pense que "la mémoire ne fonctionne bien que si l'empreinte initiale se trouve consolidée par plusieurs répétitions étalées sur un certain temps, selon un rythme dégressif ... Autrement dit, un apprentissage distribué est plus efficace et plus économique qu'un apprentissage passif. Plus efficace parce que le pourcentage de rétention est meilleur surtout en sollicitations différées".

A la leçon unique de révision, substituer, donc, les moments de révision périodiques que l'on peut appeler ECHOS (retour à la marque initiale selon un schéma temporel étalé selon une progression qui reste à déterminer (par exemple, deux jours d'intervalle, puis quatre, puis huit?...).

Et le plus difficile, dans la préparation des exercices de mémorisation c'est la recherche de co-occurents authentiques. Les exercices peuvent d'ailleurs être classés en deux ordres :

- 1 - exercices de mémorisation formelle,
- 2 - exercices de mémorisation sémantique.

(Nous ne dissimulerons pas d'ailleurs ce que cette classification peut avoir d'artificiel ; forme et sens dont inséparables).

Exemples de phrases à mémoriser :

"La police a appréhendé un suspect. Elle a opéré trois arrestations, puis elle a procédé à l'audition des témoins".  
(mémorisation formelle).

"J'occupe mon temps à jouer, je consacre mon temps à jouer".  
(mémorisation sémantique).

D'autres procédés peuvent être utilisés ; imitation par exemple sur le style des exercices d'imprégnation. Pour l'heure, le temps et l'expérience nous manquent pour procéder à un examen plus critique et plus détaillé mais ce n'est que partie remise."

Monsieur BONNET (Nantes).

\* \* \*

REMARQUE :

Comme le souligne Monsieur BONNET, une harmonisation est nécessaire entre "grammaire" et "vocabulaire". Il paraît logique de postuler que les mêmes lignes de force devraient orienter l'apprentissage des structures syntaxiques et celui des structures lexicales.

Un stage d'étude et de recherche sur les problèmes de l'enseignement du vocabulaire est prévu dans les mois à venir. Il devrait permettre un approfondissement du travail et de la réflexion dans ce domaine.

\* \* \*

\*

