

Études pédagogiques

Numéro 1

Enseigner le vocabulaire

Jacqueline Picoche

La méthode *Vocanet* pour l'enseignement du vocabulaire

Publications de l'APLettres

Association
des Professeurs
de Lettres

Référence électronique

Romain VIGNEST (dir.), *Enseigner le vocabulaire*,
[En ligne], mis en ligne le 04-05-2018,
URL : aplettres.org/lamethodevocanet.pdf

Études pédagogiques

publiées par l'Association des Professeurs de Lettres

Directeur de la publication

Romain Vignest

ISSN 2609-0805

Mentions légales

Copyright © 2017 – APLettres

Tous droits réservés.

Les utilisateurs peuvent télécharger et imprimer,
pour un usage strictement privé, cette unité documentaire.

Reproduction soumise à autorisation.

Contact : apl@aplettres.org

La méthode *Vocanet* pour l'enseignement du vocabulaire

Jaqueline PICOCHE
(Professeur honoraire
à l'université d'Amiens)

Je me propose de présenter à mes collègues « sur le terrain », une méthode d'enseignement du vocabulaire dont je suis l'inspiratrice, qui commence à se répandre et dont les premiers utilisateurs se montrent, dans l'ensemble, satisfaits :

1. Son histoire : comment l'équipe qui la diffuse s'est constituée ;
2. sa substance : sur quels principes fondamentaux elle repose ;
3. Son principal moyen de diffusion, le site internet vocanet.fr

I. Genèse de *Vocanet*

L'évènement fondateur est la rencontre de Jacqueline Picoche et de Bruno Germain en décembre 2010. Mais on ne comprendrait rien à ce qui sera exposé dans la seconde partie si je ne remontais pas au déluge, autrement dit au début de la décennie 1950, lorsque j'ai opté pour l'agrégation de grammaire et non pour celle de lettres, éprouvant plus d'intérêt pour la linguistique que pour la littérature. C'est le moment où le dictionnaire de Littré tombe dans le domaine public et où, au cours d'un grand colloque universitaire, on décide non de le moderniser, mais de le remplacer, grâce aux débuts de l'informatique, par un dictionnaire d'un type tout nouveau, fondé sur les dépouillements entiers d'un vaste corpus, qui sera le *Trésor de la Langue Française*. La préhistoire est plus longue que l'histoire, mais j'essayerai d'être brève, et puisque « le moi est haïssable », j'éviterai de dire « je » et je parlerai à la troisième personne d'une certaine Jacqueline Picoche, désormais JP.

La préhistoire de *Vocanet*

En 1963, JP, agrégée de grammaire qui, depuis douze ans, enseignait la littérature française au lycée (les proviseurs ne faisant pas la distinction entre les deux agrégations), bifurque vers l'enseignement dit « supérieur ». À l'époque, les linguistes ne juraient que par la phonologie et la linguistique anglo-saxonne. Or, ce qui intéressait cette personne un peu marginale, ce n'étaient pas tant les phonèmes que les lexèmes, les mots ayant davantage à nous dire de ce qui se passe dans le cerveau et dans le cœur de ceux qui les utilisent. Les

lecteurs qui consulteront le site <http://jpicochelinguistique.free.fr/> verront que tous les travaux de cette JP sont de nature lexicale (y compris étymologique, médiévale et dialectale). D'autre part, ses compétences en anglais étant limitées, elle préférait lire des auteurs français. Quatre d'entre eux ont eu sur elle une influence déterminante :

À une époque où les méthodes appliquées par les rares collègues intéressés par le lexique aboutissaient à faire des mots polysémiques une collection d'homonymes, elle découvrit **Gustave Guillaume**, inventeur de la « psychomécanique du langage », pour qui un « mouvement de pensée », interrompu par diverses « saisies » au long de son parcours, pouvait rendre compte de l'unité des différents emplois d'un morphème grammatical. Pourquoi ne pas appliquer le même concept aux lexèmes ? Elle le fit, à sa satisfaction. Au même moment, les *Éléments de syntaxe structurale* (1959) de **Lucien Tesnière** attiraient son attention sur le fait que le verbe, moteur de la phrase, avait autour de lui des places vides qu'il convenait de remplir, si l'on voulait construire une phrase complète, avec des « actants », sujet et compléments essentiels, nettement distincts des circonstants, dont la présence n'importait pas à la complétude de la phrase. Elle voyait bien l'intérêt de ces deux découvertes pour une question qui ne cessait de la tracasser : « Comment enseigner le vocabulaire ? » Mais elle ne voyait pas par où commencer et éprouvait une sorte de vertige devant l'immensité du lexique, lorsque **Charles Muller**, dans les années **1970**, l'initia à la statistique linguistique, puis à la statistique lexicale qui permettait au moins de compter les mots d'un corpus donné et d'en faire un classement selon leur fréquence, ce que firent les informaticiens de Nancy quand ils publièrent en **1971** le *Dictionnaire des fréquences du Trésor de la Langue Française*, une bonne vingtaine d'années avant la parution-papier de ce monument de la lexicographie (1994) aujourd'hui en accès libre sur internet. Enfin, **Étienne Brunet**, disciple de Charles Muller lui révéla en **1981** que les 907 premiers mots de la liste de fréquences décroissantes de ce dictionnaire (supérieurs à 7000 occurrences) couvrent 90% de l'immense corpus du TLF, laissant 10% à répartir entre les autres : 8% pour les mots de fréquence supérieure à 500, et 2% pour tout le reste. C'était le fil d'Ariane ! JP commença à esquisser quelques leçons autour de mots de haute fréquence, verbes ayant besoin d'actants spécifiques ou noms pouvant servir d'actants à des verbes spécifiques, sur différentes « saisies » de leurs « mouvements de pensée ». Elle en parla à ses étudiants et une étudiante, qui était elle-même enseignante, l'invita à faire un essai dans sa classe de 6^e d'un collège du Ponthieu, non loin d'Abbeville. On s'empara du mot *feu*. L'essai fut concluant, les élèves s'enflammèrent, les yeux brillèrent, les doigts se levèrent. Ça marchait ! Cette unique expérience « sur le terrain » fut un considérable encouragement pour JP.

Il faut dire qu'elle enseignait depuis 1965 dans la paisible université Jules Verne, Université de Picardie à Amiens. Elle avait refusé un poste qui lui était proposé à Paris X Nanterre, et elle avait eu la chance de ne pas obtenir, à Paris IV-Sorbonne, celui qu'elle avait été poussée à solliciter. À Amiens, les étudiants étaient en nombre raisonnable et rarissimes ceux qui prétendaient à un doctorat en linguistique. Bref, malgré des réunions chronophages, JP avait le temps de travailler. En **1983**, arrivant en fin de carrière, ayant pris un demi-service, elle accepta, de faire, en collaboration avec Christiane Marchello-Nizia, à la demande d'Henri Mitterand qui dirigeait alors une collection chez Nathan, une *Histoire de la langue française* qui fut terminée en **1988**, année de sa retraite.

En faisant ce travail, JP découvrit l'Afrique francophone dont elle se souciait fort peu jusque-là. Elle se représenta le travail d'un instituteur sorti, par exemple, de l'École Normale d'Abidjan : Il n'a jamais été en France. Il sait le français, oui, mais tout de même pas comme un natif du pays de Ronsard et de du Bellay. Et le voilà à la tête d'une centaine d'enfants d'ethnies différentes, parlant des langues différentes, chargé d'en faire des francophones ! Il fallait absolument lui donner un bon instrument de travail ! JP va donc consacrer le plus gros des loisirs de sa retraite à la confection de ce qui s'appellera plus tard le *Dictionnaire du français usuel*, désormais DFU, recueil de 442 gros articles regroupant 15.000 mots autour d'environ 600 hyperfréquents soigneusement sélectionnés et, pour certains, regroupés, aboutissement logique de tous ses travaux précédents.

C'était un énorme travail qu'elle entreprit avec joie, mais dont elle ne serait jamais venue à bout, si un jour de **1994**, elle n'avait pas reçu une lettre d'un monsieur inconnu qui lui disait à peu près ceci : « Madame, j'ai lu vos articles, ils m'intéressent et j'aimerais travailler avec vous. » Ce monsieur s'appelait **Jean-Claude Rolland**. Il était encore en activité, partageant son temps entre le *Centre International d'Études pédagogiques* à Sèvres (CIEP) et divers instituts français à l'étranger. C'est dire s'il a une expérience de l'enseignement du français langue étrangère ! Angliciste de formation, il avait eu dès sa prime jeunesse la curiosité de s'initier à l'arabe et avait préféré au service militaire, qui existait encore, un poste de coopérant à Khartoum. Il mordit à belles dents au projet DFU. Ce fut le début d'une fructueuse collaboration et, sur la longue durée, d'une grande amitié. Ajoutons que, curieux d'étymologie, une fois le DFU terminé, il aida efficacement JP à réviser et mettre à jour son *Dictionnaire étymologique du Français*, soutint une thèse d'étymologie arabe, et élabora un manuel intitulé *Les grandes familles de mots* qui, sans entrer directement dans la perspective de Vocanet, connaît un certain succès auprès du corps enseignant.

Le DFU, terminé, ne trouva qu'à grand peine un éditeur. Le Belge de Boeck risqua l'aventure en **2002** et n'en fut pas grandement récompensé. Il en fit un volume si pesant et si coûteux qu'aucun instituteur français, à plus forte raison abidjanais ne l'acheta, que les 2000 exemplaires de la première édition s'écoulèrent péniblement et, pour la plupart, ne trouvèrent asile que dans des bibliothèques universitaires. Il fut tardivement réédité sous la forme d'un e-book aujourd'hui facilement accessible et d'un prix très modeste. Devant cet échec, vers **2008**, Jean-Claude Rolland proposa à JP d'en faire une réduction à 7500 mots, sous une forme moins abstraite, éliminant la numérotation des actants qui était, paraît-il, rebutante. Ce fut *Vocalire*, terminé en **2009**, qui ne trouva pas d'éditeur, et ne se vendit pas plus que le DFU, mais dont nous aurons à reparler.

JP et Jean-Claude digéraient leur échec et se résignaient à avoir travaillé pour rien, lorsque, en **décembre 2010**, surgit **Bruno Germain** qui mit fin à la préhistoire.

L'histoire de Vocanet

Bruno Germain, après des études en médecine, puis en biologie, dans des universités parisiennes scientifiques, bifurqua vers les universités littéraires et mordit si bien à la linguistique qu'il l'enseigne à l'université Paris V-Descartes. En 2010, il est déjà très impliqué, avec Alain Bentolila, dans les problèmes de lutte contre l'illettrisme. Ils ont monté

le dispositif ROLL (Réseau des Observatoires Locaux de la Lecture) dont nous aurons à reparler, et il a un pied au ministère de l'Éducation Nationale où il coordonne « l'observatoire national de la lecture (ONL) », puis est chargé de mission « Langue française et langues de France » où il est responsable du dossier portant sur le vocabulaire, notamment.

Et qu'observe-t-il ? Que les élèves manquent de vocabulaire.

Le nom de JP lui dit quelque chose. Il a lu quelques uns de ses articles, il a feuilleté le DFU, bref il lui propose un rendez-vous et lui demande si elle n'aurait pas quelques idées pratiques sur la manière d'enseigner le vocabulaire. Ah ! oui ! elle en a ! ça fait des années qu'elle ne pense qu'à ça. En conséquence, dès février 2011, Bruno et cinq ou six « professeurs des écoles » de sa connaissance, parmi lesquels **Adrien Wallet**, toujours actif dans l'équipe, sont accueillis dans sa salle à manger et commencent à discuter des principes d'un tel enseignement. Mais ce lieu de réunion étant un peu étroit, elle pense à en demander un plus commode à son ami de près de trente ans, **Hubert Joly**.

Sa filière, à lui, ce n'est pas l'enseignement ni la linguistique. Ce sont les Affaires Étrangères. Il rêvait, dans son jeune temps, de devenir administrateur de la France d'Outre-Mer. Un début de carrière à Konakry, prit fin en 1958 lorsqu'un certain Sékou Touré proclama l'indépendance de la Guinée. On sait que la décolonisation a engendré diverses institutions de la « Francophonie » dont le Conseil International de la Langue Française (CILF). En l'an 1984, parrainée par Charles Muller, JP avait été la première femme élue « conseillère » du CILF, qui dispose à Paris, rue de Navarin, d'une agréable salle de réunion et dont son vieil ami Hubert se trouve être le secrétaire général. Le CILF, entre autres activités, notamment en matière de dictionnaires techniques, dont les curieux trouveront la liste sur son site, héberge Orthonet, une invention de Charles Muller destinée à aider les francophones à orthographier correctement ce qu'ils écrivent. C'est par symétrie, que, tout naturellement, s'est imposé le nom de Vocanet. Outre l'hospitalité qu'il offre en cas de besoin à l'équipe, Monsieur le secrétaire général s'efforce de faire connaître sa méthode à travers toute la Francophonie, notamment dans les institutions scolaires du Maghreb.

Le concept est nommé, il est lancé, et Bruno Germain, dès **2012**, estime utile de rédiger à quatre mains, avec JP, un petit livre qui parut chez Nathan en 2013, dans la collection « Questions d'enseignants », dirigée par Alain Bentolila, sous le titre *Le vocabulaire : Comment enrichir sa langue ? que devez-vous savoir ? comment enseigner ? quelles mises en œuvre ?* C'est aussi en 2012 que, pour donner aux enseignants l'instrument de travail dont ils ont besoin, **Jean-Claude Rolland** autoédite *Vocalire* sous la forme d'un e-book de prix très modique. Il joue dans l'équipe le rôle d'un conseiller très écouté.

Mois après mois, nos jeunes enseignants nous faisaient part de leurs expériences et il devenait indispensable de faire circuler entre eux l'information. Sur quel support ? Tout naturellement sur le site internet de JP.

Et c'est alors qu'intervient son amie **Ada Teller**. Elles avaient fait connaissance quelques années auparavant, de façon fortuite. Ada, d'origine argentine, docteur en philosophie, et auteur de micro-récits pleins de fantaisie que les curieux pourront lire sur son site adasapage.fr, aussi habile à manier la caméra que compétente en informatique, a épousé en France un mathématicien. Celui-ci l'engagea à publier sous forme de livres numériques des ouvrages d'histoire et de philosophie des sciences épuisés chez l'éditeur et devenus introuvables. D'où l'existence des éditions Vigdor (www.vigdor.com) où elle

voulait ouvrir une section « sciences du langage ». Cela tombait bien ! Nathan refusait justement de rééditer toute une série d'ouvrages de JP. Non seulement Ada les intègre au catalogue de Vigdor et leur donne une nouvelle vie, mais elle reconstruit à sa manière, de façon plus rigoureuse, un site internet qui avait été offert à JP par des amis vietnamiens, où quelques uns figuraient déjà. En 2012, le site de JP, réorganisé, était donc tout prêt à accueillir les textes à faire circuler entre les quelques personnes qui commençaient à s'intéresser à la méthode. Cette correspondance prenant de l'importance, elle jugea indispensable de créer pour Vocanet un site indépendant qui vit le jour en **2013** et qu'elle rebâtit fin 2015 pour suivre l'évolution de l'informatique. Et elle prend plaisir à y insérer de petites vidéos où l'on voit et entend JP parler, pendant de brèves minutes, de questions de vocabulaire. Hors du sérail de l'Éducation Nationale, elle se passionne pour ce qu'elle ressent comme une tâche éducative majeure. C'est ainsi qu'elle devint l'éditrice de Vocanet.

Le nombre des visiteurs du site grossit, grâce au bouche à oreille et aux conférences que Bruno Germain, pilote de l'entreprise, donne à son sujet à travers la France, partout où on lui en demande. On encourage les utilisateurs à prendre le temps de nous envoyer des comptes rendus des leçons qu'ils font en classe, qui sont mis en ligne sous le nom de « fiches-témoins ». **Adrien Wallet** est un jeune professeur des écoles, à qui un mi-temps permet de coordonner à Paris le dispositif ROLL d'Alain Bentolila et Bruno Germain déjà mentionné ci-dessus, et, en ce qui concerne Vocanet, de recueillir ces fiches, de les « formater » pour relecture, correction et approbation par Bruno Germain, et de former à la méthode les enseignants qui le souhaitent. Il a une classe de CE2 à Paris dans le XIX^e arrondissement, participant à un « réseau d'éducation prioritaires (REP) ». Il nous donne son témoignage : « J'utilise la démarche Vocanet quasiment chaque jour de classe pour faire des séances courtes. Je la trouve totalement adaptée et efficace pour mes élèves ».

C'est ainsi que, tout naturellement, s'est constituée une petite équipe de six personnalités singulières, qui travaillent bénévolement sans jamais avoir demandé un sou à personne, parce qu'elles sont passionnées par ce qu'elles font, et ont l'impression de répondre à un besoin.

II. La substance de Vocanet

La méthode est fondée sur quatre principes qui reposent sur la nature des choses et peuvent par conséquent s'appliquer à tous les niveaux d'enseignement du français, langue maternelle ou langue étrangère.

- 1 : Partir du mot et non de la chose, ni d'un thème, ni d'un texte ;
- 2 : Partir du « déjà su » ;
- 3 : Donner la priorité au verbe ;
- 4 : Ne pas séparer le vocabulaire de la grammaire.

Nous les étudierons successivement et parlerons en suite du protocole de travail proposé aux enseignants

Principe 1 : partir du mot et non de la chose, ni d'un thème, ni d'un texte

— *Pourquoi pas d'une « chose » ?*

Par exemple « le corps humain » ? Parce que cela nous mènera à faire une leçon d'anatomie, à coller de savantes étiquettes sur les différentes *parties du corps*, et pas à faire une leçon de linguistique. Laissons cela au professeur des « sciences de la vie et de la terre ».

— *Pourquoi pas d'un thème ?*

Par exemple « la vie en société » ? Parce que cela nous amènera à parler d'une multitude de choses (les élections, les impôts, les transports en commun, etc.) d'où un vocabulaire riche et varié dont aucun élément ne sera étudié pour lui-même dans une perspective linguistique. Nous y rencontrerons peut-être le *corps électoral*, le *corps enseignant*, mais sans que ces locutions soient reliées aux autres emplois du mot *corps*. Laissons cela au collègue chargé de l'histoire et de l'instruction civique.

— *Pourquoi pas d'un texte, littéraire ou journalistique ?*

Parce qu'un texte est un tout complexe et que, comme un thème, il fournira une multitude de mots qu'on ne pourra pas étudier pour eux-mêmes de façon approfondie. Surtout, parce que la littérature et la linguistique sont deux disciplines parfaitement distinctes et même opposées, encore que complémentaires. L'une étudie l'outillage et son fonctionnement, l'autre le produit fini. Or, le professeur de français, qui est à la fois un professeur de langue et un professeur de littérature a tout intérêt, même en élémentaire ou en maternelle, à ne pas confondre ces deux fonctions. Il n'est pas question, bien entendu, de nier le profit lexical qu'un lecteur tire, par simple imprégnation, de ses lectures. Il apprendra de plus, occasionnellement, en lisant les bons auteurs, certaines subtilités, certaines raretés qui échapperaient sans doute à une leçon conduite selon notre méthode qui, elle, recherche la systématisme et la construction d'un champ sémantique complet sinon exhaustif. Nous ne nous dissimulons pas que pour un enseignant habitué à enseigner du vocabulaire à partir des textes, partir des mots est une sorte de « révolution copernicienne ».

Nous préférons donc, quant à nous, partir du **mot corps**, en balayant l'ensemble de ses acceptions (y compris les *corps célestes* et la *loi de la chute des corps*). Il appelle évidemment d'autres mots, comme *membre*, dont l'étude permet, entre autres possibilités, de mettre en lumière une métaphore fondamentale dans l'imaginaire des Indoeuropéens : la société est un grand *corps* dont les individus sont les *membres*, ayant chacun leur fonction propre, complémentaires les uns des autres (d'où *incorporer*, *corporation* etc.). Or, la métaphore, le passage du concret à l'abstrait, c'est proprement linguistique, c'est même un phénomène fondamental en lexicologie, et les mots de haute fréquence en fournissent des exemples à foison.

— *Pourquoi pas deux ou même trois mots ?*

Pourquoi pas en effet ? Nous le faisons assez souvent. Il y a tout intérêt à étudier dans la même leçon, deux ou trois hyperfréquents possédant un sémantisme en partie commun, en partie différent. Certains expriment plusieurs aspects d'un même processus comme *pointe/piquer/trou*, une réciprocité comme *vendre/acheter* – ou une antonymie comme *chaud/froid*. Le cas le plus intéressant est celui des synonymes en concurrence dont aucun

n'est l'hyponyme ni l'hypéronyme de l'autre, parce qu'ils expriment en général des points de vue différents sur la réalité comme *savoir et connaître* ou *mot et parole*.

— *Pourquoi partir d'un mot hyperfréquent, l'un des 907 de la liste de Brunet ?*

1. Cela permet de s'intéresser à des mots qui n'auraient, autrement, que de très faibles chances d'être étudiés. Quel texte littéraire donnerait l'idée de parler du mot *chose*, hyperfréquent s'il en est ? des mots de l'espace comme *bord, coin, côté, milieu, centre*, des verbes de mouvement ? des noms de nombres, à commencer par *un, deux, trois, quatre* ? des mots « logiques » comme *cause, condition, genre, espèce* ? Croit-on que ces mots ne présentent aucun intérêt ? Et qu'ils ne servent à rien dans la vie courante ? Et les verbes dits « du troisième groupe », véritables piliers de la langue française, qui s'intéresserait à eux ? Explorer la richesse conceptuelle de ces magnifiques verbes en *-oir* : *avoir, vouloir, pouvoir, devoir, valoir, falloir*, c'est une vraie joie !

2. Ces mots ont des emplois et des sens très variés. Or, c'est dans l'organisation des polysémies que se révèle particulièrement l'identité d'une langue. Les Espagnols sont fort étonnés, par exemple, de l'usage extensif que font les Français du mot *coup*, employé pour toutes sortes de petits mouvements rapides, et notamment du fait qu'on puisse donner un *coup d'œil*, chose parfaitement burlesque dans leur langue si on décalque mot à mot cette locution qu'ils traduisent par un dérivé de *vista*, « la vue » : *un vistazo*. Et comment se fait-il que le verbe *marcher* ait développé une polysémie en direction de « fonctionner », ce qui n'est pas du tout le cas du verbe anglais *to walk* ? Parce que la *marche* est conçue dans l'imaginaire francophone comme un mouvement mécanique, régulier et facile sur une longue durée, chose que les anglophones expriment plutôt par *to work*. En français les montres et les machines à laver *marchent* dans le vocabulaire usuel, même si elles fonctionnent à un niveau plus académique. alors qu'en anglais, elles *travaillent*, et les affaires aussi, *marchent*, et on peut *faire marcher* un interlocuteur crédule à qui on raconte des blagues. Au moyen de ce mot unique, je peux parler de bien des « choses » différentes. Puis-je comprendre le mécanisme de cet « outil » multifonctionnel qu'est un *polysème* ?

3. La multiplicité des emplois d'un grand polysème permet de regrouper autour de lui un vaste réseau sémantique lexical, comme on le verra à propos du verbe (principe n°3).

Principe n° 2 : partir du déjà su

Un mot de haute fréquence, usuel dans toute la « francophonie », est normalement connu de tous les élèves ayant au moins une « teinture de français », même de ceux qui maîtrisent encore mal la langue, y compris à l'oral, pas seulement de ceux qui parlent français à la maison avec des parents autochtones. Il appartient non seulement au langage courant de la métropole, mais aussi à celui de l'Outre-mer et des territoires où le français est utilisé avec des particularismes. Partir d'un mot fréquent, c'est mettre à égalité les élèves devant sa redécouverte et tout ce qu'il va permettre de découvrir de nouveau. Personne n'est dérouter et la motivation est générale. On ne sera pas surpris du succès que remporte à tous les niveaux, le verbe *manger* à propos duquel tout le monde a quelque chose à dire mais qui permettra de découvrir et de manipuler des mots comme *convive, repas, aliment, se nourrir*, etc.

Il s'agit donc à la fois de développer un meilleur emploi du vocabulaire déjà disponible, et de favoriser l'intégration de nouveaux mots moins courants et pourtant usuels.

Il serait bien qu'à l'annonce du titre de la leçon – le nouveau mot étudié aujourd'hui – les élèves trouvent que c'est « nul », « trop facile » et que le maître doive ainsi leur montrer que c'est plus compliqué qu'ils ne pensent, comme un prestidigitateur tire des merveilles d'un simple chapeau. Il faut leur donner le plaisir de montrer ce qu'ils savent, et leur faire prendre conscience qu'ils savent plus qu'ils ne pensaient, susciter des associations d'idées : faire émerger le vocabulaire passif que quelques-uns au moins possèdent, et dans un premier temps, écrire au tableau ou retenir oralement, en vrac, ce qu'ils proposent avant d'introduire quelques mots inconnus et utiles.

Partir du déjà su, c'est en fait aller vers ce que l'on ne connaît pas. Mais c'est y aller avec confiance, en sachant qu'on peut se tenir à la béquille de ce que l'on connaît. C'est aussi s'approprier plus facilement la nouveauté en découvrant à quoi la rattacher.

Comment faire émerger le vocabulaire connu ? Comment le compléter par des mots utiles inconnus ? D'abord par des questions : la plus générale : « À quoi vous fait penser le mot X ? », ou d'autres plus précises, des devinettes, des saynètes. Éventuellement un petit dessin schématique au tableau : par exemple un arbre, le soleil avec ses rayons, qui peuvent faire penser à bien des choses plus abstraites, les flèches orientées sur lesquelles on peut placer des degrés, des points significatifs. Il est évident que le maître, qui est aussi un artiste, se fera son expérience et jouera de ses trucs. Au fur et à mesure du « grand déballage » de ce que savent les élèves et de ce que le maître leur aura fait découvrir, certaines phrases intéressantes auront pu déjà surgir et être notées ; on aura fait émerger un gros paquet de mots. Ils auront été écrits au tableau, ils auront subi un certain débroussaillage, une certaine catégorisation, et il sera temps d'insister sur le principe n° 3.

Principe 3 : priorité au verbe

Il doit être bien entendu que nous n'étudions pas de mots hors contextes. Nous construisons des phrases. Quel que soit le point de départ de la leçon, le choix d'un verbe sera toujours fondamental et de la plus grande importance, parce que c'est le moteur qui structure la phrase et permet aux noms de fonctionner. Cela n'empêche pas, bien sûr, de partir d'un nom, d'un adjectif ou même d'un adverbe ou d'une préposition. C'est même nécessaire. Mais le plus simple est de prendre pour point de départ un verbe. Car enfin, il a au moins un sujet (verbes intransitifs) et généralement un ou plusieurs compléments essentiels (verbes transitifs, directs ou indirects). Il y a donc autour de lui des places vides qu'il faut remplir par des noms. Et un verbe donné ne se combine pas avec n'importe quels noms ou n'importe quelle catégorie de noms. En remplissant ces places vides on aura tout de suite des listes plus ou moins longues de noms « spécifiques », autrement dit ayant tous une certaine affinité sémantique avec le verbe pris pour point de départ. Il sera donc facile de les traiter par ressemblances et différences de sèmes et éventuellement de voir, dans certains, des hypéronymes et, dans d'autres, des hyponymes. Plusieurs seront des paronymes dont la comparaison permettra de mettre en valeur des différences d'emploi et des nuances sémantiques fines. Se trouvera ainsi mis en place tout naturellement un début de réseau qui sera facile à enrichir en qualifiant les noms, en faisant fonctionner les

mécanismes de la dérivation, en collectionnant les locutions figées, et en cherchant d'éventuelles antonymies.

Nous prendrons seulement l'exemple très simple d'un verbe d'action transitif : *construire*, pour montrer comment, à partir de la phrase de base « A construit B », on peut faire foisonner tout un réseau. Sous A, une fois éliminés des noms non spécifiques (comme dans « *la municipalité* construit un gymnase », « *le boucher* construit sa maison »), nous trouverons, comme sujets « spécifiques » l'*entrepreneur*, le *maçon*, l'*architecte*, et leurs divers auxiliaires, et sous B, une multitude de compléments spécifiques en ce qu'ils dénotent tous des *bâtiments* plus ou moins durables, *construits* par l'homme pour s'abriter ou y abriter quelque chose, mais extrêmement différents les uns des autres (*une villa, une tour, une mairie, une grange*, etc.). Sous le verbe lui-même, émergeront les synonymes, *bâtir, édifier* et les antonymes, *détruire, démolir*... Lorsque, dans le grand déballage, apparaîtront des mots comme *ciment, parpaings, pelleuse*, qui ne peuvent trouver place ni sous A ni sous B, on ouvrira pour eux une nouvelle catégorie, celle des *moyens* de l'action de construire. Tous ces verbes et certains noms ont des dérivés (*construction, bâtisseur, maçonnerie, architectural*, etc.) dont nous aurons à reparler à propos du principe 4. On obtient ainsi des listes de mots plus ou moins substituables les uns aux autres, selon la place qu'ils peuvent occuper dans une phrase. En principe, les listes lexicales sont « ouvertes » à la différence des listes morphologiques qui sont « fermées » : vous ne pourrez jamais rajouter ni supprimer un pronom personnel à la liste des pronoms personnels. Mais où s'arrête la liste des constructions ? Le grand déballage peut amener des noms en si grand nombre qu'il va falloir n'en retenir que quelques uns à titre d'exemples, et les catégoriser, (habitation, services publics, commerce, etc.). Mais on retiendra tout particulièrement ceux qui nous font passer du concret à l'abstrait : *construire une phrase, un projet, le scénario d'un film*. Et selon le niveau de la classe, on insistera plus sur les listes courtes que sur les listes trop longues. Définir les rôles des différents agents de la construction, préciser les différences d'emplois entre *construire, bâtir* et *édifier* est plus difficile, donc plus instructif que d'opposer *maison* à *villa* et *immeuble*.

Bien entendu, tous les mots de haute fréquence ne sont pas des verbes transitifs. Comment nous faisons pour construire (c'est le cas de le dire) une leçon de vocabulaire à partir d'un verbe intransitif (par exemple *aller* et *venir*), d'un nom (exemple *soleil*), d'un adjectif (exemple *dur*) ou même d'un adverbe ou d'une préposition (exemple *contre*), le lecteur curieux qui voudrait le savoir n'a qu'à se rapporter au petit livre de JP et de Bruno Germain intitulé *Comment enrichir son vocabulaire* dont il a été question ci-dessus, ou à certaines fiches mises en ligne sur le site vocanet.fr.

Principe n°4 : ne pas séparer le vocabulaire de la grammaire

1. Nature et fonction :

On a vu ci-dessus comment un réseau lexical se construit presque automatiquement, et foisonne tellement qu'il faut plutôt élaguer que redouter la pénurie. Au cours de cette construction, les catégories grammaticales de base se mettent en place tout naturellement.

Bien sûr, nous faisons une leçon de vocabulaire, pas une leçon de grammaire. Nous focalisons sur le sens, sur le contenu, pas sur des structures abstraites. Mais pas de mots

hors phrase ! Les mots que nous découvrons, nous n'arrêtons pas de les mettre ensemble, c'est-à-dire de manipuler des notions grammaticales et de faire de la syntaxe. On peut se contenter, au début, d'une terminologie de base, simple et classique. Dans toutes les leçons, à quelque niveau que ce soit, on oppose des mots dont la « nature » est d'être des « noms » à des mots dont la « nature » est d'être des « verbes », et on qualifie des « noms » au moyen d'« adjectifs », de sorte que la distinction, tout à fait fondamentale, de ces trois parties du discours devrait être très vite acquise, peut-être dès le cours élémentaire, comme une évidence. Les autres (pronoms, prépositions, conjonctions, adverbes), se mettront en place un peu plus tard, par défaut, quand se présenteront de bonnes occasions. Et en même temps, les trois « fonctions » essentielles : « sujet », « complément d'objet » et « complément circonstanciel », devraient être en place, des distinctions plus fines apparaissant plus tard.

Au lieu de dire « quels noms puis-je écrire sous A et sous B ? » on dira « Trouvons des sujets, trouvons des COD pour le verbe *construire* ». Quant au *terrain constructible*, qui répond à la question « Où construit-on une maison ? », quant au *parpaing* et à la *pelleteuse* qui répondent à la question « Au moyen de quoi construit-on cette maison ? » ce seront bien évidemment un « complément de lieu » et des « compléments de moyen ». Est-ce que je suis obligé, lorsque je dis que « *les maçons construisent une maison* », de préciser que le *terrain est constructible* et qu'ils utilisent des *parpaings* ? Non, bien sûr, seulement si c'est nécessaire, ça dépend des cas, des « circonstances », ce sont des « compléments circonstanciels », ils ne sont pas « essentiels ».

Avec les petits de l'école maternelle ou du cours préparatoire, on n'emploiera pas de terminologie grammaticale, mais on fera de la syntaxe comme monsieur Jourdain faisait de la prose, sans le savoir, de manière implicite, préparant tout naturellement un enseignement grammatical ultérieur. Après nombre de leçons de vocabulaire, la distinction entre « nature » et « fonction » devrait être claire dans tous les esprits. Les leçons de vocabulaire permettent d'aborder la syntaxe de manière active et productive en lui donnant du sens, de la matière. Prendre l'habitude de se poser, à propos de tout verbe (autrement dit de toute action), les questions « Qui fait quoi ? Pourquoi ? Où ? quand ? comment ? » peut être très utile, dans la vie...

2. Transformations de phrases :

Il n'y a pas une seule et unique manière d'exprimer le fait qu'un sujet *construit* un objet. Si au lieu d'employer le verbe, j'emploie son dérivé nominal *construction*, cela va m'entraîner dans des formulations de type « écrit » et même administratif, plus abstraites que la phrase de base. « *Une maison est en construction sur la parcelle de terrain constructible n° XXX au cadastre* » (tiens ! une occasion de parler du *cadastre*). « *La construction de cette maison devrait être terminée au printemps.* » On remarque, dans ces cas, l'élimination de l'agent. C'est le nom *maison* ou le nom *construction* qui devient le sujet.

Je peux aussi choisir de mettre le verbe au passif, en éliminant l'agent : « *La maison est construite en parpaings* », ou en l'exprimant par un « complément d'agent » « *cette maison est construite par un grand architecte* », et puis développer en utilisant un dérivé d'*architecte* : « *son architecture est tout à fait nouvelle.* »

Je peux choisir de mettre en valeur un élément de la phrase en utilisant *c'est...qui* ou *que* : « *Ce sont les maçons, pas l'architecte, qui construisent la maison* » ou bien « *C'est une maison tout à fait nouvelle que construit cet architecte* ».

Et ce ne sont que quelques exemples de manipulations et reformulations possibles.

Tous ces exercices de « constructions de phrases » devraient amener les élèves à pratiquer sans peine ce qu'on appelait naguère « analyse logique » et à améliorer leur style, à écrire le mieux possible, en fonction du but visé et du destinataire à atteindre, et tout simplement pour le plaisir de bien exprimer ce qu'on ressent.

Le protocole de travail

L'élaboration

L'établissement d'un programme raisonné a été essentiellement l'oeuvre de Bruno Germain et de son équipe d'enseignants. Il part du principe qu'on ne peut pas envisager des leçons systématiques de vocabulaire au-delà de la classe de 5^e, mais qu'il faut les commencer dès la grande section maternelle (GSM). Cela représente huit niveaux correspondant à des classes d'âge au moins théoriques : GSM (5 ans) – CP (6 ans) – CE1 (7 ans) – CE2 (8 ans) – CM1 (9 ans) – CM2 (10 ans) – 6^e (11 ans) – 5^e (12 ans)

Comment répartir sur ces huit niveaux, les 442 articles du DFU ? À la demande de Bruno Germain une première liste est élaborée par JP qui s'efforce de mettre en maternelle les plus concrets et en 5^e les plus abstraits, et de proposer dans l'intervalle une certaine gradation. L'équipe enseignante la retravaille en fonction des programmes et arrive à une cinquantaine de propositions par classe. C'est beaucoup trop !

En effet, comme on le verra ci-dessous, une grande leçon de vocabulaire ne devrait pas occuper moins de quatre séances, deux par semaine, de longueur appropriée à l'âge et à la capacité d'attention des élèves. Combien y a-t-il de semaines utiles dans une année scolaire ? 36. Donc, théoriquement, 18 leçons possibles. L'équipe enseignante, forte de son flair et de son expérience, se remet à trier, afin de proposer pour chaque classe une « liste prioritaire » de 18 titres, le reste du lot constituant une « liste complémentaire ».

Ne nous faisons pas d'illusion ! Au cours d'une scolarité de huit classes, entre les âges de 5 ans et de 12 ans, les enfants n'auront pas fait le tour complet et systématique du vocabulaire usuel. Mais ils auront acquis – espérons-le – un bagage non négligeable, et surtout de bonnes habitudes dans le maniement des mots. On exhorte les enseignants à préférer la liste prioritaire, non seulement à cause de l'intérêt des titres qui n'ont pas été retenus au hasard, mais aussi afin de pouvoir comparer leur expérience. Ils ne suivent pas toujours ce conseil et il arrive que leurs escapades produisent des effets intéressants.

Pour préparer ces leçons, les enseignants ont à leur disposition les dictionnaires usuels, comme le *Petit Robert*, le *Trésor de la Langue Française* informatisé et un ouvrage fait sur mesure pour eux, *Vocalire*. Mais Bruno Germain qui les connaît bien, qui sait qu'ils sont polyvalents, manquent de temps, et ne peuvent consacrer au français qu'une part de leur activité, a demandé à JP de leur ouvrir, brièvement, quelques pistes, dans une « petite fiche » qui devrait les aider à exploiter *Vocalire*. JP s'y emploie. Elle a terminé, en décembre 2017, les 18 x 8 = 144 titres au programme qui font de *Vocanet* un tout complet. Mais la production des fiches existantes s'échelonne sur plusieurs années, elles ne sont pas

vraiment homogènes, inégalement « petites ». Avant d'être mise en ligne, une « petite fiche » est soumise à la critique de toute l'équipe et peut faire l'objet de plusieurs « moutures ». Bref, telles qu'elles sont, JP espère qu'elles apporteront un peu d'aide à ses collègues.

Le travail en séances

Bien entendu, il ne sera pas approfondi de la même manière en maternelle et en 5^e, et c'est avec regret que JP a dû admettre que le mot *corps*, dont il est question ci-dessus, fasse partie du programme de GSM. Ses vastes possibilités n'auront été qu'effleurées. Mais dans chaque classe, si l'enseignant a en tête le schéma ci-dessous, il devrait pouvoir exploiter au mieux les possibilités de ses élèves. Le travail est en majeure partie oral, mais il devrait toujours aboutir à une production écrite.

1^e séance : le « grand déballage » : le maître écrit au tableau, en essayant de respecter une première catégorisation (qui fait quoi ?), les mots que lui lancent les élèves, élimine ceux qui sont « hors sujet », essaye de faire émerger le vocabulaire passif, note un bout de phrase bien venu. Le cahier de brouillon peut relayer le tableau dans les classes où l'écriture n'est pas trop pénible.

2^e séance : On travaille ce qui a été engrangé lors de la première séance ; on classe les noms par catégories (qui correspondent souvent à des fonctions syntaxiques) : dans un des exemples ci-dessus, d'un côté les agents de la construction de l'autre, les édifices construits, on qualifie les noms on cherche les antonymes et les synonymes. C'est le moment de faire connaissance avec des mots inconnus qui viendront compléter le schéma.

3^e séance : assouplissement syntaxique, reformulation. Comment dire autrement ce que je viens d'exprimer spontanément ? C'est le moment de travailler avec les dérivés, d'allonger une phrase de base en lui ajoutant une relative, une seconde proposition coordonnée, de mettre en valeur ceci ou cela... Le débouché normal de ce travail est un petit bout d'écrit soigné (dans les petites classes, cela peut se limiter à une ligne de commentaire sous une image, dans les grandes classes, aboutir à un petit récit, une petite description). S'il est possible de faire ce travail écrit en fin de 3^e séance, cela donne un peu de liberté pour la quatrième séance.

4^e séance : en mettant les choses aux mieux : corrigé des travaux écrits, lecture à haute voix des meilleurs, lecture d'un texte ou commentaire d'une image en rapport avec le vocabulaire utilisé, ouverture sur quelque chose de culturel. Sinon, on peut se contenter de consacrer la 4^e séance à l'écrit et à sa correction.

L'expérience prouve que les élèves s'intéressent vivement aux leçons de vocabulaire et que les enseignants sont souvent surpris de leur enthousiasme.

III. Le site de Vocanet: www.vocanet.fr

Il est conçu, réalisé et géré par Ada Teller.
Il est entièrement en accès libre et gratuit.
C'est notre principal moyen de diffusion.
Nous vous en proposons une visite guidée :

Dans la page d'accueil,

La colonne de gauche vous signale, discrètement, que ce sont les éditions Vigdor qui présentent Vocanet

Sous les rubriques « Un peu de théorie » et « Orientation pédagogique » vous retrouverez ce que vous venez de lire dans la deuxième partie de cet article.

Sous la rubrique « La pratique : les mots vedettes », vous accèderez aux listes élaborées pour chaque classes. Nous y reviendrons.

« En savoir plus » énumère très clairement les sujets abordés sous cette rubrique.

La *Lettre de Vocanet*, qui paraît sans régularité contraignante, lorsqu'il y a quelque nouveauté à faire connaître, est essentiellement destinée à maintenir le contact avec les utilisateurs du site.

Et vous verrez avec intérêt que la colonne de gauche se termine par quelques indications statistiques de fréquentation du site.

La colonne centrale énonce brièvement ce que la première partie de cet article vous a détaillé longuement

La colonne de droite vous offre une vidéo un peu plus longue que les autres, la plus ancienne que nous ayons tournée, où JP énonce les principes de sa méthode.

Un petit oiseau bleu vous annonce que vous pouvez communiquer avec Vocanet par Twitter.

Une rubrique « Quoi de neuf ? » est inégalement alimentée selon les moments.

En avril 2017, elle signale que Mme Teller a établi un lien entre le site www.vocanet.fr et le site de JP : <http://jpicochelinguistique.free.fr/> afin que les utilisateurs puissent accéder facilement à quelques articles où JP a, au cours des années, développé sa pensée sur les questions de pédagogie du lexique.

Enfin, une rubrique « Pour une prise en main d'une grande simplicité » vous fera refaire, si vous le désirez, cette première visite guidée.

Il est temps, maintenant d'entrer dans le vif du sujet :

La pratique, les mots vedettes :

Nous nous intéresserons prioritairement à la deuxième ligne : « liste par niveaux »

Un pavé gris, en 2^e colonne vous dit ce que cet article vient de vous apprendre sur l'élaboration des listes destinées aux différentes classes, et la colonne de droite vous annonce ce que vous allez trouver en cliquant un mot de la liste.

Faisons-le nous mêmes, en commençant par notre mot fétiche, celui dont nous conseillons l'exploration à tous les débutants : Cliquons sur MANGER

Nous voyons apparaître, en 2^e colonne, un pavé vert portant un texte qui n'est autre que la « petite fiche » élaborée par JP pour ce verbe. Vous pourrez la lire à loisir.

En 3^e colonne « Jacqueline a son mot à dire », annonce la présence pour ce mot, d'une vidéo.

Parlons un peu de ces vidéos, inventions et réalisations d'Ada, travail artisanal qui a lieu dans la salle à manger de son appartement qui se trouve providentiellement voisin de celui de Jacqueline. On choisit un moment où Ada et Jacqueline se trouvent disponibles, où il n'y a pas trop de bruit dans la rue, plutôt calme, où habite Ada, on ferme les volets, on allume un projecteur, Ada règle sa caméra, et Jacqueline essaye de prononcer son petit texte sans bafouiller, sans gestes inopportuns. Au bout, parfois, de plusieurs essais, le résultat est jugé assez satisfaisant pour être mis en ligne, ce qui exige encore d'Ada, un temps de travail non négligeable. Ajoutons, pour l'anecdote, que c'est Patrick, le mari d'Ada qui a lancé la formule « Jacqueline a son mot à dire » ! Vu les conditions de réalisation, on ne s'étonnera pas que les vidéos soient moins nombreuses que les « petites fiches ». Nous n'avons jamais fait vœu, pris l'engagement de coller une vidéo à côté de chaque fiche... On tourne quelques vidéos quand on en a le temps et l'envie, voilà tout !

Nous sommes ensuite invités à « aller plus loin » dans trois directions différentes. Allons-y !

Cliquons sur « article vocalire ». Vous le voyez apparaître dans toute sa richesse et sa complexité et vous jugerez vous-même de l'intérêt de présenter une petite fiche et un article de Vocalire comme des éléments complémentaires. Un article de Vocalire est donné gratis à la moitié des $18 \times 8 = 144$ mots que totalisent nos listes. Les utilisateurs ont donc 72 possibilités de se faire une idée de l'utilité d'accéder au presque 400 articles de Vocalire. Dans les 72 autres cas, ils reçoivent une page de publicité leur indiquant la marche à suivre pour se procurer cet e-book au prix de 9,5 €.

Cliquons sur « fiche témoin » : Nous tombons sur une magnifique fiche malheureusement ni signée ni datée qui se termine par quelques textes produits par les élèves qui « sonnent vrai ». On en verra d'autres, à d'autres occasions où on sentira davantage les difficultés de l'entreprise...

Cliquons sur « micro-récit » et nous voyons apparaître un texte de Ada Teller auteure de fantaisies littéraires brèves, souvent poétiques ou drôles, qui conviennent pour clore une leçon de façon récréative.

Vous êtes invités maintenant à parcourir des yeux les listes de mots proposés à chaque classe et à vous faire une idée des raisons de nos choix, à picorer par-ci par là une petite fiche ou un article Vocalire, ou une vidéo, ou un micro récit selon qu'un mot-vedette vous intéresse plus ou moins. Et en fin de « liste prioritaire » vous verrez apparaître la « liste complémentaire » où rien n'interdit de puiser.

La « liste générale » ne fait que reprendre, dans l'ordre alphabétique, les mots des listes par niveaux.

Conclusion

Si nous donnons de notre temps et de notre activité à Vocanet, si l'équipe fonctionne, si Vocanet existe, c'est parce que nous pensons qu'il répond à une nécessité. Dans une société où se développe le « communautarisme », le « multiculturalisme », il est plus urgent que jamais de donner à la jeunesse un instrument d'intercompréhension, et non négligeable que cet instrument ait été façonné par des générations d'usagers qui ont réfléchi sur leur langage et sur son évolution, ont créé des mots nouveaux qui se sont révélés nécessaires, ont multiplié des distinctions de sens importantes. On peut ainsi espérer transmettre aux générations suivantes, au moyen de ce trésor lexical, une claire « vision du monde ».

Bibliographie

BRUNET (Étienne) *Le vocabulaire français de 1789 à nos jours d'après les données du Trésor de la Langue Française*, Genève / Paris, Slatkine / Champion, 1981, 3 vol.

GERMAIN (Bruno) et PICOCHÉ (Jacqueline), *Le vocabulaire : Comment enrichir sa langue, que devez-vous savoir ? comment enseigner ? quelles mises en œuvre ?* Paris, Nathan 2013, 136 p. (collection « Questions d'enseignants », sous la direction d'Alain Bentolila).

GUILLAUME (Gustave), *Leçons de linguistique, 1948-49 I, série B : psychosystématique du langage, principes, méthodes et applications*, Paris, Klincksieck, 1971.

INALF, *Dictionnaire des fréquences du Trésor de la Langue Française*, Paris, Didier, 1971, 6 vol.

MULLER (Charles), *Initiation aux méthodes de la statistique linguistique*, Hachette-Université, 1973.

—, *Principes et méthodes de statistique lexicale*, Paris, Hachette-Université, 1977.

PICOCHÉ (Jacqueline) et ROLLAND (Jean-Claude), *Dictionnaire du Français Usuel*, Bruxelles, de Boeck, 2002, aujourd'hui disponible à l'adresse : <https://www.lulu.com/shop/search.ep?keyWords=picoche&type>

ROLLAND (Jean-Claude) et PICOCHÉ (Jacqueline), *Vocalire* : <http://www.lulu.com/spotlight/Jeanclaude>

ROLLAND (Jean-Claude), *Les grandes familles de mots* : <http://www.lulu.com/spotlight/Jeanclaude>

TESNIÈRE (Lucien), *Éléments de syntaxe structurale*, Klincksieck, Paris 1959.

