

# LES CONTROVERSES DE DESCARTES TRANSMISSION ET APPRENTISSAGE

Mercredi 17 octobre 2012

L'université Paris Descartes  
Le CI-FODEM, le MODYCO,  
Les Editions NATHAN et la Fondation SNCF

**Grand amphithéâtre Université Paris Descartes, 12 rue de l'école de médecine, 75006**

Chaque controverse réunit ou ... oppose deux universitaires ou personnalités qui disposent chacun de 20 minutes pour défendre leur point de vue. 20 minutes sont laissées à la discussion avec la salle.

## PROGRAMME

<i>1° controverse</i>	<b>L'apprentissage de la lecture entre code et sens ?</b>	André Ouzoulias Liliane Springer-Charolles.	Présidence Clara Romero
<i>2° controverse</i>	<b>L'enfant créateur ou imitateur de langage?</b>	Catherine Jousset Marcel Rufo	Présidence Valérie Brunetière
<i>3° controverse</i>	<b>L'écran et l'écrit, faut-il choisir ?</b>	Serge Tisseron Serge Boimare	Présidence Catherine Lucet
<i>4° controverse</i>	<b>Apprendre le vocabulaire, apprendre avec le vocabulaire</b>	Christian Poslaniec Micheline Cellier	Présidence Bruno Germain
<i>5° controverse</i>	<b>Evaluer qui et pourquoi ?</b>	Laurent Danon-Boileau Michel Quéré	Présidence Alain Bentolila
<i>6° controverse</i>	<b>Français ou sciences, faut-il choisir ?</b>	Yves Quéré Alain Bentolila	Présidence Aziza Boucherit

4° <i>controverse</i>	<b>Apprendre le vocabulaire, apprendre avec le vocabulaire</b>	Christian Poslaniec Micheline Cellier	Présidence Bruno Germain
--------------------------	--	--	-----------------------------

### MICHELINE CELLIER

Micheline Cellier est maîtresse de conférences à l'IUFM de Montpellier. Elle conduit un groupe de recherches sur le lexique depuis 3 ans, formé d'enseignants, de conseillers pédagogiques et de professeurs des écoles-maîtres formateurs (PEMF).

#### Bibliographie

- *Introduire la littérature au cycle III : l'autobiographie*, CRDP Languedoc Roussillon. Avec la collaboration de C. Canniccioni et D. Reilhan, 2002.
- « Lecture au cycle II : *Paroles d'enfants, paroles d'experts* », document vidéo, réalisation J.M. Balois, CNDP. Avec la collaboration de Gérard Chauveau, 2004.
- *Entre deux langues : bilinguisme et autobiographie*. Public visé : classes de première de lycée. Editions Adapt. Avec la collaboration de M.J. VERNY et C. Torreilles, 2004.
- *Guide pour enseigner le lexique à l'école primaire*, Retz, 2008.

Postulat : il faut un apprentissage explicite du vocabulaire.

## A – Les problèmes posés « dans » et « par » la littérature

Travailler le vocabulaire à partir du texte littéraire : voir les travaux suivants...

- Chabanne, J.-C., Cellier, M., Dreyfus, M. & Soulé, Y. (2008). « *Les enjeux lexicaux de la lecture Littéraire* ». In F. Grossmann & S. Plane (Éds.)
- *Les apprentissages lexicaux* (p. 85-101). Villeneuve d'Ascq : Presses universitaires du Septentrion. travaux de Chabannes et Dreyfus

Les difficultés prévisibles :

- un surcroît de complexité : les mots « difficiles » mais aussi et surtout les mots que l'on croit connaître → les malentendus lexicaux
- un surcroît de densité. Les incidences de contexte (inférences, connotations)
- un accroissement de l'incertitude sémantique. La quête de l'écrivain pour le clair/obscur du vocabulaire. Le travail souterrain du sens ; l'approche inférentielle
- un épaississement de la fonction
- une complexification de la tâche d'enseignement. Sens local/sens global. Des définitions imprécises, provisoires sur lesquelles on ne revient pas

Les élèves qui lisent bien trouvent dans la lecture un accroissement lexical et inversement.

Et les autres élèves ? on ne peut compter sur les rencontres aléatoires avec le vocabulaire pour penser qu'il va être acquis. Les mots sont insuffisamment répétés, réactivés ; leur traitement est insuffisant. Il faut un accompagnement.

## B – A quelles conditions profiter de ces acquisitions ?

Un exemple avec « Crapaud », Ruth Brown, éd. Gallimard (liste littérature cycle 2) <http://www.cercle-enseignement.com/Primaire/Cycle-II/Fiches-pedagogiques/Crapaud>

C'est un album qui porte sur un fait lexical saillant. Il y a des séries synonymiques à chaque page.

C'est un objet de compréhension. Le vocabulaire est assimilé instantanément puisque les mots sont placés ensemble.

Si c'est un enrichissement, il faut des répétitions par des lectures répétées, des reformulations.

Les élèves retiennent ces mots 15 jours. L'enseignant doit donc créer un outil CAPITALISABLE (corolle lexicale par exemple) qui :

- permettra de se rappeler où on a trouvé le vocabulaire
- fixera les mots appris
- organisera les champs lexicaux, les synonymes...
- décontextualisera (// l'écrit « monstre poilu »)

et ce, sans instrumentaliser la littérature en gardant l'effet que l'auteur aura voulu donner.

C'est donc un apprentissage explicite du vocabulaire qu'il faut mettre en œuvre et non pas une imprégnation qui favorise uniquement les meilleurs élèves.

## C – Quelques principes

Des axes pour un apprentissage explicite

### 1 – On organise

Il faut de la structuration par un travail explicite sur de grandes notions lexicales.

Le lexique n'est pas un amas de mots ; il faut trouver une cohérence.

*compte rendu, AGEEM*

Il doit donc y avoir un va-et-vient entre la lecture, l'écriture et la littérature.

Des notions lexicales sont plus structurées que d'autres : la dérivation par exemple - alors que le travail sur le champ lexical, c'est un peu « mou ».

## 2 – On comprend et on manipule la langue

A partir de corpus de phrases, de tris, de permutations...

Les élèves sont dans le langage « action ». Il faut les décoller, objectiver la langue.

## 3 – On fait mémoriser

Il faut une exposition répétée aux mots pour :

- stocker
- réactiver

Voir le travail de Françoise Cordier. La mémorisation est facilitée si :

- elle s'accroche à du connu (rêve, rêveur, rêverie)
- elle est reliée à d'autres informations : mots en réseau, mots les plus fréquents..
- elle est consolidée, d'où la nécessité de proposer des outils

## 4 – On crée des outils

faciles à manipuler, consignés dans un classeur ou un cahier (pas de répertoire alphabétique qui disperse ce qu'on a réuni)

- récapitulatifs
- structurants (corolle), sériant les mots
- évolutifs (usage intéressant du TBI)
- d'un usage régulier et rituel
- avec du vocabulaire spécifique

## D - Conclusion

Les outils sont créés pour aller vers de l'explicite. On ne peut pas choisir tous les mots (inflation) donc on y mettra des mots choisis.

Laisserait-on apprendre des mathématiques au hasard ? non ! Il en est de même pour le vocabulaire.

### Pour approfondir ce compte rendu, se rapporter au document Eduscol, ressources pour l'école primaire

« *Le vocabulaire et son enseignement, Des outils pour structurer l'apprentissage du vocabulaire* », Micheline Cellier (IUFM de Montpellier, Université Montpellier II)

[http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Dossier\\_vocabulaire/57/6/Micheline\\_Cellier\\_111202\\_C\\_201576.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Dossier_vocabulaire/57/6/Micheline_Cellier_111202_C_201576.pdf)

## CHRISTIAN POSLANIEC

Il a enseigné le français à divers niveaux, a créé Promolej (Promotion de la lecture et de l'écriture des jeunes), qui organise des stages, des colloques et des manifestations autour du livre. Il est l'auteur de nombreux essais et études pédagogiques, mais aussi de romans, albums, poèmes, nouvelles, documentaires, polars et pièces de théâtre. Il a dirigé pendant dix ans la collection « Zanzibar », aux éditions Milan. En 2003, il a été nommé président de la commission de choix des livres pour la jeunesse du ministère de l'Éducation nationale et consacre le plus clair de son temps à organiser des colloques et des formations et à donner des conférences sur la littérature de jeunesse.

## Stylistique

Il faut faire sortir les mots de leur cage conventionnelle

L'oxymore en est l'exemple le plus démonstratif « Obscure clarté qui tombe », « aimable pestilence »

Le récepteur doit avoir un sens mobile qui réagit au contexte.

Les mots inventés, triturés, composés... :

- « *Tout reposait dans Ur et dans Jérusalem* », calembour de Victor Hugo qui invente un nom de ville - *J'ai rime à -dais* - pour rimer avec *demandait* trois vers plus bas. ( extrait du poème : *Booz endormi* dans la *Légende des Siècles* [http://poesie.webnet.fr/lesgrandsclassiques/poemes/victor\\_hugo/booz\\_endormi.html](http://poesie.webnet.fr/lesgrandsclassiques/poemes/victor_hugo/booz_endormi.html))
- *Le grand combat*, poème d'Henri Michaux <http://www.ac-nancy-metz.fr/enseign/lettres/transver/jeupoeti/grcombat.htm>
- *Jabberwocky*, titre d'un poème dans les aventures d'Alice *De l'autre côté du miroir* de Lewis Carroll traduit par Henri Parisot et Philippe Roy (mots valises) [http://fr.wikipedia.org/wiki/Jabberwocky\\_%28po%C3%A8me%29](http://fr.wikipedia.org/wiki/Jabberwocky_%28po%C3%A8me%29)
- *Nakakoué*, Claude Ponti (page 25) <http://www.ecoledesloisirs.fr/php-edl/catalogues/fiche-livre-nvo.php?reference=32961>
- Liste littérature cycle 3 « *Sans la miette d'un son* », d'Aurélie de la Selle, éd. Tarabuste <http://pedagogie.ia84.ac-aix-marseille.fr/litt/docs-litt/mietteson.pdf>

Ces mots sont des assemblages abscons, compris de manière purement auditive.

Autrement dit, les mots, le contexte ne suffisent pas ; il faut aller vers la biographie de l'auteur.

Les mots sont associés de manière surprenante. Par exemple, de Pierre-Jean Jouve « Les premiers grands oiseaux »... Comprenez qui pourra !

## Fiction

Un exemple avec « *Crapaud* », Ruth Brown, éd. Gallimard (liste littérature cycle 2) <http://www.cercle-enseignement.com/Primaire/Cycle-II/Fiches-pedagogiques/Crapaud>

Les enfants entrent dans les livres par les personnages jusqu'en 6<sup>ème</sup>

Voir à ce sujet les travaux de Vincent Jouve, professeur à l'Université de Reims qui a publié :

- *Pourquoi étudier la littérature ?* Armand Colin, 2010 [http://www.fabula.org/actualites/v-jouve-pourquoi-etudier-la-litterature\\_40020.php](http://www.fabula.org/actualites/v-jouve-pourquoi-etudier-la-litterature_40020.php)
- *L'effet personnage dans le roman*, PUF 1998 <http://www.amazon.fr/Leffet-personnage-dans-roman-Vincent-Jouve/dp/2130442706>
- *La lecture*, Hachette 1993 <http://www.decitre.fr/livres/la-lecture-9782010204609.html>

Or, l'interaction entre deux personnages modifie l'horizon d'attente du lecteur.

Il existe un retournement par rapport :

- au schéma tout fait de ce qu'on attend
- idem pour le dragon qui pense bien manger
- idem pour le crapaud qui ne voit pas à trois pas

Il sourit de triomphe et non pas par soulagement.

On est focalisé sur un seul personnage. C'est un phénomène obligé pratiqué en littérature depuis « Gargantua » de Rabelais.

Or, le lecteur doit porter attention à ce qu'il lit. Qu'est-ce qu'un lecteur peu performant comprend ? utiliser ces mots pour une bataille d'injures ?

L'auteur écrit : « un sourire monstrueux ». c'est un oxymore qui souligne l'ambivalence relevée depuis le début. L'élève doit inverser le sens des mots. La valeur des mots est inverse à leur sens propre. Pour le crapaud, c'est positif ; cela lui sauve la vie.

Il existe un troisième niveau de lecture. Il n'existe pas de mot spécifique qualifiant le crapaud. On ne prévoit pas le goût du crapaud. Le narrateur n'est donc pas fiable ; il rend le crapaud antipathique mais qui se moque du lecteur à la fin avec son sourire ?

Il faut aussi travailler sur le vocabulaire associé au monstre discret : se cacher...

## Pédagogie

Il ne faut pas s'en remettre au hasard pour rencontrer les mots. Deux exemples :

- écriture poétiques en MS pendant l'opération Printemps des poètes (2x1h)
- Le CP fait du harcèlement textuel qui est limité par le vocabulaire collectif des élèves

Se référer au projet P.A.R.L.E.R. Bambin <http://www.parler-bambin.fr/>

- l'article 5 d'un prix des bibliothèques qui accuse l'école d'intellectualisme et fait la différence entre « lire par plaisir » et « lire pour comprendre »

Il faut enseigner les stéréotypes pour les dépasser. On ne crée pas à partir de rien.

- et si la peur était blanche ?
- le soleil se couche ; l'enfant se couche ; il a mis son pyjama rouge

On doit proposer un réservoir narratif.

Il existe des apprentissages préalables qui rendent la lecture littéraire efficace. L'acquisition lexicale en est un.

Quelles sont les finalités des activités lexicales ?

- enseigner pour elle-même
- enseigner pour servir à d'autres activités.

## Pour approfondir ce compte rendu, se rapporter au document Eduscol, ressources pour l'école primaire

« *Le vocabulaire et son enseignement, Lexique et littérature* », Christian Poslaniec, Professeur de lettres - Chercheur - Écrivain

[http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Dossier\\_vocabulaire/13/8/Christian\\_Poslaniec\\_111202\\_avec\\_couv\\_201138.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Dossier_vocabulaire/13/8/Christian_Poslaniec_111202_avec_couv_201138.pdf)

## BRUNO GERMAIN, chargé de mission à l'Observatoire National de la Lecture

Il faut donc enseigner les mots :

- par les mots
- par la littérature

Un mot-valise ne se comprend que si on connaît les deux mots (cf. Claude Ponti)

Le vocabulaire ne peut être décontextualisé de la syntaxe :

- c'est bon ; c'est succulent
- ça sent bon ; ~~ça sent succulent~~

Les outils récapitulatifs donnent à voir des savoirs capitalisés. Il est bon de laisser des pages libres dans les cahiers ou classeurs des élèves → « Trésor des mots », rapport affectif à la langue

Évaluer, comment ?

C'est complexe... On veut du vocabulaire actif mais avec l'outil on vérifie que le mot est connu.

Il faut passer du passif à l'actif.

Piste de Roland Goigoux :

Anticiper les difficultés en donnant les définitions en amont. Il faut néanmoins réutiliser ces mots.

*compte rendu, AGEEM*