

CHAPITRE 1 : LES RUBRIQUES DU « VOCABULAIRE » DANS L'ENSEIGNEMENT ÉLÉMENTAIRE : ÉTUDE SUR DEUX SIÈCLES DE TEXTES MINISTÉRIELS

Guy Legrand
in Elizabeth Calaque et al., Didactique du lexique

De Boeck Supérieur | « Savoirs en Pratique »

2004 | pages 17 à 34

ISBN 9782804146771

Article disponible en ligne à l'adresse :

<https://www.cairn.infodidactique-du-lexique---page-17.htm>

Distribution électronique Cairn.info pour De Boeck Supérieur.

© De Boeck Supérieur. Tous droits réservés pour tous pays.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

*

Première partie

**Approches de l'enseignement-apprentissage
du lexique**

1 Les rubriques du « vocabulaire » dans l'enseignement élémentaire : étude sur deux siècles de textes ministériels

Guy LEGRAND

IUFM du Nord – Pas-de-Calais

ÉA « Théodile » (Université Lille 3 – IUFM du Nord – Pas-de-Calais)

A ■ Introduction¹

L'émergence et les caractéristiques des préoccupations lexicales dans les documents officiels d'instructions et de programmes concernant le niveau primaire élémentaire ont été peu examinées². A fortiori, il n'a jamais été proposé d'appareil conceptuel d'élaboration progressive de contenus propres à l'enseignement en ce domaine. A. Chervel a présenté un schéma de formation d'une « grammaire scolaire » et l'expression est couramment utilisée aujourd'hui, mais personne n'a jamais évoqué la construction d'une lexicologie scolaire. Le présent propos ne participe d'ailleurs pas de cette intention. Plus modestement, il s'agira, dans un premier temps, de repérer le surgissement des préoccupations relatives au vocabulaire/lexique puis de dresser la liste des rubriques de savoirs à enseigner prescrites aux maîtres, pour des élèves de 6 à 11 ans. Dans les lignes qui suivent, on sera amené à utiliser les deux termes *vocabulaire* et *lexique*. Les caractères de structuration et de mise en jeu de la langue reconnus au second, d'usage et de performance

1. Ce texte est rédigé en nouvelle orthographe.

2. Voir cependant Borowski P. (2000), « Le lexique dans les *Instructions officielles* », *Le français aujourd'hui*, n° 131, pp. 8-18.

individuels prêtés au premier ne sont pas explicitement mentionnés dans les textes officiels du premier degré, bien qu'on les y trouve de manière implicite et même parfois sous formes de traces, en particulier dans les derniers *Horaires et programmes d'enseignement de l'école primaire* de 2002³. Le premier terme est le plus fréquent dans la production ministérielle, le second est employé récemment. L'indifférenciation des utilisations est évidemment renforcée par le fait que *vocabulaire* ne soit pas associé à un adjectif qui fasse le pendant de *lexical*.

Deux séries d'attentes peuvent être énoncées. D'une part, des marques d'unité ou de continuité devraient être perceptibles, malgré la longueur de la période. Il s'agit du même domaine, du même degré scolaire et les textes officiels fonctionnent partiellement en référence et en correspondance les uns par rapport aux autres. D'autre part, des traits de diversification et de variété devraient être repérés en rapport avec la succession des époques, des courants d'idées et l'évolution des savoirs de référence. Et finalement, une question se pose : y a-t-il un ensemble de contenus qui formeraient le socle des activités lexicales à l'école primaire et comment s'est-il construit ?

B ■ L'installation du vocabulaire/lexique comme préoccupation d'enseignement

De tous les constituants de la langue, le lexique est celui qui a longtemps semblé avoir les rapports les plus immédiats avec le monde et l'expérience, et ce trait a eu des conséquences sur son insertion dans les préoccupations explicites d'enseignement. Pour le niveau considéré, les rubriques de savoir sont apparues tardivement dans les documents officiels. Le vocabulaire/lexique a mis plus de temps que la grammaire à trouver une place définitive dans les textes institutionnels relatifs au premier degré.

Le règlement concernant les Écoles normales primaires du 14 décembre 1832⁴ prévoit un enseignement de grammaire française, mais pas d'enseignement de vocabulaire. Le statut des écoles primaires élémentaires communales du 25 avril 1834⁵ mentionne un enseignement de grammaire française dès la 2^e division, c'est-à-dire pour les élèves de 8 à 10 ans, mais point de vocabulaire. Il ne s'agit pas d'un oubli ! Si une lettre aux recteurs du 20 février 1836⁶ concernant les bibliothèques des Écoles normales primaires indique deux manuels de vocabulaire, les *Synonymes français* de Guizot et le *Vocabulaire* de Wailly, le Conseil supérieur de l'Instruction publique prend, le

3. Voir la référence dans les textes officiels cités en annexe 1 : 2002 (1), *Le BO...*, p. 75.

4. Chervel A. (1992), *L'Enseignement du français à l'école primaire, textes officiels concernant l'enseignement primaire de la Révolution à nos jours*, Paris, Institut national de recherche pédagogique – Économica, p. 101.

5. *Ibid.*, pp. 109-110.

6. *Ibid.*, p. 120.

15 janvier 1850, une délibération concernant les exercices de vocabulaire et « *considérant qu'une analyse grammaticale bien faite comprend tout ce qui peut utilement s'enseigner sur cette matière dans les écoles primaires estime qu'il n'y a pas lieu d'introduire dans les Écoles Normales Primaires le nouvel objet d'études dont il s'agit* »⁷. L'arrêté du 31 juillet 1851⁸ confirme que les études de langue française dans les Écoles normales primaires comportent seulement la grammaire, les dictées d'orthographe ainsi que la composition dans les deux dernières années, hormis, bien sûr, la lecture et l'écriture, mentionnés par ailleurs.

Deux phénomènes vont contribuer à modifier cet état de choses. L'orthographe est devenue une matière officielle de l'enseignement primaire par la loi du 28 juin 1833 et surtout par le statut des écoles primaires élémentaires d'avril 1834. Or, si l'orthographe grammaticale est relativement cernable par l'analyse du même nom, il n'en est pas de même de l'orthographe lexicale. D'autre part, dès 1835, a été développé un corps d'inspecteurs chargés d'accompagner et de surveiller la forte diffusion de l'enseignement primaire à la suite des mesures qu'avait prises Guizot. Rapidement, ces inspecteurs ont repéré, entre autres difficultés, celles relatives à la compréhension en lecture et à l'orthographe lexicale. Ainsi, dès 1839, le *Manuel général*⁹ conseille-t-il l'utilisation de familles de mots pour l'orthographe et dès 1857 une lettre aux recteurs affiche-t-elle des préoccupations sémantiques : « *Quand un morceau a été lu, le maître [...] adresse-t-il des questions sur le sens de telle phrase, l'orthographe de tel mot, la portée de telle expression ?* » Plus loin, le même texte évoque des « *dictées graduées avec discernement, analysées au point de vue des idées, du sens des mots...* »¹⁰.

Mais la première instruction officielle à mentionner le sens est l'instruction relative à l'organisation pédagogique des écoles, du 18 novembre 1871 dans son annexe 2¹¹. Au deuxième trimestre de la première année, on trouve recommandée l'« *Explication du sens des mots et des phrases* », qui accompagne la « *Lecture au tableau et dans les livres* ». Ces explications disparaissent après le premier trimestre de la seconde année et pour la troisième année, comme si elles étaient devenues superflues.

C'est donc à partir du document de 1871 que le dépouillement systématique des textes à valeur réglementaire peut commencer.

7. *Ibid.*, p. 167.

8. *Ibid.*, pp. 171-174.

9. *Ibid.*, p. 138.

10. *Ibid.*, pp. 208-211.

11. *Ibid.*, p. 286.

C ■ Principes et méthode d'investigation des textes officiels

Des précisions sont nécessaires quant aux principes et à la méthode de travail développés pour l'analyse des textes. Les informations sont recueillies non seulement dans les programmes mais aussi dans les instructions qui accompagnent ces derniers depuis 1923, voire dans les compléments et documents d'application qui les complètent parfois, depuis une quarantaine d'année. Ces trois types d'écrits ne sont pas toujours d'un contenu parfaitement similaire. En outre, il convient de parcourir d'autres rubriques que celles ayant trait spécifiquement au vocabulaire. On va trouver, par exemple, des indications intéressantes dans les paragraphes comme « lecture », « élocution » ou « langage oral ». Il est nécessaire, aussi, de sortir du cadre des indications relatives à chaque cours. Parfois, des prescriptions concernent l'ensemble des classes ou plusieurs d'entre elles, et sont placées dans un chapeau général. Il en est ainsi en 1923. Enfin, ce qui apparaît ou disparaît dans les documents officiels n'est pas à lire comme ce qui se fait ou ne se fait pas dans les classes, mais simplement comme le révélateur de ce que l'institution juge utile de prescrire, ou de ne pas mentionner, ou de délaissier par choix oppositionnel. C'est l'ambiguïté constante des productions officielles.

Le travail a d'abord consisté à consigner et classer tous les termes et expressions déterminant les contenus et les types de savoirs lexicaux à enseigner dans les classes. Au total, pour les douze séries de textes concernés, parus de 1871 à 2002 et cités en annexe 1, on enregistre 26 rubriques, hormis les mentions permanentes ou très fréquentes relevant de l'orthographe, de la prononciation ou de la reconnaissance visuelle des mots. Ces rubriques et leurs distributions sont portées dans le tableau présenté en annexe 2, selon l'ordre chronologique de leur apparition, avec, à chaque fois, l'indication du niveau de classe, exprimé en intervalle d'âge et correspondant aux paliers retenus à chaque époque, lesquels ont changé plusieurs fois de dénomination et de durée. Est fournie, à la fin de chaque ligne, la fréquence totale de la rubrique depuis 1871 et, au bas des colonnes, le nombre de rubriques introduites dans chaque programme et instruction. Pour l'intitulé des rubriques, on s'est efforcé de conserver les mots ou expressions fréquemment employés dans les textes officiels. Les parenthèses peuvent indiquer des variantes de dénomination dans les documents et les crochets avec texte en italique des précisions ou des interprétations personnelles. Plusieurs déclinaisons d'une même rubrique ont été affectées d'un indice. Un petit x marque que la mention est peu explicite et un point d'interrogation un doute sérieux quant à la possibilité de l'enregistrer. Le travail présenté est effectué d'après les dénombrements mais aussi sur la formulation des termes et expressions.

D ■ Les contenus de l'enseignement du vocabulaire/lexique dans les textes officiels de l'école élémentaire depuis 1871 : éléments de variation ou d'hétérogénéité

Les différences entre textes officiels sont nombreuses et peuvent être présentées sous quatre chapitres.

Un premier élément de variation se révèle dans la liste des rubriques, qui a beaucoup évolué depuis 1871. Très restreinte au début, elle s'est progressivement étoffée. Contrairement à la grammaire, le curriculum lexical n'a cessé de croître. D'une moyenne de 4 prescriptions jusqu'aux instructions de 1945, la liste passe à 8 et 11 en 1972 pour parvenir à 21 au cycle 3 en 2002. Il y a quadruplement, pour le cours moyen, de 1882 à 2002.

Plus précisément, 8 nouveaux thèmes sont introduits de 1882 à 1941 :

1882 5 ajouts	<i>l'emploi des mots selon le contexte (ligne 3) / les familles de mots (ligne 4) / les mots composés (ligne 5) / les homonymes [lexicaux] (ligne 6) / les synonymes (ligne 7) /.</i>
1923 2 ajouts	<i>la désignation (ligne 8) / les contraires (ligne 9) /.</i>
1941 1 ajout	<i>l'origine des mots (ligne 10) /.</i>

Le texte de 1945 marque une pause et c'est dans les trente dernières années que l'accroissement est le plus important, de 16 rubriques au total, dont 6 en 1972 :

1972 6 ajouts	<i>vocabulaire compris (ligne 11) / vocabulaire utilisé (ligne 12) / groupements de mots selon le sens et l'emploi (ligne 13) / confection, utilisation de classements, de fichiers [qui deviennent alphabétiques] (ligne 14) / constructions [aspects syntagmatiques ou syntaxiques], groupements récapitulatifs de constructions (ligne 15) / utilisation de dictionnaires (ligne 16) /.</i>
1977-1978 2 ajouts	<i>manifestation de la compréhension par des réactions verbales ou des actions (ligne 17) / différents sens d'un même mot (ligne 18) /.</i>
1985 3 ajouts	<i>sens propre, sens figuré (ligne 19) / niveaux de langue (ligne 20) / emprunts (ligne 21) /.</i>
1991 1 ajout	<i>[élaboration de] définitions précises de mots /.</i>
2002 4 ajouts	<i>processus de nominalisation (ligne 23) / termes génériques (ligne 24) / significations diverses [culturelles, connotations] (ligne 25) / classification de dérivations selon leur fécondité ou la manière dont elles sont exclues par la langue (ligne 26) /.</i>

Ce mouvement pourrait être mis en parallèle avec la vulgarisation du renouveau des études linguistiques¹² mais outre que celui-ci concernait aussi en bonne partie la syntaxe, il faut remarquer que la plupart des introductions de rubriques en vocabulaire/lexique, depuis 1972, soit remontent à des exemples et travaux bien antérieurs comme, par exemple, les associations thématiques (ligne 13)¹³, les répertoires d'expressions (ligne 15)¹⁴ ou les nominalisations (ligne 23) ou bien correspondent à des thèmes déjà présents dans des instructions passées mais pour un niveau plus élevé. On peut citer l'utilisation de dictionnaires (ligne 16), les différents sens d'un même mot (ligne 18), le sens propre et sens figuré (ligne 19), les emprunts (ligne 21), l'*[élaboration de]* définitions de mots (ligne 22), correspondant à des prescriptions présentes dans les instructions de 1938 pour les cours supérieurs. Ce qui était prescriptible pour des élèves de 11-13 ans en 1938 le devient pour des élèves de 9-11 ans à partir de 1972. Cette augmentation du nombre des rubriques atteste que le vocabulaire/lexique revêt une importance accrue pour les décideurs pédagogiques.

Si les ajouts cumulatifs de rubriques sont les plus nombreux, un nombre significatif d'entre elles sont abandonnées ou connaissent des éclipses. Les mots composés n'ont plus été inscrits à partir de 1923 (ligne 5). L'étude des constructions (ligne 15), formellement apparue en 1972, sans doute sous l'influence des études syntagmatiques¹⁵, puis délaissée, de nouveau citée en 1985, a disparu depuis. Les emprunts (ligne 21) ont été mentionnés deux fois, en 1985 et en 2002. L'étymologie (ligne 10) subit des intermittences : elle est signalée en 1941, négligée en 1945, réintroduite en 1972 et en 1980, absente en 1985, 1991 et 1995, réinsérée prudemment en 2002. Dans la même veine, apparaît, en 1999, une prescription, curieuse et irréaliste par son caractère lapidaire¹⁶, relative au « *réemploi d'un mot dont le sens a été trouvé dans le dictionnaire* » ; elle est délaissée en 2002 (ligne 16). On pourra compléter les exemples d'après le tableau. Bref, aucune instruction ne retient, pour un niveau considéré, la totalité des rubriques antérieurement citées et donc possibles, en principe. Ainsi, les textes de 2002, pourtant très fournis, omettent-ils, les mots composés, les homonymes lexicaux, les champs lexicaux ; les constructions n'apparaissent que pour les verbes et dans la rubrique grammaticale.

-
12. Telle qu'en rend compte, par exemple, Ropé F. (1990), *Enseigner le français, didactique de la langue maternelle*, Paris, Éditions universitaires.
 13. On en trouve de nombreux exemples dans la presse pédagogique et les manuels depuis le début du XX^e siècle. Voir aussi Maquet C. (1936), *Dictionnaire analogique*, Paris, Larousse ; Ters F., Mayer G. & Reichenbach D. (1964), *Programme de vocabulaire orthographique de base – Cycle primaire et secondaire – Répartition par centre d'étude*, Neuchâtel, Éditions H. Mésseiller.
 14. Les plus anciens remontent au XIX^e siècle. Voir la note 14, pour un exemple.
 15. Déjà mise en œuvre par le Père Girard, en Suisse, au milieu du XIX^e siècle et allusivement évoquée en 1923 sans accompagnement d'une prescription. Girard G. (1845-1848), *De l'enseignement régulier de la langue maternelle dans les écoles et les familles*, Paris, Dezobry et Magdeleine.
 16. On sait combien le réemploi est délicat à partir de la seule consultation d'un dictionnaire d'usage, même présentant quelques exemples. En effet, l'utilisation d'un mot dépend de facteurs sémantiques contextuels et de facteurs syntaxiques et syntagmatiques dont seul un dictionnaire d'une certaine ampleur et/ou d'une conception spécialisée peut donner un aperçu. L'instruction est muette sur ces précisions.

S'ils avancent parfois des raisons ou des contextes porteurs, comme ceux relatifs aux textes scientifiques, pour la nominalisation, en 2002¹⁷, le plus souvent les rédacteurs n'évoquent pas les motifs des choix ou des abandons, qui peuvent paraître ainsi assez labiles. Les critères privilégiés semblent être de puiser des sujets d'étude dans des stocks déjà bien disponibles et familiers, et selon des nécessités d'éducation assez courantes comme l'accroissement et la pertinence du vocabulaire, la capacité de comprendre et de s'exprimer, selon l'idée que l'on se fait de ces nécessités à telle ou telle époque.

Un second champ de variation se révèle dans les appellations ou les énoncés de rubriques utilisés. Ils se signalent par des différences de dénominations bien que, dans ces textes officiels, ils semblent pouvoir être recoupés très approximativement. Ces modifications ne sont pas explicitées. Par exemple, « *vocabulaire compris* » et « *vocabulaire utilisé* » deviennent, en 1980, « *vocabulaire actif* » et « *vocabulaire passif* » (lignes 11 et 12). Le « *vocabulaire disponible* » (ligne 12) de 2002 paraît bien être un vocabulaire actif. Il est un peu plus gênant que, de 1977 à 2002, « *différents sens d'un mot* », « *champ sémantique* », « *polysémie* » (ligne 18), recouvrent apparemment les mêmes réalités respectives ou, du moins, alternent indifféremment d'un texte à l'autre, voire à l'intérieur d'un même texte. Encore plus discutable est de trouver, dans les documents de 1972 à 1980, les séries de termes « *contraires* », « *opposés* », « *antonymes* » (ligne 9), sans qu'il faille y voir des distinctions théoriques ou des affinements bien que, dans des études de référence, ces termes recouvrent des réalités sensiblement différentes et que, dans la pratique concrète même des exercices que l'on propose en classe, l'ignorance de ces nuances laisse à peu près toujours les maîtres perplexes et démunis devant des réactions d'élèves de CM1 ou de CM2. Ce problème n'est d'ailleurs pas résolu par la réadoption unique de « *contraire* » en 1985.

Parfois, le champ d'une rubrique est partiellement complété ou restructuré, approché ou parcouru de manière tâtonnante par une accumulation chronologique d'expressions et de circonlocutions de natures diverses. Il en est ainsi pour le contexte et son rôle (ligne 3). Il est d'abord évoqué, dès 1882, par le terme « *emploi* », cooccurrent de « *sens* » (où l'on retrouve la question traditionnelle de l'agrégation sur le sens et l'emploi de mots). Dans un second type d'expression, qui date de 1941, l'« *emploi* », dans son usage sans doute jugé trop technique, disparaît mais il est question de « *sens d'après le contexte* ». À partir de 1972, perçoit une intention plus focalisée, le rôle du contexte dans les relations lexicales est parfois abordé. Puis à partir de 1978, des expressions plus générales, aux formes à la fois partiellement reprises et changeantes, manifestent le souci qu'un mot se voit attribuer un sens valide selon un contexte, tant en production qu'en compréhension, mais aussi que les variations de sens d'un mot soient associées au contexte. Il y a en

17. « Programmes d'enseignement de l'école primaire », *Bulletin officiel du ministère de l'Éducation nationale et du ministère de la Recherche*, hors série n° 1, 14 février 2002, p. 75.

quelque sorte, au fil du temps, un entourage progressif et concentrique de la notion de contexte.

Enfin, une rubrique peut être introduite puis profondément modifiée sans avertissement ni précaution. En 1991 et 1995, il faut entraîner à « *donner des définitions précises* », mais on envisage, en 2002, une « *première approche de la définition* » (ligne 22). Les éléments d'hétérogénéité et de variation depuis 1871 sont divers, bien perceptibles et nombreux.

E ■ Y a-t-il un corpus de contenus fréquents qui fonderait l'enseignement du vocabulaire/lexique à l'école élémentaire ?

Un moyen relativement objectif de répondre à la question est de réexaminer le tableau général, selon les critères de fréquence globale d'une part et, d'autre part, de présence dans les différents programmes et instructions. À cet égard, plusieurs classes peuvent être distinguées ; la dernière colonne des extraits suivants reprend les effectifs du tableau, présentés par ordre décroissant.

Rubriques à forte fréquence et mentionnées dans tous les textes depuis 1882¹⁸

2) [zones sémantiques du] <i>vocabulaire/lexique, étudié, expliqué, introduit, utilisé...</i>	27
8) [<i>désignation</i>] <i>mots (ou vocabulaire) qui désignent les éléments, les faits, les notions simples, des êtres, des objets, des actions, des sentiments, [et qui permettent] des comptes rendus d'observation</i>	21
3) <i>emploi des mots selon le contexte, sens des mots d'après le contexte, etc.</i>	18

Rubriques à fréquence moyenne, et/ou absentes de certains textes depuis 1882

1) <i>explication du sens des mots</i> [soit par le maître, ou par interrogation des élèves]	16
7) <i>synonymes, mots de sens voisin, de sens proche (analogies et [parfois] différences de sens)</i>	14
4) <i>familles de mots, préfixes, suffixes, dérivations</i>	13
9) [mots de sens] <i>contraires, mots de sens opposés, antonymes</i>	12

18. Les écarts de fréquences entre ces trois rubriques viennent de ce qu'elles sont formulées, dans un même texte, pour un seul intervalle d'âge, ou deux d'entre eux ou trois.

Rubriques très fréquentes mais seulement au cours d'une période récente (depuis 1972)

11) <i>vocabulaire compris (ou vocabulaire passif – 1980) : augmentation et affermissement</i>	17
12) <i>vocabulaire utilisé ou réemployé par les élèves (ou vocabulaire actif – 1980 – ou vocabulaire disponible – 2002 – [pour synonyme d'actif]) : augmentation et/ou correction et pertinence</i>	14
16) <i>utilisation de dictionnaires : [formulation générale], compréhension ou précision ou découverte du sens ou de la définition d'un mot grâce au dictionnaire</i>	13
18) <i>différents sens d'un même mot, champ sémantique, polysémie</i>	10

Rubriques assez fréquentes mais seulement au cours d'une période récente (depuis 1972, 1977, 1985, ou 1991)

14) <i>confection, utilisation de classements, de fichiers, de glossaires, de répertoires</i>	8
13) <i>inventaire, classement de mots en fonction de critères d'ordre thématique, par champ lexical</i>	7
17) <i>manifestation de la compréhension par des réactions verbales ou des actions</i>	6
19) <i>sens propre, sens figuré</i>	5
22) <i>[élaboration de] définitions de mots (précises – 1991, 1995), première approche de la définition (2002)</i>	4

Les rubriques à faible ou très faible fréquence depuis 1882, non reprises, correspondent aux lignes 5 (mots composés), 6 (homonymes lexicaux), toutes deux d'introduction ancienne pourtant et aux lignes 10 (origine des mots, étymologie, héritages lexicaux) et 15 (constructions). Il est difficile de se prononcer sur le statut des rubriques relatives aux lignes 23 à 26 puisqu'elles sont introduites pour la première fois en 2002 et qu'elles recouvrent des faits très différents. Il en est de même des lignes 20 et 21 (niveaux de langue, registres de langue et emprunts) puisque la mention de ces thèmes depuis 1985 est très intermittente.

La capacité d'accès au sens est le souci prioritaire. On trouve, en effet, pour les lignes à fréquence forte ou moyenne depuis 1882 :

3) <i>emploi des mots selon le contexte, sens des mots d'après le contexte, [rôle du contexte dans les relations lexicales : synonymes et mots de sens voisins, contraires, parfois homonymes]</i>	18
1) <i>explication du sens des mots [soit par le maître, ou par interrogation des élèves]</i>	16
7) <i>synonymes, mots de sens voisin, de sens proche (analogies et [parfois] différences de sens)</i>	14
9) <i>[mots de sens] contraires, mots de sens opposés, antonymes</i>	12

et, dans les suivantes, pour les sujets introduits depuis 1972 :

11) <i>vocabulaire compris (ou vocabulaire passif – 1980) : augmentation et affermissement</i>	17
16) <i>utilisation de dictionnaires : [formulation générale], compréhension ou précision ou découverte du sens ou de la définition d'un mot grâce au dictionnaire</i>	13
18) <i>différents sens d'un même mot, champ sémantique, polysémie</i>	10
13) <i>inventaire, classement de mots en fonction de critères d'ordre thématique, par champ lexical</i>	7
17) <i>manifestation de la compréhension par des réactions verbales ou des actions</i>	6

Les occurrences et l'effectif global de 113 témoignent de l'importance de la maîtrise du sens des mots pour les responsables pédagogiques nationaux.

Disposer d'un vocabulaire actif, suffisant et en accroissement est une autre préoccupation manifestée dans les lignes suivantes par 35 occurrences :

8) [désignation] <i>mots (ou vocabulaire) qui désignent (les éléments, les faits, les notions simples, des êtres, des objets, des actions, des sentiments, [qui permettent] des comptes rendus d'observation)</i>	21
12) <i>vocabulaire utilisé (ou réemployé par les élèves – 1978 – ou vocabulaire actif – 1980 – ou vocabulaire disponible – 2002 –) : augmentation et/ou correction et pertinence</i>	14

De même, depuis 1871 et sans interruption, l'institution manifeste le souci de fixer des directives relatives aux zones sémantiques qui seront parcourues. Une seule rubrique est concernée (ligne 2), mais à la fois elle recèle, parmi toutes, le plus grand nombre d'occurrences (effectif 27) et se repère dans tous les textes officiels.

Amener les élèves à disposer pertinemment d'un stock suffisant de mots en compréhension et en utilisation, dans des domaines, des champs ou pour des usages qui sont indiqués, telle semble être la spécificité de l'enseignement primaire, pour l'institution, depuis 1871. Tout cela ressortit, en grande partie, à ce qu'on appelle couramment le vocabulaire. Cependant, on négligerait un aspect important si l'on ignorait le versant indubitablement lexical des propos ministériels.

Certes, les instructions de 2002, reprenant partiellement, en d'autres termes, une position officielle constante depuis 1923, tiennent, d'une part, que « *C'est dans les divers enseignements, et en particulier lors des lectures, que les élèves augmentent leur vocabulaire* »¹⁹ et que « *L'augmentation du bagage lexical des élèves relève bien sûr des divers champs disciplinaires. C'est la voie d'accumulation normale du lexique* »²⁰. Les instructions de 1938 pour les cours supérieurs stipulaient aussi que « la conversation »,

19. Voir la référence dans les textes officiels cités en annexe 1 : 2002 (1), *Le BO...*, p. 75.

20. Voir la référence dans les textes officiels cités en annexe 1 : 2002 (2), *Document d'application...*, p. 61.

« l'exercice de la langue parlée » constituaient d'abord avec la lecture, les moyens d'enrichir le vocabulaire²¹. Mais, d'autre part, à l'instar de toutes les affirmations d'origine institutionnelle depuis quatre-vingts ans, les rédacteurs du texte de 2002 (1) opinent qu'« *une première réflexion sur le lexique déjà acquis permet, en repérant les liens qui le structurent, d'en affermir la compréhension et d'en augmenter la disponibilité, à l'oral comme à l'écrit* »²². Ce disant, ils sont en retrait par rapport aux auteurs du texte de 1938 qui, introduisant dans leur propos une citation non référencée, précisent qu'il faut donner aux élèves « *la maîtrise de ces mécanismes psychologiques par lesquels ils constituent leur vocabulaire comme un système...* » : les études des synonymes et des contraires sont l'occasion, « *pas seulement* », mais l'occasion quand même « *d'acquérir des mots nouveaux, de distinguer le sens de nouveaux mots, de distinguer le sens de mots voisins les uns des autres...* »²³. Quoi qu'il en soit, les prescriptions gouvernementales ont rapidement fait place, dès 1882, à des activités de structuration du lexique. Pour fournir une image significative du noyau des études de structuration lexicales au primaire, on ne retiendra que les rubriques fréquentes ou très fréquentes, en délaissant donc les mots composés (ligne 5), les homonymes lexicaux (ligne 6), l'étymologie (ligne 10), les emprunts (ligne 21). Les nouveaux sujets introduits par les instructions de 2002 (nominalisation, classement des dérivations selon leur productivité, termes génériques,) se présentent comme des spécialisations, respectivement des lignes 4 (dérivations) et 13 (champ thématique/lexical).

Il reste 8 sujets d'étude présentés par ordre de fréquence :

7) synonymes, mots de sens voisin, de sens proche (analogies et [parfois] différences de sens, références au contexte)	14
4) familles de mots, préfixes, suffixes, dérivations	13
9) [mots de sens] contraires, mots de sens opposés, antonymes (références au contexte)	12
18) différents sens d'un même mot, champ sémantique, polysémie, [l'influence du contexte est le plus souvent mentionnée]	10
14) confection, utilisation de classements, de fichiers, de glossaires, de répertoires	8
13) inventaire, classement de mots en fonction de critères d'ordre thématique, par champ lexical	7
19) sens propre, sens figuré	5
22) [élaboration de] définitions (précises – 1991, 1995) de mots, première approche de la définition (2002)	4

21. Chervel A. (1995), *L'Enseignement du français à l'école primaire. Textes officiels concernant l'enseignement primaire de la Révolution à nos jours*, Tome 2, 1880-1939, Paris, Institut national de recherche pédagogique – Économica, p. 390, p. 395.

22. 2002 (1), p. 75.

23. A. Chervel, *ibid.*, pp. 392-393.

Les trois premières rubriques (7, 4, 9) ont été introduites en 1882 et 1923 ; les suivantes (18, 14, 13, 19, 22) de 1972 à 1991. L'effectif global, s'élevant à 73, atteste l'importance des activités de structuration dans l'esprit des prescripteurs. Celles-ci consistent à explorer les relations sémantico-formelles entre les mots (synonymie, antonymie, dérivations, champ thématique/lexical), à approfondir le sens ou les divers sens d'un mot (définitions, champ sémantique, sens propre, sens figuré), et à effectuer des activités de classement (lignes 14 et 13). L'influence des contextes est souvent mentionnée.

F ■ Conclusion

L'enseignement du vocabulaire/lexique a été installé à l'école élémentaire plus tardivement que celui de la grammaire, sous l'emprise de nécessités relevant de la compréhension et de l'orthographe. Des éléments de dissemblances et d'hétérogénéité, des diversités, des variations, des introductions et délaissements non justifiés de rubriques, des changements d'ordres divers se révèlent à foison dans les textes officiels. Mais il existe bien un noyau caractéristique de l'enseignement du vocabulaire/lexique à l'école élémentaire, lequel s'est constitué par apports successifs depuis 1871. Du point de vue du vocabulaire, la capacité d'accès à divers modes de compréhension d'un nombre croissant de mots, dans des zones sémantiques et pour des usages indiqués est la préoccupation majeure de l'école primaire. L'utilisation pertinente de ces mots est un autre souci important mais moins prégnant. La compréhension est en effet la catégorie la plus ancienne et la plus représentée. Les études de structuration proprement lexicale portent de manière très privilégiée sur quatre relations sémantiques et formelles de base (synonymie, antonymie, dérivations, thème ou champ lexical), sur une exploration du sens des mots par définition, parcours du champ sémantique, et, plus récemment, distinction du sens propre et du sens figuré, en relation avec les contextes, mentionnés très fréquemment selon différentes approches. Des activités de classement confortent ces études.

Annexes

1 Listes des textes officiels examinés du point de vue des contenus relatifs à l'enseignement du vocabulaire/lexique à l'école élémentaire

Pour des questions pratiques, et quand André Chervel a publié les textes, référence est faite à ses ouvrages :

Chervel, A., *L'Enseignement du français à l'école primaire. Textes officiels concernant l'enseignement primaire de la Révolution à nos jours*, Paris, Institut national de recherche pédagogique – Économica.

Tome 1, 1791-1879, 1993 / Tome 2, 1880-1939, 1995 / Tome 3, 1940-1995, 1995.

1871 ; Instruction relative à l'organisation pédagogique des écoles ; t. 1, p. 281.

1882 ; Arrêté sur l'organisation pédagogique et le plan d'études des écoles primaires publiques ; t. 2, p. 100.

1923 ; Arrêté modifiant le programme des écoles primaires élémentaires ; t. 2, p. 309.

1923 ; Instructions sur les nouveaux programmes des écoles primaires ; t. 2, p. 313.

1941 ; Arrêté relatif à l'organisation de l'enseignement primaire élémentaire ; t. 3, p. 15

1945 ; Arrêté concernant les horaires et programmes des écoles primaires ; t. 3, p. 73

1972 ; Instructions relatives à l'enseignement du français à l'école élémentaire ; t. 3, p. 208.

1977 ; Arrêté fixant les objectifs et programmes du préparatoire des écoles primaires ; t. 3, p. 274.

1978 ; Arrêté fixant les objectifs et programmes du cycle élémentaire des écoles primaires ; t. 3, p. 308.

1980 ; Arrêté fixant les objectifs, programmes et instructions pour le cycle moyen de l'école élémentaire ; t. 3, p. 332.

1985 ; École élémentaire – Programmes et instructions ; t. 3, p. 373.

1991 ; Les cycles à l'école primaire, t. 3, p. 416

1995 ; Arrêté fixant les programmes pour chaque cycle de l'école élémentaire ; t. 3, p. 482.

1999 ; « Français (cycles 2 et 3) » ; *Bulletin officiel de l'Éducation nationale*, spécial n° 7, 26 août 1999 [document d'application des programmes de français aux cycles 2 et 3].

2002 (1) ; « Horaires et programmes d'enseignement de l'école primaire » ; *Le B.O. Bulletin officiel du ministère de l'Éducation nationale et du ministère de la Recherche*, hors série n° 1, 14 février 2002.

2002 (2) ; *Document d'application des programmes, Littérature cycle des approfondissements (cycle 3)* ; ministère de la Jeunesse, de l'Éducation nationale et de la Recherche, Centre national de documentation pédagogique, Paris, 2002.

2 Tableau des rubriques d'étude en vocabulaire/lexique dans les textes officiels de l'école élémentaire depuis deux siècles

Voir pp. 32-34.

	1871	1882	1923	1941	1945	1972	1977-1978-1980	1985	1991	1995	1999	2002	Eff
Prescriptions portant sur :	7-9	7-9	6-7	6-7	6-7	6-7	6-7	6-7	5-8	5-8	5-8	5-8	
1) explication du sens des mots (soit par le maître, ou par interrogation des élèves)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	16
2) [zones sémantiques du] vocabulaire, lexique, étudié, expliqué, introduit, utilisé...	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	27
3) [sens et] emploi des mots [la notion d'emploi intègre le contexte (1) / sens des mots d'après le contexte (2) / contextes où apparaissent similitudes et différences, homonymes, synonymes, antonymes, mots de sens voisin, mots de sens contraire, polysémie [rôle du contexte dans les relations lexicales] (3) / (reconnaître... utiliser) en fonction du contexte, des sens afférents d'un même mot, découverte de la variation du sens des mots selon le contexte, dans son contexte, comprendre (ou préciser ou distinguer ou utiliser) le sens (particulier) d'un mot (4)]	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	18
4) familles de mots, préfixes, suffixes, dérivation		X		X	X		X	X	X	X	X	X	13
5) mots composés		X											1
6) homonymes lexicaux		X					X		X	X			6
7) synonymes (1) / mots de sens voisin, de sens proche (analogies et [parfois] différences de sens) (2) [parfois, références au contexte]		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	14
8) [désignation] mots (ou vocabulaire) qui désignent les éléments, les faits, les notions simples, des êtres, des objets, des actions, des sentiments, [et qui permettent] des comptes rendus d'observation		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	21

	1871		1882		1923		1941		1945		1972		1977-1978-1980		1985		1991		1995		1999		2002		Etf
	7-9	9-11	7-9	9-11	6-7	7-9	9-11	6-7	7-9	9-11	6-7	7-9	9-11	6-7	7-9	9-11	5-8	8-11	5-8	8-11	5-8	8-11	5-8	8-11	
Prescriptions portant sur :																									
9) [mots de sens] contraires ⁽¹⁾ / mots de sens opposés ⁽²⁾ / antonymes ⁽³⁾ [parfois, références au contexte]				X 1			X 1		X 1		X 2	X 2	X 1-3			X 1		X 1		X 1		X 1		X 1	12
10) origine des mots, étymologie, héritages lexicaux							X				X												X		4
11) vocabulaire compris (ou vocabulaire passif – 1980) : augmentation et affermissement									X		X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	17
12) vocabulaire utilisé (ou réemployé par les élèves – 1978 – ou vocabulaire actif – 1980 – ou vocabulaire disponible – 2002 – [pour synonyme d'actif]) : augmentation et/ou correction et pertinence [pour la liaison avec l'utilisation de dictionnaire, voir ligne 16]										X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	15
13) groupements de mots, inventaires, classements : selon le sens et l'emploi [critères d'ordre thématique ⁽¹⁾ / par champ lexical ⁽²⁾											X 1	X 1	X 2		X 1	X 1		X 1		X 1				X	7
14) confection, utilisation de fichiers, de glossaires, de répertoires [qui deviennent alphabétiques]											X	X	X		X	X						X		8	
15) constructions [aspects syntagmatiques ou syntaxiques] [groupements récapitulatifs de constructions – 1972]																X								X ve rb es	3
16) utilisation de dictionnaires : [formulation générale ⁽¹⁾] / compréhension ou précision ou découverte du sens ou de la définition d'un mot grâce au dictionnaire ⁽²⁾ / réemploi d'un mot dont le sens a été trouvé dans le dictionnaire ⁽³⁾											X 1	X 1	X 2		X 1	X 1		X 2	13						

	1871	1882	1923	1941	1945	1972	1977-1978-1980	1985	1991	1995	1999	2002	Eff														
Prescriptions portant sur :	7-9 9-11	7-9 9-11	6-7 7-9 9-11 6-7	6-7 7-9 9-11 6-7	6-7 7-9 9-11 6-7	6-7 7-9 9-11 6-7	6-7 7-9 9-11 6-7	6-7 7-9 9-11 6-7	5-8 8-11 5-8	5-8 8-11 5-8	5-8 8-11 5-8	5-8 8-11 5-8															
17) manifestation de la compréhension par des réactions verbales ou des actions						X	X		X			X	6														
18) différents sens d'un même mot (1) / champ sémantique (2) / polysémie (3) / l'influence du contexte est le plus souvent mentionnée							X 1	X 1-2 1-2	X 1 1	X 1 1	X 1 1	X 3	10														
19) sens propre, sens figuré								X	X	X	X	X	5														
20) niveaux de langue, registres de langue								X	X	X		X	3														
21) emprunts								X				x	2														
22) élaboration de définitions précises de mots (1991, 1995) (1) / exercices de définitions (1999) (2) première approche de la définition (2002) (3)									X 1	X 1	X 2	X 3	4														
23) processus de nominalisation												X	1														
24) termes génériques												X	1														
25) significations diverses (culturelles, connotations)												X	1														
26) classification de dérivations selon leur fécondité ou la manière dont elles sont exclues par la langue												X	1														
effectif de rubriques par niveau	2	0	3	4	2	4	6	2	4	8	1	4	6	2	4	8	7	10	16	10	14	7	13	6	11	8	21