



**HAL**  
open science

## Des mots amis entre pairs

Anne Sardier

► **To cite this version:**

| Anne Sardier. Des mots amis entre pairs. Les Cahiers Pédagogiques, 2024, 591. hal-04475747

**HAL Id: hal-04475747**

**<https://uca.hal.science/hal-04475747>**

Submitted on 2 Apr 2024

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Dossier « Organiser pour engager »

Coordonné par Andreea Capitanescu Benetti et Sylvie Grau

[Andreea.Capitanescu@unige.ch](mailto:Andreea.Capitanescu@unige.ch)

[sylvie.grau@cahiers-pedagogiques.com](mailto:sylvie.grau@cahiers-pedagogiques.com)



Anne Sardier

Université Clermont Auvergne

## **La discussion lexicale : enseignement coopératif et médiation langagière de l'enseignant**

**La discussion lexicale invite à proposer un enseignement coopératif pour aboutir à un consensus sur le sens et le fonctionnement des mots étudiés dans le cadre du dispositif des mots-amis. Quel est alors le rôle de l'enseignant dans ce type de mise en œuvre ? Quel est aussi le rôle des élèves ?**

Dans le cadre du dispositif des mots-amis que nous proposons en didactique du lexique (Sardier, 2020), la discussion lexicale est mise en œuvre (Sardier & Roubaud 2023 ; Sardier, 2023), en prenant en compte la communauté discursive qu'est la classe (Jaubert et al., 2010).

Le dispositif des mots-amis est basé sur la volonté d'enseigner de manière intégrative les trois dimensions du système lexical : la forme des mots (par ex. : dérivation, composition), le sens des mots (par ex. : synonymie, polysémie), la cooccurrence entre les mots (par ex. : *torréfier / café* ou *griller / pain*). Le caractère innovant de ce dispositif tient dans la prise en compte explicite de cette troisième dimension pour permettre aux élèves de mieux comprendre le fonctionnement du système et de posséder une stratégie supplémentaire d'interprétation et de réemploi lexical. La discussion lexicale telle qu'elle est proposée dans le dispositif prend la forme d'échanges oraux entre pairs. Les élèves ont à interpréter une phrase-problème dans laquelle apparaissent les mots dans un sens peu connu ; le but est de les mettre dans une situation leur permettant d'apporter des arguments morphologiques, sémantiques et cooccurrence.

Pour favoriser les échanges, les enseignants et enseignantes peuvent alors proposer un travail en groupe afin d'organiser un enseignement de type coopératif. Lors des échanges, chacun amène ses arguments lexicaux et la discussion ainsi étayée aboutit à construire progressivement de nouvelles connaissances. Par exemple, lors d'une discussion relative à la phrase « Marie hante régulièrement ces lieux qu'elle aime tant », les élèves relèvent qu'« hanter » porte l'idée de fréquence et précisent « ça veut dire qu'elle y va toujours » (Sardier, 2023).

Or, pour que ces échanges soient productifs du point de vue des apprentissages lexicaux, le rôle qu'y joue l'enseignant est essentiel. D'abord, en amont, il fait émerger les représentations des élèves : il leur permet d'échanger sur le sens premier qu'ils peuvent donner à tel ou tel mot. Par la suite, l'organisation de la séance s'effectue selon trois grands temps : 1) l'enrôlement dans la tâche discursive, 2) les échanges entre élèves étayés par l'enseignant, 3) la synthèse des discussions lexicales. Par exemple, pour organiser le travail, certains placent les élèves en îlots, afin de favoriser les échanges en groupes restreints. Puis, pour enrôler leurs élèves dans la discussion lexicale, ils proposent au tableau les phrases-problèmes à partir desquelles il va falloir réfléchir ; ils précisent alors la tâche discursive à accomplir. Ensuite, les enseignants qui mettent en œuvre le dispositif et la discussion lexicale procèdent à une médiation langagière orale importante : ils guident les échanges au vu des trois dimensions du système lexical. Ainsi, ils procèdent à des reformulations ou des questions portant sur le sens comme « Elle les fréquente

souvent », sur la forme, ou sur les mots-amis comme « Qu'est-ce qui vous a aidés ? Qu'est-ce qui vous a aidés à trouver le sens dans la phrase ? » :

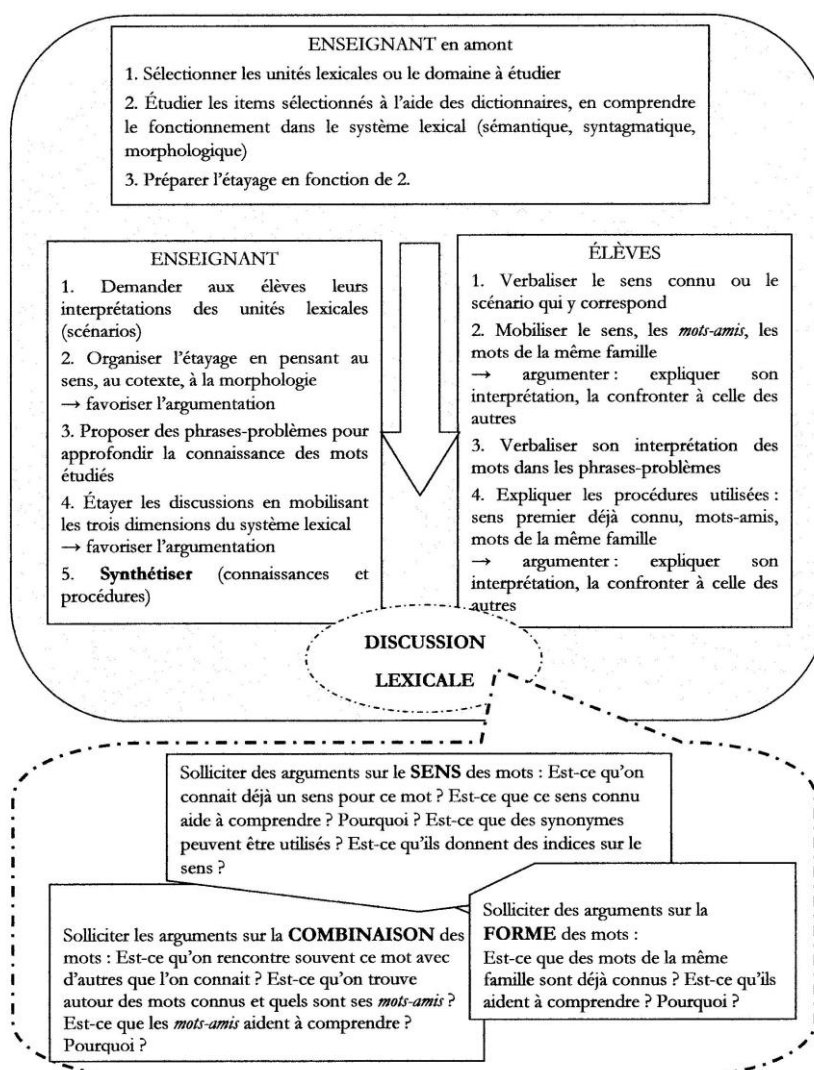


Figure 1 – Modélisation de l'organisation de la discussion lexicale (Sardier, 2023, p. 244).

Lors de la synthèse des discussions, l'enseignant a pour objectif de faire verbaliser les différents arguments lexicaux pour aboutir, in fine, à la mise au jour d'une nouvelle stratégie de désambiguïsation : l'utilisation des mots-amis (les verbes ou les noms et adjectifs autour des mots qu'on ne comprenait pas très bien ou que l'on n'arrivait pas à réutiliser) :

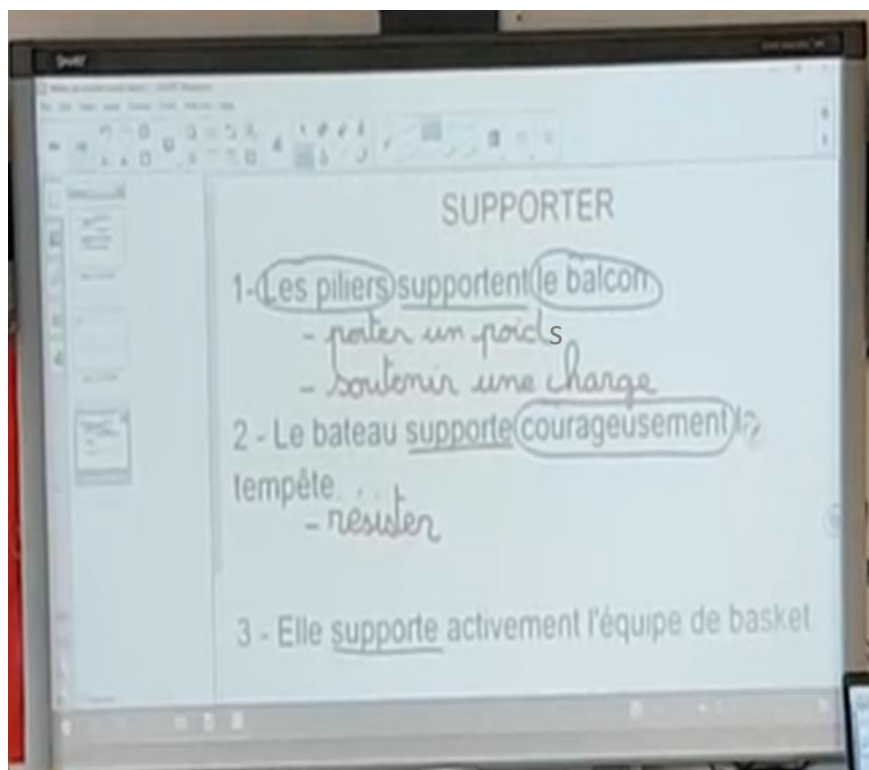


Figure 2 Exemple de début de trace écrite issue d'une discussion lexicale

Finally, in the lexical discussion, the teacher uses professional linguistic didactic gestures specific to the teaching-learning of the lexicon and « articulated to the study gestures of students » (Jaubert & Rebière, 2019, p. 160).

Thus, cooperative teaching by lexical discussion, as it is proposed in the device of words-friends, does not ignore mediation, notably linguistic (Bucheton et al., 20025), of the teacher. It finally allows to find an equilibrium between different forms of organization of the work. As for the role of students, it will be for them to have awareness that they are situated in a discursive disciplinary school community (Jaubert et al., 2010) and that they must then engage in a discussion on the words. They must thus manage their interactions, listen and argue in return. But this is only possible starting from a preparation and a rigorous interaction on the part of their teacher or teacher. Thus, in this cooperative learning type, the mediation of the teacher is determinant and arduous: while having in mind his objective of categorization of words-friends in order to provide to his students a new strategy of lexical inference (Sardier, 2020), he must also organize his class so that his students can discuss, eventually in sub-groups; he must also structure the learning in a progressive way so that his students can mobilize lexical arguments, issued for example in a first time of their representations; he must also interact to maintain the orientation of the discursive task. This is one of the great challenges of this type of session. In fact, this demands of the teacher to have himself good knowledge of the functioning of the lexical system, in addition to the other domains in which it intervenes, in order to be able to proceed to an effective scaffolding during the lexical discussion. This also demands of him to be in a pedagogical configuration that allows exchanges between students, which, for example, is only possible in a network

Dossier « Organiser pour engager »

Coordonné par Andreea Capitanescu Benetti et Sylvie Grau

[Andreea.Capitanescu@unige.ch](mailto:Andreea.Capitanescu@unige.ch)

[sylvie.grau@cahiers-pedagogiques.com](mailto:sylvie.grau@cahiers-pedagogiques.com)



pour certaines classes uniques (Sardier, 2019) ou ce qui peut être difficile à mettre en œuvre dans certaines classes à fort effectif lorsque les collègues débutent. Pour autant, aux dires des enseignantes et des enseignants qui mettent en œuvre le dispositif des mots-amis et la discussion lexicale, « les élèves y perçoivent du plaisir » et, du point de vue des apprentissages que cela permet, le dispositif rend « les expressions au sens figuré accessibles dès la grande section à des enfants dont le français est la langue seconde ».

Anne Sardier  
Université Clermont Auvergne

## Références

- Bucheton Dominique, Bronner Alain, Broussal Dominique, Jorro Anne, Larguier Mirène (2005). Les pratiques langagières des enseignants : des savoirs professionnels inédits en formation. *Repères*, 30, DOI10.3406/reper.2004.2635.
- Jaubert Martine, Rebière Maryse, Pujo Julie (2010). Communautés discursives disciplinaires scolaires et formats d'interactions. *Colloque international "Spécificités et diversité des interactions didactiques : disciplines, finalités, contextes"*, Université de Lyon - ICAR - CNRS - INRP, 24-26 juin 2010, Lyon, INRP, France.
- Jaubert Martine et Rebière Maryse (2019). Le scénario langagier didactique, un outil dans le processus de construction des savoirs ? Un exemple : l'enseignement et l'apprentissage de la lecture. *Raisons éducatives*, 23, 153-176.
- Sardier Anne (2019). Favoriser les apprentissages lexicaux dans les écoles isolées : la *discussion lexicale* à distance au cycle 3 (9-11 ans). *Alsic*, vol. 22. DOI : <https://doi.org/10.4000/alsic.3710>.
- Sardier Anne (2020). *Construire la compétence lexicale avec les mots-amis. Quelle place pour le cotexte en didactique ?* Clermont-Ferrand : Presses universitaires Blaise Pascal.
- Sardier Anne (2023). Enseignement-apprentissage du lexique : discussion lexicale et réemploi en CM2 (9-10 ans). *Cahiers de lexicologie*, 122, 239-265.
- Sardier Anne et Roubaud Marie-Noëlle (2023). Avoir le mot pour dire. *Les Cahiers pédagogiques*, 586, 33-34.