



**HAL**  
open science

## L'apprentissage des relations de sens entre les mots en CE2-CM1 : le cas de la synonymie et de l'antonymie

Cora Feray

► **To cite this version:**

Cora Feray. L'apprentissage des relations de sens entre les mots en CE2-CM1 : le cas de la synonymie et de l'antonymie. Education. 2012. dumas-00757347

**HAL Id: dumas-00757347**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00757347v1>**

Submitted on 26 Nov 2012

**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.



Année universitaire 2011-2012

**Master Métiers de l'enseignement scolaire  
Mémoire professionnel de deuxième année**

# **L'apprentissage des relations de sens entre les mots en CE2-CM1 : le cas de la synonymie et de l'antonymie**

Présenté par **FERAY** Cora

**Discipline : Français, vocabulaire**

**Responsable du mémoire : Camille VORGER**

## Remerciements

Pour avoir élaboré ce mémoire dans les conditions les plus satisfaisantes, je souhaite remercier ma responsable de recherche, Madame Camille VORGER pour sa disponibilité, ses conseils, ainsi que pour sa grande attention dans la progression de mon étude.

Madame Michèle LEHEU, l'enseignante titulaire de la classe dans laquelle j'ai effectué mon stage en pratique accompagnée à l'école Saint Just à Saint Martin d'Hères, pour ses conseils et sa coopération lors de la mise en œuvre de ma séquence.

# SOMMAIRE

<b>INTRODUCTION.....</b>	<b>4</b>
<b>I. L'IMPORTANCE DU VOCABULAIRE .....</b>	<b>6</b>
A. LE LANGAGE ET L'HOMME.....	6
1. Un pouvoir inhérent au sujet : le langage.....	6
2. Les mots et la pensée.....	7
B. L'ACQUISITION DU VOCABULAIRE A L'ECOLE .....	7
1. Définitions et rôle de l'école face à ce savoir .....	7
2. Les Instructions Officielles .....	9
C. LES NOTIONS A ENSEIGNER.....	14
1. Les différentes notions définies dans les programmes.....	14
2. Les relations des sens entre les mots .....	15
a. La synonymie .....	15
b. L'antonymie .....	16
<b>II. PRÉSENTATION DE LA SÉQUENCE EXPERIMENTÉE EN CLASSE.....</b>	<b>17</b>
A. LE CONTEXTE DU STAGE.....	17
B. LES OBJECTIFS DEFINIS .....	17
1. Plan de séquence .....	19
2. Séquence expérimentée .....	20
<b>III. ANALYSE DE LA SÉQUENCE EXPERIMENTÉE. ....</b>	<b>30</b>
A. BILAN REFLEXIF DE LA SEQUENCE MISE EN ŒUVRE .....	30
1. Résultats obtenus aux évaluations sommatives.....	30
2. Les difficultés liées à ces deux notions .....	34
a. Les éléments pertinents à exploiter lors d'un apprentissage simultané des deux notions .....	34
b. Les difficultés émergentes d'un apprentissage simultané de ces deux notions..	35
3. Les progressions possibles .....	38
B. LES SUPPORTS D'APPRENTISSAGE.....	40
1. Les supports collectifs .....	40
a. La vidéoprojection.....	40
b. Les ateliers jeux.....	40
c. Travail sur ordinateur .....	41
d. Le rituel .....	42
2. Les supports individuels.....	43
a. Les manuels d'étude de la langue .....	43
b. Les autres supports possibles .....	44
<b>CONCLUSION.....</b>	<b>45</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE .....</b>	<b>47</b>
<b>TABLE DES ANNEXES .....</b>	<b>49</b>

## Introduction

Les chercheurs Binon et Cornu (2004 : 272) affirment que « la compétence combinatoire lexicale n'est pas une simple composante de la compétence de communication; elle en est la clef de voûte ». Cette citation met en exergue l'importance que la maîtrise du vocabulaire suppose pour tout acte de communication et on le sait, plus un apprentissage est structuré et précoce, plus il sera fécond pour l'apprenant. L'école élémentaire est ainsi une période sensible qui doit donner à tous les élèves qu'elle accueille les clés du savoir et les repères de société dans laquelle ils grandissent. Elle se doit d'offrir à chacun les moyens d'accéder à la compréhension du monde, à l'expression de la pensée et pour cela, les mots peuvent le faire. L'apprentissage du vocabulaire est alors essentiel et ouvre la porte à la compréhension de tous les domaines de l'enseignement. Les études sur le sujet ont évolué et tendent, depuis peu de temps à revaloriser cet apprentissage, en mettant en évidence sa nécessité, à l'instar de la grammaire qui détenait jusque là une suprématie indéniable. Il serait donc, selon les nouvelles prérogatives, une priorité d'organiser un enseignement structuré et méthodique du vocabulaire. Nous nous demanderons de ce fait les raisons qui furent la cause d'une telle revalorisation et nous nous concentrerons particulièrement sur les recommandations du Ministère de l'Education Nationale ainsi que sur les programmes officiels. Mais, quand on réfléchit à la question, qu'est-ce que signifie réellement « connaître un mot » ? Il s'agit d'une question complexe, qui pour nous, futur professeur des écoles doit être au cœur de notre réflexion, dans la mesure où notre enseignement doit permettre à tous les élèves d'augmenter autant quantitativement que qualitativement leur vocabulaire. C'est pourquoi, il semble fondamental de mener une réflexion sur la façon dont on doit procéder afin de mettre en œuvre un enseignement riche et solide du vocabulaire. Quelles sont les méthodes et démarches les plus pertinentes et les plus efficaces? Quelles sont les recommandations sur le sujet et quelles nécessités cet apprentissage requiert ? Il s'agit de questions auxquelles nous apporterons des éléments de réponse à travers cette étude, en s'appuyant sur des réflexions menées par des chercheurs, puis à partir d'un exemple de séquence expérimentée en classe, que nous analyserons. Il s'agit d'une séquence qui portait sur le thème de la synonymie et de l'antonymie. Après avoir explicité mon projet et les différentes étapes que j'ai instaurées lors de cette séquence, nous nous intéresserons à la progression que j'ai établie, à travers un bilan réflexif. On peut supposer que travailler sur ces deux notions ensemble était évident, dans la mesure où il existe une analogie évidente entre les deux. Cependant, plusieurs questionnements peuvent émerger à partir de cette affirmation

et après l'expérience menée sur le terrain. Ces interrogations consistent à se demander s'il faut réellement établir une progression de l'apprentissage de la synonymie et de l'antonymie de façon simultanée, en raison des similitudes de caractéristiques ou de façon différenciée afin d'éviter certaines confusions. Nous pouvons effectivement nous demander s'il n'est pas plus méthodique que les élèves acquièrent seulement des connaissances liées à une notion à chaque fois, en s'intéressant aux progressions proposées dans les manuels et en corrélation avec l'expérience menée sur le terrain.

Ainsi, il conviendra de voir dans une première partie, les aspects généraux de cette étude, à savoir la place et l'importance du vocabulaire à l'école élémentaire ainsi que les recommandations officielles sur le sujet, avant de s'intéresser plus particulièrement aux notions de synonymie et d'antonymie. Pour cela, nous commenterons les programmes officiels en corrélation avec des textes théoriques se rapportant au sujet, afin d'en montrer les points fondamentaux. Dans une seconde partie sera exposée et expliquée la séquence qui a été élaborée en classe, dans ses grandes lignes. Puis dans une troisième partie, il s'agira d'analyser la séquence expérimentée à la lumière de notre questionnement consistant à s'interroger sur la pertinence de la progression établie. Enfin, nous nous intéresserons à la variété des supports que j'ai utilisée, à travers un retour réflexif sur les raisons qui ont motivé cette diversité, pour finir par évoquer ceux qui auraient pu être exploités avec pertinence.

# I. L'importance du vocabulaire

## A. Le langage et l'homme

### 1. Un pouvoir inhérent au sujet : le langage

Il s'agira pour débiter cette étude sur le vocabulaire, d'évoquer l'essentialité du langage et l'une de ses composantes majeures: les mots. Un mot est un son ou groupe de sons articulés ou figurés graphiquement, constituant une unité porteuse de signification à laquelle est liée, dans une langue donnée, une représentation d'un être, d'un objet, d'un concept etc.... Les mots détiennent un pouvoir élémentaire dans la construction de chaque individu et même du monde en lui-même, dont il faut prendre conscience.

Dans un premier temps, si l'on fait référence à la culture religieuse, on peut constater que la Bible affirme que Dieu offrit comme cadeau à Adam le pouvoir de nommer les animaux. Or, ce pouvoir de nommer les différentes espèces, va dans le même temps et Dieu le signifia bien à Adam, le rendre maître de ces animaux désormais attachés à une dénomination stricte. C'est-à-dire qu'à partir de ce moment précis, il le créait comme inférieur à lui. Il y a donc bien implicitement ici, un lien direct entre le langage et le pouvoir, celui qui nomme étant celui qui décide et qui maîtrise. On trouve également plus spécifiquement, l'affirmation d'un rapport intime entre le langage et le pouvoir créatif, lorsqu'on lit dans un autre passage de la Bible « Au commencement était le verbe ». Le Verbe est conçu ici comme le début de la création. Le langage<sup>1</sup> est donc un pouvoir attribué à l'homme.

Dès la naissance de la linguistique, la fonction première donnée au langage est sociale et concerne la communication entre les individus. Elle associe le langage à un signifiant, qui est un signe conventionnel non naturel à un signifié qui est le concept (idée). Par exemple, le mot « chien » associe le son « chien » (signifiant) au concept « chien » (signifié) ayant pour référence l'ensemble de tous les chiens possibles, imaginaires ou réels. Le langage est donc un ensemble de signes qui expriment des idées dont on analyse les relations. Selon Saussure (1916), le signe linguistique unit donc « non pas un nom et une chose, mais un concept et une

---

<sup>1</sup> La dénomination de « langage », n'exclut en aucun cas les sujets qui n'ont pas accès au langage oral. Le langage peut être alors défini comme un moyen de communication et d'expression (de la pensée) ; ce sont des systèmes oraux ou graphiques arbitraires propres à l'être humain. La langue est un système de signes abstraits, propre à une même communauté humaine. Quant au langage oral, différentes composantes entrent en compte telle que la parole qui est une expression du langage.

image acoustique». C'est pourquoi le mot donne lieu à une pluralité de jugements dépendant de facteurs intrinsèques à chaque individu.

## **2. Les mots et la pensée**

Il semble nécessaire dès lors, d'accorder au langage et aux mots une attention considérable. Si l'on fait référence désormais à la culture philosophique, Hegel (1897) souligna cette idée en affirmant « vouloir penser sans les mots, c'est une tentative insensée », ce serait effectivement dans les mots que nous pensons. On trouve l'idée selon laquelle le pouvoir de l'homme est en relation directe avec le langage dont il dispose, ce pouvoir étant non seulement pouvoir de penser mais aussi pouvoir d'agir. Il n'est donc pas étonnant que le langage et la maîtrise des mots soient courtisés : maîtriser le langage, le sien, c'est accroître sa force ; maîtriser le langage, de l'autre, c'est surveiller ses pensées, empêcher peut-être que certaines lui viennent à l'esprit. Ces derniers relèvent donc d'un apprentissage pointilleux et la notion de synonymie et d'antonymie nous invite effectivement à réfléchir sur la précision des mots. L'école a donc un rôle essentiel dans cet apprentissage. Il est également de notre devoir, en tant que futur professeur des écoles de prendre conscience du fait que le langage est une noblesse véritable dont il faut se soucier : s'il est remis en question ou si les mots ne sont pas acquis, c'est la qualité du lien social qui peut être toute entière défaite. La cohésion du groupe social, le respect de chacun, la paix et la sécurité, tout cela peut se trouver assuré ou non, en fonction de notre rapport au langage.

## **B. L'acquisition du vocabulaire à l'école**

Nous allons désormais nous intéresser à l'ensemble des mots du discours ou de la parole qui est le vocabulaire, à travers l'une des périodes essentielles de la vie, l'école élémentaire qui est la période sensible durant laquelle le vocabulaire d'un enfant se développe à travers un rythme le plus soutenu, comme nous allons le constater. L'école est alors là pour accompagner et organiser cet apprentissage de la meilleure façon possible.

### **1. Définitions et rôle de l'école face à ce savoir**

Dans un premier temps, il faut savoir que le terme « lexique » est à dissocier de « vocabulaire », dans la mesure où le lexique est l'ensemble des mots d'une langue, tandis que le vocabulaire est l'ensemble des mots dont une personne dispose : c'est l'actualisation des mots du lexique, pour un individu donné. En outre, on distingue une compétence active et



une compétence passive ; le vocabulaire passif étant les mots que l'on est capable de comprendre et le vocabulaire actif est celui que l'on est capable de réutiliser dans un discours. Il faut savoir que durant toute sa vie, l'homme enrichira son vocabulaire sans cesse et par conséquent son stock lexical ne cessera de varier<sup>2</sup>. À partir de cela, nous pouvons nous demander ce que signifie réellement « connaître un mot ». Est-ce que cela signifie savoir saisir son sens à travers une lecture ? Savoir le réutiliser à bon escient ? Connaître ses caractéristiques ? Renée Léon (2008 : 124) fait une synthèse claire qui répond à ce sujet. Pour elle, « connaître un mot est une compétence complexe qui s'exerce à l'oral et à l'écrit, en situation passive et en situation active [...] Connaître un mot c'est être capable de l'identifier à l'oral, en situation d'écoute ; le lire, silencieusement et à haute voix ; le réemployer en contexte, à l'oral et à l'écrit ; l'orthographier ; l'analyser grammaticalement : nature, fonction dans une phrase donnée ; le définir. » La connaissance et surtout l'appropriation d'un mot est donc un élément tout à fait complexe qui demande l'acquisition progressive de ces différents points. Les enseignements à l'école doivent répondre à ces connaissances afin que chaque élève puisse avoir un sentiment rassurant dû à la maîtrise du mot. L'importance qui lui est accordée est soulignée, par exemple dans le rapport de l'inspection académique du Gard<sup>3</sup> à travers l'affirmation suivante :

« Cette acquisition peut, toutefois, se développer de manière très inégalitaire. L'école a un rôle primordial à jouer dans cette conquête lexicale qui conditionne la sécurité linguistique, élément fondamental de l'épanouissement d'un enfant, de sa réussite scolaire et de sa future intégration sociale et professionnelle. »

En effet, dans le cas contraire, malheureusement assez répandu, les enfants qui utilisent un vocabulaire flou et plutôt réduit sont restreints à une communication pauvre, ce qui peut avoir de graves conséquences dans leurs propres constructions identitaires. D'après le rapport Bentolila de Février 2007<sup>4</sup> « lorsque les mots précis manquent aux élèves, c'est le sens qu'ils tentent de donner au monde qui s'obscurcit. » Afin de se donner une idée plus précise de l'acquisition du vocabulaire par les enfants, à la fin du CE1, ceux qui détiennent le vocabulaire le plus pauvre, disposent d'environ 3000 mots, ceux moyennement pourvus 6000 et ceux qui détiennent le plus riche stock lexical, à peu près 8000. Après l'âge de 7 ans, le gain lexical est d'environ 1000 mots radicaux<sup>5</sup>, ce qui permet de constater l'importance de

---

<sup>2</sup> Certains mots disparaîtront de son lexique (manque d'utilisation) et de nouveaux seront acquis.

<sup>3</sup> Inspection académique du Gard, « *L'apprentissage du vocabulaire à l'école primaire* », [http://www.ac-montpellier.fr/ia30/dossiers/maitrise/ressources/L\\_apprentissage\\_du\\_vocabulaire\\_a\\_l\\_ecole\\_primaire.pdf](http://www.ac-montpellier.fr/ia30/dossiers/maitrise/ressources/L_apprentissage_du_vocabulaire_a_l_ecole_primaire.pdf)

<sup>4</sup> Alain Bentolila, « Rapport de mission sur l'acquisition du vocabulaire à l'école élémentaire », 23 février 2007, page 3.

<sup>5</sup> L'étude de Bentolila ne prend pas en compte les mots obtenus par dérivation et suffixation

l'écart entre ces différents niveaux d'acquisition. À partir de ces constatations, on peut souligner le rôle fondamental que détient l'école, dans la mesure où elle se doit de « distribuer de manière plus équitable le pouvoir des mots afin que certains ne soient pas exclus de la communauté de la parole, de lecture et de l'écriture » (Bentolila, 2007 : 4).

Selon l'étude menée par Renée Léon (2008), les pratiques de classe ont toujours favorisé l'apprentissage de la grammaire au détriment du vocabulaire et cela pour plusieurs raisons de natures diverses. L'enseignant cite alors le fait que la grammaire était vue comme plus noble avec une aptitude inégalée à apprendre, à raisonner entre autres, mais surtout le fait que l'on avait du mal à envisager et élaborer des séquences d'enseignement structurées et formatrices sur le vocabulaire, probablement à cause du manque d'études liées à ce sujet. Par la suite, un renversement des tendances a vu le jour suite à des études qui ont revalorisé l'essentialité d'un apprentissage du vocabulaire, tel que nous allons le constater à travers les programmes officiels.

## 2. Les Instructions Officielles

Depuis que le professeur Alain Bentolila a remis son rapport le 14 mars 2007 à Gilles de Robien,<sup>6</sup> l'importance accordée au vocabulaire a été revalorisée « L'École a le devoir de donner à chaque enfant les moyens de parler et de penser en utilisant toute la gamme de sens dont notre langue est riche » tel que ce dernier l'affirme et elle devient nettement plus importante dans les programmes de 2008, comme nous pourrons le constater dans les tableaux mettant en parallèle les deux programmes de 2002 et de 2008<sup>7</sup>.

« C'est dans les divers enseignements, et en particulier lors des lectures,  
que les élèves augmentent leur vocabulaire.<sup>8</sup> »

Alain Bentolila, toujours dans son rapport de 2007, tient à démystifier l'idée selon laquelle la lecture seule permettrait d'augmenter le vocabulaire des élèves, telle que l'on pourrait le comprendre dans la structure de la phrase qui suppose que certes, le vocabulaire s'accroît à travers les différentes matières enseignées à l'école et notamment lors de lecture. A cela le linguiste rétorque, que lors d'expériences, on a pu constater que pour les élèves qui détiennent un vocabulaire le plus pauvre, les nouveaux mots qu'ils rencontrent lors de lecture, sont justement ceux qu'ils fixent le plus difficilement. La raison est due au retard qui s'est accumulé lors des années précédentes et justement les lectures données aux élèves étant en

---

<sup>6</sup> Ancien ministre de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (2 juin 2005- 15 main 2007).

<sup>7</sup> En page 9

<sup>8</sup> BO 2002, cycle des approfondissements, en-tête de la rubrique « Vocabulaire et orthographe lexicale ».

adéquation avec les compétences et le niveau qu'ils sont censés avoir à ce moment de l'enseignement, peuvent être trop difficiles pour certains et les perdre. Pour les plus fragiles, l'écart avec les autres ne peut que se creuser de plus en plus. Dans le même ordre d'idée, la chercheuse Renée Léon (2008), ne dément pas non plus les aspects avantageux de la lecture qu'elle considère comme l'une des « sources d'enrichissement lexicale » mais affirme bien qu'elle ne représente en aucun cas une méthode et un moyen d'apprentissage du vocabulaire.

C'est pourquoi, les pistes didactiques que le chercheur nous invite à suivre et qui sont reprises dans les nouveaux programmes sont mises en exergue de la façon suivante :

L'acquisition d'un vocabulaire riche et précis, dont nous avons montré l'importance essentielle pour maîtriser la langue orale et écrite, **exige un enseignement fondé sur une progression rigoureuse, des séquences spécifiques, des activités systématiques et régulières**. Un enseignement qui cultiverait l'aléatoire, l'occasionnel, le superficiel, aurait pour conséquence de pénaliser les élèves qui n'ont pas la chance hors de l'école de recevoir les mots qui seuls permettent de porter leur pensée vers un autre au plus juste de leurs intentions. (Bentolila, 2007)

Constatons à présent les modifications qui ont été opérées dans les programmes de 2002 à 2008 :

BO 2002	BO 2008
<p><b>Cycle 2-</b> À partir de six ans, les enfants deviennent de plus en plus attentifs aux mots nouveaux qu'ils découvrent dans les discours d'autrui ou à l'occasion des lectures qu'ils écoutent. Grâce à leurs interventions, les adultes permettent d'ajouter précision et rigueur au réemploi plus ou moins spontané des mots ainsi rencontrés. Dans cette perspective, les discussions sur la compréhension des textes jouent encore un rôle essentiel. L'attention à la construction des mots permet d'accroître plus rapidement le vocabulaire disponible dans la mesure où chaque élément nouvellement acquis ouvre la possibilité de comprendre et de produire ceux que l'on peut dériver à partir de lui. La manipulation ludique des nombreux préfixes et suffixes de la langue ouvre la voie à des "inventions" de mots dont il appartient au maître de dire ensuite si elles sont licites ou non. Là encore, il ne s'agit pas de s'engager dans une description formelle du lexique mais de jouer avec lui et de développer ainsi le plaisir de la langue.</p>	<p>Par des activités spécifiques en classe, mais aussi dans tous les enseignements, <u>l'élève acquiert quotidiennement des mots nouveaux.</u> En étendant son vocabulaire, il accroît sa capacité à se repérer dans le monde qui l'entoure, à mettre des mots sur ses expériences, ses opinions et ses sentiments, à comprendre ce qu'il écoute et ce qu'il lit, et à s'exprimer de façon précise à l'oral comme à l'écrit.</p> <p>La compréhension, la mémorisation et l'emploi des mots lui sont facilités par des activités de classement qui recourent à des termes génériques, par une initiation à l'usage des synonymes et des antonymes, par la découverte des familles de mots et par une première familiarisation avec le dictionnaire.</p>
<p><b>Cycle 3-</b> Parmi tous les phénomènes qui contribuent à la structuration du lexique, c'est sur la polysémie des mots et sur la relation de cette polysémie avec leur contexte d'emploi qu'il convient d'insister plus particulièrement. On peut aussi commencer à faire observer aux élèves les phénomènes de synonymie (dans l'usage des substituts nominaux), les relations entre mots de sens contraire, les processus de nominalisation (en particulier dans les textes scientifiques), l'usage des termes génériques.</p> <p>Les élèves ont eu l'occasion de jouer avec des dérivations dès l'école maternelle. Au cycle 3, il devient possible de les observer de manière plus réfléchie en opérant des classifications, en tentant de distinguer ceux d'entre eux qui sont les plus féconds, la manière dont certaines dérivations sont exclues par la langue... Un rapprochement avec la langue étrangère ou régionale étudiée peut se révéler particulièrement judicieux. Une première approche de la définition permet de consolider l'usage du dictionnaire. L'identification de l'origine de quelques mots sensibilise les élèves aux différents héritages dont le français est tributaire, notamment en relation avec l'apprentissage de la langue étrangère ou régionale et l'histoire.</p>	<p>L'acquisition du vocabulaire accroît la capacité de l'élève à se repérer dans le monde qui l'entoure, à mettre des mots sur ses expériences, ses opinions et ses sentiments, à comprendre ce qu'il écoute et ce qu'il lit, et à s'exprimer de façon précise et correcte à l'oral comme à l'écrit.</p> <p><u>L'extension et la structuration du vocabulaire des élèves font l'objet de séances et d'activités spécifiques,</u> notamment à partir de supports textuels intentionnellement choisis ; <b>la découverte, la mémorisation et l'utilisation de mots nouveaux s'accompagnent de l'étude des relations de sens entre les mots.</b></p> <p><b>Cette étude repose, d'une part, sur les relations de sens (synonymie, antonymie, polysémie, regroupement de mots sous des termes génériques, identification des niveaux de langue),</b> d'autre part, sur des relations qui concernent à la fois la forme et le sens (famille de mots). Elle s'appuie également sur l'identification grammaticale des classes de mots. L'usage du dictionnaire, sous une forme papier ou numérique, est régulière.</p> <p>Tous les domaines d'enseignement contribuent au développement et à la précision du vocabulaire des élèves. L'emploi du vocabulaire fait l'objet de l'attention du maître dans toutes les activités scolaires.</p>

L'idée nouvelle inscrite dans les textes de 2008, selon une progression spiralaire pour le cycle 2 et le cycle 3, se traduit par une revalorisation du vocabulaire, désigné comme étant à la base de tous les apprentissages scolaires, tout autant qu'il l'est dans la construction identitaire de l'apprenant. Il est, on pourrait dire, l'une des clefs du succès scolaire. En effet, si nous reprenons et détaillons la phrase destinée au vocabulaire et similaire pour les deux cycles, les textes nous disent que:

- « En étendant son vocabulaire, [l'élève] accroît sa capacité à se repérer dans le monde qui l'entoure » (BO 2008) : Afin d'illustrer cette affirmation, nous pourrions citer Platon au IV<sup>ème</sup> siècle avant J.C, qui écrivait déjà : « Je crois, pour ma part, Socrate, que les noms instruisent et qu'on peut, en toute simplicité, affirmer que quand on sait les noms, on sait aussi les choses [...] La connaissance des mots conduit à la connaissance des choses », que l'on pourrait mettre en parallèle avec une des citations de Bentolila, que l'on retrouve de façon récurrente dans les sujets évoquant l'importance du vocabulaire « Lorsque les mots précis manquent aux élèves, c'est le sens qu'ils tentent de donner au monde qui s'obscurcit ». En effet, plus on connaît de mots et plus on est apte à comprendre le monde qui nous entoure. Comprendre les mots est un moyen privilégié d'assimilation de la culture : c'est parce qu'il saisit les mots qu'un enfant peut comprendre sa propre culture et le monde qui régit autour de lui. De façon plus précise, il peut comprendre les éléments de son univers proche et de son univers lointain : il peut se repérer dans le monde qui l'entoure.
- « [...] à mettre des mots sur ses expériences, ses opinions et ses sentiments ... » : Les Instructions soulignent ici le potentiel expressif qu'une maîtrise du vocabulaire suppose ; plus l'enfant aura assimilé un vocabulaire actif et plus il pourra livrer ses sensations, ses sentiments, son point de vue dans quelque domaine que ce soit, de façon précise. En effet, on peut constater que dans les compétences attendues à la fin de chaque cycle (BO 2008), il s'agit d'un élément commun que l'on retrouve dans plusieurs domaines de l'enseignement :
  - ✓ Compétence 5- La culture humaniste  
L'élève est capable d'exprimer ses émotions et préférences face à une œuvre d'art
  - ✓ Compétence 6- Les compétences sociales et civiques  
L'élève est capable de prendre part à un dialogue : prendre la parole devant les autres, écouter autrui, formuler et justifier son point de vue

- « [...] à comprendre ce qu'il écoute et ce qu'il lit [...] » : En ce qui concerne la compréhension en lecture, plusieurs études ont été menées sur la corrélation entre maîtrise du vocabulaire et la réussite en lecture, où toutes ont démontré qu'il s'agissait d'un facteur déterminant, à l'instar de l'étude menée par Ruth McQuirter Scott qui affirme :

« La connaissance du vocabulaire est l'un des meilleurs indicateurs prévisionnels de la réussite en lecture (Richek, 2005). Bromley (2004), dans un examen approfondi des recherches sur le développement du vocabulaire, conclut que la connaissance du vocabulaire favorise une lecture plus fluide, facilite la compréhension de la lecture, améliore la réussite scolaire, et rehausse la pensée et la communication<sup>9</sup>. »

Effectivement, une des sources de difficulté de la compréhension fine d'un texte tient d'une lacune en vocabulaire, en effet, comment est-il possible qu'un élève puisse comprendre une lecture ponctuée de mots inconnus ? Le linguiste Bentolila s'exprime sur le sujet en affirmant que « faute de vocabulaire suffisant, la maîtrise du code le conduira à produire uniquement du bruit et non du sens », de la même manière qu'il ne comprendra pas un énoncé oral si les mots utilisés ne figurent pas dans son vocabulaire oral.

- « [...] et à s'exprimer de façon précise et correcte à l'oral comme à l'écrit [...] » : Il s'agit cette fois-ci de pouvoir communiquer avec l'autre, que ce soit de façon directe ou indirecte. Le linguiste Bentolila (2007) nous précise qu' « un mot est d'autant plus précis que la seule force de sa présence dans quelque phrase que ce soit conduit l'auditeur ou le lecteur au nombre le plus réduit possible de significations ». Augmenter son vocabulaire, c'est alors transmettre à l'autre sa pensée de façon la plus précise et la plus juste.

✓ Compétence 1- La maîtrise de la langue française  
L'élève est capable de s'exprimer à l'oral comme à l'écrit dans un vocabulaire approprié et précis.

L'école se doit de donner à tous ses élèves une « sécurité linguistique » à travers l'apprentissage du vocabulaire afin que chacun soit sur un même pied d'égalité. Tel que l'affirme Bentolila dans son rapport, l'objectif est que chacun puisse parler avec « ceux qui ne leur ressemblent pas » et que cette richesse lexicale soit un moyen d'endiguer des comportements violents qui souvent sont générés par un manque d'expression.

---

<sup>9</sup> Ruth McQuirter Scott, D.Ed. Université Brock, Faculté d'éducation.

## C. Les notions à enseigner

### 1. Les différentes notions définies dans les programmes

<b>Sémantique : étude du sens des mots</b>	Sens d'un mot	Sens en contexte
		Sens propre/figuré
		Polysémie
		Champ sémantique
	Relations de sens entre les mots	Champ lexical ou associatif
		Hyperonymie/hyponymie (« mots-étiquettes »)
		Synonymie/antonymie
		Registre de langue
		Vocabulaire spécifique
<b>Morphologie (synchronie)</b>		Homonymie/paronymie
		Dérivation (« familles de mots »)
		Composition
<b>Aspect historique (diachronie)</b>		Etymologie
		Emprunts <sup>10</sup>

Conformément à la lecture de ce tableau, les notions cibles de ma séquence d'apprentissage sont essentiellement sémantiques mais également morphologiques si l'on tient compte des antonymes construits par préfixation.

De plus et à partir de ces observations, il semble dès lors fondamental d'introduire une méthode d'apprentissage des mots dissociant le travail sur la forme et le travail sur le sens, (même si cette affirmation ne va pas sans exception, car l'homonymie met effectivement en relation la forme et le sens par exemple). L'étude du sens des mots, comme nous pouvons le constater concentre un grand nombre de notions dont il s'agit de passer un temps nécessaire pour chacun d'entre eux. Selon une étude menée par Paul Aim et Gisèle Mayet-Albagnac (2008), l'intérêt de mener des séances spécifiques sur le vocabulaire, comme le recommande les instructions officielles ne se justifie que si l'on étudie le sens en tant que tel. Or, pour eux, ce dernier domaine ne se maîtrise pas comme la morphologie et la syntaxe. En effet, d'une manière très poétique, ils accordent à la sémantique de « traiter de la substance infiniment riche et complexe de la langue-le sens des mots traduit l'immense et abyssale réalité ». Le sens est effectivement l'interprétation. Pour illustrer cela, les auteurs nous donnent comme exemple qu'à partir de la maîtrise des règles des suffixes, préfixes et radicaux, « combien le

<sup>10</sup> [www.ac-grenoble.fr/.../pdf\\_Carrizo\\_ANIMATION\\_ENSEIGNER\\_LE\\_VOCABULAIRE.pdf](http://www.ac-grenoble.fr/.../pdf_Carrizo_ANIMATION_ENSEIGNER_LE_VOCABULAIRE.pdf), enseigner le vocabulaire à l'école élémentaire

sens que l'on peut reconstituer est souvent loin de nous livrer celui des mots inconnus [...] ». Il s'agit d'une affirmation que l'on peut mettre en parallèle avec une des affirmations qu'Alain Bentolila (2007) nous livre dans son rapport:

« S'il est possible d'utiliser la connaissance des procédures de dérivation (suffixation, dérivation) pour inférer le sens d'un mot dont on connaît le radical, il est par contre beaucoup plus compliqué de le faire lorsque ce radical n'est pas connu. Seuls les élèves les mieux pourvus en vocabulaire sont capables de découvrir par inférence le sens d'un mot peu ou mal connu. »

Selon le chercheur, cela ne fait que creuser l'écart entre les élèves les plus en difficulté et les autres. Un enseignement exclusivement porté sur le sens est donc fondamental.

## 2. Les relations des sens entre les mots

Dans les programmes de 2008, au cycle 3 (page 9), nous avons mis en caractère gras ce qui se rapportait directement aux relations de sens entre les mots, afin de mettre en valeur la place que cette notion prend autant sur le papier que dans l'enseignement du vocabulaire.

L'étude que j'ai menée porte particulièrement sur les relations de sens entre les mots au cycle 3 et plus précisément sur la synonymie et l'antonymie, et nous allons donc nous intéresser à ces deux notions, en commençant par donner leurs définitions que nous allons définir à présent.

### a. La synonymie

Si l'on reprend la définition des linguistes Lehmann Alise et Martin-Berthet Françoise (2008), la synonymie est la « relation d'équivalence sémantique entre deux ou plusieurs unités lexicales dont la forme diffère. » Elles parlent de relations d'équivalence dans la mesure où le cas de synonymie parfaite (qui suppose que deux mots sont substituables dans tous les emplois) est rare<sup>11</sup>. On parle alors de synonymie partielle, dans la mesure où plusieurs variations peuvent être constatées. Cela peut être dû à toutes sortes de raisons liées le plus souvent à la situation de communication et au contexte d'utilisation. En voici quelques exemples :

- Variation diastratique : qui concerne le niveau de langue avec l'ajout d'un trait sémantique : *voiture* ; *bagnole*
- Variation diatopique : suivant le lieu ou la région : *nonante* ; *quatre-vingt-dix*

---

<sup>11</sup> Car dans la langue française, si deux mots ont exactement le même sens, l'un des deux tend à évoluer ou à disparaître.



- Variation diasphasique : qui est une variation individuelle, selon notre stock lexical : *rhume ; rhinite*
- Variation diachronique : qui se rapporte à l'évolution dans le temps et a recours par exemple à l'utilisation de termes archaïques : *bru ; belle-fille*

### **b. L'antonymie**

L'antonymie relie deux mots de sens contraires. Elle a des liens évidents avec synonymie dans la mesure où il existe différentes relations d'antonymie :

- Les antonymes complémentaires : qui renvoient à des notions mutuellement exclusives, *telles que mort / vivant ou homme / femme*
- Les antonymes gradables : où il peut s'intercaler d'autres termes et où la négation de l'un, n'entraîne pas forcément la négation de l'autre, *grand/petit, chaud/froid*
- Les antonymes réciproques : qui expriment la même chose mais selon un point de vue particulier, *vendre/ acheter, donner/recevoir*

L'une des caractéristiques propres aux antonymes est que, hormis le fait que tous les mots ne possèdent pas d'antonyme, s'il en existe, ils se divisent en deux catégories : les antonymes que l'on appelle « lexicaux », qui sont des mots entiers qui s'opposent : *beau/laid, grand / petit* ; et les antonymes que l'on appelle « morphologiques » qui sont formés à partir de préfixes : *faire /défaire, lisible/illisible*.

Il faut savoir que le synonyme d'un mot ou l'antonyme d'un mot ont toujours la même catégorie grammaticale. Ces deux notions représentent donc des relations qui unissent deux mots, qui sont à mettre en relation avec la polysémie et au contexte d'emploi. En effet, la difficulté liée à l'apprentissage de ces deux notions tient du fait qu'un mot ne signifie pas toutes les acceptions auxquelles il se rapporte ; une seule est alors actualisée par le contexte, qui lève toute équivoque. Celui-ci est donc déterminant. Chaque acception dans un contexte précis génère une série de synonymes et d'antonymes, différente de celle produite à partir d'une autre acception.

Nous avons défini brièvement ces deux notions afin de pouvoir désormais présenter la séquence d'enseignement qui a été menée sur le sujet.

## II. Présentation de la Séquence expérimentée en classe

### A. Le contexte du stage

Mon stage en pratique accompagnée, s'est déroulé les jeudis et vendredis de la période qui s'étend du 17 novembre 2011 au 9 décembre 2011.

J'ai été affectée dans une petite école de Saint Martin d'Hères (38) qui dispose de trois classes à double niveaux. La classe dans laquelle j'ai effectué mon stage était celle des CE2-CM1 qui comporte 24 élèves répartis de la façon suivante : 16 CE2 et 8 CM1. La classe de CE2 m'a été décrite par l'enseignante comme « plutôt agitée », avec la nécessité de recadrer fréquemment les élèves, à l'inverse des CM1 qui étaient relativement calmes, mais tous d'un bon niveau scolaire en général. Certains des élèves qui sont dans la classe de CE2 ont d'ailleurs changé d'établissement en cours d'année (problèmes liés au comportement), il y a un élève disposant d'une AVS (trouble du comportement), un autre est diagnostiqué comme étant autiste léger. Ces informations ont dans un premier temps généré chez moi une appréhension d'utiliser des supports ludiques, en raison de cette agitation résiduelle. C'est pourquoi, j'ai choisi de les mettre en œuvre lors d'une première séance, puis d'aviser en fonction de la turbulence générée ou non.

### B. Les objectifs définis

En se référant au BO 2008, au cycle des apprentissages fondamentaux, les notions de *synonyme* et de *contraire* doivent être évoquées.

Au cours préparatoire, les compétences que les élèves doivent acquérir sont les suivantes :

- « Utiliser des mots précis pour s'exprimer »
- « Trouver un mot de sens opposé pour un adjectif qualificatif ou un verbe d'état »

Au cours élémentaire de première année :

- « Donner des synonymes (par exemple pour reformuler le sens d'un texte ou pour améliorer une expression orale ou écrite) »
- « Trouver un mot de sens opposé pour un adjectif qualificatif, un verbe d'action ou un nom »
- « Commencer à utiliser l'ordre alphabétique pour vérifier dans un dictionnaire l'écriture d'un mot ou en chercher le sens »

Au cours de ce cycle, les activités de classement sont préconisées afin de faciliter la compréhension, la mémorisation et l'emploi des mots ainsi qu'une « initiation à l'usage des synonymes et des antonymes ».

L'objectif général de cette séquence sur les synonymes et antonymes est de permettre à l'élève d'acquérir un vocabulaire nouveau à travers l'étude des relations de sens, afin qu'il puisse s'exprimer de façon précise et correcte à l'oral comme à l'écrit, tel que l'énonce le BO 2008 : « la découverte, la mémorisation et l'utilisation de nouveaux mots s'accompagnent de l'étude des relations de sens (synonymie, antonymie, identification des niveaux de langue [...]).

Lorsque j'ai rencontré l'enseignante, elle m'a demandé d'élaborer une séquence sur les synonymes et les antonymes pour les CE2 ainsi que pour les CM1 simultanément. Elle m'a donné les références de leur manuel scolaire : *La Balle aux mots*, (Nathan 2008) en me précisant qu'ils détenaient un classeur de leçons et un cahier d'exercices. Mes choix didactiques ont donc été orientés par le souhait de l'enseignante, qui m'a toutefois laissé libre de concevoir mes séances à partir de ce thème.

Les séquences qui ont été menées sur le thème du vocabulaire depuis le début de l'année furent sur l'utilisation du dictionnaire papier, sur les suffixes et les préfixes et sur le sens propre et figuré.

## 1. Plan de séquence

Cycle 3, niveau CE2-CM1 24 élèves (16 CE2-8 CM1)	Période 2
<b>Objectifs généraux de la séquence :</b>  -Utilisation à bon escient des synonymes et des mots de sens contraire dans les activités d'expression orale (s'exprimer dans un vocabulaire approprié) et écrite (rédiger un texte court en veillant à sa précision (choisir le bon terme parmi un champ lexical) et en évitant les répétitions (par l'usage des synonymes) -Connaissance du métalangage (terme de synonyme et d'antonyme) -Prise de conscience des nuances et des limites des notions de synonymie et d'antonymie (importance du contexte) -Réinvestissement de la notion de préfixe afin de proposer des antonymes - Utilisation avec aisance du dictionnaire papier et découverte d'un dictionnaire interactif : le TLF	<b>Compétences lexicales pré-requises :</b>  -Repérer la classe grammaticale commune à deux mots -Trouver un mot de sens opposé pour un adjectif qualificatif, un nom pour un verbe d'action -Connaître l'ordre alphabétique afin d'utiliser le dictionnaire papier pour rechercher le sens d'un mot -Etre capable de décoder les abréviations des classes grammaticales du dictionnaire (« adj. »...) -Repérer un préfixe dans un mot
Nombre de séances : 6 (dont l'évaluation)	<b>Compétences transversales :</b> -Soutenir une écoute prolongée -Travailler en groupe (ateliers) -Maîtriser certaines manipulations techniques nécessaires à l'obtention B2i, liés au domaine 1, 3 et 4.

## 2. Séquence expérimentée

### Séance 1

<b>Objectifs :</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Connaissance du métalangage, termes de « synonyme-antonyme »</li><li>• Connaissance et caractéristiques essentielles des synonymes et des antonymes</li><li>• Connaissance des abréviations « SYN. » « CONTR. » « ANT. » dans le dictionnaire</li><li>• Acquisition de mots nouveaux</li></ul>	
<b>Compétences lexicales :</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Repérer et associer les mots synonymes et les mots contraires, par paire.</li><li>• Comprendre le sens d'un mot inconnu en recourant à son synonyme ou son antonyme</li><li>• Regrouper des mots selon un critère commun (nature-sens-formation)</li></ul>	<b>Compétences transversales :</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Echanger, questionner, justifier son point de vue, écouter autrui</li><li>• S'investir individuellement dans une activité collective</li><li>• S'approprier un environnement numérique (vidéoprojecteur-ordinateur)</li><li>• Participer aux échanges de manière constructive : apporter des arguments, mobiliser des connaissances</li></ul>

#### 1. Mise en route par une activité de recherche

Afin d'introduire cette séquence, les élèves ont dû réaliser un classement dont l'objectif était de faire apparaître deux catégories : les synonymes / les contraires<sup>12</sup>. Pour cela, les élèves ont été répartis par binôme<sup>13</sup>. Vingt mots mélangés (adjectifs, verbes, noms) ont été distribués à chaque binôme (vocabulaire plus complexe pour les CM1). J'ai donné la consigne suivante : « Je vous distribue vingt mots que vous devez regrouper, faire des relations entre eux, dans des classes que vous nommerez. C'est à vous de juger »

Durant cette recherche, je passais dans les rangs pour écouter, comprendre les démarches des élèves et veiller à ce que les binômes échangent entre eux, en livrant chacun leurs points de vue. De plus, j'ai aidé certains élèves selon leurs besoins et incité les élèves à consulter le dictionnaire si un des mots n'était pas compris ; dix minutes ont été données pour cette activité.

#### 2. Confrontation, validation, verbalisation

Les élèves ont levé leurs ardoises afin que je vérifie les différentes catégories qu'ils ont attribuées aux mots. Puis, lors d'une mise en commun, les élèves furent amenés à verbaliser leurs choix et expliquer leurs démarches. Mon rôle fut important durant cette phase dans la

<sup>12</sup> La dénomination d' « antonyme » n'avait été encore jamais abordée.

<sup>13</sup> La disposition de la classe étant déjà dans cette logique, cela a facilité le commencement de cette activité.

mesure où après avoir vérifié la compréhension du vocabulaire par les élèves, il a fallu solliciter la parole, gérer les phases de discussion orale et aider à la clarification.

J'ai ainsi écrit toutes les paires de mots au tableau, distinguant à gauche les synonymes et à droite les antonymes. L'objectif fut d'amener les élèves à constater que deux mots synonymes ou deux mots antonymes, sont de la même catégorie grammaticale. Pour cela, il a fallu s'assurer que la notion (déjà étudiée) était bien acquise pour tous.

### **3. Structuration**

Durant cette phase, j'ai projeté au tableau des articles de dictionnaire afin qu'ils se concentrent sur des précisions auxquelles ils n'avaient pas fait attention auparavant, telles que les abréviations « SYN. » ou « CONTR. ». Les mots proposés ont été ceux qu'ils trouveront, entre autres dans la séance suivante lors du jeu du « vocabuloto ». J'ai demandé aux élèves de venir au tableau entourer ce qui nous intéressait « CONTR. » « SYN. » « ANT. » et souligner les définitions. Puis, en s'appuyant sur les définitions des mots, j'ai demandé ce qu'ils pouvaient déduire de la signification de l'abréviation « ANT. », car il s'agissait également d'introduire la dénomination d'« antonyme », qui n'était connue jusque là seulement sous l'appellation de « contraire ».

### **4. Synthèse et fixation**

Après avoir élaboré et distribué la leçon, (cf. 1ere partie de la leçon en annexe n°1) une fiche d'exercice a été distribuée, similaire pour les deux niveaux CE2 et CM1 afin d'aviser sur le niveau général de la classe (effectuée en autonomie) et à rendre pour la prochaine séance. Les exercices proposés étaient variés : savoir regrouper des mots d'un même champ lexical, savoir écrire une phrase de sens contraire, former des antonymes avec un préfixe « dé », « mal », « in » (cf. annexe n°2). Les élèves disposaient également d'une liste de vocabulaire (qui comportait un mot, son synonyme, son antonyme, une définition et un exemple) évoquée durant la séance à apprendre pour la prochaine fois.

## Séance 2

<b>Objectifs :</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Approfondissement des notions apprises lors du cours précédent par des activités ludiques</li><li>• Enrichissement du vocabulaire</li><li>• Structuration du lexique des adjectifs</li><li>• Familiarisation avec des exercices interactifs</li><li>• Compréhension de la formation des antonymes morphologiques</li></ul>	
<b>Compétences lexicales :</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Trouver les synonymes ou antonymes d'un mot donné le plus rapidement possible</li><li>• S'exprimer à l'oral comme à l'écrit dans un vocabulaire approprié et précis</li><li>• Etre capable de mémoriser plusieurs mots pour pouvoir les retrouver</li><li>• Associer correctement des mots de sens semblable ou contraire</li><li>• Comprendre qu'un antonyme peut être un mot à part ou construit avec un préfixe.</li></ul>	<b>Compétences transversales :</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• S'impliquer dans une activité à deux</li><li>• Montrer une certaine persévérance dans toutes les activités</li><li>• En relation avec les items à acquérir pour l'obtention du B2i école</li></ul>

Pour cette séance, j'ai mis en place une organisation particulière dans la mesure où j'ai choisi de créer quatre ateliers<sup>14</sup>, que chacun des six groupes devra effectuer en permutant toutes les quinze minutes. Ces six groupes étaient constitués d'un groupe de six élèves de CM1, un autre de deux élèves de CM1 les plus fragiles et de quatre élèves de CE2 ainsi que deux groupes de six élèves de CE2. J'ai donné la consigne générale « Vous tournerez sur chaque atelier dans le sens des aiguilles d'une montre (geste effectué), toutes les quinze minutes au moment où je le dirai », au début de la séance, ainsi que les consignes propres à chacun des ateliers.

**Atelier 1.** Il s'agit du jeu du « vocabuloto », pour lequel j'étais meneur de jeu. Les élèves disposaient de deux cartons de mots pour les CM1 et d'un carton pour les CE2 de natures variées. Le but du jeu était de les amener à associer le mot que je tirais au sort avec l'un des mots qu'ils avaient sur leur carton, en affirmant « ce mot est synonyme de... » ou « ce mot est antonyme de... ». Si la réponse était validée par le restant du groupe, le carton

<sup>14</sup> Les intérêts d'un tel dispositif seront précisés dans la partie suivante, dédiée à l'analyse de la séquence.

comportant le mot, lui était alors attribué. Les mots proposés ont été, pour la plupart, ceux que les élèves devaient apprendre pour cette séance. La principale difficulté venait alors du fait que pour un même mot un élève disposait de son synonyme et un autre de son antonyme.

**Atelier 2.** Cet atelier proposait le jeu du Memory des synonymes et des antonymes et se déroulait en parfaite autonomie, par binôme. Quatre Memory étaient proposés (il s'agit de carte-mot que j'ai créée : deux Memory des antonymes et deux des contraires) avec un vocabulaire distinct par sa complexité entre les CE2 et les CM1. Le but était que les élèves devaient constituer le plus de paires possibles dans leur binôme pour gagner et chacun devait faire les quatre. A la fin de chaque partie, les élèves devaient vérifier leurs réponses, avec la fiche correctrice correspondante que j'avais mise à disposition.

**Atelier 3.** Cet atelier consistait à effectuer des exercices sur notre thème, sur ordinateurs (qui se situaient au fond de la classe), en autonomie. Le logiciel Hatier 96 utilisé, était connu des élèves puisque l'enseignante les faisait déjà travailler dans des conditions similaires.<sup>15</sup>

**Atelier 4.** Cet atelier consistait à effectuer des exercices sur leurs manuels de français (*La Balle aux mots*, Nathan, 2008) dont le but était d'enrichir le vocabulaire tout en travaillant les synonymes et les antonymes. Pour ce qui est des deux premiers exercices, il s'agit de barrer l'intrus dans chaque liste : cela supposait la connaissance des mots et l'utilisation du dictionnaire. J'ai choisi de travailler un dernier exercice sur la formation des antonymes avec l'ajout d'un préfixe (faire-défaire) ou changement total du mot (grand-petit) (cf. annexe n°6), car cela avait posé certains problèmes lors de la fiche que j'avais donnée en commun lors de la séance 1. Le thème des exercices était similaire pour les deux niveaux, mais ces derniers variaient selon le manuel de CE2 ou de CM1 du point de vue de la complexité lexicale.

---

<sup>15</sup> Il s'agit d'un logiciel installé sur les ordinateurs de la classe, dont chacun est inscrit sur un ordinateur (et ne peut changer).



### Séance 3

<b>Objectifs :</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Rappel et réinvestissement des notions apprises</li><li>• Acquisition d'un capital lexical plus consistant</li><li>• Prise de conscience que l'utilisation de synonymes variés évite la répétition</li><li>• Prise de conscience que le contexte a son importance pour le choix d'un mot</li></ul>	
<b>Compétences lexicales :</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Etre capable de réinvestir les nouveaux mots appris</li><li>• Choisir le mot précis correspondant à la spécification de son emploi dans un contexte ou une situation donnée (précision et nuance des synonymes et antonymes)</li></ul>	<b>Compétences transversales :</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Lire seul et comprendre une consigne</li><li>• Echanger, participer</li></ul>

#### 1. Réinvestissement.

Dans un premier temps, un petit jeu a été mis en place afin de réinvestir les notions qui avaient été apprises la semaine précédente. Tous les élèves se lèvent en début de cours et j'ai donné la consigne : « Je vais vous donner un mot, inséré dans une phrase telle que *Paul est grand : synonyme* », seul l'élève désigné doit répondre à la question. S'il s'agit d'une bonne réponse, il reste debout et il sera interrogé une autre fois, s'il donne une mauvaise réponse, il se rassoit. Le vocabulaire proposé correspondait au niveau (CE2 ou CM1). Il n'y a eu qu'un seul gagnant à ce jeu, qui fut le dernier debout.

#### 2. Situation problème, activité de recherche.

La nouvelle notion introduite dans cette séance fut une réflexion sur la possibilité d'éviter une répétition abusive de certains mots. J'ai choisi d'opter pour une méthode inductive, en projetant au tableau un des exercices extrait de leur manuel de français (CE2) sans leur montrer les occurrences de synonymes proposées. Les phrases étaient les suivantes : *faire une erreur, faire un poème, faire une maison, faire un sport, faire des photos.*

A partir de cela, en collectif j'ai amené les élèves à réagir sur ces dernières phrases, puis je les invitais à réfléchir sur ce que l'on pourrait faire afin d'éviter la répétition du verbe introducteur. Ensuite chaque élève proposait un verbe avec lequel nous pourrions échanger. Cette recherche collective avait pour objectif de démontrer aux élèves qu'en plus d'éviter la répétition, l'utilisation de synonymes permettait d'accroître la précision. (*Faire une erreur : commettre une erreur*). Mon rôle fut de gérer les différentes phases de discussion orale et de veiller à ce que tous les élèves participent à cette recherche.

### 3. Exercices d'application

Suite à cette recherche collective, je leur ai distribué une fiche d'exercices (cf. annexe n°3) qui amenait les élèves à trouver le mot juste et adéquat à chaque situation proposée. La différenciation entre les deux niveaux venait du fait que les CE2 devaient trouver le mot juste parmi des propositions faites, tandis que les CM1 ne disposaient de propositions que lors du premier exercice. Pour les suivants c'étaient à eux de les trouver (cf. annexe n°3 exercice 7,8,9). Afin de s'adapter aux différents rythmes d'apprentissage des enfants, j'avais prévu au cas où certains finiraient plus tôt (qu'ils soient au CE2 ou au CM1) une fiche d'exercices photocopieée traitant le même thème en plus d'un petit exercice sur les antonymes.

#### 1. Phase de formulation, Fixation

Afin de clore cette séance, j'ai demandé aux élèves ce que nous devrions écrire si on devait continuer la leçon de la séance 1. J'ai ainsi écrit au tableau la phrase que l'on a retenue en commun : « J'ai appris que les synonymes permettaient d'éviter une répétition abusive, en même temps qu'ils permettaient d'être plus précis sur ce que l'on dit ou écrit ».

La liste de mots donnée en séance 1 fut complétée par de nouveaux mots à apprendre pour la prochaine séance.

### Séance 4

<b>Objectifs :</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Réinvestissement des notions étudiées précédentes</li><li>• Appropriation d'un univers informatique de travail : apprendre à utiliser un dictionnaire numérique</li><li>• Acquisition de mots nouveaux</li></ul>	
<b>Compétences lexicales évaluées:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Choisir le synonyme dans un champ lexical donné qui s'approprie le mieux à un contexte donné</li><li>• Trouver les antonymes les plus analogues à un mot donné</li></ul>	<b>Compétences transversales :</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Certaines compétences nécessaires à l'acquisition du B2i école<sup>16</sup></li></ul>

Cette séance a inclus deux parties bien distinctes.

<sup>16</sup> E.4.2 Je sais repérer les informations affichées à l'écran.

E.4.3 Je sais saisir une adresse internet et naviguer dans un site.

E.4.4 Je sais utiliser un mot-clé ou un menu pour faire une recherche.

### **1. Evaluation formative**

J'ai donné une fiche d'exercices dans un premier temps, différenciée selon le niveau afin de réguler les apprentissages si besoin. En effet, cela m'a permis d'identifier les forces et les faiblesses des élèves en comprenant leurs erreurs pour ainsi planifier la suite de l'apprentissage en fonction (cf. en annexe n°4, l'évaluation formative d'un CM1).

### **2. Phase d'observation, Présentation du TLF**

Puis, en collectif j'ai présenté aux élèves à l'aide de l'ordinateur et du vidéoprojecteur en classe, le dictionnaire du TLF, sigle signifiant le Trésor de la Langue Française. Je leur ai expliqué l'intérêt d'utiliser un tel dictionnaire, puis j'ai effectué les manipulations nécessaires, tout en donnant des informations sur son utilisation.

### **3. Phase d'action**

Elle s'est déroulée en salle informatique afin que les élèves puissent eux mêmes effectuer leur recherche. Le travail que j'ai demandé, consistait en un relevé des informations essentielles du dictionnaire à partir de mots que je donnais (ces mots correspondaient à des mots qu'ils trouveront lors de la séance suivante) ainsi que des renseignements qui nous intéressaient particulièrement, à savoir : la classe grammaticale du mot, sa définition, son antonyme et son synonyme. Chaque élève disposait « d'une fiche enquête » telle que l'on peut l'observer en annexe n°5, différenciée selon le niveau de l'élève. En effet, les CE2 disposaient d'une liste de mots<sup>17</sup> moins importante que les CM1. En revanche, lorsque des CE2 avaient fini de remplir leur fiche enquête avant les autres, je leur remettais celles des CM1 afin qu'ils puissent continuer. A la fin de leur fiche d'enquête, je leur ai demandé, de rédiger quelques phrases afin de recueillir leurs avis sur l'utilisation du dictionnaire informatisé en comparaison avec le dictionnaire papier et d'écrire ce qu'ils pensaient du TLF. Mon rôle fut de passer dans les rangs afin d'aider et de guider les élèves en difficulté, tout en veillant à ce que les élèves restent bien sur le site demandé.

### **4. Synthèse**

Suite à cette séance, j'ai créé et distribué une fiche de route à chacun des élèves afin qu'ils puissent revenir aisément sur le site et utiliser le TLF sans difficulté. Quand aux nouveaux mots cherchés, ils ont été rajoutés à la fiche de mots à apprendre.

---

<sup>17</sup> Il s'agit de nouveaux mots qu'ils rencontreront lors d'une lecture, avec l'enseignante.

## Séance 5

<b>Objectifs :</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Mobilisation immédiate d'un mot similaire ou contraire à celui donné</li><li>• Prise de conscience du fait que la synonymie est « partielle » ou « contextuelle »</li></ul>	
<b>Compétences lexicales :</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Etre capable de mémoriser et réutiliser des mots nouveaux appris lors des séances précédentes</li><li>• Comprendre que la synonymie et l'antonymie sont en relation avec la polysémie</li></ul>	<b>Compétences transversales :</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Echanger, questionner, justifier son point de vue, écouter autrui</li><li>• S'investir individuellement dans une activité collective</li><li>• S'approprier un environnement numérique (vidéoprojecteur-ordinateur)</li><li>• Participer aux échanges de manière constructive : apporter des arguments, mobiliser des connaissances</li></ul>

### 1. Réinvestissement

Dans un premier temps, le petit jeu qui a été mis en place lors de la séance 3 est proposé à nouveau en début de séance, afin de réinvestir les notions qui ont été apprises la semaine précédente, mais avec une variation. En effet, j'ai donné une phrase telle que « faire une maison » et il faudra trouver un verbe plus précis comme « bâtir ou construire ». Tous les élèves se lèvent en début de cours et seul l'élève désigné doit répondre à la question. S'il s'agit d'une bonne réponse, il reste debout et il sera interrogé une autre fois, s'il donne une mauvaise réponse, il se rassoit. Le vocabulaire proposé correspondait au niveau (CE2 ou CM1). Il n'y a eu qu'un seul gagnant à ce jeu, qui fut le dernier debout. Mon rôle fut de réintroduire les mots appris et certaines phrases issues des exercices effectués lors de la séance 3.

### 2. Phase de recherche

Dans cette seconde phase, j'ai réintroduit des articles de dictionnaire, par le biais du vidéoprojecteur au tableau, présentant des mots polysémiques, tel que *engager* qui proposait comme synonyme *embaucher* ou *entamer*. J'ai donc incité les élèves, au cours de cette phase collective à livrer leurs avis sur le sujet, pour les amener à constater que la synonymie ou l'antonymie n'était que « partielle » et qu'elles dépendaient toujours du contexte.

### 3. Renforcement, entraînement

Je leur ai ainsi distribué une fiche d'exercices (montage tiré de divers manuels), différenciée selon le niveau afin de travailler la nouvelle notion.

#### 4. Synthèse et fixation, phase de formulation

Afin de clore cette séance, j'ai demandé aux élèves ce que nous devrions écrire si nous devions continuer la leçon sur ce que l'on avait appris. Puis, j'ai distribué la suite de la leçon sur les synonymes et les antonymes qui reprennent les points principaux de la séance 3 et 5 (cf. annexe n°1).

A l'issue, j'ai donné une fiche d'exercices de « révision » aux élèves, pour qu'ils puissent s'entraîner avant l'évaluation. Le temps qui m'était attribué par la PE titulaire ne m'a malheureusement pas permis de dédier une séance spécifique de révision, c'est pourquoi j'ai trouvé utile de leur donner ce travail. J'ai remis la correction à l'enseignante afin qu'ils puissent, en autonomie, corriger et comprendre leurs erreurs.

#### Séance 6. Evaluation sommative

##### Compétences lexicales évaluées :

- Associer correctement des mots de sens semblable ou contraire
- Comprendre qu'un antonyme peut être un mot à part ou construit avec un *préfixe*
- Choisir le mot précis correspondant à la spécification de son emploi dans un contexte et une situation donnés (précision et nuance des synonymes et antonymes)
- Réutiliser le vocabulaire nouveau appris

Je leur ai laissé vingt minutes pour faire l'évaluation sommative. Mon rôle durant ce temps fut de veiller à maintenir un environnement favorable à la concentration (silence, tables éloignées) et à ce que les élèves ne se copient pas (travail personnel).



### III. Analyse de la séquence expérimentée.

#### A. Bilan réflexif de la séquence mise en œuvre

##### 1. Résultats obtenus aux évaluations sommatives

CE2 (cf. annexe n°7)

Consigne de l'exercice <sup>18</sup>	Critères d'évaluation	Réussite	Difficulté(s) éventuelles	Propositions d'amélioration
1. Chasse l'intrus dans chacune des cinq listes	-Connaissance du vocabulaire -Extraire le mot dont le sens diffère parmi des mots synonymes	-69% de réussite (11 élèves sur 16 ont eu tout juste) -Le vocabulaire a bien été appris et retenu dans l'ensemble	-5 élèves sur 16 ont commis une erreur, (dont 3 ont commis qu'une seule erreur), à chaque fois différente, c'est pourquoi nous ne pouvons pas conclure à une difficulté plus importante qu'une autre.	En amont : Proposer un exercice visant à évaluer les connaissances des mots, dont le but serait de relier un mot donné dans un contexte à sa définition parmi plusieurs propositions.
2. Ecris le contraire de chaque mot en utilisant un des préfixes proposés	-Former correctement un antonyme morphologique	-56 % de réussite -Après une comparaison entre cet exercice, qui avait été effectué en classe et l'évaluation, des résultats favorables ont pu être constatés : les élèves ont commis moins d'erreurs.	-Il s'agit d'un exercice qu'ils avaient effectué en classe et corrigé lors d'une mise en commun durant laquelle j'avais apporté des informations. Aucun élève n'a trouvé l'antonyme de odorant, dont nous avons écrit et commenté la définition : « <i>qui exalte une odeur</i> ». Tous ont commis la même erreur en écrivant <i>malodorant</i> , sauf que ce dernier signifie « <i>qui a une mauvaise odeur.</i> » La réponse était <i>inodore</i> « <i>qui n'a pas d'odeur</i> ». Ces précisions n'ont guère étaient retenues par les élèves.	Réinvestir fréquemment le vocabulaire nouveau pour qu'il soit bien acquis et durablement par les élèves.

<sup>18</sup> Il ne s'agit pas des consignes écrites de l'évaluation, mais celles qui ont été données oralement avant que les élèves ne commencent.

<p>3. Trouve le contraire de l'adjectif « faible » parmi les trois proposés</p>	<p>-Choisir parmi des antonymes de l'adjectif « faible » celui qui correspond à un contexte donné</p>	<p>-Exercice très bien réussi dans l'ensemble malgré une absence de précision de la consigne qui a généré des réponses variées.</p>	<p>-La consigne exacte de l'exercice était la suivante : « Trouve le contraire des mots soulignés en t'aidant des mots proposés dans la bulle » : ce qui a posé des problèmes de compréhension. Certains élèves ont compris qu'il fallait inventer des mots antonymes et que les mots proposés dans la bulle n'étaient qu'une aide. J'ai tout de même validé les réponses. -Un seul adjectif était au pluriel « bonnes » et seul un élève n'a pas repéré l'indice morphosyntaxique du pluriel, ce qui a nécessité une explication en aval de ma part.</p>	<p>-Nécessité de préciser oralement la consigne de chaque exercice avant de commencer l'évaluation, ce qui permettait de lever toutes les ambiguïtés ainsi que de rassurer les élèves qui auraient l'appréhension de ne pas comprendre la consigne. -Modifier la formulation de la consigne : « Trouve le contraire des mots soulignés en choisissant parmi les propositions dans la bulle.</p>
<p>4. Trouve parmi les synonymes donnés de l'adjectif « belle », celui qui correspond</p>	<p>-Choisir parmi des synonymes de l'adjectif « belle », celui qui correspond à un contexte donné</p>	<p>-Faible réussite à cet exercice</p>	<p>-Véritable amalgame entre leurs représentations et le contexte, car tous les élèves ont répondu sans exception : « une fortune brillante » et non « une fortune considérable » « une intelligence brillante ». Les élèves ont associé mentalement l'argent, l'or (la fortune) à un caractère brillant, étincelant, ce qui a obstrué leur réflexion lorsqu'il s'agissait d'associer « intelligence » à « considérable »</p>	<p>-Nécessité d'accorder un temps supplémentaire à la notion de contexte, en travaillant avec des mots qui nécessitent une abstraction des représentations des élèves.</p>



CM1 (cf. annexe n°8)

Consigne de l'exercice	Critères d'évaluation	Réussite	Difficulté(s) éventuelles	Propositions d'amélioration
1. Chasse l'intrus dans chacune des cinq listes	<p>-Connaissance du vocabulaire appris lors des séances</p> <p>-Extraire le mot dont le sens diffère parmi des mots synonymes</p>	<p>-75% de réussite (6 élèves sur 8 ont répondu tout juste)</p>	<p>- 2 élèves ont commis des erreurs, dont 1 qu'une seule erreur.</p> <p>-Parmi ces derniers, aucun ne se rappelait de la signification de « colossal », vu plusieurs fois lors des séances et qu'ils devaient apprendre.</p> <p>- J'ai demandé aux élèves qui avaient réussi l'exercice, de me définir <i>colossal</i>, le mot qui avait posé des difficultés lors des séances, deux m'ont répondu qu'ils ne savaient pas mais que dans les mots proposés « <i>colossal, plein, énorme, immense</i> », il en avait déduit que <i>énorme</i> et <i>immense</i> étaient synonymes et pas <i>plein</i>, donc <i>colossal</i> devait avoir une signification similaire au trois premiers (très bonne déduction).</p>	<p>-Travailler des exercices, qui sollicitent le recours à des déductions. Par exemple, donner des séries de mots (à l'instar de l'exercice donné) qui incluraient un mot inconnu des élèves mais qu'ils devraient conserver ou barrer en fonction du sens des autres ou travailler à partir de phrases sur lesquelles ils devront s'appuyer afin d'en déduire le sens du mot inconnu.</p>
2. Ces deux textes racontent deux histoires de sens contraire. Aide- toi des mots en gras pour compléter les phrases.	<p>-Se rappeler des explications et corrections données en classe, durant cet exercice (donné en séance 4)</p> <p>-Trouver l'antonyme d'un mot proposé, en accord avec le contexte</p>	<p>-Faible réussite, aucun élève n'a eu tout juste.</p> <p>-Un seul élève (annexe n°7) a trouvé le contraire de <i>confiant</i> : <i>méfiant</i></p>	<p>-Les résultats de cet exercice démontrent que les élèves ne l'ont pas revu à la maison, comme le supposait l'enseignante titulaire et que le vocabulaire n'a pas été mémorisé. En effet, tous les élèves se rappelaient que l'exercice a été fait mais aucun ne se souvenait des explications que j'avais données. Des propositions telles que <i>déconfiant</i> ou <i>inconfiant</i> (cf. annexe n°8) traduisent une confusion des élèves dans la formation des antonymes, car suite à cette évaluation et à la lecture anonyme de certain texte, les élèves ont très bien su affirmer que ces derniers n'étaient pas corrects dans la langue française.</p>	<p>-Travailler à plusieurs reprises des textes littéraires descriptifs (portraits, caricaturaux...) à partir desquels les élèves devraient créer une production écrite qui serait l'inverse de la description établie, provoquant ainsi la nécessité d'utiliser des antonymes. Je pense que le fait que seuls certains mots devaient être transformés dans l'exercice a gêné les élèves dans leurs inventions.</p>

<p>3. Ecris le contraire de chaque mot</p>	<p>-Trouver des mots antonymes -Réinvestir le vocabulaire appris</p>	<p>-63% de réussite (5 élèves sur 8 ont répondu tout juste) -Plusieurs réponses variées ont été acceptées, car cela dépendait du contexte dans lequel ces mots pouvaient être insérés (pour <i>courageux</i>, j'ai trouvé : <i>peureux, faible, paresseux...</i>), tous pouvant correspondre.</p>	<p>- Lors d'une prochaine évaluation, j'éviterai de reproduire un exercice similaire, en préférant que les mots donnés soient insérés dans un contexte, afin d'évaluer la pertinence du choix de l'antonyme, en fonction d'une situation donnée, ce qui éviterait une trop grande variété de propositions, quelquefois délicate tel que pour <i>extraordinaire</i> : <i>nul ou bête</i>, que ces élèves ont justifié en me disant « ce film est extraordinaire, ce film est bête. ». -Difficulté liée à l'apprentissage de la leçon, car nous avons appris que l'antonyme (comme les synonymes) d'un mot a la même classe grammaticale. Malgré tout j'ai relevé des classes divergentes (remplir : <i>vide</i> ; fermer : <i>ouvert</i>)</p>	<p>-Les mots que j'ai choisis auraient dû être insérés dans une phrase, afin que les élèves trouvent l'antonyme adéquat en fonction du contexte ou il aurait été préférable de demander une phrase justificative insérant le mot antonyme qu'ils proposaient. Ainsi, cela aurait évité toutes confusions et m'aurait permis de m'assurer qu'une seule même acception lie pour l'élève, le mot proposé et l'antonyme trouvé.</p>
<p>4. Remplace le verbe faire par un synonyme plus précis</p>	<p>-Choisir un synonyme plus précis et adapté à la phrase</p>	<p>-75 % de réussite (6 élèves sur 8 ont répondu juste)</p>	<p>- Les deux autres élèves (qui n'étaient pourtant pas côte à côte) ont écrit « <i>réussir un bouquet</i> » et « <i>composer une carrière</i> », <i>probablement du à un manque de compréhension de ce dernier mot, ainsi qu'un amalgame avec un autre exercice fait en classe, dont certains synonymes de « faire » étaient « composer » et « réussir ».</i> C'est pourquoi j'ai précisé sur leurs copies « <i>Carrière : métier, profession qui présente des étapes, une progression</i> ».</p>	<p>-Pour les élèves en difficulté, il serait intéressant de retravailler à partir d'exercices similaires (séance 3), mais en ajoutant des propositions parmi lesquelles l'élève doit choisir la plus adaptée (il s'agit souvent d'un déficit de vocabulaire qui ne permet pas à l'élève de choisir parmi un large panel lexical) l'essentiel étant de vérifier la cohérence générale de la phrase finale.</p>

## 2. Les difficultés liées à ces deux notions

Dans un premier temps, il s'agira de revenir sur l'objectif même de cette séquence de vocabulaire, à savoir la connaissance de la synonymie et de l'antonymie. Ces deux notions ont été abordées en similitude, ce qui pourrait supposer qu'elles répondent aux mêmes caractéristiques, donc à un même enseignement. Les chercheuses Alise Lehmann et Françoise Martin-Berthet (2008) soulignent d'ailleurs d'emblée cette correspondance, en affirmant « qu'il existe une analogie évidente de fonctionnement des synonymes et des antonymes ». Néanmoins, même si cette dernière ne s'inscrit pas dans une perspective d'enseignement, nous pourrions transposer cette affirmation à notre étude en nous demandant, s'il est pertinent et réellement formateur de travailler ses deux notions en similitude ou si cela peut provoquer des confusions dans l'apprentissage. En effet, ne serait-il pas plus judicieux que les élèves acquièrent, à chaque séance, seulement les compétences visées à chacune des notions?

En ce qui concerne la pratique que j'ai mise en place lors de mon stage, les deux notions ont été vues en parallèle, comme nous avons pu le constater dans ma présentation antérieure. C'est-à-dire que chaque séance a comporté des exercices, des activités ludiques et didactiques ainsi que des leçons, qui travaillaient la synonymie mais également l'antonymie. Nous allons à présent analyser notre séquence à la lumière de ces interrogations.

### a. Les éléments pertinents à exploiter lors d'un apprentissage simultané des deux notions

Lorsqu'il s'agissait de connaître le métalangage, les abréviations dans le dictionnaire ainsi que les caractéristiques essentielles des synonymes et des antonymes, cela n'a pas posé de difficulté, dû au fait qu'ils sont fréquemment présentés en parallèle.

Il fut efficace pour les élèves de comprendre que différentes relations sémantiques pouvaient s'établir entre les mots. C'est pourquoi, le fait d'entrer dans le thème de l'apprentissage, par un tri de mot libre, donc par une démarche inductive stimule ainsi la réflexion. Je ne m'attendais pas à la dénomination de « synonyme » mais à des formulations qui s'apparenteraient à « c'est pareil » ; et pour les antonymes je m'attendais exclusivement à ce sont des « contraires ». Tous les binômes sauf trois ont écrit sur leurs ardoises « synonymes » (orthographiés incorrectement), (j'ai veillé à ce que cela ne soit pas dû à un effet de copie, sans certitude) et tous les binômes ont écrit « contraire » pour les antonymes. Proposer deux sortes de liens : synonymie et antonymie, afin de comprendre la variété des relations de sens qui peut s'établir entre les mots tient ici toute sa pertinence car cela permet ainsi aux élèves de les amener vers une réflexion affinée sur les liens qui régissent les mots de

la langue française. Par la suite, le fait d'amener les élèves à constater la similitude en matière de catégorie grammaticale d'un mot synonyme ou antonyme, fut approprié, dans la mesure où les deux notions répondent à cette même caractéristique. J'ai toutefois veillé à ce que les couples de mots trouvés lors de l'activité de tri, soient écrits au tableau de façon bien distincte dans l'espace et avec une couleur différente, mettant d'un côté les synonymes et de l'autre les antonymes. Il s'agit d'une matérialisation qui contribue à éviter la confusion entre les deux notions.

Enfin cet enseignement a fortement sollicité l'utilisation du dictionnaire, papier ou numérique et dans la plupart de ces derniers, nous trouvons lors d'une recherche d'un mot, une ou des propositions de synonymes, sous l'abréviation « SYN. » ainsi que d'antonymes « ANT. », « CONTR. ». Il semble dès lors délicat de n'évoquer et de ne porter notre attention que sur l'une des deux abréviations, mais préférable de continuer à travailler ces différentes relations de sens qui s'établissent entre les mots.

En ce qui concerne les activités ludiques et didactiques, que j'ai mises en place, elles ont pu associer sans grande difficulté les synonymes et les antonymes étudiés car il s'agissait d'approfondir ces deux notions apprises lors de la séance précédente.

Pour le jeu du « vocabuloto », les élèves devaient percevoir quelques relations de sens entre les mots, il était donc pertinent d'associer les synonymes et les antonymes afin qu'ils puissent réfléchir sur ces relations sémantiques. L'élève devait ainsi se demander si le mot prononcé était le contraire du mot inscrit sur son carton ou s'il était similaire. Cette activité trouvait donc toute sa pertinence en liant les deux notions selon les objectifs fixés. En revanche, si l'on réfléchit à un prolongement possible, on peut constater, que cette activité permet de saisir les variations d'intensité dans le sens de mot voisin (*gai, joyeux, réjoui* dont le contraire proposé est *triste*), ce qui suppose une étude et une compréhension sur le potentiel que détiennent les synonymes. De manière similaire, le jeu du Memory des synonymes et des antonymes ne pose pas de problème de confusion, car chacune des quatre parties ne travaillait que sur une des deux relations de sens étudiées.

#### **b. Les difficultés émergentes d'un apprentissage simultané de ces deux notions**

Effectivement, comme je l'ai exposé dans ma première partie, les antonymes répondent à une particularité qui leur est propre, dans la mesure où on différencie les antonymes lexicaux « grand/ petit » et morphologiques, c'est-à-dire qu'ils se forment avec un préfixe « faire, défaire ». Cette particularité nécessite sûrement une attention particulière, qu'il

est difficile d'introduire dans cette séance, sans générer de la confusion chez les élèves, qui peuvent se perdre dans ces notions nouvelles. Ainsi, le fait de fixer comme objectif de cette séance « compréhension des caractéristiques essentielles des synonymes et des antonymes » devrait être transformé car on ne peut pas considérer que la formation des antonymes expliquée précédemment ne fasse pas partie des caractéristiques essentielles. Afin de remédier à cela, j'ai remis suite à mes explications, une fiche travaillant cet aspect (cf. annexe n°6). Malgré cela, tel que l'on peut le constater dans l'évaluation des CE2 (cf. annexe n°7), certains élèves ont encore des difficultés avec ces deux formations, comme le montrent certaines propositions contraires à l'adjectif « confiant » écrites « inconflant » ou « déconfiant » : erreurs similaires récurrentes, qui prouvent un manque d'entraînement.

Les difficultés qui émergent de l'élaboration d'une séquence de vocabulaire liant l'apprentissage des synonymes et des antonymes, culminent au moment de prendre conscience que l'utilisation variée de synonymes permettait d'éviter la répétition en même temps qu'elle apportait une nuance et une précision dans un énoncé. Ces possibilités sont à lier avec le contexte, car la synonymie et l'antonymie sont en relation étroite avec la polysémie. Afin de mieux comprendre ces difficultés, nous allons nous appuyer sur l'étude des linguistes Alise Lehmann et Françoise Martin- Berthet (*Introduction à la lexicologie*, 2008). Elles annoncent d'emblée le cas problématique de cette notion, en affirmant que l'exactitude de sens entre deux ou plusieurs synonymes n'existe pas, c'est la raison pour laquelle on parle de synonymie « partielle » ou « conceptuelle ». En effet, la synonymie doit être envisagée dans ses rapports avec la polysémie et afin d'illustrer cela, les linguistes citent l'exemple de « sommet » et de « cime ». On parle effectivement de sommet ou de cime d'un arbre, mais des tournures comme « il est au somment de sa gloire », aura pour synonyme « apogée ». Selon elles, « la synonymie se distingue des autres relations sémantiques par deux points : la forte dépendance par rapport au contexte syntaxique et ses liens avec les contraintes d'ordre stylistique (l'utilisation de synonymes est recommandée pour éviter l'abus de répétitions). ». De façon similaire, l'antonymie est également partielle, car un terme polysémique a selon ses acceptions et ses emplois des antonymes différents. L'enseignement doit alors être exclusivement tourné vers l'étude de ces caractéristiques à travers les synonymes et les élèves doivent être capables de transposer leurs acquisitions sur ces derniers aux antonymes.

Lors des séances relatives à cette acquisition, j'ai effectivement travaillé sur la synonymie. Il est nécessaire que l'élève dispose d'un panel lexical suffisamment riche pour qu'ils puissent déterminer quel mot à l'intérieur d'un champ lexical donné s'avère le plus pertinent dans le contexte. Ainsi, j'ai trouvé judicieux dans un premier temps de leur remettre

**7** Dans chaque phrase, remplace le verbe *faire* par un synonyme.

1. Je fais le repas.
2. En classe, nous faisons de l'anglais.
3. Les explorateurs font un feu pour se protéger des bêtes sauvages.
4. Derrière chez moi, on fait un nouvel immeuble.
5. J'aimerais apprendre à faire les bouquets !

**8** Même travail avec le verbe *dire*.

1. Mon ami m'a dit un secret.
2. Tu es pénible ! Tu dis toujours la même chose.
3. On avait tellement peur qu'on ne pouvait pas dire un mot.
4. Le maître nous dit comment faire l'exercice.
5. Elle dit sa poésie avec beaucoup d'émotion.

**9** Même travail avec le verbe *mettre*.

1. Je mets les livres sur la table.
2. Tu devrais mettre un pull pour sortir.
3. Chacun met ses affaires dans son casier.
4. Demain, nous mettrons nos dessins sur le mur.

un corpus d'occurrence de synonymes devant remplacer des mots imprécis, avant de laisser les élèves chercher dans leur propre stock lexical, à travers des exercices comme ci-contre. L'élève devait alors comprendre que chaque synonyme du verbe *Faire* (exercice n°7, des *4 chemins du français CM1*), par exemple, ne l'est qu'en fonction du contexte (*Apprendre* est un synonyme de *faire*, dans un sens précis. Cf. phrase n°2). Puis, en fin de séance, j'ai introduit l'exercice suivant :

**5** Pour chaque phrase, écris le contraire du mot en italique.

1. Le quartier est *tranquille*.
2. J'ai l'esprit *tranquille*.
3. Les enfants sont *tranquilles*.
1. Ce vêtement est *doux*.
2. L'hiver dernier a été très *doux*.
3. J'aime les pommes *douces*.
1. Je suis *monté* par l'escalier.
2. La température *monte*.
3. Les maçons *montent* le mur.
4. Ce matin, on *monte* les étagères.

Pour effectuer cet exercice correctement, cela supposait que l'élève ait acquis les compétences lexicales suivantes : comprendre que la synonymie et l'antonymie sont en relation avec la polysémie afin de choisir un mot précis correspondant à la spécification de son emploi dans un contexte et une situation donnée. La situation est complexe dans la mesure où il s'agissait de choisir parmi les synonymes de l'antonyme du mot à chercher, le plus adéquat à la situation proposée, (*tranquille, doux, monter*). J'ai introduit l'exercice trop tôt car il posait beaucoup de difficultés aux élèves de CM1 ainsi qu'aux élèves de CE2, qui disposaient malgré tout d'occurrences proposées. Les élèves n'avaient alors pas eu le temps d'acquérir les connaissances nécessaires sur les synonymes pour les transposer sur l'utilisation des antonymes. Afin de remédier à cette difficulté, j'ai proposé au CM1, plusieurs mots que j'ai écrit au tableau, qui seraient susceptibles de correspondre, mais je me suis rendue compte que pour la plupart, leurs difficultés n'étaient pas dues à un manque de vocabulaire mais bien en raison de la complexité de l'exercice. Ils n'arrivaient pas à repérer à la fois un antonyme du mot et à partir de ce dernier, à trouver parmi ses synonymes, celui qui était le plus pertinent.

### 3. Les progressions possibles

Afin de répondre au mieux à cette interrogation qui a émergé de ma pratique, il m'a paru intéressant de consulter les manuels de français qui sont à notre disposition à l'IUFM de Grenoble, pour me rendre compte des progressions proposées, en constatant si de façon générale, ces derniers traitent des deux notions simultanément ou de façon dissociée. Il est cependant nécessaire de préciser que les manuels proposés ne sont en aucun cas des références en matière de programmations officielles, mais cela me permet d'enrichir ma réflexion, en recoupant avec la propre expérience que j'ai mise en place. Voici les propositions émises par les manuels :

Les synonymes et les contraires étudiés simultanément au CE2 <sup>19</sup>	Les synonymes et les contraires étudiés séparément au CE2 <sup>20</sup>	
	Notions séparées dans le temps (période différenciée)	Notions liées dans le temps (même période) <sup>21</sup>
-	<ul style="list-style-type: none"> <li>-<i>Mots d'école</i>, édition Sed, 2008</li> <li>-<i>L'île aux mots</i>, Nathan, 2010</li> <li>-<i>Mot de passe</i>, Hachette éducation, 2009</li> <li>-<i>Le français à la découverte de l'histoire-géographie</i>, Hachette éducation, 2006</li> <li>-<i>Français, livre unique</i>, collection Caribou, Hachette, 2011</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-<i>Interligne</i>, édition Sed, 2008, 2009</li> <li>-<i>Les 4 chemins du français</i>, Bordas, 2009</li> <li>-<i>A portée de mots</i>, Hachette éducation, 2005</li> <li>-<i>Facette français</i>, Hatier, 2010</li> <li>-<i>A livre ouvert, des textes pour maîtriser la langue française</i>, Nathan, 2007</li> <li>-<i>Outils pour le français</i>, Magnard, 2008.</li> <li>-<i>Pépites, français</i>, Magnard, 2011</li> </ul>

<sup>19</sup> Les deux notions sont présentées sur la même page, avec le même titre, dont les exercices proposés mélangent antonymes et synonymes.

<sup>20</sup> Les deux notions sont proposées de façon distincte, sur deux pages différentes, chacune proposant des exercices et une leçon exclusivement destinés à une notion.

<sup>21</sup> C'est-à-dire que les pages destinées aux synonymes puis aux antonymes soit se suivent directement, soit se présentent dans une même période scolaire.

<b>Les synonymes et les contraires étudiés simultanément au CM1</b>	<b>Les synonymes et les contraires étudiés séparément au CM1</b>	
<b>(leçon)<sup>22</sup></b>	<b>Notions séparées dans le temps (période différenciée)</b>	<b>Notions liées dans le temps (même période)</b>
<p><i>-Français, livre unique, collection Caribou, Hachette Livre 2009 (pp. 54-55 « Les synonymes et les mots de sens contraire », la leçon associe les deux notions.</i></p> <p><i>-Littéo, Edition Magnard, 2003 (pp.142. 143). Leçon différenciée : « je comprend » puis condensée « je retiens ».</i></p>	<p><i>-Interligne, édition Sed, 2009</i></p> <p><i>-Mots d'école, édition Sed</i></p> <p><i>-Cléo, édition Retz, 2010</i></p> <p><i>-Parcours français, Hatier 2010</i></p>	<p><i>-Français, lecture, expression, édition Belin, 2001</i></p> <p><i>-Mot de passe, Hachette éducation, 2010</i></p> <p><i>-A portée de mots, Hachette éducation, 2007</i></p> <p><i>-Facette français, Hatier, 2010</i></p> <p><i>-A livre ouvert, des textes pour maîtriser la langue française, Nathan, 2005</i></p>

A partir de ces relevés, nous pouvons constater que seulement deux manuels sur les vingt-deux répertoriés traitent des deux notions simultanément et que de façon équitable, le reste des manuels dédie une double page à chacune des deux notions, qu'ils proposent leur étude soit rapprochée dans le temps ou soit éloignée.

Suite à la réflexion que l'expérimentation de ma séquence m'a offerte ainsi qu'à partir des propositions que supposent les manuels de français divers, il me semble que dans la progression des apprentissages, l'étude des synonymes devrait nécessiter une séquence à part entière et approfondie. Les séances auraient chacune un objectif bien spécifique à la notion. Puis, une fois ces derniers aspects assimilés, dans une autre séquence, il conviendra d'aborder l'étude de l'antonymie avec ses caractéristiques propres. Cela permettrait de ce fait de réactiver et de réinvestir les connaissances acquises lors de l'apprentissage de la synonymie, en travaillant la particularité des antonymes et en l'occurrence de leur formation. C'est pourquoi, d'un point de vue didactique, il semble dès lors plus favorable d'espacer dans le temps l'étude des synonymes et des antonymes, voire de les étudier sur deux périodes distinctes. De plus, l'ordre dans lequel seront étudiées ces notions ne peut être inversé dans la mesure où comme nous l'avons vu dans cette étude, l'antonymie découle de la synonymie et nous pouvons constater qu'aucun des vingt-deux manuels répertoriés ne présente l'étude de l'antonymie avant celle de la synonymie.

<sup>22</sup> Ces manuels qui proposent une progression associant les synonymes et les antonymes en parallèle, présentent cependant la leçon, c'est-à-dire la trace écrite, de façon strictement dissociée, pour les synonymes ou les antonymes.



## **B. Les supports d'apprentissage**

### **1. Les supports collectifs**

Lors de l'élaboration de ma séquence, j'ai choisi afin de favoriser l'efficacité des apprentissages, d'exploiter différents supports sur lesquels je reposais mon enseignement. En effet, cette variété se traduit par l'utilisation de matériels diversifiés : vidéoprojecteur, ordinateur ainsi que de supports disparates : plusieurs manuels de français, jeux divers avec ou sans matériel...

Nous allons donc réfléchir sur l'utilité et sur la nécessité qu'une telle diversité apporte à l'apprentissage en mettant en lumière les avantages et les inconvénients de tels recours.

#### **a. La vidéoprojection**

Effectivement, j'ai trouvé avantageux d'utiliser le vidéoprojecteur dans le but d'introduire, en collectif, une nouvelle notion.

En effet, lorsqu'il s'agissait d'apprendre le métalangage (terme de synonyme mais surtout d'antonyme qui n'était connu que par la dénomination de « contraire ») ainsi que reconnaître leurs abréviations dans le dictionnaire, j'ai choisi d'adopter une démarche inductive en laissant les élèves observer, échanger entre-eux pour qu'ils puissent constater et s'exprimer sur ces derniers éléments. L'intérêt d'un tel dispositif est qu'ils ont pu, à tour de rôle venir lorsque je les sollicitais, souligner, entourer au fur et à mesure les éléments sur lesquels je voulais qu'ils réfléchissent (cela les mettait plus en valeur et l'utilisation de la couleur permettait que les abréviations et les définitions contrastent bien avec le reste de l'article). J'étais satisfaite car chacun levait le doigt pour aller au tableau, l'attention était à son comble.

Lors de la séance 5, j'avais également prévu de projeter des articles de dictionnaire, mais cette fois-ci dans le but de leur faire constater, toujours par le biais d'une démarche inductive, que la synonymie totale n'existe pas mais que deux synonymes ne le sont que dans certains contextes. Par exemple, pour le verbe « engager », le dictionnaire (Larousse Super Major CM /6e, 2009) propose deux synonymes : « embaucher » ou « entamer », suivis d'exemples. L'intérêt est que de façon similaire à la séance 1 les élèves viennent au tableau pour mettre en valeur ces aspects.

#### **b. Les ateliers jeux**

C'est lors de ma seconde séance, que les supports ont été les plus diversifiés car j'ai choisi de créer quatre ateliers dans le but de réinvestir les notions apprises en séance 1, mais

également afin de les approfondir. Le fait d'avoir opté pour ces ateliers, dont deux sur quatre lient jeux et apprentissages : le jeu du « vocabuloto » et le jeu du « Mémoire » bénéficient de nombreux avantages. En effet, chaque atelier disposait de six élèves (un groupe de six élèves de CM1 ; un groupe de 4 élèves de CE2 et de deux élèves de CM1 les plus fragiles ; deux groupes de six élèves de CE2) ce qui permettait une meilleure gestion de groupe, favorisant ainsi l'aide que j'apportais. De plus, sur les conseils de l'enseignante titulaire, le fait de présenter des activités ludiques à des fins didactiques, captivaient fortement l'attention des élèves autant que cela changeait des apprentissages plus classiques dont ils ont l'habitude. Enfin, cette disposition permettait aux élèves, dans une même séance d'apporter des situations variées d'entraînements. En revanche, cette disposition suppose qu'en amont l'enseignant ait un minimum de temps pour préparer les différents ateliers ainsi que l'organisation spatiale de la classe.

### **c. Travail sur ordinateur**

Toujours durant cette séance, un des ateliers consistait à effectuer des exercices sur ordinateurs en autonomie. Le logiciel utilisé était connu des élèves puisque l'enseignante les faisait déjà travailler dans des conditions similaires. Chaque élève faisait les exercices demandés, il savait à chaque fois si sa réponse était juste ou pas, car une icône apparaît, si la réponse est juste. Dans le cas contraire la réponse n'était pas validée et il devait proposer un autre choix. De plus, le logiciel avait l'avantage de pouvoir différencier en fonction du rythme de chacun dans la mesure où si l'exercice était réussi, d'autres du même thème étaient proposés avec des difficultés croissantes et dans le cas contraire, les exercices variaient dans les propositions mais pas dans la difficulté. A la fin, l'élève avait un score final (en pourcentage) qui prenait en compte le nombre de fois où il avait repris son erreur, ainsi qu'un tableau final des points cumulés à chaque exercice. L'intérêt est que nous pouvons vérifier les résultats des élèves et constater leurs difficultés ou leurs progressions sur tel ou tel thème. L'avantage de cette utilisation est qu'en plus de travailler la motricité fine et l'autonomie, cela familiarise un peu plus les élèves à l'utilisation de l'ordinateur (en relation avec les compétences à acquérir pour la validation du B2i). Ils appréciaient effectivement cette activité didactique qui changeait d'une utilisation papier classique et selon les constatations de leur enseignante, la motivation et la concentration dont les élèves faisaient preuve, étaient plus accrues. Cependant, avant de choisir des exercices sur ce logiciel, j'avais préalablement prévu d'utiliser le site du *Tableau Noir*, dont nous avons accès gratuitement sur internet à l'adresse suivante : <http://www.tableau-noir.net/>. Les exercices proposés dans la rubrique « Maîtrise de la langue » qui concernaient « les synonymes » « les contraires » et « l'enrichissement du

vocabulaire » étaient très intéressants et correspondaient bien à la progression que j'avais instaurée lors de ma séquence. De plus, cela permettait de pouvoir différencier en fonction du rythme d'apprentissage de chacun, car le site proposait des exercices avec des difficultés croissantes. Néanmoins, et après avoir adopté un regard distancié et d'avoir essayé de se mettre à la place d'un élève de cycle 3, je me suis rendue compte de certaines lacunes. En effet, lorsque nous entrons dans le site, la table des matières est très confuse comme nous pouvons le remarquer en annexe n°10 et foisonne d'éléments sans pour autant qu'ils soient ordonnés et clairs (par exemple on ne comprend pas pourquoi « mathématiques » est le seul à être écrit en rouge). Il est indispensable que nous soyons conscients que ces élèves peuvent une fois à la maison, vouloir revenir sur ce site pour travailler, c'est pourquoi il est nécessaire de les guider dans les meilleurs choix. De plus, lorsqu'on entre dans les exercices même si je ne comptais pas travailler sur la leçon proposée, en ce qui concerne les synonymes, il est dit que « les mots synonymes ont à peu près le même sens et la même nature» (cf. annexe n°10) : ce qui est inexact, car deux synonymes sont deux mots qui ont le même sens dans un contexte donné et qui ont toujours la même catégorie grammaticale. De plus, l'appellation « nature » n'existe plus, il s'agit de classe ou de catégorie grammaticale, et cela peut perdre un peu plus l'élève. Je ne pouvais donc pas utiliser seulement les exercices proposés, c'est pourquoi je m'en suis inspirée mais j'ai choisi le logiciel Hatier pour travailler les exercices de ma séance sur ordinateurs.

#### **d. Le rituel**

J'ai effectivement introduit un petit rituel ludique, au début de plusieurs séances, ayant pour but de réintroduire le thème de la séquence étudiée étant donné qu'elles ne sont pas quotidiennes avec la fréquence du stage mais hebdomadaire. Cette activité ludique avait été pratiquée lors d'un stage d'observation que j'avais effectué dans une classe de CM1 mais en rapport avec les tables de multiplication et les multiples. Le professeur des écoles désignait un élève « combien fait  $3 \times 8$  ? » ou « 120 est-il un multiple de 40 ? ». L'activité avait suscité de l'engouement dans la classe, cela permettait de vérifier les acquis des élèves et pour ma part de vérifier la compréhension d'un mot en contexte d'un élève et de le faire partager à la classe. Cette activité travaille, de façon ludique, sur la mémorisation et réutilisation des mots nouveaux appris lors des séances précédentes ainsi que sur la capacité à trouver instantanément un mot similaire ou contraire à celui donné en se servant du sens de la phrase.

## 2. Les supports individuels

### a. Les manuels d'étude de la langue

Enfin, je n'ai pas utilisé seulement leurs manuels de français (*La Balle aux mots*, Nathan) dans la mesure où celui-ci (CE2 ou CM1) ne correspondait pas vraiment à la progression que je comptais mettre en place lors de cet apprentissage. En effet, j'ai considéré que les exercices proposés dans le manuel de la Balle aux mots, trop condensés voire lacunaires. Seuls quatre exercices sont proposés sur une page simple et chacun d'eux étant une application des objectifs que j'avais fixés pour chaque séance. De ce fait, j'ai principalement travaillé avec le manuel de français, *les 4 chemins du français*, (CE2 et CM1) (Bordas, 2009), qui offre pour chacune des deux notions, une double page disposant entre dix et quatorze exercices variés, mais proposant plusieurs exercices mettant en jeux la même compétence, avec des difficultés croissantes. De manière similaire, le manuel *Parcours Français* (Hatier, Mars 2010), offre les mêmes avantages duquel j'ai extrait la fiche d'exercices que j'ai distribuée (cf. annexe n°3), lorsqu'il s'agissait de travailler sur la précision des mots. Enfin, le manuel *L'île aux mots* (Nathan 2008), dirigé par le chercheur Alain Bentolila, que j'ai cité lors de ma première partie, m'a servi principalement pour l'élaboration de la trace écrite, ainsi que pour les aides personnalisées du soir.

Enfin, les élèves disposaient d'une fiche d'autonomie (à compléter lorsqu'ils avaient fini une activité et que l'enseignante s'occupait de l'autre niveau), de mots croisés des synonymes et des antonymes, qui permettait d'enrichir le vocabulaire en travaillant les notions, de façon ludique.

Selon le spécialiste de la pédagogie, Philippe Meirieu (1989), « Les processus d'apprentissage sont au centre de toute pédagogie : le rôle du formateur est de proposer, observer et réguler les activités des élèves. Pour cela, il doit choisir les méthodes pédagogiques qui lui paraissent le mieux appropriées pour atteindre les objectifs fixés. Les méthodes pédagogiques mettent en œuvre des outils pédagogiques et des situations d'apprentissage ». En effet, cette variété des supports a pour avantage de renouveler l'attention des élèves et donc de ce fait, la motivation dont ils font preuve. Les supports que j'ai utilisés lors ma séquence ont été autant collectifs (vidéoprojecteur, jeux..) qu'individuels (manuel de français), ces derniers étant en partie utilisés dans une optique de différenciation.

## b. Les autres supports possibles

En ce qui concerne l'efficacité en matière d'apprentissage de la notion d'antonymie, il aurait été judicieux de travailler à partir de textes littéraires afin d'effectuer un véritable travail sur le sens, en contexte. Nous aurions pu commencer par la description d'un personnage issu d'une histoire, par exemple un portrait caricatural d'une sorcière, qui après imprégnation de ce dernier, aurait pu être transformé en un portrait de princesse. L'utilisation d'antonymes auraient alors été nécessaires et seulement par la suite, nous aurions introduit le métalangage adéquat. Je pense particulièrement à l'œuvre de Roald Dahl, *les deux gredins*, qui offre une description burlesque de compère Gredin, qui foisonne d'adjectifs qualificatifs très intéressante pour notre apprentissage « L'homme avait une énorme barbe **broussailleuse** qui lui couvrait la figure [...] **d'affreuses** touffes de poils lui sortaient même des oreilles et des narines. Si l'on regarde de plus près [...] on découvrirait pleins de choses **dégoutantes**. Il était sale et **malodorant** ». A partir de cela, les élèves auraient pu produire un texte décrivant, compère Gredin de façon transformée, en gardant la même trame mais en transformant les adjectifs qui le qualifient.

Comme prolongement possible à cette étude, nous aurions pu travailler à partir de textes qui associent des antonymes à des incohérences, ce qui engagerait les élèves dans une véritable réflexion sur la langue et sur la cohérence textuelle. Je pense particulièrement au texte de Yak Rivais, *Les sorcières sont NRV*, qui est un texte très plaisant, construit entièrement avec des mots antonymes, tel que le suggère le titre : *Histoire de bonnes sorcières méchantes*. Afin de nous donner une idée sur la structure du texte, je vais citer le début du texte « Un jour, c'était la nuit, une vieille sorcière toute jeune qui demeurait rue Bicond préparait une savoureuse mixture dégoutante dans une grosse marmite minuscule. Elle vivait dans une maison basse de cinq étages, au milieu d'une forêt sans arbres. Une fine fumée grasse s'échappait de la cheminée car le poêle était éteint. »

Pour conclure, si je devais remettre en œuvre une séquence similaire, j'aurais recours à des textes littéraires afin de travailler sur le sens en contexte à partir d'un texte, et non seulement à partir de phrases autonomes et j'inciterai à la production d'écrits en y consacrant un temps primordial.

## Conclusion

La séquence que j'ai menée lors de ce premier stage en pratique accompagnée, a été satisfaisante car les élèves ont pu acquérir en général, les connaissances lexicales que j'avais fixées telles que j'ai pu le constater au cours des différentes séances, ainsi que lors de leurs évaluations. De plus, ce fut un réel plaisir pour moi de concevoir cette séquence sur le vocabulaire ainsi que de la mettre en œuvre.

En revanche, avec le recul que nous a offert notre formation et les différents conseils en terme d'apprentissage qui nous ont été donnés, je n'aurai pas élaboré ma séquence de la même manière. En effet, je pense que certains des points positifs émergeant de cette séquence, peuvent être retenus et réemployés dans d'autres apprentissages, tel que le choix didactique d'utiliser des supports diversifiés, en l'occurrence ceux qui lient les jeux et l'apprentissage. Malgré mes appréhensions face à l'agitation résiduelle de la classe, le recours à ces derniers ont accru l'efficacité de l'apprentissage, en canalisant l'énergie des élèves dans l'activité, en augmentant la motivation et l'entrain des élèves.

Cependant, tel que je l'ai précisé dans cette étude, même si j'avais maintenu ces objectifs, dans un ordre d'apprentissage similaire, j'aurai toutefois différencié les deux notions, en me consacrant exclusivement au cas de la synonymie, pour que les élèves assimilent correctement les différentes notions que requiert cette étude, puis j'aurai laissé l'enseignante titulaire traiter de l'antonymie. Cette dernière séquence aurait donc été plus courte et plus orientée sur la formation des antonymes. Enfin, si cette séquence devrait être enseignée une seconde fois, j'utiliserai des supports littéraires afin de donner du sens.

Travailler la synonymie et l'antonymie est un moyen de répondre à la nécessité d'exprimer une pensée précise. Il s'agit d'une étude qui vise à sensibiliser les élèves sur l'importance d'utiliser des mots précis, mais pour cela, ils doivent disposer d'un panel lexical suffisamment riche afin de leur permettre de choisir le mot le plus adéquat. C'est pourquoi, l'étude du vocabulaire est un domaine essentiel, que l'on doit

travailler tout au long de l'année, car tel que l'affirme la chercheuse Brigitte Marin, (2009) « Entraîner les élèves à acquérir les compétences lexicales liées à la convocation de mots précis leur permet non seulement de s'inscrire dans le registre de la langue de diffusion et de restitution des savoirs, mais aussi d'affirmer le pouvoir argumentatif de leur parole au sein d'une communauté discursive. » L'apprentissage du vocabulaire est donc fondamental, il doit être assidu et organisé méthodiquement à travers des séquences spécifiques.

# Bibliographie

## Ouvrages

Ferdinand de SAUSSURE, *Cours de linguistique générale*, 1916, p. 98.

HEGEL, *Philosophie de l'esprit*, traduction de A. Vera, Ed. Germer Baillière, 1897.

MEIRIEU Philippe, *Enseigner, scénario pour un métier nouveau*, Ed.ESF, 1989.

## Chapitres

AÏM Paul, MAYET-ALBAGNAC Gisèle, *L'essence des mots, une pédagogie active du vocabulaire au cycle 3*, Hachette Livre, 2008, Paris, p 7.

LEHMANN Alise et MARTIN-BERTHET Françoise, « Relations d'équivalence et d'opposition » dans *Introduction à la lexicologie*, Armand Colin, Paris, 2008, pp. 83-92

LEON Renée, « Le vocabulaire » dans *Enseigner la grammaire et le vocabulaire à l'école*, Hachette, Paris, 2008, pp.122-164.

## Revues

BINON Jean et VERLINDE Serge, *Etude de linguistique appliquée* « L'enseignement /apprentissage du vocabulaire et la lexicographie pédagogiques sur objectifs spécifiques (FOS) : Le domaine du français des affaires », revue Klincksieck n°135, 2004, p 272.

## Manuels pédagogiques

*Des jeux et des mots au quotidien, cycle 2 et 3*, collection dirigée par Françoise Pétreault, CRDP de l'académie de Paris, 2010, p 37.

*Outils pour le français, cycle 3*, Sylvie Aminta et Alice Helbling, Magnard, Mars 2010.

*Les 4 chemins du français*, G. Fouillade et M. Moulin, Bordas, Paris, aout 2009.

*Parcours Français*, Richard Assuied, Danielle Buselli et Anne-Marie Ragot, Hatier, Paris, Mars 2010.

*L'île aux mots, CM1, CE2*, sous la direction d'Alain Bentolila, Nathan, Paris, 2008.

## Instructions officielles et rapports

BENTOLILA Alain, *Rapport de mission sur l'acquisition du vocabulaire à l'école élémentaire*, 23 février 2007



Bulletin Officiel 2002  
Bulletin Officiel 2008

### Articles mis en ligne

Inspection académique du Gard, « L'apprentissage du vocabulaire à l'école primaire », [en ligne].

URL :

[http://www.acmontpellier.fr/ia30/dossiers/maitrise/ressources/L\\_apprentissage\\_du\\_vocabulaire\\_a\\_1\\_ecole\\_primaire.pdf](http://www.acmontpellier.fr/ia30/dossiers/maitrise/ressources/L_apprentissage_du_vocabulaire_a_1_ecole_primaire.pdf). Consulté le 27 février 2012.

MCQUIRTER SCOTT Ruth, D.Ed. Université Brock, « L'étude des mots et la compréhension de la lecture : les incidences sur l'enseignement », Faculté d'éducation, [En ligne] URL : <http://www.edu.gov.on.ca/fre/research/mcquirterf.pdf>. Consulté le 22 février 2012.

DUIGOU Patrick et PANISSE Guy, « Les supports pédagogiques », [En ligne] URL : <http://unitice.emn.fr/IMG/pdf/SupportsPedagogiques.pdf>. Consulté le 29 mars 2012.

MARIN Brigitte <http://www.uvp5.univ-paris5.fr:80/TFL/ac/AffOpeRep.asp?CleFiche=P201-1>, « Précision et nuance des mots » (2009), [En ligne]. Consulté le 1<sup>er</sup> avril 2012.

## **Tables des annexes**

**Annexe 1.** Trace écrite distribuée lors de la séance 1.

**Annexe 2.** Fiche d'exercices similaire aux deux niveaux, distribuée en séance 1.

**Annexe 3.** Exercices d'application de la séance 3. (*Parcours Français*, Hatier, mars 2010)

**Annexe 4.** Evaluation formative des CE2.

**Annexe 5.** Fiche d'enquête du TLF.

**Annexe 6.** Travail sur la formation des antonymes.

**Annexe 7.** Evaluation sommative d'un élève des CM1.

**Annexe 8.** Evaluation sommative d'un élève de CM1.

**Annexe 9.** Les quatre ateliers mis en œuvre lors de la séance 2.

**Annexe 10.** Le site du *Tableau Noir* ([http://www.tableau-noir.net/.](http://www.tableau-noir.net/))

## Annexe 1.

Les synonymes	Les antonymes	Partie distribuée
<p>-Lorsque, dans une phrase, on peut remplacer un mot par un autre mot ayant le même sens, on dit que ces deux mots sont <b>synonymes</b>.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Le synonyme d'un <b>nom</b> est un <b>nom</b> <i>Un bois de sapin / une forêt de sapin</i></li> <li>Le synonyme d'un <b>adjectif</b> est un <b>adjectif</b> <i>Hardi/intrépide</i></li> <li>Le synonyme d'un <b>verbe</b> est un <b>verbe</b> <i>Envelopper/ emballer</i></li> <li>Le synonyme d'un <b>adverbe</b> est un <b>adverbe</b> <i>Lentement/ doucement</i></li> </ul> <p>Le synonyme d'un mot à la même classe grammaticale.</p> <p>-En général, dans un dictionnaire, les synonymes des mots sont indiqués, par l'abréviation « SYN. »</p>	<p>-Pour dire le contraire, on peut, selon le sens :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Utiliser un mot de sens opposé (<i>grand/petit</i>)</li> <li>Utiliser le même mot construit avec un préfixe (<i>faire, défaire</i>)</li> </ul> <p>Ce sont des <b>antonymes</b>.</p> <p>-En général, dans un dictionnaire, les antonymes des mots sont indiqués par l'abréviation « ANT. » (antonyme) ou « CONTR. » (contraire)</p>	<p>Première partie distribuée lors de la séance 1. Le vocabulaire que l'on trouve dans les exemples varie selon le niveau CE2, CM1 (la leçon ci-contre, étant celle des CM1) et les adverbes sont présentés qu'aux CM1.</p>
<p>On utilise les synonymes pour :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Eviter les répétitions (<i>grimper, gravir</i>)</li> <li>Adapter son langage (<i>flic, policier</i>)</li> <li>Exprimer des nuances (<i>bon, exquis</i>)</li> </ul> <p>Attention ! Deux mots peuvent être synonymes dans une phrase et pas dans une autre.</p> <p>Au lieu de dire : <i>J'ai donné la pièce au livreur.</i> On peut dire : <i>J'ai donné un pourboire au livreur.</i> (pièce, pourboire = monnaie)</p> <p>Mais au lieu de dire : <i>J'habite un appartement de trois pièces.</i> On ne peut pas dire : <i>J'habite un appartement de trois pourboires.</i></p>	<p>Attention ! Selon le sens de la phrase, certains mots ont des antonymes différents (leçon sur les synonymes).</p> <p>Pour dire le contraire de <i>Pierre a aidé les voisins toute la journée, il est courageux</i> ; on dira <i>Pierre n'a pas voulu aider les voisins, il est paresseux</i>.</p> <p>Mais pour dire le contraire de <i>Pierre est sorti dans la nuit voir s'il y avait quelqu'un, il est courageux</i> ; on dira <i>Pierre n'est pas sorti voir s'il y avait quelqu'un, il est peureux</i>.</p>	<p>Partie distribuée en séance 5, avec un vocabulaire divergeant par la complexité entre les CE2 et les CM1.</p>

Annexe 2.

1 Recopie les mots en écrivant sur la même ligne ceux qui indiquent un même sens.

la gaieté

la joie

le chagrin

la peine

l'enchantement

le désespoir

le bonheur

le malheur

- a. la gaieté, la joie, le bonheur, l'enchantement  
 b. le désespoir, le chagrin, la peine, le malheur

2 Observe les mots de l'exercice 1. Que peux-tu dire des mots de la ligne a et de la ligne b ?

la ligne a sont des synonyme de joie  
 et la ligne b sont des synonyme de malheur

3 Écris le contraire de chaque mot en utilisant une étiquette pour le former.

dé

mal

in

- a. plaie → *impropre*  
 b. faire → *défaire*  
 c. adroit → *maladroit*  
 d. suffisant → *insuffisant*  
 e. connu → *inconnu*  
 f. habile → *malhabile*  
 g. compris → *incompris*  
 h. odorant → *malodorant*

4 Pour chaque phrase, écris une phrase de sens contraire en remplaçant le mot en gras par son contraire.

- a. Tous les animaux **vivent**.  
 → *Tous les animaux meurent*  
 b. En respirant, on **expire** de l'air.  
 → *En respirant, on inspire de l'air*  
 c. En **entrant**, j'allume les lampes.  
 → *En sortant, j'éteins les lampes*  
 d. Dans l'eau, je **flotte** sans bouée.  
 → *Dans l'eau, je coule sans bouée*  
 e. Vous **habiliez** toutes les poupées.  
 → *Vous déhabiliez*

### Annexe 3.

6 Voici des synonymes du verbe *trainer*.

Pour chaque phrase, indique le synonyme qui convient.

*tirer – s’attarder – ramper – être en désordre – se prolonger – emmener de force.*

1. Range tes affaires, elles *trainent* partout.
2. Ne *traînez* pas en route.
3. La locomotive *traîne* dix wagons.
4. Avant de marcher, les bébés se *trainent* par terre.
5. Il ne voulait pas venir. On a dû le *trainer*.
6. Les travaux de réparation *traînent* depuis des mois.

7 Pour chaque phrase, écris le contraire du mot en italique.

1. Le quartier est *tranquille*.
2. J’ai l’esprit *tranquille*.
3. Les enfants sont *tranquilles*.
1. Ce vêtement est *doux*.
2. L’hiver dernier a été très *doux*.
3. J’aime les pommes *douces*.
1. Je *suis monté* par l’escalier.
2. La température *monte*.
3. Les maçons *montent* le mur.
4. Ce matin, on *monte* les étagères.

7 Dans chaque phrase, remplace le verbe *faire* par un synonyme.

1. Je *fais* le repas.
2. En classe, nous *faisons* de l’anglais.
3. Les explorateurs *font* un feu pour se protéger des bêtes sauvages.
4. Derrière chez moi, on *fait* un nouvel immeuble.
5. J’aimerais *apprendre* à faire les bouquets !

8 Même travail avec le verbe *dire*.

1. Mon ami m’a *dit* un secret.
2. Tu es pénible ! Tu *dis* toujours la même chose.
3. On avait tellement peur qu’on ne pouvait pas *dire* un mot.
4. Le maître nous *dit* comment faire l’exercice.
5. Elle *dit* sa poésie avec beaucoup d’émotion.

9 Même travail avec le verbe *mettre*.

1. Je *mets* les livres sur la table.
2. Tu devrais *mettre* un pull pour sortir.
3. Chacun *met* ses affaires dans son casier.
4. Demain, nous *mettrons* nos dessins sur le mur.

Annexe 4.

JE M'ENTRAÎNE

1 Écris une phrase pour accompagner chaque illustration en choisissant le mot qui convient : *gravir, escalader, grimper*.



a.



b.



c.



- a. La personne âgée gravit les escaliers.....  
 b. Un petit garçon grimpe au pommier..... *tlr*  
 c. La fille escalade la montagne.....

2 *Gravir, escalader et grimper* sont trois synonymes. Quel verbe exprime le contraire de ces trois verbes ?

*descendre*.....

3 Dans chaque liste, entoure un synonyme pour remplacer le mot en gras.

- a. Pour sa fête, nous lui **donnons** un cadeau. → vendons • offrons • échangeons  
 b. Le **camion** bloque la circulation. → véhicule • landau • coffre *rien*  
 c. Le **bébé** s'est endormi dans son berceau. → enfant • nourrisson • garçon

4 Ces deux textes racontent deux histoires de sens contraire. Aide-toi des mots en gras pour compléter les phrases.

a. Il était une fois une princesse charmante. Ses **qualités**..... étaient nombreuses. Elle avait bon caractère et elle **aimait**..... les animaux. Elle avait un **petit** chat roux. **Confiant**, il sautait souvent sur ses genoux. *tlr*

b. Il était une fois une princesse épouvantable. Ses **défauts** étaient nombreux. Elle avait **mauvais**..... caractère et elle **détestait** les animaux. Elle avait un **gros**..... chat roux. **méfiant**....., il évitait autant que possible de croiser son chemin.

## Annexe 5.

NOM prénom : N. Schwenn.....

NOM prénom : .....

### Fiche d'enquête

Adresse URL du site internet : http://otif.fr/.....

Dictionnaire interactif utilisé : trésor de la langue française informatisé

Tapez le mot :

**RÉPRÉHENSIBLE** : *Les actes qu'il a commis sont répréhensibles*

- ✓ Sa classe grammaticale. adj......
- ✓ Sa définition. Qui mérite d'être repris, d'être blâmé ou désapprouvé.
- ✓ Son synonyme. blâmable, condamnable;.....
- ✓ Son antonyme. louable.....

**ARTIFICIEL** : *La terrasse de la maison a été construite en bois artificiel*

- ✓ Sa classe grammaticale. adj......
- ✓ Sa définition. Qui est dû à l'art, qui est fabriqué, fait de toute pièces;
- ✓ Son synonyme. factice.....
- ✓ Son antonyme. naturel.....

**Saisie phonétique :**

imbl... humble.....

- ✓ Sa classe grammaticale. adj......
- ✓ Sa définition. Qui s'abaisse volontairement en réprimant tout mouvement d'orgueil.
- ✓ Son synonyme. modeste.....
- ✓ Son antonyme. orgueilleux.....

frél... frêle.....

- ✓ Sa classe grammaticale. adj......
- ✓ Sa définition. Qui en raison de sa minceur donne une impression de fragilité.
- ✓ Son synonyme. fragile, ténu.....
- ✓ Son antonyme. massif, robuste, solide.....





Annexe 6.

Exercices travaillant sur les antonymes morphologiques

3 Écris le contraire de chaque mot en utilisant une étiquette pour le forme

dé                      mal                      in

- a. plaire → déplaire
- b. faire → défaire
- c. adroit → maladroit
- d. suffisant → insuffisant
- e. connu → inconnu
- f. habile → inhabile
- g. compris → malcompris
- h. odorant → inodurant

Les antonymes lexicaux

* remplir ↔ <u>vider</u>	* bavard ↔ <u>silencieux</u>
* sortir ↔ <u>entrer</u>	* laid ↔ <u>joli(e)</u>
* monter ↔ <u>descendre</u>	* chaud ↔ <u>froid(e)</u>
* extraordinaire ↔ <u>ordinaire</u>	* courageux ↔ <u>peureux</u>
* fermer ↔ <u>ouvrir</u>	* mouille ↔ <u>sec</u>

3 Ajoute le préfixe ir ou le préfixe in (attention : il devient im devant b, m ou p) aux mots soulignés et copie-les pour terminer les phrases.

Exemple : Tom n'est pas un garçon patient, il est toujours impatient.

- Dans les villes, l'air n'est plus respirable, les voitures rendent l'atmosphère inrespirable.
- On dit que les amis sont toujours fidèles, mais les miens sont malheureusement infidèles.
- Marie tire des traits réguliers avec une règle, mais à main levée, ils sont très irréguliers.
- Cette sculpture n'est pas achevée, c'est une œuvre inachevée.
- Cette soupe est trop salée, mais elle est mangeable, on ne peut tout de même pas dire qu'elle est immangeable.
- Les résultats scolaires de Jacques ne sont pas égaux, tous ses professeurs ont écrit dans son bulletin : résultats inégaux.

Je m'exerce

2 Relie les adjectifs à leur contraire. Classe-les dans le tableau selon qu'ils appartiennent au monde de la nuit ou au monde du jour.

- lumineux ↔ nocturne
- diurne ↔ obscur
- sombre ↔ blanc
- noir ↔ clair



jour	nuit
lumineux	obscur
diurne	nocturne
blanc	noir
clair	sombre

3 Ajoute le préfixe ir ou le préfixe in (attention : il devient im



Annexe 7.

1 Barre l'intrus dans chaque liste.

- a. enchanter • réjouir • enthousiasmer • ravir • ~~reposer~~
- b. peiner • ressembler • chagriner • attrister • ~~désespérer~~
- c. grimper • escalader • monter • démonter • ~~gravir~~
- d. sourire • parler • chuchoter • murmurer • bavarder

bb

2 Écris le contraire de chaque mot en utilisant une étiquette pour le former.

dé
mal
in

- |                                   |                                |
|-----------------------------------|--------------------------------|
| a. plaire → <u>déplaire</u>       | e. connu → <u>inconnu</u>      |
| b. faire → <u>défaire</u>         | f. habile → <u>inhabile</u>    |
| c. adroit → <u>maladroit</u>      | g. compris → <u>malcompris</u> |
| d. suffisant → <u>insuffisant</u> | h. odorant → <u>inodurant</u>  |

3 Trouve l'antonyme des mots soulignés en t'aidant des mots proposés dans la bulle.

* Elle parle d'une voix <u>faible</u> .	<u>bonne</u>
* Ses notes sont très <u>faibles</u> .	<u>forte</u> <u>bonne</u>
* Je vois une <u>faible</u> lueur dans la forêt.	<u>éblouissante</u>



attention au fluxion

4 Remplace belle par des adjectifs proposés :  
captivante, considérable, brillante, ensoleillée.

- Une belle journée : une journée... ensoleillée
- Une belle fortune : une fortune... brillante
- Une belle histoire : une histoire... captivante
- Une belle intelligence : une intelligence.....

Annexe 8

1 Chasse l'intrus dans chaque liste.

1. colossal – énorme – ~~plein~~ – immense.
2. magnifique – drôle – beau – merveilleux.
3. incorrect – ~~étranger~~ – faux – inexact.
4. fort – costaud – ~~fragile~~ – puissant.
5. nouveau – récent – ~~rafe~~ – neuf.



2 Ces deux textes racontent deux histoires de sens contraire. Aide-toi des mots en gras pour compléter les phrases.

a. Il était une fois une princesse charmante. Ses <sup>qualités</sup> ~~calité~~ ..... étaient nombreuses. Elle avait bon caractère et elle ~~adorait~~ ..... les animaux. Elle avait un **petit** chat roux. **Confiant**, il sautait souvent sur ses genoux. <sup>bien</sup>

b. Il était une fois une princesse épouvantable. Ses **défauts** étaient nombreux. Elle avait <sup>mauvais</sup> ..... caractère et elle **détestait** les animaux. Elle avait un <sup>gros</sup> ..... chat roux. ~~Inconfiant~~ <sup>Méfiant</sup> ....., il évitait autant que possible de croiser son chemin.

3, Ecris l'antonyme de chaque mot.

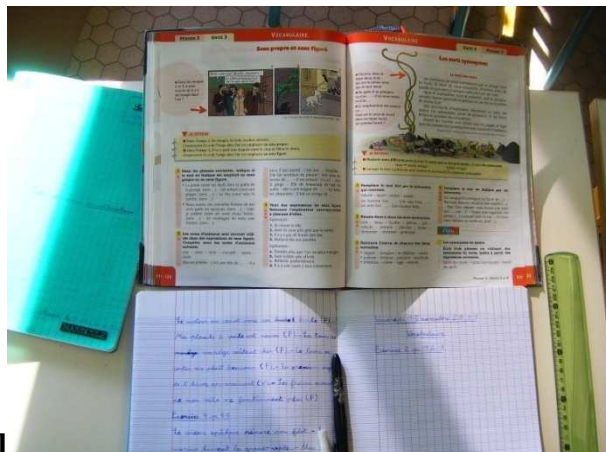
<sup>très bien</sup>

remplir	vider
sortir	rentrer
monter	descendre
extraordinaire	<sup>ordinaire</sup> <del>possit</del>
fermer	ouvrir

bavard	silencieux
laid	joli
chaud	froid
courageux	faible
mouille	sec

## Annexe 9.

### Exercices d'entraînement sur le

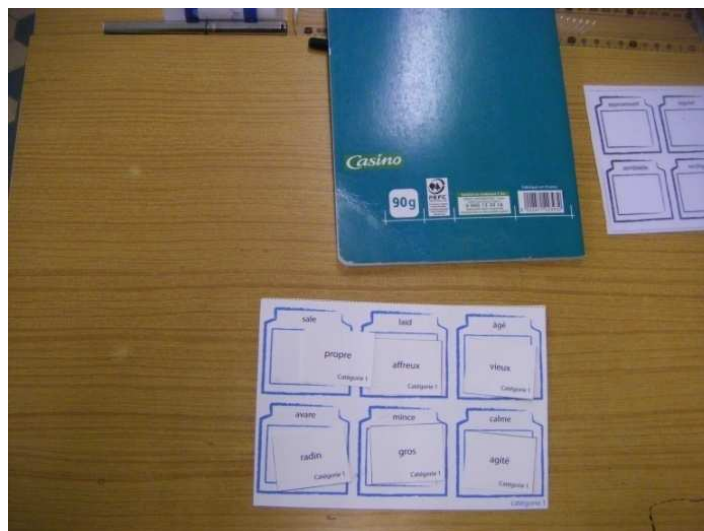


manuel

### Jeu du Memory des synonymes et des contraires



### Jeu du « Vocabuloto »



### Exercices interactifs via le logiciel Hatier



## Annexe 10. Le site du *Tableau Noir*

The screenshot shows the homepage of the 'Tableau noir' website. The browser is Internet Explorer, displaying the URL 'http://tableau-noir.net/tableau\_noir\_sommaire.html'. The page layout includes a top navigation bar with 'Fichier', 'Edition', 'Affichage', 'Favoris', and 'Outils'. Below this is a search bar with 'tableau noir' entered. The main content area is divided into several sections: 'Histoire' (Préhistoire, Antiquité, Moyen Age, Temps Modernes, XIX siècle, XX siècle), 'Géographie' (La France, Le Monde, L'Europe), 'Sciences' (Le corps humain, Astronomie, Encyclopédie, Le monde animal, Le monde végétal), and 'Mathématiques' (Leçons, Problèmes, Calcul mental, Mathématique en ligne). There are also sections for 'Maitrise de la langue' and 'Printemps'. The page is decorated with a spiral notebook background on the left and various icons and links throughout.

The screenshot shows the 'Les synonymes' page on the Tableau noir website. The page has a dark blue background with a light blue central area. It features a title 'Les synonymes' and a subtitle 'Vocabulaire en ligne'. The main text explains that synonyms have similar meanings and nature. Examples are provided for the verb 'monter' (grimper, escalader) and the adjective 'beau' (joli, ravissant, superbe). A note states: 'Pour remplacer un mot par un synonyme, il faut tenir compte du contexte, du sens de la phrase.' There are also examples of phrases: 'Une armoire lourde = une armoire pesante' and 'Une lourde faute = une faute grave'. The page is decorated with illustrations of a blue fish and a blue frog.

## MEMOIRE PROFESSIONNEL MASTER MES

### FICHE DESCRIPTIVE



**AUTEUR :** FERAY Cora

**RESPONSABLE DU MEMOIRE :** Camille VORGER

**TITRE :** L'apprentissage des relations de sens entre les mots en CE2- CM1 : le cas de la synonymie et de l'antonymie.

**RESUME :**

La place accordée au lexique dans les programmes de 2008, devient nettement plus importante ; les nouveaux textes en font effectivement « une préoccupation constante dans toutes les situations d'enseignement ». Ce mémoire expliquera les raisons d'une telle valorisation, en mettant en lumière l'importance que ce domaine d'apprentissage requiert autant sur la réussite scolaire de l'élève que sur sa construction identitaire.

Cette recherche se consacre à l'étude des relations de sens entre les mots et plus particulièrement à l'apprentissage de la synonymie et de l'antonymie en CE2 – CM1. Au travers, d'une séquence d'enseignement expérimentée en classe, deux axes d'analyse seront développés : une réflexion sur la progression la plus judicieuse à établir pour l'apprentissage de ces deux notions à partir des facilités ou difficultés des élèves, constatées lors des différentes séances ; puis sur les intérêts en termes d'efficacité de l'apprentissage, d'utiliser une variété de supports individuels ou collectifs.

**MOTS CLÉS :** CE2-CM1, vocabulaire, lexique, relations de sens, synonymie, antonymie, rapport Bentolila, progression, supports.