

DEUX-TROIS MOTS POUR LA CLASSE DE TROISIÈME

Malik Habi
Collège Jean-Baptiste Lebas, Roubaix

Les pages qui suivent se proposent de décrire trois activités menées en classe de troisième autour du lexique. Pourquoi ces activités en particulier ? Parce qu'elles me semblent rendre compte du questionnement qui est le mien en ce qui concerne l'apprentissage du lexique au collège et ses finalités : la place de cette matière dans la discipline français, la perception particulière qu'a l'élève de celle-ci dans l'apprentissage global du français, les démarches que je crois devoir privilégier, les enjeux et les ressorts de ces mêmes démarches...

Ces trois activités prennent toutes place dans une séquence consacrée à l'étude de la poésie lyrique ; elles traversent la séquence et sont symptomatiques du questionnement au long cours et des démarches que je m'efforce de mener autour du « vocabulaire », la posture que je vise à construire avec et pour l'élève quand il s'agit d'apprentissage du lexique.

La première activité relatée ci-après consiste à donner à l'élève la possibilité de dire comment il perçoit les mots des textes du cours de français et la relative barrière qu'ils peuvent instaurer parfois entre le texte et l'élève dans le processus de compréhension. Cette activité inaugurale se veut aussi un programme de travail formulé par l'élève et redéfini ensuite par l'enseignant.

La deuxième activité est une analyse de texte poétique court qui s'appuie sur les mots simples, à priori, que le poème comporte pour en apprendre d'autres, plus complexes. Elle vise aussi à mettre en place quelques procédures de classement dans le but de forger certains concepts.

La troisième activité, elle, consiste à développer le lexique des sentiments de l'élève en acquérant de nouveaux mots propres à comprendre les nuances et les

subtilités de l'expression du locuteur d'un poème. Je qualifierai cette activité de « standard » en raison des outils qu'elle met à la disposition de l'élève : un texte poétique, un dictionnaire et une liste de mots.

Dans ces trois activités, le vocabulaire est uniquement mis ici au service de la lecture. J'ai volontairement mis de côté les activités où le lexique est utilisé à des fins d'expressions écrite et orale, celles-ci cadrant davantage avec la problématique du prochain numéro de la revue.

1. DIRE SES FACILITÉS ET SES DIFFICULTÉS COMME PRÉALABLE...

Avant d'entrer dans le détail des deux activités consacrées à l'étude du vocabulaire des sentiments en classe de troisième, je souhaiterais apporter quelques précisions sur la séquence dans laquelle elle prend part et la manière dont les élèves ont abordé, à son ouverture, le problème du lexique.

Cette séquence a pour objet l'étude de la poésie lyrique et son activité liminaire a consisté à distribuer aux élèves un corpus constitué de douze poèmes lyriques, d'auteurs français des XIX^e et XX^e siècles¹. Ce corpus est volontairement hétérogène : les thématiques abordées, la taille des textes et les formes représentées sont très diversifiées (on y trouve du vers libre, de la prose poétique et des vers réguliers). Les douze poèmes qui le constituent sont les suivants : « Les Colchiques » de Guillaume Apollinaire ; « Parfum exotique », « Un hémisphère dans une chevelure » et « L'Ennemi » de Charles Baudelaire ; « Océan Indien » de Valéry Larbaud ; « La lettre dit encore... » d'Henri Michaux ; « Venise » d'Alfred de Musset ; « Nocturne » de Saint-John Perse ; « Déjeuner du matin » et « Pour toi mon amour » de Jacques Prévert puis « La vie, c'est comme une dent » et « Je voudrais pas crever » de Boris Vian.

Pour commencer, les élèves sont invités à lire, individuellement et silencieusement, le corpus. Une fois leur lecture finie, je leur remets le questionnaire suivant composé de trois phrases-lanceurs simples, à priori :

Questionnaire sur le langage poétique

Selon moi, dans le corpus 1...

- a) Le poème le plus facile à comprendre est... parce que...
- b) Le poème le plus difficile est... parce que...
- c) Le poème que je préfère est... parce que...

5 lignes minimum sont attendues à chaque fois !

Une quinzaine de minutes leur est accordée pour répondre à ces trois questions qui seront ensuite ramassées.

1. Ce corpus servira, en grande partie, de support aux différentes activités proposées dans la séquence.

Au cours suivant, je distribue aux élèves une synthèse des réponses qu'ils ont formulées aux trois questions. Avant de procéder, avec eux, à la lecture du document, je leur indique, au préalable, ce à quoi il va servir : il constitue, pour l'enseignant, une radiographie relative de ce qui est perçu comme étant difficile par l'élève ; mais surtout, il va servir de programme de travail à la classe, enseignant y compris. Je reviendrai ci-après sur cette dernière finalité. Si ma séquence didactique et les objectifs de travail que je me suis fixés sont, pour la plupart, déjà bouclés, les difficultés pointées par les élèves coïncident fortement – et forcément sans doute – avec ce que j'ai prévu de faire. Gageons qu'il existe quelques « incontournables » en ce qui concerne l'étude de la poésie lyrique et que l'élève lui-même peut les formuler, sinon les ressentir, en ce début de séquence. Somme toute, cette activité n'est pas coûteuse et se montre plutôt sécurisante pour l'élève puisqu'il se sent accompagné dans la difficulté.

On trouvera, ci-dessous, un exemple de synthèse remis à une classe composée de dix-neuf élèves. Figure entre parenthèses, après chaque titre, le nombre d'élèves ayant choisi le poème en question :

Synthèse du questionnaire sur le langage poétique (19 réponses formulées)

Selon moi, dans le corpus 1...

a) Le poème le plus facile à comprendre est « La vie, c'est comme une dent » (9), « Déjeuner du matin » (8), « Colloque sentimental » (1), « Je voudrais pas crever » (1) **parce que** les mots sont simples et très faciles à comprendre, le poème n'est pas en langage soutenu, il y a beaucoup de répétitions comme dans une chanson, le langage du poème est plus près du nôtre, il est très court à lire, je l'ai étudié l'année dernière et donc je le comprends mieux, il est amusant, il me rappelle des souvenirs d'école, il y a une comparaison et c'est donc plus facile à comprendre, il a beaucoup de rimes (c'est très musical), il est très court et facile à comprendre, il est intéressant car il parle de voyage et de plusieurs pays, le sujet est très intéressant et il dit la vérité, on comprend bien ce qu'il veut dire, ce sont des choses faciles à comprendre, tout est bien détaillé et les mots sont simples et souvent répétés, rien qu'en lisant le titre on sait déjà de quoi il va parler, le thème est facile à comprendre.

b) Le poème le plus difficile est « Océan Indien » (9), « Un hémisphère dans une chevelure » (5), « L'Ennemi » (2), le poème d'Henri Michaux (2) « Je voudrais pas crever » (1) **parce qu'**il y a beaucoup de mots difficiles que je ne connais pas, il est trop long, je ne comprends pas le rapport entre le titre et le poème, je ne comprends pas plusieurs phrases, je ne comprends pas le sens du titre, il ne va pas directement au but et il utilise beaucoup de métaphores, ça n'a pas l'air d'un poème (paragraphes), il est trop dur à comprendre à cause du contexte historique, on dirait qu'il dit tout et son contraire, je ne comprends pas l'histoire, il est en prose et je préfère les vers car on peut mieux les retenir, il y a trop de phrases, il ne respecte pas du tout les règles, il n'a pas de rimes, il faut vraiment le fouiller pour trouver le sens du poème, toutes les phrases du texte ont un sens caché, il y a trop de noms et de lieux que je ne connais pas.

c) Le poème que je préfère est « Déjeuner du matin » (4), « Pour toi mon amour » (4), « Parfum exotique » (3), « La vie, c'est comme une dent » (3), « Je

voudrais pas crever » (2), « « Les Colchiques » (1), « Nocturne » (1), « Venise » (1) **parce que** c'est émouvant, il est romantique et sensuel, c'est beau (les rimes, le sujet), ce qu'il dit est vrai, il est bien écrit, il parle d'amour, ça me fait rêver et imaginer des choses, il m'a beaucoup touché, il parle du quotidien des gens et ça peut arriver à tout le monde, l'histoire qu'il raconte est belle, c'est beau à entendre (à l'oreille), il est bien écrit, il parle d'amour et de romantisme, ça me fait rêver et imaginer des choses, il parle de ce qu'il veut faire et c'est romantique, il m'a beaucoup touché, il veut vivre sa vie à 100% avant de mourir, il est original et facile à comprendre, il n'est pas très long, je l'ai étudié l'année dernière et donc je le comprends mieux (nostalgie)...

Une fois la synthèse lue, je demande aux élèves de classer, en groupe, les réponses qu'ils ont données aux deux premières questions. Pour justifier l'éviction du corpus de travail de leurs réponses à la troisième question, je me garde bien de pointer le fait qu'elles s'avèrent moins intéressantes, sinon plates ; je leur signifie à la place la relative subjectivité de celles-ci (« Les goûts et les couleurs ne se discutent pas ! ») et le gain de temps pour le traitement de cette synthèse, relativement longue.

Une vingtaine de minutes est laissée aux différents groupes pour traiter cette consigne floue de tri de remarques. Ensuite, en plénière, chaque secrétaire de groupe rend compte du classement qui a été effectué et que je note, simultanément, sur le tableau de classe. Nous arrivons, *grosso modo*, au consensus suivant : il y a beaucoup de « remarques qui portent sur les mots » (leur choix, le registre de langue, leur connaissance ou non par les élèves...), d'autres sur le style (« la manière dont le poème est écrit », les figures de style utilisées...), sur « le thème du poème » et ce qui en est dit, sur « la forme des textes » (les vers, les rimes, les paragraphes...), sur « les phrases et leur longueur », sur les possibles « ressemblances entre poésie et chanson » (les rimes et répétitions, « ça fait comme de la musique »...); une dernière rubrique est proposée pour « les remarques personnelles » (si le poème a plu, s'il est beau, bien écrit...) Ce classement collectif terminé, les élèves le reportent sur leur feuille de cours ; je leur indique ensuite que chaque rubrique proposée fera l'objet d'une activité et que nous reviendrons donc, à chaque fois, sur ces remarques formulées en début de séquence.

Si j'ai souhaité effectuer une petite description de cette activité inaugurale de la séquence, c'est simplement pour pointer un fait, peut-être même une évidence, contenu dans les remarques des élèves : c'est surtout à l'occasion de l'étude du genre poétique que les élèves de troisième, dont j'ai eu jusqu'à maintenant la charge, formulent le lexique comme barrage à la lecture et à la compréhension ; et c'est précisément en raison de cette collusion effectuée entre un genre littéraire et le lexique² que je fais le choix de travailler, plus que de coutume, le lexique français.

2. Collusion qui participe, à mon sens, d'une certaine idée reçue sur le genre en question et qui, par conséquent, me semble intéressante à travailler avec les élèves ; et cette première activité veut, entre autres choses, mettre à jour cette idée reçue pour peut-être la « débloquer ».

2. ÉMOTION, IMPRESSION, SENSATION ET SENTIMENT : DES MOTS POUR COMPRENDRE D'AUTRES MOTS

Les deux activités que je fais le choix de détailler ici figurent en milieu de séquence car il me paraissait indispensable que les élèves réfléchissent d'abord aux thèmes de prédilection du lyrisme poétique et au paradoxe de l'intimité du « je » qui s'exprime et de l'universalité de l'expérience relatée.

Lors de cette première activité, nous avons effectué la distinction entre une émotion, un sentiment, une sensation et une impression à l'aide du célèbre « Sonnet VIII » de Louise Labé qui, en raison de sa structure et de ses procédés (la systématisation de sensations antithétiques pour construire le paradoxe de la passion amoureuse) se prête très bien, à mon sens, à une telle activité³. Voici, très succinctement, ma démarche.

Je distribue le sonnet aux élèves et le lis puis je les invite à formuler toutes les remarques qu'ils veulent sur le poème : c'est du vieux français ; l'auteure s'amuse à énoncer, tout au long du poème, des états contraires ; elle nous parle d'amour, elle dit qu'elle est triste... Dès que les élèves ont nommé le sentiment évoqué par la locutrice dans le poème, cela est noté au tableau de classe. Il y est question d'amour... ou de passion et de tristesse comme l'a proposé une autre classe.

Ensuite, je leur demande, toujours en plénière, de me dire ce qui, dans le poème, leur a permis d'identifier le sentiment exprimé par l'auteure. Leurs justifications ne tardent pas à venir pour la bonne et simple raison que chaque vers (ou hémistiche parfois) du poème peut faire office d'indice textuel tant la locutrice accumule, du premier au dernier vers, des notations sur son état affectif. Je collecte les réponses des élèves que je consigne, une à une, dans un endroit précis du tableau de classe qui, à la fin de l'exercice, prend la forme d'un vaste tableau à quatre colonnes.

Maintenant, les élèves vont devoir justifier, en groupe, le classement que j'ai effectué au tableau. Pour cela, je leur demande de faire attention aux points communs existant entre les éléments d'une même colonne. Je circule entre les groupes : je valide ou non leurs réponses, je relance les débats au sein des groupes en leur demandant de confronter les colonnes entre elles et de trouver des marqueurs d'opposition (la visibilité ou non des états décrits, leur durée...)

Puis vient la phase de mise en commun des travaux des différents groupes. Si les colonnes *sensations* (« chaud », « froidure », « brûle », « molle », « dure »...) et *sentiments* (« joie », « Amour », « grands ennuis »...) ont été identifiées sans trop de peine, celles consacrées aux *émotions* (« je ris », « je larmoie »...) et *impressions* (« quand je pense avoir plus de douleur », « quand je crois ma joie être certaine », les très métaphoriques « je vis » et « je meurs »...) ont suscité de nombreuses interrogations dans les groupes, les élèves s'efforçant de trouver les caractéristiques propres de chaque colonne à défaut de pouvoir les nommer. Lors de cette mise en commun, je note au tableau, en haut de chacune des colonnes, les traits pertinents que les élèves ont formulés pour définir chacun de ces quatre états. Ils ont procédé par opposition en confrontant les quatre colonnes : il y a des choses abstraites et

3. Pour mieux suivre le déroulé de cette activité, on trouvera, en annexe, le sonnet en question.

d'autres plus concrètes, certaines durent assez longtemps et d'autres sont passagères, certaines se voient physiquement et d'autres pas, un élément extérieur provoque ou non certains états, il y a des choses assez stables et d'autres plus fortes ou violentes... Ils nomment aisément les colonnes « sentiments » et « sensations », je leur indique que les deux colonnes restantes comportent des impressions et des émotions.

En nous aidant de l'origine des mots (on reconnaît « sens » dans le mot « sensation », « impression » et « imprimer » sont de la même famille, je leur donne le sens de l'étymon latin « motio ») et des marqueurs de reconnaissance que les élèves viennent de formuler, nous en arrivons aux définitions provisoires suivantes :

[...]