

ÉTY'POTS

Victorine LEDET & Samuel TURSIN

Résumé :

Nous présentons ici l'activité pédagogique Éty'pots, conçue pour enseigner une démarche étymologique aux collégiens. Utilisant des « cartes », les élèves identifient et comprennent les racines et prépositions latines et grecques dans les mots français et européens. Cette méthode vise à rendre les élèves autonomes dans l'analyse des mots, tout en développant leurs compétences de lecteurs et en stimulant leur curiosité linguistique.

L'activité que nous souhaitons présenter a avant tout une vocation pédagogique et notre approche est pratique, non scientifique. C'est pourquoi certains termes choisis par commodité lors de nos séances en classe, comme « carte racine », peuvent apparaître inexacts. Le propos n'est pas de prendre pour point de départ des « racines » au sens de morphèmes de la langue-mère indo-européenne¹. Nous ne pouvons pas non plus limiter notre activité au travail du radical, de la base du mot, car nous nous appuyons aussi largement sur des analyses d'affixes et de prépositions tirés des langues grecques et latines. Peut-être pourrions-nous utiliser les termes « carte origine » ou « carte construction » ; c'est la première de ces deux expressions que nous choisissons d'employer tout au long de cet article.

En discutant, nous nous sommes rendu compte que nous avons créé et expérimenté une activité similaire dans deux collèges du Nord et de la région parisienne. Par souci de clarté de notre propos commun, nous lui donnerons le seul nom d'Éty'pots dans cet article. Dans le premier collège, l'activité est pratiquée par des élèves latinistes d'un établissement

¹ Ministère de l'Éducation Nationale, « Langues romanes et européennes : une histoire de racines », in *Odysseum* (09 décembre 2019) ; disponible sur : <https://odysseum.eduscol.education.fr/langues-romanes-et-europeennes-une-histoire-de-racines> (consulté le 05 juin 2025) et RIEGEL Martin, PELLAT Jean-Christophe & RIOUL René, *Grammaire méthodique du français*, Paris, PUF, éd. 1994, p. 541.

en Réseau d'Éducation Prioritaire, de la 5^e à la 3^e ; au sein de ce cours, ils sont aussi initiés à la lecture du grec ancien à partir du milieu de l'année de 4^e [ST²]. Dans le second établissement, l'activité est proposée à des élèves de 3^e, hellénistes débutants [VL].

DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ

Le matériel se compose de pots à confitures, d'un lot de « cartes origine » placées dans une enveloppe, collée dans le cahier, et d'une fiche de travail en autonomie³. Compter un pot pour deux élèves, en moyenne. Dans chacun d'eux, nous avons placé des étiquettes en papier sur lesquelles nous avons inscrit des mots français et des mots de langues vivantes étrangères, principalement de celles que les élèves étudient, mais sans s'interdire d'autres langues européennes⁴.

[VL] Dans le cours de grec ancien, avant de débiter l'activité à proprement parler, je consacre une séance collective à l'élucidation du sens des « cartes origine » que je propose : les élèves lisent à haute voix les cartes proposées et font des hypothèses de sens de façon intuitive, par association. Le professeur les guide et valide les propositions justes. Cette oralisation collective est bienvenue en début d'année lorsque les élèves découvrent l'alphabet et la prononciation. Il est alors judicieux de noter le sens au crayon au verso de la carte. Ainsi, l'élève pourra retourner la carte pour en vérifier le sens. Néanmoins cette vérification n'est pas systématique et le sens pourra être effacé plus tard.

[ST] Dans le cours de latin, chacune de ces « cartes origine » compte deux côtés sur lesquels sont inscrites les racines latines et/ou grecques (recto), et leur sens (verso), noté *a posteriori*. À une fréquence irrégulière, de nouvelles cartes – vierges – sont ajoutées au jeu de cartes, au gré des racines latines et grecques rencontrées.

Une fois qu'il s'est doté d'un Éty'pot sur sa table, l'élève – il peut travailler seul ou à deux – y pioche une étiquette. Il recopie le mot dans la première colonne de sa fiche d'activité, qui comprend le tableau suivant :

Inscris dans cette colonne le mot français	Racine latine	Sens de la racine	Mise en lumière du sens du mot

² Certaines phrases et certains paragraphes ne concernent que l'un des deux auteurs de cet article ; dans ce cas, son nom figure au début, de manière abrégée : VL = Victorine Ledet ; ST = Samuel Tursin.

³ Cf. annexes 1 à 3, p. 77 sqq.

⁴ Cf. annexe 4 p. 81 sqq.

Avec ou sans l'aide de son jeu de « cartes origine » – selon le degré de difficulté que l'on choisit d'y mettre – l'élève doit identifier l'affixe ou les racines qui sont présentes dans le mot qu'il a copié ; il inscrit l'élément identifié dans la deuxième colonne et son sens dans la troisième. À ce stade, l'élève a travaillé deux compétences : il s'est d'abord exercé à identifier dans un mot une racine latine ou grecque déjà rencontrée ; puis il a sollicité sa mémoire pour réactiver le sens de la racine. Dans la quatrième colonne de la fiche, l'élève, enfin, s'entraîne à donner du sens à cet apprentissage : il crée une définition du mot tiré au hasard, en s'efforçant d'employer le sens de la racine latine ou grecque dans son hypothèse. Ainsi, pour les noms « albumine » ou « Albi », nous attendons de l'élève qu'il crée un lien avec la couleur blanche (*albus* = blanc), aussi vaste soit-il. Nous souhaitons ainsi montrer à l'élève que, dans la vie quotidienne, il est capable d'émettre une hypothèse de sens sur un mot inconnu même sans recourir à un dictionnaire ; que le dictionnaire n'est que le réceptacle des mots que des locuteurs emploient dans une langue et non un coffre-fort de mots aux définitions exactes et figées. L'activité permet ainsi de désacraliser l'objet. Pour que l'élève prenne bien conscience de cette démarche, il est utile de mêler mots savants, scientifiques et mots courants. Les deux démarches menées de front s'imbriquent et se complètent. Avec une même « carte origine », l'élève peut apporter un éclairage nouveau sur un mot connu et, d'autre part, poser des hypothèses, acquérir une forme de familiarité avec un lexique rare et inconnu. Prenons par exemple le nom féminin πέτρα, qui est inscrit sur une « carte origine » ; dans l'Éty'pot, les élèves trouvent trois mots associés : « pétrifier », « pétrole » et « pétrichor ». Le premier est en général connu et son sens rapidement élucidé ; le second est également maîtrisé, mais son lien avec le mot πέτρα les surprend davantage ; enfin le dernier mot, « pétrichor », très rare et récent, est totalement inconnu. Il s'agit alors de travailler sur différentes hypothèses de sens, puis de les confronter au sens du nom donné par les inventeurs de ce néologisme : « substance huileuse qui exhale une odeur particulière (argileuse) sur la terre et la pierre après la pluie⁵ ».

Il est évident que ce travail de mise en relation du sens de la « carte origine » et du sens moderne du mot est plus facile quand l'élève connaît déjà le mot ; il lui permet cependant de prendre conscience du sens étymologique du mot et de son épaisseur tant lexicale qu'historique. Ainsi en fonction du niveau des élèves et de l'objectif visé, on adaptera le contenu de l'Éty'pot. La variation peut porter sur le nombre de mots, mais aussi sur la récurrence des « cartes origine » : plus la carte est exploitée, plus l'association entre « carte origine » et sens est aisée et rapide pour l'élève.

⁵ BEAR Isabel Joy, THOMAS Richard Grenfell, « Petrichor and Plant Growth » (1965), in *Nature*, 207, 1415–1416 ; disponible sur : <https://www.nature.com/articles/2071415a0>.

L'activité est réussie moins quand l'élève atteint l'exactitude de la définition que quand il acquiert la méthodologie qui est matérialisée par les quatre colonnes de la fiche de travail. Nous procédons à une validation ou à une correction individuelle des mots, au gré de notre passage auprès des élèves, dans la classe, ou en ramassant les fiches de travail à la fin du cours ; d'autres fois, la validation et la correction ont lieu collectivement, au tableau, en projetant la fiche de travail, quand les élèves mutualisent les mots qu'ils ont étudiés.

[VL] Cette activité peut s'enrichir de l'usage du dictionnaire de langue française. En cours de grec ancien, dans un premier temps, l'élève confronte son hypothèse de sens au(x) sens proposé(s) par le dictionnaire, je lui demande également de formuler un sens étymologique et de mettre en lumière son écart avec l'usage contemporain, comme avec les noms féminins « apogée » et « apothéose » qui peuvent être présentés aujourd'hui comme synonymes, effaçant ainsi le sens religieux du second mot. L'emploi du dictionnaire donne aussi la possibilité d'une vérification autonome des hypothèses et du travail effectué. Cependant cela ne dispense pas d'une correction individuelle par l'enseignant à intervalles réguliers. J'utilise cet outil avec les élèves de troisième. Pour certains mots, comme « endogamie » par exemple, le travail va dans un premier temps se limiter à identifier le préfixe issu de la préposition grecque *ἐνδον*. L'élève ne pourra pas, ou rarement, formuler d'hypothèse de sens global. Néanmoins, à partir de la définition proposée : « Obligation, pour les membres d'un groupe social défini (tribu, lignage, etc.), de contracter mariage à l'intérieur de ce groupe ». (Le Robert⁶), il sera capable de comprendre le rôle du préfixe grec dans le sens du mot et, par exemple, d'en déduire le sens de son antonyme « exogamie ». Le travail de consultation du dictionnaire est aussi pertinent lorsque la « carte origine », comme dans l'exemple précédent, est un préfixe ou une préposition : cela permet aux élèves de parcourir plusieurs articles de mots connus ou non débutant par le même affixe. Autour d'« endogamie », ils peuvent trouver « endoderme », « endogée » et « endogène ». Il est important de veiller au type de dictionnaires mis à disposition des élèves durant cette activité ; il est évident que des éditions « Collège » ou « de poche » rendront ce parcours étymologique moins riche.

GENÈSE DE L'ACTIVITÉ ÉTY'POTS

Avant de prendre la forme d'un jeu de cartes, nous recherchions tous deux une forme manipulable pour ce corpus de racines latines et grecques. [ST] La première image qui m'était alors venue à l'esprit, pour le cours de latin, était celle de morceaux de puzzle ; cette forme devait ainsi me permettre de montrer à mes élèves qu'un mot était souvent l'as-

⁶ REY Alain *et alii*, *Le Nouveau Petit Robert de la langue française* (2009) ; dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française, p. 865.

semblage de plusieurs éléments qui étaient autant de morceaux de puzzle. [VL] De mon côté, en cours de grec ancien, j'avais tenté la création d'un jeu de dominos, mais cette expérience n'avait pas été menée à son terme, car trop complexe. En effet, la multiplicité des combinaisons rendait le jeu irréalisable. [ST] J'ai également expérimenté des défis étymologiques en équipe en latin et en grec ancien autour d'un thème d'étude. Cet exercice, satisfaisant sur le moment, permettait peu d'échos, de retour, et validait surtout les compétences lexicales d'élèves qui étaient déjà presque experts. Prenons l'exemple d'un défi autour des termes. Je demandais aux élèves réunis en équipes de « trouver le plus de mots français possible dérivés des mots latins et grecs suivants (un nom propre par série) : *aqua*, *ae*, *f*. ; *balneum*, *i*, *n*. ; *spongia*, *ae*, *f*. ; *purgo*, *as*, *are* ; *rado*, *is*, *ere* ; θερμός, ή, όν ». Ils disposaient d'environ quinze minutes pour ce défi. Les plus performants trouvaient en général environ vingt-cinq mots tandis que d'autres se limitaient à dix mots avec plusieurs réponses erronées. L'exercice lui-même et la brève mise en commun après le défi ne permettaient pas de diminuer l'écart de compétences lexicales observé entre les groupes. Le jeu créait l'enthousiasme, mais l'efficacité didactique était insuffisante. J'étais donc à la recherche d'un outil didactique plus adapté à la progression de tous. C'est ce qui m'a conduit à créer les Éty'pots.

[ST] Le jeu des « cartes origine » et les Éty'pots sont le résultat, pour le cours de latin, de ma lecture d'un article du quotidien britannique *The Times* de décembre 2015⁷. L'article, titré « *Bite-sized Greek and Latin lessons boost reading and maths skills* (« Petites leçons de latin et de grec pour progresser en lecture et en mathématiques »), m'avait intrigué ; il semblait indiquer, expérience de terrain et chiffres à l'appui, que l'enseignement de racines latines et grecques apportait aux élèves un bénéfice, mesurable, de lecture, de compréhension, de mémorisation et de prise de confiance en leurs capacités, qui plus est auprès des jeunes en grande difficulté scolaire. Or, deux mois plus tôt, en France, une note de la Direction de l'Évaluation, de la Prospective et de la Performance (DEPP) étudiait les élèves qui, en 2007, à la fin de la Sixième, avaient fait le choix du latin au collège, et dressait le constat suivant : « Les filles, les enfants issus de milieu aisé et ceux obtenant de bons résultats scolaires sont davantage concernés par cette option. [...] Parmi les élèves ayant étudié le latin en cinquième, plus de 96 % obtiennent leur brevet deux ans plus tard. De même, près de

⁷ WOOLCOCK Nicola, « *Bite-sized Greek and Latin lessons boost reading and maths skills* », in *The Times.co.uk*, [en ligne] 28 décembre 2015 ; disponible sur : <https://www.thetimes.co.uk/article/bite-sized-greek-and-latin-lessons-boost-reading-and-maths-skills-jqq0cz7d8t3> (encore partiellement consultable le 15 avril 2025). Texte complet dans l'annexe 6, p. 86 sq.

70 % obtiennent un baccalauréat général ou technologique cinq ans plus tard⁸. » Puis la note concluait par une précaution, de façon à éviter tout jugement hâtif : « L'étude du latin a-t-elle un effet sur la progression scolaire des élèves ? Les latinistes progressent-ils différemment des non-latinistes ? Et quand bien même des différences de progression seraient observées, s'expliqueraient-elles par le contenu de la matière elle-même ou par les effets de pairs ? Toutes ces questions font l'objet de débats dans le système éducatif français depuis plus de quarante ans. Ces questions sont complexes et la présente note ne prétend pas y répondre. » Je souhaitais reprendre cette interrogation à mon compte.

[ST] L'atelier mis en place par Katy Parkinson dans les 500 écoles anglaises mentionnées⁹, mais aussi dans des établissements pénitentiaires britanniques, auprès de détenus, m'a semblé être une réponse partielle à la question sur laquelle concluait la note de la DEPP ; dans l'étude qu'ils ont menée de ce programme, Ellie Mulcahy et Loic Menzies¹⁰ dressaient en effet ces constats encourageants :

« Les apprenants ont augmenté leur âge de lecture de 18 mois en moyenne » et principalement ceux qui avaient des « scores de base faibles et/ou [qui parlaient] l'anglais comme langue seconde. »

“Reading ability”, p. 4 ; “Comparison of results”, p. 12

« Les détenus qui participaient à ces ateliers se disaient “également plus confiants” lorsqu'ils participaient à d'autres cours de formation, parce qu'ils avaient davantage confiance en leurs compétences en lecture. »

“Confidence”, p. 4

« La plupart des apprenants, peu importe leur capacité initiale, ont déclaré avoir amélioré leur orthographe. »

“Literacy skills”, p. 12

« 72 % (21 [détenus]) des répondants au questionnaire ont déclaré que le programme avait amélioré leur compréhension d'un large éventail de vocabulaire et 66 % (19 [détenus]) estimaient que cela leur permettait d'accéder à du matériel de lecture à un niveau plus élevé qu'auparavant. »

“Vocabulary”, p. 14

⁸ DEPP, « Le latin au collège : un choix lié à l'origine sociale et au niveau scolaire des élèves en fin de sixième », in *Note d'information* n°37 (octobre 2015) ; disponible sur : https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/doc/SYRACUSE/13091/le-latin-au-college-un-choix-lie-a-l-origine-sociale-et-au-niveau-scolaire-des-eleves-en-fin-de-sixi?_lg=fr-FR (consulté le 06 juin 2025).

⁹ Lexonik Link, 2017. Lexonik Link, Twitter [en ligne]. Mars 2017 ; disponible à l'adresse : <https://twitter.com/LexonikLink> (consulté le 15 avril 2025).

¹⁰ Lexonik [en ligne]. Lexonik 2017 – A sound training product, 2017 ; disponible sur : <https://www.lexonik.co.uk/about> (consulté le 15 avril 2025).

« 90 % (26) des apprenants ont indiqué que leur capacité “à déterminer la signification de mots inconnus” s’était accrue. »

“Decoding for meaning”, p. 14

[ST] Les élèves montraient des progrès et les exprimaient, dans les domaines de la lecture, de l’orthographe et de la compréhension du vocabulaire. Ils manifestaient aussi un meilleur degré de confiance en eux. La source de ces progrès tenait, d’après l’étude, à l’apprentissage de radicaux, préfixes et suffixes latins. C’est pourquoi j’ai voulu faire l’expérience d’un atelier similaire au sein de mon cours de latin. La question qui se poserait serait celle de l’adaptation de cet atelier pratiqué avec une poignée d’élèves (« *a handful of pupils*¹¹ ») à une classe entière. C’est ce qui a guidé mon choix de moduler les temps de travail : classe entière, demi-classe, groupes, individuel. Pour l’adapter à l’effectif d’une classe, j’ai gardé du dispositif de Katy Parkinson l’idée de mettre en place des ateliers dans lesquels les élèves :

- (ré)apprennent que les mots ne naissent pas *ex nihilo* mais sont composés, facilitant ainsi leur compréhension ;
- manipulent les mots, en utilisant de petits papiers ;
- apprennent ainsi et mémorisent le sens de préfixes, radicaux et suffixes latins et grecs.

Mais j’ai ajouté que les élèves :

- ne pourraient pas toujours être en petits groupes avec le professeur ;
- décomposeraient des mots français, mais aussi latins ou de langues vivantes étrangères, pour en faire émerger le sens, à partir de la connaissance de préfixes, radicaux et suffixes latins.

[VL] Pour ma part, en charge d’un cours de grec ancien en 3^e, j’ai découvert la possibilité de travailler avec les Éty’pots grâce aux expériences que mon collègue Samuel avait déjà initiées auprès de ses élèves. Le bénéfice que pouvaient en tirer les hellénistes débutants m’a semblé évident.

Riches de ces lectures et de ces expérimentations, nous avons émis l’hypothèse que l’activité des Éty’pots permettrait de mener un travail sur le long terme et d’acquérir une autonomie dans la manipulation lexicale, mais aussi une mobilisation régulière et progressive des connaissances et des compétences. Notre motivation principale est de renforcer des compétences transversales et interdisciplinaires par une démarche lexicale commune qui permette le réinvestissement autonome des connaissances et des actions de manipulation. Il

¹¹ WOOLCOCK Nicola, *op. cit.* (voir la n. 7 ci-dessus, p. 59).

s'agit bien entendu de former des lecteurs de plus en plus autonomes quel que soit le support (littéraire ou scientifique), d'apporter une aisance supplémentaire à la lecture-compréhension. L'appropriation de ces mots et de leurs différents composés passe aussi par leur réemploi dans les travaux rédactionnels. Il peut nous arriver de bonifier dans une analyse ou une rédaction de français l'emploi d'un mot découvert dans les Éty'pots afin d'encourager son usage.

COMMENT AVONS-NOUS CHOISI LE CORPUS DES MOTS QUI SONT PLACÉS DANS LES ÉTY'POTS ?

Critère n°1 : des mots français et européens, usuels et techniques

Chacun des pots compte plusieurs dizaines d'étiquettes sur lesquelles des mots sont écrits¹². Ce sont d'abord des mots français que nous avons choisis. Ils appartiennent à différentes classes grammaticales, sans que ce soit un critère de choix. Ils ont deux profils.

Dans le premier cas, ce sont des mots dont les élèves sont déjà familiers du sens et qu'ils emploient couramment (« diminuer », « Équateur », « félicitations », « rectangle », « géographie », « exotique », « astrologue », « physique »). L'objectif consiste alors à ce que l'élève comprenne plus finement encore le sens du mot ; à lui faire découvrir sa composition et son épaisseur tant lexicale qu'historique. Nous cherchons à ce que l'élève s'interroge sur la raison pour laquelle ce mot – qu'il connaît – a ce sens. Pourquoi appelle-t-on « félicitations » l'une des récompenses décernées aux élèves par le conseil de classe ? Pourquoi est-ce le mot « équateur » qui désigne la ligne imaginaire qui coupe la surface du globe et pourquoi est-ce devenu le nom d'un pays ? Pourquoi dit-on qu'un carré est un « rectangle » particulier ? Pourquoi dessinons-nous des cartes en cours de « géographie » ? Pourquoi l'EPS et les sciences « physiques » utilisent-elles le même adjectif ? Mené sur des mots qui participent de son environnement proche, ce travail veut mettre l'élève en confiance et le préparer au second cas. L'étude du mot entraîne en effet souvent surprise et satisfaction pour l'élève. Surprise de constater que le sens du mot est contenu dans ses composantes (« équateur » = radical *aequus*, « égal », + suffixe *-teur*, « celui qui »). Il prend donc conscience que le sens des mots est accessible à tous et à lui le premier, sans avoir besoin de consacrer de longues heures à une connaissance encyclopédique des mots et de leurs sens. C'est ce qui le conduit souvent à un sentiment de satisfaction.

¹² Cf. annexe 4, p. 81 sqq.

Dans le second cas, ce sont des mots nouveaux pour l'élève ou qu'il n'a rencontrés qu'à de rares occasions, dans des contextes spécifiques, techniques, numériques ou soutenus, voire dans des néologismes (« albumine », « magnanime », « Majorque », « anthropomorphisme », « Pangée », « épigraphie », « didacticiel »). L'objectif consiste ici à ce que l'élève mobilise ses nouvelles compétences au service de sa compréhension du mot ou du texte dont il est extrait. Pour cela, il sera contraint de mobiliser sa capacité à reconnaître des racines latines et grecques ; puis sa connaissance de leurs sens ; et enfin sa capacité à esquisser les contours du sens du mot. Le choix de ces mots vise à préparer l'élève aux situations auxquelles il doit et devra faire face pendant ses études et dans sa vie d'adulte, à savoir comprendre un mot rencontré pour la première fois. À courte échéance, l'épreuve de français du Diplôme National du Brevet (DNB) en est un exemple. Régulièrement en effet, dans les séries générale et professionnelle, l'élève doit montrer sa capacité à identifier la construction ou la formation d'un mot, à en identifier les composantes ou éléments pour mettre en avant, ensuite, sa compréhension du mot¹³. Pour constituer cette partie du corpus des mots, le professeur pourra utiliser avec profit le dictionnaire en ligne d'*Echolalie* : il facilite la recherche de mots qui partagent une même suite de lettres¹⁴. En grec ancien, de nombreux mots peuvent ainsi être puisés dans les champs disciplinaires (géographie, SVT, littérature, technologie, etc.) que parcourent les élèves au cycle 4.

[ST] Aux mots de la langue française – qui sont les plus nombreux – j'ajoute, dans le cours de latin, des mots issus de langues étrangères européennes. Avec ce second corpus de mots, l'objectif est d'abord de souligner aux yeux des élèves latinistes le vaste domaine géographique et linguistique auquel leurs compétences de compréhension leur donnent accès. Les mots restent toutefois issus des langues que les élèves étudient dans leur établissement (anglais, italien, espagnol), avec une ouverture sur l'allemand (choix personnel de ma part). Ce sont des adjectifs et des noms usuels, comme les jours de la semaine, des formules de politesse (« buonasera ») ou les moments de la journée (« yesterday », « domani », « pomeriggio »). Ce sont des mots composés à partir de prépositions latines ou grecques (« univariate », « exit »). Pour préparer ce corpus de mots usuels, j'ai consulté mes collègues de langues vivantes, qui ont pu m'en dresser des listes. En plus de la consultation des manuels également, j'ai pris connaissance des ressources pédagogiques d'*Éduscol* : dans les différentes langues étudiées au collège, les repères de progressivité linguistiques (2016) sont une mine d'informations pour nourrir notre corpus¹⁵. Depuis novembre 2024, le projet de pro-

¹³ Cf. annexe 5, p. 85. On y trouvera un répertoire d'exemples extraits des sujets du DNB pour l'année 2024.

¹⁴ Disponible sur : <https://www.echolalie.org/echodico/> (consulté le 06 juin 2025).

¹⁵ ÉDUSCOL, « Repères de progressivité linguistique », in *Langues vivantes* (2016) :
 - en anglais, cycle 3 : <https://eduscol.education.fr/document/14584/download> ;
 - en anglais, cycle 4 : <https://eduscol.education.fr/document/14614/download> ;
 - en espagnol, cycle 3 : <https://eduscol.education.fr/document/14593/download> ;

gramme des langues vivantes et, très récemment, les programmes officiels de ces enseignements nous offrent une aide similaire.¹⁶ Il est également intéressant de consulter les ressources *Éduscol* liées aux dispositifs « *Mare Nostrum* » et « Français et culture antique » (axe lexical)¹⁷.

Critère n°2 : des mots construits à partir de racines latines et grecques

Au-delà des caractéristiques que nous avons définies précédemment, les mots qui constituent notre corpus, dans les Êty’pots, ont tous un point commun : ils appartiennent à un corpus de racines latines et grecques que nous construisons avec les élèves tout au long de leur cycle triennal.

5 ^e	<p><i>Latinistes</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Des mots latins employés en français (<i>bonus, junior, maximum...</i>). - Les noms des chiffres romains (<i>duo, bis, ter...</i>). - Des mots latins à l’origine de nombreux mots français (<i>aqua, omnis...</i>). - Des noms d’animaux (<i>avis, canis...</i>). - Des racines latines et grecques rencontrées au hasard des questions lexicales des élèves. 	Environ 45 « cartes origine ».
----------------	---	--------------------------------

- en espagnol, cycle 4 : <https://eduscol.education.fr/document/14623/download> ;
- en italien, cycle 3 : <https://eduscol.education.fr/document/14596/download> ;
- en italien, cycle 4 : <https://eduscol.education.fr/document/14629/download> ;
- en allemand, cycle 3 : <https://eduscol.education.fr/document/14581/download> ;
- en allemand, cycle 4 : <https://eduscol.education.fr/document/14611/download>.

¹⁶ ÉDUSCOL, « Projet de programme de langues vivantes étrangères et régionales de la sixième à la troisième » (novembre 2024), in *Consultation nationale sur le projet de programmes de langues vivantes étrangères et régionales de la sixième à la terminale* ; disponible sur : <https://eduscol.education.fr/4150/consultation-nationale-sur-le-projet-de-programmes-de-langues-vivantes-et-regionales> (consulté le 15 avril 2025). ÉDUSCOL, « programmes d’enseignements communs et optionnels de langues vivantes étrangères pour les classes de Collège et de lycée général et technologique » (mai 2025), in *Bulletin officiel n° 22 du 29 mai 2025* ; disponible sur : <https://www.education.gouv.fr/bo/2025/Hebdo22/MENE2504621A> (consulté le 06 juin 2025).

¹⁷ ÉDUSCOL, « Croiser les langues de l’Antiquité et les langues vivantes régionales et étrangères » (septembre 2022) ; disponible sur : <https://eduscol.education.fr/3245/mare-nostrum-croiser-les-langues-de-l-antiquite-et-les-langues-vivantes-regionales-et-etrangees> (consulté le 18 mai 2025).

4 ^e	<p><i>Latinistes</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Des racines latines usuelles et fréquentes à la fois en français et dans les autres langues vivantes européennes, comme celles liées à la famille (<i>frater...</i>), au visage (<i>os, oculus...</i>) et au corps humain (<i>digitus...</i>). - Les principales prépositions latines et leurs équivalents grecs (<i>cum/σύν, super/ὑπέρ...</i>). - Des racines latines et grecques rencontrées au fil des séquences, au hasard des textes ou des questions lexicales des élèves. 	<p>Au moins 77 « cartes origine » : ce sont les racines étudiées en 5^e, auxquelles de nouvelles racines sont venues s'ajouter pendant l'année de 4^e. Plusieurs « cartes origine » indiquent une racine latine et la racine grecque de même sens.</p>
3 ^e	<p><i>Latinistes</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Les mots qui désignent les couleurs, en latin et en grec ancien (<i>aureum/χρυσός</i>). - Les mots pour dire « le même » (<i>similis/ὁμοιος...</i>) et « un autre » ou « l'autre » (<i>alius/ἄλλος, alter/ἕτερος...</i>). - Des racines latines et grecques rencontrées au fil des séquences, au hasard des textes ou des questions lexicales des élèves. 	<p>De 80 à une centaine de « cartes origine » : ce sont les racines étudiées en 5^e et 4^e, auxquelles sont venues s'ajouter de nouvelles racines latines et grecques rencontrées au fil des séquences de cours.</p>
	<p><i>Hellénistes</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Les mots qui sont rencontrés fréquemment dans le programme de troisième, toutes disciplines confondues. - Des mots issus du vocabulaire médical dont l'emploi est fréquent dans la sphère médiatique. - Des mots courants dont l'origine grecque n'est pas perçue (« pétrole », « astérisque », « hypermarché », etc.) - Des mots plus rares mais qui présentent une étymologie commune avec les mots sélectionnés précédemment (« carte origine » identique). 	<p>15 à 20 mots ou affixes grecs constituent les « cartes origines ». Ces éléments permettent un travail sur le lexique français, mais initient une certaine familiarité avec des mots ou affixes que les élèves rencontreront dans la lecture des textes grecs.</p>

[ST] Les années à venir me verront peut-être ajouter les racines latines pour dire les cinq sens (5^e ou 4^e), puis les racines latines et grecques pour dire les quantités et les éléments (3^e). Progressivement, de la cinquième à la troisième, l'élève se constitue un corpus de racines latines et grecques ; il prend la forme d'un jeu de cartes, comme nous l'avons déjà écrit, que l'élève range ou colle dans une enveloppe, au début de son cahier.

RÉSEAU D'ACTIVITÉS AU SERVICE DE L'ACTIVITÉ PRINCIPALE

L'activité Éty'pots s'inscrit dans un réseau d'activités qui viennent la nourrir en fonction du niveau d'acquisition des compétences des élèves. Ces activités favorisent la familiarisation des élèves avec la composition d'un mot. Elles consolident la connaissance de racines latines et grecques et de leur sens. Elles sont les mêmes de la cinquième à la troisième, mais avec une progression croissante dans le degré d'identification de la racine et dans le nombre de racines latines puis grecques mobilisées par l'élève.

1. L'atelier de reconnaissance

Caractéristiques

- Niveau initiation.
- Travail guidé par l'enseignant.
- Mené en cours de 5^e LCA (langues et cultures de l'Antiquité).
- Transférable aux cours de 6^e FCA (français et culture antique) et de français.
- Ardoises et nécessaire d'écriture. Jeu de cartes des racines latines/grecques.

Description

L'atelier se déroule au sein d'un petit groupe et dure 15 à 20 minutes. Pendant que la majorité des élèves travaille sur une activité en autonomie, l'enseignant et un groupe de quatre à huit élèves sont réunis autour d'une même table. Chaque élève a une ardoise et son nécessaire d'écriture. L'enseignant dicte d'abord un mot français ou d'une langue européenne, que les élèves écrivent sans autre indication que le son de ce mot (l'enseignant peut avoir choisi ce mot dans le pot à mots). Puis commence la phase de recherche : les élèves réfléchissent individuellement à la racine latine (ou grecque) qu'ils pourraient reconnaître dans ce mot ; sous le mot dicté, chacun inscrit la racine qu'il croit présente dans le mot (cette étape peut avoir lieu avec ou sans le jeu de cartes sous les yeux). L'enseignant incite chacun à vérifier qu'il a fait coïncider l'orthographe du mot dicté avec celle de la racine

identifiée. Enfin, dans la phase de mutualisation, chaque élève montre son ardoise aux autres, justifie son opinion en s'appuyant sur les lettres observées et/ou le sens de la racine et/ou du mot. L'enseignant reprend les éléments principaux du raisonnement ou affine la réponse. Il rappelle ou indique le sens du mot, pour en faciliter la mémorisation. On efface les ardoises et l'activité reprend avec d'autres mots.

Objectifs

- Apprendre à observer la composition des mots.
- Apprendre à reconnaître une racine latine ou grecque dans des mots français ou européens.

2. La roue des mots

Caractéristiques

- Niveau débutant.
- Travail guidé par l'enseignant.
- Mené en cours de 5^e, 4^e et 3^e LCA.
- Transférable aux cours de français et de LV.
- Ardoises et nécessaire d'écriture.

Description

L'activité se déroule en classe entière et dure le temps que l'on souhaite (15 à 50 minutes minimum). Chaque élève a une ardoise et son nécessaire d'écriture. L'enseignant projette au tableau, avec le vidéoprojecteur, la roue qu'il a préparée en amont de la séance sur un site comme *Worldwall*¹⁸ et lui ou un élève la lance d'un clic. Dès que la roue s'arrête sur un mot – français ou d'une langue européenne – les élèves commencent la phase de recherche : ils réfléchissent individuellement à la racine latine (ou grecque) qu'ils pourraient reconnaître dans ce mot et l'écrivent sur leur ardoise. Chaque élève montre son ardoise à l'enseignant, en la levant soit dès qu'il a écrit sa réponse, soit au signal collectif du professeur, après un bref décompte. Alors l'enseignant parcourt du regard toutes les ardoises, pour se rendre compte du degré d'identification de la racine dans le mot. Puis il écrit la racine au tableau et encercle le radical du mot, qui est toujours affiché au tableau. La roue et

¹⁸ <https://wordwall.net/fr/resource/91242156>

le décompte n'ont d'autre intérêt que de créer une émulation collective et entraîner la rapidité des élèves à identifier le radical d'un mot et sa racine.

Objectifs

- Apprendre à observer la composition des mots.
- Apprendre à reconnaître une racine latine ou grecque dans des mots français ou européens.

3. *Jack in the box* (en cours d'anglais)

Caractéristiques

- Niveau débutant.
- Travail guidé par l'enseignant.
- Mené en 5^e – dispositif *Mare Nostrum*.
- Fiches préfixe-dessin à découper, coller et mettre en couleur. Liste de mots qui seront inscrits dans l'objet *pop-up*.

Description

Il s'agit d'une activité étymologique menée en cours d'anglais dans le cadre du dispositif « *Mare nostrum* »¹⁹. Les élèves créent des documents *pop-up* en découpant, en mettant en couleurs, en collant des images qui vont pouvoir s'ouvrir et contenir les mots étudiés, classés et recopiés. Un préfixe est représenté sous une forme visuelle et des mots en anglais associés sont à noter sur le document. Par exemple, *inter-* est visualisé sous la forme d'un hamburger qu'on ouvre pour glisser « entre » ses deux tranches des mots comme des ingrédients. *Non-* ; *in-* ; *im-* prennent la forme d'un panneau de sens interdit pour évoquer la négation et la privation. Chaque mot est aussi proposé dans le contexte d'une phrase, comme c'était le cas avec les préfixes *e-* et *extr-*. Une boîte surprise/*Jack in the box* était à découper, représentant l'idée de « sortir de ». Des mots comme le suivant étaient à trier parmi d'autres et à inscrire à l'intérieur : *eccentric* (adj.) [« excentrique »] : « *She is an eccentric character* ».

¹⁹ DUPRE-TRAMIER Florence, « II- Linguistique », in *Mare Nostrum Anglais* (22 juin 2023) ; disponible sur : <https://digipad.app/p/313866/9a4e300bc219d> (consulté le 05 juin 2025). Ce travail a été mené dans le cadre de l'expérimentation du dispositif « *Mare Nostrum* » au collège Bellevue d'Albi.

Objectifs

- Apprendre à reconnaître une racine latine ou grecque dans des mots anglais.
- Faciliter la mémorisation du sens des racines latines et grecques par l'image.
- Prendre conscience des sources étymologiques communes entre français et anglais.
- Créer des *pop-up* à afficher dans la classe.

4. L'enquête lexicale

Caractéristiques

- Niveau intermédiaire et perfectionné.
- Travail individuel.
- Mené en cours de 5^e, 4^e et 3^e LCA.
- Transférable aux cours de français.
- Une ou deux fiche(s) d'activité par groupe²⁰. Jeu de cartes des racines latines et/ou grecques.

Description

L'activité se déroule en classe entière, répartie en plusieurs groupes de deux à quatre élèves. Elle dure 25 à 50 minutes. Une fois chaque groupe installé à son îlot de tables et une fiche de travail distribuée à chaque groupe, les élèves choisissent un mot de la colonne de gauche (les drapeaux sont là pour informer les élèves sur la langue dont ils viennent et qu'ils ne pratiquent pas nécessairement) et en indiquent les différentes syllabes (première colonne), de façon traditionnelle : *in/ver/ser*. Commence ensuite la phase de recherche : avec ou sans leur jeu de cartes des racines latines (et grecques) – l'enseignant choisit le degré d'aide qu'il veut apporter aux élèves –, ils identifient la racine présente dans le mot et inscrivent sa composition (deuxième colonne), sous la forme d'une addition : *in + vers(us) + er*. On demandera aux élèves d'encrer en rouge le radical : le sens de cette racine doit être le pilier à partir duquel les élèves construisent une définition du mot (troisième colonne). Que les élèves connaissent ou non le mot étudié, l'exercice présente une réelle difficulté. S'ils ne connaissent pas le sens du mot et seulement sa racine latine, l'horizon des possibles semble tellement vaste qu'il peut en devenir vertigineux pour les élèves. Si le mot étudié et son sens sont connus des élèves, cela leur sera une aide, mais ils devront aussi se départir de

²⁰ Cf. annexe 8, p. 89.

leur connaissance actuelle du sens du mot pour revenir à une compréhension littérale du sens du mot. Dans le verbe *inverser*, par exemple, les élèves auront reconnu *versus* ou *verso*, pour lesquels ils ont appris qu'ils désignaient « le côté » ou « ce qui est tourné ». Ainsi, les élèves proposent parfois : « l'action de mettre de l'autre [*in-*] côté [*verso*] » ou « l'action de retourner ».

Objectifs

- Comprendre que le sens d'un mot découle de sa composition.
- S'entraîner à comprendre le sens d'un mot sans autre aide que ses connaissances lexicales.

5. Tri par familles de mots

Caractéristiques

- Niveau intermédiaire et perfectionné.
- Travail guidé par l'enseignant.
- Mené en cours de 4^e LCA-latin.
- Fiche numérique téléchargée et modifiée pour chaque binôme d'élèves²¹.

Description (à partir d'un exemple de travail étymologique et thématique autour du *munus romain*)

Il s'agit d'un travail mené en trois temps (idéalement sur deux séances). La première étape consiste à trier une liste de vingt-quatre mots en lien avec les spectacles et loisirs à Rome. Cette liste a pu être dressée à partir du chapitre « Jeux et loisirs » du *Lexique thématique du latin*²². Les mots doivent être classés en dix ensembles, chacun d'eux devant correspondre à une racine commune. Préalablement à l'activité il est important de clarifier la différence entre racine et radical : une même racine peut regrouper plusieurs radicaux. La deuxième étape consiste à associer chaque mot à son sens en français. La tâche est largement facilitée par le premier tri. La dernière étape propose pour chacun des dix ensembles de trouver des mots français qui appartiennent à la même famille, construits sur la même racine. Exemple : *palma*, *ae*, *f.* : palme, paume, palmipède, palmé, etc.

²¹ Cf. annexe 9 p. 90.

²² CARON François, *Lexique thématique de latin*, 1992, Dunod, Paris p.165-170.

[ST] Comme évaluation, je propose aux élèves de choisir sept mots latins selon des critères libres (même racine, même classe grammaticale, proximité avec le français) et d'apprendre leur traduction ainsi que deux mots construits sur la même racine.

Objectifs

- Apprendre à reconnaître une racine commune dans différents mots latins.
- Associer traduction et classe grammaticale.
- Créer un réseau lexical à la fois thématique et étymologique.

RÉSULTATS, LIMITES ET PERSPECTIVES

Menant cette activité depuis plusieurs années, nous avons pratiqué plusieurs fois des évaluations auprès de nos élèves pour mesurer leur degré de réussite. Mais nous n'avons jamais pris le temps de collecter ces résultats chiffrés pour en faire une étude scientifique.

[ST] L'un des moyens d'évaluation consiste, par exemple, à mettre l'élève dans les mêmes dispositions que pour l'activité Éty'pots, mais de façon individuelle. Dans ce cas, l'élève reçoit une courte fiche de travail en trois parties²³. Dans la première partie, l'élève étudie deux mots français ou européens et s'entraîne à utiliser ses connaissances pour formuler une hypothèse de sens d'un mot. En complétant le tableau, il reproduit sa démarche de raisonnement habituelle : repérage d'une racine latine dans le radical du mot français ou européen (avec ou sans l'aide du jeu des « cartes origine », en fonction du degré de difficulté souhaité), identification de son sens et, enfin, formulation d'une hypothèse sur le sens de chacun des deux mots. Pour remplacer, pendant l'évaluation, les aides que le professeur donne parfois à l'oral pendant l'activité non évaluée, j'y ai ajouté une colonne (la quatrième) : un indice ou une question dirige l'attention de l'élève sur une partie de l'hypothèse. La deuxième partie de l'évaluation vise à évaluer chez l'élève sa compréhension de ce qu'est un radical. Pour cela, l'activité prend appui sur deux autres mots ; l'élève doit cocher la composition qui est celle du mot. La troisième et dernière activité possède la consigne la plus courte mais constitue la partie la plus aboutie du raisonnement de l'élève. C'est une sorte de mise en situation proche de la vie réelle, dans laquelle l'élève qui entend ou lit un mot inconnu doit mettre en place une stratégie pour en comprendre le sens, à partir de ses connaissances²⁴. J'attends que, de lui-même, l'élève réemploie les connaissances et la méthode qui sont les siennes pour réussir cette dernière partie de l'évaluation.

²³ Cf. annexe 7 p. 88.

²⁴ À ces connaissances viendra s'ajouter le contexte dans le cadre d'une lecture ou d'une conversation.

Malgré l'absence de données chiffrées et critériées, nous pouvons nous appuyer sur certaines observations :

- Les élèves sont devenus capables de distinguer les préfixe, radical et suffixe, et familiers avec ce qu'est un radical (lettres communes mais aussi sens, alors que d'autres élèves se limitent au premier critère).
- Ils ont gagné en aisance à la fois dans la compréhension de la composition du mot (le radical étant connu, l'élève passe donc plus facilement au repérage du suffixe et de la désinence notamment pour l'analyse d'un verbe) et dans l'attention portée aux variations d'affixes et de flexions.
- Ils ont gagné en aisance dans le déchiffrement du grec ancien grâce à une certaine familiarité avec différentes composantes de mots. Cela améliore, par conséquent, la fluidité de leur lecture.
- Ils ont développé une forme de curiosité linguistique et une légitimité à faire des hypothèses parce qu'ils y sont entraînés.
- Ils montrent davantage de facilité à expliquer le sens, la construction d'un mot aux autres élèves. Leur participation dans les activités lexicales en cours de français s'en trouve renforcée. La confiance en soi est ainsi consolidée, comme dans l'étude menée dans le domaine pénitentiaire, en Angleterre²⁵.
- Cela contribue à la création plus efficace de liens conscients entre les disciplines, qu'elles soient scientifiques ou littéraires.
- Les compétences en question nous semblent installées sur le long terme grâce à la récurrence méthodologique et lexicale.

Pour que des résultats soient visibles chez les élèves, l'activité demande que les élèves la pratiquent régulièrement. La fréquence est l'un des six facteurs de développement langagier chez l'enfant, comme le montre notamment une étude américaine récente qui s'est intéressée à la situation des enfants qui grandissent dans des environnements bilinguistiques²⁶. C'est la raison pour laquelle elle peut aussi bien constituer l'activité principale du cours qu'une activité complémentaire de fin de cours. Nous nous heurtons toutefois

²⁵ Cf. *supra*, p. 60.

²⁶ KONISHI Haruko, KANERO Junko, FREEMAN Max, GOLINKOFF Roberta Michnick, & HIRSH-PASEK Kathy (2014). « Six Principles of Language Development : Implications for Second Language Learners », in *Developmental Neuropsychology*, 39, 404-420 ; disponible sur : <https://doi.org/10.1080/87565641.2014.931961> (consulté le 25 mai 2025). Cité par CSEN, « Comment faciliter l'acquisition du vocabulaire à l'école maternelle ? Synthèse de la recherche et recommandations » (septembre 2023) ; disponible sur : https://www.reseau-canope.fr/fileadmin/user_upload/Projets/conseil_scientifique_education_nationale/Ressources_pedagogiques/CSEN_Synthese_acquisition_vocabulaire_maternelle_WEB.pdf (consulté le 25 mai 2025).

rapidement aux quotités horaires de l'enseignement des LCA dont nous disposons (1h hebdomadaire pour le grec ancien et 2h hebdomadaires pour le latin).

Le nombre des racines maîtrisées par l'élève reste relativement limité, voire minime : moins d'une vingtaine en grec ancien et une centaine en latin, à la fin du cycle 4. Citant le Britannique Norbert Schmitt de l'université de Nottingham, Maria Luisa Aguilar Garcia écrit : « Schmitt (référence Schmitt, 2008, 329) parle de la nécessité de contrôler les familles de 8000 à 9000 mots pour une compréhension adéquate de la lecture (cela signifie 95 % à 99 % de couverture du mot ou un taux d'un mot inconnu sur 50) et 5000 à 7000 familles de mots pour le discours oral²⁷. »

On peut ajouter à cela le risque de confusion, lorsque l'élève systématise la démarche. Cette confusion nous conduit à proposer deux prolongements à notre activité. Le premier consisterait à faire en sorte que l'élève vérifie consciencieusement la cohérence de son hypothèse au regard du sens de la racine latine ou grecque. Cela lui éviterait ainsi d'identifier le préfixe/la préposition ἀντί dans le mot *antilope*. Le second pourrait prendre la forme d'un exercice plus élaboré. Pendant l'écriture de cet article, le dictionnaire d'*Écholalie* est en effet venu dans notre discussion²⁸. Nous évoquons alors le travers de certains élèves à vouloir reconnaître à tort des « cartes origine » dans des mots français ou européens. Heureux de retrouver dans un mot la même série de lettres que dans une « carte origine », ces élèves en déduisent hâtivement que ces mots partagent le même préfixe ou encore le même radical et appartiennent donc à la même famille. Ils ne comprennent pas encore correctement qu'un radical n'est pas qu'une suite de lettres identique ou similaire à celle d'un autre mot, mais qu'il implique aussi un sens commun. Faisant ce constat, il nous a semblé nécessaire d'apprendre aux élèves à savoir si un mot venait de telle racine connue. Et le dictionnaire d'*Écholalie* nous semblerait utile pour préparer une liste de mots qui partagent des lettres communes mais pas forcément le même radical. Nous pourrions alors rassembler « endogène », « endoscopie » et « endive » dans une même liste, ou encore « insecticide », « homicide » et « acide ». L'activité consisterait, sur des mots ordinaires, à dire si ces mots viennent ou non des « cartes origine » *endo-* (« à l'intérieur ») et *-cide* (« tuer »).

²⁷ SCHMITT Norbert, « Instructed second language vocabulary learning » (2008), in *Language Teaching Research*, 12, 329–363 ; disponible sur : <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1362168808089921> (consulté le 25 mai 2025). Cité par AGUILAR GARCIA Maria Luisa, « Vocabulary acquisition in the language classroom : what it is, how it works, which strategies and approaches are suitable for Latin instruction », in *Journal of Classics Teaching*, Volume 25, Issue 50, Autumn 2024, pp. 116-122 ; disponible sur : <https://doi.org/10.1017/S2058631024000059> (consulté le 25 mai 2025).

²⁸ Cf. partie II, « Comment avons-nous choisi le corpus des mots qui sont placés dans les Éty'pots ? », « Critère n°1 : des mots français et européens, usuels et techniques », p. 62.

En conclusion, l'élaboration de l'activité Éty'pots nous a permis de diversifier et enrichir nos pratiques en cours de latin ou de grec et d'interroger l'acquisition lexicale de nos élèves. Il apparaît que la manipulation des « cartes origines » menée sur un temps long peut constituer un outil précieux pour mieux appréhender la langue française et les langues européennes tout en renforçant des compétences transversales et sociales (échanges entre élèves, confiance accrue). Les limites que nous avons pu observer nous engagent à approfondir, élargir cette approche et à nous ouvrir à des échanges avec d'autres enseignants qui aimeraient se lancer à leur tour dans cette expérimentation.

Victorine LEDET,
Enseignante et formatrice, collège Jacqueline Auriol, Boulogne-Billancourt

& Samuel TURSIN,
collège Henri Matisse, Ostricourt

BIBLIOGRAPHIE

- AGUILAR GARCIA Maria Luisa, « Vocabulary acquisition in the language classroom : what it is, how it works, which strategies and approaches are suitable for Latin instruction », in *Journal of Classics Teaching*, Volume 25, Issue 50, Autumn 2024, pp. 116-122 ; disponible sur : <https://doi.org/10.1017/S2058631024000059> (consulté le 25 mai 2025).
- BEAR Isabel Joy, THOMAS Richard Grenfell, « Petrichor and Plant Growth » (1965), in *Nature*, 207, 1415–1416 ; disponible sur : <https://www.nature.com/articles/2071415a0>.
- CARON François, *Lexique thématique de latin*, 1992, Dunod, Paris.
- CSEN, *Comment faciliter l'acquisition du vocabulaire à l'école maternelle ? Synthèse de la recherche et recommandations* (septembre 2023) ; disponible sur : https://www.reseau-ca-nope.fr/fileadmin/user_upload/Projets/conseil_scientifique_education_nationale/Ressources_pedagogiques/CSEN_Synthese_acquisition_vocabulaire_maternelle_WEB.pdf (consulté le 25 mai 2025).
- DEPP, « Le latin au collège : un choix lié à l'origine sociale et au niveau scolaire des élèves en fin de sixième », in *Note d'information* n° 37 (octobre 2015) ; disponible sur : https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/doc/SYRACUSE/13091/le-latin-au-college-un-choix-lie-a-l-origine-sociale-et-au-niveau-scolaire-des-eleves-en-fin-de-sixi?_lg=fr-FR (consulté le 06 juin 2025).
- DUPRE-TRAMIER Florence, « II- Linguistique », in *Mare Nostrum Anglais* (22 juin 2023) ; disponible sur : <https://digipad.app/p/313866/9a4e300bc219d> (consulté le 05 juin 2025).

ÉDUSCOL, « Croiser les langues de l'Antiquité et les langues vivantes régionales et étrangères » (septembre 2022) ; disponible sur : <https://eduscol.education.fr/3245/mare-nostrum-croiser-les-langues-de-l-antiquite-et-les-langues-vivantes-regionales-et-etrangees> (consulté le 18 mai 2025).

ÉDUSCOL, « Français et culture antique 6^e » – axe lexical (novembre 2021) ; disponible sur : <https://eduscol.education.fr/document/12769/download> (consulté le 18 mai 2025).

ÉDUSCOL, « Préparer le diplôme national du brevet avec les sujets des annales » (décembre 2024) ; disponible sur : <https://eduscol.education.fr/711/preparer-le-diplome-national-du-brevet-dnb-avec-les-sujets-des-annales> (consulté le 15 avril 2025).

ÉDUSCOL, « Programmes d'enseignements communs et optionnels de langues vivantes étrangères pour les classes de Collège et de lycée général et technologique » (mai 2025), in *Bulletin officiel* n° 22 du 29 mai 2025 ; disponible sur : <https://www.education.gouv.fr/bo/2025/Hebdo22/MENE2504621A> (consulté le 06 juin 2025).

ÉDUSCOL, « Projet de programme de langues vivantes étrangères et régionales de la sixième à la troisième » (novembre 2024), in *Consultation nationale sur le projet de programmes de langues vivantes étrangères et régionales de la sixième à la terminale* ; disponible sur : <https://eduscol.education.fr/4150/consultation-nationale-sur-le-projet-de-programmes-de-langues-vivantes-etrangees-et-regionales> (consulté le 15 avril 2025).

ÉDUSCOL, « Repères de progressivité linguistique », in *Langues vivantes*, 2016 (consultés le 15 avril 2025) :

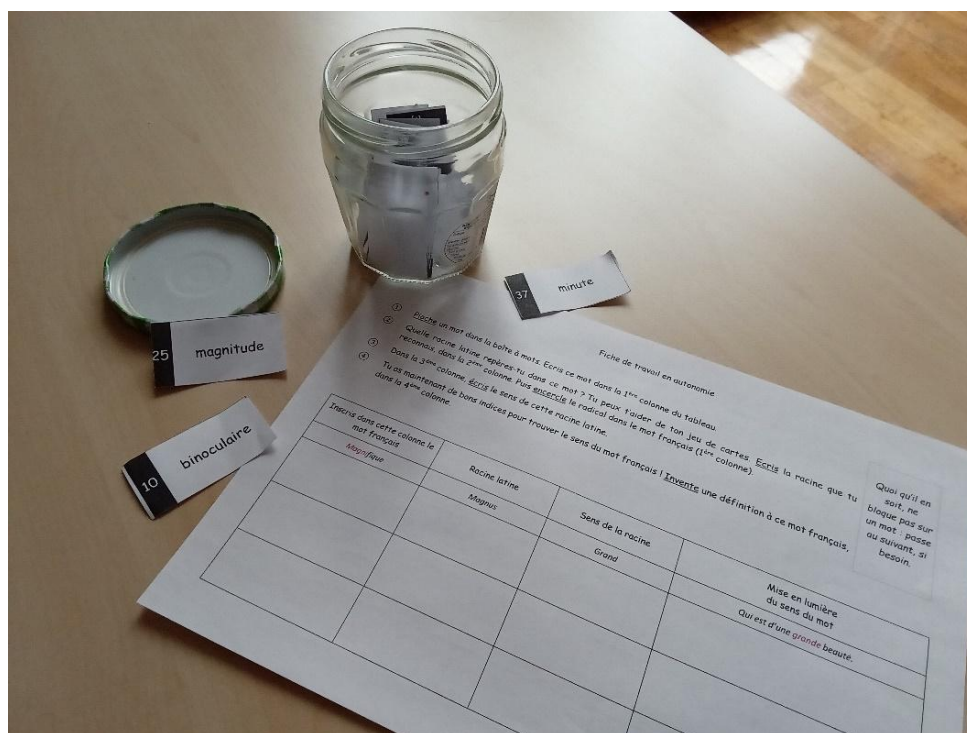
- en allemand, cycle 3 : <https://eduscol.education.fr/document/14581/download> ;
- en allemand, cycle 4 : <https://eduscol.education.fr/document/14611/download> ;
- en anglais, cycle 3 : <https://eduscol.education.fr/document/14584/download> ;
- en anglais, cycle 4 : <https://eduscol.education.fr/document/14614/download> ;
- en espagnol, cycle 3 : <https://eduscol.education.fr/document/14593/download> ;
- en espagnol, cycle 4 : <https://eduscol.education.fr/document/14623/download> ;
- en italien, cycle 3 : <https://eduscol.education.fr/document/14596/download> ;
- en italien, cycle 4 : <https://eduscol.education.fr/document/14629/download>.

GASQ P.-O. et TOUAHIR M., DEPP-B1 (2016), « Le latin au collège : un choix lié à l'origine sociale et au niveau scolaire des élèves en fin de Sixième », *DEPP : note d'information* n° 37, [en ligne] octobre 2015 : http://cache.media.education.gouv.fr/file/2015/10/3/depp-ni-2015-37-latin-au-college_490103.pdf (consulté le 15 avril 2025).

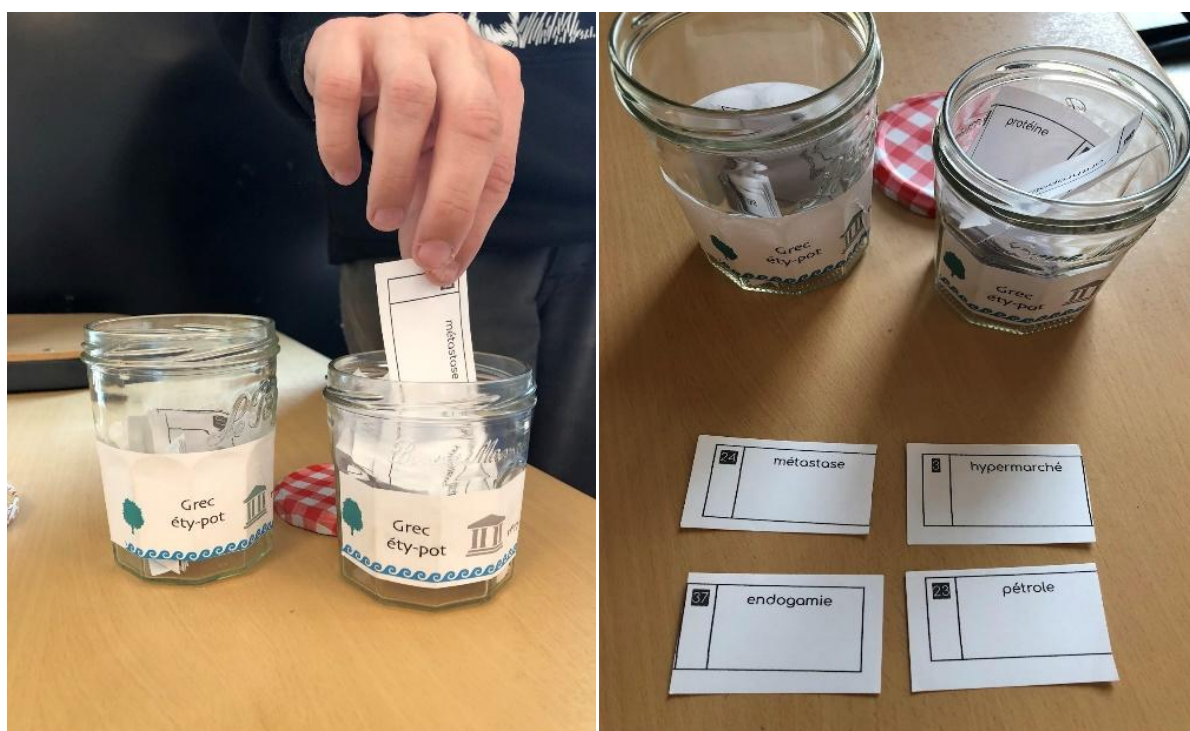
KONISHI, H., KANERO, J., FREEMAN, M., GOLINKOFF, R., & HIRSH-PASEK, K. (2014). « Six Principles of Language Development : Implications for Second Language Learners », in *Developmental Neuropsychology*, 39, 404-420 ; disponible sur : <https://doi.org/10.1080/87565641.2014.931961> (consulté le 25 mai 2025).

- LAKSHAMANAN N., « Plan d'étude du vocabulaire latin fondamental » (2021), in [lettresclassiques.fr](https://www.lettresclassiques.fr) ; disponible sur : <https://www.lettresclassiques.fr/2021/05/21/le-vocabulaire-fondamental-du-latin/> (consulté le 15 avril 2025).
- Lexonik [en ligne]. Lexonik 2017 – A sound training product, 2017 ; disponible sur : <https://www.lexonik.co.uk/about> (consulté le 15 avril 2025).
- Lexonik Link, 2017. Lexonik Link, Twitter [en ligne]. Mars 2017 ; disponible à l'adresse : <https://twitter.com/LexonikLink> (consulté le 15 avril 2025).
- MULCAHY E. & MENZIES L., *Sound training. 2016 Impact Evaluation of Prison Programme Pilot*. (2017) ; disponible sur : <https://cfey.org/wp-content/uploads/2017/03/Sound-Training-Prison-Pilot-Impact-Report.pdf> (consulté le 4 mai 2025).
- PARKINSON, Kathy, 2015. Katy Parkinson, Twitter [en ligne]. Juin 2015 ; disponible sur : <https://twitter.com/katyparkinson> (consulté le 15 avril 2025).
- REY Alain *et alii*, *Le Nouveau Petit Robert de la langue française : dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française* (2009) .
- RIEGEL Martin, PELLA Jean-Christophe et RIOUL René, *Grammaire méthodique du français* (1994). PUF, Paris.
- RIVAL Michel, *L'étymologie grecque en fiches* (2014). Ellipses, Paris.
- RIVAL Michel, *L'étymologie latine en fiches* (2014). Ellipses, Paris.
- SCHMITT Norbert, « Instructed second language vocabulary learning » (2008), in *Language Teaching Research*, 12, 329–363 ; disponible sur : <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1362168808089921> (consulté le 25 mai 2025).
- WOOLCOCK Nicola, « Bite-sized Greek and Latin lessons boost reading and maths skills », in *The Times.co.uk*, [en ligne] 28 décembre 2015 ; disponible sur : <https://www.thetimes.co.uk/article/bite-sized-greek-and-latin-lessons-boost-reading-and-maths-skills-jqq0cz7d8t3> (encore partiellement consultable le 15 avril 2025).

ANNEXE 1 : PHOTOGRAPHIES DE L'ACTIVITÉ ÉTY'POTS



Photographie 1 : Activité menée dans le cours de latin



Photographies 2 et 3 : Activité menée dans le cours de grec

ANNEXE 2 : JEU DES « CARTES ORIGINE »

SENIOR	AQUA	MEDIUS	LAVO
OMNIS	AEQUUS	MODUS	COGNOSCO
MALUS	VITA	MAXIMUM	FELIX
MAJOR	TER	RECTUS	CUMUL-
QUATTUOR	OCTO	BIS	VERSUS
TRES	SEPTEM	ALBUS λευκός	JUNIOR
DUO	SEX	DECEM	MINUS
UNUS	QUINQUE	NOVEM	BONUS

Extrait (pp. 1 et 2) du jeu utilisé dans le cours de latin, en 5^e, en 4^e et en 3^e.

ἐνδον	ἔξω	ἐπι-	
ὑπο-	ὑπερ-	μετα-	Μέγας
ῥίς / ῥινός	γῆ	Πέτρα	ἀστήρ
νήσος	ζῶον	ἄνθρωπος	πρῶτος
ἀπό	θεός	λόγος	περι-

Extrait (pp. 1 et 2) du jeu utilisé dans le cours de grec ancien, en 3^e.

ANNEXE 3 : LA FICHE DE TRAVAIL DE L'ÉLÈVE

Fiche de travail en autonomie

**QUOI QU'IL EN SOIT,
NE BLOQUE PAS SUR UN MOT :
PASSE AU SUIVANT, SI BESOIN.**

- ① Pioche un mot dans la boîte à mots. Écris ce mot dans la première colonne du tableau.
- ② Quelle racine latine repères-tu dans ce mot ? Tu peux t'aider de ton jeu de cartes. Écris la racine que tu reconnais, dans la deuxième colonne. Puis encercle le radical dans le mot français (première colonne).
- ③ Dans la troisième colonne, écris le sens de cette racine latine.
- ④ Tu as maintenant de bons indices pour trouver le sens du mot français ! Invente une définition à ce mot français, dans la quatrième colonne.

Inscris dans cette colonne le mot français	Racine latine	Sens de la racine	Mise en lumière du sens du mot
<i>Magnifique</i>	<i>Magnus</i>	<i>Grand</i>	<i>Qui est d'une grande beauté.</i>

ANNEXE 4 : LES ÉTIQUETTES GLISSÉES DANS LES ÉTY'POTS.

1	Felicia	8	bonheur	15	séniorita
2	albumine	9	aquariophile	16	équilibreisme
3	supermarché	10	binoculaire	17	solaire
4	Albi	11	bonhomme	18	Majorque
5	aquabike	12	embonpoint	19	albâtre
6	Vidéoporteur	13	bonifier	20	félin
7	aquarelliste	14	Équateur	21	inverser
22	Cro-Magnon	29	albigeois	36	superwoman
23	albumine	30	solstice	37	minute
24	Félicité	31	malicieux	38	magnificence
25	magnitude	32	maligne	39	sénile
26	aquaplanage	33	indice	40	état-major
27	équidistant	34	malversation	41	rectiligne
28	majoration	35	diminuer	42	Regina

Extrait (pp. 1 et 2) des étiquettes utilisées dans le cours de latin, en 5^e, en 4^e et en 3^e.

Les définitions proposées ne visent pas l'exactitude mais la mise en valeur du sens du radical du mot pour montrer à l'élève comment la connaissance des racines latines peut lui être utile dans la compréhension du sens d'un mot inconnu.

	Mot	Racine latine	Sens de la racine	Mise en lumière du sens du mot
1	<u>Fé</u> licia	Felix	Heureux	Celle qui est <u>heureuse</u> .
2	l' <u>al</u> bumine	Album	Blanc	Partie transparente de l'œuf qui devient <u>blanche</u> à la cuisson.
3	un <u>super</u> marché	Super	Au-dessus	Magasin qui, par sa taille, est <u>au-dessus</u> d'un marché.
4	<u>Albi</u>	Album	Blanc	Ville du Sud de la France entourée de falaises en calcaire, donc entourée de <u>blanc</u> .
5	<u>aqua</u> bike	Aqua	Eau	Activité qui consiste à faire du vélo dans l' <u>eau</u> , pour se muscler.
6	<u>Vidéo</u> projecteur	Video	Voir	Appareil qui sert à projeter une image sur un écran / sur un mur, pour qu'on la <u>voie</u> .
7	<u>Aqua</u> relliste	Aqua	Eau	Artiste qui peint avec de la peinture à l' <u>eau</u> .
8	<u>Bon</u> heur	Bonus	Bon, bien	Etat d'une personne qui se sent <u>bien</u> .
9	<u>Aqua</u> riophilie	Aqua	Eau	Activité de loisirs qui montre un certain goût pour l'observation de l' <u>eau</u> , de sa vie animale...

Réponses attendues pour les neuf premières étiquettes utilisées en cours de latin.

El sol	Hoy se han declarado abiertos los
Todos los días , María va a la panadería	un buen viaje.
Y esta señora , ¿quién es?	Mi primo es mayor que yo.
Escuchamos una canción muy bonita en clase.	Tiene el pelo rubio.
Es mi libro.	La película relata la vida de...

We'll meet you in March .	Sir I'm late !
Come to my birth day party !	You are expected to do this exercise in ten minutes.
Save the date !	What are we doing today ?
Yes, we must wear uniforms .	See you on Monday .
Kenya is more than twice the size of Britain.	Yester day

Extrait des étiquettes en espagnol, en italien et en anglais utilisées en cours de latin.

1	géographie	8	métaphore	15	pétrifier	6	endoscopie	13	épigraphe	20	zoologie
2	mégalopole	9	rhinite	16	astérisque	7	périmètre	14	pangée	21	métamorphose
3	hypermarché	10	rhinocéros	17	hypothèse	22	épilogue	29	Polynésie	36	périphérique
4	rhinopharyngite	11	astrologue	18	anthropologie	23	pétrole	30	zodiaque	37	endogamie
5	exode	12	anthropomorphisme	19	épidémie	24	métastase	31	épitaphe	38	Péloponnèse

Extrait (pp. 1 et 2) des étiquettes utilisées dans le cours de grec, en 3^e.

ANNEXE 5 : RÉPERTOIRE DE QUESTIONS RELATIVES À LA COMPOSITION DES MOTS DANS LES SUJETS DU DNB, EN 2024.

Les questions ci-dessous sont extraites des sections « Compréhension et compétences d'interprétation – Grammaire et compétences linguistiques » des sujets du DNB cités :

DNB série générale, Amérique du Nord, session 2024, question 9 :

- ⇒ Ligne 1 : « emplacement »
- a) Expliquez la formation de ce mot. (1,5 point)
 - b) Indiquez sa nature (classe grammaticale). (0,5 point)
 - c) Donnez deux mots de la même famille. (1 point)

DNB série générale, Amérique du Sud – session 2024, question 9 :

- ⇒ Ligne 6 : « instinctivement »
- a) Quelle est la nature (classe grammaticale) de ce mot ? (1 point)
 - b) Expliquez la formation de ce mot. (1 point)
 - c) Trouvez dans le texte un mot de même nature. (1 point)

DNB série générale, Antilles et Guyane – session 2024, question 9 :

- ⇒ a) Comment le mot « illettré », titre du livre, est-il construit ? (1,5 point)
- b) Expliquez son sens à l'aide des éléments formant ce mot. (0,5 point)

DNB série générale, Métropole – session 2024, question 10 :

- ⇒ « La situation devint insupportable. » (ligne 28)
- a) Identifiez et nommez les trois éléments qui composent le mot souligné. (1,5 point)
 - b) Expliquez le sens de ce mot puis trouvez-en un synonyme. (1,5 point)

DNB série générale, Pays du groupe 1 – session 2024, question 9 :

- ⇒ « Infortunée » (vers 32) :
- a) Comment ce mot est-il construit ? (1,5 point)
 - b) Quel sens a-t-il dans ce contexte ? (0,5 point)

DNB série professionnelle, Antilles et Guyane – session 2024, question 8b :

- ⇒ Identifiez et nommez les deux éléments qui composent le mot « inhumaine ». (2 points)

DNB série professionnelle, Métropole – session 2024, question 7b :

- ⇒ Comment [le] mot [« impénétrables »] est-il formé ? (3 points)

DNB série professionnelle, Polynésie française – session 2024, question 13a :

- ⇒ Expliquez la formation du mot « brutalement » à la ligne 21. (2 points)

ANNEXE 6 : ARTICLE DU *TIMES*, PAR NICOLA WOOLCOCK (2015).

Bite-sized Greek and Latin lessons boost reading and maths skills



Pupils learn dozens of prefix, stem and suffix meanings

Nicola Woolcock, Education Correspondent

Published at 12:01AM, December 28 2015

Children are making years of progress in just a few weeks by learning to break down words using Latin and Greek.

A programme that borrows from the classics is giving pupils who have fallen behind their classmates a huge boost in deciphering English and even helping with maths and science.

Some children have advanced by six years in as many weeks, by using the technique to decode words and broaden their vocabulary, research has found.

Pupils learn dozens of prefix, stem and suffix meanings, most originating from Greek or Latin, so they can work out what

words mean, or can have an educated guess.

Research at Northumbria University found that children made, on average, 27 months of progress, but one school reported a small group improving their reading age by six years. Exam results have risen, not only in English but also other subjects, because children are more confident with terminology.

In the sessions, right, pupils faced with unknown words are taught how to analyse them and look for familiar syllables. They are given timed challenges to encourage them to improve quickly.

Examples include *bio* meaning “life” in Greek, giving clues to the meaning of *biography*, *biology* and *symbiotic*; *dict* meaning “to say” in Latin, as in *dictation*, *predict* and *contradict*; and *dis* meaning “not” or “not any” from the Latin, as in *disbelief* and *disrespect*.

Children also learn that *anthrop* is the Greek root for “human” (*anthropomorphic*, *anthropology*), and *chron* is Greek for “time” (*chronic*, *synchronise*), among many others.

The technique was developed by Katy Parkinson, a former home economics teacher who ended up working in a pupil referral unit and became concerned by the poor quality of materials. After years spent honing the lessons, she was on the verge of giving up when people began taking notice. Her Sound Training system has now been used in about 500 schools.

Teachers spend one hour a week for six weeks with a handful of pupils. Mrs Parkinson said: “Some children had been able to read words but didn’t have a clue what they meant. In one school, children thought ‘minority’ meant ‘bad’, because they’d been told a minority of pupils had been naughty.

“They all knew what ‘minor’ meant but hadn’t made the connection between that and ‘minority’. There’s a lot of confusion out there. Latin petered out in schools because it was considered useless. This is a modern version of Latin and Greek because we need those systems, especially as

we have so many children coming from language-starved backgrounds.”

Mrs Parkinson said that the training helped children in subjects other than English, for example remembering the difference between perpendicular and parallel lines in maths, because *pend* means “hang” in Latin.

Robert Bradley, the assistant head teacher at Brynmawr Foundation School near Abergavenny, said: “The biggest difference we’ve seen is in pupils’ confidence, in all of their subjects. Their attainment has improved as they are more capable of accessing the curriculum.

“We’ve seen big improvements in national reading tests and other exam results. We see an average improvement in reading age of 35 months through Sound Training, but this has been up to five or six years for some.”

Jennie Hick, the vice-principal of Mounts Bay Academy in Cornwall, said she put pupils on the course who had problems with literacy, but also those needing a boost to reach the next step.

She said. “We also target some of our top students who are looking to apply to Oxbridge and the red-brick universities, working on the expansion of vocabulary. Students who could previously struggle with attendance became engaged in lessons again, because they were able to understand the meaning behind what was being taught.”

ANNEXE 7 : ÉVALUATION

Le mot français	La racine latine que je reconnais	Le sens de cette racine latine	Indice pour aider à la compréhension	Propose une définition du mot français.
Majorque			Nom d'une île espagnole ; elle fait partie d'un groupe de deux îles.	
un menuisier			En quoi consiste ce métier ?	

Un malotru :

- ⇒ Ce mot est composé
- ☐ d'un préfixe et d'un radical,
 - ☐ d'un préfixe, d'un radical et d'un suffixe,
 - ☐ d'un radical et d'un suffixe.

Une évidence :

- ⇒ Ce mot est composé
- ☐ d'un préfixe et d'un radical,
 - ☐ d'un préfixe, d'un radical et d'un suffixe,
 - ☐ d'un radical et d'un suffixe.

Explique la composition du mot anglais « Monday » ; déduis-en le sens.

ANNEXE 8 : ACTIVITÉ N° 4 (« ENQUÊTE LEXICALE »)

MENEZ L'ENQUÊTE !

Voici une enquête peu commune : sur la trace des mots ! En équipe, votre objectif consiste à rendre ces mots faciles à lire et à comprendre. Pour cela, alliez vos forces ! [Pour une définition de verbe, vous pouvez commencer par : « Action de... » ; pour celle d'un adjectif : « Qui... ».]

	1 Nous décomposons le mot pour bien le lire.	2 Nous décomposons le mot pour faciliter sa compréhension.	3 Nous proposons une définition qui mette en valeur le sens de ce mot.
inverser			
the <i>twelfth</i>			
sénile			
<i>adios</i>			
Équateur			
<i>arrivederci</i>			
<i>Reich</i>			

ANNEXE 9 : ACTIVITÉ N° 5 (« TRI PAR FAMILLES DE MOTS »)

Munus : vocabulaire et familles lexicales

ÉTAPE 1 : Place les mots suivants dans le tableau en les classant par famille lexicale (mots construits sur la même racine) :

<i>invictus, a, um</i>	<i>negotium, ii n.</i>
<i>cursus, us m.</i>	<i>feriae, arum f.</i>
<i>ludus, i m.</i>	<i>certo, as, are, avi, atum</i>
<i>otiosus, a, um</i>	<i>lusor, oris m.</i>
<i>ludicer, cra, crum</i>	<i>victor, oris m.</i>
<i>excludo, is, ere, si, sum</i>	<i>munus, eris m.</i>
<i>spectantes, ium m. pl.</i>	<i>otium, ii n.</i>
<i>lusio, onis f.</i>	<i>palma, ae f.</i>
<i>certamen, inis n.</i>	<i>ludo, is, ere, lusi, sum</i>
<i>munerarius, a, um</i>	<i>specto, as, are, avi, atum</i>
<i>cursor, oris m.</i>	<i>vinco, is, ere, vici, victum</i>
<i>feriatus, a, um</i>	<i>curro, is, ere, cucurri, cursum</i>

Mots classés par racine	traduction	Mots français construits sur la même racine

ÉTAPE 2 : Retrouve les traductions correspondantes parmi la liste sous le tableau.

combat	relatif aux gladiateurs
exclure du jeu	course
de loisir/de fête	invaincu
les jeux du cirque	oisif
jouer	jours de repos
jeu	divertissement
regarder	spectateurs
combat	vaincre
joueur	combattre
vainqueur	loisir
travail	palme
coureur	divertissant

ÉTAPE 3 : Complète la dernière colonne avec des mots français appartenant à la même racine (même famille lexicale).

POUR CITER CET ARTICLE

Victorine LEDET & Samuel TURSIN, « Éty’pots », *Revue de pédagogie des langues anciennes*, 3, 2025, p. 55-91, mis en ligne le 28 juin 2025, consulté le [...]. URL : <https://revuedepedagogiedeslanguesanciennes.fr/numero-3/>

