



Comprendre des mots lus par l'enseignant

Apports didactiques

A partir des ressources nationales, éclairage didactique et pédagogique
sur les prédicteurs de la réussite ultérieure en lecture-écriture

*Un dossier conçu et réalisé par
les Missions Maternelle et Français 59
Édition de mars 2021*

Table des matières

Table des matières	2
Avant-propos	3
Enjeux et contenu des épreuves – Évaluations nationales de CP.....	4
Choisir des modalités d'apprentissage spécifiques selon les objectifs d'enseignement et selon les besoins repérés	5
Organiser l'apprentissage des mots à partir des trois dimensions.....	6
Fonder l'enseignement du vocabulaire sur les quatre piliers de l'apprentissage	7
S'inscrire dans une démarche qui aide la mémorisation durable des mots.....	8
Compréhension des mots et catégorisation	11
Compréhension des mots et morphologie	12
Principes pour concevoir l'enseignement du vocabulaire dès la maternelle	15
Sources et références	17
Glossaire : quelques éléments de connaissance	18

Avant-propos

Pour que les élèves s'approprient la langue française, un enseignement régulier et structuré du langage est nécessaire dans toutes les classes de l'école maternelle. Cet enseignement doit aussi s'incarner, au-delà des échanges spontanés ou liés aux situations d'enseignement, dans des temps spécifiquement dédiés au développement des compétences communicationnelles (écoute attentive, volonté d'être compris, attention partagée, mémoire, expression) et des compétences linguistiques (précision des mots et organisation des phrases). Dans ce cadre, **l'un des objectifs majeurs consiste à enrichir le vocabulaire des élèves**. En effet, **les études mettent en évidence le rôle décisif d'une exposition précoce des jeunes enfants à un vocabulaire riche, précis**. De même, les exercices de compréhension orale proposés par les évaluations nationales ont montré que de forts écarts existaient sur ce point pour les élèves relevant de l'éducation prioritaire. Ce déficit de vocabulaire, qui entraîne un défaut de compréhension orale, constitue par la suite un frein très important pour l'apprentissage de la lecture. La mise en œuvre de l'enseignement du vocabulaire oral s'attachera à en faire une présentation structurée, à travers des regroupements sémantiques et logiques.

Il est nécessaire d'**accorder autant d'attention au lexique qu'à la syntaxe et à la phonologie**. Ainsi que le précisent les programmes de l'école maternelle, « l'enseignant met les élèves sur le chemin d'une conscience des langues, des mots du français et de ses unités sonores ». Beaucoup de mots sont acquis de manière occasionnelle et incidente au cours des interactions familiales ou scolaires. Néanmoins, **pour assurer la mémorisation et le réemploi du lexique, la simple fréquentation du vocabulaire et des formes syntaxiques en situation ne suffit pas**. De multiples emplois sont requis pour en garantir l'acquisition par les élèves : l'élève découvre les nouveaux mots en contexte, puis il est conduit à réutiliser ces mots nouveaux hors contexte pour structurer leur emploi et les mémoriser, enfin il les réinvestit en contexte. En prenant appui sur des objets, des jeux, des imagiers, des albums, **le professeur** organise les apprentissages, **introduit des activités spécifiquement programmées avec des intentions précises**. Il fixe les **objectifs** et les attentes en fonction du développement de chaque enfant et met en place des **situations d'entraînement**. Il est attentif au **choix des mots travaillés**, à leur **maniement correct**, à leur **mise en réseau** (champs lexicaux, catégories lexicales, synonymes, antonymes, familles de mots).

Mettre en relation des mots connus en utilisant différents critères de catégorisation, associer des mots et leurs définitions, trouver « différentes manières de dire » sont des activités privilégiées lors des phases de structuration et de mémorisation du vocabulaire. Un enseignement structuré revient à ne pas isoler des mots mais à les présenter dans des **regroupements sémantiques et logiques** qui vont permettre d'en faciliter la représentation : l'insertion d'un mot dans un champ lexical avec d'autres mots qui relèvent du même thème, permet d'utiliser des synonymes, des antonymes, par exemple, lorsque l'on dit « ce n'est pas froid, c'est chaud » ou « ce n'est pas gentil, c'est méchant ». En remplaçant un terme dans un champ lexical (par exemple le bonnet, l'écharpe, les gants, les pantalons, qui appartiennent à la catégorie des vêtements), les **activités de catégorisation** permettent une structuration encore plus explicite et une mémorisation efficace, et donnent à l'élève la faculté d'ordonner la langue et de comprendre le monde.

Enfin, **il ne peut y avoir d'acquisition sans mémorisation**. La mémoire est à la fois le moteur, le ressort et le produit des apprentissages. Travailler la mémoire lexicale avec l'enfant nécessite que le mot soit bien articulé, répété souvent par l'enseignant et l'enfant, afin d'en favoriser l'appropriation, puis qu'il soit réactivé régulièrement, dans différentes situations qui permettront son utilisation en contexte. C'est à ce prix que la mémorisation sera profonde, donc durable.

Recommandations pédagogiques, L'école maternelle, école du langage – BO n°22 du 29 mai 2019

Enjeux et contenu des épreuves – Évaluations nationales de CP

COMPÉTENCE VISÉE
Être capable de comprendre des mots sans autre aide que le langage entendu.

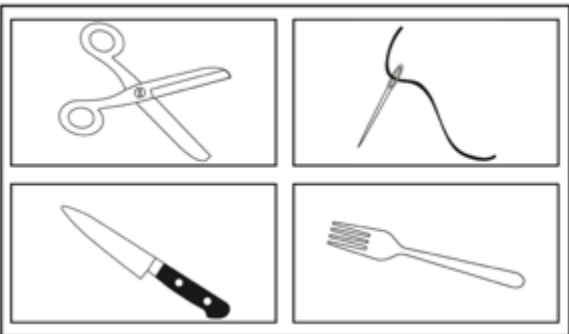
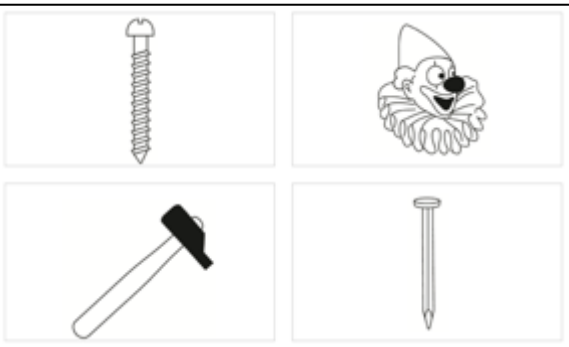
Pourquoi cette épreuve ?

Le vocabulaire maîtrisé par chaque élève influence grandement la compréhension en lecture en ce sens que l'élève va questionner le texte de façon précise et cohérente si les mots rencontrés sont intégrés à sa connaissance. La compréhension démarre à partir du moment où les mots, entendus ou imprimés, sont identifiés et leurs significations activées. Or, les élèves qui font leur entrée à l'école présentent des écarts importants à la fois dans leur **capital de vocabulaire** mais également dans leurs occasions **d'exposition au vocabulaire**. En même temps, la compréhension d'un texte contribue à **développer le vocabulaire** puisque les échanges autour du texte vont permettre de préciser le sens de certains mots ».

Guide Pour enseigner la lecture et l'écriture au CP, page 88.

Activité de l'élève

Exercice 4 : Écouter un mot puis entourer l'image correspondante parmi 4 propositions

	<p>Exemple de l'évaluation de CP septembre 2020</p>	<p>Comprendre des mots entendus Évaluation du niveau de vocabulaire oral</p>
	<p>Exercice de l'évaluation de CP septembre 2020</p>	<p>La tâche typiquement utilisée, pour évaluer le niveau de vocabulaire oral des élèves est la « désignation d'image », qui prend en compte la capacité de comprendre le sens de mots isolés. Dans ce type de tâche, il est demandé de montrer l'image qui correspond à un mot donné à l'oral, « fourchette » dans l'exemple A et « clou » dans l'exemple B (qui sont extraits du cahier de l'élève des évaluations Repères de septembre 2020).</p> <p>Ces exercices contiennent, en plus de l'image correcte, des « distracteurs » qui sont proches de l'item-test soit par la prononciation (clown), soit par une relation sémantique de nature fonctionnelle (marteau) ou catégorielle (vis).</p> <p>Cette épreuve permet de recueillir non seulement des données quantitatives sur le niveau de vocabulaire de chaque élève mais aussi des données qualitatives, à l'aide de l'analyse des erreurs.</p> <p><i>Réf ÉvalAide CSEN, p.14-15</i></p>

Choisir des modalités d'apprentissage spécifiques selon les objectifs d'enseignement et selon les besoins repérés

Des situations d'apprentissage variées sont proposées pour créer, en fonction des besoins observés dans la classe et pour chaque élève, les conditions d'un apprentissage du vocabulaire et d'une mémorisation durables :

- **en jouant** : le jeu individuel ou collectif favorise la richesse des expériences vécues par les enfants et est respectueux de son développement psychologique. Ainsi toutes les activités de jeu qui sollicitent le langage oral, puis l'utilisation de jeux spécifiques (loto, jeu d'appariement ...) peuvent assurer la découverte, l'acquisition et la réactivation des mots ;
- **en réfléchissant et en résolvant des problèmes** : toutes les activités qui permettent la réflexion des enfants conduisent à des activités cognitives de qualité. Pour cela le professeur les met face à des problèmes à leur portée. Les activités d'observation, de tri, de comparaison, de catégorisation constituent de vraies situations problèmes. Les élèves recourent des situations, mobilisent leurs connaissances, recourent à leur imagination, font des propositions et des choix. Ils procèdent par tâtonnement et font des essais de réponse. Ils mettent en œuvre diverses compétences langagières (converser, questionner, répondre, prescrire, décrire, raconter, exposer, justifier, expliciter) et construisent des opérations cognitives (comparer, catégoriser, associer, inférer, mémoriser).
- **en s'exerçant** : les apprentissages et leur stabilisation nécessitent du temps. Les activités de répétition en variant les contextes et les situations et les supports sont donc indispensables ;
- **en mémorisant et en se remémorant** : les temps et les outils de mémorisation permettent aux élèves d'acquérir de nouvelles connaissances et compétences et une méthodologie qu'ils n'ont pas pour mémoriser. Toutes les activités qui permettent l'usage des mots favorisent l'enrichissement et la stabilisation du vocabulaire (mise en scène, sac à histoire, tapis de contes, boîte à histoire, plan de récit ...).

Organiser l'apprentissage des mots à partir des trois dimensions

La question de l'acquisition du mot se réfère à un système en trois composantes : la forme, le contenu et l'usage.

- **La forme** comprend la phonologie (à l'école élémentaire l'élève abordera la forme écrite du mot) avec les sons perçus et articulés. Le professeur favorise le mécanisme analytique qui permet aux enfants de décomposer la parole entendue en unités pertinentes (les mots) pour construire des représentations adéquates. Il attire l'attention des élèves sur les ressemblances avec un mot connu (savane/savate) et veille à une prononciation juste.
- **Le contenu** se réfère à la signification du mot. Le sens d'un mot comporte un noyau stable sur lequel tout le monde s'entend. Au-delà de cette signification partagée qui fait consensus, le mot peut évoquer pour les adultes des connotations subjectives. Le mot n'est jamais isolé des autres mots de la langue. Ceci a pour conséquence pédagogique que l'enseignement du vocabulaire ne peut s'appuyer sur des listes constituées par compilation. En petite section, l'approche qui se limite à la fonction référentielle du mot (un objet, une action= un mot) est nécessaire, mais dès la moyenne section, les relations entre les mots doivent être découvertes par les activités de catégorisation.
- **L'usage** du mot est la pragmatique qui se réfère à son utilisation par des locuteurs. Il concerne le contexte dans lequel il est utilisé, sa fonction.
En petite section, l'élève désigne l'objet ou l'image correspondants au mot, ou mime (dessine dans l'espace ou fait le geste). Il indique la fonction (« c'est pour... »). Il donne un exemple correspondant à son vécu. En grande section, l'élève doit être en mesure de faire une phrase contenant le mot, de chercher un synonyme ou une expression approchante et d'exprimer le contraire.

Fonder l'enseignement du vocabulaire sur les quatre piliers de l'apprentissage

L'enseignement du vocabulaire se fonde sur les quatre piliers de l'apprentissage : l'attention, l'engagement actif, le retour d'information, la consolidation.

Le professeur conçoit des procédés propres à **éveiller l'attention** des élèves sur un **temps court (de 10 mn en début de petite section à 20 mn en grande section)** et à mobiliser leurs capacités sur l'apprentissage des mots. Leur attention étant sans cesse sollicitée par leur environnement, il convient d'obtenir qu'elle s'arrête sur les stimuli nouveaux ou significatifs. Les **situations qui réservent un effet de surprise** sont à privilégier : boîtes ou sacs « mystère » où sont dissimulés les objets qui se réfèrent au vocabulaire étudié, jeux avec la marotte, énigme à résoudre (objet dissimulé, déplacé, en panne).

L'élève scolarisé en petite section n'est pas en mesure de soutenir son attention très longtemps. Il est important de **créer les conditions d'une attention conjointe** : par exemple, en les rejoignant lors d'activités libres dans les différents « coins d'évolution » (lecture, cuisine, jeux...), en participant à leurs jeux, en entrant en conversation avec l'un d'eux, sans intrusion, à son écoute.

L'engagement actif de l'élève s'obtient dans le cadre d'un travail inscrit dans un **projet contextualisé de classe ou d'école**. La **motivation** de l'élève va être fonction de la valeur qu'il accorde à la tâche proposée. **L'enseignant peut intervenir sur la motivation en présentant des objectifs d'apprentissage dont l'élève reconnaîtra la valeur et l'utilité**. Apprendre et comprendre des mots nouveaux, c'est construire du sens en lien avec une expérience vécue ou une réalité sensible qui fait sens et qui motive les élèves.

Le retour d'information, dans le cadre de l'enseignement du vocabulaire, constitue un véritable étayage pour l'élève. Les retours que le professeur propose en réponse aux approximations de l'élève sont essentiels pour l'acquisition du vocabulaire. Il essaiera de les utiliser à son tour. Les situations d'apprentissage mises en œuvre dans la classe proposent un **étayage intentionnel : relances, reformulations en langage légèrement plus soutenu, feedback**. Philippe Boisseau* insiste sur le principe du feedback dans le contexte scolaire : « un élève de trois ans progresse considérablement dans des domaines variés grâce aux échanges adulte/enfant sans cesse rejoués. » (*Philippe Boisseau, *Enseigner la langue orale en maternelle*, RETZ 2005)
Entrer en communication avec l'élève par le biais de jeux libres dans les espaces dédiés aux jeux symboliques permet au professeur de reformuler dans un langage légèrement plus soutenu les énoncés de l'élève. Cette interaction langagière s'exerce au profit de l'élève qui, peu à peu, s'approprie un vocabulaire plus étendu.

S'inscrire dans une démarche qui aide la mémorisation durable des mots

Une mémoire en plusieurs modules

La mémoire est un système multiple avec plusieurs sous-systèmes, articulés les uns avec les autres.

- **la mémoire à court terme dite « mémoire de travail »** qui ne peut retenir que quelques éléments. Le programme parle de cette « mémoire temporaire » pour signaler que les informations qui y sont fugacement enregistrées s'appuient essentiellement sur l'aspect visuel, car la représentation par le langage n'est encore que partielle alors « qu'à partir de cinq-six ans c'est le langage qui leur a été adressé qui leur permet de comprendre et de retenir ».
- **la mémoire à long terme** qui permet la conservation plus pérenne des informations et qui regroupe 3 modules :
 - la mémoire procédurale où s'enregistrent des automatismes et qui renvoie aux compétences sensori-motrices, à l'usage d'instruments et d'outils, comme par exemple, les crayons pour faire du graphisme et l'écriture ;
 - la mémoire épisodique relative aux événements autobiographiques, fortement en prise avec le contexte de mémorisation qu'il ne faut surtout pas négliger. Les enfants très jeunes mémorisent l'information (ou l'expérience), ainsi que le contexte dans laquelle elle est apparue. La mémorisation dépend « des situations et du vécu d'événements répétitifs », commentés par les adultes, dit le programme qui précise aussi l'importance de l'aspect émotionnel qui peut l'activer (avec la motivation, par exemple) ou l'entraver (en cas de stress, par exemple).
 - la mémoire sémantique qui stocke les informations transformées en connaissances générales, concrètes ou abstraites, et déconnectées du contexte d'apparition.

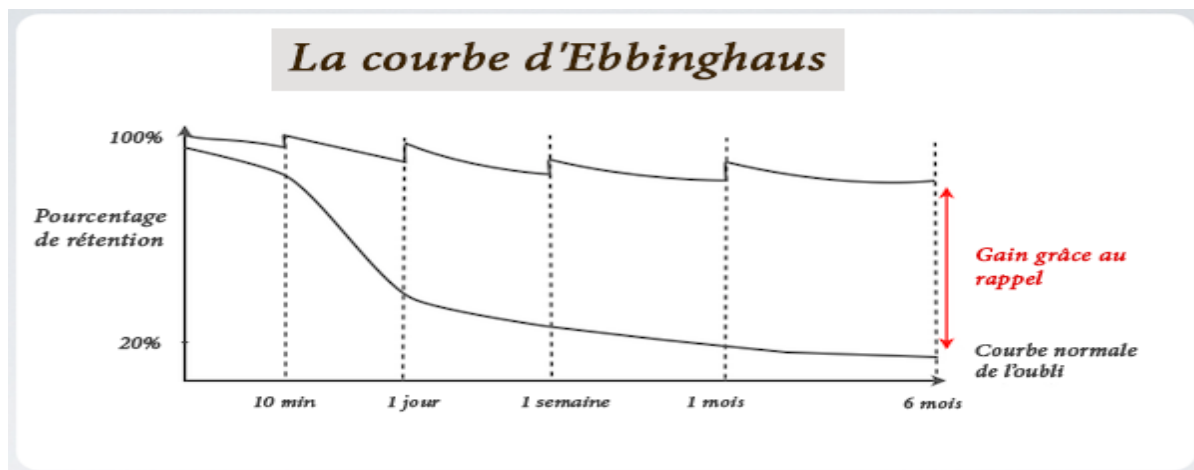
Les opérations mentales de mémorisation chez les jeunes enfants ne sont pas volontaires et **une simple exposition aux mots, sans analyse, ne suffit pas pour les mémoriser.**

« Offrir un mot quotidien, à partir d'une éphéméride, mot qui n'a pas de résonance dans la vie de la classe, éventuellement interchangeable avec celui de la veille ou du lendemain, qui n'est pas relié à d'autres et autour desquels aucun outil permettant le réemploi n'est créé, semble d'une rentabilité bien médiocre en termes d'apports lexicaux. »

Micheline Cellier, Des outils pour structurer l'apprentissage du vocabulaire, Eduscol, 2011.

Trois étapes permettent de mémoriser des informations dans le cerveau et surtout, de s'en rappeler, l'encodage, le stockage et la récupération :

- **l'encodage** : à partir d'un stimulus visuel, auditif, olfactif, moteur, l'information est traitée pour être mise en mémoire ;
- **le stockage** : l'information est mise en lien avec les connaissances antérieures, pour la faire durer dans le temps. La mémoire retient des ensembles organisés, elle stocke les mots en réseau ou en toile. Pour aider au stockage d'un mot nouveau, il est utile de l'associer à des mots synonymes ou appartenant à la même catégorie, à des phrases, etc. ;
- **la récupération** : l'information est extraite de la mémoire. C'est une opération complexe qui peut nécessiter l'aide du professeur par une contextualisation, une réactivation des liens avec les autres apprentissages (place du mot, synonyme, etc.) ou une activité de reconnaissance (retrouver dans une liste par exemple).



Ebbinghaus, psychologue allemand du 19e siècle, et de nombreux chercheurs contemporains, ont étudié la mémoire et notamment les façons d'associer les informations entre elles pour mieux les retenir. La courbe d'oubli d'Ebbinghaus montre que nous apprenons très vite mais oublions également très vite. Sa théorie a une incidence directe sur l'enseignement. L'élève étudie un nouveau contenu, quelque chose de neuf, il en retient la majeure partie pendant un temps très court. Ensuite, s'il ne l'utilise pas à nouveau, il l'oublie. S'il revoit le contenu d'apprentissage juste au moment où il allait l'oublier, il prolonge le temps de rétention et transfère ces nouvelles connaissances dans la mémoire à long terme.

Le professeur utilise ce rappel très régulièrement. De nombreuses études montrent qu'à temps total constant, l'apprentissage répété améliore la rétention en mémoire.

Cet apprentissage répété consiste à répartir dans le temps à intervalles réguliers les rappels des mots appris et à créer les situations propices à une réutilisation.

Mémoriser les mots, c'est pouvoir les réemployer et transférer à d'autres situations et contextes ce que l'on a déjà appris de certains mots et de leurs usages. Faire mémoriser les mots appris ne se limite pas à archiver leur trace sur des supports divers (cahiers, imagiers de la classe, affiches murales illustrées, boîtes à mots, guirlandes d'illustrations représentant des mots). **La mémorisation du vocabulaire est facilitée par des moyens mnémotechniques multiples qui vont activer le rappel du mot dans toutes ses dimensions : sa forme sonore, son champ sémantique, ses représentations variées.** Pour faciliter le rappel, le professeur évoque les contextes d'utilisation expérimentés en classe et les propriétés perceptives, fonctionnelles et catégorielles du mot. Cette mise en résonance, associées à l'utilisation des traces, réactive les mots.

La mémorisation est à encourager très régulièrement avec des activités d'entraînement ritualisées portant sur les mots nouveaux intégrés à des ensembles organisés. A l'école, la mémorisation des mots s'exerce très régulièrement, potentiellement à l'aide de rituels de classe, durant la séquence d'apprentissage.

Le vocabulaire dont dispose un élève est beaucoup plus riche en réception qu'en production. Les mots qu'il a déjà rencontrés sont présents, mais il a parfois des difficultés à les mobiliser. La récupération a pour fonction de retrouver dans la mémoire à long terme une information parmi toutes celles qui s'y trouvent. **L'oubli d'un mot ne trahit pas toujours une absence de stockage de l'information mais plutôt un manque d'indices qui pourraient favoriser l'accès et la récupération de l'information en mémoire.** La récupération de l'information est facilitée par le recours à une image, un dessin ou grâce à l'évocation de la situation vécue dans laquelle le mot a été utilisé. Le professeur conçoit des outils – images et indices variés – pour le rappel de mots rencontrés antérieurement.

Les stratégies permettant de mobiliser les informations mémorisées doivent être enseignées explicitement. Le rôle du professeur est déterminant : il doit **aider l'enfant à activer sa mémoire associative** (associer un mot à une situation dans laquelle il l'a rencontré) et **à établir les liens de proximité avec le mot** (recours à d'autres mots connus, mots de la même catégorie lexicale, du même champ sémantique, synonymes, etc.).

Compréhension des mots et catégorisation

Catégoriser, activité primordiale à l'école maternelle, permet de **regrouper des éléments éparés dans une même classe**, avec parfois des effets d'emboitements. Les activités scientifiques permettent de classer le vivant. L'alimentation, thème souvent traité à l'école, permet d'opérer des regroupements : les fruits, les légumes, les laitages, etc.

Réf. https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Langage/59/4/Ress_c1_Section_2_partie_1_Lexique_et_syntaxe_569594.pdf

Un exemple d'activité en classe de GS autour de l'alimentation

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/vocabulaire_maternelle/12/4/Module_2_Alimentation_301124.pdf

L'importance des activités de catégorisation dès la petite section

Encouragées par le professeur à l'école maternelle, les manipulations sur le vocabulaire – trier et catégoriser des mots – conditionnent l'acquisition et la mémorisation du vocabulaire nouveau.

Pour catégoriser, il faut **être en capacité de se représenter les propriétés des objets**, pour **ensuite établir des liens entre les propriétés communes à plusieurs objets**, de manière à **dégager un trait commun**.

Les très jeunes enfants ont une prédisposition quasiment naturelle à apparenter un nouveau mot à d'autres mots qui désignent des objets de la même famille.

La **catégorisation**, qui se fait assez **spontanément pour des catégories simples** (animaux par exemple), **devient consciente à l'école maternelle**.

La forme de l'objet, son usage, sa provenance, sont des **indices d'appartenance catégorielle** qu'ils apprennent à **expliciter**. Tout nouvel élément d'information sur son univers amène l'enfant à restructurer la signification initiale de ses premiers mots.

Plus le système conceptuel de l'élève est riche, tant du point de vue de son contenu que du point de vue de son organisation, plus l'activation en mémoire des objets est facile.

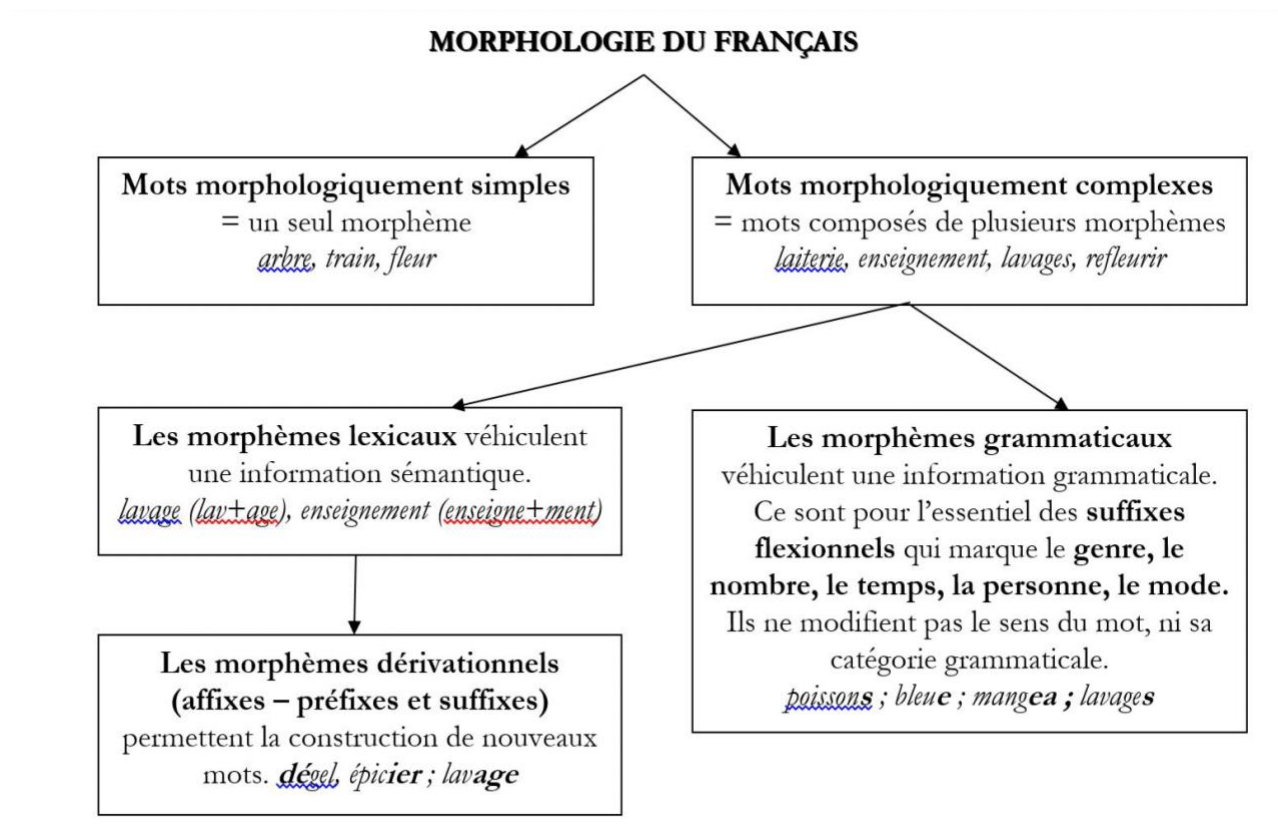
* **Pour aller plus loin sur la catégorisation**, un dossier très complet « Apprendre à catégoriser à l'école maternelle » : définitions, difficultés des élèves, repères pour construire une programmation des apprentissages avec exemples de situations.

<http://pedagogie-62.ac-lille.fr/politiques-educatives/lenseignement-explicite/documents/apprendre-a-categoriser-a-lecole-maternelle>

Compréhension des mots et morphologie

Qu'est-ce que la morphologie ?

La **morphologie** (de *morpho-* « forme », et *-logie* « science, étude ») se préoccupe surtout de la forme des mots, dans leurs différents emplois et constructions, et de la part d'interprétation liée à cette forme même.



https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Reussite/42/6/RA16_C2_FRA_EnseignementLexique_V3_843426.pdf

- Les **morphogrammes lexicaux** sont des marques orthographiques qui permettent le lien avec les mots dérivés de la même famille : *lait, marchand, tard, ...*
- Les **morphèmes dérivationnels** (préfixes et suffixes) permettent la formation de nouveaux mots à partir du morphème de base (radical). Par exemple :
 - fleur : *fleuriste, refleurir, ...* • goût : *dégoûter, ...*
 - amande : *amandier, ...*
- Les **affixes** sont porteurs de sens : le suffixe *-ette* signifie « plus petit », donc, *une maisonnette* est probablement *une petite maison*. Ils permettent la construction de mots nouveaux : ainsi, à partir du mot de base *terre*, on peut écrire les mots *terrain, terreau, terrasse, déterrer, enterrement*.
- Les **morphèmes flexionnels** ont essentiellement une fonction syntaxique : ils marquent le genre, le nombre, le temps, le mode, la personne.

Les mécanismes morphologiques constituent des systèmes de création lexicale extrêmement puissants. Les élèves sont sensibles aux parentés et la production de dérivés peut les amener, provisoirement, à créer des mots qui ne sont pas attestés dans la langue : *manger/mangeable, boire/buvable, marcher/marchable**.

*Cette sur-généralisation fait partie du processus de l'acquisition du langage.

L'élément privilégié pour établir ces relations est le morphème, la plus petite unité porteuse de sens (à distinguer du phonème, la plus petite unité distinctive que l'on puisse isoler par segmentation dans la chaîne parlée et du graphème, la plus petite entité d'un système d'écriture). Le morphème apporte des informations grammaticales (nombre, genre, mode, temps, personne) ou lexicales.

80% des mots du lexique français sont plurimorphémiques (complexes) et seuls 20% des mots sont monomorphémiques (simples).

Par exemple, le mot *chaton* est complexe parce qu'il est constitué de deux morphèmes, *chat-* et *-on*. La combinaison des sens des deux morphèmes permet de recouvrir le sens du mot complet « petit chat ». De la même manière, le mot *chatons* est morphologiquement complexe parce qu'il est constitué des 3 morphèmes *chat-*, *-on-*, *-s*, le troisième morphème portant l'idée de nombre.

Dans le cadre d'un auto-apprentissage spontané, les élèves parviennent souvent à dériver le sens des mots inconnus et à mettre en œuvre des mécanismes d'inférence pour deviner le sens des mots qui leurs sont inconnus. **L'apprentissage du vocabulaire se fait par des stratégies de décompositions morphologiques des mots nouveaux pour en inférer le sens. Tous les enfants n'ont pas la même capacité à s'engager dans des résolutions de problèmes morphologiques, il convient donc de les y aider.**

Apprendre aux élèves à partir de la grande section les processus (analyser le contexte, repérer des indices, mettre en lien avec des mots connus) aide de manière certaine à acquérir le vocabulaire, s'ils n'utilisent pas déjà spontanément des stratégies pour comprendre des mots qu'ils n'ont jamais entendus.

Il va sans dire que cette réflexion permettant de faire des hypothèses quant au sens des mots nouveaux s'adressera de préférence à des élèves de grande section en mesure d'adopter une posture métalinguistique.

La résolution de problèmes morphologiques s'articule autour du morphème, unité linguistique de sens minimal qui contient en dépit de sa petite taille, des parties de sens.

Rendre explicite des stratégies pour comprendre selon le contexte et résoudre des problèmes morphologiques, peuvent s'avérer des stratégies efficaces, par exemple en attirant l'attention des élèves sur les mots dérivés (terre, terreau, terrain, déterrer).

Ainsi le professeur a un rôle déterminant dans la construction de ce système mnésique et dans ces opérations quand :

- il diversifie les occasions d'apprentissage de nouveaux mots, qu'il nomme et commente,
- il explique,
- il communique,
- il raconte ou lit des histoires,
- il conduit les échanges,
- il questionne les élèves,
- il fait raconter, décrire, expliquer, justifier et argumenter...

Il fait alors opérer systématiquement des rappels de mémoire, il convoque des souvenirs et des perceptions afin d'activer le réseau de la mémoire lexicale à partir de nombreux points d'entrées. Il fait ainsi éprouver la forme, le contenu et l'usage des mots.

Principes pour concevoir l'enseignement du vocabulaire dès la maternelle

Principe 1 : Des situations inductrices, situations de départ des apprentissages

Le contexte scolaire offre naturellement de nombreuses situations de communication qui ont toutes un intérêt pour faire progresser les élèves dans l'acquisition du vocabulaire. Les situations de communication de départ servent de base à l'apprentissage des mots nouveaux : jeux, conversations, projets de la classe, étude d'un album de littérature, événements festifs, sorties scolaires.

Principe 2 : Un enseignement aux modalités variées

Le professeur privilégie le **grand groupe** pour l'écoute, la compréhension en réception, les échanges conversationnels, la mémorisation et la restitution des connaissances. Il porte une attention particulière aux « petits parleurs », sollicite les plus réservés avec bienveillance. Dans la classe multi-âge, il n'hésite pas à scinder le groupe classe et à organiser des regroupements différents pour chaque section. Il choisit les **petits groupes** pour la production langagière, les activités de structuration et d'analyse de la langue, l'étayage et la remédiation. Les activités se déroulent dans un contexte sécurisant, en confiance, pour faciliter les échanges. Il se saisit de toutes les occasions pour engager avec chacun, **en relation duelle**, des échanges langagiers. Il privilégie la conversation spontanée autour d'une activité réalisée conjointement. Chez les plus jeunes élèves, les relations et échanges individuels avec le maître sont **essentiels**.

Principe 3 : Le langage du professeur : une dimension modélisante

L'élève progresse en s'appropriant la langue des adultes référents et en échangeant avec les adultes de la classe. Le professeur met en œuvre un « parler professionnel » modélisant qui permet la découverte et l'appropriation du vocabulaire et de la syntaxe, avec une parole au débit ralenti, une articulation marquée, des phrases courtes, des modes de questionnement ouverts, des reprises et des reformulations proches du langage de l'élève, pour enrichir, préciser, mettre en relief le vocabulaire ou certaines tournures.

Principe 4 : Une programmation spiralaire

Le professeur a une vision structurée de l'enseignement du vocabulaire qu'il veut concevoir pour la classe et choisit pour chaque séquence un corpus de mots référés à un univers de référence, et appartenant à des catégories grammaticales variées. L'enseignement n'est pas linéaire et continu, mais il prévoit des retours en arrière réguliers et mesurés, des activités de réemploi pour une remobilisation jusqu'à la stabilisation des connaissances et des capacités lexicales.

Principe 5 : Des découvertes incidentes aux apprentissages structurés

Il ne suffit pas de mettre l'élève en activité pour qu'il s'approprie du vocabulaire. Il est essentiel que des outils mentaux lui soient donnés pour qu'il prenne conscience des connaissances qu'il possède, de la façon dont il les a construites et comment il les utilise (métacognition). Le professeur apprend à tous les élèves des stratégies pour comprendre des mots qu'ils n'ont jamais entendus (analyser le contexte, repérer des indices, mettre en lien avec des mots connus). La mémoire retient des ensembles organisés ; elle stocke les mots en réseau. Pour aider au stockage d'un mot nouveau, le professeur l'associe à des mots appartenant à la même catégorie. Il fait construire des réseaux de mots par le biais de tris effectués par les élèves (catégories lexicales, réseaux morphologiques, champs lexicaux et sémantiques).

Principe 6 : Entraînement et mémorisation

Faire mémoriser les mots ne se limite pas à archiver leur trace sur des supports. La mémorisation est facilitée par des moyens mnémotechniques multiples donnés par le professeur pour activer le rappel du mot dans toutes ses dimensions : sa forme sonore, son champ sémantique, ses représentations variées. La mémorisation est encouragée systématiquement par des activités d'entraînement portant sur les mots nouveaux intégrés à des ensembles organisés. Elle s'exerce très régulièrement, potentiellement à l'aide de rituels de classe, durant la séquence d'apprentissage. Pour réactiver la mémoire, le professeur emploie et fait employer intentionnellement les mots à l'occasion de la vie de la classe, en rappelant les apprentissages antérieurs, ou en proposant à nouveau les différents supports en accès autonome.

Principe 7 : Garder trace des apprentissages

Les élèves de l'école maternelle ne sont pas encore en mesure de déchiffrer les mots. Le professeur n'encourage pas la reconnaissance globale des mots, ce qui viendrait en contradiction avec les principes pour l'apprentissage de la lecture au cours préparatoire. Il garde trace des apprentissages en ayant recours à la représentation imagée. Il préfère une photographie à une illustration, trop souvent stylisée et loin de la réalité matérielle de l'objet, et surtout il spécifie bien aux élèves que l'objet est représenté.

Sources et références

Les documents de référence : <https://eduscol.education.fr/129/cycle-1-vocabulaire>

Guide « Pour enseigner le vocabulaire à l'école maternelle » :

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/maternelle/63/7/Les_mots_de_la_maternelle_1171637.pdf

Ressources maternelle- lien oral/écrit- Lexique et Syntaxe

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Langage/59/2/Ress_c1_Annexe_Section_2_partie_1_Lexique_et_syntaxe_569592.pdf

Ressources maternelle – Annexe- le vocabulaire et la syntaxe dans les différents domaines d'apprentissage

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Langage/59/2/Ress_c1_Annexe_Section_2_partie_1_Lexique_et_syntaxe_569592.pdf

Site Eduscol : Fiches ressources pour l'accompagnement des élèves

<https://eduscol.education.fr/2295/utiliser-les-evaluations-au-cp-pour-faire-progresser-les-eleves>

Fiche ressource CP 100% réussite « En quoi l'enseignement du lexique est-il déterminant pour l'apprentissage de la lecture ? »

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Reussite/42/6/RA16_C2_FRA_EnseignementLexique_V3_843426.pdf



Texte collectif Evalaide rédigé par le CSEN :

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Evaluations_2019-2020/00/4/EvalAide_CSEN_Definitif_Mai2019_1165004.pdf

Glossaire : quelques éléments de connaissance

S'intéresser au lexique, c'est **comprendre que les mots représentent un ensemble structuré et organisé**, que **les mots ont des relations entre eux** : de **sens** (synonymie, antonymie, hyperonymie), de **forme** (dérivation) ou **historique** (étymologie).

Maîtriser le lexique signifie à la fois **comprendre la signification des mots** et **apprendre à les identifier et à les utiliser**.

Qu'est-ce que le lexique ?

Le lexique est l'ensemble des mots que comprend une langue.

Jacqueline Picoche : « *en effet, les mots n'ont rien d'une masse informe. Il y a une hiérarchie parmi eux : des mots indispensables à toutes sortes de discours, des mots plus ou moins utiles dans diverses situations, des mots qu'on n'apprendra que sur le tas, selon l'occasion, et des mots de spécialité connus des seuls spécialistes, bref, beaucoup de mots que le plus cultivé des francophones n'emploiera jamais.* »

Le lexique doit ainsi être envisagé comme un ensemble structuré et organisé, constitué de réseaux auxquels chacun, apprenti-lecteur comme lecteur, peut faire référence pour comprendre un mot nouveau et le mémoriser en le mettant en relation avec les mots déjà connus.

Aucun mot n'est isolé dans la langue. Chaque mot entre dans un réseau, plus ou moins complexe, qu'il faut mettre en évidence pour les élèves et qu'il faut leur apprendre, au fur et à mesure des cycles, à reconstituer eux-mêmes.

De quels réseaux parle-t-on ?

Un réseau de mots est constitué de termes reliés entre eux par des relations de forme et/ou de sens.

Les relations entre les mots peuvent être :

- de sens : synonymie, antonymie, hyperonymie (catégorie) ;
- de forme : dérivation ;
- historiques : étymologie, emprunts divers.

On insistera sur les relations morphologiques et la dérivation pour les raisons suivantes :

- des travaux de recherche ont montré que l'augmentation du lexique pendant la période scolaire s'explique en grande partie par l'augmentation des capacités des élèves à résoudre des problèmes morphologiques, c'est-à-dire à reconnaître des éléments familiers dans les mots qu'ils rencontrent ;
- les entraînements à l'analyse morphologique contribuent également à améliorer les capacités de lecture des élèves, tant au niveau de la compréhension que du décodage.

Comprendre des mots lus par l'enseignant

*Un dossier conçu et réalisé par
les Missions Maternelle et Français 59
Chantal Adamczyk, Marie-Chantal Jenny, Laurence Guillem*

Édition de mars 2021