

Développer le vocabulaire

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 également à développer le vocabulaire puisque les échanges autour du texte vont permettre de préciser le sens de certains mots.

Pour être efficaces, les activités d'enrichissement du vocabulaire demandent à ce que trois étapes soient respectées : la rencontre avec de nouveaux mots, leur structuration, puis leur réutilisation dans un contexte à l'oral ou à l'écrit. 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.

La rencontre avec des mots nouveaux se produit à l'école à de multiples occasions, dans des situations qui permettent le développement du langage en situation de réception et en situation de production. Le vocabulaire est d'abord conquis à l'oral, dans la syntaxe de l'oral, qui est plus familière à l'élève de CP encore confronté à un déchiffrement laborieux. L'extension du vocabulaire passe au début du CP par des activités de langage oral autour de situations de classe et de lecture d'albums par l'adulte. L'élève développe un capital lexical d'abord seulement reconnu (vocabulaire passif), puis utilisé en production orale (vocabulaire actif).

Le langage du professeur, en réception, est tout d'abord une parole de référence modélisante en toute circonstance par son utilisation des structures (syntaxe, lexique, tournures) et son registre de langue choisis. Pendant les activités de lecture, en proposant aux élèves de lire ou d'écouter des histoires, le professeur permet de rencontrer des univers différents, des mots nouveaux, de procéder à des comparaisons et à des mises en relation. Lors de la restitution ou de la reformulation à l'oral, de l'histoire entendue ou lue, le professeur favorise le réemploi du vocabulaire. Une expérience vécue en classe, dans le cadre d'un projet de classe ou d'école, dans les différents domaines d'apprentissage, scientifiques par exemple, permet également de rencontrer des mots nouveaux et d'en construire le sens.

La rencontre avec des mots nouveaux, l'enseignement du vocabulaire et son extension, **ne doivent pas être menés de manière aléatoire, au détour de textes rencontrés**. Ils doivent faire l'objet d'une **progression réfléchie** et d'une **programmation organisée**. Il s'agit de construire des **stratégies pédagogiques** qui vont, après la rencontre avec le mot

nouveau, permettre son **rappel** dans toutes ses dimensions : la forme sonore et graphique, le champ sémantique, la représentation commune, les situations et contextes d'utilisation expérimentés en classe, les textes du patrimoine et la littérature qui l'ont mis en scène, la charge affective et sensorielle qui le traverse, etc.

Quelques principes didactiques sont à retenir ⁽⁴⁾ :

- **travailler prioritairement sur les mots fréquents** qui sont aussi les plus polysémiques, sans négliger les mots plus rares mais importants découverts par la fréquentation des ouvrages de la littérature de jeunesse. Les **mots fréquents et polysémiques** sont des mots particulièrement riches : **ils ont des sens propres et des sens figurés**. Si le sens premier est souvent connu, les autres peuvent rester transparents et engendrer des incompréhensions importantes dans un texte de lecture. Ces mots vont également entrer dans de nombreux réseaux très étendus : champs lexicaux, synonymes, antonymes, dérivés, etc.
- **travailler aussi sur les mots des disciplines** : la justesse du vocabulaire spécifique, par exemple mathématique ou scientifique, a une importance majeure à l'école ;
- **choisir systématiquement des noms, des verbes et des adjectifs, des mots grammaticaux** (déterminants, pronoms, mots de liaison), dans un corpus qui structure le lexique et donne la possibilité à l'élève de réemployer les mots ;
- **travailler les mots dans une phrase** pour faire vivre les structures syntaxiques indispensables à une maîtrise de la langue. Les mots lexicaux et les mots grammaticaux ne peuvent pas s'envisager l'un sans l'autre ;
- **construire des outils variés, explicites, organisés, raisonnés**, pour structurer l'apprentissage et soutenir et solliciter la mémoire par des modalités diverses ;
- **s'engager dans un enseignement explicite et structuré, avec des objectifs bien définis**, l'acquisition implicite du vocabulaire étant certes réelle et intéressante mais peu travaillée donc peu mémorisée.

Cette stratégie globale requiert de ne pas se contenter, après découverte de mots nouveaux, de construire des traces écrites du type listes, répertoire, cahier ou classeur de vocabulaire, affiches ou boîtes à mots, même si tous ces outils sont bien entendu exploitables en classe. Il est indispensable de mettre en œuvre une structuration explicite du vocabulaire. Pour contribuer à cette structuration, plusieurs supports permettent la représentation des réseaux et catégories, l'extension d'associations entre des mots connus et des mots nouveaux, communs et plus rares. Le lexique peut être ainsi envisagé comme un ensemble structuré et organisé, constitué de réseaux auxquels chacun, apprenti lecteur ou lecteur, peut faire référence pour comprendre un mot nouveau et le mémoriser en le mettant en relation avec les mots déjà connus. En effet, les mots appartiennent dans leur grande majorité à une classe de mots et même à plusieurs classes qui s'emboîtent les unes dans les autres. Par exemple, dans la catégorie fruit, on trouve les agrumes et à l'intérieur des agrumes, les oranges (sanguines ou amères), les citrons (verts ou jaunes), les mandarines, etc. Expliquer à un élève que la mandarine est un fruit, un agrume, réactive une catégorie déjà constituée dans ses grands traits, auquel s'ajoute simplement un élément supplémentaire.

 — Micheline Collier, *Guide pour enseigner le vocabulaire à l'école élémentaire*, Retz 2014.

La mise en relation avec le connu implique un travail cognitif car ajouter un mot à un ensemble déjà présent entraîne la réorganisation des connaissances antérieures.

Au terme du CP, l'élève doit être capable de commencer à catégoriser les mots selon différents critères et à les mettre en résonance, à faire des liens : champ lexicaux, réseaux sémantiques, synonymes, antonymes, mots de la même famille. Au fur et à mesure de l'année, les critères vont s'affiner pour aboutir à des catégories de plus en plus précises et subtiles. Cette structuration permet la mémorisation effective du mot, c'est-à-dire la capacité à le réemployer dans la syntaxe de l'oral ou dans des activités d'écriture, et à le comprendre dans d'autres contextes de lecture. Des activités de tris, de classements et de jeux pour rebrasser le vocabulaire soutiennent cette mise en mémoire. Elles donnent lieu à des traces écrites qui organisent les découvertes et observations, agencées autour de l'essentiel à garder en mémoire. Ces différents outils sont créés par les élèves et ils vont être évolutifs tout au long de l'année, se complétant par toutes les trouvailles issues des lectures.

« Tous les outils sont structurants et bien organisés. Les mots ne sont pas présentés « en vrac » mais réunis de façons logiques et sur la base claire de classement pour donner une image structurée de ce qu'est la langue, c'est-à-dire un système de mots solidaires les uns les autres, d'un certain point de vue. »

Micheline Collier,
*Guide pour enseigner
le vocabulaire à l'école
maternelle*, Retz, 2014.

Grille sémique et fleur lexicale sont des exemples d'organisation et de représentation de champs lexicaux. La grille sémique repose sur l'idée que le sens d'un mot se décompose en unités plus réduites (les sèmes) et que les mots d'un même champ lexical, comme chaise, fauteuil, canapé, ont des sèmes en commun : par exemple, « a des pieds », « a un dossier ». La grille sémique fait apparaître les sèmes communs ou différents selon les mots. Sa lecture horizontale permet de visualiser l'ensemble des traits caractéristiques d'un mot 🍷.

La fleur lexicale permet de récapituler et classer les noms, verbes, adjectifs, expressions, etc. se rattachant à un mot ou à un concept. À partir d'une lecture d'un texte court, les élèves relèvent tous les mots d'un même champ lexical et classent ces mots en les rangeant dans des « pétales » de la fleur lexicale. Par exemple, pour le champ lexical de la peur, sont repérés et organisés :

- les verbes : *effrayer, hurler, frissonner, terrifier* ;
- les noms : *loup, monstre, terreur, sorcière, frayeur, nuit* ;
- les expressions : *être vert de peur, avoir les dents qui claquent, avoir une peur bleue, flanquer les chocottes* ;
- les adjectifs : *épouvantable, atroce, effrayant, dangereux* ;
- les onomatopées : *au secours, bouh, agghhh*.

Les mots ne sont ainsi plus considérés dans le texte, mais réunis et organisés dans une logique linguistique, qui participe à l'enrichissement et à la construction des réseaux de mots.

D'autres activités de catégorisation conduisent à travailler la synonymie et l'antonymie. La synonymie est à aborder en contexte car très souvent, le mot va changer de sens en fonction de la phrase. En lecture, il s'agit de privilégier une illustration et un classement

de mots ou d'expressions synonymes. Ces mots ou expressions demandent souvent à être mimés, replacés dans des phrases à l'oral ou à l'écrit. L'idée consiste à interchan-ger le plus souvent possible les synonymes afin que les élèves puissent les mémoriser.

L'antonymie est le contraire de la synonymie. Les antonymes appartiennent à la même classe grammaticale et tous les mots ne possèdent pas d'antonymes. Cette notion demande aussi à être travaillée en contexte. Les mots rencontrés peuvent être collectés et affichés dans un album des contraires mettant en avant des paires d'antonymes. Les jeux de memory (appariement de cartes identiques), de joute verbale (donner un mot et trouver le terme contraire le plus rapidement possible), de loto, etc. sont à proposer régulièrement aux élèves pour brasser le vocabulaire et leur permettre une réelle appropriation.

Enfin, structurer le vocabulaire en identifiant des familles de mots oriente les élèves vers une logique morphologique qui aide à la compréhension. Les mots d'une même famille sont réunis par le même radical. Leur dérivation consiste à ajouter des affixes à une base (un radical) : soit un préfixe placé à gauche du radical (avec les trois principaux préfixes in-, dé- et re-) soit un suffixe placé à droite. L'ensemble des mots formés par affixes autour d'un même radical constitue une famille de mots liés par le sens et l'orthographe. En CP, les objectifs sont de faire identifier les familles de mots, oralement et visuellement, à partir du radical commun, puis de construire des familles de mots à partir de radicaux. Des activités de tris et de manipulation sont proposées aux élèves : une famille par semaine peut être envisagée avec une phrase de construction, une phase de mémorisation et une phase de réutilisation de ces mots dans des activités de copie, dictée ou production d'écrit.

L'appropriation lexicale ne peut être effective que si les mots rencontrés et structurés sont réutilisés dans un contexte à l'oral ou à l'écrit. Le réinvestissement des mots se fait lors des lectures, des productions, des situations de classe ou de vie quotidienne : de nombreuses recontextualisations sont nécessaires pour explorer les constructions syntaxiques acceptées par la langue et autorisées par les catégories : l'élève comprendra ainsi que l'on peut dire « ça sent bon » mais pas « ça sent succulent ».

- **À l'oral**, en situation de production, les élèves sont amenés à réutiliser les mots rencontrés dans des activités de rappel de récit avec contraintes. Par exemple, ils doivent raconter l'histoire qu'ils ont entendue ou lue, en prenant la parole à tour de rôle, mais en utilisant obligatoirement un mot qui leur a été précisé. Ces différents mots font partie du bagage lexical déterminé par le professeur.
- **À l'écrit**, le besoin d'utiliser des mots nouveaux ou le réemploi de mots étudiés pour une production de phrase(s) ou pour une dictée de phrase(s) permet de renforcer la maîtrise d'un lexique à mettre en mémoire. Les élèves peuvent aussi réutiliser les mots dans le cadre d'ateliers d'écriture à contraintes. Un élève annonce à l'oral à son camarade la phrase qu'il va écrire. Puis, à l'aide des outils laissés à sa disposition, l'élève encode sa phrase en veillant à réutiliser les mots contraints de la consigne. Le professeur, par un feedback individuel et immédiat, lui sonorise la phrase qu'il vient d'écrire. Les ajustements orthographiques et lexicaux sont consécutifs à l'intervention du professeur. Dans une adaptation du principe de cette activité, l'outil numérique peut être envisagé : la reconnaissance vocale ou la synthèse vocale permet aux élèves de dicter à l'ordinateur une phrase et de l'écouter.