



Enseigner le vocabulaire

Apports théoriques

2012 -2013

MDL 89

Le vocabulaire et son enseignement

Objectif :

Les enseignants de tous les niveaux déplorent souvent le manque de vocabulaire des élèves. Dans la plupart des classes, cet enseignement est mis en œuvre. Toutefois, il est très rare de rencontrer un **apprentissage explicite et systématique** du vocabulaire. Au cycle 3, comme dans les manuels, des notions de morphologie, de manipulation du dictionnaire, les homonymes, etc. sont abordées lors de quelques leçons, mais pour l'essentiel cet enseignement est implicite. Le vocabulaire est très lié dans nos représentations à la compréhension et il est vrai qu'un texte qui contient plus de 1 à 2% de mots inconnus sera difficile, cela étant très sensible chez les élèves de cycle 2 ; pour autant ce n'est pas cela comprendre un texte (Voir le module compréhension). Dans la plupart des classes, le vocabulaire est abordé en lien avec les textes étudiés en lecture sous la forme de questions ritualisées en début de séance. Cette démarche n'est pas illégitime, mais elle donne de fausses représentations aux élèves sur ce qu'est comprendre ; il convient donc de l'interroger.

On est à peu près certains aujourd'hui que l'enrichissement du vocabulaire des élèves ne saurait être totalement séparé des autres composantes du lire/écrire ; on pourra cependant s'acheminer vers un **enseignement explicite, structuré et progressif** afin que les écarts importants entre les élèves de milieux culturels différents s'amenuisent (Au CE1, ces écarts allant de 1 à 5, l'école se doit de doter les plus fragiles de ce qu'il leur faut pour, à l'oral et à l'écrit, comprendre et s'exprimer).

Des savoirs récents sont à notre disposition pour mieux appréhender les besoins des élèves et les aider à devenir autonomes en réception ou en production orale et écrite.

Pour cela il est nécessaire que les enseignants soient dotés de notions de lexicologie et qu'ils perçoivent mieux ce qu'est acquérir du vocabulaire.

On pourra faire porter l'accent sur les points suivants :

Ce n'est pas en rencontrant les mots de manière fortuite en lisant ou en écoutant qu'on les retient. (15% des mots rencontrés sont retenus : c'est peu) -> Prévoir un **enseignement explicite**

Il est nécessaire de rencontrer, utiliser 7 à 10 fois un mot pour qu'il intègre le vocabulaire actif (mots que l'on utilise correctement en production) -> Prévoir un **enseignement structuré** (voir et revoir).

Quelques principes pour enseigner le vocabulaire :

- Donner la **priorité au verbe** [C'est en français le noyau de la phrase.] et non pas aux seuls noms : toutes les catégories sont des objets d'apprentissages.
- Faire acquérir **les mots les plus fréquents** [-> utilisation de bases lexicographiques] car ce sont aussi les plus polysémiques.
- Faire une place à la **syntaxe** : la construction des verbes change le sens.
- Faire place au **sens propre** du mot à côté des autres sens
- Prévoir de transmettre des connaissances concernant la **morphologie**
- Faire étudier les mots en réseaux : les mots ne sont pas isolés, ils fonctionnent avec d'autres. De plus on retient mieux ce qui a du lien. [On ne fera donc pas apprendre des mots isolés, pas plus que des listes de mots désincarnés].

Quelques principes pour faire acquérir des mots :

3 phases sont à prévoir :

- Contextualisation : on rencontre le mot en contexte, on découvre son sens.

- Décontextualisation : on étudie le mot [ses aspects sémantiques et morphologiques, voire son histoire] et on garde trace -> activité décrochée.

- Recontextualisation : on réutilise plusieurs fois le mot dans de nouveaux contextes à l'oral ou à l'écrit.

L'évaluation pourra être prévue dans cette phase : le mot a-t-il intégré le vocabulaire actif en production orale ou écrite?

Des traces écrites à conserver sur le cycle

Promouvoir un **outil de cycle** permettrait aux élèves de garder trace de ce qui a été appris et enrichi [champs lexicaux, familles de mots, préfixes, homonymes, etc. : le plus pratique est sans doute le classeur par la souplesse qu'il offre (pour l'organisation du classeur voir les propositions de Micheline Cellier).

Quelques principes pour développer l'autonomie des élèves :

- Apprendre à ne pas arrêter sa lecture lorsqu'on rencontre un mot inconnu : les mots monosémiques sont souvent glosés plus loin dans le texte (textes informatifs), le contexte permet d'approcher le sens.
- Apprendre à utiliser les connaissances morphologiques en situation
- Apprendre à se référer aux outils construits dans la classe (fiches – outils pour la morphologie par exemple, corolles lexicales pour la production écrite ou la révision du vocabulaire disciplinaire par exemple)
- Apprendre à utiliser le dictionnaire et donc à lire un article de dictionnaire (attention : le dictionnaire est extrêmement complexe et difficile pour les élèves ; éviter de les laisser l'utiliser de manière autonome trop tôt).

Le transfert des connaissances acquises lors des situations d'apprentissage du vocabulaire doit être prévu au travers de productions orales ou écrites car l'objectif à atteindre est bien le développement du vocabulaire actif de l'élève.

SOMMAIRE

Introduction

- △ Les constats
- △ Les obstacles à l'enseignement du vocabulaire

➤ Est-ce un problème de didactique....

Quelles sont les pratiques dominantes dans les classes ? Sur quelles représentations reposent-elles ?

- △ Le rapport vocabulaire / lecture ou vocabulaire / compréhension
 - △ L'apprentissage du vocabulaire est incident
- On n'a que trop tendance à croire qu'une simple exposition aux mots nouveaux est suffisante.
- ou bien plutôt la conséquence d'un certain nombre d'idées reçues sur la conception du lexique?

a) Les idées reçues concernant la conception du lexique

- △ Ce serait une liste de mots.
- △ Le lexique serait un ensemble des mots « lexicaux »
- △ Le lexique serait le domaine des irrégularités.
- △ Le lexique est approché par la quantité

b) Les idées reçues concernant l'analyse du lexique

→ Aller vers « un enseignement raisonné et systématique qui écarte les approches accidentelles » (E. Calaque)

- △ Les besoins des élèves

1 - Connaissances que l'enseignant doit maîtriser à son niveau

I. Le vocabulaire : quelques apports théoriques

a) Quelques précisions

b) Les particularités du lexique

c) Types d'entrées dans le vocabulaire : les notions à connaître

1. Structuration sémantique du vocabulaire
1. Structuration morphologique du vocabulaire
2. Structuration historique du vocabulaire

d) Une notion à travailler particulièrement : la morphologie

II. Le vocabulaire et son enseignement

2 - Connaissances à faire acquérir aux élèves

- ▶ Repérage, en appui sur les programmes et les progressions, des connaissances que les élèves doivent acquérir.

Tableau des notions à enseigner et leur progression dans les programmes de 2008 (D'après Le Guide pour enseigner le vocabulaire à l'école primaire)

► Les démarches

1° Quatre principes pour développer le vocabulaire en classe (selon J. Picoche- voir Eduscol):

1er principe : Donner priorité au verbe

2ème principe : Ne pas séparer le vocabulaire de la syntaxe.

3ème principe : Tenir compte de l'organisation des sens pour un mot qui en a plusieurs.

4ème principe : Partir du mot et non de la chose.

2° Des modalités :

A) Des modalités complémentaires :

1° *Des séances intégrées*

2° *Des séances spécifiques*

B) Un exemple de démarche en 5 temps proposée par Patrick Joole

1. Situation de départ

2. Validation des hypothèses : le sens contextuel

3. La production : production orale ou écrite

4. Enrichissement de la production par exemple sa réécriture

5. Le réemploi des unités lexicales

3° Les outils pour travailler ou fixer le vocabulaire

- Les dictionnaires
- Les carnets, répertoires et glossaires
- Les classeurs sont sans doute préférables pour peu qu'ils soient organisés en plusieurs

parties :

- partie 1, pour présenter quelques mots qui ont posé problème (avec synonymes, antonymes) ;
 - partie 2, partie récapitulative qui pourrait rassembler les informations sémantiques sur les mots appris (par exemple, sous forme de fleur, d'échelle pour les gradations de sens), réunir des informations morphologiques (fiches sur les différents préfixes, suffixes, radicaux) ; des champs lexicaux. On peut donc y trouver des listes ou d'autres formes (corolles, éventail, échelle)
 - partie 3, pour les approches historiques et illustrer les recherches étymologiques (hors programme comme tel, mais on peut aborder ces notions et s'appuyer sur les comparaisons);
 - partie 4, pour une approche affective et créative centrée sur le jeu, le goût personnel pour certains mots. On peut recueillir des expressions, des extraits courts de textes, des proverbes pour en retenir le vocabulaire.
- Les listes
 - Les outils récapitulatifs

3 - Place de cet enseignement dans la progression

- Repérage des capacités et connaissances préalables, nécessaires aux élèves pour acquérir les capacités et connaissances ciblées.
- Mise en évidence des liens éventuels avec d'autres notions ou d'autres domaines disciplinaires au programme.

4 - Élaboration d'une séquence d'apprentissage

- ▶ Indications permettant l'élaboration de séances d'apprentissage progressives visant à faire acquérir aux élèves les connaissances-cibles.

→ Concevoir un enseignement progressif, raisonné, systématique, organisé

POUR RECAPITULER

Quels mots travailler ?

Les mots les plus fréquents plus riches et polysémiques.

Les verbes et les adjectifs et pas seulement les noms

Les mots techniques : le vocabulaire de spécialité, des disciplines

Les mots rares en lien avec la littérature car :

Leur sens est fortement contextualisé.

Le vocabulaire est plus rare et plus recherché-> prise de conscience du décalage entre langue usuelle et l'usage littéraire.

La lecture en réseaux renvoie à des champs lexicaux larges et précis

La création lexicale est importante (Pef, Ponti, etc.)

Quel processus efficace pour acquérir un mot et le mettre en mémoire ?

On peut prévoir 3 phases :

- en contexte (acquérir le mot dans un contexte de découverte)
- par décontextualisation (avec formalisation dans un outil : l'écrit est un puissant activateur de la mémoire)
- en recontextualisant (réinvestissement dans un nouveau contexte par exemple dans une production écrite ou orale : texte ou phrases)

On ne perdra pas de vue que l'on retient :

- Ce qui a du sens
- Ce que l'on répète (7 à 10 expositions)
- Ce que l'on relie à d'autres connaissances (mots appris ensemble : par ex appartenant au même champ lexical) ou ce qui a du lien (ex : synonymes, antonymes...)

5 - Évaluation des acquis des élèves

Les grilles de références pour la validation des items du socle commun au palier 1 et au palier 2 proposent des situations d'évaluation

Bibliographie

Enseigner le vocabulaire au cycle 2 et au cycle 3

Apports théoriques

Références théoriques : *Ressources pour l'école primaire : le vocabulaire et son enseignement - Eduscol - 18 articles*

« *Guide pour enseigner le vocabulaire à l'école primaire* » sous la direction de M. Cellier - Retz

Introduction

▲ Les constats

« D'après le rapport Bentolila de février 2007 (consultable sur le site : <http://media.education.gouv.fr/file/70/4/4704.pdf>), à la fin du CE1, les enfants au vocabulaire le plus pauvre (quantité inférieure), connaissent une moyenne de 3000 mots - radicaux ; ceux moyennement pauvres atteignent environ 6000, et le quartile supérieur à peu près 8000. Comme le gain lexical moyen après l'âge de 7 ans peut être estimé à 1000 mots - radicaux par an, il y a déjà à partir de ce niveau, l'équivalent de cinq ans de différence entre le quartile le plus bas et le plus élevé. C'est une des missions prioritaires de l'école que d'essayer de combler cette grave lacune. »

- ▲ On peut observer le caractère discriminant de l'usage de la langue dont le lexique est un des éléments → nécessité d'enrichir le lexique dès l'entrée en maternelle.
- ▲ Par ailleurs chez les enfants la méfiance par rapport au mot inconnu s'installe très tôt → donner le goût des mots nouveaux.

Vocabulaire et connaissance des mots : combien connaissez-vous de mots de votre langue ?

Grande encyclopédie Larousse	200 000 mots
Le petit Larousse (grand format) 2010	60 000 mots retenus 300 000 sens
Un interlocuteur cultivé	25 à 30 000 mots
Un interlocuteur standard	De 8000 à 10000 mots
Les œuvres littéraires des grands écrivains français	De 3500 à 25 000 mots selon les écrivains
Pour répondre aux premières nécessités de la vie courante	2000 à 3000 mots

Rappel : Comment l'enfant acquiert-il du vocabulaire ? Comment pourrait-on le développer ?

Ce vocabulaire s'acquiert selon l'âge :

- En interaction orale avec les adultes par modélisation et répétition
- Dans les lectures et par l'écriture (A 8 ans on apprend plus par la lecture que par l'oral)
- Par des apprentissages systématiques et progressifs en appui sur des situations (sortie, lecture, projet d'écriture) et des supports appropriés.
- En ayant des connaissances sur la langue, en connaissant les bases de la lexicologie

Comme le vocabulaire s'acquiert essentiellement de manière implicite et fortuite, les inégalités culturelles sont fortes. L'école pourrait l'enseigner de manière explicite, mais on constate que le vocabulaire est peu enseigné de manière raisonnée et organisée.

→ Les études sont unanimes pour mettre en avant le rôle déterminant de l'école en ce domaine et donc prôner un enseignement du vocabulaire.

✧ Les obstacles à l'enseignement du vocabulaire

➤ Est-ce un problème de didactique....

Quelles sont les pratiques dominantes dans les classes ? Sur quelles représentations reposent-elles ?

✧ Le rapport vocabulaire / lecture ou vocabulaire / compréhension

Le vocabulaire est pressenti comme un obstacle à la compréhension d'où une inclusion systématique de **questionnements** portant sur les mots inconnus (voire rares ou difficiles) dans les séances de lecture :

- « Quels sont les mots que vous ne connaissez pas ? » Question fréquente pour débiter l'activité. Elle laisse croire aux élèves les plus faibles que comprendre c'est « traduire » le texte et non construire du sens. De plus ils attendent la réponse de leurs pairs, ou du maître et arrêtent parfois leur lecture au premier obstacle. Parfois on propose d'emblée d'utiliser un dictionnaire.
- Ce faisant on exclut les difficultés liées aux mots polysémiques (les plus fréquents le sont en grande majorité par leurs multiples usages (ex : battre, table)

→ De telles pratiques empêchent l'élève d'avoir recours aux stratégies d'inférence et de régulation de la compréhension.

Ce n'est pas cela enseigner le vocabulaire.

✧ L'apprentissage du vocabulaire est incident (rencontres dues au hasard), cette approche domine. Les conséquences d'une telle approche :

- Le sens des mots est survolé (on donne un synonyme)
- Les présentations du mot insuffisamment nombreuses (Une ou 2 fois)
- Elles sont souvent orales et ne passent pas par un relevé écrit
- Les réactivations sont insuffisantes
- Trop de mots sont « vus », mais sans tri ni organisation

On estime à **20 % au maximum le taux de restitution** pour les mots appris de cette façon.

→ Pour être opérationnel cet apprentissage doit être aménagé : la mémorisation doit être envisagée par rapport au contexte (au sens large) mais aussi en lien avec d'autres mots (réseaux de mots pour permettre l'ancrage dans la mémoire). Il faut aussi prévoir ensuite des indices de rappel à partir d'albums ou de productions orales ou écrites.

→ On n'a que trop tendance à croire qu'une simple exposition aux mots nouveaux est suffisante.

➤ ou bien plutôt la conséquence d'un certain nombre d'idées reçues sur la conception du lexique?

a) Les idées reçues concernant la conception du lexique?

✧ Ce serait une liste de mots. Cette image est fautive et empruntée au dictionnaire, le lexique a une **organisation interne** : les mots entretiennent entre eux des relations de sens (aspects sémantiques) et de forme (aspects morphologiques), de plus ils sont liés par des relations syntaxiques.

→ On ne peut donc faire étudier les mots de manière isolée et donc demander de mémoriser des listes de mots. Cela ne permet pas d'avoir accès aux fonctionnements linguistiques ni à la compréhension de ce qu'est le lexique.

Dans les pratiques dominantes l'approche proposée est d'abord référentielle (on nomme les choses), le nom est surreprésenté au détriment des autres catégories grammaticales, on se cantonne à une fonction dénomminative, il y a alors **confusion entre mots (étiquettes) et choses**. Il faut distinguer le plan référentiel (nommer, désigner) du plan linguistique. (Cette confusion entre mots et choses est entretenue par les exercices consistant à retrouver tel mot dans une illustration ex : le mot carte).

→ Pour aider les élèves à construire la différence entre le mot et ce qu'il désigne on peut initier pour les petits des exercices du type : le mot chat a 4 lettres, le chat a 4 pattes ; le mot chat a-t-il une moustache ? Le mot chat a-t-il une queue ?

→ Étudier les mots quelles que soient leur classe grammaticale : les verbes avec leurs constructions, les adjectifs, les adverbes, les mots outils

⤴ Le lexique serait un ensemble des mots « lexicaux » (mots lexicaux= mots qui portent d'emblée du sens) or il est constitué de l'ensemble des mots d'une langue et non du seul ensemble des mots « lexicaux » qui **exclut les mots grammaticaux** (pourtant ils sont souvent polysémiques)

→ Il faut enseigner les mots grammaticaux ex : les prépositions comme « contre »)

⤴ Le lexique serait le domaine des irrégularités. On étudie les irrégularités, un peu comme en grammaire où on insiste sur les exceptions avant d'avoir stabilisé les régularités. Une des tâches primordiales est la découverte des modèles de formation des mots et leur explicitation.

→ Enseigner la régularité des préfixes, suffixes, etc.

⤴ Le lexique est approché par la quantité : Enrichir le vocabulaire serait augmenter le stock d'unités lexicales, la quantité prime alors sur la qualité. C'est la **fréquence qui devrait être le premier critère**. Les mots les plus fréquents sont souvent polysémiques et leur étude est essentielle ; elle permet d'acquérir des compétences lexicales. La maîtrise de la polysémie chez l'élève est signe d'une bonne maîtrise du lexique et pas seulement la quantité de mots connus (d'où la difficulté à évaluer cette compétence lexicale)

→ Travailler la polysémie des mots fréquents.

b) Les idées reçues concernant l'analyse du lexique ?

Les entrées les plus fréquentes pour entrer dans le lexique avec les élèves :

1. Pour accéder au lexique on entre par le sens (modèle du dictionnaire) qui ignore les liens lexique - syntaxe. Les aspects liés aux contraintes syntaxiques sont souvent évacués. Or pour identifier un mot il faut prendre en compte le fait qu'il comporte 3 éléments : **le mot a une forme, un sens et un emploi**. On se tient souvent au sens, ce qui est réducteur. La syntaxe est importante et change le sens (ex : le verbe et les prépositions : se battre, se battre pour..., contre...) (autre exemple d'associations de mots qui produisent du sens : une peur bleue, pas blanche !)

2. Une autre entrée : l'étymologie (serait synonyme de culture et de bonne maîtrise de la langue) Un recours systématique à l'étymologie peut faire obstacle à l'enseignement (par le recours aux langues anciennes). Cette seule approche est restrictive (se borne aux mots savants surtout). Elle n'est pas au programme de l'école primaire.

→ On peut utilement recourir à la comparaison entre les mots car les règles de formation sont à l'intérieur du français.

→ Il faut apprendre à **segmenter les mots** et à découvrir les **régularités du système** (ex : -vore, dans vorace et dévorer signifie par comparaison *qui mange. On peut le déduire sans avoir recours au latin vorax). On aborde aussi en même temps et de la même manière l'orthographe lexicale (distinction mélomane, pyromane -mane = *qui aime et tennisman, superman - man= *homme)

(Le dictionnaire Le Robert Brio « Analyse comparative des mots »- 2004 peut aider à créer des exercices)

→ **Aller vers « un enseignement raisonné et systématique qui écarte les approches accidentelles » (E. Calaque)**

⤴ **Les besoins des élèves :**

Le vocabulaire nécessaire pour réussir à l'école présente de multiples facettes, en voici quelques-unes :

- Pour apprendre à lire il est nécessaire de posséder un vocabulaire oral assez riche et de qualité (précis) → nécessité à la maternelle de développer le vocabulaire (Remarque : Un texte est jugé difficile à comprendre s'il contient à la fin du primaire 2% de mots inconnus)

→ Proposer des textes adaptés aux capacités des élèves (Voir J Mesnager- Eduscol)

- Faire la distinction entre mots génériques et mots spécifiques (catégorisation) et cela dès la maternelle (plante, animal, etc.)
- Avoir accès à des corpus de mots de classes variées pour la compréhension et l'expression : notamment des verbes, adjectifs, adverbes, mots grammaticaux ; tous sont nécessaires à une bonne compréhension.

- Acquérir des mots de classes variées
 - Savoir diversifier les usages (notamment des verbes), utiliser des mots précis (l'utilisation des mots génériques est parfois un non-choix)
- Nécessité d'avoir les mots précis pour mieux comprendre et se faire comprendre.
 - Dépasser la crainte des mots nouveaux et acquérir une « sensibilité » aux mots nouveaux qui n'est pas spontanée.
- Savoir s'appuyer sur le contexte pour accéder au sens sans recourir à des aides extérieures (savoir qu'un mot rare est souvent paraphrasé dans le contexte immédiat)
- Entraîner les élèves à remettre en question la signification d'un mot et faire des hypothèses sur le sens contextuel
 - Savoir s'appuyer sur la morphologie pour accéder au sens des mots inconnus (faire des rapprochements avec les mots de la famille)
- Nécessité de posséder des notions de lexicologie (polysémie, synonymie, antonymie, sens propre et figuré, sens générique et spécifique, dérivation)

Les élèves ont besoin d'acquérir un vocabulaire pour comprendre l'oral et l'écrit ainsi que pour s'exprimer à l'oral et à l'écrit. Il ne s'agit pas seulement pour les élèves d'avoir « capitalisé » un grand nombre de mots, il faut qu'ils soient capables de les replacer dans le langage de l'école, des manuels et des textes. Ils ont besoin de comprendre les mots inconnus à partir du contexte, de les référer à un champ lexical ou à une famille de mots, ils doivent maîtriser les polysémies des mots très fréquents, construire des concepts.

Ce n'est pas en lisant et en écoutant des textes que le vocabulaire s'acquiert (les enfants retiennent environ 15% des mots inconnus qu'ils rencontrent en lisant) → les élèves ont besoin d'un enseignement structuré et cela dès la maternelle.

1. Connaissances que l'enseignant doit maîtriser à son niveau

I. Le vocabulaire : quelques apports théoriques

a) Quelques précisions

- ▲ **Qu'est-ce qu'un mot ?**
 - La notion recouvre celle de mot graphique (isolé par deux blancs) mais cette conception est souvent dépassée par le sens (mots composés avec ou sans tiret)
 - linguistiquement le mot est un signe avec un **signifiant** (sa prononciation à l'oral, son orthographe à l'écrit) et un **signifié** (son sens).
 - ▲ On distingue 2 grands types de mots : **les mots pleins** (ou **lexicaux**) qui renvoient à une réalité (table, monter, légume, bleu...) et **mots outils** (ou grammaticaux) qui n'évoquent pas de réalité concrète.
 - ▲ **Lexique ou vocabulaire** (synonymes dans le langage courant) (lexique = ensemble des mots d'une langue, vocabulaire = ensemble des mots employés par un individu)
 - ▲ **Vocabulaire actif** (que l'on produit, il est constitué des mots que l'on utilise en production) / **vocabulaire passif** (ce qui est compris sans contre-sens)
 - ▲ **Vocabulaire spécialisé** ou spécifique : Que faire apprendre ? Viser la quantité et la rareté (à la manière des dictionnaires) ou la fréquence et les régularités ?

→ **L'apprentissage des mots les plus fréquents est essentiel**

(Si on aborde le Moyen âge il est inutile de retenir le vocabulaire de la tenue du chevalier, il est plus utile de construire la notion de seigneur par exemple)

→ Il existe plusieurs listes de fréquence établies à partir de corpus plus ou moins énormes, plus ou moins littéraires.

Le ministère en retient deux : <http://eduscol.education.fr/D0102/listes-mots-frequents.htm> et la base Manulex (corpus de mots utilisés dans les manuels scolaires). On enrichit cette liste par les synonymes, antonymes et dérivations et familles de mots jusqu'au CM2.

b) Les particularités du lexique : le lexique est un ensemble :

- **non autonome** car il n'est qu'une partie de la grammaire et est en lien avec :
 - la phonologie pour la prononciation (divin / *divinité*)
 - la morphologie pour la forme des mots - leur dérivation (*cœur, courage, courageux, décourager etc.*)
 - la sémantique pour le sens
 - la syntaxe : la syntaxe change le sens (*parler à, parler de...*)
- **ouvert** influencé par :
 - le temps (les mots évoluent, changent de sens (ex : raccrocher), certains disparaissent, d'autres apparaissent ex : burn out)
 - les lieux (variantes régionales)
 - les milieux socio-culturels (niveaux de langue différents sont à disposition du locuteur selon la situation de communication et les interlocuteurs)
 - les cultures (la langue renvoie à une appréhension du réel)
- **complexe** : il existe un lexique général et des lexiques liés aux spécialités (à l'école : vocabulaire spécifique des différentes matières et ailleurs vocabulaire spécifique de la médecine, la justice, la technique, etc.)
- **organisé** : les mots ne sont pas isolés. Un mot ne prend son sens que par rapport à d'autres termes (ex : maison, habitation, cabane, cahute, igloo) ; les mots ne sont que rarement interchangeables. Les mots ont des relations de sens entre eux (synonymes, antonymes, etc.) et des relations hiérarchiques (hyperonymes ou mots génériques, mots- étiquettes, mots-valises)

- ⇒ On n'apprend pas les mots en vrac
- ⇒ Cet apprentissage doit être structuré

c) Types d'entrées dans le vocabulaire : les notions à connaître

Les mots peuvent être étudiés du point de vue :

- de leur sens (entrée **sémantique**),
- de leur forme (entrée **morphologique**),
- de leur origine (entrée **étymologique ou historique**)

1. **Structuration sémantique du vocabulaire** : cette approche renvoie à l'étude du sens des mots et renvoie :

- **au sens contextuel** ou **au sens hors contexte** : le sens d'un mot comporte une partie commune à tous les locuteurs (la dénotation) [ex : l'océan = vaste étendue d'eau salée] et une partie variable en fonction de l'usage qu'on en fait [ex : océan = voyage, tempête...].

Hors contexte on peut travailler le sens des mots en réalisant des **grilles sémiques** c'est-à-dire qu'on fait apparaître dans une grille les traits distinctifs d'un mot dans son champ lexical ; (ex tiré de Pothier « Vers une sémantique moderne » : analyse sémique de chaise, tabouret, fauteuil avec les traits « a un dossier », « a des bras ». Cette analyse permet de distinguer ces 3 mots. Ce type d'exercices peut être fait à partir du CE1.

Exemple de grille sémique :

	Avec un dossier	Avec des bras
Chaise	+	-
Tabouret	-	-
Fauteuil	+	+

Remarque : Ici pour différencier les 3 termes : 2 « sèmes » suffisent.

L'environnement est important pour le choix des termes à utiliser (ex : sommet d'un triangle, d'une montagne, mais cime seulement pour une montagne)

Travailler les mots en contexte permet d'aider à la compréhension et de faire des inférences

- **à la polysémie** et au champ sémantique des mots (ensemble des sens d'un mot) : c'est un phénomène important : 40% des mots sont polysémiques quelles que soient les catégories

grammaticales. Peu de mots sont monosémiques (mots techniques ou savants : acacia, otite). Plus les mots sont courants, plus ils sont polysémiques (ex : tête, main). C'est une richesse à laquelle il faut sensibiliser les élèves.

- **au sens propre, sens figuré** (ex : dévorer). Le sens propre est le sens premier ou fondamental, les autres renvoient souvent à des sens imagés. Les élèves doivent travailler ces différents sens.

- au **vocabulaire spécifique** (des disciplines par ex : équilatéral, pistil, seigneur)

Cela renvoie aussi aux relations de sens entre les mots :

- ^ **synonymie** (mots qui ont à peu près le même sens : les vrais synonymes sont rares.), **antonymie** (mots de sens contraires, tous les mots n'ont pas d'antonymes : il faut des traits communs entre eux), **homonymie** (Les difficultés des élèves portent sur les homophones non homographes [ex : pain/pin], mais le contexte permet en général de lever l'ambiguïté)
- ^ **relations hiérarchiques (hyperonymie)** (fruit, pomme, golden). Cette capacité à classer les termes renvoie aux activités de catégorisation. C'est un élément essentiel de structuration du lexique.
- ^ **champ lexical** (termes de même catégorie regroupés autour d'un terme -exemple pluie : orage, giboulée,..) et **champ associatif** (catégories grammaticales différentes : gris, pleuvoir...). Ces 2 notions sont souvent confondues.
- ^ **registre de langue** (pluie, flotte)

2. Structuration morphologique du vocabulaire

Cette approche renvoie à la structure morphologique des mots (leur forme, leur composition). On distingue les mots simples (ou mots radicaux) et les mots complexes.

Les règles de composition renvoient à 2 grands phénomènes :

A / La dérivation → (préfixe, suffixe)

B / La composition → (populaire et savante)

- populaire : timbre-poste, chaise longue, salle de bains...

- savante : géographie, graphologie, etc. (s'apparente à la dérivation)

3. Structuration historique du vocabulaire

Cette approche envisage :

A) **L'étude de l'origine des mots ou étymologie** (80% des mots de notre langue viennent du latin)

B) **Les emprunts de mots ou d'éléments à d'autres langues modernes**

A l'italien (concert, opéra), à l'espagnol (camarade, embarcation), à l'arabe (coton, alcool, zéro), etc. et aujourd'hui à l'anglais.

d) Une notion à travailler particulièrement : la morphologie

Les apports de la morphologie au développement lexical

Nombre de mois	12	18	24	30
Nombre de mots	10	50 à 60	300 (de 100 à 500)	+de 500

Il est important de rappeler que **l'enfant comprend plus qu'il ne produit**. (Ex : les enfants de 16 mois produisent en moyenne 16 mots mais sont en mesure d'en comprendre 200) ; l'acquisition serait de 10 mots par jour à partir de 2ans.

La maîtrise des règles morphologiques expliquerait l'explosion lexicale qui apparaît chez l'enfant vers 24 à 30 mois.

On passe de 220 mots à 22 mois à 500 ou 600 mots, ensuite cet accroissement est constant jusqu'à 17 ans (environ 3000 mots par an).

Ce décalage entre compréhension et production perdure toute la vie. On peut estimer qu'un adulte cultivé dispose de 20000 à 30000 mots ; 10000 à 6 ans.

➡ Une notion à travailler particulièrement : la morphologie

Les mots de notre vocabulaire peuvent se distinguer selon leur structure morphologique.

La dérivation consiste à ajouter à une base (ou radical) des affixes (préfixes ou suffixes)

On distingue les mots simples (ex : chat) des mots morphologiquement complexes (ex : chatons)

On distingue les mots simples (ex : chat) / les mots complexes (ex : chatons)

Mot simple	Mot complexe
chat	chat/on/s

(on = diminutif, s = idée de nombre)

L'étude des morphèmes apporte de nombreuses informations. Il est utile à partir du mot simple de considérer les formes dérivées sachant que 80% des mots sont des mots complexes.

On aborde souvent la dérivation par les familles de mots

Des mots suffixés

lait { laitage, laitier noms
 laiteux adj et notion de couleur

dent { dentier, dentiste noms
 dentaire adj

Le suffixe apporte un changement de classe ou non, apporte du sens.

Des mots préfixés

redire
 dire
prédire

Le préfixe peut changer le sens.

Les préfixes les plus fréquents : *dé-*, *in-* (négation, privation), *re-* (répétition, retour à un état antérieur) et ensuite (*hyper-*, *super-*, *extra-*, *sur-*, *ultra-*, *sous-*, *pré-*, *post-*, *inter-*, *pro-*, *anti-*)

Les suffixes sont plus difficiles à apprendre et peuvent modifier la classe grammaticale du mot.

À partir du CE2, l'acquisition des mots dérivés est prédominante.

Cette approche morphologique est très utile, elle demande des traitements syntaxiques et sémantiques mais permet d'étendre facilement le vocabulaire à partir d'un nombre assez faible d'éléments lexicaux (voir les listes de préfixes et suffixes fréquents à étudier (*Guide pour enseigner le vocabulaire à l'école primaire* (p.145 et suivantes).

Les connaissances morphologiques sont cruciales pour la compréhension orale et écrite.

➡ On peut ainsi parler de **conscience morphologique**

Capacité à réfléchir et à utiliser oralement et explicitement la structure morphologique des mots. Il est utile de travailler la dérivation car c'est un phénomène majeur du français. On aborde souvent la dérivation par les familles de mots car l'approche est productive pour l'orthographe (ex : mots de la famille de terre avec 2 r pour tous)

La conscience morphologique ➡ Permet de déterminer le sens d'un mot jamais lu ou entendu.

Permet l'accroissement du stock lexical par propagation.

De plus l'appui sur la structure morphologique accroît la vitesse de lecture.

Le Guide pour enseigner le vocabulaire à l'école primaire propose de nombreuses activités pour travailler avec les élèves toutes ces notions.

II. Le vocabulaire et son enseignement

Le vocabulaire se définit par son étendue (nombre de mots connus) et par sa profondeur (connaissance des sens multiples et aisance pour y accéder)

Les difficultés de l'acquisition du vocabulaire

L'acquisition de vocabulaire consiste à extraire des invariants (sémantiques, affectifs, phonétiques, graphémiques, etc.) par abstraction d'éléments communs. Ce processus d'abstraction correspond au passage de la mémoire épisodique à la mémoire sémantique.

Ainsi de toutes les tables rencontrées pourront être extraits des invariants du type « plateau, pieds » qui permettent d'associer un signifiant. Par ailleurs la diversité des situations et des expressions rencontrées (manger à table, s'asseoir à ..., mettre la table, poser sur la table... etc.) permet cette acquisition. L'invariance à construire pour l'enfant n'est pas de même nature pour des entités telles que « table » et des adjectifs comme « grand » ou « gros », par exemple. « Grande » peut être associé à « table », « ville », « maison », « cour », « maîtresse », « télévision », « serviette » ou encore à « bonté », « claque », « tristesse », qui, pour l'essentiel, présentent plus de différences que de similitudes ! C'est donc une opération complexe

Remarque : la place de l'image

Elle est surreprésentée dans les approches pour les plus jeunes.

L'image ne peut permettre cette approche riche et structurée. L'image restreint l'acquisition au figurable, elle particularise, elle représente en mettant en évidence quelques traits perceptifs qui ne sont pas forcément les plus pertinents. « Contrairement à une croyance répandue, « l'image » ne facilite pas la compréhension, ne réduit pas les différences culturelles, au contraire ! » (Eduscol - Denhière et Jehan-Larose).

Ce que doit acquérir l'enfant en priorité, ce sont les « **mots-racines** » qui seront associés au « signifié-type » progressivement élaboré en mémoire et dont on exploitera ensuite les formes dérivées ou fléchies.

L'acquisition du vocabulaire doit également intervenir par l'aménagement de multiples contextes linguistiques d'utilisation de termes dont on vise la maîtrise, en veillant à organiser et contrôler les fréquences d'occurrence des différents types de régularités en jeu : syntaxiques (possibilités de substitution, de dérivation, etc.), sémantiques (les différents sens, les propriétés communes aux termes substituables, etc.) et pragmatiques (registres de langue et situations de communication)

Acquérir du vocabulaire, c'est construire en mémoire sémantique (mémoire à long terme) des représentations stables (de caractère abstrait), il en découle que les lois régissant ces phénomènes mnésiques s'appliquent à ces représentations comme à toutes les autres parmi lesquelles : la différenciation, l'oubli, la structuration, ... Ce qui n'est pas sans conséquences pédagogiques.

Par ailleurs l'apprentissage n'est jamais terminé : de manière volontaire ou involontaire, les expositions à différents environnements, à différentes situations modifient peu ou prou les représentations antérieurement élaborées et entraînent des restructurations continues parfois accompagnées de conflits. Toutes les études de terrain confirment cette donnée fondamentale : **l'apprentissage du vocabulaire, loin d'être terminé au CM2, doit être poursuivi tout au long de la scolarité.**

Environ un quart des termes utilisés dans les énoncés de problème ne sont pas « compris » (correctement) par les élèves... et pas seulement en France !

Conséquences pédagogiques : il est nécessaire de prévoir des activités de :

- **réactivation** (de manière directe (réapprentissage, révision, mises en situation nouvelles, utilisations différentes, etc.), soit de manière indirecte (multiples situations de reconnaissance, exposition à des termes voisins ou associés qui réactivent les termes antérieurement appris).

- **catégorisation et hiérarchisation**

- **différenciation** : en effet les milieux d'appartenance des enfants montrent des différences massives. Il convient donc de ne pas négliger l'appui sur les fréquences (Voir les bases proposées par Eduscol ou Manulex)

2 - Connaissances à faire acquérir aux élèves

- ▶ **Repérage, en appui sur les programmes et les progressions, des connaissances que les élèves doivent acquérir.**

Le socle commun pose comme principe qu' « enrichir quotidiennement le vocabulaire des élèves est un objectif primordial, dès l'école maternelle et tout au long de la scolarité obligatoire ».

Dans les programmes de l'école BO 19/06/2008

Le vocabulaire est très présent dans le domaine de l'oral au cycle 1, puis s'étend pour les deux cycles suivants dans le domaine de l'écrit en se réduisant dans le domaine de l'oral.

Il est majoritairement développé dans le domaine du langage, du français. Il n'est pas mentionné explicitement dans chacun des domaines des 3 cycles mais on peut lire :

- Pour le cycle 3 : Etude de la langue / Vocabulaire : "Tous les domaines d'enseignement contribuent au développement et à la précision du vocabulaire des élèves. L'emploi du vocabulaire fait l'objet de l'attention du maître dans toutes les activités scolaires".
- Pour le cycle 2 : Vocabulaire : "Par des activités spécifiques en classe, mais aussi dans tous les enseignements, l'élève acquiert des mots nouveaux."

Le vocabulaire, pour chacun des cycles, est abordé dans les différents domaines d'apprentissage (sauf l'EPS) et doit faire également l'objet d'activités spécifiques.

Dans le livret personnel de compétences

Dans le socle commun, comme dans le livret personnel de compétences, le vocabulaire n'est mentionné que pour la compétence relative à la maîtrise de la langue.

I. LES OBJECTIFS DE L'ENSEIGNEMENT DU VOCABULAIRE

L'action de l'enseignant permet à l'élève de :

- comprendre ce qui est dit, lu, raconté ; interpréter les mots inconnus ;
- acquérir, mémoriser des mots ;
- réutiliser : utiliser à bon escient, reprendre à son compte dans d'autres situations ;
- corriger et améliorer les productions écrites (choix du vocabulaire précis, orthographe lexicale) ;
- se repérer dans le monde grâce à l'extension de son vocabulaire (vocabulaire concret) ;
- mettre des mots sur ses expériences ; exprimer ses expériences, ses opinions et ses sentiments (vocabulaire abstrait)
- s'exprimer, échanger, en utilisant un vocabulaire approprié.

II. LES CONTENUS D'ENSEIGNEMENT

Des mots à acquérir

Ces mots appartiennent à des classes grammaticales variées, indiquées dès l'école maternelle : noms, verbes, adjectifs, adverbes, prépositions.

Ils relèvent de domaines précisés :

- monde concret (hygiène...) et actes du quotidien (salutations ...) ;
- catégories sémantiques larges : personnes, animaux, végétaux... ;
- notions étudiées dans divers domaines scolaires : vocabulaire spécifique du repérage et des relations dans le temps et l'espace, de la géométrie, de la conjugaison, des arts... ;
- termes afférents aux actions, expériences, perceptions, sensations, émotions, sentiments, préférences, goûts, jugements, opinions, devoirs, droits.

Des connaissances sur la langue

L'étude de la langue doit mettre en évidence :

- des **relations de sens entre les mots** : synonymie, sens opposé, variation d'intensité, niveau de langue, sens d'un mot selon sa construction, selon son contexte, sens propre et figuré, polysémie, ensemble de mots relatifs à un thème, termes génériques, niveau de langue ;
- des **relations concernant la forme et le sens** : radical, préfixe, suffixe ; famille de mots ; compréhension du sens d'un mot inconnu par sa construction.

Des connaissances et capacités concernant le dictionnaire (imprimé ou numérique)

Il s'agit de :

- connaître les principes d'organisation d'un dictionnaire ;
- connaître et utiliser l'ordre alphabétique pour ranger les mots ;
- connaître les abréviations ;
- comprendre, proposer des définitions ;
- vérifier le sens d'un mot, son orthographe, son niveau de langue, sa classe grammaticale.

III. LES DEMARCHES PRECONISEES

Quatre types de pratiques sont mentionnés à travers les textes officiels :

- **Des apprentissages non spécifiques :**

- exposition à des mots nouveaux : grâce à des histoires racontées ou lues, des textes « au vocabulaire précis, varié, employé à bon escient » ; par le langage de l'enseignant qui fait entendre des modèles sans approximation, avec un vocabulaire précis, la reformulation du maître avec les mots corrects, son attention dans toutes les activités scolaires ;

- stimulation de la curiosité par des questions de l'enseignant qui attirent l'attention sur des mots nouveaux.

- **Des interventions programmées :** séquences spécifiques, activités régulières, séances d'étude de la langue

- **Des types d'activités explicites :**

- introduction systématique de mots nouveaux ; utilisation d'un vocabulaire spécifique dans les domaines disciplinaires ;

- réutilisation du vocabulaire acquis, activité de mémorisation ;

- activité de classification ; classement qui recourt à des termes génériques ;

- activité d'interprétation de mots inconnus à partir de leur contexte ;

- recours à des supports textuels intentionnellement choisis.

- **Des exercices mentionnés comme compétence ou situation d'évaluation et qui peuvent servir également d'entraînement, par exemple :**

- trouver les différentes significations d'un mot ;

- utiliser le vocabulaire du repérage dans le temps dans les rituels ;

- regrouper des mots selon leur radical ;

- définir un mot connu ;

- ranger des mots par ordre alphabétique, etc.

IV. LES PROGRESSIONS PROPOSEES

- **Progression de la démarche par cycle**

Dans les programmes des trois cycles, l'acquisition du vocabulaire nécessite **découverte, mémorisation, utilisation de mots nouveaux.**

Au cycle 1, l'élève écoute ; l'enseignant fournit les mots à l'enfant, reformule avec des modèles corrects. Des activités de classification, d'interprétation de termes inconnus à partir de leur contexte, sont mentionnées.

Au cycle 2 on propose une première approche des synonymes et antonymes, la découverte des familles de mots, des activités de classement sont envisagées. Une première familiarisation avec le dictionnaire est à prévoir.

Au cycle 3 les mêmes démarches sont à poursuivre et on ajoute l'étude des relations de sens entre les mots plus approfondies (polysémie, relations de forme et de sens ainsi que les registres de langue). L'usage du dictionnaire doit être régulier.

- **Progression par niveaux de classe**

A la fin des programmes, dans les « progressions », la progressivité n'est pas systématiquement explicite. Elle apparaît pour :

- la découverte de mots nouveaux : le vocabulaire concernant les sentiments ou les émotions apparaît en grande section, les jugements en CM1, les devoirs et droits au CM2 ; le contexte est utilisé au CE2 pour préciser le sens d'un mot connu, au CM1 pour comprendre un mot inconnu

- les relations de sens entre les mots : la notion de sens opposé au CP, de synonyme au CE1 ;

- les relations concernant la forme et le sens des mots : au CE1 il s'agit de trouver un mot de la famille, de regrouper les mots par famille ; au CE2 de construire et compléter des familles de mots, au CM1 de s'appuyer sur sa connaissance des familles de mots pour écrire sans erreur des mots nouveaux (préfixe in-, im-, il- ou ir-, suffixe -tion...) ;

- l'utilisation du dictionnaire : le rangement des mots par ordre alphabétique est mentionné au CP, l'utilisation du dictionnaire au CE1 (pour vérifier écriture ou chercher le sens), les abréviations au CE2, la définition d'un mot en utilisant un terme générique adéquat au CM1.

Des notions ne sont citées qu'au cours ou à la fin du cycle 3 :

- les niveaux de langue n'apparaissent qu'au CM1 sous forme d'une initiation ;
- la distinction des différents sens d'un verbe selon sa construction (par exemple : jouer, jouer quelque chose, jouer à, jouer de, jouer sur), seulement au CM2.

Il y a par ailleurs des continuités sans précision de l'ordre d'un approfondissement : par exemple le vocabulaire des repères temporels figure dans le programme de la maternelle et au CE2.

Tableau des notions à enseigner et leur progression dans les programmes de 2008
D'après Le Guide pour enseigner le vocabulaire à l'école primaire

Domaines		Notions	Définitions et exemples	GS	CP	CE1	CE2	CM1	CM2
S E M A N T I Q U E	Le sens d'un mot	*Le sens d'un mot en contexte	Sens d'un mot tel qu'il apparaît dans une situation, une phrase, un texte	■	■	■	■	■	■
		Polysémie/ champ sémantique	Un mot peut avoir plusieurs sens. <i>Exemple : feu, dégagement de chaleur ou de lumière; source d'éclairage, lumière; dispositif de signalisation ; combat (aller au feu) ; sensation de brûlure ; ardeur (discours plein de feu)</i>				■	■	■
		*Sens propre/sens figuré	Le sens propre est le sens fondamental d'un mot ; le sens figuré est un sens qui ne peut être compris que dans certains contextes Étude des comparaisons, des métaphores, et des expressions figurées.	■	□	□	□	□	■
		Vocabulaire spécifique	Vocabulaire lié à des disciplines particulières : mathématiques, sciences, géographie....				■	□	□
	Les relations de sens entre les mots	Homonymie	Relation formelle d'identité sonore entre certains mots				■	■	■
		*Synonymie	Relation d'équivalence de sens entre certains mots.		■	■	■	■	■
		*Antonymie	Relation d'opposition entre certains mots.		■	■	■	■	■
		Termes génériques Mots étiquettes	Relation de hiérarchie et d'inclusion entre certains mots.	■	■	■	■	■	■
		*Champ lexical / Champ associatif	Les termes d'une même catégorie lexicale regroupés autour d'un terme. Champ lexical de pluie : giboulée, averse, orage, bruine.... <u>Le champ lexical</u> est souvent assimilé au <u>champ associatif</u> qui regroupe des mots pouvant appartenir à des catégories grammaticales différentes.	■	■	■	■	■ ■
		*Registre de langue	Usage des termes en fonction de la situation de communication.				■	■	■
M O R P H O L O G I E	Formation	*Dérivation Mots de la famille	Formation d'un mot à partir d'une base à laquelle peut s'adjoindre un préfixe ou un suffixe.		■	■	■	■	■
		Composition	Formation d'un mot à partir de mots ayant déjà une existence autonome de la langue ; séparation par un espace, ou un tiret. Connaissance des sigles				□	□	□ ■
Aspect historique	Étymologie	Étude de l'origine d'un mot				□	□	□	
	Emprunts	La langue française a emprunté des mots aux langues anciennes et aux langues étrangères.				□	□	□	

- dans le programme de 2008
- la notion peut être étudiée
- * notion essentielle pour le socle commun

► Les démarches :

1° Quatre principes pour développer le vocabulaire en classe (selon J. Picoche- voir Eduscol):

1er principe : Donner priorité au verbe

Il structure la phrase (et les mots ne s'étudient pas hors phrase) : il entretient des relations syntaxiques avec les noms (sujet/ COD).

Quelques pistes :

- Faire apparaître que n'importe quel nom ne fonctionne pas avec n'importe quel verbe.

Exemple :

X apprend à Y quelque chose. Selon ce qui est appris (natation, mécanique ou un savoir), x devient un maître nageur, un formateur, un professeur et Y, un élève ou un apprenti. X est bon, mauvais pédagogue, Y, docile, motivé, inattentif...

-Travailler les dérivés : Transformer des phrases par des nominalisations pour faire apparaître les dérivés.

Exemple : Les feuilles changent de couleur en automne.

- L'automne fait changer la couleur des feuilles.
- Ce changement de couleur est une fête pour les yeux.
- Selon la saison, la couleur est changeante.

-Travailler sur les familles de mots : Mettre en évidence une grappe de mots qui sont à la fois en relation à la fois sémantique et à la fois syntaxique les uns avec les autres. On évite ainsi les exercices de liste ou de seule désignation de choses.

Exemple : il est plus intéressant de jouer avec "bouillir", bulle, chaud (bouillant)..." que de se focaliser sur bouilloire.

2ème principe : Ne pas séparer le vocabulaire de la syntaxe.

Pour trouver le sens d'un mot, il est nécessaire d'avoir recours à des connaissances sur le fonctionnement syntaxique des mots.

Exemple : le verbe défendre, il est nécessaire d'effectuer des manipulations syntaxiques afin de montrer que le verbe diffère selon sa construction :

- défendre à quelqu'un de faire quelque chose ou il lui défend de ;
- défendre quelqu'un contre ou il le défend contre.

(Voir le site de Jacqueline Picoche et le *Dictionnaire du français usuel* J. Picoche et JC Rolland-Duculot)

3ème principe : Tenir compte de l'organisation des sens pour un mot qui en a plusieurs.

Énoncer dans un certain ordre les différents sens d'un mot pour faire comprendre le passage du concret à l'abstrait.

Exemple : "verre" - matière (substance)
 - objet (contenant)
 - liquide (contenu : J'ai bu un verre.) ↓ Métonymie

4ème principe : Partir du mot et non de la chose.

Éviter d'exploiter le mot "maison", pour lequel on se limiterait à nommer toutes les parties (ne faire référence qu'à la chose) mais plutôt, faire l'inventaire de tout ce qui peut être évoqué à l'aide de ce mot. Les mots ne sont pas de simples étiquettes. « Ce sont des outils, en nombre limité, qui nous permettent de penser et de dire un nombre illimité de choses » (J. Picoche)

Choisir d'explorer des mots fréquents et très polysémiques, comme "devoir" (à l'inverse de mots monosémiques, sans fréquence significative, ne présentant que peu d'intérêt tel que rhododendron !).

2° Des modalités :

A) Des modalités complémentaires :

1° Des séances intégrées (par ex., vocabulaire des disciplines enseignées) : fondamentales car ancrage dans les situations qui donnent du sens aux acquisitions ; important dans les phases de repérage, découverte, réemploi.

Pas de "leçons de mots" désincarnées ou de carnets où les mots y sont consignés de manière "funéraire". Les mots ne sont pas relevés et mis en mémoire de manière isolée. Il est important que soient mémorisés des unités composées de plusieurs mots : expressions, périphrases, syntagmes, ensembles lexicaux fermés (poids et mesure, jours de la semaine...). De même une juxtaposition statique de champs lexicaux serait à éviter. Le vocabulaire est à intégrer dans une structure dynamique : une situation qui donne du sens à l'activité.

Mobiliser et réinvestir les connaissances lexicales : nécessité de choisir des genres textuels en relation avec des champs lexicaux spécifiques de manière à étudier des unités lexicales intégrées dans des ensembles ou des réseaux.

→ Ne pas déconnecter l'enseignement du lexique et les activités de vocabulaire des apprentissages culturels.

2° Des séances spécifiques qui sont essentielles pour la structuration des connaissances (catégorisation), capitalisation, acquisition d'outils et de méthodes de travail

B) Un exemple de démarche en 5 temps proposée par Patrick Joole (Eduscol)

Cette démarche permet d'associer le vocabulaire à sa mise en œuvre orale ou écrite en production. Elle consiste à articuler, dans une même séquence, lecture, production orale et/ou écrite et activités lexicales de manière à éviter la disjonction entre mémorisation et reconnaissance ou réutilisation des unités lexicales. Dans ce cadre, les élèves sont constamment sollicités pour penser, construire et produire.

Le choix des unités lexicales à mémoriser ne dépend pas de la fréquence du mot, ni de son caractère monosémique ou polysémique, ni de sa "complexité" mais de son utilité au regard du type de texte choisi (par exemple, pour raconter une promenade au fil de l'eau, est retenu le vocabulaire des lieux, de la faune et de la flore aquatique). L'étude se fait par des champs lexicaux, mais des situations qui donnent du sens à l'activité.

Partir du texte pour aller vers le vocabulaire, il ne s'agit pas de reproduire des démarches du type FLE autour de thèmes du quotidien, mais plutôt de choisir des genres textuels en lien avec des champs lexicaux spécifiques. De ce point de vue, on n'exclut pas la vie quotidienne, l'histoire, les lieux. Ce qui est déterminant c'est le choix de la tâche de production lié à celui du genre textuel.

Il est donc préférable de faire lire et écrire les élèves sur des supports authentiques et de travailler le vocabulaire, en situation et non de s'inscrire dans une démarche inverse, à savoir déterminer des unités lexicales, rechercher des textes pour les travailler (exercice périlleux et coûteux en temps).

Des séances de structuration et de catégorisation pourront être intégrées au sein de la séquence de sorte que les élèves sont encouragés à émettre des hypothèses sur le sens des mots.

1. Situation de départ

Elle est le plus souvent en prise avec la vie de la classe et les autres disciplines.

Les élèves sont mis en présence d'un support ou confrontés à une situation: texte à lire et/ou à jouer, affiche à caractère documentaire à consulter ou commenter, sujet à débattre, morceau musical à écouter ou œuvre picturale à observer.

- repérage et identification en contexte de mots ou d'ensembles de mots choisis en fonction de la consigne de production programmée, elle-même choisie en relation avec les contraintes de genre textuel retenu (ex : champ lexical de l'eau à partir d'une affiche, verbes de paroles dans un dialogue) ;

- confrontation des hypothèses sur la signification des unités lexicales ;

- les propositions sont notées par l'enseignant et peuvent être écrites, par les élèves, dans un cahier réservé à cet usage.

2. Validation des hypothèses : le sens contextuel

L'enseignant aide à trouver la signification contextuelle de l'unité en sollicitant des critères :

- morphologiques,
- historiques, étymologiques,
- sémantiques (recours aux synonymes, antonymes et exemples de contextes différents pour la polysémie).

Les supports :

Des corolles lexicales (voir Cellier p.81) et des constellations peuvent être construites à cette occasion.

Le cahier de vocabulaire fixe le souvenir de la première rencontre du mot sous la forme d'un pseudo imagier reproduisant les documents ayant servi lors de la première phase et étend le réseau des significations grâce à la corolle. L'enseignant fait émerger le sens propre

3. La production : production orale ou écrite

Exemple : transposition, réécriture d'un premier jet liée à un scénario...

L'objectif est le réinvestissement du vocabulaire travaillé antérieurement.

4. Enrichissement de la production par exemple sa réécriture

Il s'agit d'apporter des aides supplémentaires pour la production après une mise en commun collective ou le regard évaluatif de l'enseignant. Les aides supplémentaires prennent en compte la dimension culturelle de l'activité.

5. Le réemploi des unités lexicales

Il est à favoriser afin de mobiliser les significations d'un même mot dans des contextes différents.

Cette proposition se situe ainsi à mi-chemin d'un apprentissage implicite basé sur le hasard des rencontres et d'un enseignement plus explicite puisque le choix de genres textuels variés permet de prendre en compte de nombreux champs lexicaux.

3° Les outils pour travailler ou fixer le vocabulaire

- **Les dictionnaires** : ce sont des outils qui doivent être familiers aux élèves, ils doivent savoir de mieux en mieux les utiliser. On peut les inviter à produire des définitions (Voir le **Dictionnaire des écoliers**). Le travail avec le dictionnaire suppose un travail préalable sur les hyperonymes et les synonymes.

Les traces écrites, les outils utilisés sont déterminants dans l'enrichissement du vocabulaire des élèves car au-delà de l'augmentation du capital-mots, ils permettront de réorganiser le stock antérieurement disponible, de remanier le vocabulaire déjà acquis et de le réactualiser.

- **Les carnets, répertoires et glossaires** :

Il faut construire pour la classe des outils pour conserver les mots appris et permettre leur réinvestissement : on vise le vocabulaire actif. Ils permettent de rassembler des listes thématiques, de noter des définitions ou les résultats de recherche étymologiques pour mémoriser et favoriser le réemploi.

L'utilisation de cet outil doit être régulière, on peut imaginer un outil de cycle qui suit l'élève.

Le répertoire alphabétique :

Il n'est pas souhaitable même s'il est pratique pour retrouver un mot, il renvoie à l'idée fautive du lexique vu comme une liste de mots isolés. Garder les mots en réseaux est plus porteur pour la réutilisation et la mémoire.

Les carnets ou classeurs

Les classeurs sont sans doute préférables pour peu qu'ils soient organisés en plusieurs parties :

- partie 1, pour présenter quelques mots qui ont posé problème (avec synonymes, antonymes) ;
- partie 2, partie récapitulative qui pourrait rassembler les informations sémantiques sur les mots appris (par exemple, sous forme de fleur, d'échelle pour les gradations de sens), réunir

des informations morphologiques (fiches sur les différents préfixes, suffixes, radicaux) ; des champs lexicaux. On peut donc y trouver des listes ou d'autres formes (corolles, éventail, échelle)

- partie 3, pour les approches historiques et illustrer les recherches étymologiques (hors programme comme tel, mais on peut aborder ces notions et s'appuyer sur les comparaisons);
- partie 4, pour une approche affective et créative centrée sur le jeu, le goût personnel pour certains mots. On peut recueillir des expressions, des extraits courts de textes, des proverbes pour en retenir le vocabulaire.

- **Les listes**

On les trouve dans les cahiers outils ou classeurs cités précédemment. Elles doivent être organisées **suyant des principes clairs et faisant sens** :

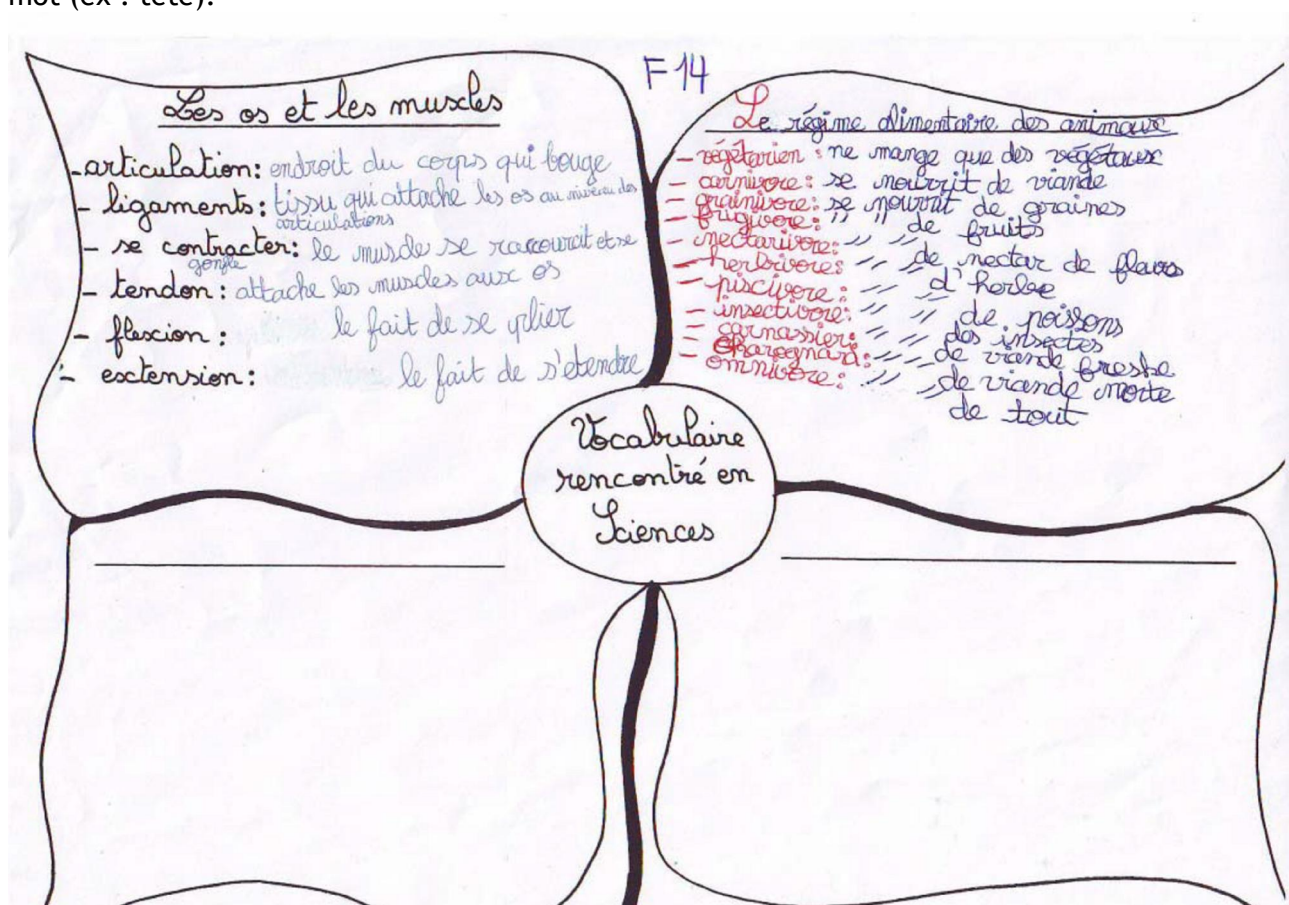
- listes thématiques (champ lexical) ;
- listes familles de mots à compléter sur l'année ;
- liste affixales (préfixes et suffixes) également à compléter sur l'année.

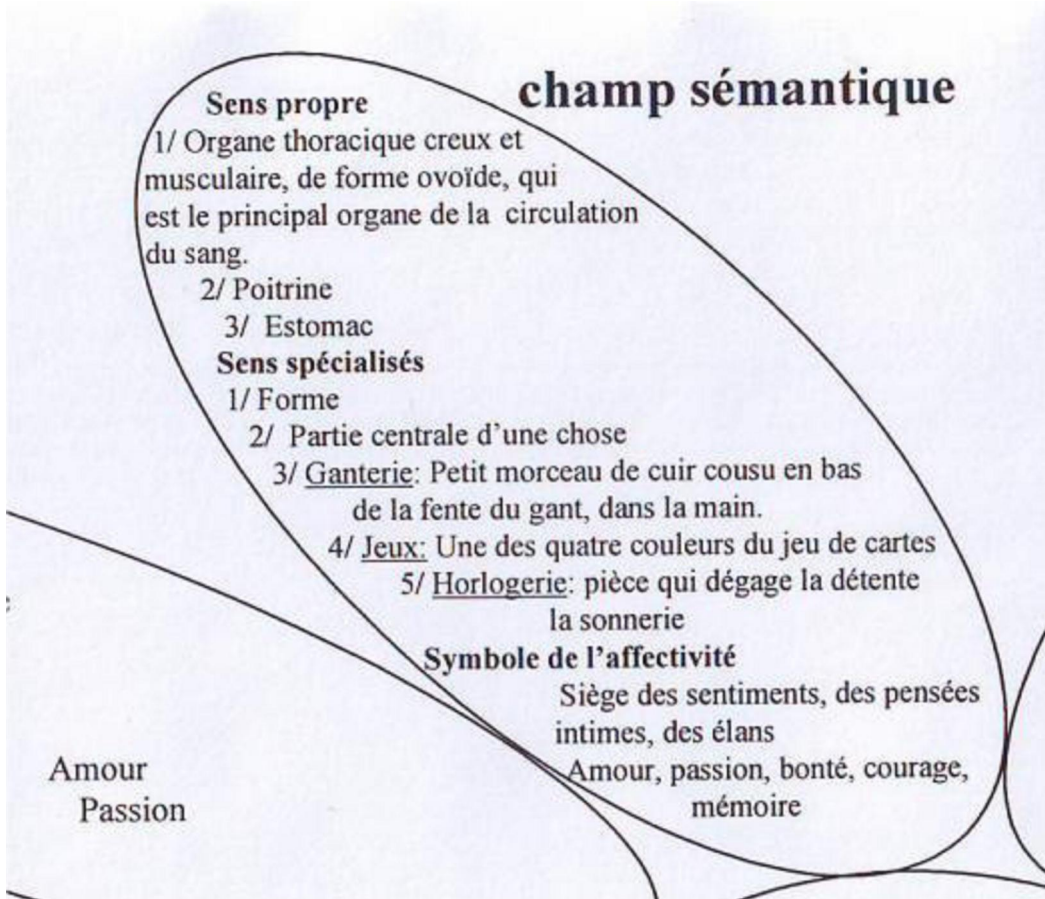
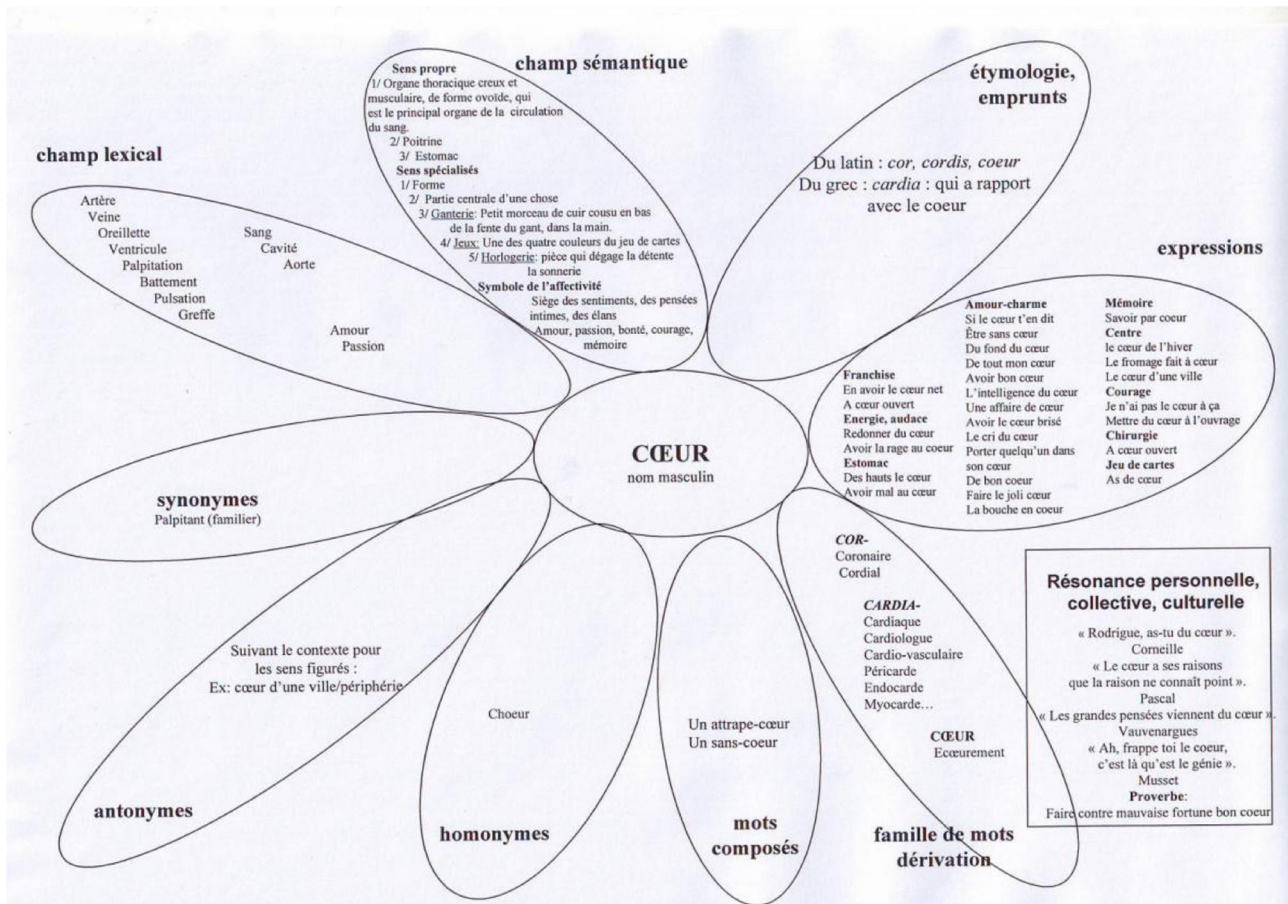
- **Les outils récapitulatifs**

Il faut prévoir des outils qui récapitulent en un seul lieu, en une seule page les éléments lexicaux travaillés et aussi les listes créées (ex papillon, fleur, corolle), concernant un thème (ex : le portrait) ou un mot et ses différents emplois (ex : le mot tête, les expressions, son étymologie, les mots de la même famille, les mots composés...)

Ne pas perdre de vue que les mots qui ne sont pas écrits et travaillés sont rapidement perdus. Il faut les concentrer sur un même support.

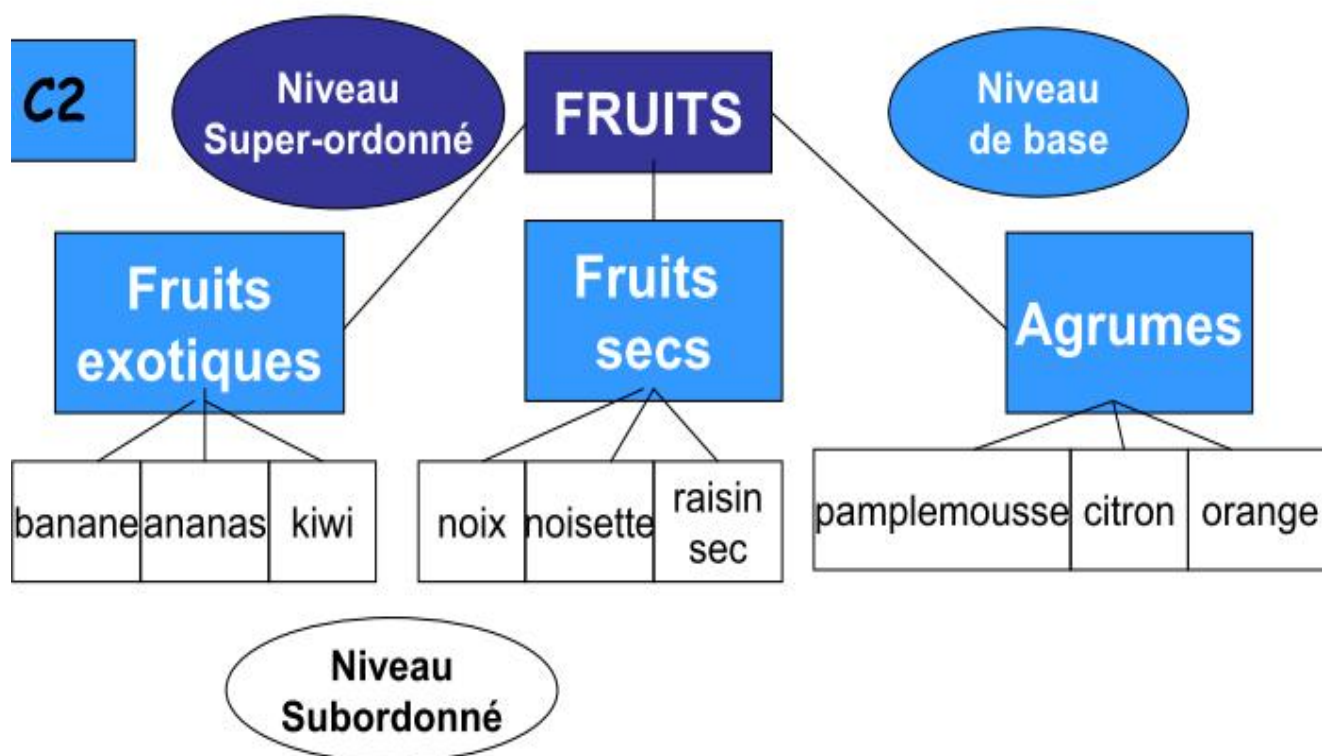
Les fleurs ou corolles sont très pratiques car elles sont faciles à réaliser, conserver, retrouver, réutiliser. Elles mettent en relation les éléments des champs lexicaux (ex : vocabulaire du portrait : taille, voix dans les pétales) ; elles peuvent aussi récapituler le travail progressif réalisé autour d'un mot (ex : tête).





Exemple de récapitulation autour de la catégorisation (terme générique, mot étiquette, hyperonyme : fruit)

Au cycle 2



Les imagiers sont utiles à la maternelle pour leur fonction référentielle, les guirlandes de mots sont des outils plus porteurs car elles renvoient à des champs lexicaux (ex : la forêt, l'ogre à partir de classements de mots rencontrés [guirlandes autour de « ogre », ogresse, géant, monstre - dévorer, avaler, croquer, manger, engloutir, s'empiffrer]). Ces guirlandes de mots peuvent ensuite trouver leur place dans des boîtes de mots qui regroupent tous les documents travaillés et qui seront repris (guirlande, albums, objets, images, écrits et productions d'élèves en lien avec la séquence - ex : boîte de la forêt)

Exemple de guirlandes de mots (niveau GS)

ogre	grand	dévor	cuire	couteau
ogresse	géant	avaler	mijoter	coutelas
géant	terrible	croquer	rissoler	poignard
sorcière	fort	manger	griller	épée
monstre		engloutir	rôtir	sabre
		s'empiffrer	frire	hachoir
		se repaître	gratiner	tranchoir
			embrocher	
			bouillir	

3 - Place de cet enseignement dans la progression

- Repérage des capacités et connaissances préalables, nécessaires aux élèves pour acquérir les capacités et connaissances ciblées.

Les mots peuvent être étudiés du point de vue de leur signification, de leur construction et de leur origine. Les notions lexicales sont regroupées en trois domaines relevant:

- du sens des mots qui renvoie à la sémantique,
- de la formation des mots qui renvoie à la morphologie,
- de l'évolution historique des termes et des emprunts.

Cycle 1 : Approche référentielle, période de l'étiquetage. L'enfant découvre les relations du mot au monde qui l'entoure. Travail de compilation important, suivi de l'activité de catégorisation. A l'oral, l'aspect sémantique est abordé : mettre en relation des mots entre eux, recherche d'antonymes....

Cycle 2 : Le travail d'étiquetage se poursuit, avec activité de catégorisation. L'aspect formel prend de l'importance en lien avec l'apprentissage de la lecture : construction des premières familles de mots, de l'homonymie. Le travail sur l'aspect sémantique est privilégié.

Cycle 3 : L'approche formelle se systématisse : préfixe, suffixes, dérivation, homonymie, étymologie.

- Mise en évidence des liens éventuels avec d'autres notions ou d'autres domaines disciplinaires au programme.

- L'enseignement du vocabulaire ne saurait se borner à des séances spécifiques (voir la partie modalités et démarches), toutes les occasions doivent être saisies de découvrir de nouveaux mots et

de les retenir (On ne perdra pas de vue que tous les domaines disciplinaires sont concernés et qu'il faut avoir rencontré le mot une dizaine de fois pour qu'il soit retenu)

On doit travailler avec les élèves sur le passage du vocabulaire passif connu ou mal connu, en tout cas mal utilisé, au vocabulaire actif, c'est à dire effectivement mobilisable dans le discours courant.

Rappel : Démarche générale pour acquérir le sens d'un mot :

1. une présentation en contexte faisant sens pour la première apparition ;
2. un processus de décontextualisation pour accéder aux autres sens du terme ;
3. une recontextualisation dans d'autres phrases.

- Les liens orthographe - vocabulaire : les connaissances orthographiques facilitent l'enrichissement du vocabulaire

André Ouzoulias souligne dans l'article *Le vocabulaire et son enseignement « Pour favoriser l'enrichissement autonome du vocabulaire en lecture : installer les bases de l'orthographe lexicale au cycle 2 »* (Eduscol) qu'il existe une dimension de renforcement entre le travail sur le vocabulaire et les aspects lexicaux et morphosyntaxiques associés à l'orthographe.

Ainsi « les élèves qui ont de bonnes connaissances orthographiques peuvent aussi lire une plus grande quantité de textes que leurs camarades moins avancés en orthographe et plus dépendants du décodage et les comprendre plus facilement. Ils peuvent alors bénéficier d'une plus grande fréquence des rencontres avec des mots nouveaux à l'écrit, ce qui augmente d'autant le nombre d'occasions d'enrichir leur vocabulaire, entretenant ainsi une spirale d'auto perfectionnement : plus les élèves ont une pratique aisée de la lecture, plus ils augmentent les occasions de découvrir des mots nouveaux et plus ils améliorent leurs habiletés de lecteurs.

L'efficacité des traitements dans l'identification des mots écrits grâce à de bonnes connaissances orthographiques n'est évidemment pas le seul facteur dans l'appropriation du vocabulaire en lecture. Mais, pour les élèves des milieux populaires, pour lesquels la lecture est la source principale des apprentissages de la langue, c'est un facteur déterminant. Une faiblesse dans l'orthographe les pénalise bien plus que les enfants des milieux favorisés qui ont de multiples occasions d'enrichir leur vocabulaire sans passer par l'écrit, à travers les interactions orales dans leur milieu social.

De plus, de bonnes connaissances orthographiques permettent un meilleur contrôle sur les phénomènes d'homophonie. Soit un élève qui connaît l'orthographe (et la signification) des mots *seau* et *saut* et qui rencontre pour la première fois le mot *sot* en lecture : il sait aussitôt que ce *sot* porte une signification spécifique (ce n'est ni le récipient, ni le bond). » Il ajoute : « Soit, en revanche, un élève qui ne connaît pas l'orthographe des mots *seau* et *saut*. Ceux-ci, de même que *sot*, étant visuellement indistincts pour lui, tout se passe comme s'ils étaient homographes, ce qui favorise la survenue de faux-sens ou de contresens. Seul le contexte permet de saisir les significations différentes. En l'occurrence, il faut donc à l'élève un contrôle renforcé sur l'élaboration du sens de la phrase orale correspondante pour écarter les significations parasites. On est en droit de penser que ce coût cognitif plus élevé rend aussi plus difficile l'assimilation de ce nouveau mot.

En outre, de bonnes connaissances orthographiques facilitent le repérage des dérivés morphologiques en lecture. L'élève qui sait orthographier un radical donné (*client*, par exemple, et non *clillan*, *clillent*, *clyant*, etc.) est capable de décoder aisément un mot de la même famille qu'il rencontre pour la première fois (*clientèle*, par exemple) et d'en comprendre la signification. Dès que la construction est transparente, il peut même réaliser cette tâche sur le mot isolé, sans appui sur le contexte.

Comme la grande majorité des nouveaux mots découverts en lecture sont des dérivés morphologiques, il s'agit là de la voie la plus féconde d'enrichissement du vocabulaire en lecture. Cette forte proportion de dérivés a ainsi conduit des chercheurs et des pédagogues à expérimenter un enseignement de la morphologie lexicale dès le CP, pensant qu'il améliorerait fortement l'efficacité des élèves en lecture dès le traitement des mots écrits.

Au-delà du CP, cet enseignement reste bien sûr pertinent. Il favorise à la fois le traitement des marques écrites et l'acquisition du vocabulaire en lecture. Toutefois, cet enseignement a des effets différents sur les élèves selon leurs connaissances de l'orthographe des radicaux, car elle conditionne l'assimilation des dérivés. Ainsi, l'élève qui connaît déjà « AIGUILLE » mémorise aisément le dérivé « AIGUILLAGE » qu'on lui fait analyser, bien plus aisément que l'élève pour qui l'orthographe du radical est au départ incertaine. » (N'oublions pas que Micheline Cellier rappelle que 85% des 35000 mots du Robert méthodique sont des dérivés morphologiques et que plus les élèves avancent dans leur scolarité et plus ils rencontrent de dérivés morphologiques dans les textes à lire.)

4 - Élaboration d'une séquence d'apprentissage

- Indications permettant l'élaboration de séances d'apprentissage progressives visant à faire acquérir aux élèves les connaissances-cibles.

Deux axes didactiques, non exclusifs, sont suivis dans l'apprentissage du vocabulaire : l'apprentissage incident, implicite et l'apprentissage explicite, organisé, structuré. Les acquisitions de mots nouveaux se font majoritairement par hasard : hasard des lectures, des questions. Une bonne partie des mots sont appris au fil des activités, à la suite de projets, de situations de lecture, écriture, littérature. Cet apprentissage implicite présente un certain nombre d'avantages. Beaucoup de mots sont brassés dans ces conditions ; ces rencontres non programmées peuvent être fructueuses car ces termes sont bien contextualisés, condition essentielle d'une bonne mémorisation. Mais l'apprentissage implicite présente un certain nombre de défauts, notamment le faible traitement des mots découverts :

3. définition plus ou moins rapide,
4. peu répétés,
5. non relevés à l'écrit,
6. non réactivés.

L'apprentissage implicite doit être aménagé pour être plus opératoire.

Refuser l'accidentel, l'aléatoire mais savoir que l'acquisition du vocabulaire peut s'effectuer de multiples façons, dans tous les domaines d'activités, champs disciplinaires, les projets de classe élaborés.

→ Concevoir un enseignement progressif, raisonné, systématique, organisé

POUR RECAPITULER

Quels mots travailler ?

Les mots les plus fréquents plus riches et polysémiques.

Les verbes et les adjectifs et pas seulement les noms

Les mots techniques : le vocabulaire de spécialité, des disciplines

Les mots rares en lien avec la littérature car :

Leur sens est fortement contextualisé.

Le vocabulaire est plus rare et plus recherché-> prise de conscience du décalage entre langue usuelle et l'usage littéraire.

La lecture en réseaux renvoie à des champs lexicaux larges et précis

La création lexicale est importante (Pef, Ponti, etc.)

Quel processus efficace pour acquérir un mot et le mettre en mémoire ?

On peut prévoir 3 phases :

- en contexte (acquérir le mot dans un contexte de découverte)
- par décontextualisation (avec formalisation dans un outil : l'écrit est un puissant activateur de la mémoire)
- en recontextualisant (réinvestissement dans un nouveau contexte par exemple dans une production écrite ou orale : texte ou phrases)

On ne perdra pas de vue que l'on retient :

- Ce qui a du sens
- Ce que l'on répète (7 à 10 expositions)
- Ce que l'on relie à d'autres connaissances (mots appris ensemble : par ex appartenant au même champ lexical) ou ce qui a du lien (ex : synonymes, antonymes...)

Principes pour aborder une séquence :

Se centrer sur une dominante par séquence. S'attarder sur les deux premiers aspects : sémantique, morphologique.

- sémantique : l'étude du sens d'un mot ou de plusieurs mots, du sens propre et du sens figuré, d'expressions dans un contexte et le plus fréquemment possible, dans un champ lexical ou associatif. Cette approche structure les apprentissages et donne beaucoup de cohérence à l'étude du vocabulaire.
- morphologique : constituer aussi souvent que nécessaire des familles de mots pour repérer les régularités phoniques, écrites et lexicales.

Une séquence pédagogique, soit plusieurs séances, doit comporter différents temps :

1. un temps d'enseignement (du côté de l'enseignant)
2. un temps d'apprentissage (du côté des élèves)
3. un temps de réinvestissement et d'appropriation (exercices, de productions orales, écrites)
4. un temps d'évaluation

5 - Évaluation des acquis des élèves

- Exemples de situations ou d'outils d'évaluation des acquis des élèves, évaluations bilan en fin de séquence, évaluation en continu au cours de la séquence.

Qu'est-ce que connaître un mot ?

C'est être capable de :

- l'identifier à l'oral, en situation d'écoute ;
- le lire, silencieusement et à voix haute ;
- le définir ;
- l'orthographier ;
- l'analyser grammaticalement (nature et fonction dans une phrase donnée).
- **le réemployer en contexte à l'oral, à l'écrit** (objectif à atteindre)

J Giasson propose une échelle de connaissance des mots :

L'échelle de la connaissance du mot

Degré	Niveau de la connaissance
1	Aucune connaissance du mot
2	Connaissance vague
3	Connaissance partielle
4	Connaissance acceptable
5	Connaissance approfondie

Elle propose aussi une grille d'auto évaluation :

	Je connais bien ce mot et je peux l'expliquer.	J'ai une certaine idée de ce que ce mot veut dire.	J'ai déjà vu ou entendu ce mot, mais je ne sais pas ce qu'il veut dire	Je ne connais pas ce mot
Fortifications				
Remparts				
Créneaux				

Les mots n'étant jamais isolés dans la langue, il convient par conséquent de les travailler et les retenir en réseaux .On pourra donc évaluer le vocabulaire dans les productions écrites ou orales

par leur réutilisation dans des travaux proposant de réinvestir les champs lexicaux travaillés au préalable.

Les grilles de références pour la validation des items du socle commun au palier 1 et au palier 2 proposent des situations d'évaluation

Enseignement du vocabulaire à l'école : présentation et analyse des textes officiels - Claire Boniface

Annexe 4a : Grilles de références pour l'évaluation et la validation des compétences du socle commun au palier 1 - fin de cycle 2 (janvier 2011)

Items à valider	Explicitation des items	Indications pour l'évaluation
Utiliser des mots précis pour s'exprimer	Classer les noms par catégories sémantiques larges (noms de personnes, noms d'animaux, noms de choses...) ou plus étroites et se référant au monde concret	L'évaluation repose sur des activités d'acquisition du vocabulaire dans tous les domaines d'enseignement ainsi que lors d'activités spécifiquement conçues pour l'évaluation. Elle peut être conduite à partir de lectures de textes littéraires, documentaires, d'exercices de vocabulaire (définir un mot nouveau en utilisant le terme générique adéquat, ajouter les précisions spécifiques à l'objet défini...) L'évaluation porte sur la capacité à : - classer des mots selon des catégories sémantiques larges ; - mémoriser et restituer quotidiennement des mots nouveaux ; - utiliser à bon escient les mots étudiés, à l'oral comme à l'écrit : reconnaître, comprendre un certain nombre de mots correspondant au lexique de la vie quotidienne et au vocabulaire plus spécifique des activités scolaires (actes du quotidien, activités scolaires, temps, espace, expression des sentiments, noms de personnes, de choses, d'animaux, de végétaux...) L'item est évalué positivement lorsque l'élève identifie le sens des mots étudiés, fournit des mots ou expressions de sens proche ou opposé, utilise avec pertinence des mots nouveaux à l'oral et à l'écrit
Donner des synonymes	- Trouver un mot de sens proche pour un adjectif qualificatif, un verbe d'action ou pour un nom. - Donner des synonymes (par exemple pour reformuler le sens d'un texte ou pour améliorer une expression orale ou écrite).	L'évaluation repose sur des activités d'acquisition du vocabulaire en situation habituelle de classe dans tous les domaines d'enseignement ainsi que lors d'activités spécifiquement conçues pour l'évaluation. Elle porte sur la capacité à : - mettre en relation les mots entre eux (relations de sens) ; - comprendre que des synonymes peuvent relever de niveaux de langue différents ; - avoir recours à des synonymes pour reformuler le sens d'un texte, d'une expression. L'item est évalué positivement lorsque l'élève est en mesure de donner des synonymes ou de s'en servir pour reformuler le sens d'une expression à l'oral ou à l'écrit.
Trouver un mot de sens opposé	Trouver un mot de sens opposé pour un adjectif qualificatif, un verbe d'action ou pour un nom	L'évaluation repose sur des activités d'acquisition du vocabulaire en situation habituelle de classe dans tous les domaines d'enseignement ainsi que lors d'activités spécifiquement conçues pour l'évaluation. Elle porte sur la capacité à mettre en relation les mots entre eux (relations de sens, antonymie). L'item est évalué positivement lorsque l'élève est en mesure de donner un mot de sens opposé pour un adjectif qualificatif, un verbe d'action ou un nom
Regrouper des mots par familles	- Regrouper des mots par familles. - Trouver un ou des mots d'une famille donnée	L'évaluation repose sur des activités d'acquisition du vocabulaire en situation habituelle de classe dans tous les domaines d'enseignement ainsi que lors d'activités spécifiquement conçues pour l'évaluation. Elle porte sur la capacité à : - comprendre la relation entre des mots qui appartiennent à une même famille ; - prendre appui sur la morphologie des mots pour les regrouper par famille ; - constituer des listes de mots de même famille à partir d'un mot donné ; - trier des mots et les regrouper par famille. L'item est évalué positivement lorsque l'élève est en mesure de regrouper des mots par famille et d'identifier ce qui les distingue du point de vue du sens.
Commencer à utiliser l'ordre alphabétique	Commencer à utiliser l'ordre alphabétique pour vérifier dans un dictionnaire l'écriture d'un mot ou en chercher le sens.	L'évaluation repose sur des activités d'acquisition du vocabulaire en situation habituelle de classe dans tous les domaines d'enseignement ainsi que lors d'activités spécifiquement conçues pour l'évaluation. Elle porte sur la capacité à : - connaître les principes d'organisation d'un dictionnaire adapté au niveau de classe ; - utiliser l'ordre alphabétique pour ranger des mots ; - prendre appui sur ses connaissances de l'ordre alphabétique pour retrouver aisément un mot dans le dictionnaire ; - utiliser le dictionnaire pour vérifier l'orthographe et le sens des mots. L'item est évalué positivement lorsque l'élève est en mesure de ranger des mots selon l'ordre alphabétique, et d'utiliser l'ordre alphabétique pour chercher un mot dans le dictionnaire.

Annexe 4b : Grilles de références pour l'évaluation et la validation des compétences du socle commun au palier 2 - fin de cycle 3 (janvier 2011)

Items à valider	Explicitation des items	Indications pour l'évaluation
Comprendre des mots nouveaux et les utiliser à bon escient	<i>Acquisition du vocabulaire</i> - Utiliser à bon escient des termes appartenant aux lexiques des repères temporels, de la vie quotidienne et du travail scolaire. - Utiliser les termes exacts qui correspondent aux notions étudiées dans les divers domaines scolaires. - Utiliser à bon escient des termes afférents aux actions, sensations, jugements. - Commencer à utiliser des termes renvoyant à des notions abstraites (émotions, sentiments, devoirs, droits).	L'évaluation repose sur des activités de vocabulaire menées dans tous les domaines d'enseignement, dans toutes les situations de classe et dans le cadre d'activités spécifiquement conçues pour l'évaluation. Elle peut être conduite dans les situations suivantes : - lectures de textes littéraires, documentaires, descriptifs où l'élève aura à utiliser le contexte pour comprendre un mot ; - exercices spécifiques de vocabulaire : définir un mot nouveau, relier à sa définition un mot employé dans des contextes différents. L'évaluation porte sur la capacité à : - mémoriser et utiliser des mots nouveaux ; - utiliser les mots étudiés à bon escient ; - utiliser la construction d'un mot inconnu pour le comprendre ; - trouver les différentes significations d'un même mot ; - comprendre le sens d'un mot inconnu en s'appuyant sur le contexte ; - utiliser un terme générique adéquat ; - identifier le sens figuré d'un mot ou d'une expression ; - se référer à un dictionnaire L'item est évalué positivement lorsque l'élève est en mesure d'utiliser des termes afférents aux actions, sensations, jugements et des termes relatifs à ses expériences, ses opinions et ses sentiments. Il comprend avec aisance les mots qu'il entend et qu'il lit.
Maîtriser quelques relations de sens entre les mots	<i>Maîtrise du sens des mots</i> - Distinguer les différents sens d'un verbe selon sa construction (ex : jouer, jouer quelque chose, jouer à, jouer de, jouer sur). - Classer des mots de sens voisins en repérant les variations d'intensité (ex : bon, délicieux, succulent). - Définir un mot connu en utilisant un terme générique adéquat et en y ajoutant les précisions spécifiques à l'objet défini. - Identifier l'utilisation d'un mot ou d'une expression au sens figuré	L'évaluation repose sur des activités de vocabulaire menées dans tous les domaines d'enseignement, dans toutes les situations de classe et dans le cadre d'activités spécifiquement conçues pour l'évaluation. L'observation porte sur la capacité à : - mettre en relation les mots entre eux : relations de sens (synonymie, antonymie, ensemble de mots relatifs à un thème, à un domaine), relations de sonorités (homophonie) ; - comprendre que des synonymes peuvent relever de niveaux de langue différents ; - comprendre que les mots ne sont pas des unités isolées mais prennent leur signification dans le contexte de la phrase (de nombreux mots ont plusieurs sens, le sujet du verbe, le sujet du roi, le sujet de la conversation...) - définir un mot connu en utilisant un terme générique ; - distinguer grâce au contexte le sens propre et le sens figuré d'un mot, d'une expression. L'item est évalué positivement lorsque l'élève relève les mots d'un même domaine, utilise des synonymes et des mots contraires dans des activités d'expression, précise dans son contexte le sens d'un mot inconnu et le distingue d'autres sens possibles.
Maîtriser quelques relations concernant la forme et le sens des mots	<i>Familles de mots</i> - Regrouper des mots selon leur radical. - Regrouper des mots selon le sens de leur préfixe et connaître ce sens, en particulier celui des principaux préfixes exprimant des idées de lieu ou de mouvement. - Regrouper des mots selon le sens de leur suffixe et connaître ce sens. - Pour un mot donné, fournir un ou plusieurs mots de la même famille en vérifiant qu'il(s) existe(nt)	L'évaluation repose sur des activités de vocabulaire menées dans tous les domaines d'enseignement, dans toutes les situations de classe et dans le cadre d'activités spécifiquement conçues pour l'évaluation. L'observation porte sur la capacité à : - mettre en relation la forme et le sens des mots ; - reconnaître les préfixes et suffixes et connaître leur valeur ; - identifier des familles de mots. L'item est évalué positivement lorsque l'élève peut prendre appui sur la construction de quelques mots pour en comprendre le sens.
Savoir utiliser un dictionnaire papier ou numérique	<i>Utilisation du dictionnaire</i> Utiliser avec aisance un dictionnaire	L'évaluation est conduite dans le cadre des activités habituelles de la classe dans tous les domaines disciplinaires et lors d'activités spécifiquement conçues pour l'évaluation. Elle se conduit également dans le cadre de l'utilisation d'un dictionnaire numérique. L'évaluation porte sur la capacité à : - se servir des codes utilisés dans les articles du dictionnaire (présentation, abréviations...) - utiliser le dictionnaire pour vérifier le sens d'un mot en lecture, comprendre un mot dans un contexte donné, vérifier sa nature, son orthographe ou son niveau de langue ; - proposer des définitions. L'item est évalué positivement lorsque l'élève utilise avec aisance le dictionnaire pour rechercher un mot, vérifier son sens, son orthographe ou son niveau de langue.

Bibliographie vocabulaire

1° Ressources pour faire la classe en ligne sur Eduscol

[Le vocabulaire : pour dire et lire](#)

Alain Bentolila - nov. 2011

L'auteur définit précisément les enjeux d'un développement suffisamment étendu du vocabulaire pour permettre à chacun d'exprimer ses idées au plus près de sa pensée et d'entrer de manière efficace dans l'écrit et la lecture.

[Le développement du vocabulaire à l'école primaire : les apports de la dimension morphologique de la langue](#)

Pascale Colé - nov. 2011

Développer le vocabulaire grâce à une analyse morphologique explicite des mots, tirer profit de la fréquence importante des mots complexes du vocabulaire oral et écrit à l'école primaire.

[Lexique et compréhension des textes](#)

Jacques Crinon - nov. 2011

Développer des stratégies d'exploitation du vocabulaire et mettre en œuvre une régulation de la compréhension des écrits.

[L'acquisition du vocabulaire](#)

Guy Denhière & Sandra Jhean-Larose - nov. 2011

Le vocabulaire, son acquisition, sa représentation en mémoire et son rôle dans la compréhension et la production du langage, oral ou écrit.

[La question du vocabulaire, dans une perspective littéraire](#)

Francis Marcoin - nov. 2011

L'auteur s'interroge sur une approche du vocabulaire en partant des textes, dans une perspective communicationnelle qu'il ne faut pas perdre de vue, sans s'interdire d'envisager également, mais dans un autre contexte et avec d'autres objectifs, la structuration des mots.

[Lexique et vocabulaire : quelques principes d'enseignement à l'école](#)

Jacqueline Picoche - nov. 2011

Distinguer le vocabulaire du lexique de la langue. Quelques principes d'action pour l'enseignement du vocabulaire.

[Lexique et littérature](#)

Christian Poslaniec - nov. 2011

Il n'y a pas de littérature sans mots. Il faut s'interroger donc, sur ce qui fait le sens, avec des mots, dans les textes, et l'interaction qui naît entre l'auteur et le lecteur.

[L'acquisition du vocabulaire en français langue seconde](#)

Jean-Charles Rafoni - nov. 2011

Développer le vocabulaire à l'école chez des enfants pour lesquels le français est à la fois langue seconde et langue de scolarisation est évidemment nécessaire, c'est également possible.

[Comment enseigner le vocabulaire en maternelle](#)

Philippe Boisseau - nov. 2011

L'auteur rassemble quelques vecteurs pour un travail sur le vocabulaire en maternelle. Ce sont autant de pistes de travail qui favorisent l'expansion du vocabulaire, préfigurant des activités de structuration et de mise en relation futures, pour un apprentissage continué de la maternelle à la fin de l'élémentaire.

[Enseignement du vocabulaire à l'école : présentation et analyse des textes officiels](#)

Claire Boniface - nov. 2011

[Des outils pour structurer l'apprentissage du vocabulaire](#)

Micheline Cellier - nov. 2011

Cet article aborde la question de l'équilibre entre une approche implicite du vocabulaire en situation et une construction organisée, explicite et raisonnée.

[Lexique et lecture : quatre pistes d'intervention au collège et au lycée professionnel](#)

Roland Goigoux et Sylvie Cèbe - nov. 2011

Les auteurs exposent des pistes de travail qui se présentent plus particulièrement comme des postures de lecture et d'accès au sens, par une exploitation raisonnée explicite du vocabulaire. On établira sans difficulté les transferts possibles des quatre propositions faites aux enseignements de collège vers l'enseignement en primaire.

[Une proposition pour enseigner le lexique au cycle 3](#)

Patrick Joole - nov. 2011

La démarche en cinq temps proposée par l'auteur permet d'associer le vocabulaire à sa mise en œuvre orale ou écrite en production.

[Idées reçues sur le lexique : un obstacle à l'enseignement du lexique dans les classes](#)

Alise Lehmann - nov. 2011

Cet article rend compte des pistes de travail les plus répandues pour l'enseignement du vocabulaire durant les trente dernières années et donne également quelques pistes pertinentes pour mettre en œuvre des activités autour du vocabulaire en classe.

[Lecture, écriture et vocabulaire : les trois volets d'un triptyque](#)

Brigitte Marin - nov. 2011

Ce texte propose des pistes de travail qui permettent de développer le vocabulaire en mettant en œuvre des opérations cognitives, en particulier de structuration du lexique.

[Evaluation de la difficulté des textes : la part du lexique](#)

Jean Mesnager - nov. 2011

L'auteur présente un outil d'aide à l'évaluation de la difficulté des textes et rappelle l'importance du vocabulaire lors de la mise en œuvre de la compréhension de l'écrit.

[Quelques critères pour le développement du vocabulaire](#)

Elisabeth Nonnon - nov. 2011

Enrichir le vocabulaire à l'école nécessite de connaître les processus de son développement et les critères qui les différencient. Cet article propose de distinguer certains de ces critères et présente implicitement des orientations de travail et des interrogations sur ce que veut dire enseigner le vocabulaire.

[Pour favoriser l'enrichissement autonome du vocabulaire en lecture : installer les bases de l'orthographe lexicale dès le cycle 2](#)

André Ouzoulias - nov. 2011

Cet article présente la relation entre l'exploitation de l'orthographe et l'application au vocabulaire en situation de lecture et d'écriture. Il existe, en effet, une dimension de renforcement entre le travail sur le vocabulaire et les aspects lexicaux et morphosyntaxiques associés à l'orthographe.

2° *Guide pour enseigner le vocabulaire à l'école primaire*, Micheline Cellier - Retz

3° [Des dictionnaires utiles pour enseigner le vocabulaire](#) :

- *Dictionnaire des verbes du français actuel*, Ligia Stela Florea, Catherine Fuchs, Frédérique Mélanie-Becquet - Editions Ophrys

- *Dictionnaire du français usuel - 15000 mots utiles en 442 articles* - Jacqueline Picoche, Jean-Claude Rolland - Duculot

- *Le Robert Brio - Analyse comparative des mots* - Dictionnaires Le Robert