

Synthèse des connaissances sur l'enseignement du lexique Prescriptions institutionnelles et connaissances scientifiques

« Si la maternelle n'apprend pas à parler avec aisance aux enfants les plus défavorisés, ils ont très peu de chances de réussir leur scolarité, à peu près aucune d'occuper un jour leur juste place dans ce monde. » *Boisseau(2010)*

Références aux textes : prescriptions ministérielles et préconisations institutionnelles

▪ Le socle commun de compétences

La maîtrise de la langue française, *compétence n°1 du socle commun* :

« Enrichir quotidiennement le vocabulaire des élèves est un objectif primordial, dès l'école maternelle et tout au long de la scolarité obligatoire ».

- Dire : s'exprimer clairement à l'oral en utilisant un vocabulaire approprié.
- Vocabulaire : utiliser des mots précis pour s'exprimer, donner des synonymes, trouver un mot de sens opposé, regrouper les mots par familles, commencer à utiliser l'ordre alphabétique.

La circulaire n° 2007-063 du 16-3-2007 « Dès l'école maternelle, une initiation déjà méthodique au vocabulaire devra être mise en place. On sait aujourd'hui l'importance décisive de la quantité et de la qualité du vocabulaire qu'un enfant possède avant qu'il apprenne à lire. »

▪ **Les programmes en vigueur (BO n°3 du 19 juin 2008)** réaffirment l'importance que constitue le langage oral « pivot des apprentissages à l'école maternelle ». « L'objectif essentiel de l'école maternelle est l'acquisition d'un langage oral riche, organisé et compréhensible par l'autre. »

Les textes précisent les moments où le langage est particulièrement présent :

- « Dans les échanges avec l'enseignant/avec leurs camarades, dans l'ensemble des activités, dans des séances d'apprentissage spécifiques, les élèves acquièrent quotidiennement de nouveaux mots dont le sens est précisé. Ils s'approprient progressivement la syntaxe. »
- Dans les divers domaines d'activité : « Chaque jour, dans les divers domaines d'activité, et grâce aux histoires que l'enseignant raconte ou lit, les enfants entendent des mots nouveaux, mais cette simple exposition ne suffit pas pour qu'ils les mémorisent. »
- Dans des séquences spécifiques : « L'acquisition du vocabulaire exige des séquences spécifiques, des activités régulières de classification, de mémorisation de mots, de réutilisation du vocabulaire acquis, d'interprétation de termes inconnus à partir de leur contexte. »
- En relation avec les activités et les lectures, « l'enseignant veille à introduire chaque semaine des mots nouveaux pour enrichir le vocabulaire sur lequel s'exercent ces activités » ; « Les enfants apprennent ainsi le vocabulaire (noms, verbes, adjectifs, adverbes, prépositions) qui leur permet de comprendre ce qu'ils entendent mais aussi d'échanger en situation scolaire avec efficacité et d'exprimer leur pensée au plus juste. »

- Rôle du maître : « C'est parce que les enfants entendent des phrases correctement construites et un vocabulaire précis qu'ils progressent dans leur propre maîtrise de l'oral. »

Pour *Progresser vers la maîtrise de la langue*, en cohérence avec les programmes de l'école élémentaire, il ne suffit pas, même en maternelle, que la communication passe et que l'on se comprenne, bien que ceci constitue une première réussite. On doit viser des moyens linguistiques corrects, précis, complets, en renforçant le rôle du vocabulaire et celui du travail de la syntaxe.

▪ **Le document « Le langage à l'école maternelle » publié en 2011** réactualise largement le document d'accompagnement des programmes antérieurs publié en 2006. Ce document sera mon principal point de repères dans la formation parce qu'il est exhaustif dans son contenu et qu'il s'appuie sur des travaux de recherches.

Soulignant l'importance du lexique dans la prévention de l'illettrisme, ce document affirme que « les corrélations entre réussite scolaire et compétences lexicales sont extrêmement fortes et, à cet égard, l'école maternelle a un rôle déterminant à jouer dans la prévention de l'illettrisme. »

Il distingue clairement des séances intégrées et des séquences spécifiques. Cette distinction servira de structure pour construire une progressivité dans l'enseignement du lexique :

- dans une séance où le vocabulaire est intégré « on apprend du vocabulaire en faisant autre chose : des mathématiques, de la technologie : la situation a l'avantage de donner du sens car les mots sont utilisés en contexte. Le rôle de l'enseignant est de mettre en relief l'emploi d'un nouveau mot, d'un mot savant ou d'un mot connu qui prend un sens différent dans un autre contexte » ;
- dans les séances spécifiques « le lexique doit être considéré comme un objet d'apprentissage et l'enfant doit percevoir l'enjeu de la situation : un moment dédié aux mots pour apprendre à bien parler». Elles ont deux objectifs :
 - un objectif d'exercice qui exerce les enfants à comprendre et à utiliser le vocabulaire rencontré en situation ;
 - un objectif de structuration pour mettre en relation des mots connus en utilisant différents critères de catégorisation (associer des mots et leurs définitions, trouver différentes manières de dire...)

Il distingue le lexique du vocabulaire:

« Le lexique est une notion théorique : il désigne l'ensemble complet des mots d'une langue. Il est à distinguer du vocabulaire qui correspond à l'ensemble des mots effectivement employés par une personne dans un énoncé écrit ou oral. Cependant, dans le langage courant on emploie indifféremment les termes vocabulaire et lexique, ceux-ci étant considérés comme synonyme »

Il distingue le vocabulaire passif du vocabulaire actif :

« Le vocabulaire passif (vocabulaire compris) comprend toujours un nombre de mots beaucoup plus important que le vocabulaire actif (vocabulaire utilisé), et ce quelle que soit l'expertise du locuteur. Cette dimension est à prendre en compte dans les apprentissages pour ajuster les supports et les exigences qui seront différents en réception et en production. »

Il met l'accent sur les actions de guidance et d'étayage qui seront des actions fortes dans la réalisation des situations langagières :

- l'enseignant opère progressivement une sorte de *resserrage* du dialogue pédagogique, pour passer de l'étayage d'ordre socio-affectif favorisant la confiance nécessaire aux premières prises de parole à des exigences didactiques de nature à favoriser réflexion et prise de conscience ;
- l'enseignant a une activité conjointe, les actions sont entreprises conjointement par l'enfant et l'adulte ;
- l'enseignant produit une attention conjointe, il manifeste l'intérêt qu'il porte lui-même à la tâche. Il canalise l'attention et la motivation de l'enfant sur la tâche ;
- l'enseignant garantit les échanges ;
- l'enseignant a un langage propre aux élèves de maternelle ;
- l'enseignant établit une médiation du personnel au collectif ;
- l'enseignant gère rigoureusement les échanges collectifs.

Il distingue quatre catégories à portée de mots du jeune enfant qui serviront de guide pour la conception de situations d'enseignement :

- des objets ou des personnes : désignées par des noms ;
- des actions : désignées par des verbes et précisées par des adverbes ;
- des propriétés ou des qualités des objets et des personnes désignées : précisées en particulier par les adjectifs qualificatifs ;
- l'expression des relations spatiales, temporelles ou logiques.

Il place le lexique au carrefour de :

- la phonologie pour la prononciation ;
- la morphologie pour la formation des mots ;
- la sémantique pour le sens des mots ;
- la syntaxe pour les catégories syntaxiques et fonctionnelles.

Le principe pédagogique « Enseigner le lexique ne se limite à l'extension d'un capital de mots » est fondé sur les trois types de rapports qu'entretiennent les mots (qui prennent sens par rapport à d'autres mots) – rapports que découvrent les enfants. Ce principe est celui qui me permettra d'envisager une méthode pédagogique pour l'enrichissement lexical, construite non pas sur une juxtaposition des entités lexicales mais sur les mises en relation des mots entre eux :

- des relations de sens : champ thématique, synonymes, premières découvertes des registres de langues, homonymes, polysémie, antonymes (verbes et adjectifs); observations sur la construction des mots, le rôle des préfixes et des suffixes, les limites de leur généralisation ; la notion de « conscience lexicale » est mentionnée, développée dans la constitution de familles de mots et du lexique lié à un thème ;
- des relations hiérarchiques : classes, sous-classes, termes génériques, enchâssements ;
- des relations morphologiques : mots de la même famille.

Il tire les conséquences pédagogiques suivantes :

- les mises en réseaux et les activités de catégorisation «constituent une dimension fondamentale de l'apprentissage du lexique » ;
- la mémorisation et la stabilisation permettent que les mots soient réutilisés par les enfants eux-mêmes.

Concernant l'enseignement du lexique, j'invite à consulter prioritairement les annexes I, IX, X, XII et les documents pages 16-17, 23, 27, 29-30, 33, 44-53.

▪ *Des documents relatant des synthèses de recherches sur Eduscol*

Les textes de chercheurs s'accordent en majorité à dire que l'enseignement du langage oral doit viser la construction syntaxique de la phrase. Aussi, ils priorisent pour cela un travail spécifique mené dans des petits groupes homogènes, ce qui ne dévalue pas la place fondatrice de l'oral en grand groupe ; la qualité de l'un dépendant de l'autre.

Boisseau, à partir d'un diagnostic lié au développement psychologique de l'enfant, rappelle que les tout-petits au moment de leur première rentrée à l'école maternelle ne savent souvent produire que de très courtes suites de mots et ne disposent encore que d'un lexique très limité. Ces même enfants peuvent produire des énoncés complexes lorsqu'ils quittent l'école maternelle : au début de l'école, l'enfant de 3 ans peut passer de l'utilisation de formes infra-syntaxiques telles que le mot phrase aux phrases élémentaires de l'oral notamment de la forme pronom + groupe verbal. En ce sens, Boisseau insiste à la fois le rôle essentiel de l'adulte dans cet étayage mais choisit aussi de mettre en avant l'importance de travailler sur la construction progressive de la syntaxe : « **C'est la syntaxe qui doit être la priorité du pédagogue du langage** ».

Plus précisément Boisseau propose :

- **la mise en place de pronoms** comme le « je » et le « tu » ou le « il » : cela nécessite de multiples réglages et décentrations et permet de viser la construction d'une phrase de l'oral plutôt que celle d'une phrase noyau de l'écrit où le sujet est un groupe nominal.
- **la construction progressive du système de temps** : dès 4 ans, le système temporel de beaucoup d'enfants s'ouvre, échappant au seul mini-système à trois temps (présent/passé composé/futur aller). Pour cela, la mise en place de situations se référant à une situation vécue il y a un mois par exemple, suscite l'utilisation de l'imparfait. Dans ce propos, la situation vécue a bien sûr son importance et doit rester mémorable.
- **la conquête de phrases complexes** qui exigent des opérations mentales difficiles : beaucoup d'enfants amorcent nettement la complexité de leur syntaxe par addition de formes élémentaires entre elles, surtout par l'association d'un complétif et d'un infinitif comme *parce que, que + infinitif, pour + infinitif, qui + relatif*. Ainsi l'enjeu de l'apprentissage est d'aider les élèves à posséder des structures qui permettent l'enchâssement en *que* par exemple d'une phrase simple dans une autre dont elle devient le complément.

En d'autres termes, Boisseau stipule que c'est la syntaxe qui rend possible l'enrichissement du vocabulaire. Enfin, dans ces ouvrages pédagogiques, il élabore des listes par niveau de classe qui permettent de cibler le vocabulaire attendu ou provoqué par cette démarche. Ces listes ne donnent pas la priorité aux noms communs mais plutôt aux verbes, adjectifs, adverbes, pronoms, temps, prépositions...

Picoche et Marin (2011) quant à eux, donnent la priorité au verbe stipulant que c'est lui qui structure la phrase. Ils complètent les propos précédents en confirmant qu'il ne faut pas séparer le vocabulaire de la syntaxe. Pour eux, le verbe est l'élément motorisant de la phrase et convoque de ce fait l'ensemble du vocabulaire nécessaire au désir de se faire comprendre.

Denhière et Jhean Larose (2011) conseillent la multiplication des contextes qui permettent l'utilisation et la rencontre d'un mot. Ils posent l'hypothèse que l'acquisition du vocabulaire consiste à extraire des invariants (sémantiques, affectifs, perceptifs, phonétiques et graphémiques) par abstraction d'éléments communs à des occurrences linguistiques identifiées comme semblables dans des situations et des contextes variés, et dont la répétition de certains aspects renforce la trace mnésique. Bien évidemment, au niveau des élèves de Petite section, il n'est pas question d'envisager un travail spécifiquement linguistique mais je retiendrai de ce constat l'importance d'engager les élèves dans des processus de généralisation et de différenciation voisins des mécanismes d'assimilation et d'accommodation proposés par Piaget.

Autrement dit, lors de la conception des situations pédagogiques, on doit envisager les contextes d'utilisation des mots comme des systèmes de contraintes qui contribuent à l'utilisation des régularités explicites ou sous-jacentes à l'utilisation d'un langage structuré.

Nonnon (2011) privilégie un enseignement intensif de l'oral par un travail d'approfondissement et de structuration de la signification, un réemploi fréquent. Les mots ne doivent pas être relevés et mis en mémoire de manière isolée. Le processus de mémorisation suppose d'étudier le lexique en contexte en un mouvement permanent de contextualisation, décontextualisation et recontextualisation. En 1993, A. Florin affirme que la simple exposition aux mots nouveaux ne suffit pas pour que les élèves les mémorisent. L'emploi du mot dans des contextes différents, porteurs de significations, notamment d'un accès progressif à sa polysémie paraît être un élément indispensable à une meilleure mémorisation et compréhension. D'après plusieurs autres travaux (Ehrlich, Florin et Bramaud du Boucheron...), cette mobilisation de sens et de contextes différents serait l'un des indicateurs les plus discriminants pour le niveau des élèves et le plus significatif des différences sociales.

Joole (2011) propose une démarche transposée qui incite à la découverte du mot au cours d'une activité et à sa réutilisation immédiate et répétée en situation de véritable production orale. Il insiste sur l'importance du choix et de l'identification précise de la tâche de production qui conditionne les unités lexicales à étudier. Le choix des unités lexicales dépend donc de leur utilité et non des listes de fréquences.

En résumé, je retiendrai comme éléments incontournables à la conception des situations langagières pour des élèves de Petite section : la constitution de groupes homogènes, la priorité à la syntaxe, le rôle motorisant du verbe dans la construction syntaxique, la multiplicité des contextes d'utilisation des mots et l'aspect communicatif de la situation dépendant de la pertinence de la tâche des élèves.

Quelques connaissances scientifiques dans l'acquisition du lexique

Tout d'abord, les connaissances scientifiques s'accordent sur un point : l'enfant n'apprend pas par sa seule activité tâtonnante sur le réel mais par une activité sans cesse médiatisée et étayée par l'aide langagière de l'adulte qui, en faisant opérer les prises de consciences nécessaires, en construit le sens et les modalités. Ce contrôle « métacognitif » passe par des moments d'apprentissage réguliers où sont liées la communication des élèves et la réflexion sur leur langage et sur la langue que sollicitera le maître.

Utilisation d'une théorie intégrative

Les enfants accèdent au langage par deux voies : celle du contenu lexical – avec les noms – et celle de la fonctionnalité – avec les éléments para-lexicaux. Les acquisitions ultérieures

suivraient ces deux voies puisque les éléments prédicatifs continueraient d'alimenter le registre des contenus, pendant que les éléments grammaticaux augmenteraient le registre de la fonctionnalité. Aujourd'hui, beaucoup de chercheurs formulent une théorie plus intégrative, moins hiérarchisée des classes de mots, une théorie qui conçoit l'acquisition du lexique - et certainement du langage dans son ensemble - comme un réseau d'interactions ajustées entre des opérations cognitives générales et des fonctionnements linguistiques particuliers.

Étayage du maître en adéquation avec les tâtonnements de l'élève

L'enfant serait capable de saisir l'intentionnalité de l'intervention de l'adulte et sa teneur linguistique quand celui-ci propose des formulations en adéquation avec les tâtonnements de l'enfant. Dans cette relation d'étayage, l'enfant peut vérifier les hypothèses non conscientes qu'il fait sur le fonctionnement de la langue (Gendrin 1971).

Pratique d'activités différenciées

Dans le domaine lexical, le processus d'acquisition se traduit par la reconstruction des faisceaux d'indicateurs formels et sémantiques qui définissent les fonctionnements des unités lexicales repérées et la mise en place de conduites « automatisées » d'utilisation de ces unités. Ce processus est influencé, surdéterminé, par certaines caractéristiques de l'apprenant chez qui il se déroule. Distinct de l'acquisition, l'apprentissage est un ensemble de comportements conscients et accessibles à la volonté ayant pour raison d'être l'acquisition.

Ces comportements se traduisent par la pratique d'activités différenciées selon la phase du processus d'acquisition qu'elles sont censées activer : mettre en œuvre simultanément des activités de découverte (construction des savoirs), de mémorisation (stabilisation des savoirs reconstruits), de mise en pratique (réutilisation des connaissances, mise en place des savoir-faire).

Mise en place de situations langagières

La mise en place de situations langagières visant davantage l'utilisation des éléments prédicatifs que des mots, la hiérarchisation et la catégorisation du vocabulaire (Cellier, 2008), la construction de concepts fondamentaux (comparaison, catégorisation, sériation...) (Cèbe, Goigoux & Paour, 2004) et la plurivocité.

Lors de la conception des situations sur l'enseignement du lexique en Petite section, il faudra savoir identifier les phases du processus d'acquisition : (mieux) utiliser, (mieux) comprendre et (mieux) mémoriser. La prévision du contenu lexical et la précision de la tâche langagière mis en œuvre par l'enfant dans une situation réelle de communication seront des moyens d'atteindre cet objectif.