

L'enseignement du vocabulaire à l'école maternelle :

focus sur le développement du vocabulaire pour les élèves fragiles

Ce document de synthèse extrait du dossier « Pour enseigner le vocabulaire à l'école maternelle » ne se substitue pas au dossier ministériel initial. Il présente un focus sur le développement du vocabulaire au service des élèves fragiles, dans une logique de prévention

Un second dossier invite le lecteur à le visiter sous un autre angle, celui de la psychologie cognitive, en se focalisant sur trois grandes fonctions cognitives interdépendantes :

la perception, l'attention et la mémoire

Un troisième document de synthèse traite de la notion fondamentale qu'est la catégorisation au service de l'enseignement du vocabulaire

NB. Tous les paragraphes écrits en italique se réfèrent à des ajouts et commentaires de l'auteure

Sommaire

I. Partie théorique

I.1 L'apprentissage de la langue (p 1)

I.2 L'enseignement du vocabulaire (p 2)

I.3 Un apprentissage de mots organisé à partir de trois dimensions (p 3)

II. Attention particulière pour les élèves fragiles

II.1 Élèves très éloignés de la langue de scolarisation (p 4)

II.2 Difficultés passagères (p 5)

II.3 Difficultés qui perdurent (p 6)

III. Précautions nécessaires (p 7)

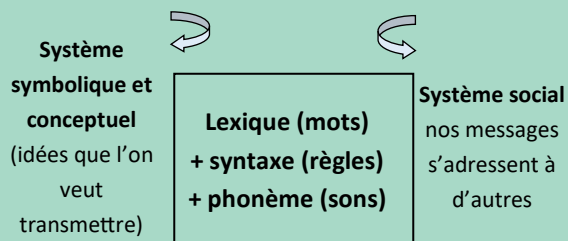
Grilles d'observation des élèves (individuelle et collective p 8 et 9)

Dossier initial : <https://eduscol.education.fr/cid144824/deux-guides-pour-les-apprentissages-en-maternelle.html>

I.1 L'apprentissage de la langue

L'acquisition du langage

Système linguistique =



Langage oral = moyen de communication qui mobilise tous ces systèmes

Rôle de l'école maternelle

1. Améliorer l'aisance de l'enfant dans sa manipulation du système linguistique (passer de courtes phrases à des phrases longues et complexes)
2. Enrichir les concepts et donc le vocabulaire par le biais de la catégorisation d'objets, d'animaux, de végétaux ... car enrichir le vocabulaire améliore la compréhension du monde
3. Favoriser les sentiment de confiance chez l'enfant par l'apprentissage méthodique du lexique, de la syntaxe et la stimulation de la conscience phonique par la lecture de textes et par les jeux permettant à l'enfant d'appréhender le monde

L'acquisition du sens des mots

La recherche a montré que les enfants utilisent un faisceau d'indices pour deviner le sens des mots qu'ils entendent :

Le contexte linguistique :
la phrase

Le contexte visuel :
ce qui se trouve autour d'eux

Des indices sociaux : la direction du regard de leur interlocuteur



Cf. compte-rendu d'expérimentations sur ce sujet p 11

Le développement de l'attention de l'enfant

Par diverses expérimentations, on a conclu que lorsque les enfants apprennent le sens d'un mot, c'est grâce à un véritable processus d'inférence (ils calculent le sens le plus probable pour ce mot, dans son contexte au sens large) et pas une simple association entre un son et un stimulus visuel.

Puis le contexte linguistique d'un mot fournit énormément d'informations sur le sens possible de ce mot (objet/action— objet animé/objet non animé ...)

Pour résumer ...

1. démarrage de l'apprentissage par avec quelques mots très concrets, fréquents (biberon,, doudou, manger, boire ...)
2. Mémorisation des contextes dans lesquels le mots se produisent :
elle mange
3. Construction d'inférences pour un mot nouveau (elle bamoule) ce mot partage des propriétés sémantiques avec les mots qu'ils connaissent déjà

Enseigner un mot nouveau =

Capter l'attention de l'enfant + varier les contextes de présentation du mot nouveau + varier les contextes de présentation des mots connus aussi

L'inégale acquisition du langage par les élèves

Le niveau verbal entre enfants est inégal. Cette différence dépend de la quantité de langage auquel ils ont été exposés mais surtout de sa nature. La recherche a montré qu'il existe une relation significative entre la fréquence de phrases complexes utilisés par les parents, mais aussi des enseignants et celles produites par les enfants de 4 ans.

Plus un enfant maîtrise de vocabulaire riche, plus facilement il acquiert de nouveaux mots et plus rapidement il comprend de phrases complexes.

Pour qu'un enfant apprenne, il ne doit pas être confronté à trop d'éléments nouveaux à la fois dans l'activité proposée

Avec de très jeunes enfants, il faut éviter les messages ambigus et ne pas surestimer leur capacité à comprendre le second degré de la langue, ainsi que des références culturelles

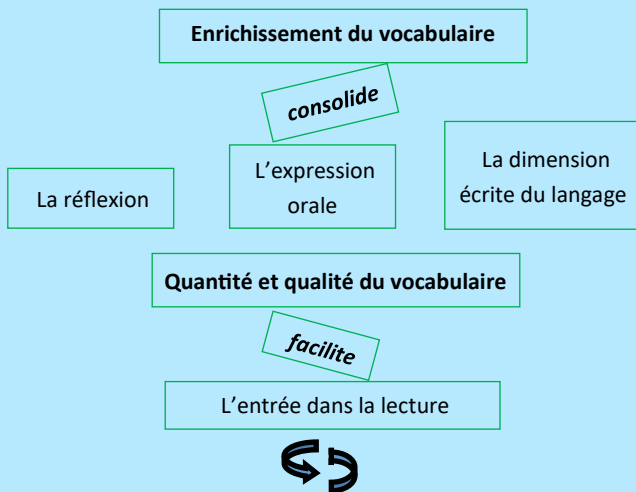
I.2 L'enseignement du vocabulaire

Finalité : permettre à TOUS les élèves de s'exprimer à l'aide de phrases complexes afin de commencer dans de bonnes conditions l'apprentissage de la lecture au CP

Démarches efficaces : enseignement structuré, régulier, explicite, situations multiples d'interactions individuelles et collectives et attention particulière à l'appropriation des mots

Compétences langagières attendues à la fin de la maternelle

Pédagogie du langage = aider l'enfant à passer de la simple conversation ancrée dans l'action à un langage plus détaché du contexte ou évoquant des éléments absents de la situation



Plus on a de vocabulaire, mieux on lit, et plus on lit, plus on enrichit le vocabulaire

Des **difficultés précoces** dans le domaine du vocabulaire ont des répercussions immédiates, mais aussi à plus long terme, sur les performances de compréhension en lecture.

Les professeurs constatent chez les élèves l'utilisation plus ou moins élaborée des énoncés verbaux :

- ◆ des élèves utilisent des « mots phrases » (ex.: *bobo ! signifie j'ai mal, l'objet responsable...*)
- ◆ juxtaposent deux mots pour se faire comprendre (ex.: *papa parti ?, veux balle !*)
- ◆ d'autres élaborent des phrases avec un groupe nominal simple et un groupe verbal simple ou dans des structures simples ;
- ◆ d'autres encore élaborent des phrases plus longues, parfois même des phrases complexes.

En fin de grande section, TOUS les élèves devraient :

- ◆ s'appuyer sur des **verbes très fréquents** (dire, faire, mettre, aller, prendre, avoir, être, etc.) et des pronoms pour s'exprimer ;
- ◆ s'emparer du **vocabulaire travaillé en classe** et l'utiliser à bon escient dans les tâches langagières ;
- ◆ **corriger et reprendre leurs propos** pour remplacer un mot par un autre, plus précis ;
- ◆ employer un **vocabulaire usuel** (vie quotidienne à l'école) suffisamment développé pour être précis dans leurs prises de parole et dans les activités ordinaires de la classe ;
- ◆ **réutiliser dans un autre contexte** les mots appris dans un certain contexte ;
- ◆ utiliser régulièrement des **adjectifs et des adverbes** pour spécifier leur propos ;
- ◆ **s'interroger sur un mot** dont on ignore le sens ;
- ◆ utiliser des **connecteurs logiques et temporels**.

Cf. grille d'observation fin de grande section à la fin de ce dossier (p 8)

Occasions diverses de situations rituelles, de jeux, de conversations, pour :

ritualiser certaines paroles utilisées dans des occasions précises : l'accueil, l'appel, l'habillage, le rangement, la présentation des activités et la passation des consignes... Entrer dans un **vrai échange conversationnel** avec l'adulte dans des activités, où adulte et enfant(s) auront des rôles complémentaires qui les obligent à dire, à demander (jeux de construction, jeux de 7 familles, jeu de la marchande, etc.), à commenter, en utilisant un lexique spécifique précis ; entrer dans une communication par **l'activité gestuelle** (chansons à gestes), ou par l'activité entre pairs (un projet pour faire ensemble), dans le but d'utiliser,

I.3 Un apprentissage de mots organisé à partir de 3 dimensions

1. La forme

Cela concerne la phonologie avec un travail concentré sur les sons perçus et articulés. L'enseignant favorise le mécanisme analytique qui permet aux enfants de décomposer la parole entendue en unités pertinentes (les mots). Il attire l'attention des élèves sur les ressemblances (ex : savane/savate) et veille à une prononciation juste

2. Le contenu

Le contenu se réfère à la signification du mot. Le sens d'un mot comporte un noyau stable sur lequel tout le monde s'entend. Au-delà de cette signification partagée qui fait consensus, le mot peut évoquer pour les adultes des connotations subjectives.

Le mot n'est jamais isolé des autres mots de la langue. Ceci a pour conséquence pédagogique que l'enseignement du vocabulaire ne peut s'appuyer sur des listes constituées par compilation.

En **petite section**, l'approche qui se limite à la fonction référentielle du mot (un objet, une action = un mot) est nécessaire, mais dès la **moyenne section**, les relations entre les mots doivent être découvertes par les activités de catégorisation ; *(cf les deux autres dossiers de synthèse)*

3. L'usage du mot

L'usage du mot se réfère à son utilisation en contexte, par des locuteurs en situation de production

En petite section, l'élève désigne l'objet ou l'image correspondant au mot, ou mime (dessine dans l'espace ou fait le geste). Il indique la fonction (« c'est pour... »). Il donne un exemple correspondant à son vécu.

En **grande section**, l'élève doit être en mesure de faire une phrase contenant le mot, de chercher un synonyme ou une expression approchante et d'exprimer le contraire.

Avoir une attention particulière

pour les élèves très éloignés

de la langue de scolarisation

Certains enfants n'entendent pas beaucoup de français à la maison, du fait qu'un de leurs parents (ou les deux) n'est pas francophone. Dans ce cas, les difficultés de langage oral sont dues à un **manque de contact avec le français**, et il faut fournir à l'enfant l'opportunité de **bénéficier d'une exposition au français sur-mesure** qui lui permettra de rattraper ses camarades. Les autres élèves peuvent être sollicités pour l'aider à apprendre le français ; il faut alors leur expliquer ce que c'est d'être un enfant bilingue (et en le présentant comme une richesse : c'est un enfant qui a la chance d'apprendre deux langues ou plus), et valoriser une situation d'apprentissage bénéfique à tous (l'enfant non francophone peut enseigner des mots de sa langue au reste de la classe). De plus, il faut privilégier des moments en tête-à-tête avec l'enfant, avec l'enseignant ou avec l'Atsem, pour lui faciliter le démarrage de l'apprentissage du français.

Intégrer la différenciation

dans son enseignement

En classe maternelle, on constate deux formes d'hétérogénéité :

Groupe d'élèves supposé homogène mais qui présente des caractéristiques individuelles contrastées (âge, langue, culture, éducation, maturité ...)



La différence d'âge entre un élève du début et un autre de la fin de l'année est cruciale en maternelle et se retrouve sur le plan des possibilités et donc des acquisitions

Classes multi âges relevant d'un choix pédagogique ou d'une contrainte organisationnelle



Dans une classe à plusieurs niveaux, les programmations en vocabulaire sont différenciées. Les supports d'apprentissage, en particulier les albums de littérature, ne sont pas les mêmes pour toute la classe

Les difficultés passagères

Les difficultés de compréhension du langage oral s'expriment à des degrés divers et portent sur la **discrimination phonologique** (confusion des sons proches), la **compréhension syntaxique et lexicale**. Ces confusions de sens gênent la communication et impactent l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Elles peuvent être liées à une mémoire de travail inefficace.

Par exemple :

- ◆ si l'enfant saisit mal les subtilités de la parole, il prend l'habitude d'une certaine prononciation, erronée ou approximative ;
- ◆ les difficultés de prononciation n'aident pas au codage phonémique, qui, partiel ou absent, entrave la mémorisation efficace du mot ;
- ◆ l'enfant a une représentation imagée du mot, mais il ne peut encoder sa forme sonore correctement ;
- ◆ l'enfant peut rencontrer des problèmes liés à l'audition. Par l'intermédiaire du médecin scolaire, il peut être conseillé à la famille d'effectuer une consultation chez un ORL ;
- ◆ l'enfant peut, dans certains cas, se trouver dans l'impossibilité, sur le plan de l'articulation, de prononcer un son, transitoirement ou de manière durable.

Quelques difficultés articulatoires peuvent se rencontrer en cours d'apprentissage.

Ces difficultés passagères sont fréquentes : petit défaut d'articulation (l'enfant prononce mal les sons et les syllabes), troubles d'élocution (l'enfant a un cheveu sur la langue ou bégaie).

Par ailleurs, la langue orale est une chaîne sonore qui ne permet pas toujours le découpage des mots (« une habitude »/ « déshabitudes »). Certains élèves en CP ou CE1 disent encore « infirmière » pour « infirmière », « il avait » pour « il y avait », « boucoup » pour « beaucoup ».

Il est important de s'assurer que les enfants entendent correctement les mots prononcés en marquant des pauses, en permutant les mots, en les isolant. Il est nécessaire d'être très précis, de reprendre les erreurs, de sortir les mots du contexte et de travailler leur prononciation de **façon explicite**.

Il est donc nécessaire, lors de **l'étayage individuel**, de :

- ◆ travailler la phonologie (décomposition en syllabes, phonèmes) ;
- ◆ reformuler correctement les prononciations incorrectes ;
- ◆ travailler la segmentation de la chaîne orale ;
- ◆ utiliser le mot dans des contextes différents ;
- ◆ travailler le lien entre le sens et la prononciation (les oiseaux/un oiseau).

Si l'enfant ne connaît pas le mot, la mémoire sémantique peut être responsable des difficultés de mémorisation. Il convient d'aider l'élève à établir un lien entre les lieux de stockage des informations, avec des supports diversifiés (image, réalité sonore, sens).

La lenteur ou l'absence lexicale pour retrouver un mot connu, stocké en mémoire, se traduit par des difficultés à dénommer l'objet, à donner une définition approximative du mot sans l'employer (« c'est un truc pour tourner », pour le mot batteur), à utiliser des mots passe-partout (truc, chose, machin).

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

Certains enfants s'expriment à la maison mais pas à l'école. Il est très difficile d'évaluer leurs compétences langagières. Certains d'entre eux obéissent au souhait parental (« À l'école, on est sage, on ne parle pas ») et s'interdisent de parler à l'école, ce qui peut impliquer une rencontre avec la famille pour expliquer les finalités de l'école, notamment en ce qui concerne les apprentissages langagiers.

Les difficultés de comportement, qui constituent une entrave à la concentration, peuvent aussi être à l'origine d'une mémorisation défailante. Il convient là aussi d'évoquer avec la famille, avec tact et délicatesse, la piste du sommeil et du rythme de vie de l'enfant.

Les difficultés qui perdurent

En général, les propos de tout enfant de 3 ans sont compréhensibles même si celui-ci fait des erreurs. S'il n'est pas compréhensible, et qu'il ne progresse pas après quelques journées ou quelques semaines d'enseignement et d'observation, **un entretien avec les parents est nécessaire.**

Si les difficultés scolaires s'avèrent persistantes en dépit des aides apportées en classe, le professeur recourt au **réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficulté (Rased)** qui peut intervenir à tout moment de la scolarité en appui de l'action des professeurs.

Des problèmes articulatoires peuvent perdurer au fil du temps. **Le médecin scolaire ou le psychologue de l'éducation nationale** pourra conseiller la famille et l'inviter à réaliser un bilan auprès d'un **professionnel.**

Lorsque l'enfant est déjà suivi, le professeur **peut entrer en contact avec le professionnel, après accord de la famille, pour organiser le travail en classe, en complémentarité.**

Certains élèves sont porteurs d'un trouble du langage. **Il revient à un médecin spécialisé d'établir le diagnostic.**

III. Lorsqu'un élève présente des difficultés, des précautions sont nécessaires :

- ◆ faire preuve de patience : accepter les refus temporaires, différer les demandes ;
- ◆ savoir profiter de moments d'échange : aménager des temps de relation duelle ; avoir recours à des outils différenciés ;
- ◆ ne pas forcer l'enfant à répéter des mots ou des phrases afin d'éviter un blocage ;
- ◆ éviter de demander à l'enfant de s'exprimer devant ses pairs ou devant un adulte pour ne pas le placer en difficulté ;
- ◆ utiliser un langage adapté mais toujours correct ; privilégier les consignes simples, reformuler fréquemment pour lui seul les consignes ;
- ◆ privilégier l'écoute de l'enfant et répondre systématiquement à ses sollicitations ;
- ◆ accepter la communication non verbale pour éviter de décourager l'enfant et l'isoler encore davantage ;
- ◆ reformuler ses demandes, ses paroles en utilisant un langage accessible ;
- ◆ aider l'enfant à s'approprier le mot qui lui fait défaut en nommant à sa place l'objet ; multiplier les interactions avec autrui ; intégrer l'élève aux jeux collectifs ; proposer, stimuler sans obliger ;
- ◆ valoriser les prises de parole (même infimes) pour aider à restaurer la confiance en soi ;
- ◆ varier les supports pédagogiques (objets, affiches, albums) et privilégier le recours à des accessoires (marionnette) ; multiplier les recours à des outils adaptés (imagiers de classe, albums échos) ; multiplier les expériences associant langage oral et gestuelle (jeux de doigts, théâtre, danse, mime).

L'École se doit ainsi d'être à la fois bienveillante et exigeante, attentive aux besoins des élèves et à leurs progrès. Le professeur observe chacun pour mieux connaître les acquis langagiers, comprendre les difficultés. Il aide à comprendre et à se faire comprendre. Il organise des dispositifs appropriés dans le cadre d'une relation éducative sécurisante.



A partir de la page 51, on trouve des exemples de construction de séquences sur les 3 années de l'école maternelle

Grille d'observation de fin de grande section

A la date du..... est en capacité de :	toujours	souvent	parfois	jamais
s'appuyer sur des verbes très fréquents (dire, faire, mettre, aller, prendre, avoir, être, etc.) et des pronoms pour s'exprimer				
s'emparer du vocabulaire travaillé en classe et l'utiliser à bon escient dans les tâches langagières				
corriger et reprendre son propos pour remplacer un mot par un autre, plus précis				
employer un vocabulaire usuel (vie quotidienne à l'école) suffisamment développé pour être précis dans leurs prises de parole et dans les activités ordinaires de la classe				
réutiliser dans un autre contexte les mots appris dans un certain contexte				
utiliser régulièrement des adjectifs et des adverbes pour spécifier son propos				
s'interroger sur un mot dont on ignore le sens				
utiliser des connecteurs logiques et temporels . (donc, parce que, avant, pendant, après, maintenant ...)				

Grille d'observation de fin de grande section

A la date du..... est en capacité de :	toujours	souvent	parfois	jamais
s'appuyer sur des verbes très fréquents (dire, faire, mettre, aller, prendre, avoir, être, etc.) et des pronoms pour s'exprimer				
s'emparer du vocabulaire travaillé en classe et l'utiliser à bon escient dans les tâches langagières				
corriger et reprendre son propos pour remplacer un mot par un autre, plus précis				
employer un vocabulaire usuel (vie quotidienne à l'école) suffisamment développé pour être précis dans leurs prises de parole et dans les activités ordinaires de la classe				
réutiliser dans un autre contexte les mots appris dans un certain contexte				
utiliser régulièrement des adjectifs et des adverbes pour spécifier son propos				
s'interroger sur un mot dont on ignore le sens				
utiliser des connecteurs logiques et temporels . (donc, parce que, avant, pendant, après, maintenant ...)				

Grille d'observation de fin de grande section (en complémentarité des évaluations de rentrée de CP)

État des lieux de mon groupe-classe, à la date du

Nombre d'élèves dans la classe : 24	toujours	souvent	parfois	jamais
s'appuyer sur des verbes très fréquents (dire, faire, mettre, aller, prendre, avoir, être, etc.) et des pronoms pour s'exprimer	7	10	5	2
s'emparer du vocabulaire travaillé en classe et l'utiliser à bon escient dans les tâches langagières	12	8	2	2
corriger et reprendre son propos pour remplacer un mot par un autre, plus précis				
employer un vocabulaire usuel (vie quotidienne à l'école) suffisamment développé pour être précis dans leurs prises de parole et dans les activités ordinaires de la classe				
réutiliser dans un autre contexte les mots appris dans un certain contexte				
utiliser régulièrement des adjectifs et des adverbes pour spécifier son propos				
s'interroger sur un mot dont on ignore le sens				
utiliser des connecteurs logiques et temporels . (donc, parce que, avant, pendant, après, maintenant ...)				
Total				

exemple

État des lieux de mon groupe-classe, à la date du

Nombre d'élèves dans la classe :	toujours	souvent	parfois	jamais
s'appuyer sur des verbes très fréquents (dire, faire, mettre, aller, prendre, avoir, être, etc.) et des pronoms pour s'exprimer ;				
s'emparer du vocabulaire travaillé en classe et l'utiliser à bon escient dans les tâches langagières ;				
corriger et reprendre son propos pour remplacer un mot par un autre, plus précis ;				
employer un vocabulaire usuel (vie quotidienne à l'école) suffisamment développé pour être précis dans leurs prises de parole et dans les activités ordinaires de la classe ;				
réutiliser dans un autre contexte les mots appris dans un certain contexte ;				
utiliser régulièrement des adjectifs et des adverbes pour spécifier son propos ;				
s'interroger sur un mot dont on ignore le sens ;				
utiliser des connecteurs logiques et temporels . (donc, parce que, avant, pendant, après, maintenant ...)				
Total				