

Ressources  
pour l'école primaire

---

## Le vocabulaire et son enseignement

Des outils pour structurer l'apprentissage  
du vocabulaire

Micheline Cellier  
IUFM de Montpellier,  
Université Montpellier II

Novembre 2011

La question de l'apprentissage du vocabulaire est indissociable de celle des outils à créer et à utiliser dans une classe mais il faut tenir compte au moins de deux éléments.

Le premier est en rapport avec une caractéristique de la langue : le lexique est (...) un réseau de termes reliés entre eux par des relations de sens (synonymie, antonymie, champ lexical...), de hiérarchie (hyperonymie), de forme (dérivation), d'histoire (étymologie et emprunts divers). L'approche du lexique doit donc être organisée et les outils, structurants, doivent en rendre compte.

Le deuxième ressortit à l'apprentissage : une simple exposition aux mots nouveaux ne suffit pas ; il faut qu'un processus puisse s'enclencher dans la mémoire à long terme – qui renvoie à « notre capacité à conserver des informations de façon stable et à les réutiliser longtemps après les avoir acquises »<sup>1</sup> –, pour que les termes soient disponibles dans le discours et fassent réellement partie du vocabulaire actif de l'élève. Les bons outils doivent donc être récapitulatifs et évolutifs pour soutenir l'effort de mémorisation et de réactivation.

## Optimiser l'apprentissage incident – la contextualisation

---

L'acquisition des mots en classe est souvent de l'ordre de l'apprentissage implicite : « Hors le lexique spécifique [qui relève de l'apprentissage intentionnel], les acquisitions de mots nouveaux se font majoritairement par hasard : hasard des lectures, des questions... », dit Jacqueline Picoche<sup>2</sup>. En effet, une bonne partie des mots sont appris au fil des activités, à la suite de projets, de situations de lecture, écriture, littérature. (...)

Les deux axes didactiques ne sont pourtant pas exclusifs. L'apprentissage explicite et organisé se révèle tout à fait nécessaire mais il ne faut pas rejeter l'apprentissage implicite qui présente un certain nombre d'avantages.  
(...)

L'apprentissage implicite peut donc être intéressant mais présente un certain nombre de défauts, notamment le faible traitement qui affecte les mots découverts lors des diverses activités : ils sont définis plus ou moins vite, le plus souvent répétés une fois ou deux seulement, pas forcément relevés à l'écrit, ni réactivés, autant d'éléments qui rendent insuffisante leur mémorisation et expliquent la déperdition. S'ajoute un autre problème, souvent rappelé par les enseignants : l'abondance des mots qui surviennent à longueur de journée et d'activités. L'inflation doit être contrée par la sélection : il faut, en effet, choisir les mots à retenir, en fonction de leur fréquence<sup>5</sup>, de leur intérêt pour l'activité, de leur précision ou de leur fonctionnalité, sans négliger les adjectifs et les verbes, trop souvent oubliés.

(...)

### Un exemple sur une séquence de littérature, pour récapituler et capitaliser les nouveaux mots appris :

l'étude de l'album *Crapaud*<sup>6</sup> de Ruth Brown peut être intéressante au plan littéraire mais aussi lexical car il est volontairement construit sur des séries synonymiques : l'animal est décrit, entre autres, comme « un crapaud visqueux, gluant, collant, poisseux » « puant, pestilentiel et nauséabond, empestant la vase fétide », couvert de « boutons, verrues, pustules ». La littérature offre parfois des mots rares dont les élèves apprécient le côté précieux<sup>7</sup>. Mais si aucun travail spécifique ne porte sur ces termes, ils ne seront pas retenus alors qu'ils peuvent l'être assez facilement.

Dans chaque série, un mot est connu des élèves, *collant* pour la première, *puant* pour la seconde par

exemple, qui rend transparente la signification, avec des nuances de sens relativement proches mais dans des registres différents - *nauséabond* plus relevé que *puant*. Grâce à cette zone d'accrochage, les nouveaux mots vont s'agréger aux anciens. Des lectures expressives permettent alors de mettre les séries en bouche, de façon un peu théâtralisée, lectures d'autant plus légitimes qu'elles soulignent l'intention stylistique de l'auteur fondée de l'insistance et l'hyperbole. Elles sont suivies de fidèles restitutions du récit, au plus proches des mots. Les phrases en arrivent à être apprises par cœur. La répétition active, motivée par les rappels et la théâtralisation, va permettre un stockage groupé des données dans la mémoire.

Car du point de vue de la mémoire, une information est d'autant plus facile à retenir qu'elle est reliée à d'autres, surtout lorsqu'il s'agit d'un savoir existant : il est éminemment productif de mettre en relation, comme dans ce cas, un mot avec ses synonymes (*pestilentiel*, *nauséabond* avec *puant*) ou le champ lexical (s'ajoutent aux adjectifs précédents *empester*, *fétide*), ou le champ contraire (antonymes possibles), ou d'autres représentants de la famille (à partir des éléments connus, *rêve*, *rêver* peuvent se déployer *rêveur*, *rêvasser*, par exemple). Toutes les activités de classement et d'associations à une famille affixale sont bénéfiques<sup>8</sup>. D'une manière générale, la procédure la plus payante pour retenir un mot est de passer par la catégorisation<sup>9</sup>.

(...)

Ces connexions sont d'autant plus faciles à trouver qu'aucun mot n'est isolé dans la langue. Chacun entre dans un réseau plus ou moins complexe qu'il faut mettre en évidence pour les élèves et leur apprendre, au fur et à mesure des cycles, à reconstituer eux-mêmes.

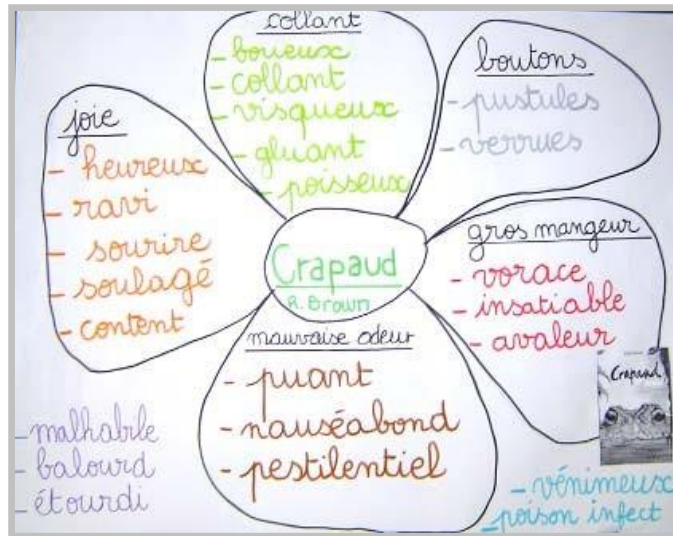
Forte contextualisation (ici, grâce à un album mais les projets sont aussi très impliquants), emploi dans un environnement syntaxique, expositions répétées aux mots, mise en relation avec du connu, classement et catégorisation du mot nouveau semblent des procédures payantes pour une structuration et un stockage de qualité.

On comprend mieux pourquoi des listes de mots séparés sont si difficiles à mémoriser et pourquoi un dispositif comme « le mot du jour », paraît peu opératoire. Offrir un mot quotidien, à partir d'un éphéméride, mot qui n'a pas de résonance dans la vie de la classe, éventuellement interchangeable avec celui de la veille ou du lendemain, qui n'est pas relié à d'autres et autour desquels aucun outil permettant le réemploi n'est créé, semble d'une rentabilité bien médiocre en termes d'apports lexicaux.

## La création d'un outil – La décontextualisation

---

Comment faire en sorte que cette mémorisation soit durable et propice à des réemplois ? (...)



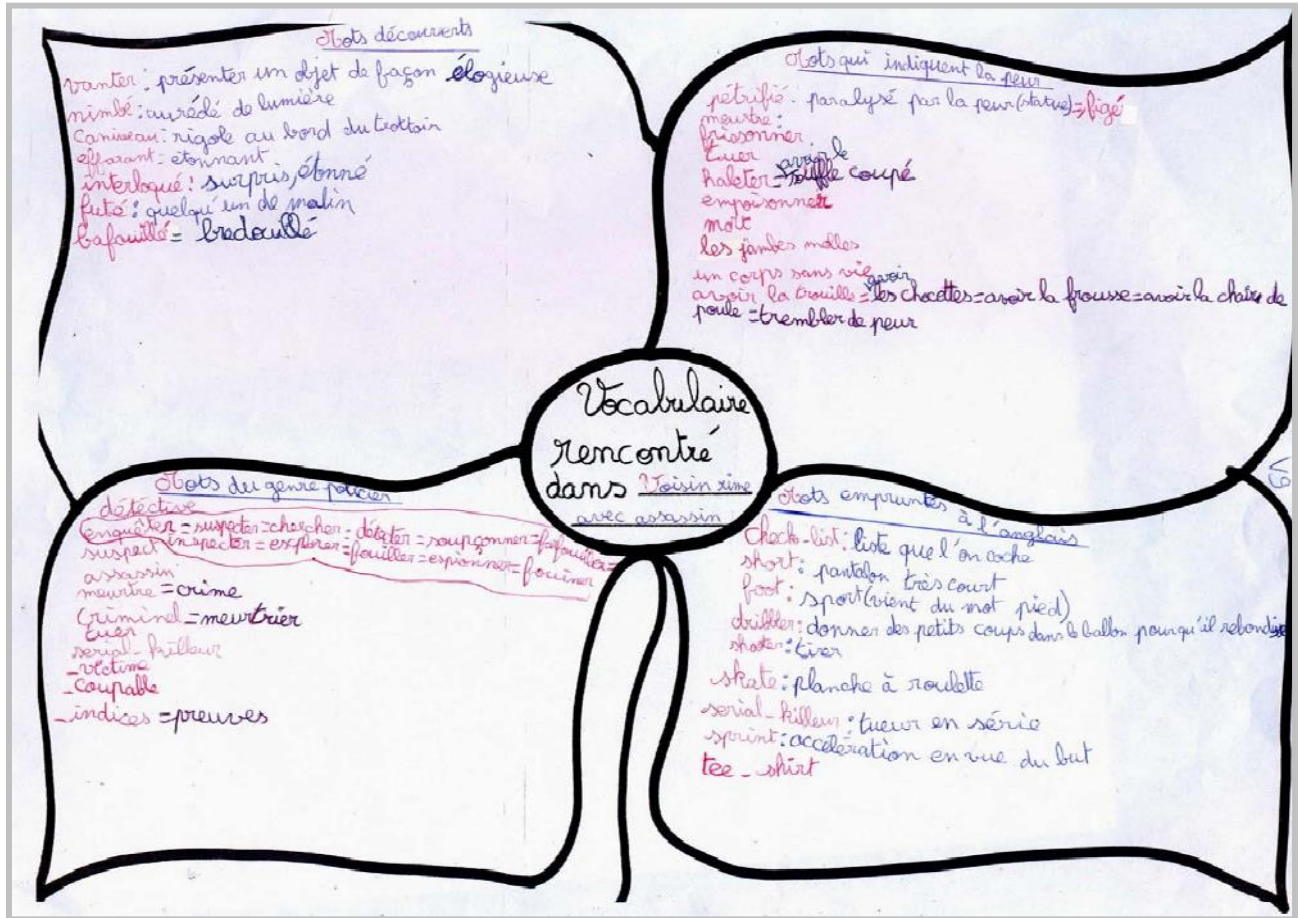
La figuration donne une récapitulation ordonnée des termes appris, chaque pétale correspondant à un champ lexical ; les mots ne sont plus pris dans la gangue de la narration mais réunis et structurés suivant une logique linguistique ; la décontextualisation les fait passer, provisoirement, du domaine du discours (pris dans l'environnement d'une phrase) à celui de la langue (comme les mots dans un dictionnaire), avant de repasser dans le discours, dans une phase postérieure.

La « fleur » avec les pétales reste une formalisation simple et compréhensible ; elle permet aux élèves de prendre conscience des savoirs emmagasinés et aide au traitement de l'information à mémoriser. La représentation offre ainsi une image structurée de ce qu'est la langue : des mots reliés entre eux par et dans toutes sortes de réseaux (ici, synonymie et champ lexical).

**Un deuxième exemple (ci-dessous)** : montre un autre usage possible en cycle III. L'outil est ritualisé. Pour ne pas perdre les mots qui sont brassés lors d'une séquence de littérature<sup>13</sup>, un espace (peu importe la forme choisie, ici encore une sorte de fleur) est découpé en quatre sous-parties dont une est utilisée pour garder « les mots découverts ». Après explication dans le contexte de l'album ou du roman, certains sont sélectionnés et notés au fur et à mesure de leur apparition.

Les trois autres espaces sont remplis en fonction des besoins et des supports : ici, deux pétales pour les champs lexicaux, respectivement autour de la peur et du roman policier. Ce dernier champ fait d'ailleurs l'objet d'une affiche dans beaucoup de classes qui étudient un roman policier mais après quelque temps, elle disparaît des murs pour céder la place à une autre. Consignée dans un espace restreint, facile à retrouver (le cœur de la fleur renvoie toujours au contexte d'apparition), la trace peut perdurer.

Un dernier pétale souligne la notion d'emprunt à des langues modernes en contact : ici, l'anglais. Cet outil, très souple, permet de fixer le sens de certains mots, fait état des quelques repères lexicaux réunis lors de l'étude. On transforme ainsi un apprentissage incident en une acquisition explicite.



## Récupération et recontextualisation des mots.

Une fois les mots mémorisés, il faut être capable de les récupérer en mémoire pour les utiliser à bon escient. Plusieurs contextes bien différenciés sont absolument nécessaires pour fixer le sens et la pluralité d'emplois, surtout lorsque le mot est polysémique.

La première recontextualisation peut être proche : l'outil se transforme alors en « banque de mots » susceptible de nourrir une production d'écrit, par exemple décrire le monstre<sup>14</sup> d'un autre album. Voici une production d'un élève de CE1, à partir de l'outil bâti autour de l'album *Crapaud* – avant correction orthographique.

le monstre et pâle. le monstre a des nervures sur son  
 la langue et sure son net. le monstre et noir  
 le monstre et pestiféré et nauséabond

On sait que l'écrit est un puissant activateur de la mémoire ; il présente l'autre intérêt de souligner les erreurs d'encodage, ici la prononciation fautive \*pestinentiel qu'il convient de corriger.

Le réinvestissement des mots se fera ensuite lors des lectures, des productions, des situations de classe ou de vie quotidienne ; de nombreuses recontextualisations sont nécessaires pour explorer les constructions syntaxiques acceptées par la langue et autorisées par les catégories (telle élève quicomprend que l'on peut dire « ça sent bon » mais pas « ça sent succulent »).

Les mots les plus usuels seront forcément davantage réactivés puisque leur fréquence est plus élevée mais l'outil créé peut aider à rappeler ceux qui sont d'un usage plus restreint. La rétention en mémoire, peu stable, risque de s'atténuer ou de faiblir au fil de l'année mais ces affiches écrites, conçues comme des mémoires extérieures et pérennes, permettent de retrouver les termes autant de fois qu'il est nécessaire car on sait que le rythme d'acquisition<sup>15</sup> est un facteur important dans la mémorisation : un apprentissage réparti sur un temps long est préférable à celui massé et concentré sur un temps bref. Ces outils, placés dans une des parties du cahier de vocabulaire, sont consultables à volonté, lors des situations d'écriture en particulier et facilitent le réapprentissage, si celui-ci devient nécessaire.

Il nous semble qu'il serait intéressant de consacrer une autre partie du cahier de vocabulaire au lexique de spécialité, en gardant la même logique de récapitulation. Lors d'une leçon sur le régime alimentaire des animaux, par exemple, des termes comme *végétarien*, *carnivore*... sont définis et appris. Il est très important qu'ils soient présents dans le cahier ou le classeur de sciences, dans un contexte optimal. Mais ne serait-il pas intéressant également de les récapituler dans une forme ? On peut prévoir un pétale par séquence – comme dans l'exemple suivant<sup>16</sup>. En deux ou trois fleurs, l'élève a sous les yeux le lexique des sciences ou de l'histoire, appris pendant toute l'année. Cette forme compacte autorise des révisions et des jeux autour de ces mots, des sortes de « rallyes-vocabulaires » organisés en équipes avec création des questions : donner un mot pour trouver sa définition ou vice-versa, citer cinq régimes alimentaires des animaux, chercher les antonymes désignant les arbres qui perdent leurs feuilles ou pas, faire une phrase pertinente et précise contenant tel terme, imaginer un saynète utilisant le maximum de termes en rapport avec les muscles, etc. Sans compter que ces relevés fournissent parfois de bien jolis corpus pour des études explicites du vocabulaire, l'étude de la suffixation, par exemple : *carnivore*, *granivore*, *insectivore*...

Ce sont des rappels ludiques et nécessaires car on retient bien ce que l'on consolide : les jeux, les exercices, les productions orales ou écrites obligent à des récupérations en mémoire ; plus celles-ci seront nombreuses, meilleur et plus durable sera le stockage, plus dense le maillage.

La création de ces outils, leur exploitation ne mettent pas en place une mémorisation fondée sur la simple répétition mais elles offrent une structuration qualitative des acquisitions qui peut permettre les réemplois, spontanés ou provoqués délibérément par l'enseignant(e). Il ne s'agit pas simplement, comme dans les tests de mémoire, de demander aux élèves de réciter le maximum de termes retenus mais de les aider à organiser l'acquis, à comprendre la solidarité qui unit les termes dans une vision juste de ce qu'est la langue et à employer dans leur discours et de façon active et pertinente les mots appris.

