

L'ENSEIGNEMENT DU VOCABULAIRE A L'ECOLE MATERNELLE



Document élaboré par Béatrice RABANT PEMF, Martine MARAIS PEMF, Catherine CHAPPELLIER PE, Jean Noël THOMAS PE et Yves QUINTIN IEN chargé de mission pré élémentaire.

« C'est de la gloire pour toi ! »
« Je ne comprends pas ce que tu veux dire par *gloire*, répondit Alice. Humpty Dumpty sourit d'un air dédaigneux.
« Naturellement que tu ne le sais pas, tant que je ne te le dis pas. Je voulais dire : c'est un argument décisif pour toi ! »
« Mais *gloire* ne signifie pas " argument décisif " », objecta Alice.
« Lorsque j'utilise un mot », déclara Humpty Dumpty avec gravité, « il signifie exactement ce que j'ai décidé qu'il signifierait – ni plus ni moins ».
« Mais le problème », dit Alice, « c'est de savoir si tu peux faire en sorte que les mots signifient des choses différentes ».
« Le problème », dit Humpty Dumpty, « est de savoir qui commande, c'est tout ! »

Lewis Carroll, *De l'autre côté du miroir*, 1976.

Ce que disent les instructions officielles

« En manipulant la langue, en écoutant des textes lus, les enfants s'approprient les règles qui régissent la structure de la phrase, ils apprennent l'ordre habituel des mots en français. À la fin de l'école maternelle, **ils utilisent de manière adaptée les principales classes de mots (articles, noms, verbes, adjectifs, adverbes, prépositions)** et produisent des phrases complexes. Ils composent progressivement des unités plus larges que la phrase : un énoncé, de très courts récits, des explications.

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.**

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** (en nombre croissant au fil de l'année et d'année en année) pour enrichir le vocabulaire sur lequel s'exercent ces activités. **Les enfants apprennent ainsi le vocabulaire (noms, verbes, adjectifs, adverbes, prépositions) qui leur permet non seulement de comprendre ce qu'ils entendent (qui fait quoi ? à qui ? où ? quand ? comment ?), mais aussi d'échanger en situation scolaire, avec efficacité, et d'exprimer leur pensée au plus juste.**

Ces acquisitions décisives sont rendues possibles par l'attention que l'enseignant porte à chaque enfant, auquel il fournit **les mots exacts** en encourageant ses tentatives, et en reformulant ses essais pour lui **faire entendre des modèles corrects.** L'enseignant veille par ailleurs à offrir constamment à ses jeunes élèves **un langage oral dont toute approximation est bannie** ; 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. »

Repères pour une didactique du vocabulaire à l'école maternelle

L'importance déterminante du développement du lexique

- ✓ Le lexique dont les enfants disposent à l'âge de 2 ans varie de 200 à 600 mots ou significations
- ✓ **A 6 ans** il peut atteindre de 10 000 à 14 000 mots ou plus exactement « significations », ce qui représente un apprentissage moyen de 6 à 9 mots ou « significations » par jour entre 2 et 6 ans.
- ✓ **A 8-9 ans** il atteint environ 20 000 mots ou significations, et à 10-11 ans environ 40 000 mots ou significations
- ✓ Ces nombres ne sont toutefois rien en regard du nombre de contextes (linguistiques et cognitifs) dans lesquels ces mots sont connus ou apparus. Si l'on suppose qu'**un enfant produit environ 13000 mots par jour à 1 an et demi et 25000 mots par jour à partir de l'âge de 3 ans**, et parmi ceux-ci **environ 3000 mots différents** (pour des âges allant de 5 à 15 ans), on obtient pour une année, selon l'âge, quelques 4 à 10 millions de mots produits, et donc autant de contextes de production.
- ✓ Ces nombres énormes – et qui sont valables même pour les tout petits enfants – laissent envisager la possibilité de **l'existence d'un apprentissage distributionnel et éventuellement probabiliste de la syntaxe d'une langue.**
- ✓ On constate de très grands écarts qui se creusent généralement avant l'apprentissage systématisé de la lecture. Les écarts sont évalués de 1 à 5 dès l'âge de 2 ans, et ces écarts se maintiennent malgré une scolarisation précoce qui profite beaucoup plus aux élèves qui ont déjà acquis un vocabulaire étendu avant l'entrée à l'école.
- ✓ On considère que **30% des enfants ont à l'âge de 6 ans un niveau de développement lexical (moins de 3000 mots ou significations) qui rend hautement improbable mais pas impossible, l'adaptation scolaire au-delà de l'école primaire.**

Syntaxe et lexique sont indissociables

Toutes les études montrent le décalage important entre les capacités de compréhension et de production du langage. C'est parce qu'on parle beaucoup à l'enfant alors qu'il n'est encore qu'un bébé, qu'il peut se familiariser avec la musique de la langue maternelle. Sa soif de langage, sa sensibilité naturelle à la langue, à sa prosodie et à son rythme permet un traitement de la parole de l'adulte pour **grouper ou séparer des éléments** ainsi que pour **déterminer si la langue se dérive à gauche ou à droite**. Les interactions sociales et langagières avec des adultes bienveillants permettent à l'enfant de **mémoriser des expériences associées à des fragments de langue**. Ce sont ces moments de vie accompagnés par la parole de l'adulte qui permettent à l'enfant de donner du sens aux mots. Mis en mémoire, ces fragments de discours constituent un réservoir, une collection dans laquelle l'enfant pourra peu à peu puiser pour extraire des éléments signifiants et produire des énoncés d'abord très économiques, le plus souvent limités à un mot entre 12 et 18 mois. Puis très rapidement, aux alentours de 18 mois, l'enfant va commencer à combiner plusieurs mots ou morphèmes, des bi-mots puis des tri-mots et des énoncés de plus en plus élaborés et complexes.

L'émergence de la syntaxe

On peut considérer que la syntaxe émerge lorsque l'enfant commence à combiner des mots, en contexte pour communiquer avec les autres ou exprimer des faits et des phénomènes en dépassant la simple dénomination ou désignation (intention de signifier, intention de produire des réactions chez les autres, intention d'influencer le comportement des autres, intention d'exprimer une causalité perçue ou une conséquence, volonté d'exprimer une absence, une disparition, une sensation, un sentiment...).

Dès 30 mois, la plupart des énoncés du jeune enfant sont correctement ordonnés autour du pivot que constitue le verbe en français. Cependant, la façon exacte dont celui-ci apprend à comprendre les énoncés en utilisant l'ordre des mots et à ordonner correctement ses propres énoncés selon les règles de la langue est toujours inexplicée.

Au plan de la forme, les principales différences entre les énoncés à deux et à trois mots du jeune enfant et les énoncés de l'adulte sont de deux ordres. Elles concernent, d'une part, ce qu'on peut appeler pour faire simple les mots grammaticaux (articles, pronoms, prépositions, auxiliaires, conjonctions et adverbes) et le marquage morphologique inflexionnel. Ces éléments sont généralement absents du langage du jeune enfant d'où l'appellation « langage télégraphique » qui a été utilisée pour caractériser ce type de langage. Elles concernent d'autre part, le marquage syntaxique des modalités du discours (différents types pragmatiques ou illocutoires des phrases), inexistant ou très réduit chez le jeune enfant (ce qui n'implique nullement que ce dernier soit dans l'incapacité de pratiquer les principales fonctions du langage à un niveau élémentaire).

On peut schématiser trois étapes de le développement de la syntaxe :

- ✓ Étape 1 - Tous les mots isolés produits par l'enfant ont une signification pour lui et sont directement extraits d'énoncés produits par des adultes (même si l'enfant est capable par ailleurs de créer des formes linguistiques nouvelles sans modèle adulte).
- ✓ Étape 2 - Les énoncés contenant un seul mot produit par ailleurs de manière isolée (produit à l'étape 1) ainsi que d'autres mots jamais produits de manière isolée (jamais produits à l'étape 1), sont directement extraits d'énoncés produits par des adultes. Cette extraction est facilitée par la connaissance des mots isolés. **Ces énoncés de plusieurs mots sont manipulés et compris par l'enfant comme des formes figées, de la même manière que le sont les mots isolés.**
- ✓ Étape 3 - Les enfants combinent les énoncés des étapes 1 et 2 pour produire des énoncés comportant plusieurs mots produits de manière isolée (mots produits à l'étape 1). Ils combinent ces énoncés pour créer des énoncés qui sont nouveaux (qu'ils peuvent n'avoir jamais entendu) et qui font sens pour eux – c'est-à-dire qui sont organisés en fonction de l'univers cognitif de l'enfant, en fonction de ses réactions, en fonction de ses intentions.

L'idée maîtresse de cette théorie est qu'il n'est pas nécessaire pour l'enfant de disposer de puissants moyens syntaxiques pour produire un langage de bonne qualité et surtout d'une grande complexité sémantique.

L'identification des unités signifiantes

Pour nous, adultes, il semble facile d'identifier quels mots composent les phrases que nous entendons dans notre langue maternelle. Or si l'on écoute une langue étrangère, ce ne sont pas des mots que nous entendons spontanément mais plutôt **des suites de syllabes ininterrompues**. L'enfant, à sa naissance, est dans une situation similaire : **il doit découvrir des mots là où il n'y a qu'un flux continu de parole**. Il n'existe pas de signaux clairs, universels et systématiques permettant de définir où commencent et où finissent les mots dans les phrases. Et pourtant, **les enfants sont capables d'identifier des mots dans des phrases avant la fin de leur première année de vie**. Comment ont-ils pu extraire ces unités lexicales ?

L'importance de la prosodie et des groupes syntaxiques

Les mots ne sont pas séparés par des silences, mais ils sont regroupés en **unités prosodiques**. Ainsi, certaines frontières lexicales sont signalées par des **indices prosodiques**. Les unités prosodiques de taille intermédiaire, les groupes phonologiques, qui contiennent typiquement un ou deux mots de contenu (noms, adjectifs, verbes. ...) regroupés avec les mots grammaticaux (articles, pronoms, auxiliaires. . .) qui leur sont associés ont été assez bien étudiés. **Ces groupes phonologiques sont typiquement marqués par un allongement final et un contour intonatif unique ainsi que par un renforcement du phonème initial qui est en général plus articulé et plus long.**

Les enfants ont accès à de nombreuses informations prosodiques qui peuvent leur permettre d'inférer où commencent et où finissent les mots. Toutefois, pour élaborer leur lexique mental, il reste encore une étape fondamentale : **assigner un sens aux formes sonores extraites du signal de parole.** La prosodie joue un rôle important dans ce processus mais l'enfant devra aussi s'appuyer sur d'autres connaissances qu'il a de sa langue maternelle : **les informations syntaxiques.**

Découvrir le sens des mots

Découvrir le sens des mots n'est pas une tâche facile. On pourrait penser qu'il suffit à l'enfant d'associer ce qu'il entend à ce qu'il voit. Mais, même une fois le problème de la segmentation lexicale surpassé, il est très difficile de savoir à quoi réfère précisément un mot donné. Le « chat » dont l'enfant entend parler désigne-t-il l'animal qu'on lui montre, ses oreilles, sa couleur, ou le fait qu'il était en train de miauler quand le mot « chat » a été prononcé ?

D'autre part, on ne parle pas toujours de ce qui se passe ici et maintenant, on parle aussi d'événements passés ou futurs, de choses ou de personnes qui ne sont pas nécessairement présentes. Acquérir le sens des mots est donc plus difficile que ce qu'on pourrait imaginer, mais pourrait être facilité par l'analyse des structures syntaxiques dans lesquels ces mots nouveaux se produisent. Encore faut-il que ces informations syntaxiques puissent être acquises indépendamment des autres connaissances linguistiques.

La catégorie syntaxique des mots est l'information syntaxique la plus simple qui peut contraindre le sens des mots. En effet, les noms réfèrent généralement à des objets, alors que les verbes réfèrent plutôt à des actions et les adjectifs aux propriétés des objets. Les mots grammaticaux, qui sont connus des enfants avant la fin de leur première année de vie pourraient aider à commencer ce travail de catégorisation syntaxique : en effet, les articles sont typiquement suivis par des noms tandis que les pronoms sont suivis par des verbes. Les adultes peuvent utiliser ces co-occurrences et inférer qu'un non-mot comme « **bamoule** » est un verbe dans « **je bamoule** » alors que c'est un nom dans « **une bamoule** ». Les bébés peuvent-ils en faire autant ?

De récentes études ont montré que les enfants savent quels mots grammaticaux de leur langue maternelle sont associés avec telle catégorie syntaxique. Par exemple, **les enfants français de 18 mois savent qu'un nom doit être précédé par un article et non par un pronom et ils considèrent, par exemple, « une balle » comme correct et « je balle » comme incorrect.**

Et surtout, on sait que les enfants français de 23 mois sont capables d'inférer la catégorie syntaxique de nouveaux mots et de l'exploiter pour leur assigner un sens : on a utilisé des vidéos mettant en scène un objet (*par exemple, une pomme*) qui réalisait une action (*par exemple, tourner sur elle-même*). Les enfants du groupe expérimental (**groupe Verbe**) apprenaient un nouveau verbe en entendant des phrases comme « **Regarde, elle dase !** » ; les enfants du groupe contrôle (**groupe Nom**) apprenaient un

nouveau nom en entendant des phrases comme « **Regarde, une dase !** ». Dans la phase de test, les deux groupes voyaient deux vidéos avec l'objet familier (la pomme) : l'une mettait en scène l'action familière (tourner sur soi), l'autre représentait une nouvelle action (rebondir). Les enfants devaient pointer vers une des deux images en réponse à la consigne « **Montre-moi celle qui dase** » (pour le groupe Verbe) ou « **Montre moi une dase** » (pour le groupe Nom).

Les résultats de cette étude montrent que les enfants qui ont appris un nouveau verbe ont pointé plus souvent vers l'image représentant l'action familière que vers l'image représentant l'action nouvelle. Ce comportement ne peut pas refléter une simple préférence pour l'action familière, puisque les enfants de groupe Nom ont montré un pattern de réponse inverse, avec plus de pointage vers la nouvelle action (effet classique de préférence pour la nouveauté). **La seule différence entre les deux conditions était la structure syntaxique dans laquelle le mot est utilisé (« elle dase » versus « une dase »)**. Les enfants ont donc été capables d'utiliser les mots grammaticaux pour déduire la catégorie grammaticale du mot test et donc son sens approximatif.

Dans les phrases que les enfants entendent, il existe de nombreux cas où les noms et les verbes ne sont pas directement précédés par un article ou un pronom. Les noms peuvent être précédés par un adjectif (« une petite balle ») et les verbes par un groupe nominal (« la fille mange »). Les enfants peuvent-ils quand même inférer la catégorie syntaxique des mots composant ces phrases plus compliquées ? Cette tâche est réalisable. **Pour y arriver, les enfants utiliseraient les mots grammaticaux, mais aussi les indices prosodiques.**

Les frontières de groupes phonologiques dépendent fortement de la structure syntaxique des phrases et correspondent généralement à des frontières de constituants syntaxiques et elles sont exploitées en temps réel par les adultes pour réaliser leur analyse syntaxique. Ainsi, si l'on prend la phrase « **le petit garçon a mangé une pomme** », le jeune enfant pourrait construire une représentation syntaxique initiale de forme « [le xxx]GN [a xx]GV [une xx]GN » dans laquelle les frontières syntaxiques (crochets) seraient données par la prosodie et où la nature des unités syntaxiques (groupe nominal, groupe verbal) serait donnée par les mots grammaticaux situés au début des unités prosodiques. Ce squelette syntaxique pourrait être construit même sans connaître les mots de contenu (dans notre exemple, les noms, verbes et adjectifs sont représentés sous forme de syllabes notées x) et pourrait donc être utilisé dès les premières étapes de l'acquisition syntaxique.

Nécessité d'un enseignement raisonné et systématique du vocabulaire

Sur cette question difficile qui suscite bien des interrogations et des controverses, lire **Elizabeth CALAQUE**, « **LES MOTS EN JEUX, L'ENSEIGNEMENT DU VOCABULAIRE** », Elle plaide pour un enseignement raisonné et systématique qui écarte les approches accidentelles ; Voir aussi **Bassano Dominique** (2005), « **LE DÉVELOPPEMENT LEXICAL PRÉCOCE : état des recherches et questions sur le français, in Didactique du lexique : langue, cognition, discours** », Université Stendhal Grenoble, coordonné par F Grossmann, M.A Paveau, G Petit

Enseigner ce que veulent dire les mots, enseigner comment on se sert des mots.

- ✓ Il faut organiser l'enseignement du lexique : il y a un débat général autour du lexique que l'on peut résumer par le dilemme « **enseigner d'abord ce que veulent dire les mots** » ou « **enseigner d'emblée comment on se sert des mots** », c'est-à-dire qu'on connaît leurs possibilités sémantiques.
- ✓ Il faut **nourrir les mémoires verbales et sémantiques** des enfants, apporter des choses. La compréhension précède la production et il faut distinguer entre vocabulaire actif et vocabulaire passif. C'est la mise en mouvement des choses qui nourrit.

- ✓ **En maternelle on découvre et on parle le monde, on ne fait pas de leçons de lexique ou de vocabulaire.**
 - **On n'apprend jamais un mot tout seul** mais dans un contexte impliquant l'usage de la parole et d'une syntaxe (les mots prennent leur sens dans un réseau sémantique d'oppositions de synonymies...)
 - **On apprend à connaître**, de manière explicite, en situation, **les significations variables des mots en fonction des contextes. Le sens découle de l'utilisation.** Attention aux représentations figées du sens d'un mot.
 - **On apprend à se servir des mots : on découvre leurs possibilités sémantiques dans des contextes d'usage.** Exemple : par rapport à des fruits, l'opposition **sec/frais** peut, pour des enfants être **sec/mouillé**. De même pour des verbes génériques comme **faire, mettre, aller, il faut connaître et savoir utiliser les caractéristiques de leur fonctionnement syntaxique** (construction des verbes, place des adjectifs),
 - Il faut aussi **apprendre les jugements sociaux éventuels sur les mots** (être informé des registres de langue) (chaussures/godasses, bonjour/salut)
- ✓ En fait, l'un, **enseigner ce que veulent dire les mots** ne va pas sans l'autre, **comment on se sert des mots**

Prévoir des séances intégrées

- ✓ Il faut penser et organiser l'enseignement du lexique dans la classe, dans l'école. C'est fondamental parce qu'il faut un ancrage dans des situations qui donnent du sens aux acquisitions. Important dans les phases de repérage, de découverte ou de réemploi.
- ✓ **Pas de leçons de mots désincarnées, il faut apporter du lexique dans l'action**, il faut le faire de manière explicite en commentant en expliquant. (Découverte du monde et littérature, faits scientifiques et événements, champs sémantiques différents et variés)

Prévoir de séances spécifiques

- ✓ Qui sont essentielles pour la structuration, organisées en écho à partir des séances intégrées.
- ✓ Catégorisation à partir d'attributs
- ✓ Capitalisation et acquisition d'outils et de méthodes de travail.
- ✓ En MS, retrouver ou trouver des mots, en GS premier accès à la définition.
- ✓ Travailler, entraîner les mémoires, verbale (le lexique est organisé sous forme de listes) et sémantique (la mémoire est organisée de manière hiérarchique).

Importance des traces

- ✓ Il faut **rendre explicite et conscient** le fait que l'on a appris des mots et que l'on peut y revenir. Comment mettre en mémoire ? C'est un point délicat que celui du choix des supports. Fabriquer des supports, des jeux, des livres, des aides mémoire..., à partir du vécu collectif (mise à distance, structuration, réinvestissement, réutilisation)

Il faut un équilibre

- ✓ entre les deux modalités, **séances intégrées** et **séances spécifiques**.
- ✓ Il faut des moments dédiés aux mots pour que les enfants puissent dire « **on sait des mots, des mots nouveaux, des mots savants** ».
- ✓ Il y a intérêt à **ritualiser les activités intégrées** ou **spécifiques** et à **organiser leur récurrence**.

La question de la progression

Il y a des indications dans les programmes, des éléments de progression sont donnés :

✓ **PETITE SECTION**

Comprendre, acquérir et utiliser un vocabulaire pertinent (noms et verbes en particulier ; quelques adjectifs en relation avec les couleurs, les formes et grandeurs) concernant :

- les actes du quotidien (hygiène, habillage, collation, repas, repos),
- les activités de la classe (locaux, matériel, matériaux, actions, productions),
- ses relations avec les autres : salutations (bonjour, au revoir),
- courtoisie (s'il vous plaît, merci).

✓ **MOYENNE SECTION**

Connaître quelques termes génériques (animaux, fleurs, vêtements, etc.) ; dans une série d'objets (réels ou sous forme imagée), identifier et nommer ceux qui font partie de la classe d'un générique donné.

Utiliser avec justesse le genre des noms, les pronoms usuels, les prépositions les plus fréquentes.

Comprendre, acquérir et utiliser un vocabulaire pertinent (noms, verbes, adjectifs, adverbes, comparatifs) concernant :

- les actes du quotidien, les activités scolaires, les relations avec les autres (salutations, courtoisie, excuses),
- les récits personnels, le rappel des histoires entendues (caractérisation des personnages, localisation, enchaînement logique et chronologique).

✓ **GRANDE SECTION**

Comprendre, acquérir et utiliser un vocabulaire pertinent (noms, verbes, adjectifs, adverbes, comparatifs), concernant :

- les actes du quotidien et les relations avec les autres,
- les activités et savoirs scolaires et en particulier l'univers de l'écrit,
- les récits personnels et le rappel des histoires entendues (caractérisation des personnages, relations entre eux, enchaînement logique et chronologique, relations spatiales),

L'expression des sentiments ou émotions ressentis personnellement, ou prêtés aux autres et aux personnages d'histoires connues

S'intéresser au sens des mots : repérer un mot jamais entendu, essayer de comprendre un mot nouveau en contexte, interroger l'enseignant sur le sens d'un mot.

- ✓ Travailler d'abord le vocabulaire **au plus près des besoins de la communication** pour **comprendre et s'exprimer en situation scolaire**.
 - ✓ Aller ensuite **vers le moins familier voire l'abstrait**.
 - ✓ Investir toutes les catégories, noms, verbes, adjectifs, adverbes, mots grammaticaux.
 - ✓ **C'est un chantier important. Il faut creuser la question du lexique dans les équipes. Prioriser, s'interroger sur le comment maîtriser le vocabulaire sur plusieurs années.**
-
- ✓ Se souvenir que la situation scolaire est une situation authentique, c'est la vraie vie. Débrouiller cet univers familier. Travailler les mots qui disent les émotions, les sensations, les sentiments...
 - ✓ Attention à l'évaluation, il est impossible de quantifier le lexique d'un enfant.

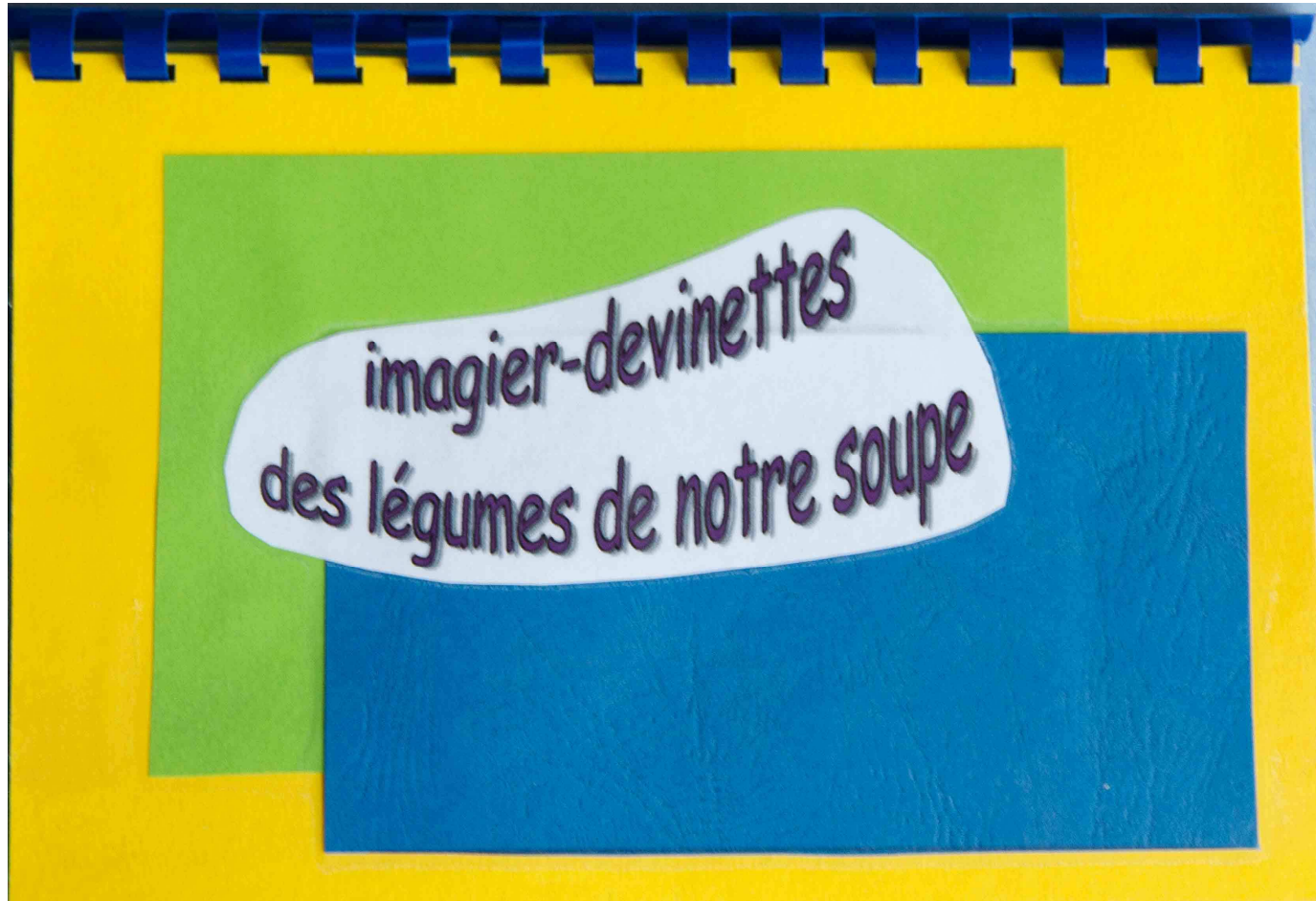
Pour apprendre à reconnaître et nommer les enfants de notre classe ainsi que le matériel utilisé dans la cour de récréation, nous avons réalisé 3 livres.
Ils voyagent de maison en maison.
Les images ont été légendées par les enfants en atelier langage.
Voici l'un de ces 3 livres.
Il a pour but de permettre à votre enfant de vous présenter ses camarades à travers ce que chacun fait pendant la récréation.



Il y a Elyot, Jules et Dhellia.

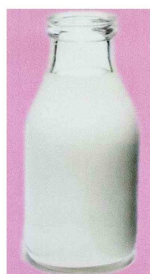
Ils jouent sur la cabane.

EXEMPLES DE PRATIQUES



<p align="center">Programmation s'approprier le langage TPS/PS : Vocabulaire</p>	<p align="center">Programmation s'approprier le langage PS/MS : Vocabulaire</p>
<p align="center">Période 1 : <u>Nous allons au marché pour acheter des légumes pour faire une soupe.</u></p> <p align="center"><u>Vocabulaire concernant la préparation de cette sortie.</u> <u>Noms</u> : porte-monnaie, argent, pièces, billets, panier, sac, liste, soupe, poireau, pommes de terre, carotte, tomate, courgette... <u>Verbes</u> : acheter, faire les courses, sortir, marcher, se ranger, demander, remercier, transporter <u>Adjectifs</u> : lourd, léger, gros mince, les différentes couleurs des légumes</p> <p><u>Vocabulaire concernant les activités en rentrant à l'école et pour faire la soupe.</u> <u>Noms</u> : la casserole, le moulin à légume, l'épluche légume, le robot électrique, <u>Verbes</u> : trier, laver, éplucher, couper trancher, faire cuire, remplir, vider, saler, plonger, tourner, mouliner <u>Adjectifs</u> : petit, grand, fort, sucré, salé, terreux, sale, propre,</p> <p align="center"><u>Vocabulaire concernant la dégustation de cette soupe.</u> <u>Noms</u> : assiette creuse, bol, cuillère à soupe, louche, marmite, cocotte –minute, autocuiseur <u>Verbes</u> : goûter, manger, servir, se servir <u>Adjectifs</u> : chaud, tiède, froid, liquide, délicieux <u>Adverbes</u> : proprement</p> <p><u>S'approprier le vocabulaire utilisé pendant le projet de vie par l'élaboration et l'usage de supports spécifiques impliquant son réemploi dans des contextes différents</u> Boîte à mots, Photos avec légendes, Imagiers, Affiches</p>	<p align="center">Période 1 : <u>Nous allons au marché pour acheter des légumes pour faire une soupe.</u></p> <p align="center"><u>Vocabulaire concernant la préparation de cette sortie.</u> <u>Noms</u> : porte-monnaie, argent, pièces, billets, panier, sac, liste, soupe, poireau, pommes de terre, carotte, tomate, potiron, courgette. <u>Leurs caractéristiques</u> : feuilles, racines, peau, graines, pépins... <u>Verbes</u> : acheter, faire les courses, sortir, marcher, se ranger, demander, remercier, transporter <u>Adjectifs</u> : lourd, léger, gros mince, les différentes couleurs des légumes,</p> <p><u>Vocabulaire concernant les activités en rentrant à l'école et pour faire la soupe.</u> <u>Noms</u> : la casserole, le moulin à légume, l'épluche légume, le robot électrique, <u>Verbes</u> : trier, laver, éplucher, couper trancher, faire cuire, remplir, vider, saler, plonger, tourner, mouliner <u>Adjectifs</u> : petit, grand, fort, sucré, salé, terreux, sale, propre,</p> <p align="center"><u>Vocabulaire concernant la dégustation de cette soupe.</u> <u>Noms</u> : assiette creuse, bol, cuillère à soupe, louche, marmite, cocotte –minute, autocuiseur <u>Verbes</u> : goûter, manger, servir, se servir <u>Adjectifs</u> : chaud, tiède, froid, liquide, délicieux <u>Adverbes</u> : proprement</p> <p align="center"><u>S'approprier le vocabulaire utilisé dans la conduite du projet de vie par l'élaboration et l'usage de supports spécifiques impliquant son réemploi dans des contextes différents</u></p> <p>Boîte à mots, photos avec légendes, imagiers, affiches, imagier devinettes (libre jeu à emporter dans les familles) Atelier langage pour décrire les légumes et créer les textes des devinettes</p> <p align="center">OU</p>

cuillère
à soupe
**CUILLÈRE
À SOUPE**
cuillère
à soupe



lait
LAIT
lait

Nous allons au marché pour acheter des pommes afin de faire une compote.

Vocabulaire concernant la préparation de cette sortie.

Noms : porte-monnaie, argent, pièces, billets, panier, sac, liste,

Verbes : acheter, faire les courses, sortir, marcher, se ranger, demander, remercier, transporter

Adjectifs : lourd, léger, les différentes couleurs des pommes,

Vocabulaire concernant les activités en rentrant à l'école et pour faire la compote.

Noms : la casserole, le moulin à légume, l'épluche légume, l'épluche-pomme avec la manivelle, le robot électrique, le trognon, les pépins, les épluchures.

Verbes : trier, laver, éplucher, couper trancher, faire cuire, remplir, vider, sucrer, tourner, mouliner, mixer

Adjectifs : sucré,

Vocabulaire concernant la dégustation de cette compote.

Noms : bol, cuillère à café, cuillère à soupe, casserole, cuillère en bois, Saladier

Verbes : goûter, manger, servir, se servir

Adjectifs : chaud, tiède, froid,, délicieux, lisse

Adverbes : proprement

Énonciation de la recette

Réinvestissement du vocabulaire appris concernant : les ingrédients, les ustensiles, les actions.

Introduction des connecteurs : d'abord, ensuite, après, et puis...

S'approprier le vocabulaire utilisé dans la conduite du projet de vie par l'élaboration et l'usage de supports spécifiques impliquant son réemploi

Boîte à mots, photos avec légendes, imagiers, recette de la compote

Autres contextes exploitables pour s'approprier du vocabulaire

Pendant la récréation :

✓ création d'un imagier en photographiant les engins roulants de l'école et

légèder

- ✓ légèder les photos prèsentant des enfants en action pendant la rècrèation. (ateliers de langage pour légèder les photos).

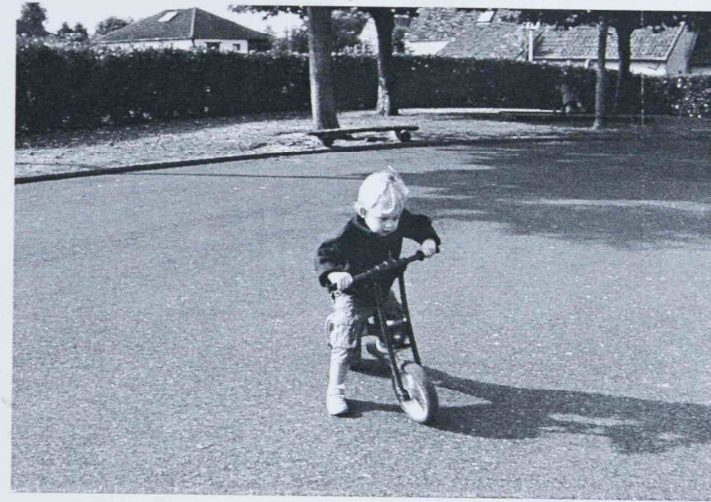
Mots : vèlo, tricycle, draisiènnè, trottinette, moto, porteur, balançoire, toboggan, mur d'escalade, etc.

Verbes : courir, marcher, rouler, jouer, grimper, sauter, pèdaler...



<p align="center">Programmation s'approprier le langage TPS/PS : Vocabulaire</p>	<p align="center">Programmation s'approprier le langage PS/MS : Vocabulaire</p>
<p align="center">Périodes 2 et 3</p> <p align="center"><u>Dans la salle de motricité</u> Vocabulaire concernant le matériel de cette salle</p> <p align="center"><u>Le petit matériel</u> Noms : cerceaux, balle, ballon, anneaux, cube, bâton, latte, corde, foulard, ruban, sac de sable, cône, pierre de rivière, échasses.</p> <p align="center"><u>Les structures et la grande motricité</u> Noms : souricière, mur d'escalade, planche, banc, tapis, table, tunnel, échelle, demi-cercle, cylindre en mousse ou en plastique dur, chaise, roue, brique, panier de basket, trampoline.</p> <p align="center"><u>Les engins roulants</u> Noms : tricycle, trottinette ou patinette, vélos, draisienne, moto, porteur, camion (voir PS/MS) <u>Les verbes d'action</u> : Sauter, sauter comme, glisser, glisser comme, enjamber, marcher, marcher comme, tourner, courir, ramper, ramper, rouler, s'allonger, s'asseoir, s'accroupir, s'accrocher, se suspendre, porter, transporter, tirer, pousser, lancer, remplir, vider, faire rouler, attraper, jeter.</p> <p align="center"><u>Vocabulaire topologique</u> Dessus, au-dessus, dessous, en dessous, sur sous, devant, derrière, entre, dans, dedans, dehors, à l'intérieur, à l'extérieur, en haut, en bas, loin, près, ici, là, vers, autour, contre, loin de, à côté de, au milieu, au centre.</p> <p align="center"><u>Ce que l'on fait dans cette salle et comment on agit</u></p> <p align="center"><u>S'approprier le vocabulaire utilisé pendant le projet de vie par l'élaboration et l'usage de supports spécifiques impliquant son réemploi dans des contextes différents</u></p> <p>Fabrication d'un petit livre illustré et apporté dans les familles</p>	<p align="center">Période 2 et 3</p> <p align="center"><u>Dans la salle de motricité</u> Vocabulaire concernant le matériel de cette salle</p> <p align="center"><u>Petit matériel et structures</u> voir TPS/PS + mini gym (échelle africaine, anneaux suspendus, tour, barreaux, poutre, barre)</p> <p align="center"><u>Les engins roulants</u> voir TPS/PS</p> <p align="center"><u>Les verbes d'action</u> voir TPS/PS</p> <p align="center"><u>Vocabulaire topologique</u> voir TPS/PS</p> <p align="center"><u>Ce que l'on fait dans cette salle et comment on agit</u></p> <p align="center"><u>S'approprier le vocabulaire utilisé pendant le projet de vie par l'élaboration et l'usage de supports spécifiques impliquant son réemploi dans des contextes différents</u></p> <p>Création d'un jeu de paires pour une situation de communication Création d'un imagier des verbes d'actions vécues lors des séances.</p>

<p align="center">Programmation s'approprier le langage TPS/PS : Vocabulaire</p>	<p align="center">Programmation s'approprier le langage PS/MS : Vocabulaire</p>
<p align="center">Période 3 et 4 : <u>Dans l'école :</u> <u>Vocabulaire concernant les différents lieux de l'école</u></p> <p>Les salles de classe, Les dortoirs, La bibliothèque, La salle de motricité La salle de musique, La tisanerie, Les sanitaires, Le bureau de la directrice</p> <p>Affiches apposées dans les différents lieux avec mots écrits.</p> <p align="center"><u>Projet découverte du monde : visite à la ferme</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Noms des animaux à partir de la ferme de la classe. ✓ Présentation et séances de langage à partir d'une vidéo présentant une journée à la ferme. ✓ Visite de la bibliothèque et animation autour d'albums sur le thème de la ferme, présentés par la bibliothécaire. ✓ Découverte en petits groupes de langage d'imagiers concernant ces animaux. ✓ Pendant la visite : réemploi du vocabulaire déjà entendu et utilisé précédemment <p>Pendant la visite, de nombreuses photographies sont faites. Elles seront utilisées pour stimuler les mémoires sémantiques lors des échanges ultérieurs en classe, pour organiser les découvertes et structurer les apprentissages.</p> <p>f) Après la visite : fabrication d'un imagier pour la classe et d'un album de photos légendées par les enfants qui circulera dans les familles.</p>	<p align="center">Période 3 et 4 : <u>Dans l'école :</u> <u>Vocabulaire concernant les différents lieux de l'école</u></p> <p>Les salles de classe, Les dortoirs, La bibliothèque, La salle de motricité La salle de musique, La tisanerie, Les sanitaires, Le bureau de la directrice</p> <p>Affiches apposées dans les différents lieux avec mots écrits. Création d'un jeu pour apprendre à nommer un objet et à associer son image au lieu où on le trouve. <i>Pour les MS, leur demander de justifier : début de catégorisation (un objet, une fonction, un lieu)</i></p> <p align="center"><u>Projet découverte du monde : visite à la ferme</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Noms des animaux à partir de la ferme de la classe. ✓ Présentation et séances de langage à partir d'une vidéo présentant une journée à la ferme. ✓ Découverte en petits groupes de langage, d'imagiers concernant ces animaux ✓ Pendant la visite réemploi du vocabulaire déjà entendu et utilisé précédemment <p>Pendant la visite, de nombreuses photographies sont faites. Elles seront utilisées pour stimuler les mémoires sémantiques lors des échanges ultérieurs en classe, pour organiser les découvertes et structurer les apprentissages.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Après la visite : Création du livre-jeu des animaux secrets pour une liaison école/familles dont l'objectif est de définir les caractéristiques physiques d'un animal pour établir sa carte d'identité.



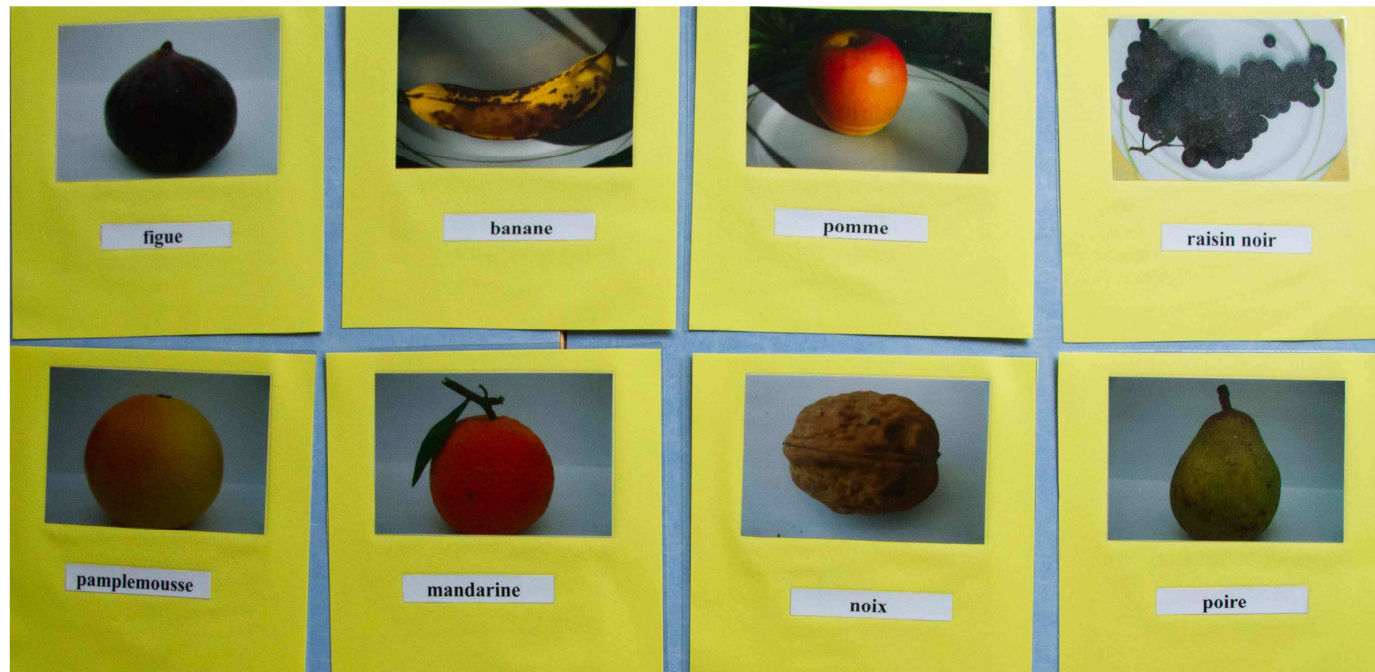
C'est **Clément**.

Il fait de la **draisienne**.

<p align="center">Programmation s'approprier le langage TPS/PS : Vocabulaire</p>	<p align="center">Programmation s'approprier le langage PS/MS : Vocabulaire</p>
<p align="center">Période 4 :</p> <p align="center"><u>Vocabulaire d'un récit</u></p> <p align="center">Conte traditionnel : Boucle d'Or ou le vilain petit canard.</p> <p>Nommer les personnages Énoncer les caractéristiques physiques des personnages, Nommer les lieux de l'histoire Reformuler les étapes du récit, sa chronologie en utilisant des marottes ou en le mettant en scène (jeux de rôles) Utiliser un vocabulaire précis pour exprimer les sentiments, les attitudes et les actes des personnages</p> <p>Voir tableau inventaire des sentiments et des attitudes des personnages du conte « <u>le vilain petit canard</u> »</p>	<p align="center">Période 4 :</p> <p align="center"><u>Vocabulaire d'un récit</u></p> <p align="center">Conte traditionnel : Boucle d'Or ou le vilain petit canard.</p> <p>Nommer les personnages Énoncer les caractéristiques physiques des personnages, Nommer les lieux de l'histoire Reformuler les étapes du récit, sa chronologie en utilisant des marottes ou en le mettant en scène (jeux de rôles) Utiliser un vocabulaire précis pour exprimer les sentiments, les attitudes et les actes des personnages</p> <p>Voir tableau inventaire des sentiments et des attitudes des personnages du conte « <u>le vilain petit canard</u> »</p>
<p align="center">Période 5</p> <p>Réinvestissement et appropriation du vocabulaire par l'usage réitéré des supports élaborés, jeux, imagiers, livres...</p> <p>Évaluation des acquis et inventaire exhaustif du vocabulaire travaillé pour le transmettre à l'enseignant de la classe suivante</p>	<p align="center">Période 5</p> <p>Réinvestissement et appropriation du vocabulaire par l'usage réitéré des supports élaborés, jeux, imagiers, livres...</p> <p>Évaluation des acquis et inventaire exhaustif du vocabulaire travaillé pour transmettre à l'enseignant de la classe suivante</p> <p>Création d'un imagier devinettes au moyen de photographies d'enfants lors des activités conduites tout au long de l'année</p>

Les sentiments dans le conte « Le vilain petit canard »

	<u>Attitudes et Comportements</u>	<u>Sentiments</u>	
<u>Le vilain petit canard</u>	<ul style="list-style-type: none"> a) Se mettre à l'écart. b) S'isoler. c) Se cacher. d) Avoir peur. e) Pleurer. f) Craindre. g) Fuir. h) S'intégrer. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tristesse. • Désespoir. • Solitude. • Chagrin. • Exclusion. • Incompréhension. • Joie, bonheur, heureux. • Étonnement. 	
<u>La maman</u>	<ul style="list-style-type: none"> a) Accepter. b) Patienter. c) Protéger. d) Être indulgent. e) Être bienveillant. 	<ul style="list-style-type: none"> f) Amour maternel. g) Attachement. h) Attendrissement. i) Étonnement. j) Fierté. 	
<u>Les autres animaux</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Agresser. • Être intolérant. • Rejeter. • Mettre à l'écart. 	<ul style="list-style-type: none"> • Méchanceté. • Mépris. • Haine. • Dédain. • Intolérance. 	
<u>Les enfants :</u>	1. Les attitudes et comportements suscités par le récit	<ul style="list-style-type: none"> • Être étonné. • Ne Pas comprendre. • S'interroger. • Échanger. • Protéger. • Rejeter les « méchants ». • Défendre. 	<ul style="list-style-type: none"> • Chagrin. • Rejet de l'histoire. • Sentiment d'injustice. • Bienveillance.
	2. La mise ne lien du récit avec le vécu de chacun	<ul style="list-style-type: none"> • Coopérer. • Mettre à l'écart. • Protéger. • Rejeter. • Être attentif aux autres. • S'entraider. • Agresser. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aimer. • Se sentir mal aimé. • Se sentir rejeté. • Se sentir isolé, seul. • Être heureux. • Être malheureux. • Se sentir agressé. • Avoir du chagrin, de la peine



Indicateurs et repères d'une didactique du vocabulaire

L'acquisition du vocabulaire : observables

Pratique intégrée du vocabulaire (attention portée au sens des mots et à leur usage en situation)	Oui/non. Modalités, gestion du lexique intégrée à la préparation de la classe.
Mise en place de séquences spécifiques de vocabulaire	Oui/non, justification
Activités régulières de classification de mots	Fréquence, durée, modalités
Activités régulières de mémorisation de mots	Fréquence, durée, modalités
Activités de réutilisation de mots	Fréquence, durée, modalités
Activités d'interprétation de termes inconnus à partir du contexte (vers la définition)	Fréquence, durée, modalités
Nombre de mots nouveaux introduits chaque semaine	Modalités de choix, évolution du nombre au cours de l'année...
Équilibre entre séances intégrées et séances spécifiques	Apports lexicaux en situation et articulation avec des séances de structuration. Question du réemploi, réinvestissement, réutilisation...
Catégories du lexique investies : Noms Verbes Adjectifs Adverbes Déterminants Pronoms Prépositions Conjonctions Auxiliaires Éléments paralexicaux (formules, interjections)	Inventaire effectif, gestion, découverte, interprétation, usage, réemploi. Équilibre entre les catégories.
Éléments de programmation (champs lexicaux, thématiques...)	
Éléments de progression annuelle et éléments de progression dans le cycle	
Traces pour les élèves	
Traces pour le maître	
Évaluation des acquis	
Aides personnalisées	

Bibliographie

Ève V. CLARK, LEXIQUE ET SYNTAXE DANS L'ACQUISITION DU FRANÇAIS, Stanford University (Californie) et Max-Planck-Institut für Psycholinguistik (Nimègue), In: Langue française. Vol. 118 N°1. L'acquisition du français langue maternelle. pp. 49-60. 1998

Elizabeth CALAQUE, « LES MOTS EN JEUX, L'ENSEIGNEMENT DU VOCABULAIRE », CRDP Académie de Grenoble 2002

Agnès FLORIN, LE DÉVELOPPEMENT DU LEXIQUE ET L'AIDE AUX APPRENTISSAGES, <http://www.bienlire.education.fr>, 2003

Christophe PARISSE, PERCEPTION ET DEVELOPPEMENT DU LANGAGE, Thèse d'habilitation à diriger des recherches, Faculté de Paris Sud Orsay, 2003

Dominique BASSANO, « LE DÉVELOPPEMENT LEXICAL PRÉCOCE : état des recherches et questions sur le français, in Didactique du lexique : langue, cognition, discours », Université Stendhal Grenoble, coordonné par F Grossmann, M.A Paveau, G Petit, 2005

Viviane BOUYASSE, Inspectrice Générale de l'Éducation Nationale, séminaire des IEN chargés de mission pré élémentaire, Poitiers, septembre 2009 et Paris mai 2011 – L'ENSEIGNEMENT DU LEXIQUE

Yves QUINTIN, PENSEE, LANGAGES, LANGUE et DECOUVERTE DU MONDE A L'ECOLE MATERNELLE, conférence mars 2011, site <http://www.ia72.ac-nantes.fr>, - rubrique école maternelle.