



**HAL**  
open science

## L'acquisition du vocabulaire au cycle 3

Myriam Bouvier-Chabert

► **To cite this version:**

Myriam Bouvier-Chabert. L'acquisition du vocabulaire au cycle 3. Education. 2015. dumas-01286977

**HAL Id: dumas-01286977**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01286977>**

Submitted on 11 Mar 2016

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

**Année universitaire 2014-2015**

**Master *Métiers de l'enseignement, de l'éducation  
et de la formation*  
Professeur des écoles**

# L'acquisition du vocabulaire au cycle 3

**Présenté par Myriam Bouvier-Chabert**

**Mémoire encadré par Emmanuelle Villiot-Leclercq**

## **REMERCIEMENTS**

Je tiens à adresser mes remerciements aux personnes qui m'ont accompagnée durant l'élaboration de ce mémoire. Tout d'abord mon encadrante, Mme Villiot-Leclercq, et mon maître formateur, Mme Bertola-Boudinaud, pour leurs relectures et leurs conseils éclairés.

Puis mes collègues de l'école Jean Rostand, à Bourgoin, et plus particulièrement Mme Dumont et Mme Bédiant, pour leur disponibilité et leurs conseils.

Enfin je remercie ma famille, mon mari et mes enfants qui m'ont soutenue tout au long de cette année.

## Table des matières

INTRODUCTION.....	1
1. LE VOCABULAIRE : UN DOMAINE DE RECHERCHE.....	2
1.1 Les définitions du domaine.....	2
1.1.1 La définition du mot.....	2
1.1.2 Le lexique ou le vocabulaire .....	4
1.2 Le pouvoir des mots .....	5
1.3 La place du vocabulaire dans les programmes de l'école primaire .....	6
1.4 L'état de la recherche sur l'enseignement du vocabulaire à l'école.....	9
1.4.1 Les principes généraux de l'enrichissement du vocabulaire.....	9
1.4.2 Les propositions didactiques de quelques auteurs .....	10
1.4.3 Les choix effectués au regard de la recherche et les points retenus.....	13
2. LA PRESENTATION DE L'ETUDE MENEES EN CLASSE.....	14
2.1 Une problématique liée à la recherche et au contexte .....	14
2.1.1 Le contexte de l'étude .....	14
2.1.2 La formulation de la problématique et des hypothèses qui en découlent .....	15
2.2 La présentation de la séquence réalisée .....	16
2.2.1 Les participants .....	16
2.2.2 La méthode et le matériel.....	16
3. LES RESULTATS .....	23
3.1 Les observations en cours d'apprentissage.....	23
3.2 Le recueil de données pour mesurer l'impact de la séquence .....	24
4. L'ANALYSE DE LA SEQUENCE .....	30
4.1 Un retour sur mes hypothèses initiales .....	30
4.2 L'impact de la séquence réalisée permet-il de valider mes hypothèses ?.....	30
4.3 Les limites de l'expérimentation et les perspectives futures .....	31
4.3 Les apports personnels issus de ce travail .....	34

CONCLUSION .....	36
BIBLIOGRAPHIE .....	37

## INTRODUCTION

Le vocabulaire est une des composantes de l'enseignement de la langue française. Il est essentiel pour communiquer avec efficacité et précision. Il est aussi l'outil indispensable aux autres apprentissages car il permet la compréhension du monde qui nous entoure.

Un enfant entend des nouveaux mots quotidiennement et pourtant cela ne suffit pas pour qu'il se les approprie. De plus, à notre époque où la diversité culturelle engendre un multilinguisme de nombreux élèves, ce n'est plus uniquement dans la sphère familiale que l'acquisition du vocabulaire s'effectue. L'enseignement du vocabulaire est donc une nécessité dès le début de la scolarisation. L'école, lieu de socialisation, joue un rôle primordial : l'acquisition des mots qui permettent d'exprimer sa pensée, ses besoins et ses émotions.

Dans un contexte où des élèves de cycle 3 ont un capital de mots limité, l'école dans laquelle j'effectue mon stage a axé son projet d'école sur le lexique. Ainsi, j'ai été confrontée à devoir comprendre les principes de l'acquisition du vocabulaire. Mon sujet d'étude porte sur le vocabulaire du portrait moral, thème complexe lié à sa notion abstraite.

Dans un premier temps, je présenterai le domaine d'étude, les pistes didactiques qui sont proposées par les chercheurs et les recommandations officielles. Puis je définirai la problématique et les modalités de l'expérimentation qui en a découlé. Enfin, j'analyserai les résultats au regard de mon questionnement et la pertinence des choix didactiques que j'ai fait.

# 1. LE VOCABULAIRE : UN DOMAINE DE RECHERCHE

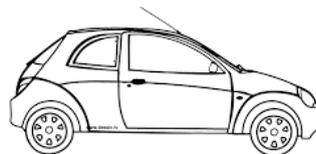
## 1.1 Les définitions du domaine

### 1.1.1 La définition du mot

Le vocabulaire est formé d'un ensemble de mots. Ces derniers sont, de prime abord, des signes graphiques isolés par deux blancs, facilement repérables à l'écrit. Néanmoins, le linguiste Ferdinand de Saussure a décrit le mot comme étant formé d'un signifiant et d'un signifié.

En premier lieu, le signifiant est perçu. Il s'agit de la représentation graphique (à l'écrit) ou phonologique (acoustique, à l'oral). Ces représentations sont à l'origine de nombreuses difficultés liées à l'apprentissage de la langue française : précision orthographique, homonymes et paronymes ... ces mots ont des transcriptions écrites ou phonologiques proches, difficilement discernables.

En second lieu, le mot est porteur d'une représentation mentale, le signifié. Il s'agit d'un concept qui applique non seulement une « étiquette » mais aussi une connotation, conférant une valeur sémantique complexe au mot. Concrètement, le sens premier est l'image mentale liée au mot, par exemple l'image ci-après pour le mot « voiture » :



Le second sens peut être lié à un thème (dans notre culture, le rouge c'est la colère, le noir représente la mort, le blanc évoque la pureté) ou à un registre de langue et donc un milieu socioculturel : la bagnole, la voiture et l'automobile sont trois mots ayant le même sens mais des connotations différentes.

Le fait qu'un mot puisse contenir plusieurs unités de sens s'illustre par les cours d'Isambert (2006) sur la morphologie verbale, il distingue trois unités porteuses de sens dans le verbe : le radical (définissant l'action), le morphème de temps (informant sur le moment où l'action s'est déroulée) et le morphème de personne (rappelant le sujet de l'action).

Ainsi, la sémantique du mot est complexe.

De plus, le contexte est prépondérant dans la sémantique du mot du fait de la polysémie. Par exemple, on comprendra le sens du mot « feuille » uniquement à l'aide des autres mots de la phrase pour discerner l'organe foliaire des végétaux du support papier sur lequel on écrit.

Enfin, certains mots ont une sémantique confuse car ils ont des significations liées à des concepts (le sujet en grammaire ...), à plusieurs signifiés (les acronymes), aux mots qui les entourent (prépositions) ou à des inférences liées au contexte (connecteurs de temps, pronoms personnels en littérature...).

Par conséquent, le mot de la langue française a une sémantique complexe à définir, fortement liée aux autres constituants de la phrase. On distingue généralement trois types de mots :

- Les mots grammaticaux qui ont un rôle prépondérant dans la syntaxe de la phrase même s'ils ne sont pas chargés d'une sémantique propre,
- Les mots lexicaux, qui possèdent une sémantique définie. Dans cette catégorie, il est possible de différencier les mots concrets qui renvoient à une chose du réel et les mots abstraits qui font référence à des sentiments, des émotions, à des concepts ou des idées.
  - Les mots concrets paraissent plus faciles à aborder car l'étiquette de référence renvoie à un objet de référence. Pourtant, cette vision est simpliste car, comme nous l'avons évoqué, il s'agit bien d'un concept qui est véhiculé par ce mot avec les propriétés et la catégorie à laquelle appartient l'objet. Par conséquent, la représentation mentale que nous en avons n'est pas un simple imagier.
  - Concernant les mots abstraits, Cellier (2014, p20) souligne qu'« ils ont un sémantisme plus difficile à cerner. Pour être précisés, ils demandent une temporalité beaucoup plus longue, avec des sens provisoires qui s'affinent ou se complexifient dans la durée ». On comprend que l'acquisition de ces mots est difficile et longue, et que ce sont les thématiques sur lesquelles les élèves rencontreront le plus d'obstacles.

Comme nous venons de le voir, le mot a une sémantique diverse et fortement rattachée à la syntaxe et au contexte. Il est maintenant intéressant de définir les mots dans leur ensemble : le vocabulaire.

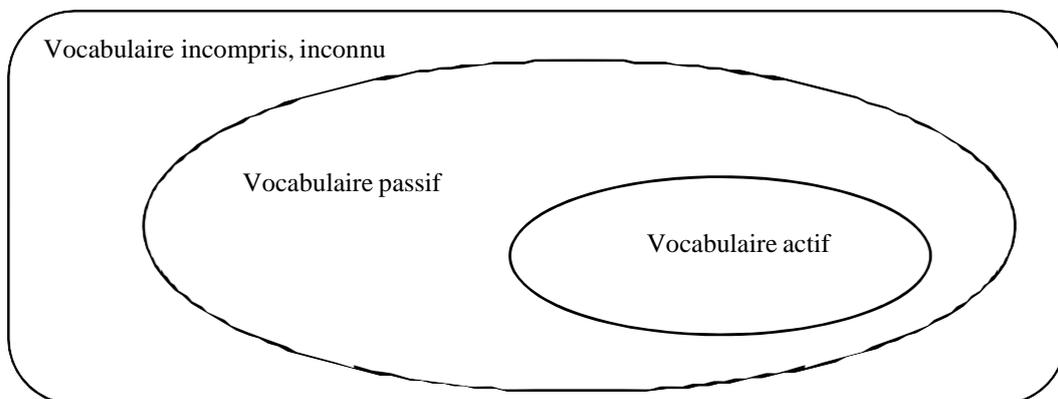
### 1.1.2 Le lexique ou le vocabulaire

Le lexique se définit comme l'ensemble des mots constituant une langue. Le vocabulaire est, lui, l'ensemble des mots employés par une personne. La confusion entre les deux termes est souvent présente dans le langage courant mais on retiendra que l'on enseigne le vocabulaire et non le lexique.

Au sein du vocabulaire, Charmeux (2014) différencie trois notions :

- le vocabulaire qui est compris et produit par un individu, nommé vocabulaire actif,
- celui qui est compris mais non utilisé, appelé vocabulaire passif,
- et celui qui est encore inconnu.

Il est possible de schématiser cette définition ainsi :



*Figure 1 : Le vocabulaire décliné en sous-ensembles*

Cette représentation permet de comprendre le lien entre ces notions. De plus, elle met en lumière que l'acquisition du vocabulaire est possible en passant un mot d'un sous ensemble à un autre, en respectant une progression logique : mot inconnu, mot appartenant au vocabulaire passif puis actif.

Il est à noter que le vocabulaire est un ensemble complexe à maîtriser puisqu'il a des dimensions phonologique, sémantique, syntaxique et morphologique indissociables. De plus, chaque mot n'est pas utilisé avec la même fréquence.

A partir de ces définitions, il est donc intéressant de garder en mémoire quelques éléments afin de diriger l'enseignement du vocabulaire vers les mots les plus fréquents, de manière structurée et lier le vocabulaire à un contexte.

Maintenant que nous avons clarifié les notions du domaine d'étude et compris leur complexité, nous pouvons nous interroger sur la raison d'étudier le vocabulaire à l'école primaire et en cerner les enjeux.

## **1.2 Le pouvoir des mots**

Le vocabulaire est un élément important du développement de la personne car il est le vecteur de divers enjeux.

Tout d'abord, le vocabulaire a une fonction première qui est celle de communiquer, permettant de s'ouvrir aux autres par le biais du langage. Bentolila (2007) explique que « lorsque les mots précis manquent aux élèves c'est le sens qu'ils tentent de donner au monde qui s'obscurcit » (p3), repris par Picoche (Vocanet, 2015) qui considère les mots comme des outils qui permettent « d'appréhender le monde extérieur et tout ce qui est extralinguistique ». Ainsi, lorsqu'un élève n'a pas les mots pour entrer dans le langage et la communication, il se sent démuni et ne peut exprimer sa pensée. Charmeux (2014) rejoint ces auteurs sur ce point, ajoutant que c'est bien la maîtrise des mots qui permet de maîtriser les émotions qui sont vécues. Pourtant, cette théoricienne dément le constat actuel que les élèves manquent de vocabulaire, souvent perçu par les enseignants auprès d'élèves ayant des difficultés à s'exprimer. Selon elle, les élèves ne manquent pas de vocabulaire, ils en utilisent un différent. Le vocabulaire attendu à l'école n'est pas le même que celui utilisé dans le cadre privé. En pratique, pour exprimer l'enthousiasme les élèves utilisent des expressions familières telles que « je kiffe, c'est génial, c'est top ... ». Par conséquent, les élèves manquent de mots lorsqu'ils veulent s'exprimer dans la sphère scolaire.

Ensuite, le pouvoir des mots ne s'arrête pas à la sémantique du mot mais bien à tout un ensemble d'images qui y sont liées. En effet, Charmeux (2014) explique que sous le choix

d'un mot, il y a le sens premier qui est présent mais également un effet émotionnel et un jugement social qui sont véhiculés. Cet auteur va plus loin encore dans la notion de connotation que nous avons évoquée pour définir le mot. Le choix de ce dernier prend alors une importance considérable puisqu'il produit un effet vers autrui, reflétant la classe sociale du locuteur et contrôlant l'émotion de l'allocataire.

Enfin, de nombreux auteurs tels Picoche (Vocanet, 2015) ou Florin (2002) soulignent l'importance du vocabulaire pour les autres apprentissages. Il permet la maîtrise de l'écrit comme de l'oral dans les autres disciplines et constitue donc un vecteur de réussite scolaire.

Il est également primordial pour accéder à la compréhension en lecture. Bentolila (2011) évoque les difficultés des élèves à la compréhension d'un texte si plusieurs mots ne sont pas dans leur répertoire. En faisant des inférences, le sens des mots inconnus peut être déduit à condition que ces derniers soient très minoritaires. Ainsi, il est aisé de percevoir toute l'importance du vocabulaire en compréhension de lecture.

L'école ayant pour ambition de réduire les inégalités, elle a comme préoccupation de réduire au plus tôt les écarts linguistiques entre les élèves.

En effet, nous avons aujourd'hui la conviction d'une diversité importante des élèves face au répertoire personnel. Le vocabulaire passif s'acquière essentiellement par les interactions verbales dans la sphère familiale, ce qui crée des disparités selon le contexte social. Certains élèves sont issus de familles non francophones. Pour eux, l'école est le premier lieu de découverte de la langue française, quand d'autres révèlent des difficultés de fixation et de mémorisation.

Le vocabulaire a des enjeux importants et l'école se doit de l'enseigner. Les textes institutionnels font acte de cette nécessité en la formalisant clairement.

### **1.3 La place du vocabulaire dans les programmes de l'école primaire**

L'école a pour vocation d'être un ascenseur social et de réduire les inégalités. Pour cela, l'enseignement de la langue française est primordial car, sans la maîtrise de celle-ci, aucun autre apprentissage n'est possible.

Souvent perçu comme des listes de mots à apprendre, l'enseignement du vocabulaire a longtemps été délaissé. Les études morphologiques et syntaxiques de la langue étaient

privilégiées. Les dernières recherches linguistiques ont bien prouvé que le lexique structure autant la pensée, le raisonnement et donc l'expression, que le fait la grammaire. Dans ce contexte, Léon (2014, p23) dit qu'il « est temps que le vocabulaire cesse d'être le parent pauvre de l'enseignement du français. Un recentrage des objectifs et un rééquilibrage des activités s'imposent donc de façon urgente. ». On retrouve dans les instructions officielles une place centrale de l'enseignement du vocabulaire, tout au long de la scolarité de l'enfant.

Dans le BO du 19 juin 2008, le langage est prépondérant en maternelle et doit être enseigné quotidiennement avec deux objectifs : communiquer et s'approprier progressivement de nouveaux mots à l'oral par le biais des activités de classe, afin d'en percevoir toute l'utilité et la diversité.

Au cycle 2, des activités spécifiques qui structurent le lexique sont introduites. Elles permettent de découvrir les liens entre les mots avec un travail sur des classements, les familles, les synonymes, les antonymes, l'hyperonymie et l'hyponymie. Les mots ne doivent pas se limiter à des notions concrètes mais aborder des notions abstraites afin que les élèves puissent exprimer leurs opinions et leurs sentiments. Le travail commencé à l'oral en maternelle se poursuit avec l'introduction de l'écrit, domaine privilégié au cycle suivant.

Au cycle 3, même si le vocabulaire est abordé dans tous les domaines d'enseignement, les activités spécifiques se poursuivent avec un support textuel. La polysémie, la formation des mots et les niveaux de langue sont abordés. Les programmes soulignent l'intérêt à ne pas séparer la syntaxe et le vocabulaire de sorte que les élèves apprennent à se « servir » de ces nouveaux mots. Le dictionnaire est un outil régulièrement utilisé en classe.

La littérature, les champs disciplinaires et l'exemple magistral sont trois apports de vocabulaire qui coexistent pour tous les niveaux de classe dans les programmes.

Tout d'abord, par le choix de textes ou la lecture d'histoires, les élèves découvrent des nouveaux mots. Ceci implique que le choix des œuvres doit être réalisé par l'enseignant pour sa qualité : niveau de langue, justesse syntaxique et précision lexicale.

Les champs disciplinaires variés de l'école sont également l'occasion d'acquérir un vocabulaire de spécialité. Les programmes de 2008 le mentionne : « Tous les domaines d'enseignement contribuent au développement et à la précision du vocabulaire des élèves. L'emploi du vocabulaire fait l'objet de l'attention du maître dans toutes les activités scolaires. »

Enfin, le langage de l'enseignant est modélisant pour les élèves. Il est donc important de veiller à la précision de son expression avec des phrases correctement construites et un vocabulaire précis. Il s'agit par ailleurs d'une des compétences attendue des professeurs des écoles, présente dans le référentiel de juillet 2013 : « utiliser un langage clair et adapté [...] offrir un modèle linguistique pertinent. ». (JO du 18-7-2013). L'exemple magistral est ainsi une parole de référence pour les élèves.

Dans le Socle commun de connaissances et de compétences paru en 2011, on retrouve cette notion de vocabulaire au 2<sup>ème</sup> palier dans la compétence 1 de maîtrise de la langue française sous les items : « *l'élève est capable de :*

- *s'exprimer à l'oral comme à l'écrit dans un vocabulaire approprié et précis,*
- *prendre la parole en respectant le niveau de langue adapté,*
- *comprendre des mots nouveaux et les utiliser à bon escient,*
- *rédiger un texte d'une quinzaine de lignes en utilisant ses connaissances en vocabulaire et en grammaire,*
- *orthographier correctement un texte simple de dix lignes en se référant aux règles connues d'orthographe et de grammaire ainsi qu'à la connaissance du vocabulaire,*
- *savoir utiliser un dictionnaire».*

Ces textes officiels sont en cours de réécriture. Un consensus se dégage du projet de socle commun de connaissances, de compétences et de culture publié par le CSP le 12 février 2015 comme dans les projets des programmes publiés le 9 avril 2015 : l'éminence de l'apprentissage de la langue française, considérée comme un véritable outil, et son enseignement au travers de tous les champs disciplinaires, permettant ainsi de « repérer et utiliser des vocabulaires spécifiques » (projet programmes cycle 2, 2015, p.5).

Les instructions officielles nous conduisent à enseigner le vocabulaire par le moyen de diverses entrées, choisies par le professeur sur le principe de la liberté pédagogique. Afin de faire un choix cohérent et judicieux, il est nécessaire de s'intéresser aux recherches réalisées par les linguistes sur l'acquisition du vocabulaire ces dernières années.

## **1.4 L'état de la recherche sur l'enseignement du vocabulaire à l'école**

### **1.4.1 Les principes généraux de l'enrichissement du vocabulaire**

Le vocabulaire s'acquiert dès le plus jeune âge de manière naturelle, l'enfant « baignant » dans un bain de langage, par modélisation et répétition. Le développement du vocabulaire est très rapide entre l'âge de un à trois ans et se poursuit pour atteindre environ les 10 000 mots à 6 ans. Les années suivantes l'acquisition perdure régulièrement jusqu'à l'âge adulte où on estime entre 20 000 et 30 000 mots la grandeur du répertoire lexical. Ainsi, Florin (2002) met l'accent sur l'importance des interactions verbales entre l'enfant et l'adulte. L'adulte est en premier lieu le parent mais également le professeur dès la scolarisation de l'enfant. Il est donc essentiel que le maître utilise un langage clair et précis puisqu'il sert de modèle à l'élève. Ce point est également souligné dans les textes officiels. En effet, dans le référentiel de compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation paru au JO le 17 juillet 2013 il est stipulé que les professeurs doivent « maîtriser la langue française à des fins de communication, (p 5) [...] maîtriser la langue française dans son enseignement [...] utiliser un langage clair et adapté aux capacités de compréhension des élèves, [...] offrir un modèle linguistique pertinent pour faire accéder tous les élèves au langage de l'école (p.7) ».

Mais cet apport implicite de vocabulaire ne saurait suffire, il est donc fondamental d'enseigner le vocabulaire à l'école.

La lecture est un autre moyen d'enrichir le vocabulaire. Dans les textes lus, les élèves rencontrent des mots inconnus et en comprennent le sens grâce au contexte. Ce vecteur d'apprentissage est donc essentiel mais non suffisant par lui-même. En effet, Bentolila (2011) explique que la compréhension d'un mot ne peut être déduite du contexte que si l'élève connaît les autres mots de la phrase. Il est donc nécessaire d'avoir un bagage lexical. D'autre part, Ouzoulias (2011) souligne qu'il est nécessaire de faire des réemplois divers, des échanges langagiers et des productions d'écrits avant de considérer les acquis comme durables. La lecture n'est donc pas une méthode à elle seule mais elle est une voie de découverte potentielle de nouveaux mots.

Au regard de mes lectures, tous les auteurs convergent vers l'idée que les mots doivent être rencontrés de nombreuses fois avant d'être considérés comme faisant partie du répertoire lexical de l'élève, entre 7 à 10 fois. En effet, les mots sont tout d'abord rencontrés et

découverts, puis ils sont compris à l'aide du contexte. Inconsciemment l'enfant apprend à se servir du mot en observant son utilisation lors des diverses rencontres, enfin, il arrive à l'utiliser et le maîtriser. On retrouve ces étapes dans le schéma du vocabulaire passif puis actif. Les mots du répertoire passif sont, selon ce modèle de progression, toujours plus nombreux que ceux du répertoire actif. L'objectif de l'enseignement du vocabulaire est d'accélérer le passage des mots du vocabulaire passif vers l'actif, donc la maîtrise d'un vocabulaire déjà connu et compris des élèves. Cela n'interdit pas les activités sur des corpus d'expressions plus larges mais les mots inconnus ne sont pas ceux qui doivent être travaillés prioritairement.

### **1.4.2 Les propositions didactiques de quelques auteurs**

Divers auteurs ont étudié l'acquisition du vocabulaire. Parfois ils sont unanimes sur certains sujets mais divergent sur d'autres, que je vais développer ci-dessous.

#### *1.4.2.1 Le choix du vocabulaire*

Tout d'abord le choix du vocabulaire à enseigner est une question importante. Bentolila (2007) propose les « leçons de mots à raison de un mot par jour » mais Picoche (2011 et Vocanet) s'y oppose en soulignant l'importance de ne pas raisonner en termes de quantité et de limiter le nombre de mots. Certes, cet auteur propose un enseignement systématique du vocabulaire à l'école mais celui-ci doit être centré sur l'objectif d'apprendre aux élèves à bien savoir se servir des mots. Dans le choix des mots, Picoche (2011 et Vocanet) donne la priorité aux verbes, d'une part parce qu'ils sont au centre de la phrase, d'autre part car ils sont reliés syntaxiquement avec d'autres composants (sujet, compléments). De plus, elle préconise de tenir compte de la fréquence des mots dans la langue française et de partir des mots déjà entendus par les élèves. Charmeux (2014) abonde dans son sens en précisant que le corpus de mots est à choisir dans le vocabulaire passif des élèves pour le faire passer dans le vocabulaire actif.

De plus, Picoche rappelle deux grands principes nécessaires dans le choix des mots :

- organiser les différents sens des mots allant du plus concret vers le plus abstrait,
- partir du mot pour aller vers la chose afin de ne pas réduire le sens des mots.

Dans le choix d'un corpus de mots, il est donc important d'opter pour des mots concrets pour les élèves mais sans forcément les présenter sous forme d'imagiers pour laisser les élèves s'en faire une représentation mentale.

#### *1.4.2.2 La découverte des nouveaux mots*

Il y a unanimité entre les auteurs pour dire que les élèves doivent découvrir le vocabulaire en contexte. C'est ainsi que les activités du « mot du jour » totalement décontextualisé n'ont pas leur place dans l'enseignement du vocabulaire. Cellier (2008) prône une démarche qui part d'une découverte des mots en contexte pour en comprendre le sens premier.

Ouzoulias (2011) qui a porté ses travaux sur le lien existant entre l'orthographe et le vocabulaire pour l'acquisition de ce dernier en lecture, s'appuie sur le fait que la majorité des mots proviennent de dérivés morphosyntaxiques. La lecture et la mise en relation avec ses connaissances orthographiques permettent de mettre en réseau les mots mentalement. Il propose une démarche d'apprentissage de l'orthographe lexicale dès le cycle 2 avec des lectures.

La découverte du vocabulaire peut se faire en situation de lecture mais Jole (2011) souligne également l'importance d'une démarche associant le vocabulaire à des situations de productions orales et écrites qui ont une véritable utilité. En partant d'une activité de la vie de la classe, telle que des comptes rendus d'expériences, des exposés, des écrits faisant suite à une visite... les élèves sont confrontés à une situation dans laquelle ils découvrent un champ lexical précis. Il s'agit alors de créer un véritable besoin de vocabulaire pour que les élèves puissent s'exprimer sur un sujet au cœur de la vie de la classe.

Charmeux (2014) rejoint ces idées en mettant l'accent sur le fait de mettre les élèves en situation réelle de communication, avec de vrais enjeux (partenaires et besoins réels).

#### *1.4.2.3 Les activités permettant l'acquisition du vocabulaire*

Suite à la découverte des nouveaux mots, Jole propose que les élèves émettent des hypothèses sur leur sens. Ceci leur permet d'utiliser au mieux le contexte pour comprendre

des mots inconnus et ainsi leur donner des habitudes de travail et une méthodologie plutôt que d'avoir un recours immédiat au dictionnaire.

Cellier (2008) préconise une décontextualisation du mot, afin d'en découvrir les autres sens et la manière de l'utiliser. Durant ces phases de travail, l'élève va trier, classer les mots. Cellier met en avant l'intérêt pour l'élève de construire des outils récapitulatifs tels que des « fleurs structurées » dont un exemple est présenté en annexe 1, des grilles sémiques, des listes organisées. Jole (2011) rejoint cet auteur et parle d'un travail sur la morphologie, l'étymologie et la sémantique, comme d'outils « mémoire » auquel l'élève peut se référencer lors de productions écrites. Cela s'approche des travaux de Ouzoulias (2011) qui propose la construction d'outils lexicaux de référence (textes, imagiers ...) que les élèves utilisent en production d'écrit. Ceci permet d'accéder directement à une orthographe correcte et faire plus facilement les liens entre les familles de mots lorsqu'un nouveau vocabulaire est rencontré.

Il est à noter que Picoche a un point de vue divergent, elle recommande de ne pas séparer le mot de la phrase, donc ne pas faire de liste de mots isolés mais favoriser la production de phrases que l'on manipule.

Ensuite, les mots sont mémorisés par les biais d'activités diverses. Cette phase d'entraînement et d'appropriation est essentielle. Cellier (2008) propose des productions (orales et écrites) ou des jeux ludiques tels que des mots croisés, des devinettes ou des mots-valises. Selon elle, il est nécessaire de rencontrer dix fois un mot avant d'en avoir la maîtrise. La recontextualisation permet de démontrer la maîtrise de l'emploi du mot. Léon (2013) abonde dans son sens en présentant un corpus d'activités ludiques pour aborder le mot sous ses aspects phonologiques, grammatical, orthographique, historique et sémantique.

Selon Charmeux (2014), l'entrée des mots dans le réservoir langagier s'effectue par des structures mémorisées ou par des échanges sociaux. Elle préconise donc un enrichissement du vocabulaire via des productions langagières, des textes, des discussions sur ces lectures avec des partenaires différents, des comparaisons et des manipulations de mots. Les élèves apprennent à se servir des mots en les utilisant à bon escient, maîtrisant la sémantique, l'utilisation sociale et le fonctionnement syntaxique.

#### *1.4.2.4 Le réinvestissement et l'évaluation sommative des acquis*

Tous les auteurs sont unanimes quant à la phase de réinvestissement : la production écrite ou orale s'impose. Jole (2011) utilise une production initiale que les élèves doivent réviser et améliorer à l'aide des nouveaux acquis. Néanmoins, Charmeux (2014) précise que l'évaluation des acquis ne peut être faite qu'en jugeant de l'efficacité de la communication et non sur une évaluation de fin de séquence qu'elle juge inutile et non représentative.

### **1.4.3 Les choix effectués au regard de la recherche et les points retenus**

J'ai relevé des points essentiels et les ai conservés dans la démarche que j'ai choisie :

- La lecture n'est pas suffisante à l'acquisition du vocabulaire toutefois ce dernier peut être découvert par le biais de ces lectures.
- Le corpus de mot à étudier doit être choisi en fonction de la fréquence des mots utilisés dans notre langue, et faire partie du vocabulaire passif de l'élève, comme le préconise Picoche.
- En suivant les instructions de Jole et Charmeux, les séances de vocabulaire doivent prendre sens avec une réelle utilité donc dans le cadre d'une production d'écrit par exemple.
- Les mots sont décontextualisés pour en percevoir tous les sens possibles et les liens qui les relient, triés et classés dans un outil récapitulatif structuré, comme le conseille Cellier et Jole.
- Le nouveau vocabulaire doit être travaillé à de nombreuses reprises afin de favoriser la mémorisation, l'appropriation, comprendre son insertion dans la phrase et le recontextualiser. La syntaxe sera présente dans ces activités pour prendre en compte les conseils de Picoche et Charmeux. Ces étapes ont été réalisées avec des tâches ludiques, selon les préconisations de Cellier et Léon.
- Afin de respecter une démarche ayant du sens, comme préconisé par Jole l'évaluation sommative, si elle a lieu, est forcément réalisée en production orale ou écrite, objectif final de la leçon.
- Des activités de réactivation et de réinvestissement sont possibles afin de s'assurer d'une mémorisation durable.

## **2. LA PRESENTATION DE L'ETUDE MENEES EN CLASSE**

### **2.1 Une problématique liée à la recherche et au contexte**

#### **2.1.1 Le contexte de l'étude**

L'école primaire Jean Rostand, située dans un quartier excentré de Bourgoin, fait partie du Réseau d'Education Prioritaire du collège Allende. Dans le quartier, les catégories socioprofessionnelles les plus représentées sont des ouvriers et des personnes sans emplois (respectivement 45% et 28% selon une étude réalisée en 2012), de nombreuses nationalités se côtoient. Dans certaines familles la langue française n'est pas ou peu parlée par un ou par les deux parents.

L'école compte 330 élèves répartis dans 15 classes dont une CLIS. L'école bénéficie de la présence du RASED avec une psychologue scolaire et un maître E, de la scolarisation des moins de trois ans ainsi que du dispositif PDMQDC (plus de maîtres que de classes).

La lecture des résultats des évaluations des élèves CE1 et CM2 en Français montre un besoin de consolidation de tous les domaines de Maîtrise de la Langue, avec un déficit marqué en orthographe et en grammaire. Ce déficit est renforcé par le manque de références sémantiques et culturelles. C'est ce que relèvent les enseignants, de façon générale, de la maternelle au cours moyen 2<sup>ème</sup> année sous le terme hyperonyme « manque de vocabulaire ». Professeur des écoles stagiaire dans une classe de CM2 dans laquelle j'enseigne les lundis et mardis, j'ai pu faire le même constat que l'ensemble de l'équipe enseignante, avec des niveaux très hétérogène au sein des élèves.

Dans ce contexte, le projet d'école 2014-2018 a pour axe de travail des compétences du socle commun : la maîtrise de la langue et la mobilisation des connaissances lexicales.

Un travail d'équipe est prévu dans le projet d'école avec la constitution d'un classeur de vocabulaire qui suit l'élève de la maternelle au CM2. Ce classeur peut avoir diverses entrées, (définitions, familles de mots, champs lexicaux ...) et il est en cours de définition pour une harmonisation des pratiques dans l'école.

Dans cette perspective, le sujet de mon mémoire a été défini : l'acquisition du lexique au cycle 3.

Au cours d'un travail programmé sur le champ lexical du portrait, les élèves ont été en difficulté pour s'exprimer sur le portrait moral. Seuls de nombreux adjectifs du portrait physique ont émergé. Face à ce constat, je décidais de laisser cette thématique de côté pour la travailler plus tardivement dans une séquence spécifique. Plusieurs questionnements sont apparus progressivement pour comprendre ce manque de vocabulaire abstrait et pouvoir mettre en œuvre des moyens efficaces permettant de combler cette carence.

### **2.1.2 La formulation de la problématique et des hypothèses qui en découlent**

Grâce aux diverses lectures engagées j'ai pu affiner mon questionnement face aux difficultés de mes élèves. En effet, l'acquisition du vocabulaire regroupe plusieurs notions telles que découvrir, mémoriser, stabiliser, enrichir, s'approprier, réinvestir les nouveaux mots.

Au fil de mes prospections, j'ai compris pourquoi mes élèves avaient ce déficit de vocabulaire, comment ils se l'appropriaient et quel est le vocabulaire à enseigner. De ces réponses ont découlé d'autres questionnements qui sont au cœur de l'apprentissage et qui ont construit ma problématique : **quels outils et quelles activités permettent de faire passer le vocabulaire passif du portrait moral vers l'actif ?**

Nous avons vu que les auteurs ne sont pas tous unanimes sur l'utilité d'un outil récapitulatif, risquant de décontextualiser définitivement les mots. De la même manière, les activités ludiques ne sont pas toujours approuvées car risquant de se s'éloigner de la syntaxe. Je tenterai donc de répondre à la problématique en testant les hypothèses suivantes :

**L'utilisation d'un outil récapitulatif structuré et des activités ludiques en lien avec des productions langagières permettent-ils l'appropriation de nouveaux mots ?**

Pour tester ces hypothèses, ma séquence sera centrée autour de la création d'un outil par les élèves, en co-construction, qui permettra de structurer le vocabulaire et de l'enrichir par le biais d'un travail en classe. Des activités ludiques auront pour objectif de permettre l'appropriation des mots par les élèves. L'objectif final étant de permettre aux élèves de pouvoir réinvestir le nouveau vocabulaire en production d'écrit.

## **2.2 La présentation de la séquence réalisée**

### **2.2.1 Les participants**

Comme je l'ai exposé lors de la présentation du contexte, le dispositif a été testé auprès d'élèves de CM2 en éducation prioritaire. La classe dénombre vingt-quatre élèves dont onze filles et treize garçons, le niveau est très hétérogène. Quelques élèves à profils particuliers demandent une attention spécifique et une prise en compte en terme de différenciation : une inclusion de CLIS, une élève dyslexique, dysorthographique et présentant des troubles de l'attention, un élève précoce avec deux ans d'avance, ainsi qu'un élève en grande difficultés scolaires pour lequel le passage en SEGPA est proposé.

Les élèves de l'éducation prioritaire ont la particularité d'avoir une attention peu soutenue. Pour pallier cela, dès le début de l'année j'ai veillé à prévoir des séances courtes et structurées.

La séquence que je vais détailler porte sur l'acquisition du lexique du portrait moral et fait référence à la compétence des programmes de 2008 intitulée « *Commencer à utiliser des termes renvoyant à des notions abstraites* ». Elle a débuté fin mars et s'est terminée début mai. Cette séquence fait suite à une autre sur le portrait physique.

### **2.2.2 La méthode et le matériel**

L'objectif général est l'acquisition de nouveau vocabulaire portant sur la thématique du portrait moral. D'après mes lectures, j'ai pris conscience que cette thématique est complexe car le vocabulaire abstrait est plus long et difficile à acquérir (Cellier, 2014). La séquence testée se décline en huit séances présentées en annexe 2 : la première est une évaluation diagnostique puis suivent trois séances de construction avec la découverte de nouveaux mots et leur catégorisation. Ensuite, la cinquième est dédiée à l'appropriation des mots et la sixième à la fixation de ce vocabulaire par les activités ludiques. Les deux dernières séances sont dédiées à l'évaluation sommative, avec la construction d'une grille de critères et la production d'écrit finale. Le schéma suivant synthétise les grandes étapes de la démarche d'enseignement ainsi que la place de l'outil récapitulatif :



*Figure 2 : Les grandes étapes de la démarche d'enseignement et la place de l'outil récapitulatif.*

J'ai fait le choix d'inclure cette séquence dans une production d'écrit puisqu'au regard de mes lectures, il apparaissait évident que l'enseignement du vocabulaire prendrait plus de sens pour les élèves s'ils avaient pour objectif d'écrire. Ceci était de prime abord délicat car dans la répartition des disciplines je n'ai pas la production d'écrit. Ce n'est donc pas une discipline que je pratique et je ne connais pas les habitudes de la classe. J'aurais pu demander à ma collègue qui assure la classe les autres jours de prendre en charge ces étapes, néanmoins,

il m'a semblé plus cohérent de les conduire moi-même : pour donner du sens aux apprentissages et pour pouvoir observer les élèves en cours de rédaction. Ces productions seront donc limitées dans leur volume.

### 2.2.2.1 La première séance (annexe 2)

Cette séance m'a servi de référence afin de percevoir quels ont été les apprentissages de chaque élève au cours de cette séquence. En lecture, nous venions de terminer l'étude de « *Harry Potter à l'école des sorciers* » de J.K. Rowling. Ceci fût l'occasion d'une production d'écrit que j'ai demandée. Cette démarche suit les indications de Charmeux (2014) et Jole (2011) pour mettre les élèves en situation d'écrit et provoquer un réel besoin de vocabulaire du portrait moral. Les élèves ont eu pour consigne d'écrire le portrait moral d'un personnage de leur choix du roman qu'ils venaient de terminer. Les attendus ont été explicités en demandant une description de la personnalité, des traits de caractère, à l'aide d'adjectifs et d'exemples. Le premier jet fût écrit sur un cahier d'essai. De nombreux élèves m'ont sollicitée pour une relecture, puis les élèves ont recopié leur texte au propre, dont on peut voir un exemple en annexe 3.

Dans une seconde étape, je leur ai demandé de relever tous les adjectifs qu'ils avaient utilisés et de venir les écrire au tableau. Ceci a permis de constituer un corpus de mots « diagnostique » de la classe, présenté en annexe 3, dont voici un extrait :



Les mots ont été ensuite recopiés sur une affiche afin de garder une trace de ce vocabulaire actif de la classe.

#### 2.2.2.2. *Les deuxième et troisième séances (annexe 2)*

Ces séances ont été dédiées à l'enrichissement du corpus de mots par des lectures de textes d'auteurs, voie possible de découverte du vocabulaire. L'objectif de la séance est donc d'extraire des adjectifs du portrait moral des lectures. Afin que les élèves soient plus acteurs dans leurs apprentissages, je leur ai expliqué les objectifs de la séquence et la démarche que nous allons suivre.

Divers extraits de textes d'auteurs, riches en vocabulaire du portrait moral ont été choisis : « *Les parents* » et « *Frères et sœurs* » de C. Ponti, « *Le gros Marcel* » de P. Claudel, « *La débâcle* » de E. Zola.

Les textes ont été lus par les élèves puis ils ont surligné individuellement les mots utilisés par les auteurs pour décrire le caractère des personnages. Certains textes ont été lus collectivement car plus denses et leur compréhension vérifiée par des questions collectives.

Suite à cette recherche, les mots surlignés ont été mis en commun, les trouvailles validées ou invalidées par le groupe classe. Ceci a constitué un corpus de nouveaux mots. Les élèves ont émis des hypothèses sémantiques en utilisant le contexte et les illustrations des albums, puis ils ont vérifié leurs hypothèses à l'aide du dictionnaire. Pour chaque lecture, une affiche répertoriant les nouveaux mots a été réalisée afin de garder trace de ces recherches. L'annexe 4 permet de voir la liste des mots prélevés.

#### 2.2.2.3 *La quatrième séance (annexe 2)*

L'objectif de la séance est de catégoriser les mots du corpus constitué pour créer collectivement un outil récapitulatif du vocabulaire du portrait moral, selon les indications de Cellier (2008).

Tout d'abord, j'ai fait rappeler aux élèves ce que nous avons fait la dernière séance puis je leur ai exposé la suite de notre démarche. J'ai présenté aux élèves l'outil récapitulatif vierge, outil qu'ils connaissaient déjà puisque nous l'avons déjà utilisé pour d'autres thématiques de vocabulaire.

Ensuite, les élèves ont été mis en recherche individuelle pour catégoriser les mots des affiches que nous avons réalisées les trois dernières séances. Ils se sont exécutés pour trouver des associations de mots et donner des noms à leurs catégories.

Puis une mise en commun a permis l'expression de regroupements possibles. Par un travail de co-construction collectif, des items ont été dégagés de la discussion. Les mots ont été classés au tableau dans chacun des items.

Enfin, les élèves ont rempli leur outil avec les mots des affiches. Les mots de l'évaluation diagnostique qui sont déjà connus par les élèves ont été écrits en bleu, le vocabulaire qu'ils ont découvert durant la 1ère et 2ème lecture a été écrit respectivement en vert et en noir. Un exemple d'outil récapitulatif est montré en annexe 5.

Etant donné l'étendue du corpus constitué et selon les recommandations de Picoche (Vocanet, 2015), j'ai effectué un classement des mots selon leur fréquence dans la langue française en utilisant le référentiel Manulex. A l'aide de ces fréquences, j'ai ciblé les apprentissages sur certains d'entre eux. Comme le montre l'annexe 6, ce choix a été fait en fonction de la fréquence d'utilisation des mots dans la langue française. Les dix premiers mots de la liste ont été écartés car ils sont connus et utilisés des élèves, même s'ils n'apparaissent pas dans leur production initiale. Une vingtaine de mots ont été sélectionnés et quatre ajoutés car déjà rencontrés en contexte de lecture suivie en début d'année. Les élèves ont travaillé les séances suivantes sur cette sélection.

#### *2.2.2.4 La cinquième séance (annexe 2)*

Les objectifs de la séance sont l'appropriation du nouveau vocabulaire, la compréhension de son fonctionnement et sa mémorisation.

L'outil récapitulatif créé est repris par les élèves. Des synonymes, antonymes, relation d'intensité ou mots de la même famille sont recherchés par les élèves sur leur cahier d'essai. La catégorisation effectuée la séance précédente est une aide.

### 2.2.2.5 *La sixième séance (annexe 2)*

Cette séance est dédiée à la mémorisation des nouveaux mots de vocabulaire. Des activités ludiques ont été proposées aux élèves pour que les mots soient utilisés de nombreuses fois. A cette occasion, l'utilisation de l'outil récapitulatif est régulière voire ritualisée afin que les élèves acquièrent une habitude de travail avec ce dernier, comme un outil de référence.

Parmi les activités proposées, certaines décontextualisent totalement le mot alors que d'autres gardent un lien avec un contexte, ce qui permet à l'élève de construire l'utilisation syntaxique du mot. Les activités ont été réalisées par groupe de 4 élèves de manière à varier les modes de regroupement et favoriser les interactions.

Ainsi, des activités de mots croisés, de sudoku, de mots à relier à leur définition, de dominos, visibles en annexe 7 ont été réalisées pour mémoriser la sémantique du mot.

D'autres activités tel que des jeux de mimes, des mots à replacer dans un texte à trous, l'écriture de phrases cohérentes en utilisant les nouveaux mots, ou la production d'une petite annonce « publicitaire » à la manière de C. Ponti, ont permis l'emploi des mots en contexte et de bien comprendre leur insertion syntaxique dans la phrase. L'annexe 8 présente des exemples de ces entraînements.

### 2.2.2.6 *La septième séance (annexe 2)*

Cette séance est le début de l'évaluation sommative. L'objectif principal est la construction d'une grille de critères de réussite pour la réécriture du premier jet réalisé en séance 1. En s'appuyant sur les textes d'auteurs qui décrivaient des caractères, les élèves ont eu à construire collectivement une grille autocorrective de leur texte. Une première phase de recherche individuelle puis une mise en commun a permis aux élèves de trouver les critères attendus :

- La cohérence du texte,
- L'utilisation du vocabulaire du portrait moral,
- Eviter les répétitions en utilisant des substituts,
- L'argumentation des propos,
- La présence de la ponctuation (majuscules, points, virgules ...)

- La relecture de son texte et la vérification de l'orthographe (accords féminins pluriels et sujet verbe).

Les élèves ont repris leur texte initial, l'ont relu et ont commencé à l'enrichir. Ils ont écrit un nouveau texte sur leur cahier d'essai. J'ai relu celui des élèves qui le souhaitaient, en les renvoyant à la grille de critère élaborée.

#### *2.2.2.7 La dernière séance (annexe 2)*

Cette séance de réinvestissement du vocabulaire sert d'évaluation sommative. Les élèves ont repris leur texte, ont poursuivi les modifications et l'enrichissement. Lors de mes lectures, je soulignais les erreurs ou les passages à reformuler, incitant les élèves à se servir de la grille auto corrective.

Après leurs modifications, les élèves ont recopiés au propre leur production d'écrit dont on peut voir quelques exemples en annexe 9. Après leur correction, les élèves ont pu lire devant la classe leur texte, ce qui a permis l'entretien de la mémorisation de ce nouveau vocabulaire.

Quinze jours plus tard, les élèves ont eu à réinvestir ce nouveau vocabulaire en production d'écrit portant sur un autre thème.

### **3. LES RESULTATS**

Lors des deux dernières séances de production d'écrit final, un élève était absent. Deux élèves n'ont rien rendu malgré les deux séances dédiées à ce travail. Une de ces deux élèves présente des difficultés de lenteur à la tâche, dans tous les domaines d'enseignement, et mon choix a été de ne pas lui demander de poursuivre le travail sur un autre temps scolaire. Le second élève concerné a un suivi régulier car il présente un retard scolaire très important. Cet élève ne produit que rarement en classe. Ces faits ont porté l'effectif de l'étude à 21.

#### **3.1 Les observations en cours d'apprentissage**

J'ai fait plusieurs constats tout au long de la réalisation de la séquence. Tout d'abord, lors de l'évaluation diagnostique, trois élèves ont demandé mon aide en me demandant : « je voudrais dire .... mais je ne sais pas comment le dire » ou « Maitresse, comment dit-on ... ? ». J'ai dû expliquer à ces élèves qu'ils devaient exprimer leurs idées avec leurs mots, sans que je les aide. Mettre les élèves en situation d'écrit permet de leur faire prendre conscience d'un besoin de vocabulaire pour qu'ils puissent s'exprimer.

Puis, lors de la catégorisation des mots prélevés dans les textes d'auteurs, les élèves ont immédiatement trouvé deux classes : les qualités et les défauts. J'ai dû relancer la recherche afin que les élèves poursuivent le travail. Lors de la mise en commun et de la co-construction les élèves ont dégagé des thématiques : lié à l'intelligence (au savoir), lié à la relation avec les autres et une autre qu'ils ont attribué au « caractère interne » de la personne. D'autres thématiques auraient pu être dégagées, notamment liées à la gestion de ses émotions. Nous sommes restés sur la catégorisation réalisée communément, même si d'autres auraient été possibles.

Lors du placement des mots dans l'outil selon la catégorisation effectuée, certains adjectifs ont été difficiles à catégoriser car, de prime abord, ils pouvaient évoquer une qualité mais par excès étaient des défauts, tels que la curiosité ou la sensibilité. Certains élèves ont émis l'hypothèse de créer une nouvelle classe de mots qui peuvent être des qualités ou des défauts selon leur degré. Cette proposition a été rejetée par de nombreux élèves, argumentant que trop peu de mots sont concernés ou que cette catégorie diffère trop de la classification établie. Cette étape de catégorisation fut chargée en échanges entre les élèves qui se sont tous investis dans la tâche.

Ensuite, durant les phases de jeu, j'ai observé plusieurs élèves qui utilisaient leur outil récapitulatif, sans que cela fût une consigne explicite de ma part. Il s'agissait pour eux d'une aide, d'un support utile à la mémorisation du nouveau vocabulaire.

Enfin, j'ai entendu à plusieurs reprises des élèves qui réinvestissaient ce nouveau vocabulaire, en dehors des séances de français, notamment au cours d'une séance de géométrie durant laquelle ils s'en amusaient : « Youssef est maintenant très habile avec son compas, il arrive à tracer des cercles ! » ou encore « Habib tu es vraiment serviable, tu as revissé presque tous les compas de la classe avec ton petit tournevis ! » (propos de Jessem). C'est ainsi que plusieurs élèves se sont mis à chercher des qualificatifs pour un camarade : « Thomas (absent ce jour-là) est tout le temps sérieux et raisonnable » (propos de Steven), « Kévin est une personne fiable, il n'a jamais répété les secrets que je lui ai confiés, c'est mon meilleur ami » (propos de Zoé) ... cet enthousiasme est difficilement mesurable néanmoins ces observations m'ont conforté dans l'idée que mes élèves prenaient plaisir à cet apprentissage et s'approprièrent les mots.

### **3.2 Le recueil de données pour mesurer l'impact de la séquence**

J'ai choisi de centrer l'étude sur un prélèvement de données permettant la comparaison entre le vocabulaire actif utilisé en évaluation diagnostique et celui utilisé en évaluation sommative. Ainsi, sur chaque production d'élève j'ai comptabilisé le nombre de mots du portrait moral qui étaient présents dans chacune des productions d'écrit. De plus, afin de percevoir le bénéfice de la séquence travaillée, j'ai dénombré plus particulièrement les adjectifs ou noms du portrait moral qui faisaient partie du corpus travaillé. J'ai également vérifié que chacun des adjectifs du portrait moral avait été argumenté, ce qui permet de vérifier la bonne compréhension de la sémantique du mot. Dans chacun des écrits, les mots utilisés l'ont été de manière correcte syntaxiquement et sémantiquement, avec une justification du propos et une cohérence dans la description du personnage. Ceci montre que les activités qui ont été réalisées au cours de la séquence ont permis de faire comprendre aux élèves comment le mot fonctionne et comment l'utiliser, ce qui est important dans l'acquisition du vocabulaire. J'ai pu voir que le travail effectué portait sur des adjectifs mais que les élèves ont utilisé d'autres mots de la même famille, essentiellement des noms, par exemple « la confiance, le courage, la générosité, la raison ... ». La recherche d'adjectifs dans

les textes d’auteurs, la transposition en mots de la même famille sont des activités qui mettent en évidence le lien entre le vocabulaire et la grammaire, la syntaxe.

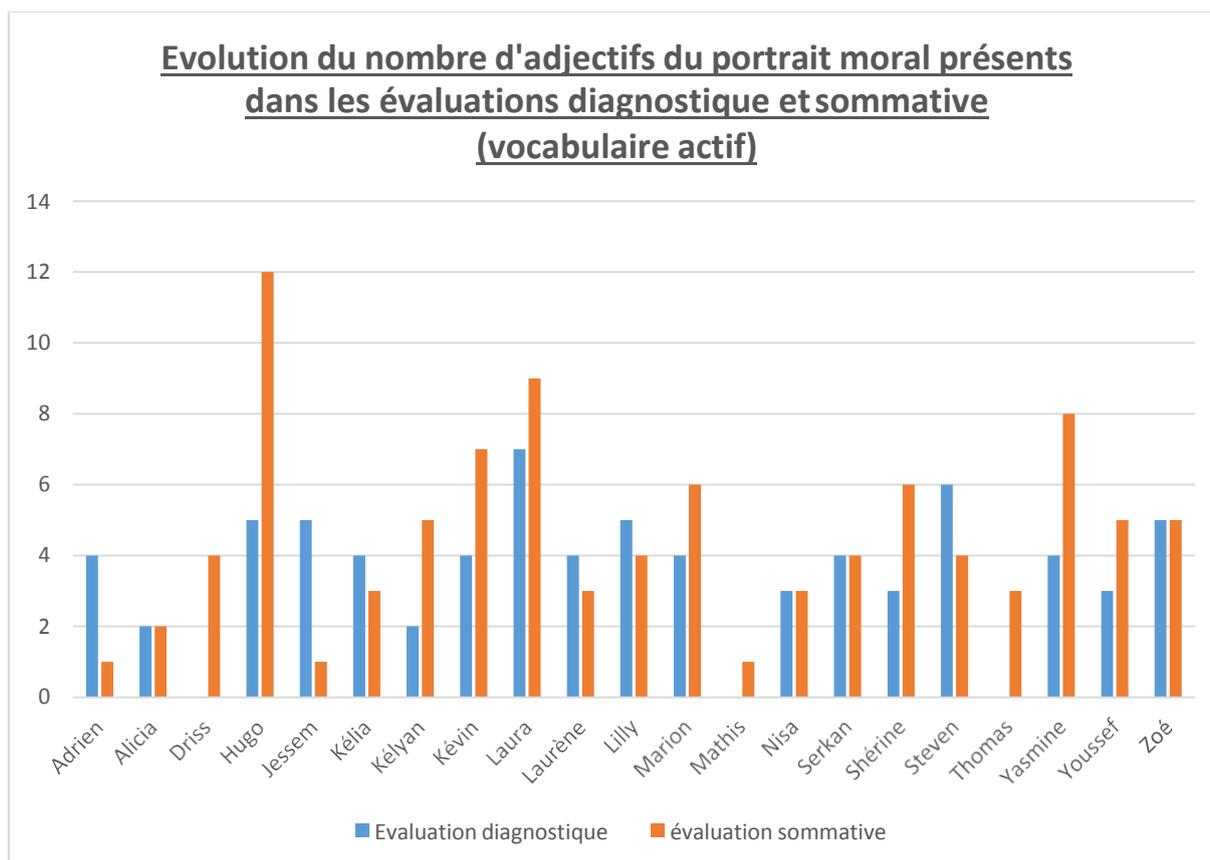
Le tableau 1 présente les résultats obtenus en chiffres ainsi que les moyennes.

	Adrien	Alicia	Driss	Hugo	Jessem	Kélia	Kéyan	Kévin	Laura	Laurène	Lilly	Marion	Mathis	Nisa	Serkan	Shérine	Steven	Thomas	Yasmine	Youssef	Zoé	Moyenne
Nombre de mots présents en évaluation diagnostique	4	2	0	5	5	4	2	4	7	4	5	4	0	3	4	3	6	0	4	3	5	3,5
Nombre de mots présents en évaluation sommative	1	2	4	12	1	3	5	7	9	3	4	6	1	3	4	6	4	3	8	5	5	4,6
Nombre de mots de l'évaluation sommative faisant partie du corpus travaillé	1	2	2	9	1	3	3	5	7	3	1	3	0	3	2	3	2	1	7	5	2	3,1

*Tableau 1 : Comparaison du nombre de mots du portrait moral du vocabulaire actif en production initiale et finale.*

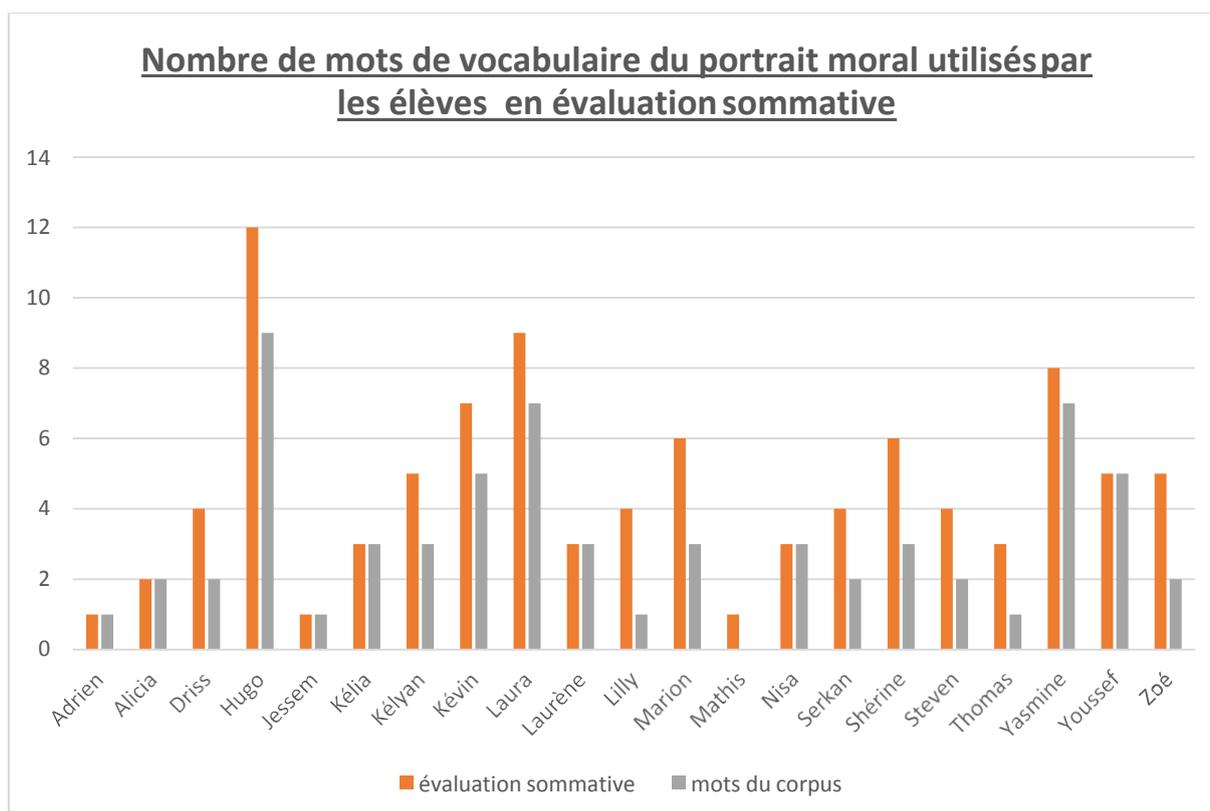
Comme on le voit sur le tableau 1, en moyenne les élèves ont utilisé 3,5 mots en évaluation initiale et 4,6 en évaluation finale. Ces chiffres montrent une augmentation du vocabulaire actif, à raison d’un mot en moyenne pour chaque élève.

Voici le graphique 1 qui présente ces mêmes résultats, c’est à dire le nombre de mots du portrait moral utilisés au cours de l’évaluation diagnostique et de l’évaluation sommative. Sur l’axe des abscisses figurent le nom des élèves, sur l’axe des ordonnées le nombre de mots utilisés, décrivant le portrait moral. Pour chacun des élèves, le bâton bleu indique le nombre de mots du portrait moral employés dans le texte initial alors que le bâton marron fait apparaître le nombre employés dans le texte final.



*Graphique 1 : Comparaison du nombre de mots du portrait moral du vocabulaire actif en production initiale et finale.*

Ce diagramme met en évidence que pour onze élèves sur vingt et un, il y a une augmentation du nombre d'adjectifs utilisés. Pour eux, il y a eu un enrichissement de la production initiale, avec de nouveaux termes qui ont été employés. Dans quatre productions on observe une stagnation du nombre de mots attendus et dans six une diminution de celui-ci. Ces chiffres nous questionnent sur les mots qui ont été utilisés. Le graphique 2 permet de visualiser le nombre des adjectifs qui ont été utilisés par les élèves en production finale et ceux qui faisaient partie du corpus travaillé plus spécifiquement dans la séquence. Sur l'axe des abscisses sont représentés les élèves et pour chacun d'entre eux, le bâton marron indique le nombre de mots du portrait moral employés au total dans le texte final. Le bâton gris désigne le nombre de mots présent dans cette production et faisant partie du corpus sélectionné.



*Graphique 2 : Comparaison du nombre de mots du vocabulaire actif en production finale et du nombre de nouveaux mots réinvestis.*

Tout d'abord, on constate qu'un seul élève n'a pas employé de mot du corpus travaillé dans sa production. Cet élève a fait une seule phrase sur sa production finale. Tous les autres, soit 95% des effectifs ont réinvesti entre un et neuf mots que nous avons travaillé en classe, en moyenne ils en ont employés 3,1.

Concernant les élèves qui n'avaient pas de progression visible entre le texte initial et final, le diagramme 2 montre qu'ils ont utilisés des nouveaux mots faisant partie du corpus, certains ont même utilisés exclusivement ceux-là, ne réemployant aucun mot de leur production initiale.

Il est à noter que certains élèves ont réalisé des textes très courts. Dans les deux dernières séances, lorsque la consigne de reprise du texte initial fut donnée, j'ai perçu les élèves entrer dans la tâche avec peu d'entrain, ce qui peut expliquer ces résultats.

Après la séquence, il était intéressant de se demander quels sont les bénéficiaires à plus long terme d'une telle séquence et de l'utilité de la construction d'un outil récapitulatif. Une production écrite a donc été proposée aux élèves quinze jours après la fin de la séquence, sans faire un lien direct avec le travail effectué précédemment. A cette occasion et par observation en classe, j'ai inventorié le nombre d'élèves qui avaient eu recours à l'outil récapitulatif. L'objectif de ce relevé était d'appréhender l'utilité de l'outil par les élèves. Au total, 20 élèves ont travaillé avec leur outil récapitulatif en « fleur » sur les 24 présents ce jour, soit 83% d'entre eux. Ce résultat révèle que ces derniers ont vu un réel intérêt à cet outil en production, comme on peut le lire dans le tableau ci-dessous.

	Utilisation de l'outil récapitulatif	Nombre de mots du vocabulaire du portrait moral utilisés
Adrien	•	8
Alicia		8
Driss	•	5
Habib	•	19
Hugo	•	12
Jessem	•	13
Kélia	•	8
Kélyan	•	7
Kévin	•	11
Laura	•	9
Laurène	•	5
Lilly	•	7
Marion	•	7
Marwan	•	5
Mathis		2
Nehla	•	14
Nisa		3
Serkan	•	10
Shérine	•	9
Steven	•	3
Thomas	•	7
Yasmine		8
Youssef	•	16
Zoé	•	6
Moyenne		8,4
Total	20	

Tableau 2 : Résultat de l'utilisation de l'outil récapitulatif et du nombre de mots réinvestis

15 jours après la fin de la séquence.

On remarque également que le nombre de mots du portrait moral utilisés par les élèves est plus important que lors de l'évaluation sommative puisqu'elle s'élève en moyenne à 8,4

mots par élèves. Lors de cette production, 92% des élèves ont pu s'exprimer avec un vocabulaire précis et argumenter leurs propos. Seuls 4 % d'entre eux, soit un élève, n'a pas su argumenter.

## **4. L'ANALYSE DE LA SEQUENCE**

### **4.1 Un retour sur mes hypothèses initiales**

Suite à un manque de mots des élèves de CM2 pour s'exprimer sur la description morale d'une personne, la question de l'acquisition du vocabulaire s'est posée.

Au regard de mes lectures, j'avais émis l'hypothèse qu'un outil récapitulatif structuré et des activités d'entraînement ludiques, avec des productions langagières peuvent permettre l'acquisition de ce nouveau vocabulaire.

Suite à la réalisation d'une séquence au cours de laquelle les élèves ont découvert en contexte des nouveaux termes, les ont décontextualisés, les ont catégorisés puis placés dans un outil « fleur », ils se sont ensuite entraînés à les utiliser par le biais de jeux de dominos, de textes à trous, de petites productions d'écrit. Les résultats montrent que les élèves ont fait des acquisitions à la fin de cette séquence.

### **4.2 L'impact de la séquence réalisée permet-il de valider mes hypothèses ?**

La première hypothèse testée est celle de l'utilité de l'outil récapitulatif. Les résultats sur ce sujet montrent que les élèves ont adopté cet outil et l'ont utilisé de manière régulière lors des entraînements ou des situations de réinvestissement. L'utilisation de cet outil permet aux élèves une plus grande autonomie et devient un outil de référence plus facile à utiliser que le dictionnaire. De plus, cet outil peut être évolutif, et pourrait être complété dans la suite de la scolarité, par un enrichissement de mots ou de nouvelles catégories. L'utilité de cet outil est indéniable, car même s'il décontextualise les mots, les faisant apparaître en liste, il permet la structuration du lexique, peut être une aide à la mémorisation, et facilite la récupération des mots pour leur réinvestissement.

La seconde hypothèse vérifiée est la mémorisation et l'appropriation des mots par le biais d'activités ludiques et de productions langagières. Les situations que j'ai proposées ont souvent capté l'attention des élèves car elles étaient variées dans la tâche, dans le support matériel et dans les modes de regroupement. Les élèves ont été enthousiastes durant ces activités. Seule l'activité de sudoku était accueillie plus ou moins positivement selon les capacités de raisonnement stratégiques des élèves.

Les prélèvements de données réalisés sont discutables. En effet, les résultats de l'évaluation sommative montrent une légère augmentation du nombre de mots utilisés par les élèves, mais en moyenne, cela ne représente qu'un mot par élève, ce qui est peu. Ceci montre que la démarche suivie a permis d'assimiler de nouveaux termes, mais pas de manière homogène entre les élèves puisque cinq d'entre eux en ont réinvesti moins de deux. Toutefois, le manque d'intérêt des élèves lors de l'évaluation sommative est à prendre en compte car les écrits étant courts, l'impact du travail réalisé peut être faussé. Le manque de motivation peut être dû au temps qui a séparé les productions initiale et finale, les congés d'avril ayant interrompus la séquence. Il est également à noter que le livre « Harry Potter à l'école des sorcières » a été exploité en classe depuis le mois de décembre, en lecture suivie et pour un défi lecture avec le collègue. Pour mes élèves, ce sujet de production pouvait donc être ressenti comme redondant puisque déjà très étudié. Ces constats font que les faibles résultats d'enrichissement du vocabulaire ne peuvent pas être perçus comme un échec car quinze jours après la fin de la séquence, tous les élèves ont réinvesti le vocabulaire travaillé. La séquence que j'ai menée en classe a donc permis aux élèves d'enrichir leur vocabulaire. Cet enrichissement a été possible grâce aux activités proposées, situations de jeu pour la mémorisation et activités de productions langagières pour apprendre à se servir des mots.

Ainsi, à la vue des résultats, je peux affirmer que les deux hypothèses que j'ai testées sont validées.

#### **4.3 Les limites de l'expérimentation et les perspectives futures**

Tout d'abord je tiens à préciser que ce travail a nécessité des recherches fastidieuses pour trouver des textes d'auteurs. En effet, le thème du portrait moral est spécifique dans le sens où il est rare que l'on qualifie une personne. Dans les écrits, les personnages sont décrits via des exemples d'actions qui illustrent les propos et c'est le lecteur qui en déduit son caractère, sans qu'il soit explicitement présent. Les œuvres de C. Ponti abondent en adjectifs qualificatifs du portrait moral, ce qui m'a permis de mener à bien cette séquence avec une découverte des mots en contexte de lecture mais j'en retiens que certains thèmes peuvent être complexes à aborder à partir de textes d'auteurs.

Une telle démarche d'apprentissage est intéressante mais longue en classe. J'ai été confrontée à des difficultés de gestion du temps pour plusieurs séances, notamment durant les

étapes de lecture de textes d'auteurs, de recherche de synonymes et de la sémantique des mots et pour les activités ludiques. J'ai dû rallonger le temps qui était imparti à ces étapes, augmentant la durée du déroulement de la séquence. J'ai bien conscience que prévoir la durée d'une séance s'acquiert avec l'expérience professionnelle et la réalisation de ce projet m'a permis d'appréhender ces difficultés.

La catégorisation des mots et la création de l'outil récapitulatif sont des étapes appréciées des élèves et utiles. L'outil présente une réelle fonction car il devient un objet de référence dans la classe, que les élèves peuvent consulter en autonomie si besoin. L'expérimentation menée montre bien que les élèves ont pris l'habitude de se servir de l'outil. Il s'agit ici de transmettre des habitudes de travail aux élèves. Cet outil est intéressant car il est personnalisé selon les mots déjà connus et il est évolutif puisqu'il peut être complété dans le futur par l'élève. Ainsi, il serait tout à fait possible de créer dans le classeur de vocabulaire un répertoire de ces outils qui seraient enrichis tout au long de la scolarité. En remédiation, il est envisageable de garder une trace des recherches effectuées en séance 5 dans un répertoire des mots, sur lequel figure la définition du mot. Ainsi, les élèves en difficultés peuvent se servir de leur outil récapitulatif et de leur répertoire des mots.

Les activités ludiques que j'ai proposées sont intéressantes et efficaces, permettant de faire varier les activités et les supports (écrit, oral, collectif, individuel, manipulation d'étiquettes, jeu ...). Elles nécessitent un temps de préparation important en amont pour l'enseignant, avec une organisation spatiale et temporelle qui doit être rigoureuse. Certaines situations sont autocorrectives (dominos) ou orales, ce qui ne permet pas un suivi continu des apprentissages, seules les tâches écrites permettent à l'enseignant de savoir où chacun des élèves se situe dans son apprentissage. Par ailleurs, il est difficile de prévoir une différenciation sur ces activités, mis à part une diminution de la charge de travail, par exemple en donnant la liste des mots présents dans les mots croisés. Enfin, durant ces temps d'ateliers ludiques, l'enseignant est mobilisé par l'aspect organisationnel et intervient peu pour faire de l'aide individuelle. Si j'ai à reconduire cette séquence, je prévois en amont un suivi des activités ludiques qui sont effectuées, ainsi je pourrais nommer un responsable qui prendrait en photo les dominos placés en fin de partie, ou des élèves détenteur de la correction qui vérifieraient les réalisations.

Dans la démarche que j'ai suivie, les évaluations diagnostiques et sommatives sont contestables. En effet, le corpus de vocabulaire actif connu des élèves est réalisé à partir d'une production d'écrit dont la consigne impose un personnage d'une œuvre lue. Ceci restreint le

champ des possibles puisque tous les personnages de l'histoire ne reflètent pas des caractères possibles. Plus concrètement, il n'y a pas de personne avare dans l'œuvre d'Harry Potter, il n'est donc pas possible que ce terme soit présent dans l'évaluation diagnostique mais cela n'induit pas forcément qu'il s'agit d'un mot inconnu des élèves. L'ensemble du vocabulaire actif de l'élève sur le thème choisi ne « sort » donc pas lors de l'écrit initial. On pourrait proposer plusieurs activités diagnostiques, écrites ou orales, pour cerner au mieux le vocabulaire de chacun.

Ceci entraîne des difficultés dans le choix du corpus de mots à étudier, que l'enseignant doit faire. En effet, je n'ai pas sélectionné certains mots fréquents de la liste présentée en annexe 6, même s'ils étaient absents des productions initiales car il s'agit de mots que mes élèves ont déjà utilisés dans d'autres circonstances. J'ai opté pour les écarter mais la diversité des élèves fait que la sélection du corpus à étudier est complexe puisque l'enseignant doit s'assurer que tous les élèves ont à apprendre quelque chose en se situant dans le vocabulaire passif de tous.

Ainsi, j'ai été confronté à une difficulté dès le début de la séquence : certains termes de l'évaluation diagnostique étaient connus de certains élèves mais inconnus par d'autres. Par conséquent, il est difficile de créer une base commune. C'est pourquoi, j'ai préféré étudier la sémantique, les relations de synonymie et d'antonymie de tous les mots prélevés dans les textes d'auteurs. Cette tâche a sans doute été bénéfique pour certains élèves qui ont fait passer des mots de leur vocabulaire inconnu à passif ou passif à actif, même si ces mots n'étaient pas présents dans le corpus de mots travaillé spécifiquement dans la suite de la séquence. C'est également pour cette raison que j'ai demandé aux élèves d'écrire de manière personnelle les mots connus en bleu et ceux inconnus en rouge dans leur outil récapitulatif.

Je voudrais également souligner les limites de l'évaluation sommative que j'ai réalisée. Le manque d'engagement des élèves dans la tâche de reprise de leur texte me questionne. Certes il s'agit d'un ouvrage et d'un thème déjà bien exploité mais ne serait-ce pas également le fait d'avoir à reprendre et modifier un écrit que les élèves ressentent comme un travail rébarbatif ? Est-ce le fait que pour cette production d'écrit il n'y avait pas de destinataire, élément essentiel pour écrire un vrai message ? Je ne pratique pas cette année la production d'écrit donc je ne sais pas les réactions des élèves sur une tâche similaire en dehors de ce contexte. Par conséquent, si j'ai à reconduire cette démarche, je ferai le choix de demander un travail différent en évaluation sommative, cela pourrait être une production d'écrit mais avec une consigne différente, ou une observation d'échanges oraux, comme ceux

qui ont eu lieu de manière impromptu au cours de la séance de géométrie, avec pour consigne de faire la description morale d'un camarade de classe (en étant bienveillant). Je retiens qu'évaluer les acquisitions de vocabulaire est difficile car la production réalisée par l'élève n'est pas toujours représentative de ses acquisitions. L'objectif final étant l'expression de ses idées, seules les situations régulières d'expression orales ou écrites et leur efficacité permettent d'appréhender les progrès des élèves, ce qui rejoint les idées de Charmeux sur l'évaluation du vocabulaire.

Par ailleurs, l'évaluation sommative a eu lieu en fin de séquence, suivie d'une autre production d'écrit quinze jours après pour percevoir le réinvestissement du nouveau vocabulaire. Hors, ces délais sont trop courts pour saisir ces données. Si c'était à refaire, j'espacerais le second écrit d'au moins un mois.

En outre, je proposerais d'autres écrits tout au long de l'année, afin de soutenir les apprentissages. De plus, j'ai remarqué que lorsque les élèves sont confrontés à une tâche complexe, la graphie de nouveaux mots peut être erronée. Cela montre que les élèves en ont une mémoire orthographique fragile. Afin d'assurer une acquisition de la graphie de ces mots sur un long terme, le nouveau vocabulaire pourrait également être retravaillé en orthographe. Cette séquence d'enseignement n'est qu'un premier pas vers l'acquisition définitif de ce vocabulaire car la fixation des mots s'effectue dans le temps et par des activités régulières. On pourra proposer des situations de réinvestissement en production écrite et orale pour permettre cette fixation et entretenir l'apprentissage.

### **4.3 Les apports personnels issus de ce travail**

En premier lieu, grâce à ce projet, j'ai pu cerner certaines difficultés professionnelles que mon statut de débutante m'a imposées : la gestion du temps et la nécessité d'une organisation rigoureuse dans la mise en œuvre d'ateliers. J'ai depuis reproduit des séances d'entraînement sous la forme d'ateliers ludiques, notamment dans une séquence d'anglais, pour la lecture de l'heure. L'engouement des élèves reste inchangé, modifiant leurs habitudes de travail. Je retiens ce dispositif comme très intéressant et fort adapté aux notions requérant de nombreux entraînements.

En second lieu, ce mémoire m'a fait prendre conscience de la nécessité de lire l'état des recherches dans les disciplines que j'enseigne. Les manuels de français sur lesquels nous

pouvons nous appuyer sont des ressources d'exercices d'entraînement mais la démarche proposée est souvent trop éloignée de celle qui est la plus efficace. Ainsi, l'approche du vocabulaire dans les manuels est peu intéressante pour les élèves. Au contraire, en proposant des situations où les élèves sont confrontés à une situation problème, créant un besoin réel, ils deviennent acteurs de leurs apprentissages et s'investissent plus facilement dans les objectifs fixés. C'est ainsi que choisir une telle démarche permet de donner du sens à ce qui est enseigné à l'école. Il me semble donc nécessaire en tant qu'enseignante de faire une veille sur les parutions qui font état de la recherche et proposent des pistes didactiques. Durant mon stage à l'école, j'ai été étonnée de voir l'ensemble des enseignants continuer à chercher et tester de nouvelles pratiques, malgré leur grande expérience professionnelle. Il me semble qu'à l'aide de lectures didactiques et d'un travail en équipe, je pourrai me tenir informée des pistes de travail possibles et efficaces.

En dernier lieu, je tiens à formuler ma déception de ne pas avoir pu faire ce travail en binôme. J'ai souvent douté de mes choix au cours de la construction de la séquence comme dans son analyse. Les échanges entre pairs sont souvent très enrichissants, porteurs d'une collaboration, de la mise à jour d'un point de vue opposé ou d'une confirmation de l'analyse. Le sujet que j'ai eu à traiter, en lien avec le projet d'école, m'a imposé de travailler seule car l'acquisition du vocabulaire est rarement une priorité au cycle 3. Néanmoins, ayant peu de connaissances didactiques dans cette discipline, la réalisation de ce mémoire m'a permis d'explorer ce domaine.

## CONCLUSION

Après observation d'un déficit en vocabulaire des élèves de CM2, je me suis questionnée sur les principes de l'acquisition des mots. Mes lectures et l'expérimentation que j'ai menée m'ont permis de comprendre qu'il est essentiel de proposer des activités qui ont du sens pour les élèves, avec de vrais enjeux de communication, inscrite dans une démarche de production écrite par exemple. Il est également important de présenter le vocabulaire sous une forme structurée. L'utilisation d'activités ludiques entraîne la mémorisation des nouveaux mots en rencontrant de nombreuses occurrences sans que cela soit rébarbatif. Proposer ces activités en contexte permet d'accéder à la compréhension du fonctionnement des mots dans la phrase.

Enseigner le vocabulaire, c'est donner les moyens de s'exprimer aux élèves mais c'est également l'occasion de leur transmettre une méthodologie de travail : prendre l'habitude de chercher la sémantique d'un mot à l'aide du contexte, organiser les mots entre eux et avoir une vision structurée du lexique, créer et utiliser un outil récapitulatif.

La question de l'évaluation est complexe. De la même manière qu'il est difficile d'appréhender le bagage lexical d'un élève, il est difficile de cerner les apprentissages qui ont eu lieu. Néanmoins, le vocabulaire doit être enseigné de manière régulière et méthodique.

Le métier de professeur des écoles est spécifique car les champs disciplinaires enseignés sont variés. En réalisant ce mémoire, j'ai perçu l'intérêt de rester attentive aux parutions pour avoir des pistes pédagogiques liées aux dernières recherches des disciplines que je devrai enseigner.

## **BIBLIOGRAPHIE**

### OUVRAGES :

Cellier, M. (2008), *Guide pour enseigner le vocabulaire à l'école primaire*. Paris : Retz.

Cellier, M. (2014), *Guide pour enseigner le vocabulaire à l'école maternelle*. Paris : Retz.

Charmeux, E. (2014), *Enseigner le vocabulaire autrement*. Lyon : Chronique sociale.

Léon, R. (2013), *Un jour un mot*. Paris, Hachette.

Ponti, C. (2008), *Catalogue de parents pour les enfants qui veulent en changer*. Paris : L'école des loisirs.

Ponti, C. (2010), *Sœurs et frères*. Paris : L'école des loisirs.

Rowling, J.K. (1997), *Harry Potter à l'école des sorciers*, Paris : Gallimard

### INSTRUCTIONS OFFICIELLES, RAPPORTS ET PUBLICATIONS MINISTERIELLES :

Bentolila, A. (2011). *Le vocabulaire : pour dire et lire*. Eduscol, Ressources pour le primaire, le vocabulaire et son enseignement. Repéré à :

[http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Dossier\\_vocabulaire/13/6/Alain\\_Bentolila\\_11120\\_2\\_avec\\_couv\\_201136.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Dossier_vocabulaire/13/6/Alain_Bentolila_11120_2_avec_couv_201136.pdf)

Bentolila, A. (2007). *Rapport de mission sur l'acquisition du vocabulaire à l'école élémentaire*.

Conseil Supérieur des Programmes (2015). Projet des programmes du cycle 2 et 3.

Conseil Supérieur des Programmes (2015). Projet de socle commun de connaissances, de compétences et de culture.

Joole, P. (2011). Une proposition pour enseigner le lexique au cycle 3. Eduscol, Ressources pour le primaire, le vocabulaire et son enseignement. Repéré à :

[http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Dossier\\_vocabulaire/57/8/Patrick\\_Joole\\_111202\\_C\\_201578.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Dossier_vocabulaire/57/8/Patrick_Joole_111202_C_201578.pdf)

Lehmann, A. (2011). Idées reçues sur le lexique : un obstacle à l'enseignement du lexique dans les classes. Eduscol, Ressources pour le primaire, le vocabulaire et son enseignement. Repéré à :

[http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Dossier\\_vocabulaire/56/7/Alise\\_Lehmann\\_111202\\_avec\\_couv\\_201567.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Dossier_vocabulaire/56/7/Alise_Lehmann_111202_avec_couv_201567.pdf)

Ministère de l'éducation nationale (2008). Bulletin Officiel n°3

Ministère de l'éducation nationale (2014). Bulletin Officiel n°25, Recommandation pour la mise en œuvre des programmes.

Ministère de l'éducation nationale (2013). Bulletin Officiel n°30, Référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation.

Ministère de l'éducation nationale (2011). Grilles de références pour l'évaluation et la validation des compétences du socle commun au palier 2.

Picoche, J. (2011). Lexique et vocabulaire : quelques principes d'enseignement à l'école. Eduscol, Ressources pour le primaire, le vocabulaire et son enseignement. Repéré à : [http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Dossier\\_vocabulaire/14/4/Jacqueline\\_Picoche\\_111202\\_avec\\_couv\\_201144.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Dossier_vocabulaire/14/4/Jacqueline_Picoche_111202_avec_couv_201144.pdf)

Ouzoulias, A. (2011). Pour favoriser l'enrichissement autonome du vocabulaire en lecture : installer les bases de l'orthographe lexicale au cycle 2. Eduscol, Ressources pour le primaire, le vocabulaire et son enseignement. Repéré à : [http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Dossier\\_vocabulaire/94/9/Andre\\_Ouzoulias\\_111209\\_C\\_201949.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Dossier_vocabulaire/94/9/Andre_Ouzoulias_111209_C_201949.pdf)

#### DOCUMENTS NON PUBLIES

Florin, A. (2002). Le développement du lexique et l'aide aux apprentissages. Conférence animation pédagogique à la faculté de médecine de Bobigny.

Cellier, M. (2012). Enseignement et apprentissage du vocabulaire à l'école primaire. Conférence à l'Institut Universitaire de Formation des Maîtres de Nîmes.

#### SITES INTERNET

Isambert P. (2006-2007). Introduction à la linguistique, Chapitre 16. Repéré à : [http://paulisambert.free.fr/anciens/cours\\_linguistique/seance16.html](http://paulisambert.free.fr/anciens/cours_linguistique/seance16.html)

Picoche, J. (2015). Vocanet. Repéré à : <http://www.vocanet.fr/home.php?opcion=Enseigner%20le%20vocabulaire>

# ANNEXES

## Table des annexes

Annexe 1 : Des exemples d'outils récapitulatifs, des fleurs structurées, proposées par Cellier (2008) .....	1
Annexe 2 : Fiches de préparation des séances de la séquence réalisée en classe.....	2
Annexe 4 : Corpus de mots « prélevés » en situation de lecture.....	10
Annexe 5 : Outil récapitulatif d'un élève .....	11
Annexe 6 : Corpus de mots retenus selon leur fréquence d'occurrence dans la langue française (référence Manulex) .....	12
Annexe 7 : Les activités d'entraînement.....	13
Annexe 8 : Les activités d'entraînement en contexte.....	15
Annexe 9 : Exemples de textes enrichis à l'aide du nouveau vocabulaire.....	18



## Annexe 2 : Fiches de préparation des séances de la séquence réalisée en classe

Cycle : 3	Niveau : CM2	Discipline : FRANCAIS
Titre de la séquence :	LE VOCABULAIRE DU PORTRAIT MORAL	
Séance n°...1/... 8	Type de séance : EVALUATION DIAGNOSTIQUE	Durée : 25... min

**Compétence visée** : ACQUERIR DU VOCABULAIRE

Matériel pédagogique nécessaire : cahier d'essai, feuille simple, affiche

Étape	Durée	Organisation du groupe-classe	Rôle du maitre/Activité des élèves (consignes, supports)	Difficultés attendues Régulations prévues
Découverte	3 min	Collectif	<p>Consigne : « Vous avez écrit des portraits physiques, maintenant vous allez écrire le portrait moral d'une personne. Vous pouvez choisir un personnage du roman que nous venons de terminer de lire : Harry Potter (Harry, Duddley, Pétunia, Vernon, Hagrid, Hermione, Dumbledore). Vous devez décrire sa personnalité, ses traits de caractères à l'aide d'adjectifs dans un texte de quelques lignes.</p> <p>Un exemple d'écrit est lu aux élèves afin de préciser les attentes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- aides et ressources</li> <li>- relances</li> <li>- variables didactiques et pédagogiques</li> </ul> <p>La consigne est écrite au tableau toute la durée du travail d'écriture.</p>
recherche	10 min	Individuel	<p>Les élèves font leur premier essai d'écriture sur le cahier d'essai puis le recopie au propre sur une feuille qui sera ramassée par le PE pour l'évaluation diagnostique.</p> <p>Durant la phase d'écriture, le PE est disponible pour renvoyer les élèves vers les outils de la classe si cela s'avère nécessaire.</p>	<p>Possibilité de se servir du livre.</p> <p>Possibilité de se servir du dictionnaire.</p> <p>Certains élèves auront des difficultés à rentrer dans l'activité (Marwan, Nehla, Serkan, Kelyan, Alicia), privilégier mon intervention auprès d'eux : faire verbaliser oralement la description ou la coopération.</p>
Recherche	10 min	Collectif	<p>A l'aide des textes réalisés par les élèves, un champ lexical du portrait moral est constitué : 1<sup>er</sup> corpus de mots issus du vocabulaire actif des élèves. Les élèves relèvent les adjectifs qu'ils ont utilisés dans leurs textes et viennent les écrire sur une affiche A3 que l'on gardera dans la classe.</p>	

## Fiche de préparation de séance

Cycle : 3	Niveau : CM2	Discipline : FRANCAIS
Titre de la séquence :	LE VOCABULAIRE DU PORTRAIT MORAL	
Séance n°...2 et 3 /... 8	Type de séance : CONSTRUCTION	Durée : 40... min

**Compétence visée :** ACQUERIR DU VOCABULAIRE

Objectif principal de la séance : extraire des adjectifs, utilisés pour la description morale d'une personne, dans un texte d'auteur.

Matériel pédagogique nécessaire : textes divers de portraits moraux, surligneurs, dictionnaire, feuille annexe, affiches

Étape	Durée	Organisation du groupe-classe	Rôle du maitre/Activité des élèves (consignes, supports)	Difficultés attendues Régulations prévues
Rappel	5 min	Collectif	Rappel par les élèves du travail effectué la séance précédente. Exposition par le PE du but de la séance pour les élèves : lire des textes d'auteurs pour observer des descriptions morales et prélever des nouveaux mots qui sont utilisés.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- aides et ressources</li> <li>- relances</li> <li>- variables didactiques et pédagogiques</li> </ul>
Découverte, observation	15 min	binôme	<p>Distribution de textes et exposition collective des consignes (notées au tableau). Les élèves lisent les textes et surlignent les mots utilisés pour décrire les traits de caractères des personnages.</p> <p>Textes séance 2 : « Les parents » et « Sœurs et frères » de C. Ponti.</p> <p>Textes séance 3 : « Le gros marcel » P. Claudel, extrait de « la débâcle » E. Zola, extraits de Nicole Wauters- Types de textes- SPP. Les textes sont lus collectivement en séance 3 car plus denses.</p>	<p>Le PE aide les groupes d'élèves en difficulté.</p> <p>Difficultés prévisibles : repérage des adjectifs (guidage), incompréhension de la lecture ou difficulté de la lecture (Alicia, Youssef, Driss) : proposer une lecture par l'adulte, discerner les mots inconnus des mots créés par l'auteur (vérification dans le dictionnaire).</p>
Construction	20 min	<p>Collectif</p> <p>Individuel</p> <p>Collectif</p>	<p>Mise en commun des mots surlignés et constitution d'un corpus.</p> <p>Pour les mots inconnus : formulation d'hypothèses sémantiques selon le contexte. Vérification des hypothèses par une recherche de la définition dans le dictionnaire.</p> <p>Les mots inconnus et leur définition sont écrits sur une feuille annexe.</p> <p>Pour chaque lecture une nouvelle affiche A3 est créée avec les élèves pour répertorier tout le nouveau vocabulaire.</p>	<p>Le PE guide les élèves.</p>

## Fiche de préparation de séance

Cycle : 3	Niveau : CM2	Discipline : FRANCAIS
Titre de la séquence :	LE VOCABULAIRE DU PORTRAIT MORAL	
Séance n°...4 /... 8	Type de séance : CONSTRUCTION	Durée : 35... min

**Compétence visée :** ACQUERIR DU VOCABULAIRE

Objectif principal de la séance : catégoriser les mots du corpus constitué et créer un outil récapitulatif de ce vocabulaire.

Matériel pédagogique nécessaire : 24 outils récapitulatifs vierges photocopiés, stylos rouges et noirs, affiches réalisées les séances précédentes

Étape	Durée	Organisation du groupe-classe	Rôle du maitre/Activité des élèves (consignes, supports)	Difficultés attendues Régulations prévues
Rappel et but de la séance	2 min	Collectif	Présenter l'outil final et son objectif : créer cet outil pour avoir une banque de mots que l'on peut utiliser comme aide en production d'écrit. (les élèves connaissent déjà l'outil, utilisé pour d'autres champs lexicaux)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- aides et ressources</li> <li>- relances</li> <li>- variables didactiques et pédagogiques</li> </ul>
Construction	20 min	Individuel puis Collectif	<p>Organisation du vocabulaire écrit au tableau en sous items : quelques minutes de réflexion individuelle puis mise en commun des trouvailles de catégorisation des mots. Le PE ou un élève écrit en couleurs au tableau les intitulés des sous items et entoure les mots correspondants (associations faites par les élèves). Travail de co-construction en collectif.</p> <p>Sous items attendus : caractère : défauts et qualités, le rapport à l'autre, l'émotion dégagee.</p>	<p>Laisser les élèves interagir durant l'étape de catégorisation.</p> <p>Donner la parole équitablement (petits parleurs : Nehla, Nisa, Laurène, Driss, Marion, Kelyan, Thomas, Alicia)</p> <p>Le PE conduit et relance le débat.</p>
Construction	10 min	Individuel	<p>Copie du vocabulaire trouvé et organisé au tableau dans l'outil vierge. Si besoin ajouter des hexagones à l'outil. Les mots déjà connus de l'élève sont écrits en bleu, ceux que les élèves découvrent sont écrits en rouge.</p> <p>Les mots issus de la 1<sup>ère</sup> lecture sont écrits en vert, ceux issus de la 2<sup>ème</sup> lecture sont écrits en noir.</p>	Prévoir un outil photocopié pour Alicia (meilleure lisibilité).

## Fiche de préparation de séance

Cycle : 3	Niveau : CM2	Discipline : FRANCAIS
Titre de la séquence :	LE VOCABULAIRE DU PORTRAIT MORAL	
Séance n°...5 /... 8	Type de séance : APPROPRIATION, MEMORISATION	Durée : 50... min

**Compétence visée :** ACQUERIR DU VOCABULAIRE

Objectif principal de la séance : appropriation et mémorisation du nouveau vocabulaire

Matériel pédagogique nécessaire : outil de vocabulaire des élèves, cahier d'essai, dictionnaires

Étape	Durée	Organisation du groupe-classe	Rôle du maître/Activité des élèves (consignes, supports)	Difficultés attendues Régulations prévues
<b>Rappel</b>	5 min	Collectif	<b>Rappel du but de la séance et de l'objectif final : la construction d'un outil servant de banque de mots pour la production d'écrit.</b>	- aides et ressources - relances - variables didactiques et pédagogiques
<b>Recherche</b>	30 min	binômes	L'outil de vocabulaire est repris. <b>1<sup>er</sup> temps de recherche, les élèves doivent trouver :</b> - des synonymes - des antonymes - des relations d'intensité - des mots de la même famille (préfixes et suffixes) <b>des mots présents dans l'outil.</b>	<b>Le PE circule dans la classe et incite à utiliser les outils de la classe.</b>  <b>Le PE recentre les élèves qui ont des difficultés à entrer dans la tâche en proposant une coopération en binôme.</b>  <b>Les élèves les plus rapides Zoé, Steven, Shérine, Laura) peuvent comparer leurs trouvailles en binômes.</b>
<b>Construction Mémorisation</b>	10 min	Collectif	Mise en commun.  Les nouveaux mots apparus viennent compléter l'outil de vocabulaire.	
<b>Bilan</b>	2 min		<b>Clôture de la séance : l'outil de vocabulaire créé est finalisé. Les séances futures nous ferons des jeux pour mémoriser ce nouveau vocabulaire.</b>	

## Fiche de préparation de séance

Cycle : 3	Niveau : CM2	Discipline : FRANCAIS
Titre de la séquence :	LE VOCABULAIRE DU PORTRAIT MORAL	
Séance n°...6/...8	Type de séance : FIXATION, MEMORISATION	Durée : 50... min

**Compétence visée :** ACQUERIR DU VOCABULAIRE

Objectif principal de la séance : mémorisation et utilisation à l'oral du nouveau vocabulaire

Matériel pédagogique nécessaire : matériel pour les divers jeux : (photocopies des sudoku, mots croisés, mots à relier, texte à trous), dominos plastifiés, étiquettes du jeu de mime, feuille simple pour la production de l'annonce.

Étape	Durée	Organisation du groupe-classe	Rôle du maitre/Activité des élèves (consignes, supports)	Difficultés attendues Régulations prévues
<b>Rappels</b>	<b>2 min</b>	<b>Collectif</b>	<p><b>Rappel des séances précédentes : création d'un outil de vocabulaire sur le portrait moral.</b></p> <p><b>Rappel de l'objectif de la séance : mémoriser le nouveau vocabulaire à l'aide du jeu.</b></p> <p><b>Rappel des règles de vie dans le travail de groupe.</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- aides et ressources</li> <li>- relances</li> <li>- variables didactiques et pédagogiques</li> </ul>
mémorisation	42 min (7 min par atelier)	En équipe de 4 élèves	<p><b>Jeux divers ritualisés afin de mémoriser le vocabulaire en équipe et en rotation sur les divers ateliers :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- mots croisés / sudoku</li> <li>- dominos : mot / définition</li> <li>- jeu de mimes : faire deviner le mot mimé à son équipe</li> <li>- mots à relier à sa définition</li> <li>- mots à replacer dans des phrases à trous. Ecrire des phrases cohérentes en utilisant les nouveaux mots.</li> <li>- écrire une ou deux phrases à la manière d'une petite annonce à la manière de C. Ponti puis lire son écrit à la classe. (ré emploi, re-contextualisation)</li> </ul>	<p><b>Difficultés prévisibles : niveau sonore élevé et agitation des élèves ; intégration difficile d'Alicia au sein d'une équipe (sous surveillance), recentrer sur la tâche les élèves.</b></p> <p><b>Différenciation :</b></p> <p>Liste des mots du mot croisé si besoin.</p> <p>outil récapitulatif des mots sous les yeux si besoin.</p>
<b>Bilan</b>	<b>5 min</b>	<b>Collectif</b>	<p><b>Sur ardoise : le PE dit la définition d'un adjectif et les élèves écrivent sur l'ardoise le mot correspondant (vérification de l'atteinte de l'objectif).</b></p>	

## Fiche de préparation de séance

Cycle : 3	Niveau : CM2	Discipline : FRANCAIS
Titre de la séquence :	LE VOCABULAIRE DU PORTRAIT MORAL	
Séance n°...7/...8	Type de séance : CONSTRUCTION	Durée : 30... min

**Compétence visée :** ACQUERIR DU VOCABULAIRE

Objectif principal de la séance : Construction d'une grille de critères de réussite pour l'écriture

Matériel pédagogique nécessaire : cahier d'essai, production d'écrit initiale

Étape	Durée	Organisation du groupe-classe	Rôle du maître/Activité des élèves (consignes, supports)	Difficultés attendues Régulations prévues
Rappels	2 min	Collectif	<b>Rappel des séances précédentes : création d'un outil de vocabulaire sur le portrait moral dans le but d'écrire un texte descriptif.</b> <b>Rappel de l'objectif de la séance : élaborer une grille de critères de réussite pour l'écrit à réaliser.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- aides et ressources</li> <li>- relances</li> <li>- variables didactiques et pédagogiques</li> </ul>
Recherche	5 min 10 min	Individuel Collectif	<b>Observation des textes d'auteurs sur lesquels nous avons déjà travaillé pour définir des critères de réussite.</b> <b>Mise en commun. Elaboration collectivement de la grille. (maximum 10 critères)</b>	<b>Veiller à la participation de chacun.</b>
Construction	10 min	Individuel	Enrichissement de son 1 <sup>er</sup> texte avec le champ lexical adapté et relecture du 1 <sup>er</sup> jet. <b>Correction du PE (souligner les erreurs de formulation, répétition, problème de cohérence ...).</b>	

## Fiche de préparation de séance

Cycle : 3	Niveau : CM2	Discipline : FRANCAIS
Titre de la séquence :	LE VOCABULAIRE DU PORTRAIT MORAL	
Séance n°...8/... 8	Type de séance : REINVESTISSEMENT	Durée : 40... min

**Compétence visée :** ACQUERIR DU VOCABULAIRE

Objectif principal : réinvestissement du nouveau vocabulaire

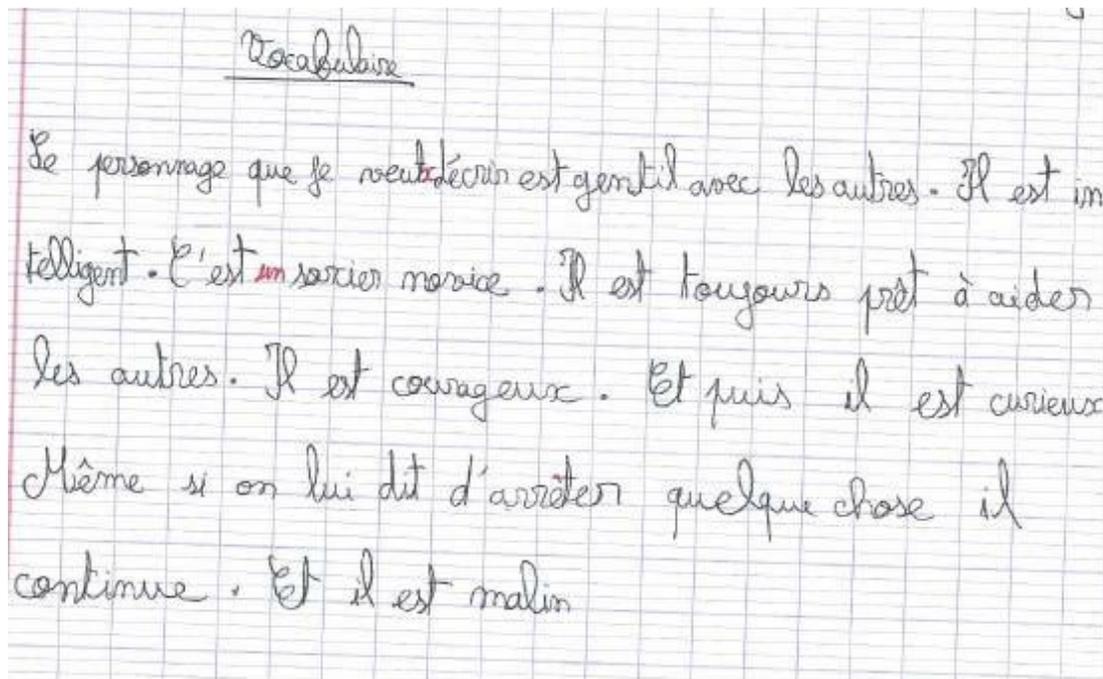
Matériel pédagogique nécessaire : cahier d'essai, production d'écrit initiale, feuille simple, dictionnaire.

Étape	Durée	Organisation du groupe-classe	Rôle du maître/Activité des élèves (consignes, supports)	Difficultés attendues Régulations prévues
<b>Rappel</b>	<b>5 min</b>	<b>Collectif</b>	<b>Rappel de l'utilité de l'outil de vocabulaire créé.</b>	- aides et ressources - relances - variables didactiques et pédagogiques
<b>Entrainement</b>	<b>15 min</b>	<b>Individuel</b>	<b>Reprise de son texte enrichi avec la grille de critères de réussite élaborée la séance précédente.</b>  <b>2<sup>ème</sup> jet : cahier d'essai. L'élève reprend ses erreurs.</b>  <b>Correction par le PE (souligner les erreurs)</b>	<b>Alicia : peu de lignes attendues (l'arrêter tôt) et passer à la phase de reprise rapidement.</b>
<b>réinvestissement</b>	<b>15 min</b>	<b>Individuel</b>	<b>3<sup>ème</sup> jet : sur feuille au propre. L'élève reprend ses erreurs. (erreurs d'orthographe)</b>  <b>Si besoin : 4<sup>ème</sup> jet.</b>  <b>Correction définitive par le PE, évaluation sommative.</b>	<b>Pour les élèves les plus en difficulté : prévoir un texte support et demander de faire le portrait contraire.</b>
	<b>5 min</b>	<b>Collectif (décalé dans le temps)</b>	<b>Les textes produits sont lus par le PE en rituels (début d'après-midi), permettant la socialisation de l'écrit et l'entretien de la mémorisation du nouveau vocabulaire.</b>	

### **Annexe 3 : Corpus de mots « diagnostique », base commune des élèves et exemple de production initiale**

attentionné
bête
courageux
curieux
gentil
idiot
impoli
intelligent
malheureux
malin
manipulateur
méchant
menteur
naïf
peureux
pleurnicheur
prétentieux
raciste
sévère
strict

Exemple de production initiale :



Vocabulaire

Le personnage que je veux écrire est gentil avec les autres. Il est intelligent. C'est un héros méchant. Il est toujours prêt à aider les autres. Il est courageux. Et puis il est curieux. Même si on lui dit d'arrêter quelque chose il continue. Et il est malin.

## Annexe 4 : Corpus de mots « prélevés » en situation de lecture

1 <sup>ère</sup> séance de lecture	2 <sup>ème</sup> séance de lecture	
affectueux	affectueux	niais
aimable	attentif	obstiné
avare	bête	obtus
brave	bienveillant	passionné
brusque	bon	patient
charitable	boudeur	plaintif
confiant	confiant	possessif
discret	crédule	protecteur
entreprenant	crétin	sérieux
ferme	cultivé	seringuant
fiable	curieux	snob
fidèle	cynique	sournois
gai	débrouillard	spontané
généreux	déprimé	subtil
impatient	disponible	sûr
inflexible	drôle	tenace
ingénieux	émouvant	vétilleux
insensible	énergique	visionnaire
moqueur	enthousiaste	naïf
obéissant	facile	
patient	fidèle	
perspicace	futé	
raisonnable	gentil	
responsable	gracieux	
sage	habile	
sensible	harceleur	
serviable	hautain	
solitaire	heureux	
subtil	hypocrite	
téméraire	ignorant	
timide	imbécile	
Vif	immature	
volontaire	impulsif	
	indifférent	
	indiscret	
	indulgent	
	innocent	
	intelligent	
	ironique	
	joyeux	
	lucide	
	malicieux	
	malveillant	
	manipulateur	
	méchant	
	modeste	



## **Annexe 6 : Corpus de mots retenus selon leur fréquence d'occurrence dans la langue française (référence Manulex)**

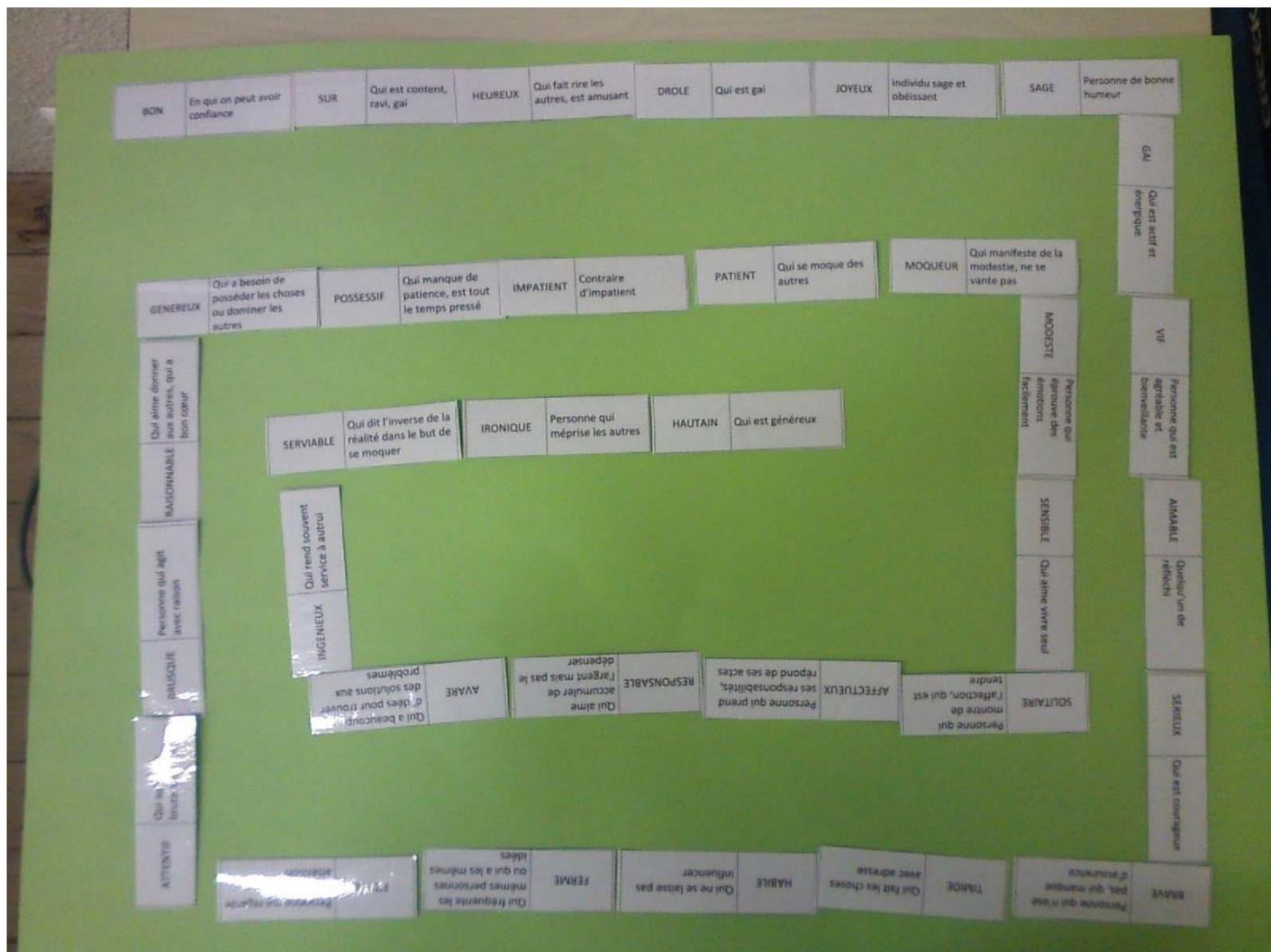
Mot découvert	Fréquence d'occurrence
bon	66.75
sûr	63.37
heureux	62.15
drôle	60.78
joyeux	58.22
sage	55.40
gai	55.32
Vif	54.97
aimable	54.95
sérieux	54.86
brave	53.91
timide	53.82
habile	53.79
ferme	53.71
fidèle	51.80
attentif	51.52
Brusque	50.32
raisonnable	50.13
généreux	49.94
possessif	49.75
impatient	49.33
patient	48.69
moqueur	48.64
modeste	47.82
sensible	47.54
solitaire	47.21
affectueux	47.03
responsable	47.00
discret	46.70
obéissant	46.53
innocent	46.45
avare	45.99
loyal	45.64
indifférent	44.69
sournois	43.96
futé	43.41
plaintif	41.69
énergique	41.54
volontaire	41.11

Mot découvert	Fréquence d'occurrence
téméraire	41.10
tenace	40.41
bienveillant	40.20
charitable	40.14
imbécile	40.12
ironique	39.69
subtil	38.33
enthousiaste	37.90
confiant	37.70
émouvant	36.74
protecteur	36.59
niais	36.15
lucide	34.80
hautain	33.27
ignorant	33.16
hypocrite	33.15
cultivé	32.87
débrouillard	24.26
cynique	23.81
obstiné	23.81
crédule	23.76
indiscret	23.76
passionné	23.33
spontané	21.90
inflexible	21.65
fiable	21.63
malveillant	21.57
perspicace	19.90
entreprenant	Mots non classés dans la base de données Manulex
crétin	
déprimé	
harceleur	
immature	
impulsif	
obtus	
snob	
vétilleux	
visionnaire	

Les adjectifs choisis dans le corpus sont ceux qui sont surlignés : principalement choisis en fonction de leur fréquence dans la langue française, ainsi que quelques mots déjà rencontrés en contexte de lecture en début d'année scolaire (avare, loyal, ironique et hautain).

# Annexe 7 : Les activités d'entraînement

Le domino des mots du portrait moral :



## Les mots croisés du portrait moral :

zoe

**MOTS CROISÉS DU PORTRAIT MORAL 1**

**Across**

- X1. Personne courageuse
- X4. Qui fait des choses avec adresse
- X6. Contraire de distrait
- X8. Qui est généreux, donne facilement à autrui
- X9. Qui est amusant, comique
- X10. Qui est de bonne humeur
- X12. Qui est réfléchi, contraire de drôle
- X13. Qui ne se laisse pas influencer
- X14. Personne en qui on peut avoir confiance

**Down**

- X1. Personne vive et parfois brutale
- X2. Personne active et énergique
- X3. Qui fréquente les mêmes personnes
- X5. Contraire de désagréable
- X7. Qui est gai
- X11. Qui est content

## Les sudokus du portrait moral :

**Vocabulaire : le sudoku des qualités de caractère**

serviable	habile	généreux			
modeste	aimable	modeste			habile
généreux	modeste	sérieux	aimable	serviable	habile
modeste	serviable	généreux	sérieux	modeste	aimable
modeste	sérieux	habile	généreux	aimable	serviable
aimable	généreux	serviable	habile	sérieux	modeste

serviable, généreux, modeste, habile, aimable, sérieux

Relie chaque mot à sa définition

Aimable •	personne agréable avec les autres
Habile •	Qui est réfléchi
Généreux •	Qui ne se vante pas
Modeste •	Qui rend service aux autres
Sérieux •	Qui fait les choses avec adresse
Serviable •	Qui aime donner aux autres

**Vocabulaire : le sudoku des défauts de caractère**

impatient	Avare	hautain	brusque	moqueur	ironique
moqueur	ironique	brusque	avare	impatient	Hautain
Avare	brusque	moqueur	Hautain	ironique	impatient
ironique	Hautain	impatient	moqueur	avare	brusque
Hautain	moqueur	ironique	impatient	brusque	avare
brusque	impatient	avare	ironique	hautain	moqueur

Relie chaque mot à sa définition

Avare •	Contraire de patient
Brusque •	Qui se moque des autres
Hautain •	Qui agit avec brutalité
Impatient •	Qui dit l'inverse de la réalité, se moque
Ironique •	Qui méprise les autres
Moqueur •	Qui aime accumuler l'argent mais pas le dépenser

## Annexe 8 : Les activités d'entraînement en contexte

Texte à trous et production d'écrit : utilisation d'un adjectif du portrait moral et argumentation des propos.

### VOCABULAIRE : LE PORTRAIT MORAL

1. Complétez les phrases afin qu'elles soient cohérentes à l'aide des mots suivants (faites les accords si nécessaire) :

Timide - sensible - Solitaire - ingénieux - heureux - ironique - gai - généreux - joyeux - aimable - serviable - hautain - avare -

Mon voisin ? Je pense que c'est un homme solitaire car il ne parle presque à personne et ne vient jamais à la fête des voisins. Mais il est très ingénieur il a inventé un système de compost en pleine ville !

C'est l'inverse pour la concierge qui est aimable avec tous les habitants de l'immeuble ! Elle est très appréciée car elle est serviable : elle récupère les colis pour nous éviter d'aller les chercher à La Poste, par exemple. Mes parents, très généreux lui donnent toujours des étrennes de fin d'année pour la remercier.

Mais la voisine du dessus, elle ne lui donne jamais rien, quelle avare !

Dans Histoire à quatre voix, La mère de Charles est hautain, elle ne voit même pas l'homme assis à côté d'elle sur le banc. Au début, Charles est timide : il n'ose pas trop jouer avec Réglisse, puis il est ensuite heureux avec elle. Réglisse est gai et joyeux, elle redonne même courage à son papa.

Dans Journal d'un chat assassin, Ellie est une petite fille très sensible : elle pleure à chaque fois que son chat fait une bêtise. Le chat est souvent ironique dans son récit, par exemple lorsqu'il dit « C'est ça, c'est ça. Allez-y, pendez-moi. J'ai tué un oiseau. »

2. A votre tour de fabriquer des phrases avec les mots : Raisonnable - impatient - modeste - habile. Attention à justifier votre propos en donnant un exemple de comportement que la personne peut avoir.

Mon frère est ~~et~~ n'est pas raisonnable. Il me tape sans raison. Le chien de Marion est impatiente car il coïne quand on ne lui donne pas ses croquette à l'heure. Ma mère est modeste car elle est raisonnable. Habile est habile car il fait les chose avec adresse. Ma mère est modest car elle ne se vante pas d'avoir le Samsung galaxy S6.

## VOCABULAIRE : LE PORTRAIT MORAL

1. Complétez les phrases afin qu'elles soient cohérentes à l'aide des mots suivants (faites les accords si nécessaire) :

Timide - sensible - Solitaire - ingénieux - heureux - ironique - gai - généreux - joyeux - aimable - serviable - hautain - avare -

Mon voisin ? Je pense que c'est un homme <sup>Solitaire</sup> ~~Timide~~ car il ne parle presque à personne et ne vient jamais à la fête des voisins. Mais il est très <sup>ingénieux</sup> il a inventé un système de compost en pleine ville !

C'est l'inverse pour la concierge qui est <sup>aimable</sup> avec tous les habitants de l'immeuble ! Elle est très appréciée car elle est <sup>serviable</sup> : elle récupère les colis pour nous éviter d'aller les chercher à La Poste, par exemple. Mes parents, très <sup>généreux</sup> lui donnent toujours des étrennes de fin d'année pour la remercier.

Mais la voisine du dessus, elle ne lui donne jamais rien, quelle <sup>avare</sup> !

Dans Histoire à quatre voix, La mère de Charles est <sup>hautain</sup>, elle ne voit même pas l'homme assis à côté d'elle sur le banc. Au début, Charles est <sup>Timide</sup> : il n'ose pas trop jouer avec Réglisse, puis il est ensuite <sup>gai</sup> avec elle. Réglisse est <sup>heureux</sup> et elle redonne même courage à son papa.

Dans Journal d'un chat assassin, Ellie est une petite fille très <sup>sensible</sup> : elle pleure à chaque fois que son chat fait une bêtise. Le chat est souvent <sup>ironique</sup> dans son récit, par exemple lorsqu'il dit « C'est ça, c'est ça. Allez-y, pendez-moi. J'ai tué un oiseau. »

2. A votre tour de fabriquer des phrases avec les mots : Raisonnable - impatient - modeste - habile. Attention à justifier votre propos en donnant un exemple de comportement que la personne peut avoir.

Dans Violetta, Germane est ~~très~~ <sup>très</sup> Raisonnable : il aide répare le ~~studio~~ <sup>studio</sup> qu'il a démoli

Je suis ~~très~~ <sup>très</sup> impatient : dans quelques jours, mon jeu de D.S. sort en boutiques

Il est ~~modeste~~ <sup>modeste</sup> : car je l'ai vue avec une ~~décapotable~~ <sup>décapotable</sup>, je suis venue lui parler, est ne sais pas vendre.

Mon frère est ~~habile~~ <sup>habile</sup> : il ~~s'est~~ <sup>sait</sup> passé entre des ~~lazer~~ <sup>lazer</sup> sans se faire toucher

## Etiquettes du jeu de mime :

### Vocabulaire : le portrait moral – Jeu de mime

Moqueur	Gai / joyeux	Sérieux
Timide	Généreux	Impatient
Avare	hautain	

## Production d'écrit : écrire une petite annonce à la manière de C. Ponti

### Vocabulaire

Écris une petite annonce à la manière de C. Ponti  
"Frères et sœurs" ou "Parents".

Jeune fille généreuse elle n'hésitera pas à  
vous donner ce dont vous avez besoin.

Mais elle est très sensible et émouvante car elle a  
connu beaucoup de décès dans sa famille. En  
contre elle est très très très coquette elle n'hésitera  
pas à vous demander d'aller dans les boutiques.  
Pour parents énergiques et actifs.

### Vocabulaire

Picou est très avare il ne dépensera pas  
un sou pour vous. Mais il est très ingénieux  
il peut vous sortir de toutes les situations  
même les plus extrêmes. Il peut être très  
courageux quand il veut pour sauver  
ces petits enfants (Riri fifi et Loulou) par  
exemple.

## Annexe 9 : Exemples de textes enrichis à l'aide du nouveau vocabulaire

Les mots soulignés en vert sont ceux présents dans le texte initial, ceux soulignés en rose sont les mots réinvestis suite à la séquence d'apprentissage.

### Exemple 1 d'écrit enrichi :

Harry

Il est curieux il veut voir tout ce qu'il y a dans la case. Harry est très sérieux car il travail beaucoup. Le garçon est courageux car il m'a pas peur du chien à trois têtes. Il est très ingénieur car il trouve toujours des idées pour se sauver. Il est aussi très gai il sourit presque tout le temps.

### Exemple 2 : comparaison de l'écrit initial et final, mise en évidence de l'enrichissement du texte.

Vocabulaire

1<sup>er</sup> écrit

Harry est un homme intelligent, malin, et courageux, et peu barbare. Il aime beaucoup ses amis. Il se concentre en classe et il parle avec certains de ses professeurs avec ~~ses~~ ses amis d'enfance.

2<sup>ème</sup> écrit

Harry est intelligent serviable car il aide ses amis. En classe il est attentif et débrouillard. Il est timide envers Hermione car il est amoureux d'elle. Harry est patient pour attendre les colis de ses proches. Il est brave pour se battre contre Voldemort.

### Exemple 3 : comparaison de l'écrit initial et final

5 Vocabulaire

Harry Potter a des cheveux longs, a des lunettes rondes, il est intelligent, est un sorcier, a des pouvoirs, est très courageux, a une cape d'invisibilité que son père lui a laissée avant sa mort. Il a aussi une cicatrice sur le front, est très populaire, est <sup>aussi</sup> très gentil.

7ème écrit

Harry Potter a des cheveux long une cape d'invisibilité. Il est très sur sion lui donne quelque chose il va le garder avec soin il est aussi très habile pour attrapé des choses. Ce garçon est visionnaire : il peut voir des choses. Lui il est très très discret ne se fait pas remarquer et est aussi très attentif il écoute ce qu'il faut faire en cours.

### **Résumé en français :**

Le vocabulaire est à la base de la communication et du langage, il est ainsi vecteur de réussite scolaire. Après avoir identifié une insuffisance de vocabulaire d'élèves de CM2, sur le thème du portrait moral, je me suis appuyée sur des lectures et des recommandations de didacticiens pour élaborer une séquence d'enseignement. J'ai proposé une démarche d'acquisition du vocabulaire au service d'une production d'écrit. L'expérimentation porte plus précisément sur l'utilité de catégoriser les mots, construire un outil récapitulatif et proposer des activités ludiques permettant de s'approprier le nouveau vocabulaire. Les résultats montrent que la mémorisation et le réemploi des mots sont effectifs, les élèves développent des habitudes de travail et une vision structurée du lexique. Il est primordial de mener cet apprentissage et de proposer des situations de réinvestissement pour une acquisition à long terme.

### **Abstract in English :**

Communication and language are based on vocabulary, which is key for academic success. After having identified a lack of vocabulary of CM2 pupils, on the thematic of psychological description, I have leaned on readings and advices of educational specialists to elaborate a teaching sequence. I have proposed an approach to acquire vocabulary to put into composition writing. The experiment focuses precisely on the usefulness of categorizing words, building a recap tool and proposing playful activities to seize the new vocabulary. The results show that the memorization and re use of words are effective. Pupils develop working habits and structured outlook of lexicon. It is essential to carry on this apprenticeship and to propose many situations to re-use the vocabulary for a long-term acquisition of knowledge.

**MOTS CLES**: acquisition du lexique – CM2 – vocabulaire abstrait – activités ludiques – outil récapitulatif -