



L'enseignement du vocabulaire

Le maître peut aider les élèves à

prendre de l'assurance dans la lecture

en les entraînant dans un éventail

d'expériences qui comprend le

développement du vocabulaire.

Selon une information publiée dans une note du ministère de l'Éducation des États-Unis¹, il semble que les enfants américains ne lisent pas suffisamment — seulement 32 pour cent des élèves du cours moyen première année de la nation se situent au niveau ou au-dessus du niveau des capacités de lecture courantes. La commission de lecture au niveau national a mis en évidence les cinq domaines nécessaires pour assurer la lecture : la conscience phonémique, la phonétique, une lecture courante, le vocabulaire et la compréhension². Étant donné le rapport étroit entre la connaissance du vocabulaire et la compréhension de la lecture, chaque programme de lecture devrait mettre l'accent sur le vocabulaire³. « Un bon vocabulaire et une bonne lecture vont de pair. »⁴

À partir d'un bloc d'argile, un sculpteur passe par plusieurs étapes au cours de son œuvre : la manipulation de l'argile en lissant, en formant, en pinçant et en ajoutant encore de l'argile si nécessaire. Pour finir, l'argile doit être mise au feu ou vernie pour terminer le projet. Un peintre commence par un canevas vide sur lequel il projette des images mentales. Puis il choisit

un certain nombre d'outils variés et une palette de couleurs en vue du produit final. Les écrivains utilisent un autre outil de travail, les mots, pour accomplir leur œuvre créatrice. Mais comme la sculpture ou la peinture, chaque ouvrage écrit est influencé par l'expérience unique de son créateur⁵.

Le maître peut aider les élèves à prendre de l'assurance dans la lecture en les entraînant dans un éventail d'expériences qui inclut le développement du vocabulaire. Mais pour ce faire, il lui faut être capable d'utiliser une variété d'outils et d'activités.

Premièrement, le maître doit comprendre les buts et les objectifs de l'enseignement du vocabulaire. Deuxièmement, il doit connaître quel genre d'outils de vocabulaire aidera les élèves à acquérir un bagage qui leur permettra de communiquer dans des contextes différents. Troisièmement, le maître a besoin d'une palette de stratégies dans laquelle puiser. Et enfin, il doit créer une fiche de contrôle où sera enregistré le progrès en vocabulaire de chaque élève.

Buts et objectifs de l'enseignement du vocabulaire

Selon Ruddell, l'enseignement du vocabulaire vise trois buts fondamentaux :⁶ (1) « développer une connaissance générale de concepts et de groupes de mots qui permettra aux enfants de comprendre les textes narratifs et d'exposition » ; (2) « enseigner aux enfants à comprendre par eux-mêmes la signification de mots nouveaux » ; et (3) « forger des attitudes positives envers l'apprentissage du vocabulaire et encourager les enfants à apprendre du vocabulaire par eux-mêmes ». Il donne une liste des objectifs suivants pour enrichir le vocabulaire :

- Appliquer des stratégies d'apprentissage et de compréhension à des textes

Frances Bliss



narratifs et d'exposition ;

- Mettre en rapport le nouveau vocabulaire avec des connaissances précédentes ;
- Utiliser le contexte de l'histoire ou de l'exposé pour vérifier le sens des nouveaux mots ;
- Suggérer une variété de stratégies que les élèves peuvent utiliser par eux-mêmes pour déterminer le sens des mots nouveaux ;
- Enfin, motiver les élèves de façon qu'ils éprouvent de la satisfaction en appréciant la valeur de ces lectures et deviennent ainsi des lecteurs indépendants.

La Commission nationale de lecture recommande les méthodes suivantes dans l'enseignement du vocabulaire :⁷

- Enseigner et faire apprendre le sens

des mots pour aider à la compréhension ;

- Faire apprendre le sens des mots avant de commencer la lecture d'un texte ;
- Enseigner le sens d'un mot par des méthodes directes (répétition, programmes spécialisés sur ordinateur, exposition à une variété de contextes) ;
- Et enfin, apprendre les mots indirectement par la lecture et la conversation orale.

Genres de vocabulaire

D'après Farris, Fuhler et Walther, on distingue quatre genres de vocabulaire :⁸

Vocabulaire d'écoute : ce sont les mots qu'un enfant entend et comprend mais n'utilise pas chaque jour, et qui constituent

la plus grande partie de son bagage personnel de vocabulaire. Ces mots peuvent être des noms d'animaux domestiques, de membres de la famille, d'aliments ou de personnages de la télévision.

Vocabulaire de la langue parlée : ce sont les mots que l'enfant entend, comprend et utilise dans son discours quotidien. Ceci inclut les mots que l'enfant apprend d'un parent ou d'un autre membre de la famille.

Vocabulaire de lecture : ce sont les mots que l'enfant reconnaît (le nom de sa céréale préférée). Ce vocabulaire se développera pour inclure tous les mots que l'enfant est capable de lire.

Vocabulaire d'écriture : ce sont les mots auxquels l'enfant est exposé à travers sa lecture de manuels de classe et autres sources. Ce vocabulaire est utilisé dans des exercices d'écriture et d'autres moyens de

communication.

Chaque élève possède un vocabulaire personnel réparti en quatre groupes :⁹ (1) l'écoute — mots parlés et compris lorsqu'ils sont entendus ; (2) le parler — mots utilisés dans la conversation ; (3) l'écriture — mots utilisés dans l'écriture ; (4) la lecture — mots reconnus à la vue. Il y a bien sûr beaucoup de recouvrements entre ces catégories.

Techniques pour l'enseignement du vocabulaire

Les enfants apprennent leurs premiers six mille mots de leurs parents et de leurs camarades, ajoutant des étiquettes pour les personnes et les objets. Sur la base d'observations de ces premières expériences d'apprentissage, aussi bien que sur les implications de la recherche, Gunning¹⁰ fait remarquer que le développement du vocabulaire n'est pas simplement lié à une liste de 10 ou 20 mots accompagnés de leur définition, qu'on a distribuée aux enfants le lundi et sur laquelle on donnera un test à la fin de la semaine. Il suggère les princi-

pes suivants en vue du développement du vocabulaire :

- *Constituer une base d'expérience* — engagez des conversations sur des expériences telles qu'une visite au zoo ou à un musée. Faites en sorte que ces activités soient aussi concrètes que possible.

- *Mettre le vocabulaire en rapport avec cette base d'expérience* — rattachez les nouveaux mots aux expériences que les élèves ont pu avoir. Vous pouvez ainsi introduire un mot tel que *compliment* en disant des choses plaisantes puis en demandant aux élèves de travailler deux à deux en se complimentant mutuellement.

- *Créer des relations entre les mots* — montrez comment les mots nouveaux sont liés aux autres en faisant remarquer les synonymes et les antonymes, en classant les mots par catégories et en utilisant des tableaux et des graphiques.

- *Développer le sens en profondeur* — aidez les élèves à comprendre les mots dans des contextes différents. Des définitions isolées en dehors de leur contexte vivant sont insuffisantes.

- *Exposer les élèves aux mots à plusieurs reprises* — faites en sorte que les élèves rencontrent ce mot plusieurs fois. L'utilisation fréquente du mot est cruciale pour sa compréhension.

- *Susciter un intérêt pour les mots* — trouvez des activités qui motivent les élèves et qui stimulent le progrès du vocabulaire. Par exemple, les élèves doivent travailler pour se préparer à un jeu-concours de vocabulaire en faisant intervenir la vision, l'audition ou en utilisant carrément les mots.

- *Enseigner aux élèves comment apprendre de nouveaux mots* — encouragez-les à acquérir par eux-mêmes la capacité d'apprendre des mots. Plusieurs stratégies sont utiles : l'analyse morphématique, l'utilisation du dictionnaire, etc.

La Commission nationale de lecture a rassemblé plus de 20 000 documents de recherche pour déterminer les meilleures méthodes d'apprentissage du vocabulaire et sa mise en rapport avec le processus de compréhension. Les résultats de cette recherche sont les suivants :¹¹

- On obtient les meilleurs résultats à partir de la combinaison de plusieurs méthodes (à la fois directes et indirectes) ;
- L'apprentissage du vocabulaire peut intervenir incidemment par la lecture d'une histoire ou l'écoute d'autres personnes ;
- Il est avantageux que les élèves soient exposés aux mots nouveaux avant la lecture d'un texte ;
- La substitution de mots faciles à des mots plus difficiles peut aider des élèves en difficulté ;
- Les élèves peuvent parvenir à une plus grande acquisition de vocabulaire lorsqu'ils apprennent dans des contextes riches, sont exposés à plusieurs reprises au texte, et peuvent se servir d'ordinateurs ;



D'autres chercheurs ont noté

des progrès significatifs de

compréhension parmi les élèves

lorsqu'on leur enseignait les mots

nouveaux avant de lire un texte.



• Les méthodes d'enseignement doivent être adaptées à l'âge et à la capacité du lecteur et doivent mettre les élèves activement à contribution.

D'autres chercheurs¹² ont noté des progrès significatifs de compréhension parmi les élèves lorsqu'on leur enseignait le nouveau vocabulaire avant de lire un texte. La répétition de la même leçon au cours d'une certaine période de temps favorisera également une meilleure compréhension. Le vocabulaire appris visuellement devrait être enrichi à partir de mots que les élèves ont déjà compris. D'autres activités sont recommandées :

• *Répétition de lecture* : l'élève lit un texte plusieurs fois pour en acquérir la maîtrise et amoindrir les possibilités d'erreur¹³.

• *Lecture de pièces de théâtre* : un élève « lit plusieurs fois un texte en vue d'une présentation théâtrale. À cette fin, les élèves devront se tenir debout ou assis en rang devant la classe et lire à haute voix un texte souvent adapté d'un livre. Il n'y a généralement aucune mise en scène ou jeu de comédie, car l'accent est mis sur l'interprétation orale du texte. » On peut télécharger des textes destinés à plusieurs niveaux scolaires au site Web <http://www.aaronshp.com/rt>¹⁴.

• *Lecture en chœur* : « Plusieurs élèves lisent le texte ensemble. Le maître donne un premier exemple de lecture courante du texte, puis les élèves le lisent et le relisent ensemble jusqu'au moment où ils l'on lu couramment, d'une manière naturelle et agréable. »¹⁵

• *Affiche de mots* : les maîtres et les élèves choisissent les mots à afficher en classe. Ils se réfèrent à ces mots affichés au cours

des activités d'étude de mots et d'écriture¹⁶.

• *Cartes sémantiques* : les élèves dessinent un diagramme ou un tableau pour montrer en quoi des mots se rattachent les uns aux autres par leur sens¹⁷.

• *Lecture à haute voix* : la lecture à haute voix par le maître donne un modèle de lecture courante et de prononciation correcte des mots nouveaux, tout en plaçant ces mots dans un contexte significatif et en clarifiant le sens¹⁸.

• *Une stratégie de sélection de vocabulaire* : « Une activité de groupe au cours de laquelle le maître et chaque élève sont responsables de présenter deux mots à l'attention du groupe. ... Les élèves doivent écrire ces mots au tableau. ... Chaque élève ... parle de son mot en indiquant d'où il vient et ce qu'il signifie ; en expliquant pourquoi il pense qu'il est important que ce mot soit connu de la classe. ... La classe réduit la liste de mots à un nombre prédéterminé (cinq à huit mots par semaine en général). ... Les élèves inscrivent ces mots dans leurs propres carnets et les utilisent dans toutes sortes d'activités, à des mots-croisés à la recherche de l'histoire de ces mots ; ils en discutent le sens lors d'une évaluation menée par la classe entière. On reprend le même cycle la semaine suivante. »¹⁹

• *Acquérir du vocabulaire par la littérature* : La littérature permet aux élèves d'étendre leur connaissance des mots et leur procure des expériences qu'il est impossible de reproduire en classe²⁰.

Francis Bliss est professeur d'éducation à Oakwood College, Huntsville, Alabama.

NOTES

- ¹ U.S. Department of Education, « Proven Methods : Questions and Answers on *No Child Left Behind—Reading* » ; site accédé le 18 mai 2005, <http://www.ed.gov/nclb/methods/reading/reading.html#5>.
- ² National Reading Panel, *Teaching Children to Read : An Evidence-Based Assessment of the Scientific Research Literature on Reading and its Implications for Reading Instruction* (U.S. Department of Health and Human Services, 2000), p. 13-15.
- ³ Arthur W. Heilman, Timothy R. Blair, et William H. Rupley, *Principles and Practices of Teaching Reading*, 10e édition (Upper Saddle River, N.J. : Merrill Prentice Hall, 2002), p. 207.
- ⁴ Dorothy Rubin, *Diagnosis and Correction in Reading Instruction*, 4e édition (Boston, Mass. : Allyn and Bacon, 2002), p. 330.
- ⁵ Pamela J. Farris, Carol J. Fuhler et Maria P. Walther, *Teaching Reading : A Balanced Approach for Today's Classrooms* (New York : McGraw-Hill, 2004), p. 379-380.
- ⁶ Robert B. Ruddell, *Teaching Children to Read and Write : Becoming an Effective Literacy Teacher*, 3e édition (Boston, Mass. : Allyn and Bacon, 2002), p. 153.
- ⁷ National Reading Panel, p. 14.
- ⁸ Farris, Fuhler et Walther, p. 381, 382.
- ⁹ Rhonda Holt Atkinson et Debbie Guice Longman, *Vocabulary for College and Beyond* (St. Paul, Minn. : West, 1990), p. 44.
- ¹⁰ Thomas G. Gunning, *Creating Literacy Instruction for All Children*, 3e édition (Boston, Mass. : Allyn and Bacon, 2000), p. 150-153.
- ¹¹ National Reading Panel, p. 13-15.
- ¹² Betty D. Roe, Sandy H. Smith et Paul C. Burns, *Teaching Reading in Today's Elementary Schools*, 9e édition (Boston, Mass. : Houghton Mifflin, 2005), p. 131.
- ¹³ Gail E. Tompkins, *Literacy for the Twenty-first Century. A Balanced Approach* (Upper Saddle River, N.J. : Prentice-Hall, 1997), p. 179.
- ¹⁴ Ruth H. Yopp et Hallie I. Yopp, « Time With Text », *Reading Teacher* 57:3 (novembre 2003), p. 285.
- ¹⁵ *Ibid.*, p. 285.
- ¹⁶ Tompkins, p. 190.
- ¹⁷ Roe, Smith et Burns, p. 152.
- ¹⁸ Frank B. May, *Teaching Reading Creatively : Reading and Writing as Communication*, 7e édition (Upper Saddle River, N.J. : Prentice-Hall, 1006), p. 154-156.
- ¹⁹ Camille Blachowicz et Peter Fisher, *Teaching Vocabulary in All Classrooms*, 2e édition (Upper Saddle River, N.J. : Pearson Education, 2002), p. 32, 33.
- ²⁰ Donald J. Leu, Jr., et Charles K. Kinzer, *Effective Literacy Instruction, K-8*, 4e édition (Upper Saddle River, N.J. : Prentice-Hall, 1999), p. 116.

