

En quoi l'enseignement du lexique est-il déterminant pour l'apprentissage de la lecture ?

« Il suffit de fréquenter les définitions d'un dictionnaire pour comprendre que les mots sont des constructions de concepts, du « prêt-à-penser » qui nous épargne de longues et lourdes analyses. Mais il n'y a pas deux langues d'Europe occidentale dont les constructions conceptuelles soient exactement semblables. À plus forte raison sont-elles différentes de celles de l'arabe, du wolof, du vietnamien, et si l'on veut ouvrir les portes de la société française aux enfants de langue maternelle lointaine, la première urgence est de leur donner, par un vocabulaire bien maîtrisé, le moyen de « penser français » autant que de « parler français » et, si possible, un bon français ».

Jacqueline Picoche¹

Le déficit lexical fait obstacle à la lecture

Pour rappel, les élèves apprennent à lire selon deux voies :

- **la voie grapho-phonologique**, dite aussi indirecte : c'est le passage de l'écrit aux sons ou décodage grapho-phonologique.
- **la voie lexicale ou orthographique**, dite aussi directe : c'est le passage de l'écrit au sens par reconnaissance de mots connus dont la forme orthographique a été mémorisée.

Le recours à la voie grapho-phonologique permet de déchiffrer un mot, d'accéder par la vision aux aires du langage parlé. Le mot « vu » est alors possiblement « oralisé » et la forme sonore du mot associée à son sens, si le mot est connu.

Or, les enseignants constatent que de nombreux élèves, qui réussissent à décoder, souffrent d'un **déficit lexical** important et ne peuvent alors se référer à leur lexique mental ni pour comprendre un mot oralisé ni, de fait, pour le mémoriser. Le sens du mot déchiffré peut en effet ne pas être disponible dans sa forme orale pour certains élèves et les efforts de déchiffrement de certains mots restent vains si ces mots n'évoquent rien.

Le répertoire lexical se constitue en effet tout au long de la vie par le langage oral (des parents, des amis) et par le langage écrit (en autonomie ou à l'aide d'un adulte). Plus les enfants sont exposés à un langage riche et abondant, meilleur est leur propre langage. Mais ce répertoire est très inégal selon les enfants. À partir d'une étude conduite aux États-Unis sur des enfants de 7 mois à trois ans, des chercheurs américains ont extrapolé la quantité de mots que les enfants étaient susceptibles d'avoir entendu à quatre ans et estimé que des enfants issus de milieux socio-économiques défavorisés auraient entendu 30 millions de mots de moins que des enfants de milieu favorisé².

Comment développer le capital lexical ?

Qu'est-ce que le lexique ?

Le lexique est l'ensemble des mots que comprend une langue.

« Il ne faut pas se laisser décourager par l'immensité du lexique », écrit Jacqueline Picoche : « en effet, les mots n'ont rien d'une masse informe. Il y a une hiérarchie parmi eux : des mots indispensables à toutes sortes de discours, des mots plus ou moins utiles dans diverses situations, des mots qu'on n'apprendra que sur le tas, selon l'occasion, et des mots de spécialité connus des seuls spécialistes, bref, beaucoup de mots que le plus cultivé des francophones n'emploiera jamais »³.

Le lexique doit ainsi être envisagé comme un ensemble structuré et organisé, **constitué de réseaux** auxquels chacun, apprenti-lecteur comme lecteur, peut faire référence pour comprendre un mot nouveau et le mémoriser en le mettant en relation avec les mots déjà connus.

Aucun mot n'est isolé dans la langue. Chaque mot entre dans un réseau, plus ou moins complexe, qu'il faut mettre en évidence pour les élèves et qu'il faut leur apprendre, au fur et à mesure des cycles, à reconstituer eux-mêmes.

Une simple exposition aux mots, sans analyse, ne suffit pas : des listes de mots sans relation entre eux sont difficiles à mémoriser et peu opératoires. Au sujet du mot du jour, Micheline Cellier précise : « offrir un mot quotidien, à partir d'une éphéméride, mot qui n'a pas de résonance dans la vie de la classe, éventuellement interchangeable avec celui de la veille ou du lendemain, qui n'est pas relié à d'autres et autour desquels aucun outil permettant le réemploi n'est créé, semble d'une rentabilité bien médiocre en termes d'apports lexicaux⁴. »

De quels réseaux parle-t-on ?

Un réseau de mots est constitué de termes reliés entre eux par des relations de forme et/ou de sens.

Les relations entre les mots peuvent être :

- de sens : synonymie, antonymie, hyperonymie (catégorie) ;
- de forme : dérivation ;
- historiques : étymologie, emprunts divers.

2 B. Hart, T. R. Risley (2003), « The early catastroph : the 30 million word gap », *American Educator*, vol. 27, n°1, p. 4-9. Disponible en ligne : <https://www.aft.org/sites/default/files/periodicals/TheEarlyCatastrophe.pdf>

3 Jacqueline Picoche (2011), « Lexique et vocabulaire : quelques principes d'enseignement à l'école », Eduscol (https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Dossier_vocabulaire/14/4/Jacqueline_Picoche_111202_avec_couv_201144.pdf).

4 « Des outils pour structurer l'apprentissage du vocabulaire », 2011. En ligne sur Eduscol : https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Dossier_vocabulaire/57/6/Micheline_Cellier_111202_C_201576.pdf

On insistera ici sur les relations morphologiques et la dérivation pour les raisons suivantes :

- des travaux de recherche ont montré que l'augmentation du lexique pendant la période scolaire s'explique en grande partie par l'augmentation des capacités des élèves à résoudre des problèmes morphologiques, c'est-à-dire à reconnaître des éléments familiers dans les mots qu'ils rencontrent⁵;
- les entraînements à l'analyse morphologique contribuent également à améliorer les capacités de lecture des élèves, tant au niveau de la compréhension que du décodage.

L'élément privilégié pour établir ces relations est le morphème, la plus petite unité porteuse de sens (à distinguer du phonème, la plus petite unité distinctive que l'on puisse isoler par segmentation dans la chaîne parlée et du graphème, la plus petite entité d'un système d'écriture). Le morphème apporte des informations grammaticales (nombre, genre, mode, temps, personne) ou lexicales.

80% des mots du lexique français sont plurimorphémiques (complexes) et seuls 20% des mots sont monomorphémiques (simples).

Par exemple, le mot *chaton* est complexe parce qu'il est constitué de deux morphèmes, *chat-* et *-on*. La combinaison des sens des deux morphèmes permet de recouvrir le sens du mot complet « petit chat ». De la même manière, le mot *chatons* est morphologiquement complexe parce qu'il est constitué des 3 morphèmes *chat-*, *-on-*, *-s*, le troisième morphème portant l'idée de nombre.

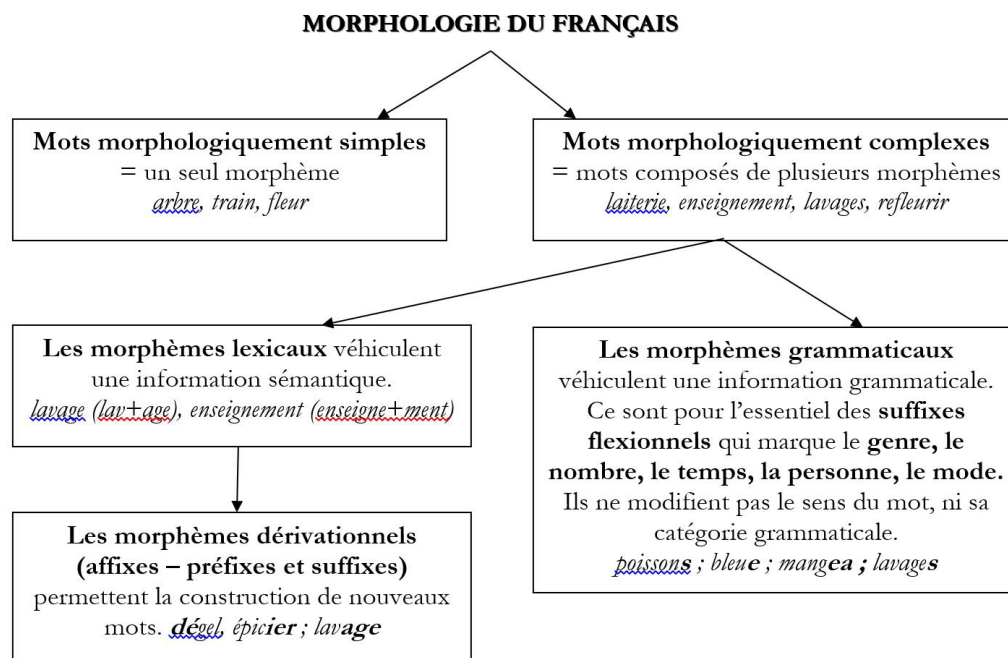
Quelle que soit la qualité ou le type des textes lus, en apprenant à lire, les élèves rencontrent inévitablement des mots composés de plusieurs morphèmes. Une étude lexicologique américaine montre ainsi que les manuels scolaires proposent quatre fois plus de mots complexes (composés de plusieurs morphèmes type « chaton ») que de mots simples (un seul morphème « chat »)⁶.

⁵ J. M. Anglin, « Vocabulary development : A morphological analysis », *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 58 (10), Serial n°238, 1993. M. Déro, *Inventaire du vocabulaire et développement des connaissances du cours préparatoire à la sixième du collège*, Thèse de doctorat, Université de Rennes 2, 1998

⁶ W. Nagy et R. C. Anderson, « How many words are there in printed school English ? », *Reading Research Quarterly*, XIX 3, 304-330, 1984.

Qu'est-ce que la morphologie ?

La **morphologie** (de *morpho-* « forme », et *-logie* « science, étude ») se préoccupe surtout de la forme des mots, dans leurs différents emplois et constructions, et de la part d'interprétation liée à cette forme même.



Les **morphogrammes lexicaux** sont des marques orthographiques qui permettent le lien avec les mots dérivés de la même famille : *lait, marchand, tard, ...*

Les **morphèmes dérivationnels** (préfixes et suffixes) permettent la formation de nouveaux mots à partir du morphème de base (radical). Par exemple :

- fleur : *fleuriste, reflleurir, ...*
- goût : *dégoûter, ...*
- amande : *amandier, ...*

Les **affixes** sont porteurs de sens : le suffixe *-ette* signifie « plus petit », donc, *une maisonnette* est probablement *une petite maison*. Ils permettent la construction de mots nouveaux : ainsi, à partir du mot de base *terre*, on peut écrire les mots *terrain, terreau, terrasse, déterrer, enterrement*.

Les **morphèmes flexionnels** ont essentiellement une fonction syntaxique : ils marquent le genre, le nombre, le temps, le mode, la personne.

Les mécanismes morphologiques constituent des systèmes de création lexicale extrêmement puissants. Les élèves sont sensibles aux parentés et la production de dérivés peut les amener, provisoirement, à créer des mots qui ne sont pas attestés dans la langue : *manger/mangeable, boire/buvable, marcher/marchable**.

*Cette sur-généralisation fait partie du processus de l'acquisition du langage.

Comment travailler la morphologie en cours préparatoire et tout au long du cycle 2

Enjeu lexical

Un certain nombre de recherches ont montré que le développement du vocabulaire chez l'enfant d'âge scolaire dépend de ses connaissances morphologiques et plus particulièrement de l'habileté à manipuler à l'oral les informations morphologiques des mots. Ces recherches montrent que la focalisation de l'élève sur la structure morphologique des mots dans des activités scolaires systématiques peut accélérer notablement le développement du vocabulaire. Un enseignement systématique à l'analyse morphologique orale constitue donc une piste de travail très prometteuse pour l'enseignement du vocabulaire.

La **conscience morphologique** permet un développement du vocabulaire parce qu'elle fournit à l'élève le moyen d'approcher le sens d'un mot nouveau jamais lu ou entendu. En effet, cette habileté permet d'identifier les morphèmes le composant et d'accéder à son sens à partir de celui des morphèmes plus familiers que sont les bases et affixes.

La conscience morphologique est un prédicteur important de la compréhension en lecture et ce dès le CP.

Certains élèves ayant de faibles habiletés en conscience phonologique, notamment ceux présentant une dyslexie, auraient plus de facilité à développer des habiletés en conscience morphologique, celles-ci devenant supérieures à celles en conscience phonologique⁷. Il serait donc pertinent de tirer avantage de cette force.

Un élève ayant développé de bonnes connaissances morphologiques repère plus aisément des morphèmes connus à l'intérieur d'un mot (par exemple le suffixe *-ette* dans le mot *clochette*). Cette compétence l'aide à identifier le mot écrit, mais aussi à en déduire le sens.

Enjeu orthographique

L'application des règles de correspondances phonèmes-graphèmes ne permet d'orthographier correctement que 50 % des mots. En ce sens, les habiletés phonologiques ne peuvent assurer à elles seules tout le travail. Sachant que 80 % des mots sont plurimorphémiques des connaissances en morphologie dérivationnelle sont donc fort utiles pour produire des mots écrits avec une plus grande précision. Et ce, dès l'apprentissage de la lecture au CP. Les élèves qui découvrent la combinatoire ont envie d'écrire. S'ils n'utilisent que leur compétence phonologique, ils écriront phonétiquement « comme ils entendent ». S'ils utilisent leurs compétences phonologique et morphologique, ils écriront plus sûrement orthographiquement.

Dès le cours préparatoire (et même en maternelle), les élèves acquièrent cette conscience morphologique grâce à un enseignement explicite. C'est en apprenant à lire que les élèves développent leur répertoire lexical, c'est en interaction avec l'enseignant que les élèves comprennent la formation des mots et le sens des lettres muettes (lettres sens).

Comme le précise le programme, il est nécessaire d'**explicitier** la formation des mots (morphologie) dès la rencontre avec un mot nouveau, au cours des lectures ou écritures, de les **observer**, de les **manipuler** pour créer des fiches de mots (collectives et individuelles) selon leurs relations. Ensuite, il est nécessaire de les **répéter** pour les stocker dans la mémoire à long terme. Enfin, grâce à ces observations, manipulations et répétitions, des **régularités** apparaissent. Elles feront l'objet de systématisation au cours des années scolaires suivantes.

Des démarches en classe de CP

Les élèves doivent pouvoir exprimer leurs questionnements et leurs hypothèses, leurs étonnements et leurs savoirs en cours, ce qui sous-entend un travail en petit groupe en présence de l'enseignant. Il doit prendre en compte les doutes et les hypothèses des élèves, les aider à retrouver les mots référents déjà connus et/ou déjà étudiés, à faire les liens entre des mots connus et les mots inconnus, à repérer les morphèmes : base et affixes, lettres muettes. Ce qui sous-entend des interactions orales entre l'enseignant et les élèves, les élèves entre eux.

Placer les élèves en mode résolution de problèmes lors de l'enseignement de la morphologie dérivationnelle incite les élèves à réfléchir sur la manière dont les morphèmes contribuent au sens et au rôle grammatical du mot. Cette pratique fournit également des assises pour l'analyse morphologique de mots non familiers.

Pendant les activités de lecture

Faire des **collections de mots** dans les différents univers : prélever les mots qui n'appartiennent pas au répertoire lexical des élèves, les conserver sur le tableau, sur une affiche « brouillon », sur un bloc-notes.

En activité décrochée de la séance de lecture

Reprendre les mots collectés pour élaborer avec les élèves des catégories, des familles de mots et en choisir pour établir leur « **fiche morphologique** ». Aider les élèves à organiser les observations (morphèmes lexicaux et grammaticaux) et manipulations (synonymes, antonymes,...) à comprendre la solidarité qui unit les termes dans une vision juste de ce qu'est la langue. Trier et classer des mots sont des activités de base du vocabulaire.

En activité ritualisée (quotidienne)

Mémoriser les mots et leurs dérivations sur ardoise : faire écrire les mots et leurs dérivations. Proposer la répétition des mots récemment étudiés et, aléatoirement, des mots plus anciens (réactivation). Plus les récupérations en mémoire seront nombreuses, meilleur et plus durable sera le stockage, plus dense le maillage. Les élèves pourront se référer à leur **outil** (cahier de vocabulaire, fiches morphologiques, ...) et aux **outils collectifs** (affiches, dictionnaire de la classe, ...). Les mots les plus usuels seront forcément davantage réactivés puisque leur fréquence est plus élevée.

En activité d'écriture

Faire utiliser les mots étudiés en production de phrase(s) ou en dictée de phrase(s) (dictée recherche, dictée combinée, dictée dialoguée). On sait que l'écrit est un puissant activateur de la mémoire. Les élèves pourront se référer à leur outil (cahier de vocabulaire, fiches morphologiques, ...) et aux outils collectifs (affiches, dictionnaire de la classe, ...). L'outil se transforme alors en « banque de mots » susceptible de nourrir une production d'écrit ou d'autocontrôler l'orthographe des mots.

Des activités ou des tâches en classe de CP

- [Mise en réseau à partir d'un mot](#)
- [Comment introduire la dérivation](#)
- [Les collections de mots, travailler les stratégies d'identification des mots](#)
- [Travailler les stratégies de compréhension de mots inconnus](#)
- [Jeu du mistigri](#)
- [Jeu des 7 familles](#)
- [Jeu sur les préfixes](#)

Retrouvez Éduscol sur



Des outils pour l'enseignant

- Dictionnaire Le Robert brio – Analyse comparative des mots
- Dictionnaire du français usuel - 15000 mots utiles en 442 articles - Jacqueline Picoche, Jean-Claude Rolland – Duculot
- Petite fabrique de vocabulaire : dictionnaire des éléments de formation
- Petite fabrique de vocabulaire : dictionnaire des suffixes

Des outils pour les élèves

- Le répertoire alphabétique : il n'est pas recommandé, même s'il est pratique pour retrouver un mot. Il renvoie à l'idée fautive du lexique vu comme une liste de mots isolés. **Garder les mots en réseaux est plus porteur pour la réutilisation et la mémoire.**
- Les classeurs sont sans doute préférables pour peu qu'ils soient organisés, par champ sémantique. Par exemple : les mots de l'école, ceux de la maison, ceux de l'histoire de ..., ceux de l'expérience scientifique sur les escargots, ...

Bibliographie

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

Pascale Colé (2004), *Psycholinguistique cognitive*. « Chapitre 16. Le traitement des mots morphologiquement complexes au cours de l'acquisition de la lecture: Des données préliminaires ». De Boeck Supérieur.

Jacques David et Laure Dappe, « Comment des élèves de début de primaire approchent-ils la morphographie du français ? », *Repères* n°47 (2013)

Stanislas Dehaene (2011), *Apprendre à lire. Des sciences cognitives à la salle de classe*. Odile Jacob.

Jean-Emile Gombert, Pascale Colé, Sylviane Valdois, Roland Goigoux, Philippe Mousty, Michel Fayol (2000), *Enseigner la lecture au cycle 2*. Nathan.

Michel Fayol (2013). « L'acquisition/apprentissage de la morphologie du nombre. Bilan et perspectives ». *Rééducation orthophonique*, Ortho édition, 2003, 213, pp.151-166.

Jacqueline Picoche (1992), *Précis de lexicologie française. L'étude et l'enseignement du vocabulaire*. Nathan.

Retrouvez Éduscol sur

