

NIVEAU :	ÉCOLE - GRANDE SECTION - COURS PRÉPARATOIRE
DISCIPLINE :	MAÎTRISE DU LANGAGE
CHAMP :	LEXIQUE
COMPÉTENCE :	Nommer, désigner des objets de la vie quotidienne
MOTS CLÉS :	Compréhension ; Objets de la vie quotidienne ; Production

1. PRÉSENTATION

L'objectif de cet outil est d'aider le maître à distinguer au sein du lexique :

- des termes que l'enfant a déjà rencontrés et qu'il est capable de produire ;
- des termes qu'il comprend mais qu'il ne peut produire ;
- des termes qu'il ne produit ni ne comprend.

L'élève doit dénommer des objets de la vie quotidienne représentés par des dessins : objets de la cuisine (tasse, casserole, louche, évier) et objets de la salle de bains (peigne, brosse à dents, lavabo, gant de toilette, baignoire).

La passation est individuelle. Le temps moyen est de 3 minutes par enfant.

2. CONSIGNES DE PASSATION

Étape 1. Donner à l'enfant la fiche avec les dessins d'objets. Dire :

« Voici des images d'objets que tu peux trouver dans la maison. Tu vas me montrer ceux que tu connais et me dire leurs noms. »

Étape 2. A proposer uniquement dans le cas où l'élève n'a pas été en mesure de dénommer tous les objets de la fiche. Dire ensuite :

« Il y a des objets que tu n'as pas reconnus. Maintenant, je vais te dire leurs noms et toi, tu vas me montrer les images qui vont avec ces noms. »

3. ÉLÉMENTS D'OBSERVATION DES PRODUCTIONS

L'objectif étant la précision du lexique, il s'agit de produire le terme exact. Ne sont considérés comme corrects que :

- « brosse à dents » et non pas « brosse » ;
- « gant de toilette » et non « gant » ou un régionalisme.

Les expressions décrivant la fonction de l'objet : « ça sert à », ou bien correspondant à une partie de l'objet (« robinet » pour « lavabo ») ne sont pas acceptées.

Item A : Étape 1 : Production

- **Code 1** - L'enfant produit spontanément le mot attendu.
- **Code 2** - L'enfant ne produit pas le mot exact mais donne un mot proche.
- **Code 8** - L'enfant désigne l'objet par sa fonction.
- **Code 9** - L'enfant produit une réponse erronée.
- **Code 0** - Absence de réponse.

Item B : Étape 2 : Compréhension

- **Code 1** - L'enfant connaît le mot attendu mais ne l'utilise pas (vocabulaire passif).
- **Code 9** - L'enfant ne connaît pas le mot.
- **Code 0** - L'enfant ne donne aucune réponse.

Une vue plus synthétique des réponses de chaque élève peut être obtenue en utilisant la fiche « Synthèse des observations par élève » (cf. 6.SUPPORTS)

4. RÉSULTATS DE LA VALIDATION

Grande Section de maternelle

Octobre

Si l'on considère les résultats à l'étape 1, plusieurs mots sont produits par au moins 80 % des enfants : « brosse à dents », « casserole », « tasse ». « Peigne » est produit par 73 % des élèves, « baignoire » et « lavabo » par 55 à 57 % ; environ 20 % des élèves fournissent un mot proche de celui qui est attendu.

« Gant de toilette », « louche », « évier » ne sont pas produits par la majorité des enfants : respectivement 40 %, 30 % et 28 % de réussite et les définitions par la fonction sont assez fréquentes. A la deuxième étape, la moitié des enfants parviennent à montrer l'image correspondante.

Cette épreuve pose donc plusieurs problèmes aux enfants en début de grande section : dénominations approximatives, définitions par la fonction, ou identification par pointage seulement sont fréquentes.

Mars

Les résultats varient en fonction des images proposées.

Les mots « casserole » et « brosse à dents » ne semblent poser aucun problème (environ 90 % de réussite) ; mais, ici, ce pourcentage inclut « brosse » et « brosse à dents ».

Les mots « gant de toilette », « tasse » et « peigne » sont produits par 70 % des enfants.

En revanche, « louche » et « évier » sont surtout désignés par leur fonction (respectivement, « ça sert à la soupe » ; « ça sert pour laver la vaisselle »).

« Baignoire » et « lavabo » sont produits par 50 % des élèves.

Juin

Les résultats restent stables.

« Brosse à dent » et « casserole » ne posent pas de problème ; « gant de toilette », « tasse » et « peigne » enregistrent les mêmes taux de réussite qu'en mars (environ 70 % des enfants), de même que « baignoire » et « lavabo » (entre 50 et 55 % de réussite). « Louche » et « évier » sont essentiellement désignés par leur fonction.

Cours Préparatoire

Octobre

Plusieurs mots sont nettement plus disponibles qu'en GS et sont produits à l'étape 1 par environ 90 % des enfants ou plus : « brosse à dents », « tasse », « casserole », « peigne ». Viennent ensuite « baignoire », « lavabo », et « gant de toilette », avec respectivement 72 %, 66 % et 50 % de réussite à l'étape 1 ; pour ces trois mots, les définitions par l'usage ne sont pas rares et lorsque les enfants ne les ont pas définis, ils désignent l'image correspondante lors de la 2^{ème} étape. « Louche » et « évier » sont autant désignés par leur fonction que dénommés (43 % pour le premier ; 32 % et 34 % pour le second).

Mars

Les résultats sont meilleurs qu'en GS : environ 12 points de plus pour tous les termes.

Le mot « louche » est produit par 45 % des enfants ; « évier » est rarement dénommé, il est le plus souvent désigné par sa fonction.

Juin

Les résultats restent stables : « fourchette », « brosse à dents », « casserole », « gant de toilette », « peigne » et « tasse » ne posent pas de problème. « Baignoire » et « lavabo » enregistrent une meilleure réussite. « Évier » et « louche » restent peu dénommés (respectivement par 29 et 35 % des élèves) et sont désignés par leur fonction.

Fréquences par code selon le niveau et la date de passation

A : Le mot attendu est produit

B : Le mot attendu n'est pas produit mais l'objet est désigné à l'étape 2

C : Il y a erreur sur l'objet désigné à l'étape 2

D : Absence de réponse (Pas de mot produit, pas d'objet désigné)

La tasse	GS			CP		
	Octobre	Mars	Juin	Octobre	Mars	Juin
A	80,4	75,3	74,9	91,6	88,6	85,2
B	16,7	20,3	21,2	7,9	11,4	14,8
C	3,0	3,1	3,1	0,0	0,0	0,0
D	0,0	1,4	0,8	0,5	0,0	0,0

La brosse à dent	GS			CP		
	Octobre	Mars	Juin	Octobre	Mars	Juin
A	94,4	93,3	94,1	94,3	96,6	98,4
B	5,6	5,8	5,1	5,2	3,4	1,7
C	0,0	0,6	0,8	0,0	0,0	0,0
D	0,0	0,3	0,0	0,5	0,0	0,0

Le gant de toilette	GS			CP		
	Octobre	Mars	Juin	Octobre	Mars	Juin
A	40,0	70,3	70,6	52,9	81,2	18,7
B	51,3	24,7	23,9	45,1	17,5	0,6
C	5,3	1,9	4,7	1,5	0,7	0,0
D	3,4	3,1	0,8	0,5	0,7	80,8

La baignoire	GS			CP		
	Octobre	Mars	Juin	Octobre	Mars	Juin
A	58,2	58,7	54,9	73,8	67,1	67,0
B	35,7	38,5	39,6	24,8	32,2	32,4
C	5,2	1,4	5,1	1,0	0,7	0,6
D	0,9	1,4	0,4	0,5	0,0	0,0

La casserole	GS			CP		
	Octobre	Mars	Juin	Octobre	Mars	Juin
A	83,4	84,1	81,6	91,0	89,3	85,7
B	14,5	14,2	16,1	8,1	10,7	13,2
C	0,9	0,8	1,6	1,0	0,0	1,1
D	1,2	0,8	0,8	0,0	0,0	0,0

Le lavabo	GS			CP		
	Octobre	Mars	Juin	Octobre	Mars	Juin
A	53,5	45,8	49,0	64,5	65,8	62,1
B	35,9	37,7	38,8	29,9	27,5	29,7
C	8,2	12,0	10,2	5,1	2,7	4,4
D	2,4	4,5	2,0	0,5	4,0	3,9

La louche	GS			CP		
	Octobre	Mars	Juin	Octobre	Mars	Juin
A	30,0	22,3	23,1	43,3	40,9	31,9
B	51,1	58,5	58,8	42,8	50,3	59,9
C	12,7	8,6	8,6	8,7	4,7	6,0
D	6,2	10,6	9,4	5,3	4,0	2,2

L'évier	GS			CP		
	Octobre	Mars	Juin	Octobre	Mars	Juin
A	27,6	13,3	16,9	32,8	26,9	24,2
B	52,7	60,5	59,2	54,7	60,4	58,2
C	15,4	18,2	18,4	11,0	8,1	9,3
D	4,4	8,0	5,5	1,5	4,7	8,2

Le peigne	GS			CP		
	Octobre	Mars	Juin	Octobre	Mars	Juin
A	73,6	70,6	70,2	87,7	81,2	82,4
B	23,7	23,3	26,3	11,4	16,8	16,5
C	2,1	3,6	3,1	0,5	0,0	0,6
D	0,6	2,5	0,4	0,5	2,0	0,6

5. SITUATIONS PÉDAGOGIQUES PROPOSÉES

Les activités proposées ici visent précisément :

- d'une part, à sensibiliser les maîtres à l'importance du lexique, de son apprentissage et à l'évaluation de son acquisition ;
- d'autre part, à fournir aux maîtres des aides à l'apprentissage en leur permettant de distinguer, au sein du lexique, les mots et expressions que l'élève a déjà rencontrés et qu'il est capable de produire, de ceux qu'il comprend mais qu'il ne peut produire, de ceux, enfin, qu'il ne peut ni produire ni comprendre. L'enseignant peut ainsi différencier les difficultés rencontrées par l'élève en :
 - difficultés de compréhension ;
 - difficultés de mobilisation d'éléments lexicaux connus ;
 - manque de précision du lexique ;
 - extension trop limitée du lexique, etc...

L'apprentissage du lexique ne devra pas se limiter à des activités de correspondance entre formes sonores (les mots ou expressions) et référents (ou images ou concepts), comme les exercices proposés pourraient le laisser penser. Le format de ces exercices est en effet fortement contraint par le mode écrit de leur conception, ce qui ne vaut évidemment pas pour les activités conçues et mises en œuvre en situation en classe. Au cours de celles-ci, il s'agira également de travailler l'extension du lexique, la polysémie, la synonymie... afin d'enrichir le stock des mots pour dire le monde (cf. les propositions de situations ci-dessous).

5.1. Dimensions du lexique et de son apprentissage

En matière de lexique, l'école maternelle se fixe deux objectifs principaux. Premièrement, elle vise à amener les enfants à disposer d'un capital lexical suffisant pour leur permettre de s'exprimer dans les situations usuelles pour communiquer et exprimer leurs besoins, raconter leur expérience, décrire leur action ou celle des autres. Deuxièmement, elle cherche à permettre aux enfants d'entrer progressivement dans le fonctionnement lexical. La poursuite de ces objectifs nécessite la mise en place d'activités dont il convient de préciser quelles acquisitions elles sont susceptibles de susciter.

Pour faciliter la conception des activités visant à conduire les élèves à enrichir, mobiliser ou corriger l'utilisation du lexique, il convient de rappeler que, de manière schématique, les mots et expressions peuvent et doivent s'analyser selon plusieurs dimensions.

Premièrement, les mots ou expressions sont, dans les situations de la vie courante ou dans celles de la vie scolaire, mais aussi dans les textes, associés, d'une part, à des situations complexes (par exemple le déroulement d'événements) et, d'autre part, à d'autres mots qui les précèdent et les suivent. Leur acquisition et leur disponibilité dépendent donc initialement très fortement de ces associations. Les activités proposées afin d'étendre ou de mobiliser le lexique devront tenir compte de cette contrainte et rechercher des situations favorisant la découverte puis l'emploi et le réemploi des mêmes mots dans des contextes différents. On peut par exemple provoquer la rencontre du mot « feuille » dans différentes situations, à l'occasion d'une promenade dans la forêt (associations avec arbre, chute, branches), lors de la collecte de feuilles de différentes tailles et formes (associations avec les noms des arbres), au cours de la réalisation d'activités d'arts plastiques (réalisation d'un arbre portant des feuilles différentes).

Deuxièmement, les mots et expressions peuvent être mis en relation avec des référents (objets, personnages, événements de l'environnement) mais ils renvoient toujours (sauf les noms propres) à des catégories. Il convient donc de veiller à ce que lors de l'apprentissage, ces mots ou expressions soient associés non à un seul mais à plusieurs exemplaires de la catégorie, permettant à l'élève de se construire une représentation catégorielle de la signification du mot ou de l'expression. Par exemple, si l'on souhaite faire acquérir le terme « coussin », les situations présentées devront comporter des exemplaires variés (en formes, en couleurs, en texture, etc.) de coussins et de situations dans lesquelles ils sont utilisés.

Troisièmement, les mots et expressions entretiennent entre eux des relations relevant d'autres types: synonymie, homonymie mais aussi appartenance à une même famille morphologique. Par exemple, le verbe « grandir » est morphologiquement associé à « grand », à « grandeur », « agrandir » mais il est aussi relié à son antonyme, « petit », lequel est associé à « petitesse », « rapetisser », etc. Sans qu'il s'agisse à ce niveau de la scolarité de formaliser ces relations intra-lexicales, il est néanmoins possible de concevoir des activités conduisant les élèves à « rencontrer » ces termes dans un même contexte puis à les utiliser, de sorte que se constituent progressivement en mémoire des « familles de mots ». Ainsi, un conte pourrait relater les aventures d'un nain (permettant d'introduire les termes « petit », « petitesse », etc) qui grandirait (d'où les termes « grandir », « grandeur », « agrandir ») puis qui pourrait rapetisser (d'où « rapetisser »), etc. Dans cet exemple, les antonymes et les dérivés morphologiques ne sont pas présentés de manière formelle et décontextualisée mais insérés dans un texte qui, à la fois, leur donne sens et établit entre eux des associations.

Quatrièmement, les mots et expressions peuvent donner lieu à des activités qui se focalisent sur la forme et non plus sur la signification. Ainsi en va-t-il des situations dans lesquelles l'intérêt se porte sur la recherche de mots qui riment ou qui commencent par le même son. Ces activités de type métalinguistique - qui ne sont pas abordées ici - contribuent à la fois à préparer l'apprentissage du système écrit et à induire une organisation analytique du lexique.

5.2. Propositions d'activités pour travailler le lexique

5.2.1 Activités pouvant donner lieu à un travail en compréhension ou en production

- Coins jeux : demander les objets nécessaires pour mettre le couvert ; ranger les objets, les ustensiles selon les indications de la maîtresse ; faire ranger par un camarade, identifier des objets sur des photos et dire dans quel coin ils sont habituellement dans la classe.
- Jeux de Kim (avec des objets, des photos, des images...).
- Jeux de lotos, imagiers.
- Réalisation d'un imagier ou d'un dictionnaire de la classe qui évolue au cours de l'année et qui peut être consulté collectivement ou être en accès libre ;
- Réalisation d'imagiers ou de dictionnaires thématiques au gré des activités de la classe (objets de la cuisine, métiers, fruits, légumes...) ;
- Réalisation de tris suivie de justifications.
- Constitution de listes d'objets que l'on trouve dans tel ou tel endroit, d'objets qui servent à... : courses, suite d'actions nécessaires à la réalisation d'un projet, etc...

- Activités à partir de comptines :
 - changer les noms, adjectifs, verbes, prépositions ;
 - provoquer des réponses en respectant la structure initiale (jeu de questionnement) ;
 - écouter activement de comptines apprises dans lesquelles l'enseignant(e) introduit des erreurs à repérer. L'enfant doit dire si « ça veut dire pareil ou pas ».

Exemples de comptines ou formulettes à utiliser :

<i>Où sont mes poussins ?</i>	<i>C'était deux petits éléphants</i>
<i>Crie la poule</i>	<i>Deux petits éléphants tout blancs.</i>
<i>Ils ne sont pas sous le platane,</i>	
<i>Crie l'âne.</i>	<i>Lorsqu'ils mangeaient de la tomate</i>
<i>Ils ne sont pas dans la rue,</i>	<i>Ils devenaient tout écarlates.</i>
<i>Crie la tortue.</i>	
<i>Ils ne sont pas sur le pont,</i>	<i>Dégustaient-ils un peu d'oseille,</i>
<i>Crie le dindon.</i>	<i>On les retrouvait vert bouteille.</i>
<i>Ils ne sont pas dans la mare</i>	
<i>Crie le canard.</i>	<i>Suçaient-ils une mirabelle,</i>
<i>Ne faites pas tant de bruit,</i>	<i>Ils passaient au jaune miel.</i>
<i>Ils sont ici,</i>	
<i>Dans leur nid,</i>	<i>On leur donnait alors du lait:</i>
<i>Dit la souris.</i>	<i>Ils redevenaient d'un blanc frais.</i>

(Tous droits réservés)

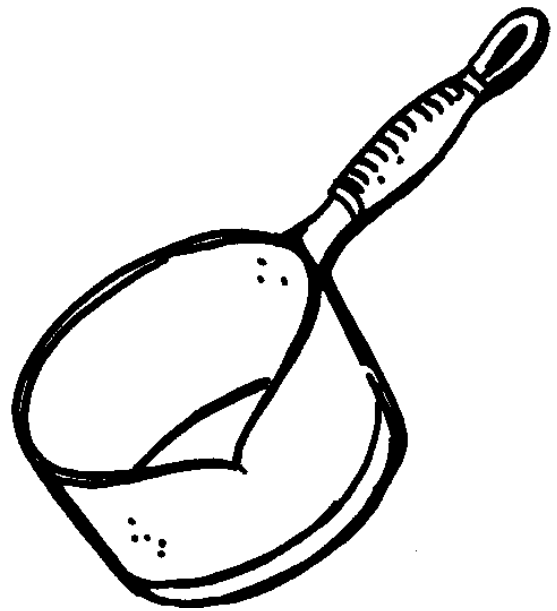
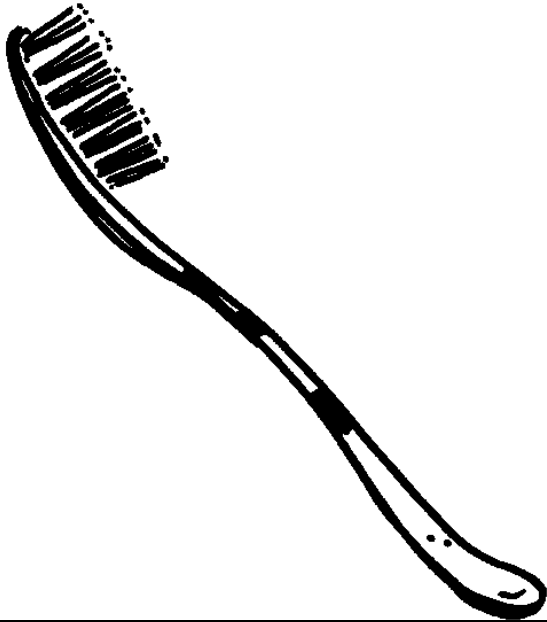
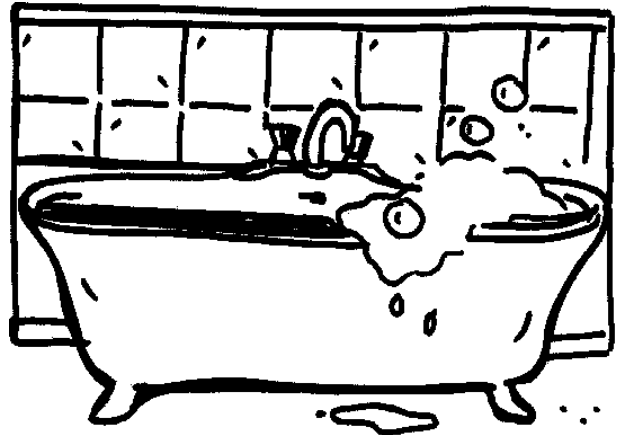
Maurice Carême
(Poèmes pour petits enfants - Hachette)

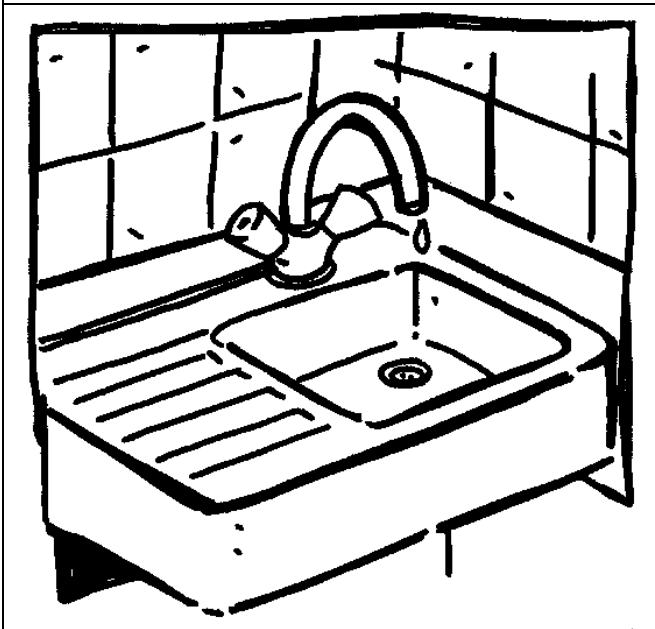
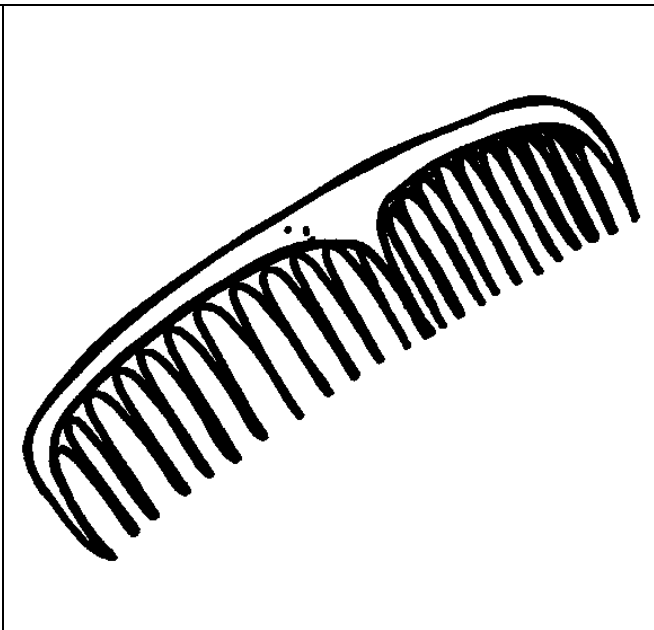
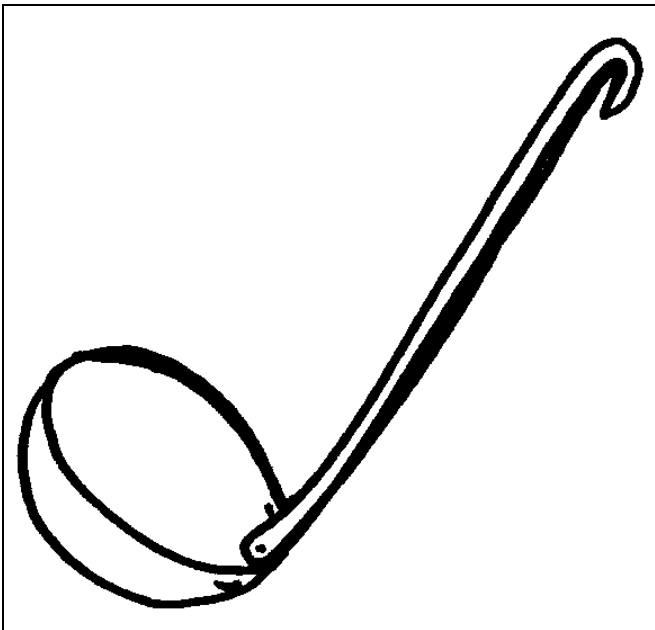
5.2.2 Activités permettant un travail spécifique sur l'extension et la précision du lexique

- Jeu de devinettes : trouver des synonymes, jeu des contraires.
- Repérage de mots et d'expressions dans un album : chercher les anaphores (différentes façons de désigner un personnage) : ex le petit garçon, il, Ali, le héros...
- Recherche de définition(s) pour un mot (ou trouver un mot à partir de sa définition).
- Jeu avec des familles de mots : tris et classements, collections de mots (les mots qui font rire, les mots qui font peur...).
- Activités de création lexicale (découverte des règles morphologiques) à partir :
 - d'un nom (exemple : farine - fariné - fariner).
 - d'un verbe (exemple : alimenter - alimentation).
 - de préfixes (exemple : possible - impossible).
 - de suffixes (exemple : jardin - jardinet).
 - de l'utilisation d'un auxiliaire ou d'un verbe comme « faire », « mettre » (exemple : je fais un dessin = je dessine ; je mets mes chaussures = je me chausse).
- Travail sur la polysémie (plusieurs sens d'un même mot) exemple : le café (boisson), le café (lieu).

6. SUPPORTS

6.1. Images





Nom et prénom de l'élève : _____

Niveau scolaire et classe : _____

Âge de l'enfant à la date de l'observation (années + mois) : _____

Date de l'observation : _____

6.2. Synthèse des observations par élève

Lexique : objets de la vie quotidienne

	Bai- gnoire	Brosse à dents	Casse- role	Gant de toilette	Lavabo	Louche	Peigne	Évier	Tasse ou soucoupe
--	----------------	-------------------	----------------	---------------------	--------	--------	--------	-------	----------------------

ETAPE 1

Produit le mot attendu									
Produit un mot proche (analogie, synonyme, générique...)									
Désigne l'objet par sa fonction									
Réponse erronée									
Absence de réponse									

ETAPE 2

Comprend le mot attendu : désignation exacte									
Ne comprend pas : désignation erronée									
Absence de réponse									