

## Observations en contexte et problématique

Les apprenants de ma classe de stage provenaient d'un milieu défavorisé. Ainsi, ils sont plus enclins à avoir un faible vocabulaire comparativement à des élèves issus de milieux plus aisés.

Mon objectif est de pallier ces disparités. En effet, « un élève ayant un bon vocabulaire sera généralement un bon lecteur et, de ce fait, acquerra du vocabulaire nouveau à travers ses lectures et pourra par conséquent tirer profit des contextes qu'ils présentent pour apprendre de nouveaux mots » (Anctil, 2017). Pour réussir, les apprenants doivent être en mesure de connaître 96 % des mots lors des passations d'évaluation en compréhension de lecture (Giasson, 2003). Or, ce n'est pas ce qui est observé en classe.

J'étais donc préoccupée par le développement du vocabulaire et de mes 23 élèves de deuxième année.

## Conclusion

À la lumière de mes analyses, l'enseignement direct du vocabulaire par l'entremise de la lecture interactive est à favoriser afin d'enrichir le vocabulaire des apprenants. En effet, il s'agit d'une façon efficace d'agrandir leur lexique des élèves, et ainsi, de rendre leurs discours plus variés à l'oral et à l'écrit.

Ce projet aurait des résultats plus concluants s'il s'échelonnait sur une année scolaire complète.

Le fait d'intégrer une routine qui permet de réinvestir les mots d'une façon régulière est essentiel pour consolider les apprentissages, et ce, par l'entremise d'activités ludiques.

Même si les mots ne sont pas toujours utilisés à bon escient juste le fait de les utiliser est un signe d'apprentissage.

## Références

Anctil, D. (2017). *L'enseignement du vocabulaire au 1er cycle du primaire*, Formation et profession, 25(3), 109-112. Repéré à: <http://dx.doi.org/10.18162/fp.2017.a131>  
 Anctil, D., Proulx, C. (2017). *L'enseignement direct du vocabulaire: comment aider les élèves à apprendre des mots* dans *Vivre le primaire: Au fil des mots*, Vol. 30 (#2), p.13 à 16  
 Beck, I. L., McKeown, M. G. et Kucan, L. (2013). *Bringing Words to Life: Robust Vocabulary Instruction*. New York, États-Unis: Guilford Press.  
 Giasson, J. (2003). *La lecture: de la théorie à la pratique*. Montréal: Chenelière Éducation. 398 pages.  
 Godin M-P et Chapleau N, *Enseigner le vocabulaire dès l'entrée à l'école: les principes clés* dans Beck, I. L. et McKeown, M. G. (2007). *Increasing Young Children's Oral Vocabulary Repertoires through Rich and Focused Instruction*. *Elementary School Journal*, 107 (3), 251-271. Low-Income  
 Neuman, S. B. (2011). *The Challenge of Teaching Vocabulary in Early Education*. Dans S. B. Neuman & D. K. Dickinson (Éds.), *Handbook of Early Literacy Research* (Vol. 3, pp. 358-372). New York: The Guilford Press.

## Question de recherche

Comment mettre en place des activités d'enrichissement afin d'enseigner du vocabulaire plus soutenu à des élèves du 1<sup>er</sup> cycle provenant d'un milieu défavorisé?

## Cadre théorique

### Qu'est-ce qu'un vocabulaire soutenu?

C'est un vocabulaire qui est « moins susceptible d'être appris à travers le discours familier » (Beck & McKeown, 2007).

Ex: gros (vocabulaire familier), gigantesque & énorme (vocabulaire soutenu)

### Comment l'enseigner?

Grâce à l'enseignement direct du vocabulaire: « l'enseignant planifie et organise des interventions lexicales dans le but d'enseigner certains mots aux élèves » (Anctil & Proulx, 2017). Plus précisément, l'enseignement direct consiste « en un enseignement planifié de mots soigneusement choisis, qui donne une place de choix au réinvestissement des mots travaillés sur une période relativement courte de façon à favoriser la rétention » (Anctil & Proulx, 2017). Le vocabulaire s'acquiert par « des lectures régulières, des expériences d'écriture et de la vue répétée des mots sur des affiches » (Giasson, 2003).

La lecture interactive favorise l'enseignement direct, car elle:

- Développe les habiletés de compréhension;
- Offre un contexte signifiant pour l'apprentissage des mots;
- Permet à l'enseignant d'être un modèle de lecteur (Giasson, 2003).

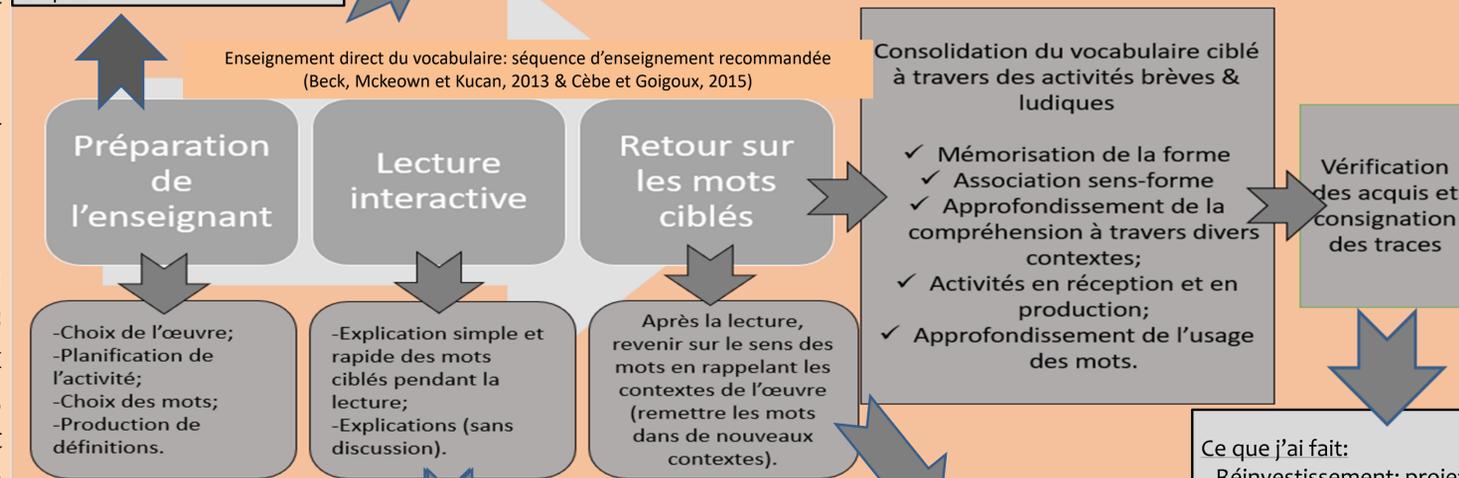
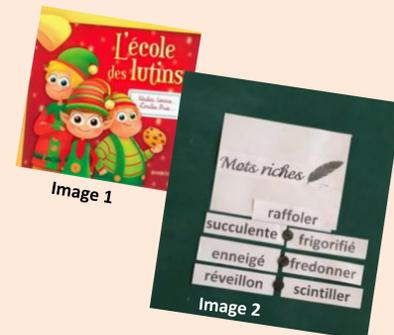
## Analyse des traces & Résultats

### Ce que j'ai fait:

- Choix de l'œuvre (voir image 1);
- Ressortir sept mots soutenus (voir image 2), mais il est possible d'aller jusqu'à dix mots par semaine (Anctil, 2017. L'approche de Beck et McKeown conseille de « choisir des mots qui seront d'une grande utilité pour les élèves » (Beck et McKeown, 2007);
- Utilisation du terme « mot riche » auprès des élèves (ma décision);
- Préparation de définitions simples.

Affichage des mots riches pour éveiller la curiosité des élèves (voir image 2). Selon Giasson, « les mots à travailler doivent être inscrits sur des cartons, qui sont affichés au tableau quelques jours avant la lecture et laissés par la suite » (Giasson, 2003). Lorsque le projet s'échelonne sur l'année scolaire, Giasson conseille d'afficher les mots par ordre alphabétique, catégories de mots ou thème (Giasson, 2003).

Résultat: Les apprenants remarquent les mots et font des prédictions sur leur définition, et ce, sans aucune intervention de ma part.



Ce que j'ai fait: Lecture interactive, explication des mots, trouver des mots de même famille en grand groupe (modélisation de stratégies) & liens avec la vie courante.

Fournir des exemples concrets évoquant le sens des mots (liens avec le vécu des élèves) afin d'éviter que ces mots soient « enseignés de façon isolée sans que des liens clairs soient établis avec d'autres concepts plus larges ou d'autres idées » (Neuman, 2011). Amener les élèves à comprendre « les liens sémantiques qui existent entre les mots, sinon, ils risquent de rapidement les oublier » (Neuman, 2011).

Exemples d'activités recommandées (Anctil, 2017):

- Activité de mémorisation (J'ai... qui a ?, À la manière du jeu HEDBANZ, mimes, etc.);
- Activité de représentation (Faire une photo d'un élève qui mime le mot, illustrer le mot à l'aide d'image, etc.);
- Activité de compréhension (jeux d'association, devinettes, On se raconte, etc.).

Activités complémentaires effectuées: Mimes en équipe de deux (à une reprise, deux jours après la lecture de l'album)

Résultat: En circulant dans la classe, j'observe des élèves qui ont de la difficulté à se souvenir de la définition des mots. En effet, « un mot risque peu d'être appris s'il n'est rencontré qu'une seule fois dans un contexte précis, s'il est défini rapidement et s'il ne fait pas l'objet d'un réinvestissement » (Beck, McKeown & Kucan, 2013). Les mots doivent être rencontrés « à plusieurs reprises dans des contextes signifiants, et ce, dans un laps de temps assez court » (Beck, McKeown & Kucan, 2013).

Ce que j'ai fait: Réinvestissement: projet d'écriture sur le thème de Noël (composition de phrases descriptives à partir d'images). Activité effectuée une semaine après la lecture de l'album.

Résultat: Environ 60% des élèves emploient les mots riches bien qu'ils ne soient pas toujours utilisés à bon escient; -Corrélation entre les élèves ayant une facilité d'apprentissage en français et les élèves qui utilisent les mots riches.

Exemples de phrases ressorties et corrigées sur le plan orthographique des situations d'écriture: « Le lutin joue sur la montagne enneigée », « Le lutin frigorifié est gentil », « L'enneigé lutin a un chandail vert », « Le père Noël fredonne des chansons », « Le scintillé lutin est dans la neige ».

Observations: Lors des causeries, plusieurs élèves utilisent les mots riches en se référant au tableau d'affichage et lors de leur lecture personnelle, j'ai deux élèves qui me ressortent des mots riches en les écrivant sur une feuille et me proposent de les afficher au mur.

Obstacle rencontré: le temps. Les résultats seraient davantage concluants si une multitude d'activités complémentaires auraient été réalisées.