



Parler des mots et de leur construction : un atout pour combattre les inégalités scolaires

« La langue travaille celui qui la travaille. »

Claude SIMON¹

Par Tessa Escoyez²

Mots-clés : 0-18 ans ; école ; politiques de l'enfance ; éveil culturel

Il y a plus de vingt ans, j'ai eu l'occasion d'accompagner une classe de sixième primaire pendant un mois dans le cadre d'un stage. Interpellée par les difficultés de lecture de nombreux enfants, j'ai décidé de les interroger par l'intermédiaire d'un questionnaire sur leurs goûts et leurs pratiques de lecture afin de pouvoir les guider en connaissance de cause.

Ce fut pour moi une révélation ! Je découvris tout un tissu de sentiments complexes noués autour de ce qu'on a de plus en plus coutume d'appeler la littératie³. Filles et garçons exprimaient un goût sincère pour la lecture, citaient des livres aimés et plusieurs, même en grande difficulté d'écriture, racontaient qu'à la maison, ils-elles tenaient un journal, ou écrivaient sur un sujet qui leur tenait à cœur... alors que chacun et chacune redoutaient de devoir écrire à l'école. L'exigence de l'orthographe les éloignait très clairement du plaisir d'écrire, pour ces enfants, c'était un cauchemar, ils-elles se sentaient malmené-es dans un labyrinthe de règles arbitraires, parce qu'incompréhensibles, à tel point que même adultes, des étudiants avouent percevoir l'orthographe comme un lieu de maltraitance dont ils n'arrivent pas à sortir.

¹ Propos de Claude Simon relayé dans : GOUX, Jean-Paul, POIRSON, Alain, 2017. « Un homme traversé par le travail ». *Cahiers Claude Simon* [en ligne]. 12 | 2017. [Consulté le 31 mars 2022]. Disponible à l'adresse :

<http://journals.openedition.org/ccs/1001>

² Romaniste, didacticienne du français, formatrice d'enseignant-es, auteure du jeu et des rubriques « Mécamots » in *Tremplin*, 2000 à 2003, éd. Averbode et du livre *Mécamots*, 2016, Accès Editions.

³ De nombreuses définitions existent. J'apprécie particulièrement celle-ci : « La littératie est l'habileté, la confiance et la volonté d'interagir avec le langage pour acquérir, construire et communiquer un sens dans tous les aspects de la vie quotidienne ».

Source : Site du *Ministry of Education*, Alberta, Canada. [Consulté le 31 mars 2022]. Disponible à l'adresse :

<https://education.alberta.ca/litt%C3%A9ratie-et-num%C3%A9rerie/litt%C3%A9ratie/everyone/cest-quoi-la-litt%C3%A9ratie/>

J'en retiens également les réponses perplexes ou absolument vagues à propos de leurs manières de s'y prendre pour résoudre des problèmes de compréhension du vocabulaire. À la question : « Que fais-tu quand tu rencontres dans un texte un mot dont tu ne connais pas le sens ? », la plupart répondait : « Je passe le mot », « ça m'embête et je m'arrête » ou « je demande à maman, à Madame » ou « je regarde dans le dictionnaire⁴ ». Tou-te-s ces élèves se montraient tout à fait dépendant-es d'une aide extérieure pour une compétence essentielle en lecture : découvrir le sens des mots inconnus du texte. Or, on sait que cette compétence est essentielle pour le développement de tous les apprentissages⁵. Je me souviens pourtant de la réponse détaillée d'une élève qui décrivait parfaitement comment elle s'y prenait pour donner du sens à un mot inconnu : elle agissait comme une détective face à une énigme en réunissant des indices autour du mot dans le contexte et à l'intérieur du mot en recherchant un mot de base afin de juger d'un sens probable à donner au mot. Cette enfant était la fille... d'un libraire.

Donner du sens aux mots d'un texte, ça s'apprend si... c'est enseigné

Cette anecdote ferait sourire si elle n'était pas révélatrice d'une source persistante d'inégalités scolaires : de nombreux sociologues et pédagogues dénoncent depuis des années qu'« on se retrouve avec, d'un côté, certains enfants dont on attend des choses qui ne leur sont finalement guère enseignées et, de l'autre, des enseignants qui ne sont pas forcément conscients qu'il soit nécessaire de le faire...⁶ » Bernard Lahire, dans son livre *L'enfance des classes*, décrit fort bien comment, de manière générale, ce sont les parents des élèves des classes supérieures et moyennes à fort capital culturel, bien scolarisés, qui suppléent plus ou moins intentionnellement aux carences du système scolaire en donnant à leurs enfants les clés pour comprendre le fonctionnement de l'école et des stratégies de réussite⁷. Ces mêmes parents favorisés contribuent également à instaurer chez leurs enfants un autre rapport à la langue : grâce à des blagues, des devinettes, des jeux de mots ou le maniement de l'ironie, les pères et mères habituent leurs enfants à observer les mots comme des objets à part entière avec lesquels on peut jouer et s'amuser⁸.

Ces élèves-là, sauf en cas de trouble des apprentissages, conquerront la langue comme un instrument de domination⁹ et de plaisir¹⁰ tandis que, bien souvent, les enfants de classes sociales peu scolarisées auront tout le mal du monde à se défaire d'une vision strictement utilitaire de la langue et à percevoir la forme des mots dans leur musicalité, leur structure, leur graphisme et à s'approprier le système

⁴ Cette dernière réponse est toujours sujette à caution : quel enfant va réellement chercher spontanément le sens d'un mot dans un dictionnaire ? On leur a tant répété que c'est ce qu'il fallait faire qu'ils-elles le déclarent même s'ils-elles savent que cette stratégie coûteuse ne leur est pas d'un grand secours et qu'ils-elles ne l'utilisent guère.

⁵ BERTHIAUME, Rachel, ANCTIL, Dominic, DAIGLE, Daniel, 2020. « Les effets d'un dispositif d'enseignement du vocabulaire pluridimensionnel et multimodal sur les connaissances lexicales d'élèves en quatrième primaire ». *Lidil* [en ligne]. N° 62, 2020, p. 3. [Consulté le 14 janvier 2021]. Disponible à l'adresse : <http://journals.openedition.org/lidil/8502>

⁶ ROCHEX, Jean-Yves. « Les inégalités scolaires se construisent aussi dans les classes ». Interview. *L'Humanité* [en ligne]. 13 janvier 2012. [Consulté le 2 février 2022]. Disponible à l'adresse : <https://www.humanite.fr/societe/jean-yves-rochex-%C2%AB-les-inegalites-scolaires-se-construisent-aussi-dans-la-classe-%C2%BB-487646>

⁷ LAHIRE, Bernard (dir.), 2019. *Enfances de classe, de l'inégalité parmi les enfants*. Seuil. Partie III, chapitres 6 et 7.

⁸ LAHIRE, 2019, p. 1037-1059.

⁹ LAHIRE, 2019, p. 1031-1032.

¹⁰ TREMBLAY, Ophélie, 2021. « "Sensibilité lexicale" : l'émergence d'un concept en didactique du lexique ». *Pratiques* [en ligne]. N° 189-190, 2021. [Consulté le 25 février 2022]. Disponible à l'adresse :

<http://journals.openedition.org/pratiques/9999>

LAHIRE, 2019, p. 1048-1059.

orthographique. Cela freinera leur compréhension, leur mémorisation ; ils-elles redouteront bien souvent les mots plutôt que de s'en amuser. Ils-elles ne pourront donc pas, avec l'aisance de notre petite fille de libraire, donner du sens aux mots encore inconnus et apprendre à loisir... Si on y ajoute un éloignement des biens culturels (livres, théâtre, musées...), on comprend pourquoi un fossé se creuse à l'école et pourquoi un enseignement explicite et planifié du vocabulaire est essentiel pour réduire quelque peu les inégalités scolaires¹¹.

Avec Bougère et Bezille¹², ouvrons une parenthèse pour rappeler le fait que les apprentissages ne relèvent pas uniquement d'une éducation formelle, de situations qui sont conçues, reconnues ou vécues comme éducatives. » La formalisation de l'enseignement explicite du vocabulaire est essentiellement du ressort des écoles, mais les milieux d'accueil hors contexte scolaire ont leur carte à jouer pour initier dès le plus jeune âge les enfants au plaisir des mots et développer chez eux-elles une sensibilité lexicale¹³ par divers moyens créatifs. Plus que jamais, les milieux extrascolaires peuvent, en enrichissant déjà en mots leur environnement, devenir des tremplins pour l'épanouissement scolaire des enfants et des jeunes né-es dans des milieux fragilisés. Ce point à lui seul mériterait une nouvelle analyse.

Des stratégies à la rescousse

Reste donc que, à l'école, « le vocabulaire a toujours été le parent pauvre de l'enseignement de la lecture. Pourtant, il s'agit d'un élément clé de la réussite des élèves. Trop souvent, l'enseignement du vocabulaire en classe se limite à faire chercher les mots dans le dictionnaire », comme le déplore Jocelyne Giasson¹⁴.

La responsabilité¹⁵ de l'école est donc capitale. Or nous sommes devant un paradoxe : les enseignant-es se plaignent du manque de vocabulaire de leurs élèves mais, insécurisé.es par un manque de formation en linguistique, reconnaissent ne pas accorder de temps vraiment dédiés pour un enseignement structuré. Bien souvent, leur réticence est motivée par l'aspect quantitatif du vocabulaire. Le vocabulaire est vaste ; comment choisir ses priorités ? Quels mots traiter ? Comment ne pas se sentir débordé-e ? Beaucoup avouent que, perplexes, ils-elles relèguent plus ou moins consciemment ces leçons aux « oubliettes » (un comble pour des mots à mémoriser !).

Or, depuis une trentaine d'années, la didactique du vocabulaire se développe, des auteur-rices proposent des pistes pédagogiques structurées et motivantes ainsi que des outils pertinents et variés

¹¹ NONNON, Elisabeth. Interview mise en forme par DAVID, Jacques, 2014. « Langage oral et inégalités scolaires ». *Le français aujourd'hui* [en ligne]. Ed. Armand Colin, 2014/2, n°185, p. 17-24. [Consulté le 2 février 2022]. Disponible à l'adresse : <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2014-2-page-17.htm>

L'autrice nuance en rappelant toutes les différences inter-individuelles présentes dans les publics scolaires et elle invite à une observation fine des élèves en « déglobalisant » l'approche des disparités. Elle rappelle aussi l'importance de développer la prise de parole en interaction avec l'écrit si l'on veut vaincre les inégalités scolaires.

¹² BROUGERE, Gilles, BEZILLE, Hélène, 2016. Cités par BERRY, Vincent, GARCIA, Alain, 2016. « Éducation formelle et éducation informelle : regards croisés sur la notion de compétence (transversale) ». *Éducation et socialisation* [en ligne]. 41, 2016. [Consulté le 28 avril 2022]. Disponible à l'adresse : <http://journals.openedition.org/edso/1636>

¹³ TREMBLAY, Ophélie, 2018. « Pour l'amour des mots : enseigner le vocabulaire en partant du cœur ! » *Le blog des Editions Passe-temps* [en ligne]. [Consulté le 2 février 2022]. Disponible à l'adresse : <https://passetemps.com/blogue/pour-lamour-des-mots-enseigner-le-vocabulaire-en-partant-du-c%C5%93ur--n4151>

¹⁴ GIASSON, Jocelyne, 2012. *La lecture, Apprentissage et difficultés*. De Boeck, p. 309.

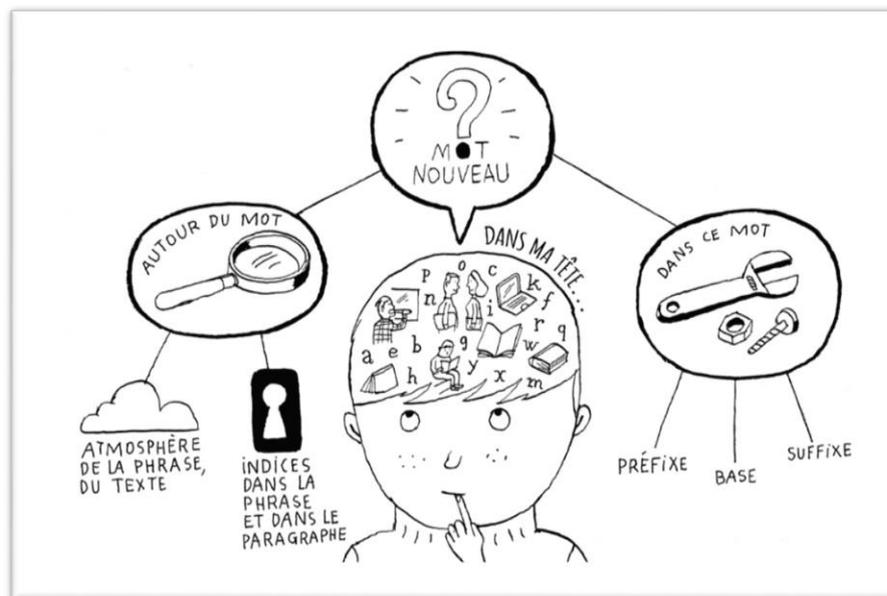
¹⁵ Dans le sens étymologique : habilité à répondre.

pour faire une place à des traitements diversifiés des mots dans les différentes disciplines et les classes de tous âges dans le fondamental¹⁶. Même pour l'école du dehors, des activités sont proposées¹⁷.

Ils-elles insistent non sur la quantité des mots à enseigner (adieu les listes de vocabulaire¹⁸!), mais sur la qualité de traitement que les élèves déploieront face aux mots inconnus ou aux sens nouveaux des mots connus, et cela dans des situations de communication ou d'analyse qui mettent en interaction l'oral et l'écrit.

Comme il est impossible d'enseigner tous les mots aux élèves, il est essentiel de rendre filles et garçons le plus autonomes possible dans l'acquisition de mots nouveaux et de les aider à traiter la présence d'un mot inconnu comme une résolution de problème à l'aide de stratégies précises. Les étapes de ce processus peuvent être représentées graphiquement, comme dans cet exemple où trois personnages, caractérisés par des symboles, représentent trois types de savoir-faire.

Les stratégies à utiliser pour donner sens à un mot¹⁹



Jocelyne Giasson constate que les élèves qui ont reçu cet enseignement explicite et ont eu l'occasion de le mettre en œuvre quelques fois avec l'aide de l'enseignant-e acquièrent l'autonomie souhaitée et se mettent alors, pour peu qu'ils-elles soient encouragés à lire, à progresser considérablement dans l'acquisition qualitative de nombreux mots²⁰. J'en ai fait plusieurs fois l'expérience. Ce que j'ai constaté également, c'est l'intérêt des élèves pour ces stratégies et la curiosité qu'ils-elles témoignent au sujet

¹⁶ Les enseignant.es avides de suggestions se référeront sur internet ou en bibliothèque aux articles et/ou propositions didactiques de ANCTIL Dominic, CALAQUE Elisabeth, CEBE Sylvie, CELLIER Michèle, COLE Pascale, ESCOYEZ Tessa, FEJZO Anila, GARCIA-DEBANC Claudine, GIASSON Jocelyne, GOIGOUX Roland, TREMBLAY Ophélie, SIMARD Claude.

¹⁷ WAUTIER, Sarah 2020. *L'école à ciel ouvert*. Éd. La Salamandre.

STRAUB, Patrick, 2016. *Art Terre*. Accès éditions.

¹⁸ ANCTIL, Dominic, SINGCASTER, Mélissa, TARDIF, Mylène, 2018. « Pratiques d'enseignement du lexique en classe de primaire au Québec ». *La lettre de l'AIRDF*, 64, p. 19-25.

¹⁹ ESCOYEZ, Tessa, 2016. *Mécamots*. Accès éditions, p. 66-67.

²⁰ GIASSON, Jocelyne, 1994. *La lecture de la théorie à la pratique*, adapté par ESCOYEZ, Tessa, 2016.

GIASSON, Jocelyne, 2012. *La lecture apprentissage et difficultés*.

des mots. C'est un véritable plaisir que d'organiser ces leçons car, comme le disait Cocteau, « L'enfance sait ce qu'elle veut. Elle veut sortir de l'enfance²¹ ». Et les enfants comprennent très vite que cette stratégie leur confère une autonomie précieuse quand on se met à aimer la lecture !

Découvrir la mécanique des mots pour relier les mots entre eux et mieux les connaître

Un courant qui prend de l'ampleur en didactique du français²² s'intéresse aux effets positifs de l'enseignement de la structure des mots, appelée en linguistique « étude de la morphologie ». Il s'agit d'observer avec les enfants la forme des mots pour découvrir comment les locuteur-rices francophones ont inventé de nouveaux mots à partir de mots simples qu'ils-elles utilisaient déjà. Les principales opérations sont les « réutilisations » par glissement de sens – on prend le mot *bouton* (de fleur) pour nommer le *bouton* (de vêtement) qui lui ressemble un peu –, les combinaisons de mots – nos *mots composés* – et l'ajout de « morceaux » de mots issus du latin ou du grec plus ou moins francisés – les fameux préfixes ou suffixes qui « customisent » un mot simple en *mots dérivés*. Ainsi, en observant attentivement les mots *vent/eux, vent/er, é/vent/er, é/vent/é, vent/iler, vent/ilé, vent/ilateur, é/vent/ail, ventôse, vol-au-vent, avoir vent de, etc.*, les enfants peuvent découvrir que ce sont des dizaines de mots construits au fil des siècles à partir du mot *vent*. Les élèves découvrent alors des régularités rassurantes. Leur perception des mots change : elle prend du sens, le sens d'une *construction humaine* qui les concerne.

Il ne s'agit pas d'étymologie, même si les anecdotes historiques les passionnent, mais bien de décomposer les mots comme des jeux de mecano® sur la base de ce que l'on sait déjà et de ce que l'on observe dans le texte et le mot. Les enfants identifient alors des processus récurrents dans la construction des mots. La langue fait alors système.

De nombreuses études récentes montrent qu'éveiller et entraîner cette conscience de la structure des mots, qu'on appelle la conscience morphologique²³, est un atout indéniable²⁴ pour les apprentis-lecteur-rices. Anila Fejzo, spécialisée dans la recherche des effets de la conscience morphologique sur les compétences en lecture et du vocabulaire n'hésite pas à déclarer que l'analyse morphologique est la « pierre angulaire » de l'apprentissage du vocabulaire²⁵. Elle rappelle : « Peu importe la forme de l'activité, l'enseignante doit amener les élèves à discuter de la structure des mots et à réfléchir au lexique et à sa formation. La verbalisation du raisonnement métalinguistique des élèves forts sera bénéfique aux élèves faibles pour "trouver les petits mots dans le grand mot" et pour en inférer le sens lors de la rencontre de mots nouveaux²⁶ ».

Non seulement la prise d'indices morphologiques aide à la lecture mais elle vient aussi à la rescousse des scripteur-rices : « le recours à ce type d'indices pourrait pallier les lacunes du lexique

²¹ COCTEAU, Jean, 1993. *La difficulté d'être*, Livre de poche.

²² Surtout au Québec, dans le sillage de TREMBLAY, FEJZO, ANCTIL, CHAPLEAU et en France BESSE, CEBE, COLE, CALAQUE.

²³ MAREC-BRETON, Nathalie, BESSE, Anne-Sophie, ROYER, Carine, 2010. « La conscience morphologique est-elle une variable importante dans l'apprentissage de la lecture? » *Educar em Revista* [en ligne]. Num. 38, septembre-décembre 2010, p. 73-91. [Consulté le 23 novembre 2020]. Disponible à l'adresse :

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=155018477006>

²⁴ MAREC-BRETON, 2010.

²⁵ Y compris pour les enfants en difficulté, les lecteurs débutants et des enfants dont le français n'est pas la langue première. FEJZO, Anila, GODART, Lucie, LAPLANTE, Line, 2014. « L'analyse morphologique : pierre angulaire dans l'enrichissement du vocabulaire ». *Québec français* [en ligne]. N° 171, p. 80-82. [Consulté le 23 février 2022]. Disponible à l'adresse :

<https://www.erudit.org/fr/revues/qf/2014-n171-qf01221/71231ac/>

²⁶ FEJZO, GODART, LAPLANTE, 2014.

orthographique défaillant ou imprécis des enfants les moins compétents et contribuerait ainsi à lever le sentiment d'arbitrarité lié à un système graphique qui semble principalement soumis aux lois du hasard²⁷ ».

Chez nous, comme au Québec, on peut rappeler qu' « [...] il importe de revoir la formation initiale et continue qui est offerte [aux enseignants], dans le but de mettre à leur disposition toutes les connaissances lexicales et didactiques nécessaires à la mise en place de pratiques efficaces d'enseignement du vocabulaire²⁸ ».

À l'heure où les études de bachelier-es instituteur-rices passent à quatre ans en FWB, inscrire dans leur cursus un cours de linguistique, avec un chapitre détaillé sur la morphologie et ses bienfaits sur les apprentissages du français, semblerait une mesure indispensable pour viser plus d'égalité dans l'accession aux savoirs et développer chez les enfants et les jeunes un épanouissement grâce à une manipulation joyeuse des mots. Nous disposons d'un fameux atout²⁹. Le mettrons-nous sur la table ?



Avec le soutien de la Fédération Wallonie-Bruxelles

²⁷ SANGUIN-BRUCKERT, Christine, BRUCKERT, Jean-Pierre, 2004. « Le rôle des connaissances morphographiques dans l'acquisition de l'orthographe aux cycles 2 et 3 ». *Lidil* [en ligne]. N° 30, 2004. [Consulté le 25 février 2022]. Disponible à l'adresse :

<https://journals.openedition.org/lidil/pdf/893>

²⁸ BERTHIAUME, ANCTIL, DAIGLE, 2020, p.13.

²⁹ Notons que cet atout se trouve depuis longtemps dans la formation des logopèdes qui, elles, se plaignent de voir leurs consultations encombrées d'enfants en difficulté de lecture des mots...