

MÉMOIRE LEXICALE ET APPRENTISSAGE DU VOCABULAIRE DE L'ALLEMAND, LANGUE ÉTRANGÈRE

N'guessan Norbert KOUADIO

École Normale Supérieure d'Abidjan, Côte-d'Ivoire

kouadipp@gmail.com

Résumé : Définie comme l'aptitude à se souvenir, la mémoire fonde le capital cognitif. La maîtrise des savoirs, mots et concepts est régulée par un de ses systèmes : la mémoire sémantique qui soutient avec acuité la vie langagière et matérialisée par la mémoire lexicale. En effet, pour communiquer en usant des mots appropriés, l'apprenant doit les avoir assimilés et stockés en mémoire. Quand il s'agit d'apprendre une langue étrangère telle que l'allemand dans notre contexte francophone, la mémoire est plus sollicitée et plus exigeante. Il s'avère que de nombreux facteurs impactent négativement les compétences mnésiques des apprenants dans l'acquisition du vocabulaire allemand. La conséquence est leur faible niveau de communication dans cette langue étrangère. Notre étude se fonde sur les résultats de l'enquête réalisée auprès de 58 sujets apprenant l'allemand dans deux établissements secondaires.

Mots clés : mémoire sémantique, apprentissage, vocabulaire, communication.

Abstract: Defined as the capacity to remember, the memory builds the cognitive ability. The master of knowledge, words and concepts is regulated by one of its system: the semantic memory which sustains hardly the language-life and is symbolized by the lexical memory. In fact, in order to be able to communicate by using the suitable words, the learner must have assimilated and memorized them. Wenn a foreign language has to be learnt like German in our French-speaking context, the memory is more solicited and more required. Some issues reveal that factors hinder the learning of the students regarding to the acquisition of German vocabulary. This situation leads to their weakness communicative skills in this foreign language. These results have been done through 58 subjects who learn German in two Ivorian secondary schools.

Keywords: semantic memory, learning, vocabulary, communication.

Introduction

Toute langue humaine existe comme moyen de communication grâce aux mots. Cette situation exige de l'individu la découverte orale ou écrite de ces mots et leur conservation en mémoire pour des usages communicatifs. Cet ensemble de mots forme le vocabulaire ou lexicque de la langue concernée et fonde l'existence de celle-ci. Le vocabulaire est défini comme ensemble des mots d'une langue. (Dictionnaire Universel 2000, p.1280). Le lexicque est l'ensemble des mots formant la langue d'une communauté et considéré abstraitement comme l'un des éléments

constituant le code de cette langue. (Petit Larousse 2011, p.586). Il ressort que vocabulaire et lexique renvoient à une même unité linguistique qu'est le mot. La maîtrise des mots d'une langue est la condition pour communiquer. Produire ou être réceptif dans cette langue consiste avant tout à combiner logiquement des mots au sein des phrases. L'apprentissage du vocabulaire d'une langue étrangère est soumis à un état psychologique particulier dans lequel le système nerveux est plus sollicité. Cela nécessite de nouveaux efforts cognitifs pour l'apprenant impliqué par exemple dans l'apprentissage de l'allemand dans le contexte ivoirien. Face à une telle langue qui ne fait pas partie des moyens usuels de communication des apprenants ivoiriens, la mémoire de ceux-ci doit pouvoir être alerte pour conserver les mots et expressions de cette langue et les employer à temps opportun. Ce défi est soumis à plusieurs contraintes. L'apprentissage de l'allemand se déroule dans un contexte multilingue. L'apprenant possède en effet, une langue maternelle ivoirienne dans un pays où il en existe une soixantaine. En famille, l'apprenant acquiert le langage humain grâce à une de ces langues. Durant la scolarisation de celui-ci, le français intervient à trois niveaux : cette langue régit dans un premier temps la vie sociale comme langue nationale et de l'Etat ivoirien, ensuite elle est utilisée en tant que langue de transmission des autres disciplines scolaires (depuis la maternelle) et est enfin apprise comme discipline jusqu'en classe de terminales. L'anglais fait son apparition au collège dès la classe de sixième et est appris jusqu'en classe de terminales. C'est en classe de quatrième que l'apprenant a la possibilité d'apprendre l'allemand jusqu'en classe de terminales littéraires. Ces différentes étapes montrent qu'avant l'allemand, l'apprenant est nanti de compétences lexicales dans au moins deux langues. Ce qui serait positif car il est admis que chaque langue apprise facilite l'apprentissage d'une autre langue.

Toutefois, la pratique communicative dans ces langues exige une solide mémoire lexicale chez l'individu. Apprendre des mots ou concepts pour ensuite les oublier est frustrant et démotivant. L'apprentissage de l'allemand comme langue étrangère et la mémorisation de ses mots semble délicat pour des apprenants francophones. L'allemand n'est pas un moyen de communication usuel pour ceux-ci et n'appartient pas à leur vécu quotidien. En outre, tout contact avec cette langue en dehors de la classe demeure rare et souvent impossible.

Un des problèmes est que de nombreux enseignants d'allemand rencontrent des difficultés pour installer les compétences lexicales des apprenants dans cette langue. Nombreux parmi eux semblent avoir perdu le sens de l'effort et ne trouvent pas intérêt à apprendre l'allemand. Cette situation impacte leur mémoire lexicale. Si l'apprenant ne s'engage pas à apprendre (lecture, écoute), il ne peut enrichir son vocabulaire. S'il ne s'implique pas dans des tâches communicatives, les mots appris ont tendance à être oubliés.

Par ailleurs, les mots allemands sont jugés trop longs et redondants par de nombreux francophones. Ce qui rend pénible la mémorisation des mots allemands pour des apprenants peu motivés. Cette réalité psychologique est également impactée par les méthodes d'enseignement.

Les enseignants d'allemand favorisent moins la mémoire lexicale des apprenants. Pendant les séances de cours, l'exploitation intégrale du lexique des textes est négligée au détriment de la grammaire. Lors des rares séquences de vocabulaire, les enseignants traduisent les mots allemands en français. Ils sont convaincus que les apprenants mémoriseront chaque mot en parité avec sa signification française. Cette méthode dite grammaire-traduction axée sur l'apprentissage de listes de mots traduits n'est pas efficace parce qu'elle ne rend pas les apprenants communicatifs. C'est ainsi que Morante (2006, p.56) soutient qu'« apprendre des mots n'est pas un acte accumulatif basé sur la mémorisation mais il s'agit d'un processus cognitif complexe qui donne lieu au développement du lexique mental ». Il ne s'agit donc plus d'apprendre une liste de mot par cœur pour prouver que l'on maîtrise une langue.

Pour que l'apprentissage du vocabulaire soit efficace, le mot doit être appris avec toutes ses combinaisons possibles : phonétique, orthographe, sémantique et son transfert ou emploi dans une situation langagière. Cela est soutenu par un contexte de communication où les canaux cognitifs (auditif, visuel, tactile, mental) sont également exploités. Dans ce cas, la mémoire se nourrit par l'usage pragmatique, l'exercice et le transfert communicatif basé sur l'usage du mot. Pourtant pour de nombreux enseignants, les exigences du programme et de la progression imposent de ne pas perdre du temps. Selon eux, c'est perdre du temps que d'enseigner les mots dans une situation de communication. Cette observation engendre de faibles degrés de mémorisation des mots allemands par les apprenants.

Cette réalité conduit à émettre l'hypothèse que les apprenants ayant des difficultés de mémorisation des mots allemands présentent de faibles compétences communicatives dans cette langue. Nous affirmons spécifiquement que plus l'apprenant possède une riche mémoire lexicale d'une langue, plus il s'engage dans la communication de celle-ci. En outre, une méthode d'enseignement du vocabulaire fondée sur l'approche communicative favorise un long stockage des mots par l'apprenant.

Notre objectif général dans cette étude est de cerner comment s'élabore la mémorisation des mots allemands par les apprenants. Les objectifs spécifiques consistent d'une part à étudier les effets de la mémoire lexicale sur les compétences communicatives des apprenants en allemand. D'autre part, il s'agit d'analyser les capacités de la mémoire lexicale des apprenants dans le processus de l'enseignement-apprentissage de l'allemand comme langue étrangère au cycle secondaire. Nous souhaitons interroger les rapports des apprenants en lien avec leurs compétences mnésiques et les méthodes d'enseignement du vocabulaire des enseignants.

De cette étude se dégage une convergence de la psychologie cognitive et de la méthode communicative qui soulève les questions suivantes :

Quels sont les facteurs qui inhibent la mémoire lexicale des apprenants face aux mots allemands. ?

Quels styles d'apprentissage doivent adopter les apprenants afin de développer les compétences mnésiques liées au vocabulaire allemand ? Quelles stratégies pédagogiques doivent appliquer les enseignants d'allemand pour que les apprenants retiennent sur le long terme les mots de cette langue et les utilisent dans des situations de communication ? Pour répondre à ces questions, il y a lieu de convoquer certaines œuvres scientifiques dans la revue de littérature.

La psychologie cognitive postule que le cerveau est le lieu des manifestations des systèmes de la mémoire dont la mémoire sémantique. Celle-ci permet de stocker les connaissances générales sur le monde et sous-tend plusieurs activités de la vie quotidienne, dont la communication, l'identification et l'utilisation des objets, le raisonnement et la résolution de problèmes. Ce qui révèle le champ mnésique pour maintenir les mots d'une langue étrangère. L'arrière-idée est de permettre à l'apprenant de conserver des mots pour en faire usage lors d'une situation de communication orale ou écrite habituelle.

De la mémoire sémantique émerge la mémoire lexicale. Tourrette (2017, p.66) conçoit que la mémoire lexicale est une sorte de bibliothèque contenant le fichier de tous les mots ; chaque unité lexicale est en quelque sorte la carrosserie du mot, représentant l'intégration des caractéristiques phonologiques et orthographiques des mots.

Pour les psychologues béhavioristes, la mémoire est assimilée à l'habitude (Nicolas 2002, p.19). La pédagogie par objectifs (PPO) est l'approche pédagogique axée sur cette idée où le conditionnement est le modèle d'apprentissage. Le conditionnement induit un procédé qui crée des automatismes permettant une bonne mémorisation. L'enseignement-apprentissage des langues émanant de l'automatisme est matérialisé par les méthodes audio-orale et audio-visuelle. Elles utilisent la logique suivante : apprendre à mémoriser des mots et idiomes pour les employer dans des contextes bien fixés d'avance sous forme de drills. C'est une sorte de robotisation de l'apprenant concrétisée par le schéma du stimulus-réponse (S-R). Par exemple, les mots et expressions figés pour une situation de classe ou de marché sont mémorisés. L'inconvénient est qu'une situation imprévue inhibe toute communication lorsque l'apprenant s'y trouve.

La psychologie cognitive bat en brèche les opinions behavioristes. La condition est bien connue : pour un apprentissage réussi du vocabulaire, la mémoire apparaît sous diverses formes : la mémoire auditive, la mémoire visuelle ou iconique, la mémoire motrice ou procédurale (De La Garancerie 1984, pp.85-86). Toutes ces formes s'imbriquent pour asseoir la compétence lexicale. Selon Lieury (2012, p.10), « la fonction du module lexical est double : il stocke tous les mots mais il permet de reconnaître les mots, qu'ils soient présentés visuellement dans la

lecture, ou auditivement, dans une conversation ou à la radio, [...] c'est donc la mémoire lexicale qui intervient dans la plupart de nos apprentissages ».

C'est à la faveur de tel postulat que la psychologie cognitive apparaît pertinente dans le domaine de l'enseignement-apprentissage des langues étrangères. Cette compétence mnésique garantit la compétence communicative. En effet, la mémoire verbale repose sur deux systèmes distincts, le lexical et la sémantique. (Lieury 2012, p.25). Le lien étroit entre la mémoire à court terme verbale et la taille du vocabulaire est défendu par de nombreux auteurs. En effet, la mémoire à court terme phonologique joue un rôle prépondérant dans l'acquisition et l'accroissement du vocabulaire. Ce processus se déroule à travers le fonctionnement de la boucle phonologique (Majerus 2016, p. 30).

Les mots sont stockés dans une autre mémoire qui est la mémoire lexicale. Celle-ci s'impose à l'individu pour réaliser toute objectif de communication grâce à la signification des mots et de leurs emplois. Cette idée est renforcée chez Cornu (1982, p. 450) pour qui « la compétence lexicale n'est pas une simple composante de la compétence de communication ; elle en est la clef de voûte ».

Pour stocker un fait, il faut le comprendre et en donner un sens. Le maître d'orchestre cognitif est la mémoire sémantique. Le sémantisme est relatif au sens, à la signification des unités linguistiques. (Le petit Larousse illustré 2004, p. 930). La mémoire sémantique permet à l'apprenant de comprendre son environnement et est particulièrement spécialisée dans l'enregistrement du sens des mots, des concepts et des notions. A cet effet, Lemaitre affirme (2006, p.153) que « pour comprendre du langage, il faut savoir ce que chaque mot, chaque concept recouvre ».

Des théories cognitives ont étudié l'importance de la mémoire sémantique. La découverte des mots se déroule dans un espace contextuel. A ce niveau, intervient la mémoire épisodique qui résume les expériences personnelles, concrètes et uniques du passé d'un individu.

Tulving (1972, p.21) soutient à juste titre : « la mémoire épisodique est un système qui reçoit et stocke l'information concernant les épisodes ou les événements temporellement datés, ainsi que l'espace spatio-temporel entre ces épisodes ». L'on constate qu'un épisode complète le concept ou mot contenu en mémoire sémantique. Plus les épisodes liés à un concept ou mot sont grands et réguliers, plus la mémoire sémantique se développe. C'est pourquoi les apprenants qui lisent assez et ceux qui vivent dans un milieu riche d'évènements ont un lexique étoffé.

Ces épisodes permettent au cerveau d'extraire les points communs de tous les épisodes pour en faire le concept générique (Lieury 2012, p.41). Grâce aux expériences et épisodes vécues par l'apprenant, de nouvelles connaissances se construisent et s'ancrent dans sa mémoire épisodique. Ainsi, chaque fois qu'il découvre un nouveau mot ou un concept, l'apprenant l'expérimente grâce à un nouvel épisode. Un mot moins fréquent est moins bien retenu qu'un mot plutôt commun, car les épisodes sont bien moins nombreux dans le premier cas.

Dans la pratique pédagogique, faire répéter ou visualiser à plusieurs reprises les épisodes liés au mot ou concept permet aux apprenants de le mémoriser plus facilement. En effet, les mots lus ou entendus sont codés visuellement (orthographiquement) ou auditivement (phonétiquement) puis sont enregistrés en mémoire lexicale avant d'être programmés. (Lieuury 2012, p. 25)

Baddeley (2000, p. 12) théorise sur la mémoire de travail qui est « un système de capacité limitée, responsable du stockage temporaire et de la manipulation des informations nécessaires à des tâches complexes comme la compréhension, l'apprentissage et le raisonnement. » Cette mémoire joue un rôle déterminant dans la maîtrise du vocabulaire. Dans le modèle de Baddeley, interviennent trois sous-systèmes : l'administrateur central, le registre visuo-spatial et la boucle phonologique.

L'administrateur central supervise et coordonne l'activité des deux autres sous-systèmes. Ses fonctions spécifiques consistent à gérer des ressources attentionnelles, coordonner les informations en provenance de différentes sources (visuelles, auditives, tactiles etc...), planifier les stratégies cognitives et récupérer les informations en mémoire à long terme.

Le registre visuo-spatial a pour fonction de retenir temporairement et de manipuler les informations visuelles ou spatiales. Il participe également à la création d'images mentales.

La boucle phonologique ou mémoire phonologique à court terme est responsable du stockage temporaire et de la manipulation des informations verbales et acoustiques. La mémoire phonologique à court terme sert de médiateur à la maîtrise du vocabulaire. En effet, l'apprentissage d'un nouveau mot nécessite la création à long terme d'une représentation stable et durable de ses caractéristiques phonologiques et sémantiques.

C'est à cette condition que l'apprenant peut utiliser ce mot dans toute circonstance communicative. Pour la compréhension écrite par exemple, l'on ne peut apprendre à lire sans conscience phonologique.

Le rôle de l'enseignement communicatif est déterminant grâce à un apprentissage axé sur des méthodes pratiques liées au vocabulaire. L'enseignement d'un mot comporte des étapes de transmission de la compétence lexicale que doit appliquer l'enseignant pour que l'apprenant maîtrise la langue. Selon Lefrançois (2014, p.83), la didactique communicative de chaque mot doit prendre en compte les cinq zones mnésiques suivantes :

- La zone phonologique met en exergue la prononciation du mot ;
- La zone morphologique présente l'orthographe ou les formes du mot ;
- La zone sémantique privilégie la définition dénotationnelle et connotationnelle du mot;
- Les zones de combinatoire indiquent les possibilités d'emploi de la lexie en combinaison avec d'autres dans les phrases ;

- Les zones de stylistique présentant des exemples d'utilisation du mot dans des phrases phraséologiques.

Nous remarquons que mémoire sémantique et mémoire lexicale interagissent. La mémoire lexicale fixe en mémoire la morphologie du mot basée sur sa phonétique et son orthographe. La mémoire sémantique pour sa part fixe le sens du mot.

Cette coordination dénote que l'apprentissage du lexique vise des savoirs et des savoir-faire qui, combinés, permettent aux apprenants d'utiliser le mot en communication. En effet, l'acquisition des mots nouveaux conditionne l'exercice de compétences langagières qui dépendent elles-mêmes de l'entretien des facteurs cognitifs et de facteurs environnementaux. Les facteurs cognitifs sont intrinsèques à l'apprenant tel que l'attention, l'effort et l'engagement pour l'apprentissage du mot concerné.

Les facteurs environnementaux sont relatifs au milieu socio linguistique ou institutionnel de l'apprentissage et aux approches pédagogiques adoptées par les enseignants.

Il se dégage de ce qui précède que mémoriser les mots est la condition sine qua non pour communiquer dans une langue étrangère. Cette compétence peut être atteinte grâce à une logique permettant de comprendre le mot et d'un engagement mnésique de l'apprenant.

C'est dans cette optique que nous entreprenons une étude longitudinale pour cerner les facteurs qui impactent la mémoire lexicale des apprenants d'allemand.

1. Méthodologie

1.1 Population et échantillon

Notre population cible (N) est constituée d'élèves du secondaire apprenant l'allemand. Ils sont issus de deux établissements privés et au publics.

L'échantillon aléatoire (n) que nous avons appliqué est composé de 58 apprenants (4^{ème} à la Tle A). L'âge de ces apprenants varie de 12 à 23 ans.

1.2 Instruments de collectes des données

Nous utilisons une étude documentaire portant sur la moyenne annuelle (Mai 2020) et un questionnaire pour recueillir les données relatives à la mémoire lexicale des élèves.

Notre questionnaire a été administré aux apprenants selon l'ordre alphabétique de chaque classe concernée. Les items du questionnaire sont relatés dans nos résultats. L'enquête s'est adressée aux apprenants dans l'optique de respecter le principe de l'impartialité.

1.3 Méthodes

Notre étude utilise une analyse qualitative pour évaluer les niveaux de compétences mnésiques liés au vocabulaire des apprenants en allemand et les méthodes d'enseignement du vocabulaire. L'analyse quantitative précise les statistiques sur les réponses du questionnaire.

2. Résultats

2.1 Présentation des résultats

Nous présentons les résultats de nos investigations menées auprès des élèves apprenant l'allemand.

Item 1 : Performances des apprenants en allemand en fin d'année scolaire

Classes	Effectif brut	Fréquence des moyennes supérieures à 20
4ème	13	61,53 %
3ème	11	36,36%
2de A	11	45,45%
1ère	11	36,36%
Terminales	12	16,66%

Tableau 1 : Moyennes annuelles sur 20 des apprenants par classes

Les performances des apprenants ont tendance à baisser selon le niveau de classes. Plus les apprenants progressent dans la structure classe, plus leurs performances en allemand baissent. Leur degré de motivation baisserait graduellement.

2.2 Résultats du questionnaire des élèves

Les résultats issus de notre questionnaire se présentent comme suit

Item 1 : Les mots allemands sont-ils difficiles à apprendre ?

Réponses	oui	non	Sans réponse
Fréquence	61,35	34 ,15	3,50

Tableau 2 : Fréquence de difficulté des mots allemands.

La majorité des élèves interrogés pensent que les mots allemands sont difficiles à apprendre.

Item 2 : Quelle est ta régularité d'apprentissage des mots allemands ?

Régularité dans l'apprentissage des mots allemands	Fréquence d'apprentissage des mots allemands
toujours	42,52
souvent	30,33
jamais	04,24
Sans réponse	03,31

Tableau 3 : Fréquence d'apprentissage des mots allemands

La part des élèves qui apprennent les mots allemands est dominée par 'toujours'. Elle est suivie par 'souvent'.

Item 3 : Quelle est ta régularité d'oubli des mots allemands ?

Régularité d'oubli des mots allemands	Fréquence d'oubli des mots allemands
toujours	47,43
souvent	14,66
jamais	08,41
Sans réponse	15,75

Tableau 4 : Fréquence d'oubli des mots allemands.

La part des élèves qui oublient les mots allemands est dominée par 'toujours'. Elle est suivie par 'souvent'.

Item 4 : Comment ton professeur enseigne les mots allemands ?

Mon professeur explique les mots en français	77,12
Mon professeur explique les mots dans des phrases allemandes	22,45

Tableau 5 : Méthode d'enseignement du vocabulaire.

La majorité des apprenants affirment que leur enseignant explique les mots en français. A l'observation des résultats, notre enquête révèle que dans les premières classes, les performances des apprenants en allemand paraissent satisfaisantes. Effectivement leur motivation est plus grande. En tant que débutants en quatrième par exemple, tout est inédit pour eux relativement à l'allemand. Les dialogues, nombreux dans les manuels sont pour eux des occasions ludiques de jeux. Cette base s'estompe au fur et à mesure que le programme devient plus exigeant sur le plan communicatif et lexical. Les exigences linguistiques et communicatives croissent

selon les programmes des classes. Les exigences de communication également sont plus élevées au second cycle. Les apprenants à ce niveau sont sensés pouvoir mener des débats et défendre leur prise de position en allemand. Ce qui n'est possible que si les acquis lexicaux sont solides. Or la majorité des apprenants trouve que les mots allemands sont difficiles à apprendre. D'où leur propension à ne pas s'engager dans l'apprentissage des mots. Il existe chez eux une sorte de résignation apprise. Ils auraient fourni tant d'effort pour mémoriser des mots qui en définitive ne sont pas conservés dans leur répertoire cognitif. La preuve est qu'ils apprennent toujours les mots allemands et ont une grande tendance d'oubli de ces mêmes mots. Ce qui prouve une faible maîtrise du lexique allemand et un déficit d'énergie dans l'apprentissage de cette langue.

Les apprenants affirment en majorité que les enseignants traduisent les mots en français. Ce qui dénote que l'enseignement du vocabulaire se concentre sur la traduction des textes et sur les glossaires se trouvant dans le manuel scolaire. Pourtant selon les instructions officielles du programme éducatif, l'explication des nouveaux mots se fait à partir d'informations provenant d'un texte. Le mot doit être traité selon une approche communicative pour être stocké en mémoire par les apprenants. Et ceux-ci sont acteurs de la découverte du mot sous la tutelle de l'enseignant. Ainsi, les élèves relèvent le vocabulaire inconnu que vous expliquez en donnant des phrases comme exemples. (Anoumatacky et al. 2008, p.66) Cette instruction insinue que la mémoire retient mieux ce que l'individu découvre et manipule. Cette posture fait intervenir mémoire sémantique et mémoire épisodique. Ces résultats nous conduisent à la discussion de nos recherches

3. Discussion

L'enseignement du vocabulaire et la psychologie appliquée à l'apprentissage des langues s'accordent sur une réalité cognitive. Les didacticiens proscrivent la mémorisation de listes de mots. Les psychopédagogues défendent pour leur part l'apprentissage selon les règles syntaxiques et sémantiques d'usage de la langue. Le vocabulaire, outil linguistique par excellence est 'à la fois un moyen et un but incontournable dans l'apprentissage d'une langue. Le but doit toutefois être implicite pour que les apprenants puissent vivre et communiquer le plus harmonieusement possible avec autrui.

Un des facteurs qui semble non négligeable et plus intrinsèque aux apprenants est leurs stratégies d'apprentissage. Les stratégies d'apprentissage sont définies comme « un ensemble d'opérations et de ressources pédagogiques, planifiées par le sujet dans le but de favoriser au mieux l'atteinte d'objectifs dans une situation pédagogique ». (Cyr, 1998, p.4). À chaque apprenant correspond une stratégie. L'apprentissage d'une langue étrangère repose sur le processus de traitement de l'information. En effet, « l'individu sélectionne et saisit les éléments nouveaux d'information qui lui sont présentés. Ensuite, il traite et emmagasine cette

information dans sa mémoire. Enfin, il la récupère afin de la réutiliser. » . (Cyr, 1998, p.5).

Les éléments perturbateurs de cet élan cognitif sont nombreux. La plus récurrente est l'oubli. En effet, les apprenants disent toujours avoir oublié tel ou tel mot. Mais ils restent conscients l'avoir découvert une fois à une occasion précise.

La question fondamentale est de savoir quels types de mémoire sont nécessaires pour juguler l'oubli ? La solution est la mise à contribution de tout type de mémoire.

La première mémoire, dite mémoire tampon, éveille les représentations acoustiques et visuelles des mots. L'on utilise à cette fin la mémoire sensorielle.

La seconde mémoire a pour rôle de garder chez l'apprenant la trace de stockage du mot. Elle repose sur des schèmes mis en œuvre par les neurones où l'attention de l'apprenant est exigée. Enfin, la troisième mémoire est nécessaire pour stocker les structures définitives envoyées en mémoire. La mémoire de travail de l'apprenant intervient. Le mot est consolidé par la mémoire à long terme.

Pour une mémoire lexicale solide, Jenkins (2011, p. 27) préconise les répétitions. Selon lui, «la sémantique s'apprend à travers la répétition des épisodes qui contiennent une parcelle de sens. Il ne s'agit pas de répétitions lexicales qui concernent un apprentissage par cœur. Ce sont les situations de chaque épisode qui permettent de comprendre le sens du mot ou concept concerné et de l'utiliser en tant que moyen incontournable

La répétition est appliquée pour ne pas que les apprenants égarent leur lexique. Une réalité est que les mots stockés en mémoire et qui ne sont que peu utilisés tendent à descendre de plus en plus bas dans la liste des éléments associés.

La répétition sauve la situation en favorisant la mémorisation car la mémoire retient mieux ce avec quoi elle est régulièrement en contact.

L'enseignement du vocabulaire débute par des propositions basées sur des textes ou images contextualisées par l'enseignant. Les informations sémantiques d'un mot sont d'un grand soutien pour la communication qui spécifie et clarifie les conditions dans lesquelles le mot peut être utilisée.

Gombert, (2005, p.49) développe comme soutien, l'apprentissage implicite qui se déroule grâce à quatre processus :

- un processus pictural qui traite l'information visuelle (empirique)
- un processus phonologique qui traite l'information de la prononciation
- un processus sémantique qui assure l'attribution des significations ;
- un processus contextuel qui prend en compte l'information externe au percept visuel et/ou mot en cours de traitement.

C'est ce schéma que prône l'enseignement communicatif du vocabulaire. Depuis la découverte du mot sous ses différents angles l'enseignant conduit l'apprenant au transfert ou application du mot dans une phrase.

Nous pouvons évoquer l'âge des apprenants qui a un impact sur l'apprentissage d'une langue étrangère. Pour Singleton (2003 , p. 4) trois situations

résident dans la période pour apprendre une langue étrangère : « au-delà d'une période donnée au cours de la maturation, l'apprenant ne pourra plus atteindre le niveau de compétence d'un locuteur natif ; au-delà d'une période donnée au cours de la maturation, l'apprentissage exigera plus d'efforts conscients qu'auparavant ; au-delà d'une période donnée au cours de la maturation, l'apprentissage se fera par des mécanismes différents de ceux à la base de l'acquisition de la langue première (L1) ».

Ces trois situations ne sont pas favorables aux apprenants dans le contexte ivoirien. En effet, l'allemand est appris à partir de la classe de quatrième à laquelle les apprenants parviennent autour de 12 -13 ans, début de la puberté. Or l'âge idéal pour débiter l'apprentissage est situé entre 8 et 11 ans. Ce qui pourrait expliquer les défaillances mnésiques des apprenants relativement au vocabulaire.

Conclusion

Notre étude vise à déterminer les compétences mnésiques des apprenants dans la maîtrise du vocabulaire allemand. Elle nous révèle que l'apprentissage de cette langue se déroule dans un contexte où elle est rare ou inexistante dans l'environnement communicatif. Les apprenants sont confrontés à des difficultés amnésiques relativement aux mots allemands. Nos résultats sont évocateurs : l'environnement moins incitatif communicativement dans cette langue freine la mémoire lexicale des apprenants et les styles d'enseignement du lexique sont trop axés sur la traduction. Dans tous les cas l'oubli l'emporte sur la compétence lexicale des apprenants. Les efforts fournis par les apprenants ne semblent pas être récompensés par les résultats attendus. Questionner la mémoire sémantique consiste à s'interroger sur le rapport que l'apprenant entretient avec le monde et sur la place que celui-ci y occupe. Ce qui induit d'observer non pas ce que l'apprenant est intrinsèquement mais comment il se confronte aux connaissances, aux concepts et aux mots dans un rapport de communication. La question du vocabulaire occupe une place importante dans ce processus d'enseignement. Les théories cognitives s'activent pour résoudre cette situation qui évoque la contribution de la mémoire lexicale dans le traitement des mots écrits. Elles soutiennent qu'au cours de l'apprentissage du langage écrit, un réseau neuronal dédié aux traitements des stimuli visuels, se « recycle » progressivement pour se spécialiser dans le traitement de la forme visuelle des mots. Ce système neuronal a pour fonction principale d'encoder et de stocker les propriétés abstraites de l'ensemble des formes visuelles des mots. Les travaux menés par Tulving (1972) sur la mémoire sémantique s'effectuent en rapport avec l'apprentissage de listes de mots ou de couples de mots. Pour l'essentiel, la consolidation des mots stockés en mémoire dépend de l'usage régulier de ces mots en communication, de l'intervention d'enseignants compétents capables d'exercer avec des méthodes efficaces et de facteurs émotionnels positifs. Il incombe à l'enseignant d'en comprendre la portée. C'est ainsi qu'il pourra appliquer les principes psychologiques et méthodologiques pour les exploiter au mieux et

l'intégrer dans une approche pédagogique au profit des apprenants. Les apprenants pour leur part, doivent être conscients de leur niveau lexical en allemand. Ainsi pourront-ils prendre des initiatives d'apprentissage sur la base de l'autonomie. Car aucun enseignant ne les réveillera tard dans la nuit pour les inciter à rechercher la signification de mots allemands. Ce qui soulève le problème de la motivation des apprenants face à la discipline l'allemand au secondaire.

Références bibliographiques

- Anoumatacky, O. & al. (2008). Livre du maître Ihr und Wir plus 2. Nei, Abidjan.
- Baddeley, A. (2000). The episodic buffer: a new component of working memory. Trends in cognitives sciences. Elsevier, London.
- Carson, C. (1972). Cognitive economy in semantic memory. *Journal of Experimental Psychology*, New-york.
- Cornu, G. (1982). Dictionnaire d'apprentissage du français des affaires. John. Benjamins, Amsterdam.
- CYR, P. (1998). Les stratégies d'apprentissage. Clé international , Paris.
- Camille, L. (2014). La Thérapie Neurocognitive et Comportementale (TNC).Éditions du Masque , Paris.
- Gombert, J. E. (2005). Apprentissage implicite et explicite de la lecture. Rééducation Orthophonique, Paris.
- Jenkins, P. (2011). Eating disorders and quality of life: A review of the literature. *Clinical Psychology Review*, London.
- Lemaire, M-P. (2016). Quels changements pour les troubles spécifiques du langage oral ? Elsevier, London.
- Lieury, A. (2012).Mémoire et Réussite Scolaire, 4e Edition. Dunod : Paris.
- Morante, D. (2006). Le champ gravitationnel linguistique: avec un essai d'application au champ étatique – Mali. Université Stendhal Grenoble, Grenoble.
- Majerus, S. (2016). Rééducation de la Mémoire phonologique à court terme application chez une enfant de 10 ans. Department des Sciences Cognitives, Université de Liège, Belgique
- Nicolas, S. (2002). Histoire de la psychologie. Dunod, Paris.
- Singleton, D. (2003). Le facteur de l'âge dans l'acquisition d'une L2: Remarques preliminaries. [En ligne], consultable sur URL :<https://doi.org/10.4000/aile.2163>
- Tourrette, C. (2019). Vocabulaire des histoires de vie et de la recherche biographique. PUF, Paris.
- Tulving, E. (1972). Episodic and semantic memory. *Academic Press*, New York:

Autres

De la garanderie, A. (1984). Le dialogue pédagogique avec l'élève. Le Centurion, Paris.

Dictionnaire Universel. (2000). Larousse, Paris.

Dictionnaire Petit Larousse (2011). Larousse, Paris.