

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique

Université de TISSEMSILT
Ahmed Ben Yahia El Wancharissi

Faculté des Lettres et des Langues

Département des lettres et langue française



Mémoire de Master

Domaine : Lettres et langues étrangères

Filière : Lettres et langue française

Spécialité : Didactique des langues étrangères

Thème

**L'usage des stratégies mnémoniques dans
l'apprentissage du lexique :**
Cas des élèves de la 5^{ème} année primaire, école « Le Poète Mofdi
Zakaria ». Tissemsilt

Présenté par :
Mahroug Hassina

Encadré par :
Mme Bensahla Karima

Promotion : juin 2021

Jury de soutenance :

Président : **Benmoussa Linda**, Grade, Université de Tissemsilt
Encadreur : **Bensahla Karima**, MAA, Université de Tissemsilt
Examineur : **Nom & Prénom**, Grade, Université de Tissemsilt

Dédicaces

- *Je dédie l'entité de ce travail à mon papa.*

Remerciements

- *Je remercie le bon Dieu qui m'a donné du courage, de la patience et de la puissance afin d'entamer et de terminer ce mémoire.*
- *Je remercie infiniment la directrice de cette recherche Madame **BENSAHLA Karima** qui m'a aidée et encouragée tout au long de mon cursus universitaire, à qui je dois le respect et l'appréciation, et qui m'a renforcée dans les moments difficiles*
- *Je remercie également les membres du jury qui ont pris le soin de corriger ce mémoire.*
- *Mes appréciations sont adressées aussi à madame **BENMOUSSA Linda** de m'avoir inspirée et encouragée durant mon parcours académique.*
- *A mes chers parents.*

Table des figures :

I- Partie théorique

Figure 01 : la disposition des mots mémorisés selon la technique de localisation.....P 13

II- Partie pratique :

A- Premier chapitre :

Figure 01 : Relation entre mémoire/ réussite scolaire.....P 20

Figure 02 : L'importance de la mémoire.....P 22

Figure 03 : La nature de la mémoireP 23

Figure 04 : Le développement de la mémoire.....P 24

Figure 05 : La représentation de la mémoire.....P 25

Figure 06 : Les types de la mémoire.....P 26

Figure 07 : Les types mémoriels cités.....P 27

Figure 08 : Sources des informations.....P 28

Figure 09 : Les procédés utilisés par les élèves.....P 29

Figure 10 : La rétention du vocabulaire.....P 30

Figure 11 : Procédés utilisés par les enseignants.....P 31

B- Deuxième chapitre :

Figure 6.1 : L'interaction verbale.....P 37

Figure 6.2 : Les associations artificiellesP 38

Figure 6.3 : La rétention écrite.....P 39

Figure 6.4: La correction orthographique.....P 40

Figure 6.4 : L'attention.....P 41

Figure 6.6 : La motivation.....P 42

Figure 6.7 : La durée de la rétention écrite.....P 43

Liste des tableaux :

I- Partie théorique

Tableau 01 :P 07

II- Partie pratique :

A- Premier Chapitre

Bloc 02

Tableau 01 :P 20

Tableau 02 :P 21

Tableau 03.1 :P 22

Tableau 03.2 :P 23

Bloc 03

Tableau 01 :P 24

Tableau 02.1 :P 25

Tableau 02.2 :P 26

Tableau 03 :P 27

Bloc 04

Tableau 01 :P 29

Tableau 02 :P 29

Tableau 03 :P 31

B- Deuxième chapitre :

Tableau 01:.....P 36

Tableau 02:.....P 36

Table des matières

Introduction générale

Partie théorique

Table des figures

Liste des tableaux

Chapitre 01 : Les modules de la mémoire :

Introduction	01
1- Qu'est-ce qu'une mnémotechnie?	02
2- Qu'est-ce qu'un lexique?	02
3- Qu'est-ce que une mémoire?	02
4- Parle-t-on de mémoire ou des mémoires?	03
4.1- La mémoire sensorielle.....	03
4.1.1- La mémoire sensorielle iconique	04
4.1.2- La mémoire sensorielle visuelle	04
5- La mémoire de travail et la mémoire à court terme :	04
6- Les composantes de la mémoire de travail :.....	06
6.1- La boucle phonologique :.....	06
6.2- le calepin visuo-spatial	06
6.3- L'administrateur central	06
6.4- Le buffer épisodique	06
7- La mémoire à long terme	07
7.1- La mémoire déclarative:.....	08
7.2- La mémoire procédurale :	08
8- Mémoire et apprentissage du lexique :.....	09
Conclusion :	09

Chapitre 02 : les mnémotechniques

Introduction :.....	10
1. Quand est-ce que oublie-t-on ?.....	10
2. Les mnémotechniques, moyen pour lutter contre l'oubli.....	11
3. Le mythe des mnémotechniques.....	11
4. Les différentes méthodes de mémorisation.....	12

4.1-	La méthode des loci.....	12
4.2-	Lemot-clé.....	13
4.3-	Laphrase-clé.....	14
4.4-	L'Histoire-clé.....	15
4.5-	L'image-clé.....	16
4.6-	La méthode des tables de rappel.....	17
	Conclusion.....	18

Partie pratique

Chapitre 01 : Analyse du questionnaire

Introduction

1.	Le choix des participants.....	19
2.	Description du questionnaire.....	19
3.	Informations sur les participants.....	20
4.	Avant d'entamer le questionnaire.....	20
5.	Résultats et interprétations.....	20
	Conclusion.....	21

Chapitre 02 : Analyse de l'expérimentation

	Introduction.....	33
1-	Le choix du corpus.....	33
2-	Le lieu de l'expérimentation.....	33
3-	Description du questionnaire.....	33
4-	Protocole de l'expérimentation.....	33
5-	Informations sur les participants.....	33
6-	Description du corpus.....	33
7-	Résultats et interprétation.....	34
	Conclusion.....	43

	<i>Conclusion générale.....</i>	<i>44</i>
--	---------------------------------	-----------

	<i>Références.....</i>	<i>45</i>
--	------------------------	-----------

Introduction générale

Apprendre une langue telle le Français Langue Etrangère permet non seulement de voir le monde différemment, mais constitue aussi un moyen pour organiser sa pensée et enchaîner ses idées, notamment quand on s'engage dans la compréhension et la production écrites. En effet, lire n'est pas une simple accumulation des idées en mémoire et écrire ne se limite pas à un agencement anarchique des mots.

La lecture est en revanche toute une construction de liens, d'interrogations, et de recherche de leurs justifications, et l'écriture est tout un processus de prise de décisions : quelles idées présenter à priori, quels termes seraient adéquats au contexte, quelle approche adopter pour aborder le sujet, et tant d'autres paramètres à gérer. Ces deux compétences majeures qui s'influencent et se renforcent, nécessitent d'autres compétences de nature grammaticale, culturelle et stratégique, etc. Ainsi que la compétence lexicale qui est primordiale pour l'apprentissage d'une langue étrangère et notamment pour les débutants, d'ailleurs nombreuses sont les méthodes qui suggèrent aux didacticiens et aux pédagogues des procédés à exploiter pour expliquer le vocabulaire textuel et le faire apprendre à leurs élèves comme les mnémotechniques : appelées aussi procédés mnémoniques et qui désignent des stratégies aidant la mémoire à garder les informations pour de longues durées et les récupérer avec moins d'effort.

Cependant, on se contente parfois de faire recours aux techniques classiques ou béhavioristes telles que la répétition du maintien pour doter les élèves de la compétence lexicale. Ces techniques peuvent créer une sorte de démotivation et d'ennui chez les jeunes apprenants comme le témoigne d'ailleurs l'évaluation fournie par notre petite expérience et celle des enseignants du Français Langue Etrangère. Suite à cela peut résulter une incompetence lexicale empêchant les apprenants de pénétrer profondément au sens du texte lu dans tous ses aspects : culturel, pragmatique ou tout simplement ce qui se présente dans la surface textuelle.

Dans cette étude on se focalise sur ces procédés mémoriels nommés mnémotechniques et qui sont peu ou brièvement évoqués dans les travaux scientifiques sur la mémoire et rarement mises en œuvre par les pédagogues. La finalité de cette focalisation sera donc de mettre en exergue leurs effets et leur efficacité pour l'amélioration de la compétence lexicale chez les apprenants, par rapport aux effets de la répétition par une approche comparative.

La réflexion dans ce sujet fait surgir un nombre considérable de questions, dont la réponse permettrait d'améliorer les pratiques de classe, y compris l'interrogation suivante :

- Les mnémotechniques peuvent-elles constituer un outil pour améliorer la compétence lexicale chez les apprenants de la 5^{ème} année primaire ?

D'autres questionnements ont eu lieu :

- Pourquoi les apprenants de primaire n'arrivent-ils pas à garder en mémoire les mots appris en séances de vocabulaire ?
- La répétition, technique souvent utilisée par les apprenants heurte-t-elle l'application des nouveaux procédés ?

Ces interrogations ont donné lieu à quelques hypothèses à savoir que:

- La technique utilisée ne soit pas correctement déployée ou soit peu efficace.
- Les apprenants ne prennent pas assez du temps pour mettre en pratique le vocabulaire appris.

Dans le but de trouver des réponses scientifiquement justifiées, on a préféré que le public soit des apprenants de la 5^{ème} année primaire car la tutelle a intégré des séances de vocabulaire dans la progression annuelle d'une part, et comme il est question de les habituer aux nouvelles techniques dès leurs premiers pas dans le chemin de l'apprentissage du FLE d'autre part.

Raison pour laquelle il sera judicieux en premier lieu de définir les notions associées à cette question, d'envisager le fonctionnement de la mémoire et de ses différents modules et d'expliquer les différents procédés mnémoniques qu'on pourra utiliser aux séances de vocabulaire au second lieu. Ce travail est accompli et compris respectivement dans les deux chapitres du volet théorique de l'étude. Lequel s'est entamé et achevé à partir des travaux menés par de nombreux didacticiens y compris Alain lieury, Anna Madoglou, Jean-Pierre Cuq, Philippe Zimbardo et d'autres.

Le volet méthodologique en revanche est consacré à l'analyse et l'interprétation du questionnaire qu'on a adressé aux enseignants du FLE au cycle primaire afin de dévoiler le degré de leur conscience de l'importance de la mémoire dans la didactique du FLE et plus précisément dans la didactique du lexique, de cerner leur connaissances sur le sujet, et d'investiguer finalement sur leurs pratiques.

Les données extraites de l'étude du questionnaire réalisée dans le premier chapitre vont être exploitées à côté de celles déduites de l'expérimentation mise en œuvre en classe de la 5^{ème} année primaire et dont le but est d'établir les traits distinctifs entre l'exploitation des moyens mnémoniques et l'usage de la répétition pour l'explication du vocabulaire aux enseignés.

Partie théorique

Chapitre 01

Les modules de la mémoire

Introduction :

Plusieurs domaines en relation avec les sciences cognitives, tels que la neurologie, la neurobiologie, la psycholinguistique et la neuro-didactique pivotent autour de la notion de mémoire, et l'abordent de diverses perspectives. Or en la mettant dans le contexte de la didactique du français, voire la didactique du lexique, qui se focalise sur l'étude et la désignation des processus cognitifs mis en place lors de l'apprentissage du lexique, on peut préciser quelques notions qui lui sont voisines, comme les deux termes qu'impose primordialement cette interaction entre les processus mémoriels et l'apprentissage du lexique : les mnémotechniques et le lexique, et dont la clarification permet de mieux concevoir les contenus didactiques et contribue véritablement à l'amélioration des pratiques pédagogiques.

1. Qu'est-ce qu'une mnémotechnie ?

Contrairement à celui de la mémoire et bien qu'il puisse se manifester à travers de nombreuses appellations : stratégie ou procédé mnémoniques, mnémotechnique, ou aide-mémoire, ce terme ne manifeste aucune polysémie, il s'agit « *d'un procédé qui facilite la fixation des souvenirs par des associations mentales* » (Larousse, 2016, p. 743), associations qui s'établissent entre les représentations mentales déjà existant et la nouvelle représentation, consolidant celle-ci.

MADOGLOU Anna postule « *Les mnémotechniques ou les stratégies mnémoniques sont des méthodes d'amélioration de la mémoire et concernent des procédés choisis et intentionnels, auxquels ont recours les individus, afin de récupérer des souvenirs anciens* » (Madoglou, 2009, p. 515). Ce sont donc des stratégies mnésiques organisées dans un niveau hiérarchique, à savoir *les méthodes*, et qu'on use de façon volontaire et consciente, afin de rendre le processus de récupération plus évident. Elles constituent un véritable étayage pour la mémoire, ce qui justifie l'appellation 'aide-mémoires'. L'expression '*procédés choisis*' dans la définition qu'a attribuée Madoglou aux mnémotechniques, suppose l'existence d'alternatives à en choisir, c'est à ce niveau qu'on peut distinguer un bon ménémiste d'un mauvais ménémiste ; d'ailleurs, cet aspect artistique des stratégies mnésiques se manifeste explicitement à travers l'étymologie du terme : « *Mnêmê, mémoire et tekhnê, art* » (Larousse, 2016, p.743). Ce qui signifie en grec ancien : " L'art de la mémoire", ou en d'autres termes : l'art de bien choisir son procédé mnémonique.

2. Qu'est-ce qu'un lexique ?

Les deux termes : lexique/vocabulaire peuvent, parfois, créer des confusions conceptuelles et ils s'utilisent alternativement, R. Galisson et D. Coste suggèrent une distinction entre eux :

« Le couple lexique/vocabulaire relève exactement des oppositions langue/parole (terminologie de F. DE SAUSSURE) et langue/discours (terminologie de G. GUILLAUME) : lexique renvoyant à la langue et vocabulaire au discours. Le lexique est constitué d'unités virtuelles: les lexèmes. Quand les lexèmes d'actualisent dans le discours, ils deviennent des vocables. L'ensemble des vocables constitue le vocabulaire. Le vocabulaire est nécessairement lié au texte écrit ou parlé, court ou long, homogène au composite, alors que le lexique, transcendant au texte, est lié à un ou plusieurs locuteurs. Le vocabulaire d'un texte l'existence d'un lexique, il n'est qu'une actualisation, limitée un échantillon (ce mot), c'est-à-dire sous ensemble » (Galisson et Coste, 1976, p. 317).

On parle donc du lexique et des lexèmes quand ils sont intégrés dans une langue mais du vocabulaire et des vocables quand le lexique et les lexèmes sont utilisés par le locuteur dans ses discours et ses paroles.

3. Qu'est-ce que une mémoire ?

Ce mot d'origine latine, se caractérise par une divergence sémantique permettant son usage dans des contextes différents, une mémoire peut signifier :

« Activité biologique et physique qui permet d'acquérir, de conserver et de restituer les informations (...)» (Larousse, 2016, p. 722).

« Ensemble des fonctions psychiques de représentations du passé reconnu comme tel » (Dixel, 2011, p. 1206).

Et également *« la faculté de conserver et de se rappeler les choses passées et ce qu'y se trouve associé » (Robert, 2006, p. 823).*

C'est à la fois un processus d'acquisition, de maintien et de rappel des informations et l'aptitude à les gérer.

Ces définitions, bien qu'elles donnent une idée assez claire sur la notion de la mémoire, s'avèrent être si générales, or, en les intégrant dans notre contexte, à savoir en didactique du français langue étrangère, et plus précisément, en neuro-didactique, on en obtiendra une conception plus pertinente et plus précise ; la mémoire dans

cette acception désignera la « *Capacité d'enregistrer, de fixer, de conserver et de restituer, volontairement ou non, soit des événements ou des idées liés à l'expérience vécue, soit un matériel concret ou symbolique (...)* » (Galissou, Coste, 1976, p. 335). Autrement dit, les processus mémoriels lors du traitement des informations passent par des phases distinctes : celle **d'encodage** qui sert à créer des représentations mentales sur le monde, celle du **stockage**, c'est-à-dire de leur rétention dans le temps et finalement de leur **rappel** ou de leur restitution, ces opérations peuvent s'effectuer sans ou avec un effort mental particulier, selon le type de mémoire sollicitée, c'est-à-dire on peut apprendre de manière explicite et consciente ou implicite et subconsciente. Ainsi ces opérations peuvent concerner des faits du quotidien ou des listes de concepts abstraits ou concrets. Ce qui affirme le timbre multifonctionnel de la mémoire

4. Parle-t-on de mémoire ou des mémoires ?

Dans son Dictionnaire du Français Langue Etrangère et Seconde, J.P Cuq met l'accent sur l'aspect modulaire de la mémoire: « *la conception dominante défend une architecture modulaire de la mémoire. Le modèle Atchinson et Schiffrin (1968) postule l'existence de trois registres : une mémoire sensorielle, une mémoire à court terme et une mémoire à long terme* » (Cuq, 1990, p. 163).

Le nombre d'études ayant traité le sujet de la mémoire, notamment, à partir des années 1960, ère de l'effervescence du cognitivisme, ce nombre n'est pas si modeste ; Or, la recherche qui avait retenu l'attention de la communauté scientifique de ces temps, parmi les maintes autres recherches, est le modèle initial d'Atkinson et Shiffrin (1968) (Delafoy et Ehrlich, 1990).

Ce paradigme des neuropsychologues s'oppose radicalement à celui des associationnistes qui « défendent l'avis qu'il n'existe qu'un seul type de mémoire, et que les mêmes mécanismes sont responsables de tous les effets observés dans le processus de la mémorisation à court terme et à long terme » (Markowski, 2008, p. 19).

4.1. La mémoire sensorielle :

Elle constitue le premier stade d'interaction entre l'esprit humain et le monde, c'est pourquoi elle est très importante, voire cruciale pour accomplir avec aisance les tâches du quotidien, dans la mesure où elle s'occupe des données captées par les cinq sens, qu'elles

soient de nature auditive (se rappeler la dernière expression dictée par son enseignant pendant une prise de notes), visuelle (se rappeler le degré d'une couleur pour le comparer après avec un autre degré de la même couleur), olfactive (décider quel parfum nous plaît parmi un nombre d'alternatives), gustative (distinguer un plat sucré d'un plat salé lors d'une invitation et se les rappeler) ou même tactile, c'est-à-dire tout ce qui se rapporte au toucher.

Cette mémoire représente tout un système hiérarchique comprenant d'autres sous-systèmes tels que : la mémoire sensorielle échoïque dont la source est auditive, la mémoire sensorielle tactile et la mémoire visuelle, qui se confond parfois avec la mémoire iconique, c'est pourquoi, une distinction brève entre les deux nous paraît importante:

4.1.1 La mémoire sensorielle iconique : selon Neisser est « *un système de mémoire du domaine visuel qui permet à de grandes quantités d'informations d'être stockées pour de très courts instants* » (Neisser, 1967 cité par Gerrig, et Zimbardo, 2013, p. 169). Elle se caractérise donc par une immense capacité de stockage pour de courtes durées.

Gerrig, et Zimbardo confirment l'idée que « *La mémoire iconique n'est pas la mémoire visuelle que certaines personnes pensent avoir. Le terme technique pour mémoire visuelle est 'imagerie eidétique'* » (ibid.)

4.1.2 La mémoire sensorielle visuelle : est la capacité à se souvenir les détails les plus minutieux d'une image pour une période très supérieure à la mémoire iconique. (ibid.)

La durée pendant laquelle les informations restent préservées dans le registre sensoriel se résume à un laps de temps très court, c'est pourquoi, dès qu'elles soient pertinentes, ces informations doivent être transmises à des systèmes de stockage plus permanents, à savoir la mémoire à court terme et la mémoire à long terme.

5. La mémoire de travail et la mémoire à court terme :

En recherchant dans le domaine de la mémoire, on peut se trouver face à des situations d'incompréhension et de contradiction suite à l'ambiguïté qui entoure la conception de la mémoire de travail (MT ou MDT) et la mémoire à court terme (MCT), conception qui avait émergé des convergences et des divergences dans les points de vue des différents chercheurs

dans les sciences cognitives et les disciplines y rapportées : certains d'entre eux considèrent que les deux mémoires sont similaires, c'est-à-dire qu'elles possèdent toutes les deux les mêmes fonctions et les mêmes caractéristiques ; D'autres, en revanche, n'adhèrent pas à cette conception, ils rejoignent une autre perspective, selon laquelle l'un de ces registres représente un sous-ensemble ou un sous-système de l'autre.

À l'instar de Baddeley (1986) et de Just & Carpenter (1992) on peut dire que ces deux systèmes sont distincts et se différencient l'un de l'autre, dans la mesure où la mémoire de travail est un système qui permet simultanément le traitement et le stockage de l'information. La mémoire à court terme, quant à elle, est un mécanisme intégré qui concentre les ressources cognitives sur un petit ensemble de représentations mentales (Shiffrin, 2011).

Ce qui caractérise la mémoire à court terme, c'est qu'elle permet l'accès à des données passives, tandis que la mémoire de travail requière plus de capacités mentales comme le déclarent d'ailleurs Swanson et Berninger « *WM tasks require the monitoring of multiple capacity pools (...) whereas STM tasks access a passive storage system that draws upon a common pool of resources (...)* » (Swanson et Berninger, 1996, p. 363).

Considérons l'exemple suivant pour rendre claire la distinction entre ces deux entités mémorielles : lors d'une conférence pédagogique, et en prenant notes quand les intervenants présentent des informations sur le sujet abordé, on essaie à la fois de concentrer son attention sur la thématique pour arriver à comprendre, et se souvenir ces informations pendant quelques minutes avant de les mettre sur son block notes, si l'interlocuteur reprend la même idée pour une deuxième fois de manière trop brève, on a tendance à revoir ce qu'on a noté à propos de cette idée, car les informations dans ce cas sont traitées par la mémoire à court terme.

Or la capacité de la mémoire à court terme est très limitée, et pour la renforcer, on fait recours à plusieurs stratégies telles que la répétition du maintien et le tronçonnage. Ce dernier représente l'opération de création de tronçons, qu'on appelle en anglais "chunks" et désigne le découpage du mot ou du chiffre à apprendre en des items et leur donner du sens. Simon (1974) le décrit comme « (...) un assemblage d'éléments ayant de forts liens entre eux, mais de faibles liens avec des éléments d'un autre chunk » (Simon, 1974 cité par Guida, Tardieu, & Nicolas, 2009, p. 85).

Pour retenir le nombre 41911830 on peut le découper en deux parties : 4191 qui signifient la date de la première guerre mondiale inversée et 1830 qui représentent la date de l'invasion française en Algérie.

La mémoire de travail est « *la ressource mémorielle sollicitée pour effectuer des tâches telles que le raisonnement et la compréhension du langage (...), la mémoire de travail fournit les fondations nécessaires à la fluidité d'actions et de pensées pour chaque instant* » (Gerrig, et Zimbardo, 2013, p. 172). Ce qui affirme que les deux mémoires coopèrent et s'interagissent pour permettre l'accomplissement des activités nécessitant une rétention plus au moins brève des données.

Dans le contexte d'apprentissage de langues, où il ne s'agit pas d'inculquer des savoirs rigides, mais aussi du savoir-faire, notamment avec l'avènement des méthodes opposant la méthode classique qui se caractérisait par un apprentissage passif, On ne parle plus de mémoire à court terme mais plutôt de mémoire de travail.

6. Les composantes de la mémoire de travail :

Selon la suggestion théorique de Baddeley & Andrade (1986), la MDT s'avère comprendre trois composantes, responsables de la réalisation d'un nombre de tâches :

6.1 La boucle phonologique : dont l'usage permet de classer les informations de nature phonologique, c'est-à-dire, celles dont la source est auditive et gère ainsi les opérations de l'autorépétition (répéter à voix haute les chiffres d'un numéro de téléphone pour l'emmagasiner par exemple).

6.2 Le calepin visuo-spatial : c'est l'unité qui s'occupe des informations de type visuel et/ou spatial, on l'active, au titre d'exemple, quand on essaie de chercher et de se souvenir le chemin d'une bibliothèque, on commence dans cette situation à créer des images mentales qui peuvent nous aider pour se rappeler le chemin.

6.3 L'administrateur central : responsable de la manipulation des informations venant des deux sources précédentes et de leur coordination.

- Ce modèle a subi, ultérieurement quelques modifications, en ajoutant aux trois composantes susmentionnées un quatrième élément, il s'agit de ce qu'on appelle:

La mémoire à long terme, c'est en effet un médiateur assurant la coopération entre ces deux mémoires.

1.1 Le buffer épisodique : qui assure le traitement des informations de natures diverses, qu'elles soient sémantiques, conceptuelles, visuelles, spatiales, ou même phonologiques.

- Parmi les fonctions les plus importantes que remplit cette unité mémorielle, c'est permettre l'interaction et l'échange d'informations entre la mémoire à court terme et l'Id de Travail. Voici un tableau récapitulatif des distinctions qui différencient la mémoire à court terme (MCT) de la mémoire de Travail (MDT) :

Tableau 01 : Différences entre la mémoire à court terme et la mémoire de travail

	MCT	MDT
Processus y impliqués	Stockage d'informations	Stockage/traitement d'informations
Caractéristiques	Passive et explicite	Active et implicite
Moyens de renforcement	Répétition/ tronçonnage/ Mnémotechniques	Mise en application
Exemple	Restitution des mots appris, dans une séance de compréhension.	Formulation d'énoncés à partir d'une série de mots récemment appris.

1. La mémoire à long terme :

Après avoir été encodées, traitées, et emmagasinées dans la mémoire sensorielle et la mémoire de travail, les informations se transmettent vers un mécanisme de mémoire dont la capacité de stockage est supérieure par rapport aux autres modules mémoriels.

La mémoire à long terme (MLT) est « *un lieu de stockage de toute les expériences, évènements, informations, émotions, capacités, mots, catégories, règles, et jugements qui ont été acquis par les mémoires sensorielles et à court terme* » (Gerrig et Zimbardo, 2013, p. 174).

De là, on déduit l'immense capacité de stockage de la mémoire à long terme (MLT) par rapport à la mémoire sensorielle (MS) et la mémoire de travail (MdT).

Gerriget Zimbardo Ajoutent « *la capacité à se souvenir est plus grande quand il y a une bonne correspondance entre les circonstances dans lesquelles l'information a été encodée et les circonstances dans lesquelles on essaie de la récupérer* » (ibid).

En d'autres termes, la mémorisation devient plus évidente quand il existe un lien associant le moment d'encodage de l'information avec le moment de son rappel. Rappel suite auquel l'information emmagasinée est disponible de manière inconsciente et sans qu'il y ait

un effort mental particulier fournit, on parle dans ce cas de « mémoire implicite » ; Ou qu'elle soit disponible de manière consciente et volontaire : « mémoire explicite ».

Ces deux chercheurs confirment que la performance de la mémoire devient meilleure quand on fait appel à ce qu'ils nomment « les indices de récupération » (ibid.). Un exemple pertinent d'indices de récupération serait la tentative classique des élèves à se rappeler la réponse d'une question d'examen en essayant de cerner dans quel cours elle a été abordée, quelle date, et qu'est-ce que a dit l'enseignant à propos de cette information.

Les souvenirs inclus dans la MLT sont de natures différentes, et sont traités donc par des registres différents, on distingue :

1.1 La mémoire déclarative:

La mémoire déclarative est impliquée dans l'apprentissage, l'encodage et surtout dans le réemploi des connaissances relatives aux faits et aux événements (Eichenbaum et Cohen, 2001).

Dans le domaine pédagogique, elle est mise en œuvre pour l'apprentissage du lexique, par exemple, et permet à l'apprenant de regrouper toutes les caractéristiques d'un mot, caractéristiques du type physique, sonore, grammatical, ou sémantique. Ainsi, concerne-t-elle les moments ou plus précisément « les contextes » dans lesquels ce mot peut être employé. Néanmoins, le véritable usage des mots et des termes fait partie des préoccupations d'un autre système mnésique nommé « mémoire procédurale ».

1.2 La mémoire procédurale :

Représente le mécanisme mnésique responsable du stockage et de la récupération des procédures perceptuelles, sensorielles, motrices et cognitives (Ibid.). C'est pour dire qu'elle garantit l'accomplissement automatique et inconscient des tâches. Taper sur le clavier par exemple, explique bien cette capacité ; On ne jette même pas un coup d'œil sur les positions des lettres dans le clavier, cependant, on peut très bien écrire des textes entiers. Les écrire en cherchant à chaque fois les lettres serait une tâche extrêmement pénible et lente.

Certes, le début des apprentissages se fait de manière consciente, mais en s'y exerçant, on développe une capacité à le faire de manière inconsciente. Ce qui affirme qu'un passage obligatoire se fait de la mémoire déclarative vers la mémoire procédurale. Ce passage devient

très délicat dans le sens inverse, c'est-à-dire, des faits procéduraux aux faits déclaratifs : un très bon conducteur, par exemple n'arrive souvent pas à expliquer en détails les étapes et les opérations nécessaires pour conduire, après avoir maîtrisé cette activité, ce qui rend difficile le partage de ses connaissances, c'est ce qu'on appelle « la compilation de connaissances » (Anderson, 1987).

Delà on déduit qu'il est nécessaire pour le pédagogue de comprendre la structure et le fonctionnement de la mémoire avec tous ses modules, et de bien cerner les objectifs d'apprentissage « savoir, savoir-faire », la nature d'informations à apprendre et quelle mémoire exactement s'en préoccupe.

2. Mémoire et apprentissage du lexique :

Dans une étude neurocognitive, Ullman, propose un modèle explicatif des mécanismes qui s'occupent des processus mentaux en relation avec la grammaire et ceux en relation avec le lexique, le modèle Déclaratif/Procédural (DP) à travers lequel il affirme que le lexique mental représente une partie des données traitées par la mémoire déclarative, bien que la grammaire évoque des procédures mentales que régisse la mémoire procédurale. (Macoir & Fossard, 2008, p. 03)

La fixation du vocabulaire appris se fait à partir d'exercices qui visent le renforcement de la mémoire déclarative, ce travail peut s'accomplir en faisant recours à des stratégies bien précises, dont la plus classique serait la répétition du maintien.

Conclusion :

Dans ce chapitre nous avons tenté de définir de manière brève quelques concepts qui sont en étroite relation avec le thème de la recherche et dont la clarification permet de mieux appréhender le sujet; Ainsi, avons-nous évoqué la question de la mémoire, les processus qui la régissent, pour arriver en fin, à cerner quelles entités mnésiques on utilise pour l'apprentissage du lexique.

Dans le chapitre qui suit, nous essaierons de mettre l'accent sur les causes de l'oubli et les différentes stratégies mémorielles qui aident dans la mémorisation du vocabulaire, à savoir les mnémotechniques.

Chapitre 2

Les mnémotechniques

Introduction :

Après avoir précisé les mécanismes mémoriels sollicités depuis l'accueil de l'information jusqu'à sa restitution et son utilisation dans des contextes appropriés, et en s'appuyant sur les écrits de certains auteurs spécialistes en mémoire : Lieury (2011), Madoglou (2008), Grégoire (2016) et d'autres ; Nous allons présenter quelques méthodes mnémotechniques qui permettent d'améliorer la performance du système mnésique humain, en précisant celles qui travaillent de manière explicite l'apprentissage du lexique, et qui servent donc les objectifs de cette étude.

« Une conception plus psychosociale a été avancée par Bartlett (1932/1954) (...) Pour Bartlett, la mémoire individuelle n'agit pas en tant que dépôt passif d'anciennes expériences ou de traces du passé. Pour la mémoire, il existe un processus actif de construction ou de reconstruction d'un objet ou d'un événement » (Madoglou, 2008, p. 432).

En effet, les représentations qu'on crée du monde ne sont guère stables et figées, elles sont, par contre, en constante modification, transformation, et métamorphose au sein d'un mécanisme dynamique que l'on appelle la mémoire : la conception de la « maman » pour un enfant de 8 ans, n'est pas identique à celle que possède un adolescent de 15 ans ni encore pour un homme de 53 ans. Ces représentations sont impactées par plusieurs éléments : les expériences personnelles, les effets de maturité ou les interactions interculturelles : l'idée de la famille pour un algérien n'est jamais la même pour un belge, toutefois elle peut être influencée par les effets d'acculturation ou d'assimilation pour l'un d'eux.

1. Quand est-ce que oublie-t-on ?

Loin des déficits mnésiques de nature pathologique comme l'Alzheimer qui peuvent toucher quelques individus, l'oubli est le résultat du dysfonctionnement qui peut arriver à une des phases de mémorisation précédemment évoquées, c'est-à-dire lors de l'encodage, du traitement ou de la récupération : si une information est, par exemple, ajoutée avant qu'une autre soit bien emmagasinée ou quand la masse de concepts, items ou chiffres à mémoriser dépasse *l'empan mnésique* dont parlent George A. Miller (1956) et qui désigne le nombre d'éléments que peut restituer immédiatement l'individu (la capacité de stockage immédiate de la mémoire à court terme et qui est estimée de 7 éléments plus ou moins 2). Ce qui aboutit à la fin à une saturation ou une accumulation dont résulte une surcharge cognitive.

Ainsi, ces causes peuvent-elles renvoyer au mal usage de la mémoire pour une tâche donnée : apprendre par cœur le code de la route, les constituants de l'auto mobile ou même les étapes de son démarrage n'amène jamais à la maîtrise de la conduite, car il s'agit de se contenter d'utiliser la mémoire explicite alors que pour pouvoir conduire, il faut par contre solliciter la mémoire de travail par le biais de l'exercice et de l'application de ces règles.

2. Les mnémotechniques, moyen pour lutter contre l'oubli:

L'art de la mémoire, bien qu'il soit très peu répandu dans l'ère actuelle, fut très fameux lors de l'Antiquité, à ces temps et suite à la dominance de l'oral et l'inexistence des œuvres écrites, la mémoire fut le seul et unique moyen de documentation et de préservation des connaissances.

Dans son livre, « Une mémoire d'éléphant » paru pour la première fois en 2011, Alain Lieury souligne un nombre de «vrais astuces» à s'en servir pour rendre meilleur le fonctionnement de la mémoire humaine, il s'agit justement des méthodes et des procédés mnémoniques, stratégies adoptées par les champions de la mémoire.

Alors qu'il les regroupe et les nomme selon leurs fonctions, Madoglou les appréhende d'une façon différente, elle les divise en deux catégories bien distinctes, selon la taxonomie de Baddeley (1993), Tout en traçant une ligne distinguant les *mnémotechniques externes* des *mnémotechniques internes* : « *La psychologie cognitive nous a proposé des procédés mnémotechniques de nature interne et externe (Baddeley, 1993, p. 208)* » (ibid. p. 432).

Les mnémotechniques externes désignent tout support externe fourni par l'environnement et constituant un indice de rappel tel que les calendriers, les prises de notes les dessins, etc.

Alors que les mnémotechniques internes sont l'ensemble des techniques mémorielles qu'on utilise de manière volontaire pour la fixation des souvenirs comme les associations mentales.

3. Le mythe des mnémotechniques :

Comme l'indique la quasi-majorité des ouvrages traitant la question de la mémoire, y compris celui sur lequel on a comptait essentiellement pour l'élaboration de cette recherche, à savoir : « Une Mémoire d'Eléphant » d'Alain Lieury, le tout début de l'utilisation de ces moyens mnésiques revient au Simonide de Céos, poète grec du 5ème siècle av. J-C ; Lorsque

dans un grand diner festif dédié à sa victoire, la salle à manger s'écroula et mêla les corps des invités au point où on ne peut même pas les reconnaître. Simonide, qui avait été assez chanceux pour s'en sortir avait mémorisé la disposition des convives à table et pouvait de la sorte rendre leurs corps à leurs proches. Cet incident témoigne de la toute première stratégie mémorielle documentée qui ne soit pas très reconnue par les individus à nos jours mais encore fortement utilisée par les champions et spécialistes de mémoire. Il s'agit de la *méthode des lieux*, ou *méthode des loci*.

4. Les différentes méthodes de mémorisation :

4.1. La méthode des loci :

Elle consiste à « *relier, par association, l'objet ou l'événement à des lieux concrets et, surtout, connus ou à des trajets familiers* » (Madoglou, 2009, p. 515). C'est-à-dire pour mettre en pratique cette technique de mémorisation, on doit stimuler son imagination en se rappelant, tout d'abord un trajet que l'on connaît assez bien, tel que l'itinéraire qui mène de chez soi à l'école ou au lieu du travail, etc. Ensuite en précisant les endroits qu'il comprend : boulangerie, salle de sport, épicerie, etc. Et en fin en attribuant à chacun de ces endroits un élément ou un mot de la liste à mémoriser. Alain Lieury explique ce procédé mnésique par le biais de la suivante illustration :

« *Imaginez par exemple que vous ayez à mémoriser dans l'ordre la liste suivante ' miel, café, tomate, lave-linge, pâtes, pain...'.* Il faut placer mentalement l'image de chaque objet dans le magasin en imaginant une phrase ou une image qui les relie. (...) vous imaginez un chien qui lèche du miel (1er magasin et 1er mot de la liste), une allée de café qui mène au garage, un sandwich à la tomate dans la vitrine de la boulangerie, des fruits lavés dans le lave-linge pour l'épicerie, la librairie qui mange des pâtes et un pain qui se parfume ou se fait les cils ! » (Lieury, 2011, p. 12).

Cette méthode permet la mémorisation en ordre des séries d'éléments, d'items et de concepts et est par conséquent très utilisable pour l'apprentissage du vocabulaire. Ce procédé mnésique, tout comme les autres, travaille excellemment les objectifs de l'approche par compétence, dans la mesure où elle intègre les compétences apprises à l'école par l'élève dans son vécu et dans les situations qui lui posent problème, qu'elles fassent partie du contexte scolaire ou du contexte socio-familial de l'apprenant, favorisant d'une part non seulement le savoir mais aussi et surtout le savoir-faire par la pratique de la langue étrangère et dotant l'école, d'autre part, du pouvoir d'impacter la propre réalité des élèves.



Figure 01 : la disposition des mots mémorisés selon la technique de localisation.

Lors de la récupération de l'information, On n'a qu'à refaire ce même itinéraire en révisant à chaque « arrêt » la donnée qu'on y a disposée.

A la base, la méthode des lieux est utilisée très souvent dans les présentations orales : exposés, symposiums, colloques, panels, tournantes, discussions paliers, etc. Il s'agit simplement de préciser les points à aborder dans leur ordre et de placer chacun de ces points dans un endroit bien distingué pour une bonne structuration de son discours, de ses énoncés, etc.

4.2. Le mot-clé :

Dans les années 1970 et afin de mieux comprendre les meilleures procédures qu'on puisse adopter dans l'apprentissage des langues 2 (L2), R. Atkinson a élaboré une étude expérimentale par laquelle cette méthode a été testée auprès d'étudiants américains qui devaient apprendre 120 mots russes en trois jours, ces étudiants ont été divisés en deux groupes, le premier a fait appel à la méthode du mot-clé pour la mémorisation des mots, l'autre, en revanche a recouru aux moyens classiques très répandus à cette ère tels que la répétition machinale.

- Après trois jours, les résultats étaient là : le premier groupe ayant utilisé la méthode de mot-clé a réussi à restituer 72% des mots appris, alors que l'autre groupe n'a pu retenir que 46% des mots.
- Après 43 jours, les étudiants qui ont utilisé la méthode susmentionnée ont maintenu 43% des mots lors d'un test, les autres en revanche n'ont gardé que 28% de ce qu'ils ont appris. (Ilchner, 2012).

Le principe de cette technique de mémorisation est de créer un mot servant à fournir des associations lexicales artificielles dont la source est acoustique et/ou visuelle. Dit autrement, pour pouvoir formuler un mot-clé constituant un indice de récupération pour le rappel d'un autre mot, il doit y avoir nécessairement une ou plusieurs syllabes en commun entre le mot-clé et celui qu'on veut apprendre, si l'association est phonétique, en voici un exemple : pour se rappeler le mot '*ouvrage*' on utilise les deux mots '*ouvre*' et '*page*' en négligeant le *e* du premier et le *p* du deuxième et en collant les deux mots, on obtient '*ouvr^epage*'

Le mot-clé ou le groupe nominal-clé utilisés peuvent faire partie de la langue étrangère (L2) ou de la langue maternelle (L1). Mémoriser le mot 'pardon' en se servant du groupe nominal « par » et « don » ou le mot « mort » en utilisant le mot anglais '*more*' signifiant '*plus*'.

D'ailleurs c'est pourquoi il est tellement aisé de garder en mémoire dès la première tentative les calques, tels que « technologie, technology » et les mots parvenus des langues maternelles et adoptées dans les langues étrangères qu'on apprend : le cas des anglicismes par exemple, il sera logiquement très facile de mémoriser le mot *week-end* pour un anglais ou pour une personne anglophone.

4.3. La phrase-clé :

Elle consiste au regroupement logique et personnel des mots et de leur articulation de manière fluide, harmonieuse et structurée pour former une phrase qui possède toutes les caractéristiques de la phrase proprement dite : une majuscule au début de la phrase, un verbe, une unité sémantique, et se termine par un point. Ainsi, remplit-elle des fonctions grammaticales, et pragmatiques. Afin de construire une phrase-clé, il faut que l'on cherche tout d'abord la relation entre les termes à mémoriser, les relier et les intégrer en fin dans une structure phrastique.

« Mais où est donc Ornica ? » constitue le procédé mnémotechnique classique qui regroupe les coordonnants « Mais-ou-et-donc-or-ni-car ». L'agencement des éléments dans ce cas est la tâche de l'apprenant, c'est à lui de décider quel ordre semble logique et adéquat. C'est donc une activité qui met en exergue les compétences analytiques et créatives des élèves, du fait qu'elle les permet de penser, d'évaluer et de changer, il n'est pas question de

normes rigides à appliquer pour des résultats déduits à priori, c'est au contraire un art à exercer.

Un autre exemple sera : stalactite et stalagmite, pour faire la différence entre les deux, on dira que "les stalactites tombent et les stalagmites montent".

Ce procédé mnésique doit répondre aux mêmes exigences du mot-clé telles que : la correspondance phonétique ou imagée entre la phrase-clé et le ou les mots à apprendre, sans qu'il y ait forcément une relation sémantique directe entre les deux, comme l'illustre l'exemple susmentionné. C'est cette relation sémantique arbitraire qui donne aux apprenants des possibilités diverses de formulation de phrases-clés.

4.4. L'Histoire-clé :

Notre curiosité innée nous rend très attentifs lorsqu'on entend une histoire racontée, nous suivons avec des yeux ouverts le déroulement de ses scènes et attendons avec impatience sa fin. C'est pourquoi, l'histoire-clé se dévoile comme moyen adéquat pour faire apprendre les listes de vocabulaire aux jeunes apprenants. En outre, il est relativement aisé de réaliser une histoire-clé, ce travail consiste à l'intégration d'un ensemble de termes qui constituent les *mots-clés* de l'histoire dans des événements fictifs, tout en reliant ces termes pour s'assurer de la cohérence de cette histoire.

Cette technique de mémorisation stimule simultanément deux modules de la mémoire, à savoir la mémoire sémantique explicite qui s'occupe du traitement de faits et de concepts, et la mémoire épisodique dont le rôle est le traitement des informations personnelles de l'individu, telles que l'histoire personnelle et les émotions. Ce double usage de la mémoire renforce le processus de mémorisation, aboutit à des indices de récupération assez forts et permet par la suite une restitution plus facile des acquis.

En addition à son rôle dans l'optimisation du rappel, ce procédé mnémotechnique favorise l'esprit de créativité chez l'apprenant, dans la mesure où il lui donne la possibilité d'imaginer un scénario avec ses détails, d'orienter son raisonnement et de relier les informations nouvelles avec celles qu'il a déjà acquises et emmagasinées.

Applicant cette méthode pour retenir dans l'ordre la liste des mots suivants par exemple :

Examen, café, ami, crustacés, bicyclette, publicité, école, bureau.

En créant maintenant une histoire spontanément :

« Pendant que je révisais pour *l'examen*, en tenant par la main un tas de *café*, j'ai entendu la cloche sonner : « ça doit être mon *ami* » je me suis dit, mais non ! C'était le livreur du plat des *crustacés* que j'ai demandé d'un restaurant au coin de l'autre boulevard. Il avait une pile de commandes à livrer plus lourde que la *bicyclette* qu'il a utilisée, cela pourrait être une *publicité* pour montrer à quel point elle est solide cette *bicyclette* pour que les élèves l'utilisent pour aller à l'*école* ou même les employés à leurs *bureaux*. »

Lors de la narration de cette histoire, il faut prêter une attention particulière aux mots-clés : prendre assez du temps pour les prononcer, insister sur eux, les répéter. On voit bien que la succession des événements assure l'ordre des mots.

4.5. L'image-clé :

L'image-clé est une technique d'encodage de l'information et de création de représentations de nature visuelle en la mettant en relation avec une image, qui désigne le référent permettant de se rappeler plus efficacement ce qu'on a appris. Cette technique étaye le processus de restitution surtout pour les apprenants dont le style d'apprentissage est associé à la vision, comme elle concrétise les savoirs pour eux en stimulant la mémoire sensorielle iconique en même temps que la mémoire de travail. Ce double usage de la mémoire aboutit généralement à des résultats plus efficaces, et plus précisément à des savoirs encodés dans des conditions meilleures et restitués en exploitant moins d'efforts mentaux dans une durée relativement courte.

Pour retenir le mot « ballon » par exemple, on peut l'écrire en remplaçant le O par une image d'un ballon :



La représentation imagée justifie le fait que les enseignants peuvent se remémorer les noms de plusieurs générations de jeunes apprenants qu'ils ont enseignés, par conséquent, son usage ne se résume pas à la mémorisation des concepts mais aussi des noms, on parle respectivement de méthode « image-concept » ou encore « image-nom ».

De là on peut déduire que la maîtrise de ces procédés mémoriels ne servent pas uniquement les savoirs ou les savoir-faire, mais aussi bien les savoir-être des élèves, comme ils améliorent les relations dans les domaines socio-économiques : un bon entrepreneur ne confond jamais les noms de ses contacts, ou ceux de ses employés (Carnegie, 2019).

Pour pouvoir utiliser cette technique, il suffit d'attacher le nom d'autrui à un mot déjà connu (un adjectif par exemple) qui puisse être l'un de ses critères de personnalité.

Personnellement, j'ai recouru à cette technique lors de ma première année académique pour mémoriser les noms de mes enseignants : pour la dame chargée de la production et la compréhension écrite, qui est l'encadrant de ce travail, madame « Bensahla Karima », son nom de famille contient l'adjectif « sahla » qui signifie en arabe facile, d'ailleurs l'une de ses compétences les plus fameuses était la facilitation des informations et des concepts difficiles à assimiler. Pour la chargée du module « civilisation » : madame « Bensaid » dont le nom comporte l'adjectif Said ce qui veut dire heureux en langue arabe, j'associais cela au fait qu'elle était toujours souriante.

4.6. La méthode des tables de rappel :

Tout comme les autres techniques, celle-ci se base sur les relations associatives que construit le sujet apprenant entre les informations à mémoriser et un nombre d'items-pivots numérotés.

Martial Van der Linden, Françoise Coyette et Thierry Meulemans expliquent bien le principe de ce procédé en soulignant qu'il existe des tables de rappel de type phonétique ou visuelle :

« Un système phonologique (par exemple : 1 - main. 2 = nœud, 3 = toit...) et un système visuel utilisant les ressemblances morphologiques entre les numéros d'ordre et les items-pivots (par exemple : 1 associé à l'image d'un poteau). Lors de l'apprentissage d'une liste d'informations, le sujet crée une image interactive entre le premier item-pivot de la table de rappel et la première information à mémoriser. Au moment du rappel, le sujet évoque d'abord le numéro d'ordre, ce numéro indice le rappel de l'item-pivot, celui-ci indice le rappel de

l'image interactive; enfin, le sujet décompose l'image interactive afin d'accéder à l'information cible » (Van der Linden, Coyette, et Meulemans 1995 cité par Ramel, 2007).

En reprenant l'exemple avancé par ces chercheurs, on en déduit les étapes de réalisation de tables de rappel, qui sont le choix de type de système (phonologique ou imagé); La numérotation des items-pivots en second lieu et enfin leur liaison avec les informations à mémoriser.

Un autre contexte dans lequel ce procédé peut être employé est lors de la journée de soutenance, lorsqu'on est en plein débat et qu'on doit garder en mémoire les recommandations, questions et critiques des membres du jury, à ce moment il sera bénéfique de numéroter chaque membre, d'associer à chacun d'eux les mots-clés de la question ou des remarques sur lesquels ils ont insisté et y revenir après (pour défendre ses choix, pour appliquer les recommandations, etc.)

Conclusion

Pour conclure nous pouvons dire que le principe partagé entre toutes ces stratégies est la création d'indices de récupération de nature auditive et/ou visuelle, qui servent à créer des liens nécessaire pour la rétention de l'information ce qui permet de joindre deux mnémotechniques en même temps comme nous allons faire d'ailleurs dans la partie pratique de ce travail, et cela pour renforcer le processus de mémorisation et s'assurer du bon encodage de l'information.

PARTIE PRATIQUE

Chapitre 01

Etude du questionnaire

Introduction :

Dans la première partie de cette étude nous avons mis l'accent sur les différents modules de la mémoire, dont la compréhension permet de bien exploiter les procédés mnémoniques.

Nous essaierons de répondre à la problématique avancée dans le volet théorique de cette recherche tout en tirant avantage à la fois des informations fournies par l'analyse du questionnaire adressé aux enseignants et que l'on va traiter dans ce chapitre, et des données extraites de l'expérimentation que nous avons établie dans une classe de la cinquième année primaire et que l'on va aborder dans le deuxième chapitre.

1. Le choix des participants :

Notre questionnaire vise principalement à vérifier les représentations, les compétences ainsi que les pratiques enseignantes associées à la mémoire et plus précisément à l'emploi et au développement de la compétence lexicale via les mnémotechniques.

Nous avons opté pour le cycle primaire suite à sa compatibilité avec le niveau des élèves ayant participé dans l'expérimentation (la 5^{ème} année primaire), pour qu'il y ait une pertinence entre les données déduites des réponses des informateurs et celles recueillies en classe.

Les formateurs en question sont en nombre de 20 et font partie de différentes écoles à Tissemsilt : Emir Abdelkader, Malek Bennabi, Abdelhamid Ben Badis, Madjen Mohammed, et d'autres.

2. Description du questionnaire :

Nous avons jugé adéquat de répartir les questions incluses dans le questionnaire sous forme de quatre blocs, qui concernent respectivement : les renseignements des enseignants, leur conscience de l'importance de la mémoire, leurs connaissances sur le thème et finalement les procédés qu'ils exploitent en classe pour l'explication du vocabulaire.

Le questionnaire comprend 11 questions, dont 08 sont fermées, et 03 sont mi- ouvertes.

3. Informations sur les participants :

Les données fournies par le premier bloc du questionnaire, dont la majorité des répondants était des femmes (17), marquent une hétérogénéité dans les âges qui variaient de 24 à 55 ainsi que dans les expériences qui divergeaient d'un enseignant à un autre de 1 à 34 ans.

4. Avant d'entamer le questionnaire :

Nous avons assuré aux répondants qu'ils avaient la possibilité de ne pas répondre aux questions qui leur semblaient sensibles ou incompréhensives, pour assurer leur motivation et la crédibilité des réponses obtenues.

5. Résultats et interprétations :

L'interprétation du questionnaire a envisagé les données suivantes :

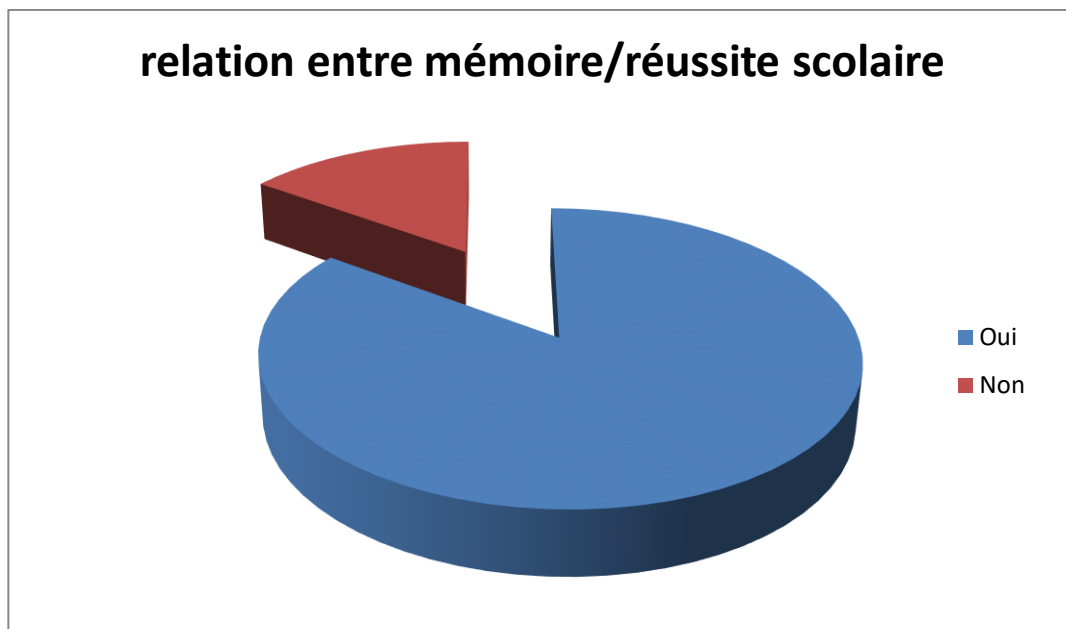
Bloc 02 : la conception des informateurs sur la mémoire

Question 01 : « existe-il une relation entre la mémoire et la réussite scolaire ? »

Tableau 01.

	Chiffres	Pourcentages
Oui	17	85%
Non	03	15%

Figure 01 :



Commentaire :

majoritaires sont les enseignants qui affirment qu'il y ait une relation entre la mémoire et un cursus scolaire réussi, ce qui prouve qu'ils sont assez conscients du fait que la mémoire est importante dans tous les domaines de l'apprentissage y compris celui des langues étrangères telles que le FLE et qu'il faut donc que l'on porte une attention particulière aux processus mémoriels dans les pratiques pédagogiques pour assurer la bonne exécution des opérations d'apprentissage.

Question 02 : « Pour l'apprentissage d'une langue étrangère, la mémoire vous semble :

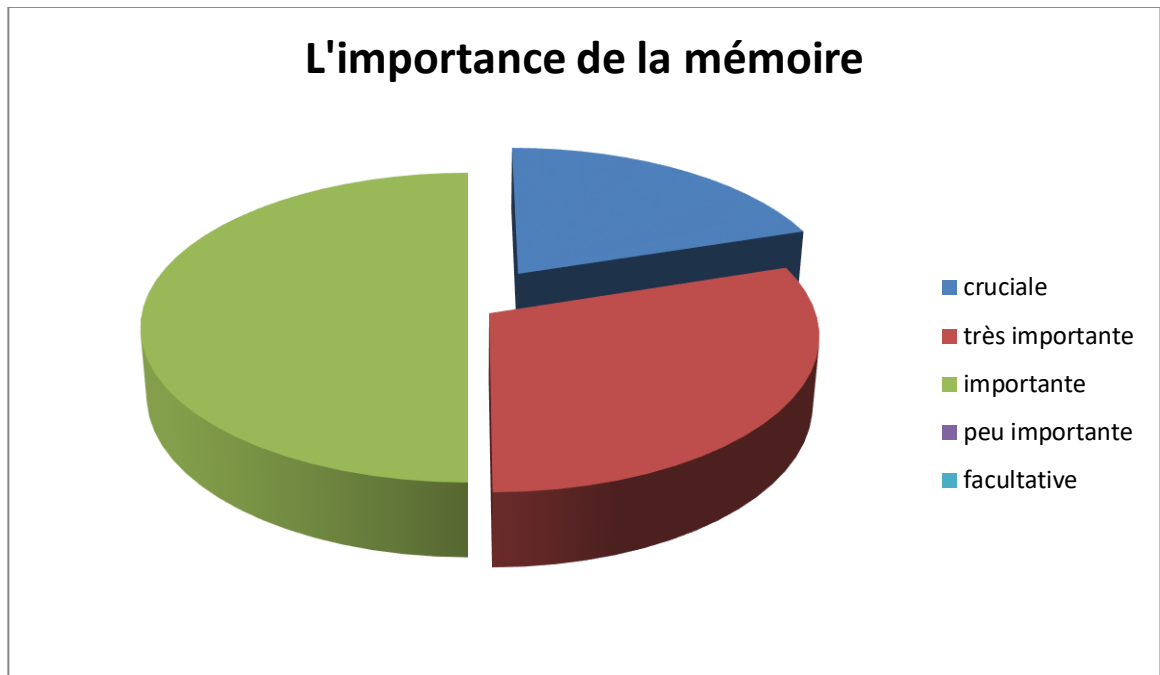
- a- Cruciale b- Très importante c- importante d- Peu importante
e-Facultative. ».

Tableau 02.

	Chiffres	Pourcentages
Cruciale	04	20%
Très importante	10	50%

importante	06	30%
Peu importante	00	00%
facultative	00	00%

Figure 02 :



Commentaire :

ces chiffres indiquent bien que les formateurs sont assez conscients qu'un parcours scolaire bien réussi dépend absolument de la mémoire, mais un bon nombre d'eux n'aperçoivent pas réellement les niveaux sur lesquels régissent les liens entre le système mnésique humain et les apprentissages, en d'autres termes, il ne les est pas claire que l'accomplissement de chaque tâche, activité ou exercice dépend essentiellement des différents registres mémoriels comme la mémoire implicite et la mémoire explicite, on peut dire par conséquent que leur conscience n'est pas véritablement mise en pratique.

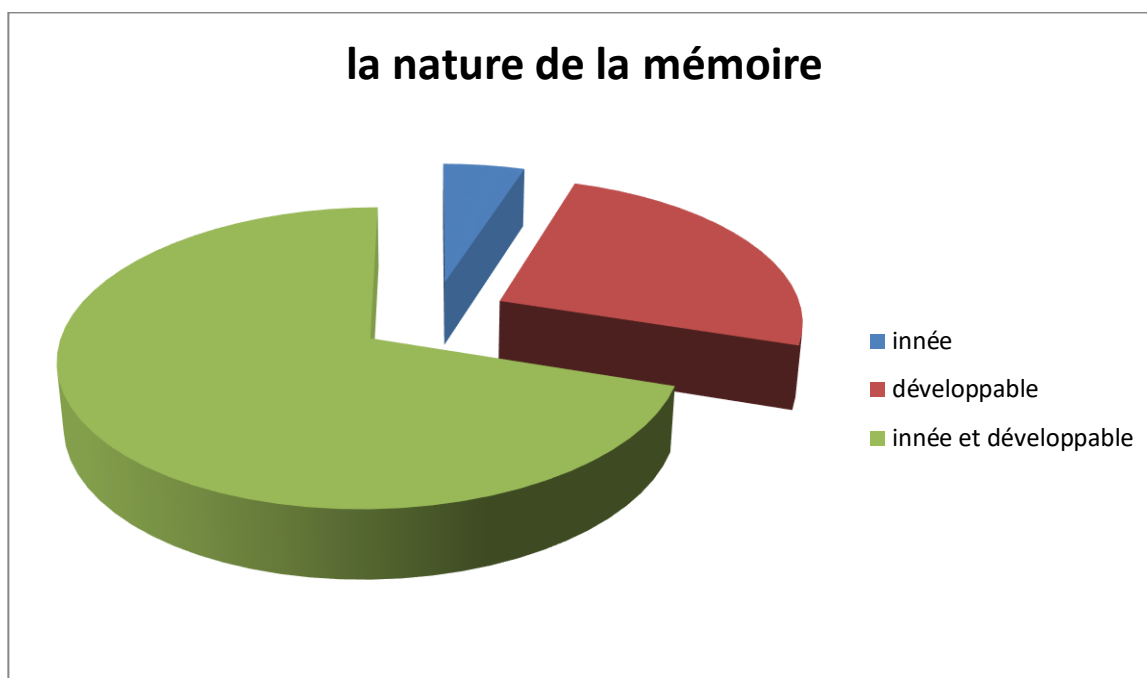
Question 03.1 : « Que pensez-vous de la mémoire ?

- a- Elle est innée.
- b- Elle est développable.
- c- Elle est à la fois innée et développable ».

Tableau 03.1.

	chiffres	pourcentages
Innée	1	5%
Développable	5	25%
Innée et développable	14	70%

Figure 03:



Commentaire :

La divergence des réponses à cette question marque une incertitude au sein des enseignants de la nature de la mémoire d'une part, et de l'habilité de rendre meilleures les compétences mnémoniques des apprenants d'autre part, ce qui créera pour ces didacticiens une hésitation et un handicap lors de la conception pédagogique et plus particulièrement pour le choix des approches à adopter pour telle ou telle activité. .

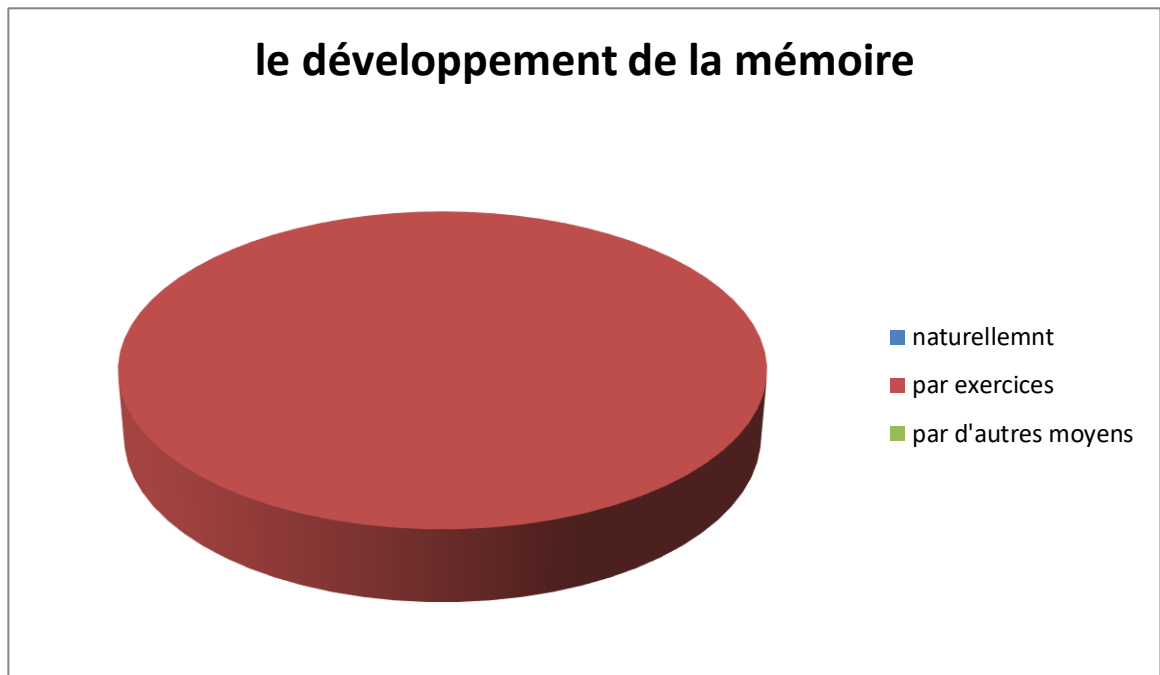
Question 3.2 : « Si vous voyez qu'elle est développable, dites comment cela peut se réaliser :

- a- Naturellement et non volontairement quand l'enfant grandit
- b- Par des exercices qui la sollicitent de façon directe
- c- Par d'autres moyens tels que..... ».

Tableau 3.2.

	chiffre	pourcentage
Par exercices	20	100%

Figure 4:



Commentaire :

100% des informateurs qui ont décrit la mémoire comme « développable » ont confirmé que cette tâche se réalise par le biais d'exercices qui la développent de manière directe sans pour autant mentionner d'autres moyens tels que les tâches quotidiennes qui peuvent contribuer à l'apprentissage et à l'enseignement d'une langue étrangère : se rappeler le chemin de l'école à chez soi qui fait exercer la mémoire implicite.

Bloc 03 : les connaissances des enseignants sur la mémoire

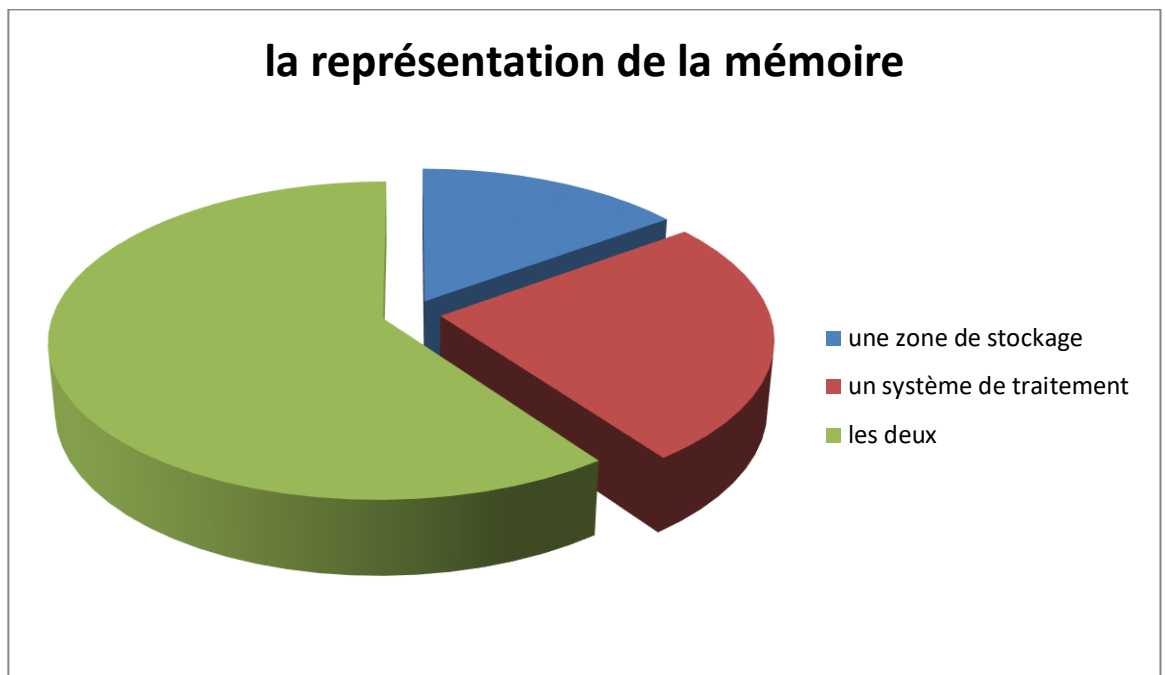
Question 01 : « la mémoire est :

- a- Une zone cérébrale de stockage d'informations.
- b- Un système de traitement d'informations.
- c- Les deux à la fois ».

Tableau 01.

	Chiffres	Pourcentages
Une zone de stockage	3	15%
Un système de traitement	5	25%
Les deux	12	60%

Figure 05 :



Commentaire :

Les réponses à cette question révèlent l'imprécision et le timbre général de la représentation de la mémoire chez les enseignants qui, autant que didacticiens, sont censés avoir des informations plus exactes et plus pertinentes sur la question. En se dirigeant vers la première proposition, ces informateurs adhèrent que l'apprentissage se fait par l'accumulation des savoirs et des connaissances dans la mémoire, qui est dans cette acception considérée comme une zone ou un « lieu » de stockage d'informations.

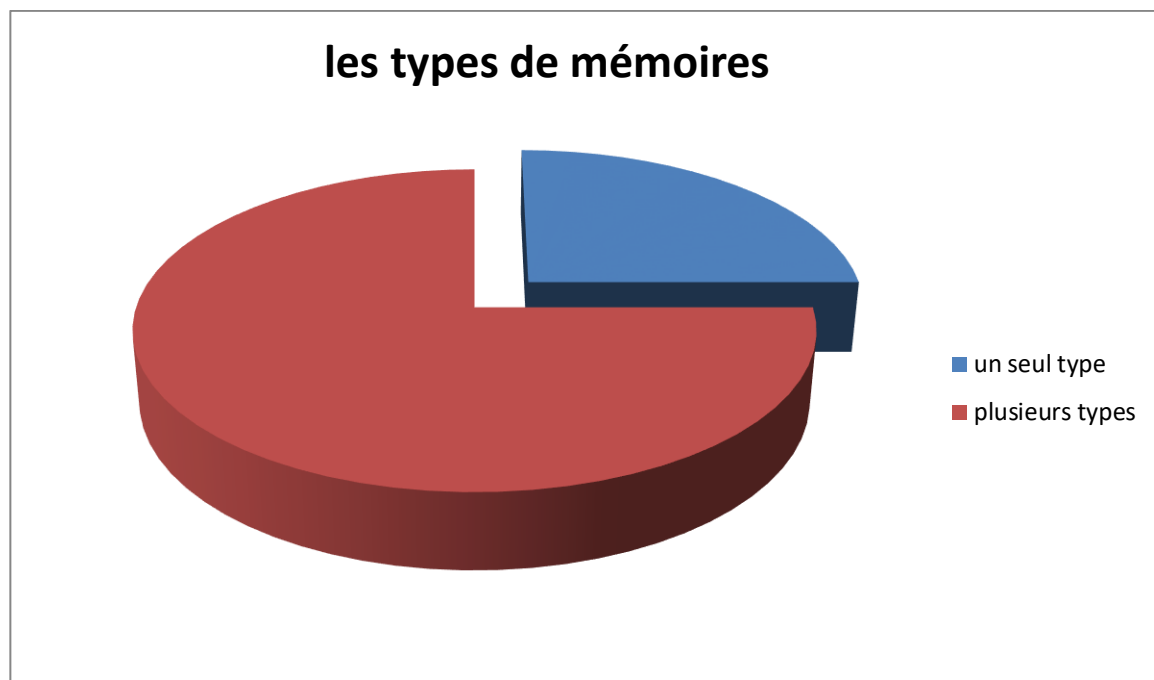
Question 2.1 : « selon vous, il existe

- a- Un seul type de mémoire b- Plusieurs types de mémoire ».

Tableau 2.1.

	Chiffres	pourcentages
Un seul type	5	25%
Plusieurs types	15	75%

Figure 06 :



Commentaire :

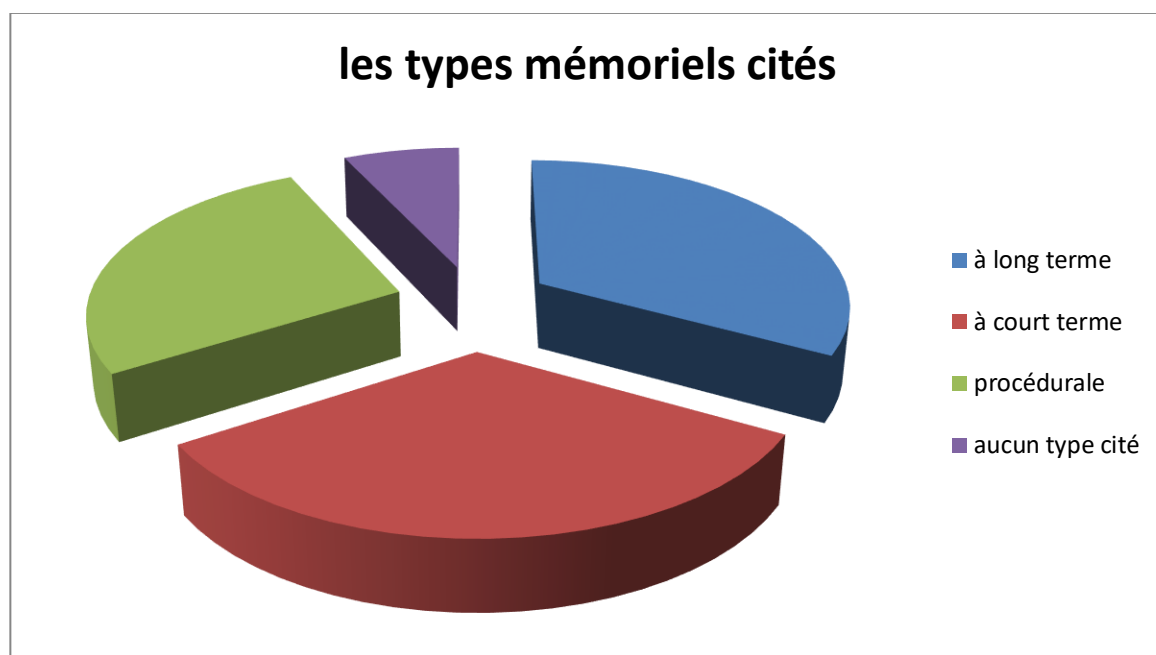
La majorité des enseignants stipulent qu'il y ait plus de deux types de mémoire, mais certains d'entre eux les interdisent ce qui témoigne une méconnaissance qui concerne les éléments de base dans ce champs.

Question 2.2 : « Si vous pensez qu'il en existe plusieurs types, veuillez les citer ! ».

Tableau 2.2.

	chiffres	pourcentages
A long terme	5	33%
A court terme	5	33%
Procédurale	4	27%
Aucun type cité	1	7%

Figure 07 :



Commentaire :

Ces réponses sont un signe fort de la crédibilité des informateurs et supposent que la méconnaissance précédemment évoquée concerne beaucoup plus la représentation de la mémoire que ses autres aspects : ses types et ses caractéristiques au titre d'exemple.

Question 03 : « Vous vous êtes parvenus à ces informations par :

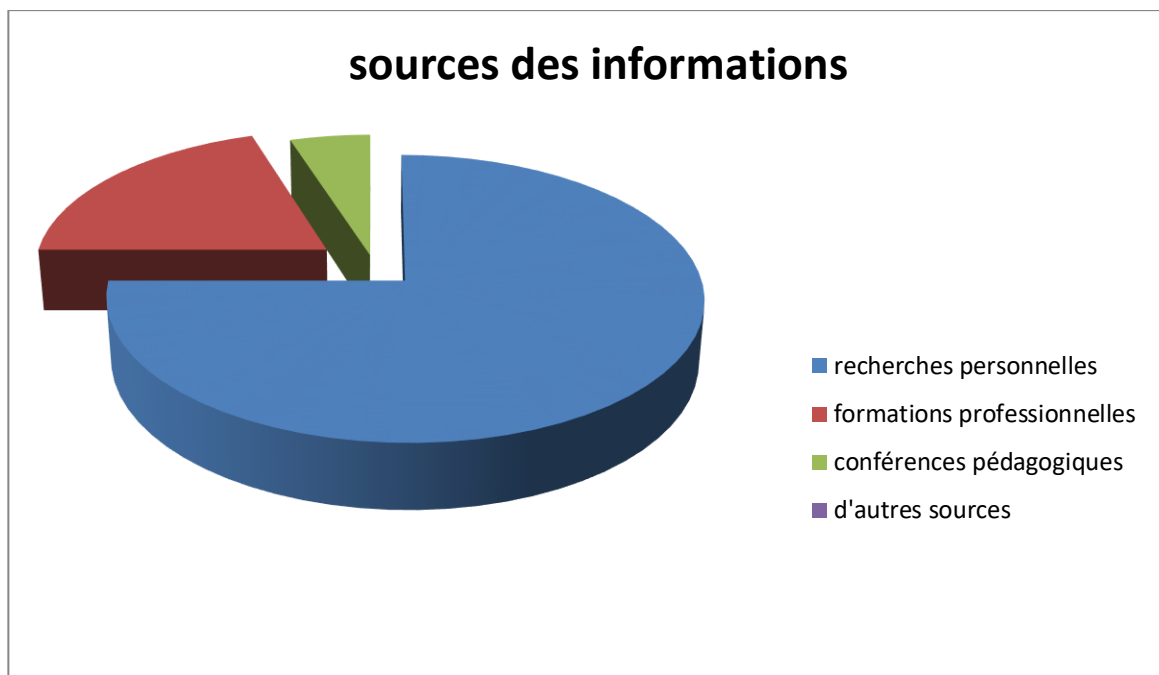
- a- Des recherches personnelles.
- b- Des formations professionnelles.
- c- Des conférences pédagogiques.
- d- D'autres sources ».

Tableau 03.

chiffres	pourcentages
----------	--------------

Recherches personnelles	15	75%
Formations professionnelles	4	20%
Conférences pédagogiques	1	5%
D'autres sources	0	0%

Figure 08:



Commentaire :

En recherchant la source des informations introduites tout au long du questionnaire, nous constatons que les recherches personnelles en font une grande partie. Or, quelques informateurs ont déclaré qu'ils ont été professionnellement formés dans ce domaine. En mettant les liens entre les données comprises dans cette question et celles déduites des questions précédentes, on peut dire que la méconnaissance antécédemment manifestée par les enseignants est due souvent au manque de formations portant sur la mémoire, et parfois à l'inefficacité de celles qui s'établissent.

Bloc 04 : les techniques utilisées par les élèves et les enseignants pour l'apprentissage du vocabulaire.

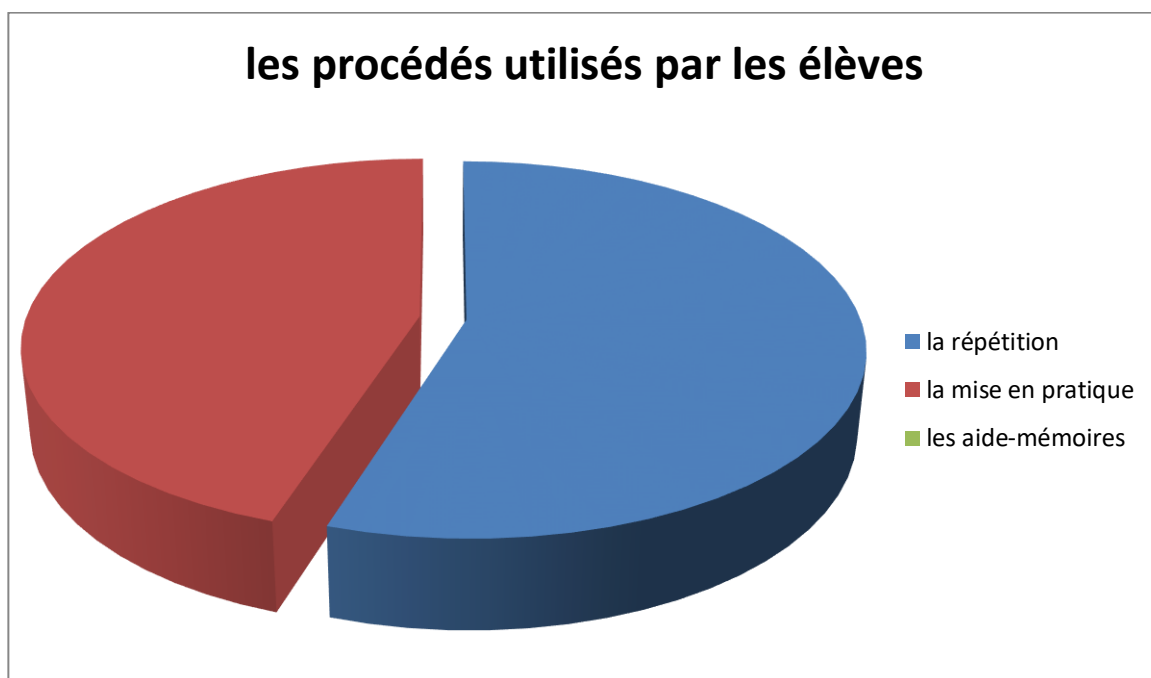
Question 01 : « à votre avis, le procédé le plus utilisé par la majorité de vos élèves pour apprendre le vocabulaire textuel est :

- a- La répétition.
- b- Les aide-mémoires.
- c- La mise en pratique »

Tableau 1.

	chiffres	Pourcentages
La répétition	9	45%
La mise en pratique	11	55%
Les aide-mémoires	0	0%

Figure 09 :



Commentaire :

D'après l'évaluation des enseignants on voit que les aide-mémoires, contrairement à la répétition et à la mise en pratique, sont totalement marginalisées par les apprenants lors de la mémorisation du vocabulaire. Cela peut se justifier par ignorance (si les enseignants

n'expliquent pas cette technique à leurs élèves) ou par négligence (si cette stratégie est enseignée mais n'est pas pratiquée par les apprenants)

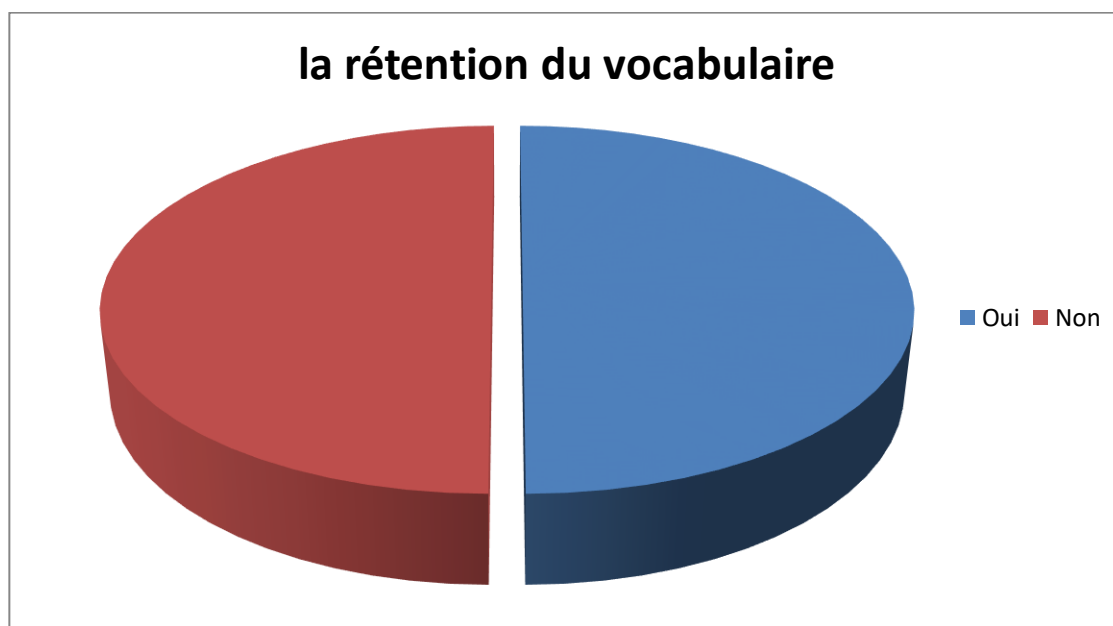
Question 02 : « Pensez-vous que les apprenants gardent en mémoire à long terme le vocabulaire associé aux textes introduits en classe ?

- a- Oui
- b- Non »

Tableau 2.

	chiffres	Pourcentages
Oui	10	50%
Non	10	50%

Figure 10 :



Commentaire :

Ces résultats prouvent que les procédés utilisés par les apprenants ou par leurs enseignants pour l'apprentissage du lexique ne sont pas très efficaces, les raisons de cette déficience nécessite une étude expérimentale détaillée, que l'on va réaliser et sur laquelle va porter le deuxième chapitre de cette recherche.

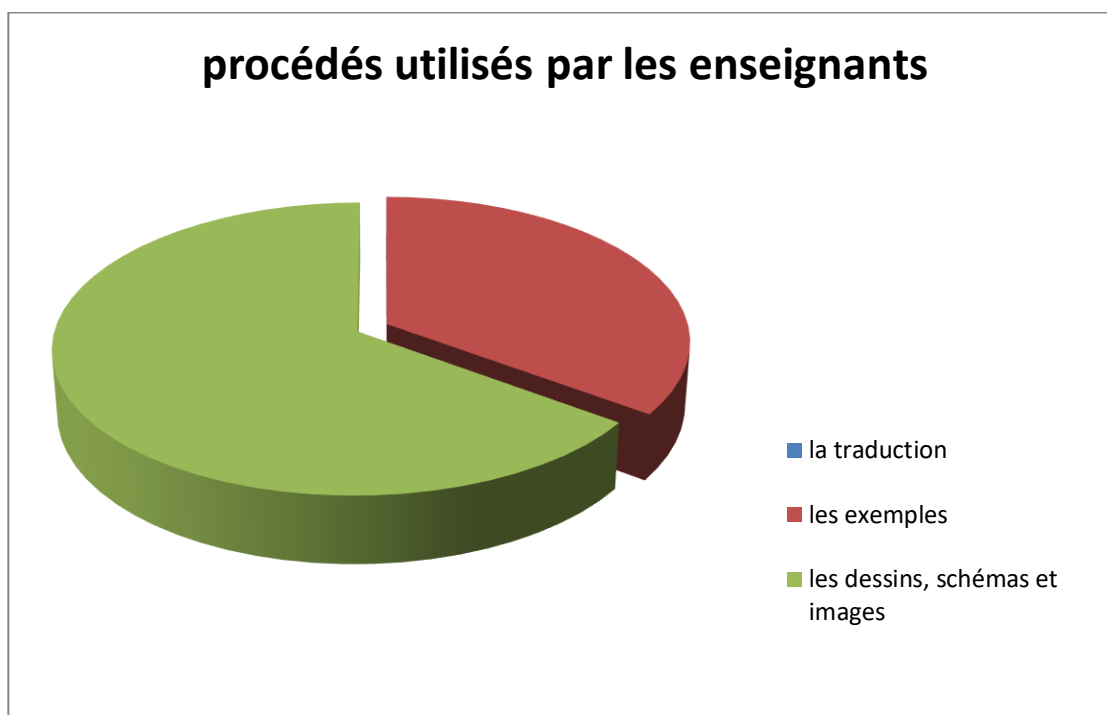
Question 03 : « choisissez parmi ces techniques, celle dont vous usez le plus pour expliquer les termes cruciaux à la compréhension en lecture ou proposez une autre :

- a- Le recours à la traduction
- b- L'emploi du mot dans un ou plusieurs exemples
- c- En utilisant des dessins, des schémas et des images
- d- A travers les aide-mémoires ».

Tableau 3.

	chiffres	Pourcentages
La traduction	0	0%
Les exemples	7	35%
Dessins, schémas, images	13	65%
Aide-mémoires	0	0%

Figure 11:



Commentaire :

Ces pourcentages indiquent une absence quasi-totale des stratégies mnésiques en classe, les enseignants en question optent pour deux ou trois techniques de mémorisation et

écartent un bon nombre de procédés tels la méthode des loci, le mot-clé, la phrase-clé, la versification des concepts, et tant d'autres qui constituent un système d'étayage pour le développement de la compétence lexicale chez l'apprenant.

Pour les informateurs qui tirent profit des exemples pour enseigner les termes et les concepts du texte, 14% d'eux pensent que les apprenants gardent ces termes en mémoire, et 86% les contredisent. On peut juger donc que cette approche, utilisée dans les séances de vocabulaire, n'est pas très efficace comme le montre aussi son impact sur le processus de mémorisation auparavant observé.

Conclusion :

Ce questionnaire nous a permis de trouver des justifications et des réponses à maintes interrogations.

On en a pu conclure que les apprenants n'ont pratiquement aucune connaissance sur les stratégies mnémoniques, par conséquent ils ne s'en servent pas pour mémoriser de nouveau lexique qui renforcera l'apprentissage de la compréhension et l'expression orale et écrite.

La technique de mémorisation utilisée par les élèves n'est pas pertinente car elle n'est pas bien enseignée en classe suite au manque d'informations chez les enseignants sur la question de la mémoire. Leurs représentations, au titre d'exemple, qui sont beaucoup plus stéréo-typiques que scientifiques, heurtent la prise en considération des processus mémoriels lors de la pratique.

Ainsi, avons-nous conclu de ces chiffres et pourcentages que la mémoire est un domaine peu évoqué par les pédagogues et les formations lui y attribuées sont peu ou inefficaces.

Bibliographie

Ouvrages:

- Carnegie, D., «How to win friends and influence people», Talantikit, 2018.
- Lieury, A., « Mémoire d'éléphant », Dunod, 2011.
- Markowski, G., Wydawnictwo Uniwersytetu Slaskiego Katowice, « Perception du lexique spécialisé: études d'efficacité de différents textes », 2008.

Articles :

- Anna M, « Stratégies de représentation internes et externes de mémoire et de l'oubli », Groupe d'études de psychologie | « Bulletin de psychologie » 2009/6 Numéro 50.
- Delafoy et Ehrlich, « La mémoire de travail : structure, fonctionnement, capacité », l'Année psychologique, n° 90, 1990.
- Eichenbaum, H., & Cohen, J. "From conditioning to conscious recollection: memory systems of the brain". New York: Oxford University Press. 2001.
- Gerrig. R, Zimbardo . P, « La mémoire », Pearson France – Psychologie, 18e éd. –2013.
- Guida, A., Tardieu, H., Nicolas S., « Mémoire De Travail à long terme : quelle est l'utilité de ce concept ? émergence, concurrence et bilan de la théorie d'Ericsson et Kintsch », l'Année psychologique, 2009/1 Vol. 109. 1995.
- Macoir, J & Fossard, M., « Mémoire à long terme et langage : différenciation entre l'accès aux mots en mémoire déclarative et l'application de règles en mémoire procédurale », Joël Spectrum, Volume 1, 2008.
- Miller, G.A., "The Magical Number Seven, Plus or Minus Two Some Limits on Our Capacity for processing information", Psychological Review, Vol. 101, N 02. 1956.
- Shiffrin, R.M., Modeling, "Memory and Perception", cognitive sciences volumes 27, 2011.
- Swanson, H.L & Berninger, V.W Individual Differences in child working memory and writing skills, Journal of Experimental Child Psychology, 1996.

Dictionnaires :

- Cuq, J.P. « Dictionnaire de didactique du français: langue étrangère et seconde ». paris: Jean Pencreac'h, 2003.
- Galisson, R. & Coste, R.D, Dictionnaire De Didactique Des Langues, HACHETTE. 1976.
- Le petit Larousse illustré, 2016.
- Le dictionnaire illustré, le Robert 2011.
- Le Robert Micro, dictionnaire de la langue française.

Sitographie:

- Moyens mnémotechniques pour maîtriser l'orthographe, (francaisfacile.com)
consulté le 03/05/2021.
- Vanessa Ramel, Rééducation des troubles de la mémoire,
<http://www.chups.jussieu.fr/polys/dus/durehabilitationneuropsych/reeducmemoireVRamel2007.pdf>, consulté le 03/05/2021.

ANNEXES 01

Le questionnaire

Université de Tissemsilt
Ahmed Ben Yahia El Wancharissi
Département des lettres et langue française

Questionnaire adressé aux enseignants du FLE au cycle primaire

Ce questionnaire vise à envisager les procédés auxquels font recours les enseignants du FLE au cycle primaire pour faire apprendre à leurs élèves le lexique lié aux séances de compréhension écrite, il fournira les données nécessaires pour proposer des techniques qui contribueront dans l'amélioration du processus d'apprentissage du vocabulaire.

Informations sur l'enseignant:

1. Vous êtes:

- Homme Femme

2. Vous êtes âgé(e) de :29.....ans

3. Vous avez une expérience de :8.....ans

❖ *Les questions qui suivent ont pour objet de rendre claire votre conception de la mémoire :*

1. Selon vous existe-il une relation entre la mémoire et la réussite scolaire ?

- a- Oui
b- Non

2. Pour l'apprentissage d'une langue étrangère, la mémoire vous semble :

- a- Cruciale
b- Très importante
c- Importante
d- Peu importante
e- Facultative

3. Que pensez-vous de la mémoire ?

- a- Elle est innée
b- Elle est développable
c- Elle est à la fois innée et développable

• Si vous voyez qu'elle est développable, dites comment cela peut se réaliser :

- a- Naturellement et non volontairement quand l'enfant grandit

b- Par des exercices qui la sollicitent de façon directe

c- Par d'autres moyens tels que

❖ *Les questions qui suivent servent à cerner le degré de votre familiarité vis-à-vis de la mémoire :*

1. Choisissez parmi ces propositions, la définition la plus pertinente :

• La mémoire est

a- Une zone cérébrale de stockage d'informations

b- Un système de traitement d'informations

c- Les deux à la fois

2. Selon vous, il existe :

a- Un seul type de mémoire

b- Plusieurs types de mémoire

• Si vous pensez qu'il en existe plusieurs types

Veillez les citer !

..... *mémoire à court terme*

..... *mémoire à long terme*

3. Vous vous êtes parvenus à ces informations par :

a- Des recherches personnelles

b- Des formations professionnelles dans le domaine de la mémoire

c- Des conférences pédagogiques portant sur la mémoire

d- D'autres sources telles que:

..... *Des infos générales (culture générale)*

❖ *La relation très étroite entre la mémoire et l'acquisition du lexique nous amène à vous poser quelques questions sur vos pratiques et sur celles de vos élèves pour l'apprentissage du vocabulaire :*

1. A votre avis, le procédé le plus utilisé par la majorité de vos élèves pour mémoriser le vocabulaire textuel est :

a- La répétition

b- La mise en pratique

c- Les aide-mémoires

2. Pensez-vous que les apprenants gardent en mémoire à long terme le vocabulaire associé aux textes introduits aux séances de compréhension en lecture ?

Oui

Non

3. Choisissez parmi ces techniques, celle que vous utilisez le plus pour expliquer les termes cruciaux à la compréhension en lecture, ou proposez-en une autre:

- a- Le recours à la traduction
- b- L'emploi du mot dans un ou plusieurs exemples
- c- En utilisant des dessins, des schémas et des images
- d- A travers les aide-mémoires

Merci infiniment pour votre précieuse collaboration.

Annexes 02 :
La rétention écrite des
apprenants

Echantillon 01 : le groupe témoin

a pieds - a vélo - entaxi -

en bus - ~~a~~ - en voiture en même

Islam

cHakeR

Echantillon 02 : le groupe témoin.

en taxi, en ville. - ~~été~~
en Dis. à partir. -

N° d'impression
MADANI

Echantillon 01 : le groupe expérimental.

KABOUL INSTAF

- VÉLO - TAXI - en bus - en voiture - en métro.

Echantillon 02 : le groupe expérimental.

Iyad Ghalem

en vélo. en métro. en taxi. en tramway. ~~en~~
piéds. en voiture. en bus.
2 3 1

en bus. piéds. en voiture. en vélo. en taxi.
en tramway. en métro.

ANNEXES 03

La fiche pédagogique

Cours : 5^{ème} AP

Projet02 : C'est un lieu exceptionnel

Séquence1 : Nous allons au musée.

Acte de parole : Raconter un événement dans le temps

Activité : Vocabulaire /Comment te déplaces-tu ?

Composantes de compétence visées :

- Mobilisation des ressources linguistiques.
- Intégrer les notions étudiées dans des situations de communication orale et écrite.

Objectifs :

- Augmenter le stock lexical de l'élève
- Affermir la compréhension des mots antonymes

Matériel didactique : La photo/ les moyens de transport manuel page 37Durée : 45mn.

Déroulement de l'activité :

Pré requis : -Quel moyen de transport préfères-tu ?

1/ Observation



Notre histoire imaginaire d'aujourd'hui :

« Alors que je marchais **à pieds**, au milieu de la rue, j'ai observé les véhicules : les voilà, très vite elles circulent. Mon ami m'a dit " vois-tu cette **voiture** ? Comme elle vite ! Mais il faut mettre sa ceinture". Ensuite, nous avons vu quelque chose d'incroyable, un chien avec un cahier et un stylo, sur un très grand **vélo**. Mon ami cria « c'est drôle ! Vat-il à l'école ? ». Mais pour moi, le plus stupéfiant est le chauffeur du **bus** : c'était un éléphant ! Tout est bizarre dans cette rue, le **taxi** n'est pas jaune mais gris. Le **tramway** est en course, avec un très grand ours. Je me suis dit alors "ça y est trop, allons-y, prenons un **métro**"

المذكرة: استخدام استراتيجيات التذكر لحفظ المفردات: حالة تلاميذ السنة الخامسة إبتدائي، مدرسة الشاعر مفدي زكرياء. تيسمسيلت.

المؤطر: بن سهلة كريمة

الاسم و اللقب: محروق حسينة

ملخص:

تتمحور هذه الدراسة المندرجة في مجال **تعليمية الفهم الكتابي** حول دور **مساعدات الذاكرة** في تحسين **الرصيد اللغوي** لتلاميذ السنة الخامسة إبتدائي وذلك خلال **حصة تعليم المفردات** المتصلة بحصص القراءة و الفهم.

قمنا في الجزء الأول من هذا البحث و هو الجزء النظري بتعريف بعض المفاهيم الأساسية و من ثم تطرقنا الى أنواع الذاكرة و مختلف التقنيات لحفظ الكلمات ، أما الجزء الثاني التطبيقي فقد خصص لدراسة و مقارنة تأثير هذه المساعدات مقابل استخدام تقنية التكرار و كذا لدراسة الاستبيان الموجه لمعلمي هذا الطور لنتمكن من الاجابة على الاشكالية المطروحة آنفا.

الكلمات المفتاحية: الذاكرة ،مساعدات الذاكرة، الرصيد اللغوي، المعجم

Thesis: the use of mnemonics for vocabulary learning: the case of 5th year students, primary of The Poet Mofdi Zakaria. Tissemsilt.

Presented by: Mahroug Hassina

Directed by: Bensahla Karima

Abstract:

The present study, which is related to **reading comprehension didactics**, is about the **role of mnemonics** in improving the vocabulary of primary school students during **vocabulary sessions** which are related to reading-comprehension sessions.

In the first part of this research, which is the theoretical part, we have tried to define the main concepts, to approach after it the different modules of the memory and words memorising techniques. The practical part was dedicated for the study of mnemonics' impact comparing to repetition's, in addition to the study of a questionnaire that has been addressed to teachers, in order to answer the problematic previously risen.

Key word: memory, mnemonics, vocabulary, diction.

Mémoire: L'usage des stratégies mnémoniques pour l'apprentissage du vocabulaire : cas des élèves de la 5^{ème} année primaire, école le Poète Mofdi Zakaria.

Présenté par: Mahroug Hassina

Encadré par : Besnahla Karima

Résumé :

Cette étude s'inscrit dans le domaine de **la didactique de l'écrit**, elle pivote autour des **stratégies mnémoniques et leur rôle** dans l'amélioration de la compétence lexicale chez les apprenants du primaire lors des **séances du vocabulaire** liées aux séances de compréhension de l'écrit.

Dans la première partie de cette recherche, à savoir la partie théorique, nous avons tenté de définir quelques concepts importants, et avons abordé en suite les différents types de la mémoire et techniques de mémorisation. La partie pratique a été consacrée aussi bien à la comparaison de l'effet des mnémoniques par rapport à la répétition qu'à l'étude du questionnaire adressé aux enseignants du primaire, afin de répondre à la problématique précédemment avancée.

Mots clés : mémoire, mnémotechnique, vocabulaire, lexicale.