



HAL
open science

L'accès au lexique et la compréhension de textes chez le lecture bilingue

Jean-Marc Lavaur

► **To cite this version:**

Jean-Marc Lavaur. L'accès au lexique et la compréhension de textes chez le lecture bilingue. Travaux & documents, 1996, 09, pp.109-126. hal-02174289

HAL Id: hal-02174289

<https://hal.univ-reunion.fr/hal-02174289v1>

Submitted on 2 Sep 2020

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

L'accès au lexique et la compréhension de textes chez le lecteur bilingue

INTRODUCTION

Comment un bilingue peut-il passer d'une langue à l'autre (d'un lexique à l'autre) ? Quels sont les liens existants dans la mémoire bilingue entre les significations et les formes lexicales qui les représentent ? Peut-on parler de concepts propres à une langue ou de concepts communs aux deux langues du bilingue ? Voilà quelques-unes des nombreuses questions auxquelles la psychologie cognitive du bilinguisme a tenté de répondre ces dernières années. De nombreux travaux expérimentaux (voir la synthèse très complète de Keatley, 1992) ont étudié avec précision l'organisation et le fonctionnement de la mémoire bilingue et plus spécifiquement les relations entre les deux principaux niveaux de représentation des mots en mémoire : le niveau lexical et le niveau conceptuel.

L'accès au lexique permet l'activation des concepts stockés en mémoire et, par là, la construction de la signification d'unités plus larges comme les phrases ou les textes. Il conditionne les activités mentales subséquentes nécessaires à la compréhension de ce qui est lu (Lavour & Denhière, 1996a), lesquelles dépendent étroitement du niveau de maîtrise de la langue atteint par le sujet.

Malgré tout, la compréhension de textes dans une langue L2 regroupe un ensemble d'activités complexes qui sont encore mal connues pour la plupart d'entre elles. Lorsqu'on compare la lecture en L2 à la lecture en L1, on observe fréquemment

l'apparition de difficultés lors de la mise en œuvre de processus fondamentaux tels que l'accès à la mémoire sémantique, ou la récupération des connaissances stockées en mémoire (Grabe, 1991 ; Lavour, 1995).

Dans cet article, nous nous proposons de faire le lien entre l'accès au lexique bilingue et la compréhension de textes en exposant plusieurs modèles récents de la mémoire sémantique bilingue et en les mettant en relation avec plusieurs données expérimentales sur les textes afin de comprendre à quel niveau du traitement cognitif d'un texte les difficultés peuvent intervenir.

I. ORGANISATION ET FONCTIONNEMENT DU LEXIQUE BILINGUE

Les recherches sur le bilinguisme ont longtemps consisté à tester l'existence de représentations communes (bilinguisme composé et subordonné) ou séparées (bilinguisme coordonné) des deux lexiques que possède le bilingue. Les approches plus récentes (De Groot, 1992 ; Dufour & Kroll, 1995) optent pour une représentation mixte des mots en mémoire (à la fois coordonnée et composée) en analysant les relations entre les deux niveaux de représentation des mots en mémoire :

- le niveau lexical qui correspond à la représentation de surface du mot
- le niveau conceptuel dans lequel est stocké l'ensemble des éléments de signification (traits sémantiques) du mot et des relations entre ces éléments.

Ainsi, sur un plan psychologique, l'identification et la compréhension des mots écrits dans une langue L2 lors de la lecture de textes renvoie à l'accès aux lexiques mentaux des 2 langues, ce qui pose le problème des rapports entre les items lexicaux (les mots) et les concepts auxquels ils renvoient. Nous nous proposons, dans cette partie, d'analyser les modèles

théoriques récents qui rendent compte de l'organisation et du fonctionnement des réseaux lexicaux et conceptuels à la disposition du sujet bilingue et activés lors de la lecture. Dans notre perspective, être « bilingue » revient à être capable de traiter, avec une efficacité relative, deux langues soit de manière simultanée soit de manière indépendante.

1) LES RÉSEAUX LEXICAUX

L'activation au niveau purement lexical est actuellement l'objet de nombreuses recherches (Voir modèle B.I.A. *Bilingual Interactive Activation*, Grainger & Dijkstra, 1992). On peut se demander en quoi une ressemblance lexicale interlangue (voisins orthographiques, par exemple) peut faciliter ou au contraire retarder l'identification ou, d'une manière générale, le traitement d'un mot et étudier l'influence que peuvent avoir certains facteurs (nombre de lettres communes, position de ces lettres dans le mot, ressemblance phonologique) sur l'identification, la dénomination ou la traduction des mots écrits des 2 langues du bilingue. L'étude précise des connexions lexicales interlangues permet de prédire comment certains mots particuliers peuvent atteindre le réseau conceptuel. Cette approche suppose l'existence d'un commutateur (responsable, à un moment donné, de l'activation d'un nœud « langue ») qui permettrait d'accéder à un réseau ou à un autre selon la langue de la stimulation, ou bien à un réseau commun si on fait l'hypothèse d'un réseau conceptuel mixte de type distribué.

Grainger & Dijkstra (1992) proposent un examen détaillé des réseaux lexicaux bilingues et examinent en premier lieu comment la connaissance de la langue à laquelle un mot particulier appartient est stockée en mémoire et comment cette information peut être récupérée. Ils supposent que cette information se situe probablement à un niveau lexical ou supralexical et qu'elle dépend vraisemblablement du niveau de maîtrise de la langue dont dispose le sujet.

Au préalable, ils postulent que, même dans une situation monolingue (décision lexicale en L1 par exemple), le bilingue active un ensemble de représentations lexicales qui partage des informations de type « orthographique » avec le stimulus indépendantes de la langue (Certaines représentations peuvent donc provenir de la L2 supposée inactive lors de la tâche). Il existerait un accès initial multiple indépendant de la langue et qui serait provoqué par l'activation de nœuds « lettre » (ensemble de nœuds élémentaires activés par la suite de lettres qui composent le mot). La présentation du mot LIRE activerait les nœuds-lettre correspondant à ce mot puis les nœuds-mot des 2 langues du bilingue qui partagent suffisamment de lettres avec le stimulus (DIRE, PIRE en français mais aussi LINE, FIRE en anglais). Tous les « nœuds-mot » ainsi activés seraient ainsi interconnectés. A un niveau supérieur (le niveau langue) les mots français seraient connectés avec le nœud de la langue française et les mots anglais avec le nœud de la langue anglaise.

Le modèle d'activation interactive bilingue permet la connexion bidirectionnelle des 3 niveaux proposés (lettre, mot, langue).

Pour argumenter leur modèle, Grainger & Dijkstra (1992) montrent que le temps pour décider si une suite de lettres constitue un mot (décision lexicale) est significativement plus court que le temps nécessaire à décider si cette suite de mots appartient à une langue ou à une autre. D'autre part, les effets de voisinage orthographique (qui montrent que le temps nécessaire pour reconnaître un mot écrit est influencé par les caractéristiques des mots qui sont orthographiquement similaires au stimulus) sont présents à la fois dans les conditions intralangue et interlangue. Cet ensemble de résultats est compatible avec l'idée que les procédures d'accès initial au lexique sont indépendantes de la langue chez les bilingues.

2) *LES RÉSEAUX CONCEPTUELS DISTRIBUÉS*

De Groot (1992) s'intéresse principalement à l'organisation sémantique de la mémoire bilingue. Elle tente d'expliquer les rapports entre bilinguisme et accès au lexique par une conception distribuée de la mémoire conceptuelle basée principalement sur les caractéristiques des mots. Le modèle considère que le concept associé à un mot est décomposable en un certain nombre d'éléments (nœuds conceptuels) représentant chacun une partie de la signification du mot. La présentation d'un mot, « père » par exemple, permettrait à chaque élément du niveau conceptuel de recevoir une activation excitatrice via sa connexion avec le nœud lexical. Il contacte d'abord sa représentation lexicale et il diffuse de l'activation jusqu'au réseau mnémonique et active toutes les représentations rencontrées en cours de route.

Ainsi, lorsque deux équivalents de traduction renvoient à la même signification, cas de la connexion interlangue simple, ils partagent le même réseau conceptuel. La traduction impliquerait qu'on passe d'un mot d'une langue L1 à son équivalent de traduction dans la langue L2 via la mémoire conceptuelle.

Ce modèle implique que le nombre de connexions interlangues peut varier en fonction du type de mot considéré et des relations sémantiques entretenues par les mots des 2 langues. Les performances observées lors des tâches expérimentales seront donc affectées par les caractéristiques des mots.

Les mots fortement reliés sémantiquement possèdent un grand nombre de nœuds conceptuels en commun, ils s'activeront tant dans les situations intralingues qu'interlingues. Pour les mots faiblement reliés, qui n'ont qu'un nombre restreint de connexions au niveau conceptuel, leur réseau conceptuel sera faiblement activé.

Le modèle de De Groot présente l'avantage d'expliquer un certain nombre d'erreurs en traduction qui proviendraient du

fait que plus un mot de la L1 partage d'éléments conceptuels avec un mot de la L2, plus grande est l'activation des mots associés (sémantiquement reliés) et plus grande est la possibilité de faire une erreur de traduction ou de reconnaître en traduction un mot très fortement relié.

Lavour et Denhière (1996b) testent le modèle de De Groot chez des enfants bilingues franco-anglais (10-11 ans) en utilisant une tâche de reconnaissance en traduction. Les enfants voient des couples de mots apparaître sur l'écran de l'ordinateur (ex. plage/beach) et doivent décider s'il s'agit de traduction (réponse oui) ou non (réponse non). Ils supposent que le nombre de nœuds conceptuels activés par des mots de langue différentes augmente lorsque la force du lien sémantique augmente. Les équivalents de traduction donneraient lieu à l'activation la plus forte (d'autant plus forte que les mots sont ressemblants au niveau orthographique, morphologique et phonologique). Leurs résultats montrent que les équivalents de traduction cognats (formellement proches comme rivière-river) sont mieux et plus vite reconnus que les équivalents de traductions non cognats (Church-Eglise) quel que soit l'ordre de présentation des couples (sens L1-L2 ou sens L2-L1). Les mots fortement reliés sémantiquement (ex. neige/winter) suscitent plus d'erreurs en reconnaissance que les mots faiblement reliés (ex. corde/flower) et les enfants mettent plus de temps à les rejeter. Dans ce type de tâche, plus les connexions conceptuelles interlangues sont nombreuses (mis à part les équivalents de traduction, bien sûr), plus la réponse est lente.

De Groot (1992) note que d'autres caractéristiques des mots peuvent modifier les liens entre les concepts et les items lexicaux. La traduction libre (la traduction indicée à un degré moindre) et la reconnaissance en traduction sont ainsi sensibles à la longueur des mots, leur fréquence d'utilisation dans leurs langues respectives, leur valeur d'imagerie, la facilité plus ou moins grande à insérer les mots dans les phrases, la facilité à les définir.

3) *L'ASYMÉTRIE ENTRE LES RÉSEAUX LEXICAUX ET CONCEPTUELS*

Le modèle proposé par Kroll & Stewart (1994) envisage deux lexiques distincts, un pour chaque langue, et une base conceptuelle commune aux deux langues. Ils proposent un modèle dit asymétrique ou hiérarchique qui s'appuie sur la force des liens entre les deux lexiques d'une part et entre les lexiques et les concepts d'autre part. Ce modèle a la particularité de prendre en considération les conséquences du changement qui se produit lors du passage des mots aux concepts suivant le degré de maîtrise de la langue :

- Les deux langues sont interconnectées soit au niveau lexical, soit à travers leur représentation conceptuelle commune.
- Les liens qui unissent les représentations lexicales et conceptuelles ont des forces variables qui dépendent en partie du niveau de maîtrise de la L2.
- Les liens les plus forts sont ceux qui subissent l'activation la plus forte à savoir le lien lexical entre L1 et L2 et le lien entre la L1 et les représentations conceptuelles.

Pour traduire, c'est-à-dire atteindre le candidat lexical dans l'autre langue, le bilingue peut emprunter un trajet purement lexical lorsque la traduction s'effectue dans le sens L2-L1 ou passer directement par les concepts (hypothèse de la médiation conceptuelle) lorsque la traduction s'effectue en sens inverse (L1 vers L2). Cependant, plus le sujet maîtrise la L2, plus il sera capable d'accéder aux représentations par un lien direct entre la L2 et les concepts, sans passer nécessairement par la L1. Les résultats expérimentaux obtenus par Kroll sont en accord avec le modèle :

- Les traductions dans le sens L1-L2 nécessitent plus fréquemment le passage par le concept et sont en général plus sensibles aux facteurs sémantiques que les traductions L2-L1.
- Les effets d'amorçage sémantique interlangue sont plus accentués dans le sens L1-L2 que dans le sens L2-L1.

En conclusion, les deux derniers modèles présentés envisagent un stockage indépendant au niveau lexical et un niveau conceptuel composé, en partie du moins, de nœuds communs aux deux langues. L'organisation conceptuelle dépendant essentiellement des caractéristiques des mots pour De Groot alors que Kroll attribue la force des liens conceptuels au degré de maîtrise de chacune des langues.

II. COMPRÉHENSION DE TEXTES ET DEGRÉ DE MAITRISE DE LA LANGUE L2

On peut considérer que la compréhension d'un texte dans une langue L2 fait appel à des processus de même nature que ceux impliqués dans la lecture en langue maternelle. Elle est le produit final d'un large ensemble d'activités qui contribuent à l'émergence d'une représentation qui résulte de l'interaction entre les connaissances initiales du lecteur, les buts qu'il poursuit en relation avec la tâche assignée et les caractéristiques de forme et de contenu du texte (Denhière, Marouby & Tapiero, 1994).

Certaines opérations élémentaires effectuées par le lecteur (identifier correctement les signifiants des mots du texte, activer les signifiés évoqués par les signifiants identifiés, sélectionner les acceptions pertinentes d'un mot) renvoient directement aux relations étroites entre accès au lexique et compréhension de textes.

Le modèle de construction-intégration proposé par Kintsch (1988) est compatible à la fois avec les données relatives à l'accès au lexique et celles qui rendent compte des

opérations plus générales mises en jeu dans la compréhension et la mémorisation de textes (construction de la représentation locale et de la représentation globale du texte ainsi que du modèle de la situation évoquée par le texte).

Décrit succinctement, ce modèle propose une phase de construction d'une base de texte le plus souvent non cohérente parce qu'elle contient l'ensemble des éléments activés (par exemple l'ensemble des informations relatives aux différentes significations d'un même mot). Cette base s'apparente à un réseau associatif composé de nœuds (les concepts et les propositions) et d'arcs. La phase d'intégration met en jeu un processus de diffusion de l'activation qui renforce les éléments appropriés au contexte et inhibe les autres, intégrant ainsi la base de texte aux connaissances du lecteur (voir Denhière & Baudet, 1992 pour une description détaillée du modèle). Il en résulte des valeurs élevées d'activation pour certains nœuds et des valeurs faibles ou négatives pour d'autres nœuds.

En suivant ce modèle, on peut imaginer que la compréhension de textes en langue étrangère est fortement dépendante du niveau de maîtrise de la langue dont dispose le sujet. Ce niveau contraint l'utilisation qui est susceptible d'être faite des significations recouvrées en mémoire. L'idée développée par Kroll & Stewart (1994) Dufour & Kroll (1995) est que la maîtrise progressive de la langue L2 contribue à modifier la nature des liens entre les réseaux lexicaux et conceptuels. Il est probable que la maîtrise progressive de la L2 rééquilibre les rapports entre les réseaux lexicaux et les réseaux conceptuels et modifie sensiblement les processus de construction de la signification. En conséquence, la lecture en L2 n'exigerait plus à un certain stade de compétence linguistique, le passage obligatoire par la L1.

Afin de suivre cette évolution, Lavour (1994) a réalisé deux expériences ayant pour but d'étudier les effets du niveau de maîtrise de la langue sur la lecture et la compréhension de textes narratifs simples. Les temps de lecture des différentes

parties du texte étaient automatiquement enregistrés et la quantité d'information rappelée, soit immédiatement après la lecture, soit après un délai de 48 heures, était estimée, soit par le nombre de propositions correctement rappelées, soit par la vérification d'énoncés identiques aux énoncés lus, d'énoncés correspondant à des inférences obligatoires et d'énoncés incompatibles. De plus, une estimation du coût et de l'efficacité du traitement cognitif du texte en L1 (portugais) et en L2 (français) était calculée en rapportant les temps de lecture aux performances de sortie, rappel et vérification d'énoncés. Les performances de deux groupes expérimentaux, l'un avec une compétence élevée et l'autre avec une compétence faible en L2, sont comparées à celle d'un troisième groupe qui lit dans sa langue maternelle L1.

Pour les trois groupes, on obtient une corrélation négative entre les temps de lecture et les rappels ainsi qu'entre les temps de lecture et les énoncés correctement vérifiés. Ainsi, plus la lecture est lente, plus faible est le rappel et moins nombreux sont les énoncés correctement vérifiés.

Quel que soit le niveau des sujets en L2, les rappels après lecture en L2 restent, en général, proches du texte original. Seule la lecture en L1 permet une certaine « distance » par rapport aux énoncés lus.

Quelle que soit la tâche proposée, rappel immédiat ou différé et vérification d'énoncés plus ou moins distants du texte lu, les sujets à compétence élevée en L2 obtiennent des performances peu différentes du groupe qui avait lu le texte en L1.

La lecture en L2 se caractérise essentiellement par des difficultés lors de la prise d'information ainsi que l'attestent les temps de lecture plus longs que la lecture du même texte en L1.

Globalement, ce patron de résultats est compatible avec l'hypothèse d'une activation plus lente des signifiés en L2, et ceci même chez les sujets à compétence élevée. Si cette interprétation est correcte, on est conduit à supposer que,

lorsque la compétence en L2 est suffisante, c'est en amont du traitement des textes (lors de la prise d'information) et non lors de la récupération des informations lues que se situent les principales différences entre la lecture en L1 et la lecture en L2 (Lavaur, 1994, 1995). En conséquence, les recherches futures devront porter sur l'étude des liens entre l'accès au lexique et la lecture de textes en tenant compte des données apportées par les recherches sur l'organisation de la mémoire bilingue.

CONCLUSION

L'étude de l'évolution du lexique, tant dans ses aspects quantitatifs que qualitatifs, est nécessaire pour analyser plus précisément les mécanismes responsables de l'évolution des effets de la maîtrise de la langue sur les performances de lecture et de compréhension. Plus précisément, l'analyse de l'évolution des lexiques spécialisés en L2 permettra d'appréhender des représentations conceptuelles « privilégiées » aisément accessibles, que l'on suppose être à la base de l'activation des connaissances pertinentes lors de la lecture de textes référant à des domaines spécifiques (Lavaur, 1995).

Les recherches en didactique des langues étrangères tendent également à montrer qu'enseignants et apprenants se sont de nouveau rendu compte que pour se servir réellement de la langue, des connaissances lexicales étendues sont nécessaires (Bogaards, 1994).

Il convient également de préciser comment le lexique L2 se développe au cours de l'apprentissage jusqu'à sa maîtrise satisfaisante puisque le déficit lexical est souvent ressenti comme l'un des obstacles majeurs lors de la lecture en langue étrangère. Nous pouvons donc suggérer que l'ordre d'acquisition des mots en L2 respecte le plus possible la structuration des concepts en mémoire de manière à faciliter la création de liens entre le réseau lexical L2 et les concepts et à faciliter la lecture et la compréhension des textes en langue étrangère.

BIBLIOGRAPHIE

- BOGAARDS P. (1994) *Le vocabulaire dans l'apprentissage des langues étrangères*. Collection L.A.L. Paris, Didier.
- DE GROOT A.M.B. (1992) Bilingual lexical representations : a closer look at conceptual representations, 389-412 in R. Frost & L. Katz (eds) *Orthography, morphology & meaning*. Amsterdam, Elsevier.
- DENHIÈRE G. & BAUDET S. (1992) *Lecture, compréhension de textes et science cognitive*, Paris : P.U.F.
- DENHIÈRE G., MAROUBY-TERRIOU, G. & TAPIERO I. (1994) Le savoir lire et le non savoir lire : Diagnostic, simulation et remédiation. In J-Y. Boyer, J.P. Dionne & P. Raymond (Eds) *Évaluer le savoir lire*, Montréal, Éditions logiques, 199-243
- DUFOUR R. & KROLL J.; (1995) Matching words to concepts in two languages : A test of concept mediation model of bilingual representation, *Memory and cognition*, 23(2), 166-180.
- GRABE W. (1991) Current developments in second language reading research, *Tesol Quartely*, 25-3, 375-406.
- GRAINGER J. & DIJKSTRA (1992) On the representation and use of language information in bilinguals. in R.J. Harris (eds), *Cognitive processes in bilinguals*, 207-211. Amsterdam : Elsevier.
- KEATLEY, C.W. (1992) History of bilingualism research in cognitive psycholinguistics. in R.J. Harris (eds), *Cognitive processes in bilinguals*, 15-50. Amsterdam : Elsevier.
- KINTSCH W. (1988) The role of knowledge in discourse comprehension : A construction-integration model, *Psychological Review*, 95, 163-182.
- KROLL, J.-F. & STEWART E. (1994) Category interference in translation and picture naming : Evidence for asymmetric connections between bilingual memory representations. *Journal of memory and language*, 33, 149-174.
- LAVAUUR J.-M. (1994) *Traitement du texte et transfert interlinguistique : approche psycho-cognitive de la compréhension et de la mémorisation de textes en langue maternelle et en langue étrangère*. Thèse de doctorat nouveau régime. Université de Nice Sophia-Antipolis, 228 pages.
- LAVAUUR J.-M. (1995) Le traitement cognitif du texte en langue étrangère : organisation des connaissances et récupération des informations en mémoire, in « la mémoire », *Les langues modernes*, numéro spécial, 2, 25-34.
- LAVAUUR J.-M. & DENHIÈRE G. (1996 a) Lire en langue étrangère : aspects cognitifs, *Triangle*, 14, 55-77.
- LAVAUUR J.-M. & DENHIÈRE G. (1996 b) *Reconnaissance en traduction et représentation des mots en mémoire chez l'enfant bilingue*. Communication affichée interactive. XXVI^e Congrès international de psychologie. 16-21 Août 1996. Montréal, Canada.

Lexique*

Acquisition : première phase de l'apprentissage caractérisé par l'insertion d'une réponse dans le répertoire comportemental d'un organisme.

Acte : unité de comportement constituant un tout isolable dans le flux continu de conduites.

Amorçage : tâche qui consiste à reconnaître un mot stimulus (tâche de décision lexicale) après avoir vu un premier mot qui sert d'amorce au second mot.

Amorçage sémantique : amorçage dans lequel les mots amorce et cible sont sémantiquement reliés.

Aptitudes : dispositions naturelles.

Attention sélective : état sensoriel dans lequel un organisme porte volontairement attention à certains aspects de l'environnement, tout en ignorant les autres. Cette forme d'attention est déterminée par les motivations du sujet.

Attention passive : attention aspécifique et involontaire qui dépend d'un niveau optimum de vigilance et est déterminée par les caractéristiques du champ perceptif.

Bilinguisme : état psychologique d'accessibilité à deux codes linguistiques et à leurs corrélats langagiers.

* Nous avons limité la définition des termes au sens qui leur est attribué par les auteurs dans les textes présentés.

Bilingues « composés » : sujets bilingues qui ont une représentation cognitive des unités sémantiques commune aux deux langues (synonyme de représentations partagées).

Bilingues « coordonnés » : sujets bilingues qui ont une représentation cognitive des unités sémantiques propre à chacune des deux langues (synonyme de représentations séparées).

Bilingue « dominant » : qui a une compétence supérieure dans une des deux langues (généralement la langue maternelle).

Bilingue « équilibré » : qui a une compétence équivalente dans les deux langues, ce qui ne suppose pas forcément une compétence élevée dans les deux langues, mais plutôt un état d'équilibre entre les deux niveaux de compétence dans les deux langues.

Bilinguisme : utilisation de deux langues chez un individu donné ou dans une région donnée.

Catégories : ensemble d'objets présentant des caractères distinctifs communs.

Catégorie grammaticale : classe grammaticale.

Classe syntagmatique : ensemble des termes qui ont dans la phrase la même fonction grammaticale.

Cognitif : processus par lesquels un individu acquiert et traite les informations en provenance de son environnement.

Cognition : ensemble des mécanismes psychologiques par lesquels un individu prend connaissance de son environnement et adapte sa conduite.

Compréhension : activité humaine productrice de représentations.

Concept : abstraction, idée, façon de se représenter les objets et le monde dans un but de communiquer et de comprendre.

Contenu : idées, notions qui sont exprimées dans un texte ou un mot.

Contexte : ensemble des circonstances dans lesquelles se situe un fait et qui lui confèrent sa signification.

Dyslexie : difficulté à identifier, comprendre et reproduire des symboles écrits. Difficulté dans l'apprentissage de la lecture, en dehors de toute anomalie visuelle ou auditive, de tout retard intellectuel ou de scolarisation.

Énoncé : texte qui exprime un jugement, qui formule un problème, qui pose une question.

Idée : représentation abstraite d'un être, d'un objet, d'un rapport.

Image mentale : forme singulière de représentation mentale qui présente un degré élevé de similitude structurale avec la perception, et qui permet à l'esprit humain de conserver et de manipuler l'information extraite de son environnement.

Imagerie : images mentale évoquée par un stimulus (mot).

Interaction : influence réciproque.

Lecture : ensemble des activités oculomotrices et cognitives, qui à partir de l'extraction d'informations graphiques conduisent à la compréhension d'un énoncé.

Lexical : qui appartient au lexique (mots de la langue).

Lexique : ensemble des mots en usage dans une langue.

Lexique mental : mémoire à long terme dans laquelle est stockée l'ensemble des informations qu'un sujet possède sur les mots de sa langue.

Macrostructure : sens global d'un texte exprimé sous forme de propositions.

Mémoire : capacité de conserver et d'utiliser ultérieurement l'information. Il y a fait de mémoire dans tous les cas où le comportement de l'individu s'ordonne en fonction de l'expérience antérieure.

Mémoire à court terme : mémoire caractérisée par une capacité limitée de stockage et un oubli rapide.

Mémoire à long terme : mémoire dont la capacité est immense et où l'oubli est progressif (plusieurs années).

Mémoire sémantique : système par lequel l'individu stocke ses connaissances du monde.

Modèle : description formalisée qui s'applique à un ensemble plus ou moins vaste d'observations auxquelles on peut appliquer des valeurs de vérité. Les modèles ont une syntaxe et une démonstration formalisée.

Morphème : unité minimale de signifiant investie d'une fonction significative.

Mot : unité du système graphique, qui comme la phrase est une entité pratique. Ensembles de sons ou de lettres formant une unité autonome susceptible d'être utilisée dans les divers combinaisons des énoncés.

Phonème : plus petite unité pourvue d'une signification que l'on puisse délimiter dans une chaîne parlée.

Phonologie : description des faits sonores pertinents dans le cadre d'une langue donnée.

Prédictat : un des deux termes de l'énoncé fondamental, exprimant ce qui est dit de l'autre terme.

Proposition : unité constitutive d'un énoncé formant une phrase de base ou un élément d'une phrase complexe.

Processus : ensemble de phénomènes consécutifs conçus comme formant une chaîne progressive.

Prototype : représentation de la mémoire comportant une information générique sur un concept, permettant d'en préciser les valeurs typiques mais aussi de distinguer et de relier entre eux des cas isolés (particuliers) de ce concept.

Psychologie cognitive : discipline qui étudie la façon dont les individus se représentent l'univers physique dont ils parlent et la manière dont ils raisonnent à propos des problèmes qui s'y posent.

Représentation mentale : forme de l'activité humaine qui consiste à produire des symboles (objets) ayant pour caractéristique de tenir lieu d'entités.

Savoir : ensemble des connaissances acquises.

Scénario : déroulement programmé d'une action.

Sémantique : concept qui désigne soit le domaine d'étude constitué par les signifiés des signes et leur organisation dans le système de la langue, soit la discipline qui aborde ce domaine d'étude.

Stimulus : agent provoquant sous certaines conditions une réaction d'un système vivant.

Stratégie : art de coordonner des actions pour atteindre un but.

Structure : ensemble d'éléments organisés selon certaines relations.

Syllabe : voyelle ou groupe formé d'une voyelle et de consonnes qui se prononcent d'une seule émission de voix.

Syllabique : écriture dans laquelle chaque syllabe est représentée par un seul caractère.

Syntagmatique : chaîne parlée ou transcrite où les termes sont déterminés par les choix des termes qui précèdent ou qui suivent.

Syntagme : groupe d'au moins deux morphèmes qui se succèdent dans la chaîne verbale, et entre lesquels existe une relation de dépendance.

Syntaxe : discipline qui étudie la combinatoire des signes dans le discours. Partie de la grammaire qui étudie la disposition et la fonction des groupes constituant la phrase (syntagmes), et des membres de ces groupes.

Traitement de l'information : ensemble des processus impliqués dans la prise d'information (perception), dans la reconnaissance, l'évaluation et l'identification de ce qui est pertinent dans l'environnement du sujet, ainsi que dans la programmation, les ajustements moteurs et l'exécution des réponses comportementales qui sont généralement associées à la détection d'événements signifiants.