

Impact des paramètres extralinguistiques sur la motivation dans l'apprentissage d'une langue étrangère

N'GORAN Kouassi

Maitre-Assistant

Chercheur

Université Félix Houphouët Boigny, (Côte d'Ivoire)

Institut de Recherches, d'Enseignement et d'Expérimentation en Pédagogie (IREEP)

ngorankouassi87@yahoo.fr

KOUADIO N'guessan Norbert

Maitre-Assistant

Enseignant-Chercheur

Ecole Normale Supérieure d'Abidjan (Côte d'Ivoire)

Département de Langues (Section Allemand)

alokouad@gmail.com

Résumé: La motivation est une condition pour le succès dans l'apprentissage d'une langue étrangère en contexte scolaire. Cette donnée psychologique est pertinente pour une langue qui n'appartient pas au moyen communicatif habituel de l'apprenant. Des études menées sur cette réalité privilégient l'aspect cognitif portant sur les compétences linguistiques. Par cette présente étude, une analyse des aspects extralinguistiques de cette motivation est effectuée. À cet effet, la motivation instrumentale et la motivation intégrative sont évoquées. Elles déterminent les attentes de l'apprenant face à une langue étrangère. Le problème réside dans le fait qu'une telle langue est loin de la civilisation de l'apprenant et inexistante parmi ses moyens de communications usuels. Un intérêt pour cette langue nécessite alors des dispositions psychoaffectives positives chez l'apprenant. Ses attitudes et représentations y contribuent. En outre, les actes de l'enseignant pour cet intérêt sont déterminants. Sa personnalité et ses styles d'enseignement impactent l'enthousiasme de l'apprenant pour la langue cible. Sous ce rapport, cette étude part de l'hypothèse que plus le contexte est favorable, plus l'apprenant d'une langue étrangère développe des dispositions positives. Cette recherche se fonde sur le socio cognitivisme qui privilégie les interactions sociales où l'apprentissage a lieu sous la médiation d'un expert. Celui-ci a le devoir d'installer un climat ludique en classe.

Mots-clés : Motivation, compétences, langue étrangère, enseignant, apprenants

Impact of extralinguistic issues on the motivation in foreign language learning

Abstract: Motivation is a condition for the success for the learning of foreign languages. This psychological item is relevant for a language, which does not belong to the usual communication means of the learner. Some studies undertaken on this reality, advocates the cognitive aspects related to language skills. This study deals with the non-linguistic aspects of the motivation. In fact, the instrumental motivation and integrative motivation have been evoked. They determine the purposes of the learner in the foreign language. The problem reveals that such language is far from the civilization of the learner and doesn't exist as communication mean in his living era. Therefore,

an interest for such language needs positive psycho -affective issues. His attitudes and representations contribute to this deal. In addition, the acts of the teacher are important in the classroom. His personality and teaching sizes affect the enthusiasms of the learner for the foreign language. Under this aspect, this study asserts the hypothesis that more the context is positive, more the learner of foreign language increases conative and communicative skills. This research is based on the sociocognitivist theory, which prioritizes the social relations in which the learning takes place under the mediation of an expert. He has the duty to create a playful approach in the classroom.

Keywords: Motivation, skills, foreign language, teacher, learners

Introduction

Les langues étrangères sont enseignées dans de nombreux systèmes scolaires. L'objectif est d'éduquer à l'ouverture et à l'interconnectivité dans un monde globalisé. L'apprentissage de telles langues est un processus psychologique délicat. Face à une langue, dont l'apprenant n'est pas natif et qui n'appartient pas à ses moyens usuels de communication, un fort engagement conatif et cognitif lui est nécessaire.

Cette étude part de l'hypothèse que plus le contexte de l'apprentissage est motivant, plus l'apprenant d'une langue étrangère développe aisément des dispositions conatives et des capacités communicatives. Dans cette situation, les styles didactiques et la personne de l'enseignant sont importants. La préoccupation de celui-ci porte sur cette question : comment motiver les apprenants face à la langue étrangère que j'enseigne?

Dans cette logique, les paramètres extralinguistiques qui guident l'engagement de l'apprenant face à la langue cible sont étudiés. En effet, émotions, sentiments, attitudes, croyances et styles d'enseignement conditionnent le degré de motivation de l'apprenant.

Cette problématique prend en compte les phénomènes psychologiques et affectifs qui influencent l'apprenant d'une langue étrangère. En effet, le rôle de l'enseignant y est déterminant. Sa mission est de développer chez l'apprenant des compétences afin que celui-ci puisse comprendre et rédiger un énoncé oral et écrit.

Pour l'apprenant, les défis face à la langue étrangère se résument en ces questions : « ai-je envie d'apprendre cette langue ?; suis-je intéressé par elle ? A quoi servira cette langue ? » Il est démontré qu'un apprenant motivé trouve plaisir dans les activités d'apprentissage de la langue cible. S'il est, par exemple, constaté que les apprenants accordent peu d'intérêt à la langue allemande, les raisons sont à rechercher au niveau de leur degré de motivation pour cette langue. Cela suppose une inadéquation entre les buts poursuivis par l'enseignement de cette langue et les résultats escomptés. Un enseignant consciencieux ne peut être insensible à de telles réalités non satisfaisantes. Cela devient pour lui, un défi à relever qui consiste à encourager les apprenants à l'apprentissage afin qu'ils progressent dans la langue cible.

Des recherches sur la motivation dans les processus d'enseignement–apprentissage des langues se sont développées en psychologie selon de nombreuses théories. Les premières études behavioristes définissent la motivation comme un ensemble de mécanismes psychologiques permettant le déclenchement des actions dans leur orientation, intensité et persistance. La motivation de l'apprenant, stimulée par son environnement, est vue comme étant dynamique. Ses sources se situent dans le milieu qui engendre des réponses.

Pour R. Viau, théoricien socio cognitiviste, « la motivation en contexte scolaire est un état dynamique qui a ses origines dans la perception qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement, afin d'atteindre un but. » (1994, p. 12).

Ce postulat annonce que la source de la motivation est interne à l'individu. Il appréhende l'environnement selon sa perception, ses propres choix et les valeurs qui détermineront sa vie psychique et comportementale. Face à cette donnée, deux questions se révèlent en ce qui concerne une langue étrangère: Pourquoi apprendre une langue qui est hors des habitudes de communication ? Comment l'apprenant parvient-il à développer des sentiments positifs pour les compétences communicatives dans cette langue ?

Pour y répondre, cette étude aborde dans une première approche, attitudes et représentations des apprenants face à une langue étrangère. Elle convoque ensuite les types de motivations pour cette langue. Enfin, elle explore les styles et les stratégies motivationnelles ludiques des enseignants de langues dans une séance de cours .

1. Attitudes et motivation dans l'apprentissage des langues étrangères

1.1. La force des attitudes dans l'apprentissage des langues étrangères

La psychologie lie la motivation à des directions mentales qu'ébauche l'individu. Celles-ci prennent leurs sources dans les attitudes de l'apprenant. Une attitude est une évaluation sommaire d'un objet ou d'une idée. L'apprentissage d'une langue est soumis aux attitudes que l'apprenant nourrit à l'égard d'elle. Ce type d'attitude devient linguistique.

L'attitude linguistique est liée aux représentations que l'individu se forge sur la langue cible. Selon D.Crystal (1995, p. 70), « les attitudes linguistiques sont les sentiments que les gens ont sur leur propre langue et sur les langues des autres. » Ces sentiments varient selon des dispositions vécues par l'individu. Celles-ci peuvent être extrêmes, positives ou négatives. Elles constituent une force qui conduit le comportement de l'apprenant à l'égard d'une langue étrangère.

Les facteurs qui conditionnent les attitudes de l'apprenant vis-à-vis d'une telle langue sont partagés par les membres d'une société dont il est originaire. Ces facteurs dépendent de l'histoire de cette société. Une société introduit une langue étrangère dans son système éducatif selon des buts politiques, éducatifs, commerciaux ou culturels. C'est le cas de l'allemand dans notre système. Les décideurs souhaitant découvrir le génie germanique, ont ouvert la nation ivoirienne sur ce monde lointain dont le modèle de développement peut inspirer. Ainsi, R. Fasold (1990, p. 72) analyse-t-il cinq paramètres impliquant des attitudes linguistiques dans l'apprentissage de la langue étrangère.

Dans une première approche, les attitudes linguistiques entraînent des conduites de l'apprenant à l'égard des locuteurs natifs de la langue concernée. Ensuite, ces attitudes induisent des changements chez les apprenants. Ils souhaitent prononcer, articuler les mots comme le font les natifs ou imiter leurs modes de vie.

Les attitudes linguistiques influencent également la manière dont les enseignants considèrent les apprenants. Il s'agit des situations de classes où la langue est apprise. Les enseignants y découvrent le type d'engagement et le niveau de compétences des apprenants qu'ils évaluent. Ils y ressentent des émotions face aux performances des apprenants. Dans cet apprentissage, l'enseignant découvre les apprenants intelligents, timides, complexés ou motivés.

En quatrième essor, R. Fasold soutient que les attitudes à l'égard de la langue étrangère affectent l'apprentissage qui lui est consacré. Les apprenants fournissent des efforts face à une langue étrangère pour laquelle ils ont une appétence. Cette langue peut être considérée comme agréable à entendre ou ressembler à celle déjà pratiquée. Ce qui révèle que la langue cible doit être attrayante et facile. Dans le cas contraire, l'apprenant l'évite. Pire, si la langue est difficile, l'apprenant s'adonne à la résignation apprise, se sentant incapable de la maîtriser.

Les statuts des langues et leur présence dans le contexte social sont deux éléments importants pour la formation d'attitudes. Ce statut est accompagné d'attitudes favorables des apprenants.

1.2. La motivation cognitive, moteur de l'apprentissage des langues étrangères

La motivation cognitive est l'ensemble des facteurs psychoaffectifs qui incitent à l'apprentissage. Cette motivation est déterminée par des facteurs internes et externes à l'apprenant. Les facteurs externes interviennent dans l'acte pédagogique. L'on retient le style d'enseignement, l'organisation du cours et le comportement de l'enseignant. Les apprenants sont motivés face à un enseignant bienveillant, qui encourage et explique bien. Il leur permet de mieux comprendre la langue.

Les facteurs internes émanent de l'apprenant. Il peut être guidé par divers motifs (la curiosité, ambitions etc..). En effet, l'apprenant peut apprendre une langue étrangère pour développer de nouvelles compétences de communication. Il peut également l'apprendre pour des besoins professionnels.

H. Hermans (2005) distingue à cet effet, la motivation à long terme et la motivation à court terme. La motivation à long terme est indispensable pour la tâche en vue du développement d'une compétence dans la nouvelle langue. La motivation à court terme en revanche, aide à réussir dans des tâches quotidiennes de type scolaire (exercice, devoir, examen).

Selon H. Hermans (2005, p.34), il existe également la motivation d'accomplissement. Elle est axée sur le désir de réussir par la maîtrise de la langue étudiée. L'apprenant fournit des efforts, persévère face aux difficultés et s'accorde des moments d'autoévaluation.

Par ailleurs, Z. Dörnyei (2004) établit un cadre taxonomique de la motivation de trois niveaux.

Le niveau 1 a trait aux valeurs ethnolinguistiques, culturelles, affectives, intellectuelles et pragmatiques associées à la langue cible. Ces valeurs sont déterminées par le contexte social dans lequel l'apprentissage se déroule.

Le niveau 2 décrit l'apprenant selon les traits de la personnalité développés par celui-ci. Deux composantes sont en lien avec les processus motivationnels: le besoin de réussite et la confiance en soi. Cette dernière se développe grâce à la perception de la compétence en langue étrangère (écrite, orale) ou l'efficacité personnelle (apte, motivée).

Le niveau 3 a trait à la situation d'apprentissage. Elle est liée aux motifs spécifiques de l'apprentissage. Ceux-ci sont associés à divers aspects de l'apprentissage des langues dans le contexte d'une classe. A l'intérieur de ce dernier niveau, Z. Dörnyei (2004, p. 34) distingue trois sources de motivation ou composantes.

Les premières composantes motivationnelles sont liées aux moyens didactiques. L'on peut citer les syllabus, les manuels, les matériaux d'enseignement, la méthode d'enseignement et les tâches d'apprentissage de la langue. Les tâches, étant les plus attendues, sont décrites par quatre conditions motivationnelles que sont l'intérêt, la pertinence, l'attente et la satisfaction. L'intérêt pour la tâche suppose une motivation intrinsèque centrée sur la curiosité des apprenants pour son contenu. Une tâche dont la consigne est formulée dans la langue étrangère, impose deux efforts cognitifs : comprendre ce que la consigne signifie et réaliser la tâche. Par exemple, une consigne soumise à des francophones en allemand, langue étrangère : *lies den Text und fasse ihn zusammen. (Lis le texte et résume le)*. Un seul mot incompris rend la tâche irréalisable. C'est la maîtrise par l'apprenant du message véhiculé par cette phrase qui induira son activité pour un résultat favorable.

La pertinence est la situation dans laquelle les apprenants sentent que l'apprentissage est lié à des besoins et des buts personnels importants pour leur socialisation ou développement psychologique. L'attente a trait au sentiment de probabilité perçue de réussite dans les activités exigées dans cette langue. L'apprenant anticipe ses réussites. Enfin, la satisfaction est liée au résultat positif d'une activité. Les paramètres de cette satisfaction sont les éloges, les bonnes notes et de récompenses intrinsèques (le plaisir et la fierté) reçues par l'apprenant.

Les secondes composantes motivationnelles sont spécifiques à l'enseignant. Elles ont trait à son comportement, sa personnalité et son style d'enseignement. Un enseignant qui évite de frustrer, qui est tolérant dans le sens éducatif et encourage les progrès attire les apprenants aux cours. Il use d'une pédagogie inclusive qui sollicite les acquis des apprenants. Elle permet à chaque apprenant de s'impliquer dans la communication en classe. Ce climat déclenche chez eux, des émotions positives.

2. L'apport de la psychologie sociale dans la maîtrise d'une langue étrangère

2.1. Le modèle socio-éducatif de l'apprentissage d'une langue étrangère

Le modèle socio-éducatif de l'apprentissage d'une langue étrangère privilégie la notion de motivation. W. Lambert et R. Gardner (1972) y conçoivent la motivation comme l'orientation positive de l'apprenant vers la langue étrangère. Dans cette logique, ils décomposent la motivation cognitive en trois éléments : l'effort, le désir et l'affect.

L'effort est lié au temps investi dans l'apprentissage de la langue. Le désir est la volonté de devenir compétent dans la langue cible. L'affect détermine les réactions émotionnelles de l'individu à l'égard de la langue. Une langue considérée difficile par les apprenants crée de l'angoisse. Leur

comportement est caractérisé par l'évitement. Ils adoptent une résignation apprise ; ils n'apprennent plus. Ce choix inhibe leur estime de soi vis-à-vis de cette langue. Ils se sentent en réalité incapables de comprendre ladite langue.

W. Lambert et R. Gardner distinguent deux orientations qui sont des facteurs de motivation: l'orientation intégrative et l'orientation instrumentale.

L'orientation intégrative est caractérisée par les attitudes positives de l'apprenant à l'égard du peuple original de la langue-cible et par l'envie de s'intégrer à celui-ci. Cette motivation se réfère au projet de l'apprenant de devenir bilingue et biculturel via la langue. Dans ce cas, les facteurs qui favoriseront la réussite de l'apprenant comprennent son intelligence, son aptitude linguistique de base (langue maternelle), son interactivité communicative avec son entourage dans la langue cible et ses attitudes à l'égard de la situation d'apprentissage.

L'orientation instrumentale par contre, vise à obtenir des bénéfices sociaux ou économiques par le biais de la maîtrise d'une langue étrangère. Cette orientation resterait plus utilitaire pour des motifs d'éducation, d'emploi et de rémunération et de statut social.

En comparant ces deux orientations, W.Lambert et R.Gardner accordent la primauté à la motivation intégrative. Elle garantit une réussite des compétences à plus long terme dans la langue : Bien maîtriser la langue étrangère pour mieux être accepté par le peuple natif. Toutefois, les raisons d'apprentissage d'une langue sont le plus souvent instrumentales. L'orientation instrumentale fondée sur l'intérêt à apprendre la langue étrangère pour des raisons utilitaires et pragmatiques crée un engagement cognitif chez l'apprenant. Il fournit des efforts pour être compétent dans cette langue. Cette langue devient un moyen pour réaliser un projet.

2.2. La neuropédagogie dans la motivation des langues étrangères

La neuroscience est un champ riche pour élucider la motivation. Le modèle de l'acculturation, la théorie neurobiologique et la théorie de l'autodétermination entrent dans cette niche pour l'apprentissage . Intéressé par la comparaison de l'apprentissage d'une langue étrangère par les individus, J.Schumann (1986) explore le modèle de l'acculturation. Il étudie les effets des variables personnelles que sont le statut relatif, les attitudes, l'intégration, le temps d'exposition à la langue ou la cohésion du groupe-classe.

J. Schumann analyse des variables collectives tels que les rapports de force entre les deux cultures (culture-source et culture-cible) de l'apprenant, leurs ressemblances ou différences.

Dans le modèle de l'acculturation, deux stratégies sont adoptées par les apprenants: l'assimilation qui est l'adoption totale de la culture-cible ou le rejet de celle-ci. Le rejet est dû à une antipathie pour le peuple ou pour la nature de la langue de concernée. Lorsque l'apprenant choisit l'acculturation et obtient la réussite dans ladite langue, sa motivation augmente. Il y a une sorte de réalimentation de la motivation par le succès.

Le modèle d'acculturation a ses limites. Elle n'est pas applicable pour les apprenants dans le contexte classe. Ceux-ci sont plus portés sur les notes d'évaluation qui déterminent leur degré de motivation au lieu de mettre en avant les compétences de communication.

En neurobiologie, l'émotion agréable joue un rôle fondamental pour l'activation de processus cognitifs. Ils permettent la mémorisation stable et durable des informations. La valeur de cette thèse vient du domaine médico- neurolinguistique. Les structures émotives du système nerveux sont impliquées dans les processus de fixation des souvenirs dans la mémoire. Ce qui fait entrevoir que l'apprenant engagé dans une tâche cognitive n'oublie pas ses actes et résultats. L'action des neurones est plus vive et s'incruste plus longuement dans l'amygdale. Cette partie de cerveau est spécialisée dans la perception, le traitement des informations sous l'influence des émotions.

L'anxiété linguistique est un sentiment négatif pour l'usage de la langue en classe et en dehors de celle-ci. L'anxiété et l'usage de la langue cible sont corrélés. Plus l'apprenant se sent incapable d'exceller dans ladite langue, plus son cerveau la rebute. Par conséquent, un blocage psychophysiologique s'installe dans son cortex cérébral. Comme si les neurones de l'individu refusaient d'assimiler les mots et expressions de cette langue.

3. L'impact de l'environnement sur la motivation cognitive

3.1. Les facteurs internes environnementaux dans une classe de langue étrangère

Des travaux étudient l'impact de différentes variables de l'apprenant dans sa situation . Il s'agit des caractéristiques individuelles (E.Lenneberg, 1967). La motivation y est influencée par des facteurs classés en deux grandes catégories : les facteurs internes et les facteurs externes à l'apprenant.

Les facteurs internes de la motivation d'apprentissage d'une langue étrangère sont étudiés en psychologie: L'élément naturel est l'âge de l'apprenant. L'âge joue sur la nature de la motivation de l'apprenant. La motivation intrinsèque s'accroît avec la maturité et la conscientisation de l'adolescent. Jusqu'à cet âge, les individus sont plus ouverts et sensibles aux nouvelles expériences langagières. Ils n'éprouvent aucune honte à user de la langue dans des situations les plus artificielles.

Le genre est soumis à l'hypothèse selon laquelle les filles semblent plus intéressées par l'apprentissage des langues étrangères. Elles y sont plus investies et plus motivées quand les contextes sont favorables pour les deux genres. Les attitudes à l'égard de la langue cible et de la communauté sont pertinentes. L'apprentissage de la langue d'un peuple admiré pour différents aspects (grandeur culturelle, richesse matérielle etc...) est de ce fait plus intéressant pour l'individu. Les besoins ou les buts pour lesquels un apprenant apprend une langue sont personnels. L'intérêt et la curiosité pour la langue cible naissent selon des considérations subjectives de l'individu. Les attentes indiquent ce à quoi l'apprenant s'attend lors de l'apprentissage de la langue et de sa contribution à sa socialisation. La confiance en soi favorise l'efficacité dans l'apprentissage de la langue en aiguissant l'esprit positif, la volonté de réussir et surtout l'exclusion de l'anxiété.

Il en ressort que les dispositions internes positives favorisent l'apprentissage de la langue étrangère.

3.2. Les facteurs environnementaux dans une classe de langue étrangère

Des facteurs externes de la motivation impactent l'apprentissage de la langue dans le groupe - classe. L'enseignant est engagé dans des rôles, comportements, stratégies, attentes et styles d'enseignement. La manière dont il gère la classe et l'apprentissage influence le degré de

motivation des apprenants. Une classe où l'enseignant manifeste sa confiance, favorise l'autonomie et l'inclusion, connaît un climat positif. Ce qui est source de motivation.

En outre, tout système éducatif fixe et accorde de la place et de l'importance à l'apprentissage des langues étrangères. Ce qui est déterminant pour la motivation des apprenants. Ce contexte est basé sur le coefficient, les mécanismes d'évaluation, le quantum horaire et l'usage de l'apprentissage de ses langues. Les apprenants s'engagent dans une langue que le système éducatif valorise. Ceux-ci ne consacrent pas assez de temps ou d'effort à apprendre une langue à faible coefficient.

L'aspect économique n'est pas négligeable. Une langue dont les manuels d'enseignement – apprentissage sont rares sur le marché est négligée. Il en est de même si leur prix est onéreux. La famille d'origine des apprenants impacte leurs attitudes à travers les expériences que possèdent les parents pour une langue. Celle-ci peut être valorisée ou dénigrée. Chaque parent possède une image des langues étrangères enseignées à l'école. Les valeurs morales associées aux langues y sont scrutées. L'histoire est convoquée. Un parent qui fut motivé pour une langue étrangère pendant son cursus scolaire, la conseille aux autres. Par exemple, les Africains ayant combattu comme Tirailleurs en Europe ont instruit les membres de leurs familles à proscrire l'allemand comme langue à apprendre. Les expériences sur le champ de bataille ont conditionné cette conception. Ce symbole a retardé la promotion de l'allemand dans le milieu social et scolaire en Afrique.

Les attitudes sont une composante importantes de la motivation. Toutefois, il est possible de modifier les attitudes de l'individu au profit d'une langue étrangère. Au niveau psychopédagogique; le rôle de l'enseignant est déterminant. Selon R. Ellis « pour favoriser l'intérêt des élèves pour les langues, l'enseignant devra développer les compétences communicatives de ceux-ci. » (1994, p.39) Cette exigence qui convoque les compétences pédagogiques de l'enseignant, indique que la meilleure motivation de l'apprenant réside dans le fait cognitif. Plus celui-ci comprend la langue, plus il prend plaisir à continuer à l'apprendre. L'enseignant devra prendre en compte la complexité de la langue et son statut de communication. Ce qui lui permettra de mener à bien ses activités pédagogiques. Il connaît les faits linguistiques qui exigent une mémoire lexicale ou ceux qui nécessitent des exercices pratiques. Il connaît aussi le niveau de compétences pour évaluer chaque apprenant.

En outre, K.Csizer et Z.Dörnyei (2005, p. 23) établissent des liens entre la structure interne de la motivation et l'apprentissage des langues. L'effort d'apprentissage consenti est déterminant dans ce contexte. C'est un engagement dont dépend les motifs liés à la situation d'apprentissage immédiat. Si l'apprenant vise des buts d'accomplissement, seules les notes l'intéressent. En revanche, lorsqu'il a des buts de performances, l'apprenant s'engage pour les compétences communicatives (parler, écrire, lire, écouter) pour atteindre le niveau escompté. Les jeux y contribuent en développant le plaisir lors de l'apprentissage, créant la motivation intrinsèque pour la langue cible.

4. Le phénomène ludique dans l'apprentissage des langues étrangères

4.1. Les fondamentaux de la didactique ludique

F. Caon élabore une théorie ludique dans son œuvre sur le plaisir dans l'apprentissage des langues : un défi méthodologique (2003). Celle-ci est caractérisée par l'attention accordée non seulement à la langue et à la culture qui sont l'objet de l'apprentissage, mais aussi à la personne qui les apprend. Le souci majeur est la situation émotionnelle de l'apprenant. Il s'agit de faire en sorte que « l'apprenant aie le plaisir de satisfaire ses propres besoins linguistiques et communicatifs, d'accomplir son propre devoir d'apprenant de langue, et la capacité de contrôler ses propres capacités cognitives et émotives. » (F. Caon, 2003, p. 43).

Cette approche ludique relie l'affectivité de l'apprenant avec autrui (camarades de classe) avec qui se construit la connaissance. F. Caon tire des implications méthodologiques. Il est convaincu que la didactique est une science théorico-pratique : la dimension théorique est inutile si elle ne s'accompagne pas d'une dimension opérationnelle.

Dans le modèle ego-dynamique de R. Titone (1973), l'apprenant est au centre du processus d'enseignement – apprentissage. Il se déroule en classe selon une durée précisée par l'emploi du temps. Le succès de ce processus dépend surtout de la présence active de l'apprenant. C'est à ce niveau que jouent les facteurs affectifs (motivation, attitude, intonation émotive, réactions profondes, conscientes ou inconscientes) qui déterminent l'assimilation des apprentissages. Titone définit l'ego-dynamique en se basant sur l'hypothèse suivante : « l'ego active et motive le mécanisme acquisitionnel. » (1973, p. 58)

L'apprenant évalue le rôle que la langue étrangère peut avoir pour lui dans la réalisation de ses objectifs. Dans cet élan, il active aussi ses ressources motivationnelles intrinsèques en les nourrissant et en les accroissant. Un apprenant motivé est disposé à tolérer les éventuelles tâches désagréables et les erreurs. Il les considère comme des défis à relever afin d'être compétent par rapport à son objectif. L'aspect innovant de ce modèle se trouve dans deux principes, particulièrement importants. En effet:

c'est la personne tout entière qui est impliquée dans le processus d'apprentissage. Dans cette implication holistique, l'aspect affectif et motivationnel est considéré comme fondamental et il se base non seulement sur les besoins et sur les mais aussi sur les projets futurs de l'individu; La motivation initiale est une composante essentielle, mais absolument insuffisante pour garantir la stabilité et la durée dans le temps. C'est jour après jour que l'enseignant, à travers des activités stimulantes et la qualité des relations interpersonnelles qu'il aura établies, doit maintenir, nourrir, relancer la motivation de l'apprenant en classe. (F. Caon, 2003, p. 261).

Malgré la valeur didactique du modèle ego-dynamique, il présente une grande limite: il s'applique aux langues que le sujet choisit d'étudier en fonction de son projet personnel. C'est le cas de l'étude de la langue anglaise devenue un centre d'intérêts, la lingua franca du monde globalisé et une clé pour ouvrir les portes de la communication internationale.

E. P. Balboni (1994), pour sa part, a élaboré un modèle tripolaire de la motivation à l'étude des langues étrangères. Il est basé sur trois facteurs déclencheurs: le devoir, le besoin et le plaisir.

Selon Balboni, la motivation n'est pas souvent liée à l'intérêt pour les contenus, ni à une méthodologie capable de rendre l'objet de l'étude intéressant. La motivation dans la plupart des cas, surtout à l'école, se base sur le devoir. Ce paramètre revêt deux différentes natures : hétéro-direct ou auto-direct.

Le devoir hétéro-direct est introduit par des facteurs extérieurs qui s'imposent à l'apprenant. Ce sont par exemple, des programmes scolaires qui prévoient l'étude d'une langue étrangère qui sembler peu intéressante pour l'individu.

Quant au devoir auto-direct, il est lié aux stratégies de l'apprenant pour éviter de donner une mauvaise impression ou d'avoir une mauvaise note en classe et/ou une punition de la part des parents. Dans ces situations, l'activité cognitive n'est pas soutenue par une réelle volonté de connaître chez l'apprenant. Elle n'est pas reliée à son implication affective et personnelle.

Pour E.P. Balboni, la motivation basée sur le besoin d'apprendre une langue peut représenter une motivation assez stable. Le risque d'une telle motivation est que l'apprenant perd tout intérêt une fois les besoins immédiats (les notes) satisfaits.

Le plaisir est le facteur déterminant pour qu'il y ait apprentissage significatif en termes de stabilité et de durée. Cela permet au sujet d'activer et régénérer continuellement sa propre motivation en réduisant les conditionnements dus aux facteurs extérieurs. Le plaisir est un concept psychologique suscitant une sensation ou une émotion agréable chez l'individu. Ces sentiments conduisent l'apprenant à l'engagement cognitif, au désir de participation, l'envie de vivre de nouvelles expériences, de lever des défis (contre soi-même et ses propres limites), de systématiser ses connaissances en les transformant en compétences personnelles, d'établir des connexions entre les nouvelles idées acquises en classe et celles existant.

4.2. Le jeu comme gestion des émotions négatives

La salle de classe est riche en émotions. Les situations de stress y existent et produisent une décharge qui impacte le psychisme des apprenants. En cas d'émotions négatives, se produit une destruction sélective du système du lobe temporal médial, accompagné d'un appauvrissement de la capacité de fixation des informations dans la mémoire épisodique et sémantique. Ce qui montre que matrices neurologiques et psychologiques de la motivation sont liées à une nature biochimique. L'usage de jeux réduit ce pan de stress et d'émotions négatives.

Les mécanismes motivants et démotivants impactent la structure biologique du cerveau. Une telle situation va en direction de l'intégration et de l'enrichissement des ressources des apprenants pour accéder aux savoirs disciplinaires comme la langue étrangère.

Pour créer des émotions positives en classe, l'enseignant devra faire usage de deux capacités. La première consiste à rendre son action didactique transparente à travers des pratiques motivantes (bonne explication, renforcements positifs) et la participation de tous les apprenants. Les apprenants timides, silencieux et distraits sont sollicités pour des buts précis (répéter des mots ou des phrases). Graduellement, ils gagneront en confiance, se libéreront de leur torpeur et refuseront d'être des spectateurs au sein du groupe classe.

Par son style inclusif, l'enseignant gagnera des partenaires au sein de ce groupe. Ce qui favorise le déroulement du cours car tous les apprenants sont motivés à y participer.

La seconde capacité est de créer des contextes d'enseignement riches en opportunités où la langue cible est utilisée. Ce qui favorise le développement des compétences linguistico-cognitives par l'utilisation de techniques didactiques comme la situation d'apprentissage. Cela trace l'utilisation de différents modèles d'organisation de la classe (formes sociales), la tâche (activité contextuelle), les compétences (savoirs linguistiques, savoir-faire) et les phases du cours.

Ces faits pédagogiques se réalisent par médiation sociale : activités exécutées à deux (partenariat) ou en groupes coopératifs. Ces activités ont à la fois un caractère ludique (jeux de rôles), coopératif (solidarité entre membres), compétitif (conflit cognitif) et métacognitif (s'autoévaluer). A cette phase, l'enseignant devient un agent facilitateur entre langue et apprenants. Il les soutient à mieux développer les compétences visées. Celles-ci peuvent être des tâches de compréhension de texte où les apprenants associent leurs connaissances pour trouver les réponses justes. Enfin, cette gestion des émotions permet à l'enseignant de promouvoir la croissance de chaque apprenant au niveau cognitif, affectif et social.

Il en ressort que dans le concept de motivation, l'enseignant joue un rôle primordial selon le degré d'effort fourni par l'apprenant. Dans cette perspective, les rôles de l'enseignant de langue étrangère sont déterminants. Il s'agit pour lui d'articuler les exigences abstraites du programme qu'il doit respecter (grammaire, vocabulaire) selon les intérêts des apprenants.

L'enseignant y consacre du temps et de l'énergie pour rendre le niveau de cognition de l'apprenant évolutif liée à des objectifs communicatifs et des contraintes du cours (participation de tous, usage de la langue cible). Les stratégies mises en place visent pour l'enseignant à convaincre les apprenants à s'engager et à coopérer dans des activités fondées sur le conflit cognitif (échanges de points de vue). Pour y parvenir, l'enseignant crée des contextes d'apprentissage stimulants par une méthodologie appropriée.

Deux objectifs répondent aux différents styles d'apprentissage des apprenants dans une didactique ludique. Il s'agit de proposer aux apprenants des contenus linguistiques dont les codes (grammaire, vocabulaire) leur sont accessibles et de les conduire à des activités cognitives (écrire, parler, lire ou écouter) élaborées à partir de jeux éducatifs (dialogues, questions entre apprenants, échanges de textes écrits.etc.). En agissant ainsi, l'enseignant rend l'apprentissage plus adapté à tous les apprenants malgré leurs styles cognitifs et rythmes différents. Ce schéma produit chez les apprenants, des émotions positives (joie, gaieté, confiance) liées à la langue cible. Selon F. Caon, cette stratégie est positive car

Elle leur permet de travailler dans de meilleures conditions à l'intérieur d'un système économique globalisé et en contextes multiculturels.. Elle leur permet également de connaître de manière plus approfondie d'autres personnes et d'autres cultures, de s'émanciper en tant qu'individus en sortant de leurs perspectives ethnocentriques basées seulement sur leur propre vision du monde, et de leurs stéréotypes souvent construits sur la base de simplifications et diffusées à large échelle par les médias. Sortir de tels schémas culturels ethnocentriques et stéréotypés, qui offrent une idée appauvrie du monde, devient fondamental pour créer chez les apprenants une conscience et des compétences linguistiques et sociales fondamentales pour leur intégration dans un monde le plus souvent

gouverné, à la fois par l'économie et par une vision du monde de plus en plus globalisée.
(,2003, p. 130)

C'est une leçon pédagogique qui insinue qu'enseignants et apprenants agissent dans un contexte qui présente des défis : défis didactiques ou psychopédagogiques pour les uns et défis cognitifs pour les autres. Le socioconstructivisme en est le moyen pertinent. Il incombe à l'enseignant de langue étrangère d'installer des compétences linguistiques, cognitives mais aussi sociales. Pour y parvenir, il doit donner aux apprenants la capacité d'exprimer leurs propres idées sur la base de négociation avec les autres. Le début sera complexe car les apprenants n'ont pas tout le bagage linguistique. La complexité de ce défi sera fonction de la maturité cognitive des apprenants et la compétence visée. La tâche de l'enseignant est de réduire le degré de complexité en offrant les moyens linguistiques (vocabulaire, expressions usuelles) .

Les formes sociales telles que les activités coopératives et ludiques sont utiles car elles améliorent en termes de stabilité et de durée, la mémorisation de lexique et de structures.

L'enseignant a certes des défis qu'il a fixés, mais il peut aussi relever ceux des apprenants. Des didacticiens de la communication trouvent positif que l'enseignant accepte les réponses des apprenants différentes de celles auxquelles il a lui-même pensées. La prise en compte de leurs propositions créatives est motivante pour eux. L'enseignant encourage ainsi le développement de la pensée divergente et de la créativité pour résoudre des problèmes ou étudier des aspects grammaticaux. Cela se réalise à travers, par exemple, des techniques de nature inductive. Les apprenants dont les exigences sont prises en compte, à qui l'enseignant explique le schéma de la séance de cours (les méthodes) et les raisons cognitives (situation d'apprentissage) sont plus motivés. Une telle visée se concrétise par leur disponibilité face aux méthodologies permettant de maîtriser les compétences.

Le premier but est d'intéresser les apprenants à l'usage de la langue à travers des consignes et actions claires. En outre, dans la didactique ludique, l'enseignant change de rôle. Au-delà de sa fonction de modérateur (aide, animateur), il place les apprenants au centre du processus didactique. L'objectif est que ceux-ci puissent exprimer leurs idées par la langue étrangère. L'enseignant encourage alternativement l'oral et l'écrit. L'arrière idée est de faire naître chez les apprenants le besoin ou le désir de s'exprimer. Ces fondements se matérialisent par les actes psychopédagogiques de l'enseignant sur la base des paramètres suivants : -attention accordée aux besoins communicatifs de l'apprenant, importance de la langue comme instrument d'expression de soi et d'interaction sociales et la conception de l'apprentissage, processus constructif dans lequel les apprenants doivent être engagés pour l'élaboration de leurs propres connaissances.

Cette élaboration se fait à travers la connexion entre ce que l'apprenant sait déjà et ce qu'il apprend. L'expérience ludique présente des avantages cognitifs et conatifs pour l'apprentissage linguistique. Le jeu didactique est fondé sur la compétition et des valeurs récréatives. R. Titone, dégage deux raisons de l'enseignement des langues étrangères. En effet:

La conscience de pouvoir traduire ce que l'on est en parole, donne de l'épaisseur et de l'assurance à l'individu en tant qu'humain, aussi bien dans son identité essentielle que dans son expansion sociale. La langue est en effet communication. C'est le moyen principal à travers lequel les humains entrent en contact les uns avec les autres et

manifestent leurs sentiments, leur individualité. Le rôle de l'école de socialisation assume le devoir et la responsabilité de faciliter la communication entre les individus mais aussi l'expression de chaque individu. Toute éducation agit par le langage, et tout enseignement est un enseignement de langue. N'importe quelle intervention formative sur l'individu se traduit par des stimulations verbales, (...) à l'école, chaque démarche didactique est centrée sur la parole qui informe et qui illumine, même si on se sert subsidiairement de l'aide d'autres signes. (R.Titone,1993 ; p.78)

L'intérêt psychopédagogique est de placer l'apprenant devant des activités stimulantes et lui fournir à la fois une aide directe à travers la relation significative ou indirecte à travers des modalités de travaux coopératifs. Cette approche permet de développer le sens de l'auto- efficacité, d'améliorer l'estime de soi et de développer les compétences sociales.

Conclusion

Cette étude visait à étudier l'effet des facteurs non linguistiques sur la motivation à apprendre une langue étrangère. La motivation est concrétisée par l'effort investi, le désir d'apprendre et les attitudes positives à l'égard de l'objet d'apprentissage. Cette activité est délicate car une langue étrangère échappe aux exigences communicatives usuelles et quotidiennes.

Un des défis réside dans le fait l'apparition de cette langue dans le système est tardive. Par exemple dans notre contexte, l'anglais apparaît au début du secondaire (classe de sixième), l'allemand et l'espagnol en classe de quatrième.

Cet apprentissage des langues étrangères est institutionnel ; il se déroule dans un cadre scolaire. Ce qui met en relation un programme ,un manuel et sa méthode didactique autour des quels agissent l'enseignant et l'apprenant. Celui en est la cible. Il est un acteur dont l'intérêt conditionne le succès de l'apprentissage. Il s'avère que la motivation instrumentale et la motivation intégrative y interviennent. La valeur accordée à la langue cible dans le concert des moyens de communication, son statut scolaire et surtout les déterminismes intellectuels (cognitifs) de l'apprenant soutiennent ces motivations. Quoi qu'il en soit, la personnalité de l'apprenant et de l'enseignant y est impliquée.

L'apprentissage d'une langue étrangère s'intègre dans le développement intellectuel ,social, culturel de l'individu y compris sa croissance personnelle. C'est la raison pour laquelle les aspects psychologiques, psychomoteurs et neurolinguistiques de l'apprenant prennent une si grande importance.

D'après M.E.Ehrman et al. (2003, p. 321), les apprenants de langues étrangères les plus motivés et ceux qui rencontrent le plus de succès font preuve d'un sentiment d'efficacité personnelle prononcé. Ils sont convaincus qu'ils exercent un contrôle significatif sur les résultats de leur apprentissage. Cette donne les conduit les apprenants à une attitude positive. Ils affichent à la fois la volonté de s'intégrer dans le groupe classe et de travailler de manière autonome. Selon E.Stevick (1980, p. 4), «le succès dans l'apprentissage de langues étrangères dépend moins des matériaux, des techniques et des analyses linguistiques que de ce qui se passe dans et entre les personnes pendant la classe. »

Cette réussite dépend aussi bien des faits sociaux, culturels, anthropologiques, économiques et psychologiques. Ces derniers sont internes à l'apprenant tels que l'anxiété, l'inhibition, l'estime de

soi, la capacité à courir de risques, l'auto-efficacité, les styles d'apprentissage. Dans le groupe classe naissent des aspects relationnels qui impactent la qualité de l'apprentissage.

Le succès de l'apprentissage de la langue étrangère, moyen de communication, impose des interactions. Il incombe à l'enseignant de gagner l'engagement (l'effort) et l'implication (la participation) de chaque apprenant dans la classe. Ses pratiques doivent viser et l'instauration d'un climat de classe ludique et sympathique. Dans celle-ci, l'apprenant doit pouvoir faire sa catharsis, jouer le jeu et avoir une compétence perçue. Ces attributs positifs ne naissent pas ex nihilo. L'enseignant pour sa part est appelé à mettre l'apprenant en confiance. Cela passe par un contexte psychologique favorable.

L'enseignant met l'apprenant en contact permanent avec la langue cible. Celui-ci écrit, parle, lit et écoute la langue dans des tâches concrètes. Les éventuelles erreurs sont des sources cognitives pour progresser. En sa qualité de modérateur, l'enseignant incite à l'apprentissage par une gestion de classe bienveillante.

La stratégie consiste à bien expliquer, créer l'implication de tous les apprenants aux activités, asseoir des travaux de groupe et l'autonomie graduelle de chaque apprenant. Ce contexte doit être enrichi de renforcements positifs et du sentiment d'efficacité des apprenants.

La société toute entière doit y contribuer en dotant l'école d'instruments de communication pour promouvoir au mieux la langue cible. Les laboratoires de langues, les bourses d'immersion favorisant les échanges interculturels y sont déterminants. Les facteurs conatifs tels que les attitudes, les représentations et les caractères ludiques des cours impactent la qualité de l'apprentissage d'une langue étrangère.

Les facteurs internes, externes matériels, cognitives et conatives se soutiennent. Le soutien et l'encouragement de l'enseignant sont nécessaires à l'apprenant pour le développement de ses compétences. Ce souci de développement préoccupe les théoriciens du socioconstructivisme (L.L.Vygotsky, J.Bruner, R.Viau). L'intérêt de l'apprenant pour une telle langue doit être aiguë dans un cadre propice au développement des savoir-faire langagiers. Aussi, incombe-t-il à l'apprenant de posséder une bonne mémoire et faire preuve de créativité.

Bibliographie

BALBINO Emilio Pablo, 1994, *Didactica del italiano come lingua seconde straniera*, Rome, Bonacci Editore.

CAON Fabio, 2003, *Le plaisir dans l'apprentissage des langues; un défi méthodologique*, Rome, Guerra Edizioni.

CRYSTAL David, 1995, *The Cambridge encyclopedia of the English language*, Cambridge university press.

CSIZÉR Kata et DÖRNYEI Zoltan, 2005, «*The infernal Structure of Language Learning Motivation and its Relationship with Language Choice and Learning Effort*»; Wiley, *Modern Language Journal*, 89. (1), p. 19-36.

DÖRNYEI Zoltan, 2004, *Teaching and researching Motivation*; London; Longman.

EHRMAN Madeleine Ellen et al, 2003, *Theories and research on motivation*, New York, Pearson Education.

ELLIS Richard, 1994, *The study of second language Acquisition*, Oxford University Press.

FASOLD Raph, 1990, *The sociolinguistics of language*, Oxford, Eng.; New York, NY: B. Blackwell.

HERMANS Hubert, 2005, «*Achievement motivation* », *Developmental Psychology*, 6, 520-528, Lisse, Swets & Zeitlinger.

LAMBERT Wallace et GARDNER Robert, 1972, *Attitudes and motivation in second language learning*, Rowley, Newbury House.

LENNEBERG Eric, 1967, *Biological Foundations of Language*. New York, Wiley.

SCHUMANN John, 1986, «*Research on the acculturation model for second language acquisition*», *J.M Valdes edition*, Cambridge university press.

STEVICK Earl, 1980, *Teaching languages: a way and Ways*. Rowley, MA, Newbury.

TITONE Renzo ,1993, *Revalorisation humaniste du langage*, la Scuola ,Brescia.

VIAU Roland ,1994, *La motivation en contexte scolaire*, Bruxelles, De Boeck Université.

Processus d'évaluation de cet article:

- **Date de soumission: 21 novembre 2025**
- ✓ **Date d'acceptation: 15 décembre 2025**
- ✓ **Date de validation: 05 janvier 2026**