

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique



Université Ibn Khaldoun –Tiaret–

Faculté des Lettres et des Langues

Département de français

Mémoire de Master en Didactique des Langues Etrangères

THÈME

Impact des facteurs psychologiques sur l'apprentissage de l'oral en classe de 5^e Année Primaire

Présenté par :

BERREHAIL Sid Ahmed

MAHMOUDI Abde Latif

Sous la Direction de :

Pr. MEHDI Amir

Membres du jury :

Présidente : Melle. TAAM Amina

MAA

Université de Tiaret

Rapporteur : M. MEHDI Amir

Professeur

Université de Tiaret

Examineur : M. DIB Fethi

MAA

Université de Tiaret

Année universitaire : 2024/2025

Remercîment

Je tiens à exprimer ma profonde gratitude à toutes les personnes qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de ce mémoire.

*Je remercie tout d'abord Mr. **MEDHI Amir** , mon encadrant(e), pour son accompagnement, sa disponibilité, ses conseils éclairés et sa bienveillance tout au long de ce travail de recherche.*

*Je souhaite également remercier les **enseignants de FLE du cycle primaire** qui ont accepté de répondre au questionnaire, malgré leurs nombreuses responsabilités. Leur collaboration a été précieuse pour la collecte des données nécessaires à mon étude.*

*Mes remerciements s'adressent aussi à l'**équipe pédagogique** de l'université ibn Khaldoun pour leur soutien tout au long de mon parcours universitaire.*

Enfin, je remercie tous mes collègues et amis pour leur soutien, leurs échanges constructifs et leur amitié.

*À toutes et à tous, **merci du fond du cœur.***

Dédicace

Aux âmes de mes chers parents,

Ce travail est le fruit de votre confiance et de vos prières.

À mes frères et sœurs,

Merci pour votre affection, vos encouragements et votre présence rassurante à chaque étape.

À mes enseignants,

Qui ont su m'inspirer et me guider tout au long de mon parcours universitaire.

À mes amis et collègues,

Pour leur amitié sincère, leur aide précieuse et leur soutien dans les moments de doute.

Je vous dédie humblement ce travail.

Sid Ahmed

Dédicace

Je dédie ce mémoire :

À mes parents,

pour leur amour, leur patience et leur confiance inébranlable. Vous êtes ma plus grande source de force et d'inspiration.

À mes frères et sœurs,

pour leur soutien affectueux et leur présence chaleureuse à chaque étape de mon parcours.

À tous mes enseignants,

qui ont nourri ma curiosité, guidé mes efforts et cru en mes capacités.

À mes amis,

pour leur compréhension, leur motivation et leurs encouragements, même dans les moments les plus difficiles.

Ce travail est le reflet de tout ce que vous m'avez apporté.

Abde Latif

Sommaire

Remerciement	II
<i>Dédicace</i>	III
<i>Dédicace</i>	IV
Table des matières	V
Liste des Figures.....	VII
<i>Introduction générale</i>	8

Chapitre I: L'apprentissage de l'oral en classe de FLE 1

L'enseignement de l'oral en FLE : Cadres théoriques, pratiques pédagogiques et outils didactiques	5
I. Facteurs liés à l'apprenant	9
1. Facteurs psychologiques et émotionnels	9
2. Facteurs linguistiques et cognitifs	10
3. Facteurs socio-culturels et environnementaux	10
II. Facteurs liés à l'enseignant et à la pédagogie	10
1. Compétences et formation de l'enseignant	10
2. Climat de classe et environnement d'apprentissage.....	11
III. Facteurs liés au programme et aux ressources	11
1. Programme scolaire	11
2. Manuels scolaires et supports pédagogiques.....	12
Facteurs psychologiques influençant l'apprentissage de l'oral	12
Théories pertinentes (motivation, confiance en soi, anxiété, etc.)	16
<i>Chapitre II 19 Les facteurs et les troubles psychologiques dans l'enseignement apprentissage du FLE</i>	19
1. Les facteurs et les troubles psychologiques dans l'enseignement apprentissage du FLE	20
2. Présentation de la problématique du FLE	20
3. Contexte et importance de l'apprentissage du FLE	20
4. Objectifs et enjeux liés aux facteurs et troubles psychologiques	21
5. Les facteurs individuels influençant l'apprentissage du FLE	23
6. Le rôle de la motivation et de l'estime de soi	23
7. L'impact des différences cognitives et émotionnelles	24
8. Les influences socio-culturelles sur l'engagement linguistique	26
9. Les troubles psychologiques et leur impact sur l'enseignement	28

10. Les troubles anxieux et le stress en contexte d'apprentissage	28
11. Les stratégies pédagogiques pour surmonter ces obstacles	30
12. Approches différenciées et soutien individualisé	30
13. Intégration de méthodes innovantes et technologiques	31

Partie Pratique : Analyse et interprétations des données

II.1 Présentation et interprétations des résultats du questionnaire.	35
II.2. Analyse et interprétations des résultats	35
II.2.1. Analyse du questionnaire (partie enquêtées)	36
2- Identification et présentation du profil	36
<i>Conclusion générale</i>	63
Annexes	68
Sommaire	70
Résumé	72

Liste des Figures

Figure 1: Nombre des enseignants qui ont rempli le questionnaire.....	36
Figure 2: cours assuré	37
Figure 3: Niveau de maitrise des apprenants.....	38
Figure 4: les difficultés des apprenants dans l'ensemble des activités.....	40
Figure 5: point de vue des enseignants sur cette inntiative.....	42
Figure 6: Point de vue des enseignants sur l'importance de l'apprentissage de l'oral et l'écrit	44
Figure 7: d'après vous quels sont les facteurs qui contribuent à l'apprentissage de l'oral ? ...	47
Figure 8: avez-vous des élèves ayant des troubles psychologiques ?	49
Figure 9: Dans l'ensemble de vos séances d'oral, opérez-vous des corrections phonétiques ?	52
Figure 10: utilisez-vous une approche psychologique lors des séances de l'oral ?.....	55
Figure 11: proposez-vous des supports variés durant vos séances d'oral en plus de l'approche psychologiques ?	58

Introduction générale

L'apprentissage de l'oral en FLE est une question de pratique pédagogique récurrente. Cependant, les apprenants de FLE n'accordent pas une grande importance à la maîtrise de l'oral, car cela leur permet de communiquer de manière directe dans des contextes tels que la vie quotidienne, professionnelle ou académique. Nombreux ceux, qui éprouvent des difficultés à parler devant les autres, ce qui nous pousse à réfléchir sur les facteurs qui en sont la cause.

Parmi ces facteurs, nous citons les facteurs psychologiques tels que la motivation, l'anxiété, l'estime de soi et la confiance en soi, qui sont importants pour l'apprentissage des langues. Ces facteurs peuvent avoir une influence sur la façon dont les apprenants abordent l'apprentissage oral, leur niveau d'engagement dans les activités orales et leur perception de leurs compétences linguistiques. Un apprenant motivé et confiant sera plus apte à prendre des risques en communication, à s'exprimer librement et à développer ses compétences orales, par exemple. Cependant, les apprenants anxieux ou peu confiants peuvent rencontrer des blocages et des difficultés lors de la production orale.

Pour concevoir des méthodes et des stratégies d'enseignement efficaces, les enseignants et les chercheurs doivent comprendre l'influence de ces facteurs psychologiques sur l'apprentissage oral en classe de FLE. Il est possible de mettre en place des manœuvres pédagogiques spécifiques pour favoriser les apprenants dans leur développement linguistique et favoriser leur réussite en identifiant les facteurs qui influencent positivement ou négativement l'apprentissage de l'oral. L'utilisation de ces facteurs psychologiques peut aussi contribuer à créer un environnement d'apprentissage stimulant et bienveillant qui favorise le développement de ces compétences.

Ces facteurs psychologiques ont été identifiés déjà par des études antérieures dans le domaine de l'apprentissage oral. Par exemple, il a été démontré que la motivation intrinsèque, qui est l'intérêt et la satisfaction personnelle relatifs à l'apprentissage d'une langue étrangère, était liée à une meilleure performance orale. De la même façon, une anxiété de communication élevée peut inhiber la production orale et limiter la participation des apprenants en classe.

En dépit de ces progrès, il y a encore des lacunes dans la compréhension de l'influence particulière de ces facteurs psychologiques sur l'apprentissage oral en classe de français langue étrangère. Il est donc nécessaire de mener des recherches approfondies afin de renforcer notre compréhension de ces facteurs et de leurs interactions, ainsi que pour évaluer les approches pédagogiques qui peuvent être mises en œuvre pour les surmonter.

Notre étude vise l'impact des facteurs psychologiques sur l'apprentissage oral en classe de français langue étrangère. Elle a pour objectif d'identifier et de formuler une question de recherche claire et pertinente afin de mieux comprendre le sujet et de répondre aux objectifs fixés.

La motivation, l'anxiété, l'estime de soi et la confiance en soi ont-ils un impact sur l'apprentissage de l'oral en classe de FLE chez les apprenants de 5^{ème} année du primaire ?

A partir de cette question, nous formulons les hypothèses suivantes

- Les apprenants de FLE ayant une motivation élevée (intrinsèque ou extrinsèque) seraient plus actifs en production orale par rapport à ceux ayant une motivation faible.

- Les apprenants souffrant d'anxiété de communication élevée rencontreraient plus de difficultés dans les activités orales et montreraient moins de performances que les apprenants souffrant d'anxiété faible.

- Les apprenants ayant une grande estime de soi auraient tendance à participer activement aux activités orales et à prendre des risques de communication, ce qui favorise une meilleure production orale.

- Nous suggérons aussi que les apprenants ayant une grande confiance en leurs compétences linguistiques seraient plus aptes à s'exprimer librement et à améliorer leurs compétences orales que ceux ayant une faible confiance en soi.

Notre plan du travail se compose généralement de plusieurs parties principales, chacune correspondant à un aspect spécifique du sujet de recherche. Dans le cadre de ce mémoire, le plan du travail peut être organisé de la manière suivante :

1. Introduction générale

- Description du contexte de la recherche
- Présentation du problème de recherche
- Justification de l'importance de l'étude

2. Cadre théorique

- Revue de la littérature sur l'apprentissage de l'oral en classe de FLE

- Présentation des principales théories et modèles liés aux facteurs psychologiques
- Étude des recherches antérieures sur l'impact des facteurs psychologiques sur l'apprentissage de l'oral

Méthodologie de recherche

- Description de la méthodologie utilisée pour la collecte de données
- Présentation des instruments de recherche utilisés (questionnaires, observations, entretiens...)
- Explication des procédures d'analyse des données

Résultats de recherche

- Présentation des résultats de l'étude
- Analyse des données recueillies
- Interprétation des résultats en lien avec les facteurs psychologiques et l'apprentissage de l'oral en classe de FLE

Discussion et conclusions

- Analyse approfondie des résultats en relation avec les théories existantes
- Identification des principales conclusions de la recherche

Limites de l'étude et recommandations pour de futures recherches

Chapitre I:

*L'apprentissage de l'oral en classe de
FLE*

L'enseignement de l'oral en FLE : Cadres théoriques, pratiques pédagogiques et outils didactiques

L'apprentissage de l'oral en français langue étrangère (FLE) est un aspect essentiel du processus d'acquisition de la langue. La capacité à s'exprimer de manière fluide et compréhensible dans une langue étrangère est un objectif majeur pour les apprenants de FLE. Dans cette sous partie, nous examinerons les principales conclusions et les différentes approches théoriques présentes dans la littérature concernant l'apprentissage de l'oral en FLE.

« Développer les compétences à communiquer à l'oral constitue parfois pour les enseignants un défi : qu'entend-on par « oral » ? Quelle place doit-on accorder à l'oral vis-à-vis des autres compétences ? Les références de la première partie, qui donnent le cadre théorique, témoignent de la diversité des approches. La deuxième et troisième partie sont résolument pratiques. La deuxième partie recense des ouvrages et des articles récents qui aideront les enseignants à mettre en place des activités orales dans la classe de FLE. La troisième partie leur offre des outils pédagogiques pour travailler l'oral dans leurs pratiques de classe. »
(khalfa Marwa, 2020,P28)

L'enseignement oral en classe de FLE est une tâche complexe et multifacette qui présente de nombreux défis pour les enseignants. Un des premiers défis est de déterminer précisément ce que l'on entend par « oral ». La compétence orale est composée de plusieurs aspects tels que la prononciation, la fluidité, la maîtrise du vocabulaire, la syntaxe, la pragmatique et la capacité à interagir de manière efficace dans divers contextes. En outre, l'oral ne se limite pas à la simple production de la parole, mais inclut également la compréhension orale, c'est-à-dire la capacité à comprendre et interpréter les messages reçus.

La question primordiale pour les enseignants est de déterminer la place de l'oral par rapport aux autres compétences linguistiques, telles que la compréhension écrite, l'expression écrite et la compréhension orale. Dans le cadre de l'enseignement du FLE, il est recommandé d'adopter une approche équilibrée et intégrée, où chaque compétence est développée en relation avec les autres. Cependant, dans certains contextes éducatifs, l'oral peut être privilégié, car il est important pour la communication quotidienne et professionnelle.

Approches théoriques de l'oral en FLE

Plusieurs approches théoriques ont été développées pour comprendre et analyser l'apprentissage de l'oral en FLE. Parmi ces approches, on peut citer l'approche communicative, l'approche interculturelle, l'approche par les tâches, et l'approche actionnelle. Ces différentes approches mettent l'accent sur la communication orale en tant que pratique sociale et culturelle, et encouragent les apprenants à développer leurs compétences communicationnelles à travers des situations authentiques et significatives.

« De nombreux didacticiens et spécialistes de l'Education recommandent l'implication de l'apprenant en classe de langue en le rendant actif et maître de son apprentissage. Les connaissances et les compétences langagières acquises durant le processus d'apprentissage lui permettront un agir social dans la vraie vie. Il semble que la perspective actionnelle sur laquelle s'appuie le Cadre européen commun de référence pour les langues est propice pour réaliser cet objectif, puisqu'elle se fonde sur l'approche par les tâches et la pédagogie du projet qui permet le développement des compétences par la réalisation de tâches en classe. Ces compétences peuvent être mobilisées ultérieurement pour réaliser des actions. Il est question dans cette contribution de s'interroger sur les représentations que se font les enseignants du secondaire algérien de cette perspective actionnelle et de ses principes de base, notamment les notions de tâche et de projet pédagogique, mais aussi sur la place qu'occupent toutes ces notions dans les manuels de français au secondaire en Algérie. »(Mouaki Benani Maria, 2021, P1015).

L'engagement actif de l'apprenant est un élément fondamental des méthodes pédagogiques modernes. En mettant l'apprenant au centre du processus d'apprentissage, on l'aide à prendre des décisions, à résoudre des problèmes et à participer activement aux activités de classe. Cette approche est en contradiction avec les méthodes traditionnelles basées sur l'enseignant, où l'apprenant est souvent passif et réceptif. Les spécialistes de l'éducation ont souligné que l'implication active de l'apprenant favorise non seulement l'acquisition de connaissances linguistiques, mais aussi le développement de compétences cognitives et sociales essentielles pour la vie quotidienne.

L'apprentissage des langues ne se limite pas à la connaissance du vocabulaire et des structures grammaticales. Il a également pour but d'aider les apprenants à acquérir des compétences de communication qui leur permettront d'interagir efficacement dans divers

contextes sociaux. Les compétences linguistiques acquises en classe doivent être utilisées dans la vie réelle pour faciliter la participation de l'apprenant à la vie sociale, professionnelle et académique. Afin que l'apprentissage puisse être perçu comme pertinent et utile, il est important d'avoir la capacité d'utiliser la langue dans des contextes authentiques.

Le CECRL met l'accent sur l'apprenant en tant qu'acteur social qui peut accomplir des tâches spécifiques en utilisant la langue cible. Cette approche se distingue en favorisant l'utilisation de la langue pour accomplir des actions concrètes. L'approche des tâches et la pédagogie du projet sont des éléments essentiels de cette perspective. Les activités qui favorisent l'collaboration entre les apprenants sur des projets et l'accomplissement de tâches réelles les préparent à utiliser la langue de manière efficace et autonome dans le monde réel.

Les compétences développées par l'approche actionnelle ne sont pas seulement théoriques, elles peuvent aussi être utilisées dans des situations réelles. En effectuant des tâches en classe, les apprenants acquièrent des compétences transférables qu'ils peuvent utiliser ultérieurement pour effectuer diverses actions dans leur vie quotidienne, comme gérer des transactions, voyager, participer à des réunions ou communiquer dans des contextes professionnels.

« Il est question dans cette contribution de s'interroger sur les représentations que se font les enseignants du secondaire algérien de cette perspective actionnelle et de ses principes de base, notamment les notions de tâche et de projet pédagogique, mais aussi sur la place qu'occupent toutes ces notions dans les manuels de français au secondaire en Algérie. » (Bentenah Awatif, 2017, P54)

Cette contribution a pour but d'étudier comment les enseignants du secondaire en Algérie perçoivent et intègrent la perspective actionnelle dans leur pratique pédagogique. Nous examinerons leur compréhension des concepts de projet pédagogique et de tâche, qui sont indispensables à la mise en œuvre de cette approche. Il est important de déterminer si les enseignants ont une bonne compréhension de ces concepts et sont capables de les appliquer de manière efficace en classe.

Nous allons également examiner la place que ces idées occupent dans les manuels de français utilisés dans les écoles secondaires en Algérie. Les manuels sont indispensables à l'enseignement, car ils fournissent les ressources et les cadres nécessaires pour guider

l'enseignement et l'apprentissage. Nous allons donc étudier comment les manuels intègrent la perspective actionnelle et comment ils aident les enseignants à mettre en œuvre cette stratégie.

Cette étude a pour but de fournir des données sur l'adoption de la perspective actionnelle dans l'enseignement du français au secondaire en Algérie en mettant en lumière les perceptions des enseignants et l'adéquation des ressources pédagogiques disponibles. Ces informations seront cruciales pour identifier les besoins en formation et en ressources des enseignants afin d'identifier les besoins en formation et en ressources.

La littérature met également en évidence plusieurs facteurs qui influencent l'apprentissage de l'oral en FLE. Parmi ces facteurs, on peut citer l'anxiété de communication, la motivation, l'exposition à la langue cible, l'interaction avec des locuteurs natifs, l'âge d'apprentissage, et les stratégies d'apprentissage. L'anxiété de communication peut entraver la prise de parole et l'expression orale des apprenants, tandis que la motivation est un élément clé pour favoriser l'engagement des apprenants dans l'apprentissage de l'oral en FLE.

La littérature suggère également que l'exposition à la langue cible, à travers des activités orales authentiques, des écoutes de documents audio, des conversations avec des locuteurs natifs, etc., est essentielle pour le développement des compétences orales. De plus, l'interaction avec des locuteurs natifs permet aux apprenants de se familiariser avec les sons, les rythmes et l'intonation de la langue, ainsi que de développer leur compréhension des expressions idiomatiques et des éléments culturels de la langue cible.

L'âge d'apprentissage est également un facteur important à prendre en compte lorsqu'il s'agit d'apprentissage de l'oral en FLE. Les jeunes apprenants ont tendance à être plus réceptifs à l'acquisition de la prononciation et de l'accent, tandis que les adultes peuvent éprouver des difficultés supplémentaires en raison de leurs habitudes articulatoires préexistantes et de l'influence de leur langue maternelle. (Ahlem B et Sabrina, 2021, P20)

Enfin, les stratégies d'apprentissage jouent un rôle essentiel dans l'apprentissage de l'oral en FLE. Les apprenants peuvent utiliser différentes stratégies, telles que la répétition, la reformulation, la prise de notes, le ralentissement du rythme de parole, etc., pour améliorer leur compréhension orale et leur production. La prise de conscience de ces stratégies et leur utilisation régulière peuvent aider les apprenants à surmonter les difficultés liées à l'apprentissage de l'oral en FLE.

La revue de la littérature sur l'apprentissage de l'oral en FLE permet d'identifier les principaux enjeux, les différentes approches et les facteurs qui influencent cet apprentissage. En comprenant ces éléments, les enseignants peuvent développer des méthodes pédagogiques efficaces pour soutenir les apprenants dans leur acquisition des compétences orales en FLE. La prise en compte de l'approche communicative, de l'approche interculturelle, de l'approche par les tâches et de l'approche actionnelle, ainsi que des facteurs tels que l'anxiété de communication, la motivation, l'exposition à la langue cible, l'interaction avec des locuteurs natifs, l'âge d'apprentissage et les stratégies d'apprentissage, peut permettre de favoriser le développement des compétences orales des apprenants de FLE et ainsi contribuer à leur réussite dans l'apprentissage de la langue française. (Ahlem B et Sabrina, 2021, P25).

L'apprentissage de l'oral en classe de cinquième année primaire (5AP) en FLE (Français Langue Étrangère) prend une dimension particulière dans un contexte comme celui de l'Algérie, où le français est à la fois une langue étrangère et porte un riche héritage historique et culturel. Divers facteurs viennent influencer cet apprentissage, et on peut les regrouper en plusieurs catégories :

I. Facteurs liés à l'apprenant :

1. Facteurs psychologiques et émotionnels :

- Manque de confiance en soi / Timidité : La peur de faire des erreurs ou d'être jugé, ainsi que la timidité naturelle, constituent des obstacles importants à la prise de parole. Les élèves peuvent parfois se sentir en insécurité.
- Motivation : Un manque de motivation, qu'elle soit intrinsèque ou extrinsèque, peut affecter l'attention et l'engagement lors des activités orales, entraînant même parfois l'échec.
- Anxiété / Stress : Se retrouver dans une situation où il faut parler en public ou être évalué peut générer du stress, ce qui empêche l'expression orale.
- Estime de soi : Si un élève a une faible estime de lui-même, cela peut le rendre incapable de se sentir à l'aise pour s'exprimer dans une langue étrangère.
- Expérience personnelle : La familiarité avec le sujet abordé peut inciter à participer davantage lors des échanges oraux.

2. Facteurs linguistiques et cognitifs :

- Maîtrise de la langue maternelle (L1) / Interférences : La langue maternelle, que ce soit l'arabe dialectal algérien ou les langues berbères, influence souvent la prononciation, la syntaxe et le vocabulaire en FLE, avec des transferts négatifs qui sont courants.
- Manque de bagage linguistique : Un vocabulaire limité ainsi qu'une connaissance restreinte des structures grammaticales et des expressions idiomatiques peuvent freiner la capacité à s'exprimer de manière spontanée.
- Difficultés phonétiques et phonologiques : Il y a des sons en français, comme le "p" ou le "b", qui n'existent pas en L1, et cela complique souvent la prononciation, sans compter la gestion du rythme et de l'intonation du français.
- Stratégies d'écoute : C'est indispensable de pouvoir segmenter la chaîne sonore, de différencier les sons, et d'utiliser des stratégies d'écoute comme l'anticipation et la reformulation pour une bonne compréhension orale, essentielle avant de produire de l'oral.
- Capacités de mémorisation : La capacité à mémoriser vocabulaire et structures est cruciale pour la réussite de l'expression orale.

3. Facteurs socio-culturels et environnementaux :

- Exposition à la langue : Le fait de ne pas être exposé régulièrement au français en dehors de l'école constitue une limitation, car le français est souvent perçu comme une langue académique plutôt qu'une langue de communication quotidienne.
- Milieu familial : Le soutien de la famille ainsi que la présence ou non de locuteurs francophones dans l'entourage jouent un rôle important dans l'apprentissage.
- Perception du français : Comment le français est perçu dans la société algérienne influence également la motivation des apprenants.

II. Facteurs liés à l'enseignant et à la pédagogie :

1. Compétences et formation de l'enseignant :

- Maîtrise de l'oral par l'enseignant : Il est essentiel que l'enseignant ait une bonne fluidité et une correction dans son oral, car cela devient un modèle pour les élèves.

- Méthodologie d'enseignement : Des méthodes qui mettent trop l'accent sur l'écrit, négligeant l'oral, ou qui ne sont pas assez interactives et ludiques, peuvent freiner le développement des compétences orales. Souvent, les approches communicatives se révèlent plus efficaces.
- Stratégies pédagogiques : La mise en œuvre de techniques variées (comme les jeux de rôle, les discussions, les activités ludiques, les chansons, les histoires, ou encore l'utilisation des TICE) est cruciale pour capter l'attention des élèves.
- Gestion de l'erreur : Une correction trop rigide ou punitive peut décourager les élèves à prendre la parole. Il est important que l'enseignant fasse preuve de compréhension et de tact.
- Motivation de l'enseignant : Un enseignant motivé est plus enclin à trouver des moyens d'améliorer le niveau de ses élèves.

2. Climat de classe et environnement d'apprentissage :

- Climat sécurisant et encourageant : L'enseignant doit instaurer une ambiance d'écoute, de communication, et de respect où chaque élève se sente en sécurité pour s'exprimer et commettre des erreurs.
- Interaction et communication : Il est fondamental d'encourager les échanges entre élèves (comme le travail en binômes ou en groupes) ainsi qu'avec l'enseignant. L'oral est une pratique qui doit être au cœur des apprentissages.
- Temps de parole : Il est essentiel de veiller à ce que chaque élève ait suffisamment de temps pour parler. La durée accordée à l'oral compte beaucoup.
- Authenticité des situations : Il est important de placer les élèves dans des contextes de communication qui reflètent la réalité autant que possible.

III. Facteurs liés au programme et aux ressources :

1. Programme scolaire :

- L'adaptation du programme d'oral en FLE aux besoins et au niveau des apprenants est nécessaire.
- Les objectifs spécifiques pour enseigner l'oral en 5AP (comme dialoguer, répondre à des sollicitations, s'exprimer de façon compréhensible) doivent être clairs.

2. Manuels scolaires et supports pédagogiques :

- La qualité et la pertinence des supports audio, visuels (vidéos, images, bandes dessinées) et écrits dans les manuels est un élément clé.
- L'accès à des ressources authentiques et variées est essentiel pour l'écoute et la production orale.
- Souvent, c'est le manuel scolaire qui est le support principal utilisé lors des séances d'expression orale.

Des recherches en Algérie montrent que le niveau d'oral des apprenants en FLE est en déclin. Elles soulignent l'urgence de valoriser cette compétence en classe. Les difficultés rencontrées sont souvent liées à des facteurs psychologiques (comme la timidité, le stress, un manque de confiance), méthodologiques (les approches d'enseignement), mais aussi sociaux (le manque d'exposition à la langue en dehors des cours).

Facteurs psychologiques influençant l'apprentissage de l'oral

L'apprentissage de l'oral en classe de Français Langue Étrangère (FLE) est un processus complexe qui implique de nombreux facteurs psychologiques pouvant influencer la réussite et le développement des compétences orales chez les apprenants. Ces facteurs psychologiques jouent un rôle clé dans la motivation, l'anxiété, la confiance en soi et l'auto-perception des apprenants, et peuvent avoir un impact significatif sur leur apprentissage de l'oral.

Tout d'abord, la motivation est un facteur déterminant dans l'apprentissage de l'oral en FLE. Les apprenants qui sont motivés à améliorer leurs compétences orales sont plus engagés dans le processus d'apprentissage, plus enclins à prendre des risques et plus persévérants face aux difficultés. La motivation peut être intrinsèque, c'est-à-dire que l'apprenant est animé par le plaisir de communiquer en français, ou extrinsèque, lorsque l'apprenant est motivé par des récompenses externes telles que des notes ou la satisfaction des attentes des enseignants. La motivation intrinsèque est considérée comme plus durable et conduisant à des résultats d'apprentissage plus positifs. ()

La motivation est un facteur important dans l'apprentissage de l'oral en français. Les apprenants qui ont envie d'améliorer leurs compétences orales sont plus impliqués dans le

processus d'apprentissage, plus enclins à prendre des risques et plus persévérants face aux difficultés.

La motivation est essentielle et extrême. L'apprenant est motivé par un intérêt ou un plaisir intrinsèque à apprendre et à communiquer en français. En effet, lorsqu'un apprenant parvient à s'exprimer de manière claire dans une langue étrangère, il peut ressentir une satisfaction personnelle ou éprouver du plaisir en découvrant des aspects culturels à travers la langue.

Néanmoins, les éléments externes ont un impact sur la motivation extrinsèque. Les récompenses externes, telles que de bonnes notes, de diplômes, d'éloges de la part des enseignants et des parents, ainsi que la nécessité de maîtriser le français pour des opportunités professionnelles futures, peuvent motiver les apprenants. La motivation extrinsèque peut favoriser l'apprentissage, mais elle peut parfois être moins durable que la motivation intrinsèque car elle dépend de récompenses externes continues. (BENCHERIF K et BOUABIB F I, 2019. P 60.)

La motivation intrinsèque a un effet plus positif et durable sur les résultats d'apprentissage. Les élèves motivés sont plus susceptibles de participer activement à des activités de communication, de pratiquer régulièrement et de rechercher des occasions d'utiliser la langue en dehors de la classe. Souvent, ils ont plus d'engagement et de persévérance.

Les enseignants peuvent créer un environnement d'apprentissage stimulant et enrichissant afin de favoriser la motivation intrinsèque des apprenants de FLE. L'utilisation d'outils authentiques, la création de projets collaboratifs, l'encouragement à la découverte culturelle et l'intégration de sujets qui intéressent les apprenants peuvent être des exemples de cela. La reconnaissance des progrès des élèves et la reconnaissance de leurs efforts peuvent renforcer leur confiance et leur motivation.

L'anxiété est un autre facteur psychologique qui peut avoir un impact sur l'apprentissage de l'oral en FLE. L'anxiété liée à la production orale peut être causée par la peur de commettre des erreurs, d'être jugé par les autres ou de ne pas être compris. L'anxiété peut entraîner un blocage lors de la prise de parole, l'incapacité à s'exprimer de manière fluide et certaines stratégies d'adaptation négatives, comme l'évitement de situations de communication orale. Des niveaux élevés d'anxiété peuvent donc entraver le développement des compétences orales chez les apprenants. Il est important pour les enseignants de prendre en compte l'anxiété

des apprenants et de créer un environnement d'apprentissage favorable, bienveillant et encourageant. (Henrik S, P13).

L'anxiété est un autre facteur psychologique qui peut avoir un impact important sur l'apprentissage oral en FLE. Plusieurs facteurs peuvent provoquer l'anxiété liée à la production orale, souvent appelée "anxiété de communication". Les craintes les plus fréquentes incluent la peur de faire des erreurs, la peur d'être jugée par les autres ou encore la peur de ne pas être compris. Les élèves peuvent ressentir une tension intérieure en parlant en langue étrangère en raison de ces préoccupations.

L'anxiété peut avoir un impact négatif sur l'apprentissage oral. En premier lieu, cela peut entraîner un blocage dans la prise de parole, où l'apprenant est si stressé qu'il ne peut pas s'exprimer, même s'il connaît les mots et les structures grammaticales nécessaires. En outre, l'anxiété peut rendre la parole plus difficile à comprendre. Les apprenants anxieux peuvent parler plus rapidement, hésiter plus souvent ou faire plus de pauses, ce qui peut avoir un impact sur la clarté et l'efficacité de leur communication.

En outre, certains apprenants adoptent des stratégies d'adaptation négatives, comme l'évitement des situations de communication orale lorsqu'ils sont confrontés à l'anxiété. Ils ne peuvent pas assister aux discussions en classe, faire des présentations ou utiliser le français dans aucun contexte où il est nécessaire. L'évitement peut limiter les opportunités de pratique et d'amélioration, ce qui peut retarder le développement de leurs compétences orales.

La confiance en soi est un facteur psychologique essentiel pour l'apprentissage de l'oral en FLE. Les apprenants qui ont confiance en leurs capacités à s'exprimer oralement sont plus susceptibles de prendre des initiatives, de participer activement en classe et d'expérimenter la langue. La confiance en soi peut être renforcée par des encouragements positifs, des réussites et des expériences de communication réussies. Il est donc important de mettre en place des activités et des tâches qui permettent aux apprenants de développer leur confiance en soi et de prendre des risques dans leur expression orale.

La confiance en soi est un facteur psychologique important pour l'apprentissage de l'oral en français langue étrangère. Les élèves qui ont une bonne capacité à s'exprimer oralement prennent des initiatives, participent activement en classe et expérimentent la langue plus souvent. La motivation à communiquer et la capacité à surmonter les défis linguistiques sont fortement influencées par cette assurance intérieure.

Les élèves plus confiants sont plus susceptibles de participer à des activités de communication, de poser des questions et de chercher des occasions d'utiliser le français en dehors de la classe. Ils sont également plus capables de gérer les erreurs et de tolérer l'ambiguïté, ce qui est crucial au développement des compétences orales. En outre, la confiance en soi permet de mieux communiquer car les apprenants ne sont pas paralysés par la peur de se tromper ou d'être jugés.

Il existe de nombreuses manières de renforcer sa confiance en soi. Les enseignants ont besoin d'encouragements positifs. Reconnaître les efforts et les progrès des élèves, même s'ils sont minimes, peut renforcer leur estime de soi. Les enseignants doivent adopter une attitude bienveillante et valorisante, mettant l'accent sur les réussites plutôt que sur les erreurs.

Les petits succès peuvent renforcer la confiance en soi. Les apprenants qui ont des expériences de communication enrichissantes, comme faire une présentation ou se faire comprendre dans une conversation, voient leur confiance en eux augmenter. Il est donc important que les apprenants puissent être informés de ces succès.

Les activités de communication authentiques qui permettent aux élèves d'utiliser le français dans des situations réelles ou simulées sont particulièrement efficaces pour développer la confiance en soi. Ces activités doivent être conçues de façon graduelle, en commençant par des tâches simples et en augmentant la complexité à mesure que les apprenants deviennent plus confiants.

Les jeux de rôle, les discussions en petits groupes, les débats et les présentations sont des moyens efficaces pour permettre aux élèves de pratiquer et de s'améliorer dans un environnement sécurisé. L'objectif est de créer un environnement dans lequel les apprenants se sentent suffisamment à l'aise pour prendre des risques linguistiques sans peur d'être jugés ou critiqués.

L'inclusion d'activités qui encouragent l'auto-reflexion et la prise de conscience des progrès accomplis est également bénéfique. L'encouragement des élèves à participer à des séances de feedback constructif, à enregistrer et à écouter leurs propres productions orales ou à tenir des journaux de bord peut les aider à reconnaître leurs progrès et à identifier les domaines où ils doivent s'améliorer. Cela peut améliorer leur confiance en eux. (Dridi Mohamed, 2024, P15)

La confiance en soi est cruciale pour l'apprentissage de l'oral en français langue étrangère. En tant qu'enseignants, il est important de créer un environnement d'apprentissage positif et stimulateur dans lequel les élèves se sentent valorisés et encouragés. Les enseignants peuvent aider les élèves à développer leur confiance en eux en organisant des activités adaptées et en leur offrant des retours constructifs. Cela favorise leur capacité à s'exprimer de manière efficace et avec assurance en français.

Enfin, l'auto-perception joue un rôle important dans l'apprentissage de l'oral en FLE. L'auto-perception se réfère à la façon dont les apprenants se perçoivent eux-mêmes en tant que locuteurs de la langue cible. Une auto-perception positive est associée à une plus grande confiance en soi et à une plus grande motivation pour développer ses compétences orales. Les enseignants peuvent contribuer à la construction d'une auto-perception positive en offrant des retours constructifs et en encourageant les apprenants à réfléchir sur leur progression.

En conclusion, les facteurs psychologiques tels que la motivation, l'anxiété, la confiance en soi et l'auto-perception jouent un rôle crucial dans l'apprentissage de l'oral en FLE. Les enseignants doivent prendre en compte ces facteurs lors de la planification des activités et des tâches orales en classe, en créant un environnement favorable à la prise de parole, en encourageant la motivation intrinsèque, en réduisant l'anxiété et en renforçant la confiance en soi des apprenants. En favorisant le développement de compétences orales solides, les enseignants contribuent à préparer les apprenants à communiquer efficacement en français dans les situations de la vie réelle.

Théories pertinentes (motivation, confiance en soi, anxiété, etc.)

L'apprentissage de l'oral en classe de FLE (Français Langue Étrangère) est influencé par de nombreux facteurs psychologiques qui ont un impact sur la motivation, la confiance en soi et l'anxiété des apprenants. Ces théories pertinentes, telles que la théorie de l'autodétermination, la théorie de la confiance en soi et la théorie de l'anxiété, fournissent un cadre théorique essentiel pour comprendre comment ces facteurs psychologiques peuvent affecter l'apprentissage de l'oral en classe de FLE. (Dr. Salim OUAHAB 2023, P12).

La théorie de l'autodétermination postule que la motivation intrinsèque, c'est-à-dire la motivation qui provient de l'intérieur de l'individu, est essentielle pour favoriser l'apprentissage et la maîtrise de l'oral en classe de FLE. Lorsque les apprenants ressentent un sentiment de compétence et de contrôle sur leur apprentissage, ils sont plus enclins à s'engager activement

dans les activités orales et à persévérer malgré les difficultés. Cette motivation intrinsèque peut être encouragée par des tâches stimulantes et significatives, des objectifs clairs et des retours positifs de la part de l'enseignant.

La confiance en soi joue également un rôle crucial dans l'apprentissage de l'oral en classe de FLE. Lorsque les apprenants ont confiance en leurs capacités à s'exprimer en français, ils sont plus enclins à prendre des risques communicatifs, à exprimer leurs idées et à développer leurs compétences linguistiques. En revanche, un manque de confiance en soi peut entraîner une réticence à parler, la peur du jugement des autres et un sentiment d'incompétence. Il est donc essentiel pour les enseignants de créer un environnement positif et encourageant qui favorise le développement de la confiance en soi des apprenants.

L'anxiété est un autre facteur psychologique qui peut influencer l'apprentissage de l'oral en classe de FLE. L'anxiété liée à l'oral peut se manifester de différentes manières, telles que la peur de parler en public, la crainte des erreurs ou l'inquiétude quant à la réception des autres. Cette anxiété peut entraîner une inhibition de la prise de parole, une baisse de la performance orale et une diminution de la confiance en soi. Les enseignants peuvent aider les apprenants à gérer leur anxiété en créant un environnement rassurant et en leur fournissant des stratégies pour faire face au stress, telles que des techniques de respiration, des exercices de relaxation et des activités de renforcement de la confiance en soi. (Dr. Salim OUAHAB 2023, P12).

En intégrant ces théories pertinentes dans l'enseignement de l'oral en classe de FLE, les enseignants peuvent favoriser la motivation, la confiance en soi et la gestion de l'anxiété chez les apprenants. En proposant des tâches et des activités variées, stimulantes et adaptées au niveau des apprenants, les enseignants peuvent promouvoir la motivation intrinsèque et le plaisir d'apprendre. En encourageant l'expression orale et en fournissant des retours constructifs, les enseignants peuvent renforcer la confiance en soi des apprenants et les aider à surmonter leurs inhibitions. Enfin, en sensibilisant les apprenants à l'anxiété liée à l'oral et en leur enseignant des stratégies pour la gérer, les enseignants peuvent créer un environnement d'apprentissage positif et soutenant.

En conclusion, les théories pertinentes telles que la théorie de l'autodétermination, la théorie de la confiance en soi et la théorie de l'anxiété fournissent un cadre théorique essentiel pour comprendre l'impact des facteurs psychologiques sur l'apprentissage de l'oral en classe de

FLE. En intégrant ces théories dans leur pratique pédagogique, les enseignants peuvent créer un environnement d'apprentissage positif, motivant et propice au développement des compétences orales des apprenants.

Chapitre II

*Les facteurs et les troubles psychologiques
dans l'enseignement apprentissage du FLE*

Les facteurs et les troubles psychologiques dans l'enseignement apprentissage du FLE

Présentation de la problématique du FLE

1- Contexte et importance de l'apprentissage du FLE

L'apprentissage du français langue étrangère (FLE) se déroule dans un contexte éducatif complexe, qui nécessite une attention particulière aux divers facteurs qui influencent le processus d'enseignement et d'apprentissage. Au cœur de cette dynamique, les troubles psychologiques et les difficultés d'apprentissage jouent un rôle crucial. En effet, les élèves présentant des troubles spécifiques tels que la dyslexie peuvent éprouver des difficultés durables qui entravent leur capacité à acquérir les compétences linguistiques nécessaires. Ces troubles ne sont pas causés par des déficits sensoriels ou d'autres troubles psychologiques, mais ils sont pourtant intimement liés aux processus cognitifs qui surviennent lors de l'apprentissage, comme le souligne Daguiani dans son analyse des problématiques rencontrées par les apprenants de FLE (O Daguiani, S.d. P35).

Dans ce cadre, les enseignants doivent être conscients des divers troubles du langage écrit qui peuvent influencer l'apprentissage du FLE. Selon Allal, un accompagnement psychologique peut s'avérer être un atout précieux pour les élèves en difficulté, proposant ainsi des adaptations nécessaires pour favoriser leur intégration dans le système éducatif. Cela met en lumière l'importance de l'implication d'une approche pluridisciplinaire, combinant linguistique et psychologie, afin d'aider ces apprenants à surmonter les obstacles qu'ils rencontrent au cours de leur formation (S ALLAL, S.d, P6).

De plus, les recherches effectuées sur les enfants ayant des troubles d'apprentissage montrent que ces difficultés peuvent être classées sous le terme plus large de « troubles du développement psychologique » (M Nemravová, 2017, P20). Cette classification aide à contextualiser les multiples dimensions des défis auxquels ces apprenants font face. L'impact des troubles de l'apprentissage sur les performances en langue peut être dévastateur si ces conditions ne sont pas intégrées dans la conception des cours de FLE. Les enseignants doivent donc développer des méthodes pédagogiques qui non seulement tiennent compte des différences individuelles, mais qui favorisent également un environnement d'apprentissage inclusif.

Ainsi, la compréhension du contexte dans lequel se déroule l'apprentissage du FLE est cruciale. Les apprenants avec des troubles psychologiques et d'apprentissage doivent recevoir une attention particulière et des stratégies d'enseignement adaptées peuvent grandement améliorer leur expérience d'apprentissage. La prise de conscience de ces facteurs souligne l'importance d'une formation préalable pour les enseignants, leur permettant d'identifier et d'adapter leurs méthodes d'enseignement afin de répondre aux besoins diversifiés de leur classe. En résumé, reconnaître l'importance de ces troubles dans le cadre de l'apprentissage du FLE fournit une base solide pour améliorer la qualité de l'enseignement et la réussite des apprenants.

Objectifs et enjeux liés aux facteurs et troubles psychologiques

Les facteurs psychologiques et les troubles qui en découlent représentent des enjeux significatifs dans l'enseignement et l'apprentissage du français langue étrangère (FLE). L'importance de ces éléments réside dans leur capacité à modifier non seulement la manière dont les apprenants interagissent avec la langue, mais également les stratégies que les enseignants doivent adopter pour répondre efficacement aux besoins diversifiés de leurs élèves. Dans ce contexte, il est nécessaire de reconnaître que des troubles tels que la dyslexie ne sont pas simplement des incidents isolés, mais plutôt des manifestations de difficultés d'apprentissage persistantes, qui nécessitent une attention spécifique et un accompagnement adéquat. Comme indiqué par Daguiani, ces troubles sont liés à des processus cognitifs d'apprentissage et sont indépendants d'autres formes de déficits sensoriels ou psychologiques (**O Daguiani, S.d, P36**). Par conséquent, l'identification précoce et la compréhension des troubles d'apprentissage apparaissent comme des étapes fondamentales pour offrir un cadre d'enseignement adapté.

Les enjeux qui découlent de la prise en compte des troubles psychologiques sont multidimensionnels. Sur le plan pédagogique, Allal souligne l'importance d'implémenter des stratégies d'accompagnement psychologique pour les élèves en difficulté. Ce besoin d'adaptations pédagogiques souligne le tourbillon complexe entre les exigences académiques et les capacités psychologiques de chaque élève (**S ALLAL, S.D, P7**). En effet, il est notoire que les apprenants confrontés à des troubles spécifiques peuvent subir des impacts sur leur motivation et leur estime de soi, éléments essentiels au succès dans l'apprentissage des langues. L'approche pluridisciplinaire, qui allie les connaissances en linguistique et psychologie, est donc incontournable pour concevoir des programmes qui s'adaptent aux besoins spécifiques de ces apprenants. Ce type de programme doit envisager des méthodes variées, tenant compte non

seulement des caractéristiques individuelles des élèves, mais également de leur contexte psychologique et émotionnel.

En outre, les travaux menés sur les troubles d'apprentissage mettent en lumière que ces défis peuvent être regroupés sous le concept plus large de « troubles du développement psychologique » (M Nemravová, 2017, P35). Cette classification aide à élargir notre compréhension des difficultés rencontrées par les apprenants, en insistant sur le fait qu'il ne s'agit pas uniquement d'obstacles linguistiques, mais également de dimensions affectives et cognitives à prendre en considération. Ignorer ces dimensions peut conduire à une approche pédagogique inadaptée, générant ainsi une spirale de découragement chez les apprenants. Par conséquent, les enseignants doivent développer des compétences adaptatives, leur permettant de repérer les signaux de détresse ou de difficultés chez leurs élèves, tout en mettant en place des solutions concrètes telles que l'utilisation de supports visuels ou d'activités kinesthésiques qui pourraient faciliter l'apprentissage.

De surcroît, il est également crucial de considérer l'impact des dynamiques de groupe sur l'apprentissage du FLE dans le cadre d'élèves avec des troubles psychologiques. Les interactions entre pairs jouent un rôle périphérique dans le processus d'apprentissage. Les élèves peuvent être influencés non seulement par leurs propres expériences, mais aussi par la manière dont les autres les perçoivent. Ainsi, ces dynamiques peuvent impacter non seulement les performances, mais également le développement social et affectif des apprenants. Le soutien des pairs, lorsqu'il est cultivé dans un environnement bienveillant, peut s'avérer être un atout précieux pour surmonter les difficultés et construire une identité linguistique positive. Les enseignants ont donc la responsabilité d'instaurer un climat d'apprentissage collaboratif, où chaque élève se sentira valorisé et encouragé à participer activement.

En résumé, les objectifs liés aux facteurs psychologiques et aux troubles qui en découlent dans le cadre de l'enseignement du FLE sont essentiels pour assurer un environnement d'apprentissage inclusif et efficace. La reconnaissance de ces enjeux facilite non seulement la formulation de méthodes pédagogiques adaptées mais également l'instauration d'un cadre encourageant qui peut transformer les défis en opportunités d'apprentissage. Cela souligne l'importance d'une formation initiale et continue pour les enseignants, leur permettant de se familiariser avec les différentes problématiques psychologiques, tout en développant des stratégies qui renforcent la résilience et la confiance des apprenants dans leur parcours d'acquisition linguistique.

Les facteurs individuels influençant l'apprentissage du FLE

Le rôle de la motivation et de l'estime de soi

Dans le cadre de l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère (FLE), la motivation et l'estime de soi constituent des variables psychologiques cruciales qui influencent significativement le processus d'apprentissage. En effet, la motivation joue un rôle déterminant dans l'engagement des apprenants envers la langue, tandis que l'estime de soi, quant à elle, affecte la façon dont ces apprenants se perçoivent dans leur capacité à maîtriser une nouvelle langue. Ces deux facteurs sont intrinsèquement liés, dans la mesure où une augmentation de l'un peut souvent entraîner une amélioration de l'autre. Comme l'indique Elibol, l'élévation de la motivation chez les apprenants peut également forger leur estime de soi, ce qui, à terme, favorise un apprentissage plus effectif (H Elibol - VA Yetiş, 2017, P31). Ainsi, l'interconnexion entre ces deux dimensions souligne l'importance des approches pédagogiques qui visent à renforcer simultanément la motivation et l'estime de soi des élèves.

L'estime de soi se révèle cruciale, notamment dans le domaine de l'apprentissage des langues, où les apprenants peuvent souffrir de comparaisons sociales et de jugements de leurs pairs. Ce sont ces expériences qui peuvent, par conséquent, influencer sur leur motivation intrinsèque. De nombreux travaux, dont ceux de Yetiş et Elibol, démontrent que les apprenants qui maintiennent une haute estime d'eux-mêmes sont plus susceptibles de s'engager activement dans leur apprentissage. En effet, lorsqu'un élève se voit comme capable et compétent, il est plus enclin à relever des défis et à s'impliquer pleinement dans les activités d'apprentissage proposées, ce qui favorise une acquisition linguistique plus fluide et rapide.

Les implications de ces constats sont vastes et indiquent la nécessité pour les éducateurs de mettre en place des stratégies visant à promouvoir la motivation et l'estime de soi. Cela peut inclure l'adoption de méthodes pédagogiques actives qui valorisent la participation de chaque élève, indépendamment de son niveau initial. Par exemple, l'intégration de pratiques d'apprentissage coopératif peut permettre aux apprenants de contribuer activement tout en bénéficiant du soutien de leurs pairs, renforçant ainsi non seulement leurs compétences linguistiques, mais aussi leur confiance en eux. En favorisant un environnement où l'erreur est perçue comme une étape normale du processus d'apprentissage, les enseignants aident également leurs élèves à développer une résilience face à l'échec, un élément fondamental qui soutient un sentiment positif d'estime de soi.

Il est également pertinent de considérer comment des programmes spécifiques ou des interventions ciblées peuvent être mis en œuvre dans le cadre d'apprentissage du FLE pour adresser ces enjeux. Par exemple, l'utilisation de jeux de rôle ou de simulations peut offrir aux apprenants l'occasion de pratiquer la langue dans un contexte moins formel, ce qui peut réduire l'anxiété liée à l'utilisation du FLE et renforcer leur confiance. Les travaux de recherche ont clairement établi que les activités qui encouragent l'expression personnelle et le feedback positif peuvent renforcer l'estime de soi des apprenants, favorisant ainsi l'engagement et la motivation dans l'apprentissage des langues (H Elibol - VA Yetiş, 2017, P 40)

En somme, le rôle de la motivation et de l'estime de soi dans l'apprentissage du FLE ne peut être sous-estimé. La compréhension de ces facteurs et leur intégration dans la pratique pédagogique sont essentielles pour créer un environnement d'apprentissage inclusif et productif. En faisant en sorte que chaque élève se sente valorisé et capable, les enseignants contribuent à maximiser le potentiel d'apprentissage de tous, ce qui rend l'enseignement du FLE non seulement plus efficace, mais aussi plus agréable et gratifiant pour les apprenants. Ce processus nécessite une attention constante aux dynamiques psychologiques des élèves et une volonté d'adapter les méthodes d'enseignement en vue de promouvoir à la fois la motivation et une estime de soi saine.

L'impact des différences cognitives et émotionnelles

Les différences cognitives et émotionnelles des apprenants jouent un rôle essentiel dans le processus d'apprentissage du français langue étrangère (FLE). En effet, ces deux dimensions interagissent de manière complexe avec la motivation et l'estime de soi, éléments déjà évoqués dans la sous-partie précédente. Les styles d'apprentissage et les préférences cognitives influencent la façon dont les apprenants approchent la langue étrangère, ainsi que leur engagement dans le processus d'acquisition. Par exemple, des recherches montrent que les apprenants qui adoptent un style d'apprentissage actif, où ils interagissent avec la langue de manière pratique et immersive, tendent à démontrer une motivation plus forte et un meilleur développement de leur estime de soi par rapport à ceux qui préfèrent des méthodes plus passives (H Elibol - VA Yetiş, P 2017, P 20).

Cela met en lumière la nécessité de diversifier les approches pédagogiques afin de répondre à la variété des styles d'apprentissage présents dans les classes de FLE.

Les différences émotionnelles, quant à elles, engendrent des variations significatives dans la manière dont les apprenants vivent leur expérience d'apprentissage. Des émotions telles que l'anxiété, la peur du jugement ou le stress peuvent non seulement entraver la motivation, mais aussi affecter la capacité cognitive des élèves à absorber et à utiliser la langue. L'anxiété de performance, particulièrement courante lors de l'apprentissage d'une langue étrangère, peut créer un obstacle majeur pour l'expression orale et la participation en classe (**S Aggoun, 2024, P34**). Ainsi, les apprenants qui se sentent constamment évalués ou jugés par leurs pairs ou leurs enseignants peuvent développer une réticence à s'engager pleinement, ce qui limite leur capacité à s'exprimer et à bénéficier de l'interaction nécessaire à l'acquisition d'une langue.

Il est essentiel d'explorer comment la gestion de ces émotions peut être intégrée dans le cadre de l'enseignement du FLE pour créer un environnement d'apprentissage plus accueillant et positif. L'utilisation d'activités de groupe, de jeux de rôle ou de techniques d'apprentissage par le jeu peut atténuer l'anxiété et encourager l'expression personnelle, favorisant ainsi un climat de confiance qui est propice à l'apprentissage (**H Elibol , 2017, P38**) De plus, la présence d'un enseignant empathique et compréhensif peut atténuer une grande part de l'anxiété liée à l'apprentissage des langues. En exprimant des attentes positives, un enseignant peut non seulement encourager l'engagement, mais aussi renforcer la confiance des apprenants dans leurs capacités, comme l'illustre l'effet Pygmalion.

En outre, une attention particulière doit être accordée aux différences émotionnelles dans le contexte des interactions sociales au sein de la salle de classe. Par exemple, les apprenants ayant une faible estime d'eux-mêmes ou ceux qui ont déjà vécu des expériences négatives dans leur parcours académique peuvent ressentir un niveau de stress élevé en comparaison avec leurs pairs. L'implémentation de stratégies pédagogiques qui valorisent chaque contribution individuelle, indépendamment des niveaux d'aisance en langue, est cruciale. Cela peut inclure des retours positifs sur les efforts fournis par chacun, afin de créer un cadre où l'erreur est perçue comme une étape normale et acceptée du processus d'apprentissage. Cette approche non seulement renforce la motivation intrinsèque, mais contribue également à l'amélioration de l'estime de soi des apprenants (**H Elibol, 2017, P 35**) .

Les différences cognitives, telles que les préférences d'apprentissage, peuvent également influencer la manière dont les apprenants traitent les informations nouvelles en FLE. Par exemple, des apprenants visuels peuvent bénéficier d'approches multisensorielles intégrant des supports visuels, tandis que d'autres, qui ont une meilleure mémoire auditive, tireront parti

de la répétition orale et des méthodes d'écoute active. La prise en compte de ces préférences cognitives peut permettre aux enseignants de personnaliser leur enseignement, rendant ainsi l'apprentissage plus efficace et engageant. De plus, les travaux d'Elibol indiquent que l'élévation de la motivation chez les apprenants peut de surcroît avoir un impact significatif sur leur estime de soi, favorisant un apprentissage plus efficace de la langue (**H Elibol, 2017, P 36**).

En conclusion, l'impact des différences cognitives et émotionnelles sur l'apprentissage du FLE est indéniable. Il est impératif pour les praticiens de l'enseignement de reconnaître et d'explorer ces dimensions dans leurs pratiques pédagogiques. En faisant preuve d'une compréhension approfondie des divers styles d'apprentissage et des émotions des apprenants, ainsi qu'en créant un environnement sécurisant propice au risque et à l'expression, les enseignants peuvent maximiser le potentiel d'apprentissage et favoriser non seulement l'acquisition linguistique, mais également le développement personnel et social des apprenants, rendant l'expérience d'apprentissage du FLE à la fois enrichissante et gratifiante.

Les influences socio-culturelles sur l'engagement linguistique

L'engagement linguistique des apprenants en français langue étrangère (FLE) est fortement influencé par des facteurs socio-culturels qui façonnent non seulement leur attitude envers la langue, mais également leur méthode d'apprentissage et la manière dont ils se perçoivent dans ce contexte. En premier lieu, il est essentiel de reconnaître que le milieu social et culturel des apprenants joue un rôle crucial dans leur motivation à apprendre une langue. Ces influences peuvent provenir de diverses sources telles que la famille, les pairs, les enseignants, et même des acteurs de la société plus large comme les médias ou la culture populaire. Par exemple, des études ont montré que les apprenants issus de milieux où la langue cible est valorisée et utilisée quotidiennement sont généralement plus enclins à s'engager dans l'apprentissage et à développer une attitude positive envers celle-ci (**H Elibol, 2017, P 36**).

La perception de la langue comme un symbole d'identité culturelle peut également influencer l'engagement linguistique. Pour plusieurs apprenants, l'apprentissage du FLE représente non seulement une compétence linguistique, mais également un moyen d'intégration dans une culture qui leur est parfois étrangère. Cette dynamique est particulièrement visible chez les immigrants ou les réfugiés, qui voient l'acquisition de la langue non seulement comme un outil pratique, mais aussi comme une passerelle vers une meilleure acceptation sociale et un statut plus élevé au sein de la nouvelle communauté (**S Aggoun, 2024, P 40**). Cependant, il ne faut pas négliger le risque de rejet culturel que ces apprenants peuvent ressentir, surtout si la

culture d'origine est méprisée ou stéréotypée dans le contexte d'accueil. Ce décalage peut mener à des sentiments d'aliénation qui, à leur tour, impactent négativement leur engagement envers l'apprentissage.

En outre, la compréhension de la langue cible est souvent médiée par des interactions sociales. Les apprenants qui disposent d'un réseau de soutien social, que ce soit à travers des camarades de classe ou des groupes d'études, ont tendance à mieux s'engager dans leur apprentissage. Ces interactions permettent non seulement de pratiquer la langue dans un cadre moins formel, mais aussi de créer des liens affectifs qui renforcent l'intérêt pour l'apprentissage (**B ÖĞRENİMİ**). L'importance de ces réseaux sociaux souligne comment les facteurs socio-culturels peuvent à la fois faciliter ou entraver l'engagement linguistique.

Par ailleurs, l'effet Pygmalion, qui souligne le fait que les attentes des enseignants peuvent influencer la performance des élèves, trouve également un écho dans les dynamiques socio-culturelles. Les apprenants qui se sentent soutenus et encouragés par leur enseignant, qui détient une vision positive de leur potentiel, sont plus susceptibles de développer une motivation intrinsèque pour l'apprentissage du FLE. Les attentes positives de l'enseignant peuvent contribuer à forger l'estime de soi des apprenants, élément clé pour un engagement linguistique durable et motivé (**S Aggoun, 2024, P 54**). D'un autre côté, des attentes négatives ou des stéréotypes peuvent avoir un effet contraire, engendrant une spirale de dévalorisation et de désengagement.

Il convient également de considérer l'impact des pratiques culturelles et éducatives locales sur l'engagement des apprenants. Par exemple, dans certaines cultures, l'échec est stigmatisé, ce qui peut générer de l'anxiété et inhiber l'engagement linguistique. Les apprenants peuvent développer une peur de l'erreur qui les pousse à éviter toute situation où ils pourraient devoir s'exprimer dans la langue cible. En revanche, dans des contextes éducatifs où l'erreur est perçue comme une opportunité d'apprentissage, les apprenants sont plus enclins à prendre des risques, ce qui est bénéfique pour leur acquisition de la langue (**H Elibol, 2024, P 50**)

Il est également intéressant de noter que le choix des contenus pédagogiques et des thèmes abordés dans les classes de FLE peut refléter ou ignorer les réalités culturelles des apprenants. Une sélection adaptée, qui intègre des éléments de leur culture d'origine tout en leur présentant des perspectives nouvelles, peut renforcer leur intérêt et leur engagement. Cela

souligne l'importance d'une approche pédagogique interculturelle qui reconnaît et valorise la diversité des parcours des apprenants, ce qui peut faciliter leur processus d'acculturation.

Enfin, il est crucial de développer des stratégies d'enseignement qui prennent en compte ces influences socio-culturelles pour favoriser un environnement d'apprentissage positif. Cela peut inclure l'usage de méthodes variées qui encouragent la participation active de tous les apprenants, sans distinction de leur bagage socio-culturel. En somme, la reconnaissance et l'intégration des dimensions socio-culturelles dans l'enseignement du FLE constituent non seulement un levier d'amélioration de l'engagement linguistique, mais également un vecteur de développement personnel, contribuant ainsi à faire de l'apprenant un acteur à part entière de son processus d'apprentissage.

Les troubles psychologiques et leur impact sur l'enseignement

Les troubles anxieux et le stress en contexte d'apprentissage

Les troubles anxieux et le stress jouent un rôle déterminant dans le processus d'apprentissage, particulièrement dans le contexte de l'enseignement du français langue étrangère (FLE). Ces facteurs psychologiques peuvent avoir des effets néfastes sur la motivation, l'engagement et la performance des apprenants. En effet, les apprenants souffrant d'anxiété peuvent éprouver des difficultés à se concentrer, ce qui entrave leur capacité à assimiler de nouvelles compétences linguistiques. Des études ont démontré que les niveaux d'anxiété peuvent varier considérablement d'un individu à l'autre, influencés par des facteurs tels que les expériences antérieures d'apprentissage, le soutien social et même les attentes des enseignants.

Dans un cadre éducatif, le stress peut découler de diverses sources, notamment la pression liée aux évaluations formatives ou sommatives et la peur de l'échec. Les apprenants qui anticipent des résultats négatifs peuvent développer un état d'anxiété chronique qui perturbe non seulement leur apprentissage linguistique mais également leur bien-être général. Par exemple, des recherches indiquent que des élèves soumis à un stress élevé durant les évaluations sont susceptibles de présenter des symptômes physiques tels que la sudation excessive ou des troubles gastro-intestinaux, qui sont des manifestations courantes de l'anxiété. Cela souligne l'importance de créer un environnement d'apprentissage où l'erreur est perçue comme une étape naturelle du processus éducatif, permettant ainsi aux apprenants de surmonter la peur du jugement.

L'interaction entre performance académique et anxiété est également un aspect à prendre en compte. L'effet Golem, qui se réfère à l'influence négative des attentes des enseignants sur les performances des élèves, illustre comment des anticipations pessimistes peuvent exacerber l'anxiété des apprenants. Les élèves qui ressentent que leur enseignant doute de leurs capacités peuvent facilement s'engouffrer dans une spirale de dévalorisation, ce qui peut entraîner des troubles mentaux tels que la dépression et de l'anxiété. Ce phénomène met en lumière la nécessité d'une approche plus individualisée dans l'enseignement, où les différences individuelles et les besoins des élèves sont pris en compte afin de créer un climat d'apprentissage plus soutenant.

Une autre dimension à considérer est l'impact de la formation à distance, comme celle observée durant la pandémie de Covid-19, sur l'anxiété des apprenants. Selon une étude, cette modalité d'enseignement a restreint les interactions sociales, un facteur crucial pour réduire l'anxiété. Les apprenants se sont souvent retrouvés isolés, ce qui a diminué leur motivation et accru leurs sentiments d'anxiété. Ainsi, la manière dont les cours sont conçus et livrés a des implications profondes sur la santé mentale des apprenants. Il devient impératif de trouver un équilibre entre les exigences académiques et les besoins psychologiques des étudiants.

Les stratégies d'enseignement doivent évoluer pour intégrer des pratiques qui atténuent le stress et l'anxiété des apprenants. Par exemple, des méthodes pédagogiques telles que l'apprentissage collaboratif, où les élèves travaillent ensemble pour résoudre des problèmes, peuvent favoriser un climat de classe plus apaisant et inclusif. Cela leur permet également d'apprendre à se soutenir mutuellement, ce qui est essentiel pour construire un réseau social robuste qui, à son tour, peut aider à diminuer l'anxiété. Par ailleurs, il est crucial d'intégrer des activités ludiques qui détendent l'atmosphère d'apprentissage et responsabilisent les apprenants en leur permettant d'exprimer leurs émotions de manière constructive.

En conclusion, il est essentiel de reconnaître le rôle des troubles anxieux et du stress dans l'apprentissage du FLE, car ces facteurs peuvent profondément influencer l'engagement et la performance des apprenants. La mise en œuvre de stratégies pédagogiques adaptées, qui prennent en compte la dimension psychologique, est nécessaire pour favoriser un environnement d'apprentissage positif et productif. La façon dont les enseignants abordent la question de l'anxiété et du stress peut non seulement améliorer les résultats académiques, mais aussi contribuer à un bien-être général des apprenants, leur permettant ainsi de s'épanouir dans leur apprentissage linguistique.

Les stratégies pédagogiques pour surmonter ces obstacles

Approches différenciées et soutien individualisé

Les approches différenciées et le soutien individualisé se révèlent cruciaux pour favoriser un environnement d'apprentissage inclusif, particulièrement dans le cadre de l'enseignement du français langue étrangère (FLE). En effet, l'individualisation des parcours d'apprentissage permet de mieux répondre aux besoins spécifiques des élèves, notamment ceux qui souffrent de troubles de l'attention et de l'anxiété. Ces stratégies pédagogiques ne sont pas simplement des adaptations superficielles, mais constituent des éléments essentiels pour améliorer l'acquisition des compétences linguistiques chez des apprenants souvent désavantagés par des difficultés d'apprentissage.

La mise en place de méthodes d'enseignement adaptées, telles que la classe inversée, favorise l'autonomisation des élèves en les encourageant à prendre en main leur propre apprentissage. Ce modèle pédagogique permet aux apprenants d'aborder les contenus à leur rythme, en leur offrant la possibilité de mieux comprendre et assimiler les notions abordées en classe. L'approche de la classe inversée, qui fonctionne particulièrement bien dans des contextes variés, y compris en Algérie, s'appuie sur l'idée que les élèves doivent être actifs dans leur processus d'apprentissage. Selon Nouadri, cela implique de modifier la dynamique traditionnelle d'enseignement pour intégrer des éléments de soutien individualisé, ce qui contribue à atténuer les effets néfastes des troubles de concentration et de l'anxiété sur l'apprentissage (SI Nouadri - L Bensalah, 2023, P10).

D'autre part, l'approche actionnelle, qui gagne en popularité dans l'enseignement du FLE au Maroc, renforce l'idée que les compétences linguistiques ne doivent pas être enseignées de manière isolée, mais à travers des contextes pratiques et significatifs. Les stratégies de soutien individualisé dans ce cadre peuvent inclure des activités en petits groupes, des sessions de tutorat ou encore des projets collaboratifs. Ces méthodes permettent non seulement d'adapter les contenus aux besoins des apprenants, mais aussi de favoriser les échanges et de construire une dynamique de groupe positive, essentielle pour contrer l'isolation ressentie par certains élèves souffrant de troubles psychologiques (A Majidi, 2024, P20).

Le tutorat, quant à lui, se présente comme une stratégie particulièrement efficace pour le développement des compétences rédactionnelles en classe de FLE. En créant des interactions plus personnalisées, il est possible d'apporter un soutien ciblé sur les faiblesses spécifiques des

élèves. Selon Djennat, les sessions de tutorat permettent d'instaurer un climat de confiance et d'encourager une meilleure compréhension des attentes académiques, tout en offrant un cadre de travail adapté aux besoins individuels de chaque élève (D Djennat, 2023, 40). En engageant les apprenants dans des activités tutorées, il devient possible de travailler à la fois sur leur confiance en soi et sur leur capacité à surmonter leurs difficultés comportementales.

Les effets combinés de ces approches différenciées et du soutien individualisé sont significatifs : elles contribuent à sensibiliser les enseignants aux besoins variés de leurs élèves et à encourager des pratiques plus réfléchies et adaptées au contexte de la classe. Ce mouvement vers une pédagogie plus inclusive représente une réponse potentielle aux enjeux complexes posés par les troubles de l'attention et l'anxiété dans l'apprentissage de nouvelles langues. En agissant sur ces différents leviers, il est envisageable d'améliorer les résultats académiques des élèves tout en préservant leur bien-être psychologique, certifiant ainsi l'importance d'un accompagnement individualisé dans le processus d'enseignement.

En somme, les approches différenciées et le soutien individualisé sont non seulement compatibles avec les exigences académiques, mais ils sont également essentiels pour engendrer un environnement d'apprentissage où tous les élèves peuvent s'épanouir, malgré les défis psychologiques qu'ils rencontrent. Au-delà de l'acquisition des compétences linguistiques, ces stratégies permettent aussi d'assurer un soutien émotionnel à ceux qui en ont le plus besoin, rendant ainsi le cadre éducatif à la fois plus efficace et plus humain. L'interaction entre l'approche méthodologique et le soutien psychologique constitue une clé incontournable pour répondre aux enjeux contemporains de l'enseignement du FLE, et ce, de manière durable et respectueuse des besoins individuels de chaque élève.

Intégration de méthodes innovantes et technologiques

L'intégration de méthodes innovantes et technologiques dans l'enseignement du FLE offre un potentiel considérable pour surmonter les obstacles rencontrés par les élèves, notamment ceux affectés par des troubles psychologiques tels que l'anxiété ou les difficultés d'attention. Ces méthodes favorisent non seulement l'engagement des élèves, mais renforcent également leur autonomie, leur motivation et leur capacité à interagir dans un environnement d'apprentissage positif. L'utilisation de la classe inversée constitue l'un des exemples les plus pertinents de cette approche. En renversant le modèle traditionnel d'enseignement, la classe inversée permet aux apprenants de se préparer aux cours en amont, ce qui leur donne l'opportunité d'explorer et de maîtriser les concepts à leur rythme. Cette individualisation de

l'apprentissage s'avère particulièrement bénéfique pour ceux qui souffrent de troubles de l'attention, car elle diminuerait la pression en classe et donnerait un espace plus confortable pour s'engager avec le contenu sans la crainte d'être jugé dans un cadre traditionnel (SI Nouadri - L Bensalah, 2023, P15).

Par ailleurs, l'approche actionnelle, qui est de plus en plus mise en avant dans le contexte du FLE, intègre des activités pratiques et significatives qui permettent aux élèves de travailler sur des projets concrets. Cette approche se fonde sur l'idée que l'apprentissage d'une langue doit se faire dans un contexte d'utilisation réelle, ce qui contribue à renforcer la motivation des élèves et à les aider à surmonter les appréhensions liées à l'expression orale. En ayant recours à des stratégies de soutien individualisé, telles que des activités de groupe ou des projets collaboratifs, les enseignants peuvent non seulement adapter les contenus aux besoins variés des élèves mais aussi instaurer un climat de confiance propice à l'interaction, essentiel pour les élèves souffrant d'anxiété (A Majidi, 2024, p15). En ce sens, les méthodes innovantes transcendent la simple transmission de savoir et se profilent comme des vecteurs de bien-être, permettant aux élèves de ressentir un sentiment d'appartenance au groupe.

En intégrant également des outils numériques dans ce cadre pédagogique, les enseignants peuvent enrichir l'expérience d'apprentissage. Les plateformes d'apprentissage en ligne, par exemple, offrent un accès à des ressources variées qui peuvent s'adapter au niveau et au rythme de chaque élève. Ces outils permettent ainsi à chacun de travailler sur ses propres lacunes tout en ayant la possibilité de collaborer avec les autres, ce qui peut être particulièrement rassurant pour les élèves en difficulté. L'usage de technologies modernes en classe, comme les applications éducatives ou les ressources audiovisuelles, facilite également la rétention d'information tout en rendant l'apprentissage plus interactif et stimulant. En intégrant ces éléments technologiques, les enseignants peuvent répondre davantage aux besoins d'apprentissage de chaque élève tout en contribuant à réduire le stress associé aux évaluations traditionnelles.

Le tutorat représente également une approche innovante en matière de soutien éducatif. En instaurant des sessions personnalisées où l'attention peut être portée sur les besoins spécifiques de chaque élève, le tutorat devient un outil précieux pour développer les compétences linguistiques. Il favorise des échanges individuels plus enrichissants et offre aux élèves un cadre propice à la discussion de leurs craintes et de leurs difficultés. Selon les recherches sur le sujet, les environnements tutorés sont souvent plus confortables pour les

élèves, leur permettant non seulement d'améliorer leurs compétences, mais aussi de renforcer leur confiance en soi et leur engagement dans le processus d'apprentissage (D Djennat, 2024, P53). En outre, le tutorat pourrait potentiellement réduire l'isolement que certains élèves ressentent, en leur offrant un soutien émotionnel ainsi qu'un espace pour exprimer leurs préoccupations.

La synergie entre méthodes pédagogiques innovantes et approches technologiques peut contribuer de manière significative à la création d'un environnement d'apprentissage inclusif et adaptatif. En mettant en œuvre de telles stratégies, les enseignants peuvent non seulement répondre aux défis posés par les troubles psychologiques, mais aussi favoriser un cadre où chaque élève a la possibilité de s'épanouir. Dans cette perspective, il devient essentiel d'évaluer et d'ajuster ces méthodes en fonction des retours des apprenants et des résultats obtenus. En agissant ainsi, l'éducation pourrait non seulement devenir plus efficace sur le plan académique, mais également plus humaine, orientée vers le bien-être global des élèves. En somme, l'intégration de méthodes innovantes et technologiques n'est pas uniquement une tendance, mais une nécessité pour répondre aux besoins diversifiés des apprenants en FLE tout en tenant compte des enjeux psychologiques contemporains.

Partie Pratique
Analyse et interprétations des
données

II.1 Présentation et interprétations des résultats du questionnaire.

Au cours de ce chapitre, nous soulèverons le voile sur ce qui se dissimule derrière l'apprentissage de l'oral en classe de FLE, nous démontrerons l'impact des facteurs psychologiques sur les apprentissages de l'oral en classe de 5^{ème} année primaire et sur ce que ces facteurs peuvent aider l'apprenant à devenir performant en langue française et le développement des capacités langagières notamment « l'apprentissage de la compétence de l'oral afin de répondre à notre problématique.

Nous avons opté pour une démarche qui nous a semblé plus simple, plus adéquate, plus représentative celle du questionnaire qui a été adressé aux enseignants du français prenant en charge la classe de 5AP pour obtenir des résultats plus précis.

II.2. Analyse et interprétations des résultats

Questionnaire destiné aux instituteurs de français au cycle primaire

Dans notre enquête plus de trente (30) questionnaires ont été distribué aux enseignants de français qui ont des classes de fin cycle primaire, mais seulement vingt (26) professeurs ont eu l'amabilité de nous les répondre. Après les dépouillements nous avons obtenu les résultats suivants :

II.2.1. Analyse du questionnaire (partie enquêtées)

2- Identification et présentation du profil

1-Sexe :

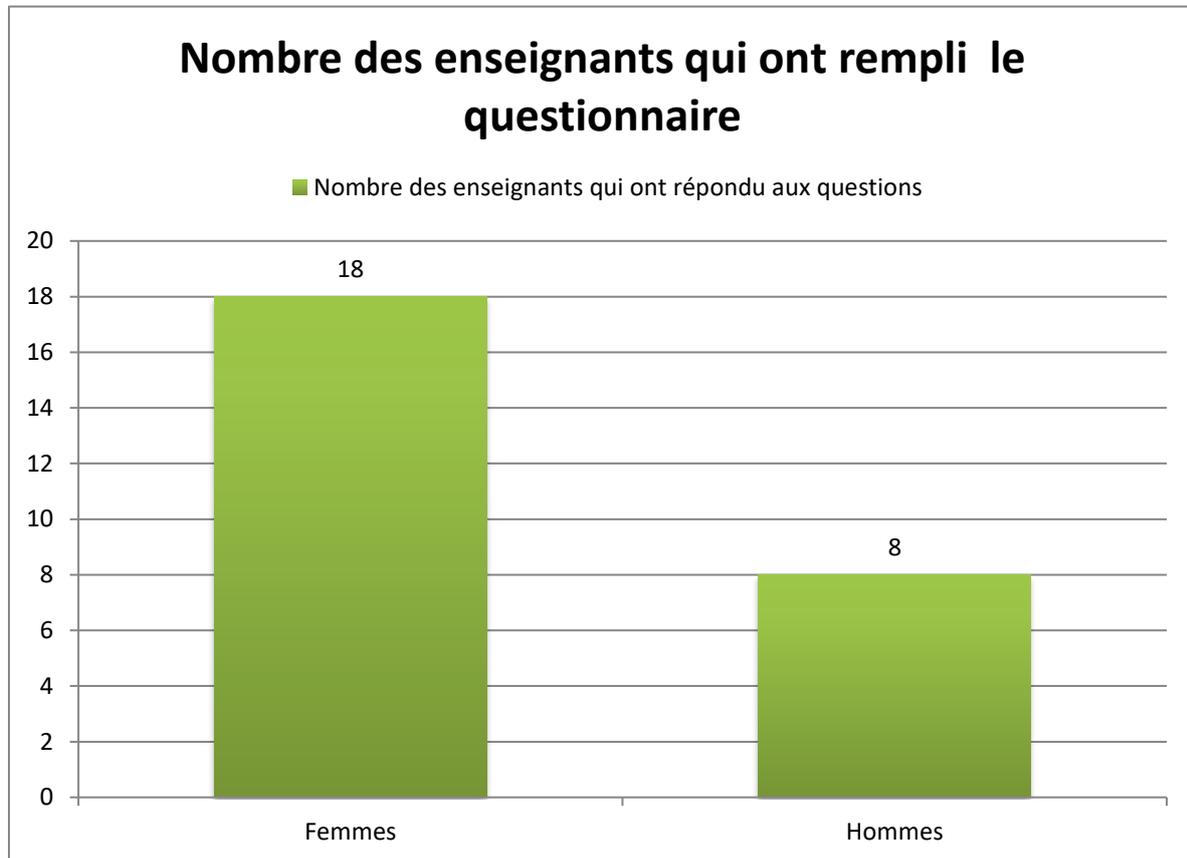


Figure 1: Nombre des enseignants qui ont rempli le questionnaire.

Interprétation

A travers le tableau ci-dessus, nous remarquons que notre public est constitué généralement de femmes avec un nombre de (18) représentant un pourcentage de 70% de notre échantillon, ainsi qu'on remarque qu'il y a (08) huit enseignants sont des hommes qui représentent un pourcentage de 30%.

Cela signifie que les femmes optent pour l'enseignement, en particulier, le primaire et les hommes optent pour d'autres carrières, donc les principales raisons de cette dominance dans le secteur de l'éducation est le choix des femmes de s'imposer dans la société, de même l'intérêt des femmes pour le savoir et la poursuite des études supérieures contrairement aux hommes, et cela s'affirme par le pourcentage élevé de femmes dans les établissements d'enseignement et les universités.

Question 01: Cette année, avez-vous une classe de 5^{ème} année primaire ?

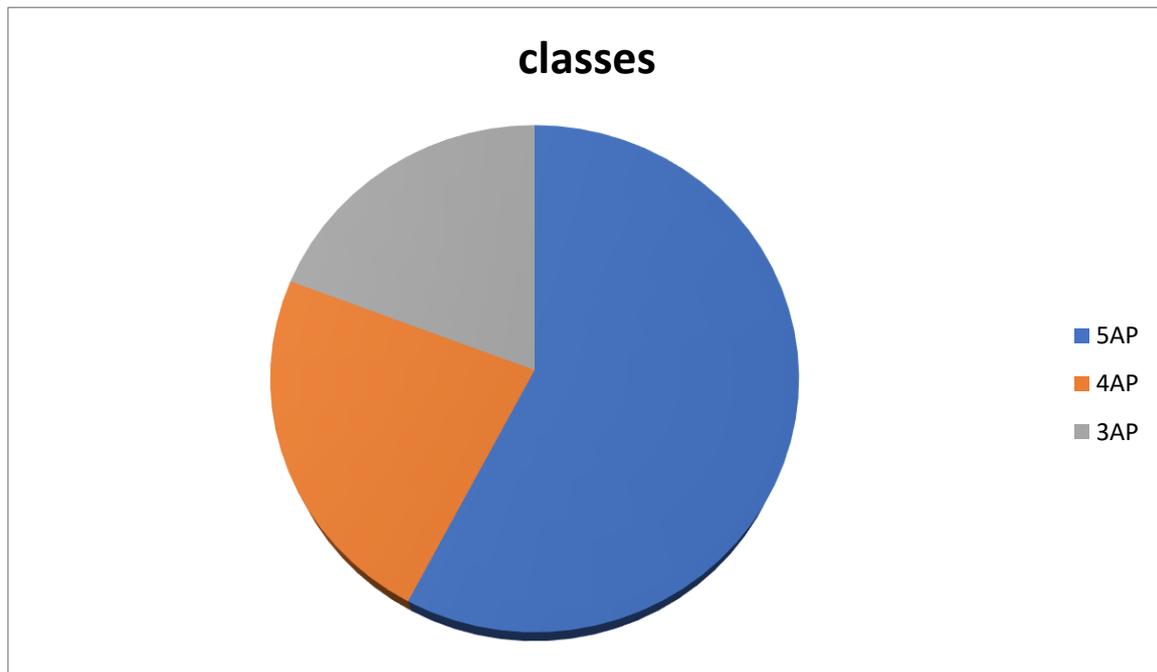


Figure 2: cours assuré

Interprétation

Nous remarquons aussi que les cours assurés par les enseignants varient aussi, (15) quinze enseignants dont onze femmes et quatre hommes ont des classes de 5AP, représentant un pourcentage de 73%, les (04) quatre hommes ont le même niveau, représentant un pourcentage de 27%

Cette première partie nous a permis d'avoir une idée générale de certaines caractéristiques de la population enquêtée. Nous constatons donc qu'un nombre important des femmes assurent avec les classes de fin de cycle de ce qu'elles peuvent apporter comme figures similaires à celles des mères et de ce qu'elles représentent pour le public cible

1. Question 02: Vos apprenants en FLE sont ?

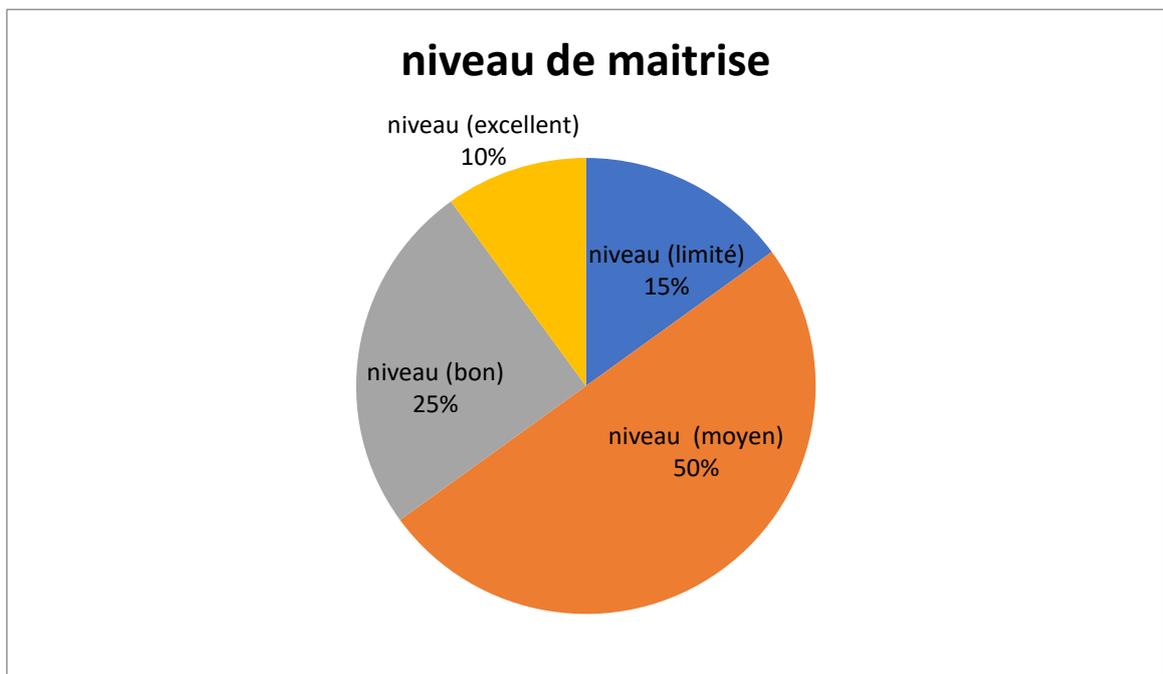


Figure 3: Niveau de maitrise des apprenants

Interprétation

Cette question cherche à évaluer la **perception globale des enseignants concernant le niveau de leurs élèves en FLE**, ce qui est crucial car cela établit une base pour comprendre dans quelle mesure les facteurs psychologiques pourraient influencer ces niveaux.

La donnée la plus frappante est que **la moitié des enseignants (50%) évaluent le niveau de leurs apprenants comme "moyen"**. Cela suggère que, dans l'ensemble, les élèves de 5ème année primaire ne sont perçus ni comme ayant de grandes difficultés, ni comme étant particulièrement performants. Le niveau "moyen" est souvent un indicateur d'une performance standard, mais il peut aussi cacher des opportunités d'amélioration.

En combinant les catégories, on observe que **75% des enseignants situent leurs élèves dans les niveaux "moyen" (50%) ou "bon" (25%)**. Cela indique que la majorité des élèves de 5ème année en FLE ne sont pas perçus comme étant en grande difficulté. La catégorie "bon" représente un quart des perceptions, ce qui est positif et montre qu'une proportion significative d'élèves atteint un niveau satisfaisant.

Cependant, il est également important de noter les extrêmes :

- Seulement **10% des enseignants jugent leurs élèves "excellents"**. Cela suggère que l'atteinte d'un très haut niveau en FLE à cet âge est perçue comme rare par les enseignants.
- En revanche, **15% des enseignants perçoivent le niveau de leurs élèves comme "très limité"**. Bien que ce soit une minorité, cette proportion n'est pas négligeable et indique que certains groupes d'élèves sont confrontés à des défis importants dans leur apprentissage du FLE.

Implications :

Ces résultats mettent en évidence une **hétérogénéité des niveaux** perçus par les enseignants, avec une concentration autour du niveau "moyen". Cela soulève des questions importantes pour notre recherche :

- Est-ce que les **facteurs psychologiques** que nous allons explorer sont perçus différemment par les enseignants en fonction du niveau général de leurs classes ? Par exemple, les enseignants ayant des classes "très limitées" ou "moyennes" pourraient-ils attribuer plus d'importance aux facteurs psychologiques négatifs (anxiété, manque de confiance) que ceux ayant des classes "bonnes" ou "excellentes" ?
- Cette distribution des niveaux servira de **contexte** pour interpréter l'impact des facteurs psychologiques. Si, par exemple, l'anxiété est citée comme un facteur majeur, cela pourrait expliquer pourquoi seule une petite proportion d'élèves atteint un niveau "excellent" et pourquoi une proportion significative est encore "très limitée".

En résumé, cette question révèle que si la majorité des élèves de 5ème année sont à un niveau correct, il existe une marge de progression importante et des défis spécifiques pour un segment des apprenants.

2. **Question 03:** Par quoi justifiez-vous les difficultés de vos apprenants de 5ème année dans l'ensemble des activités ?

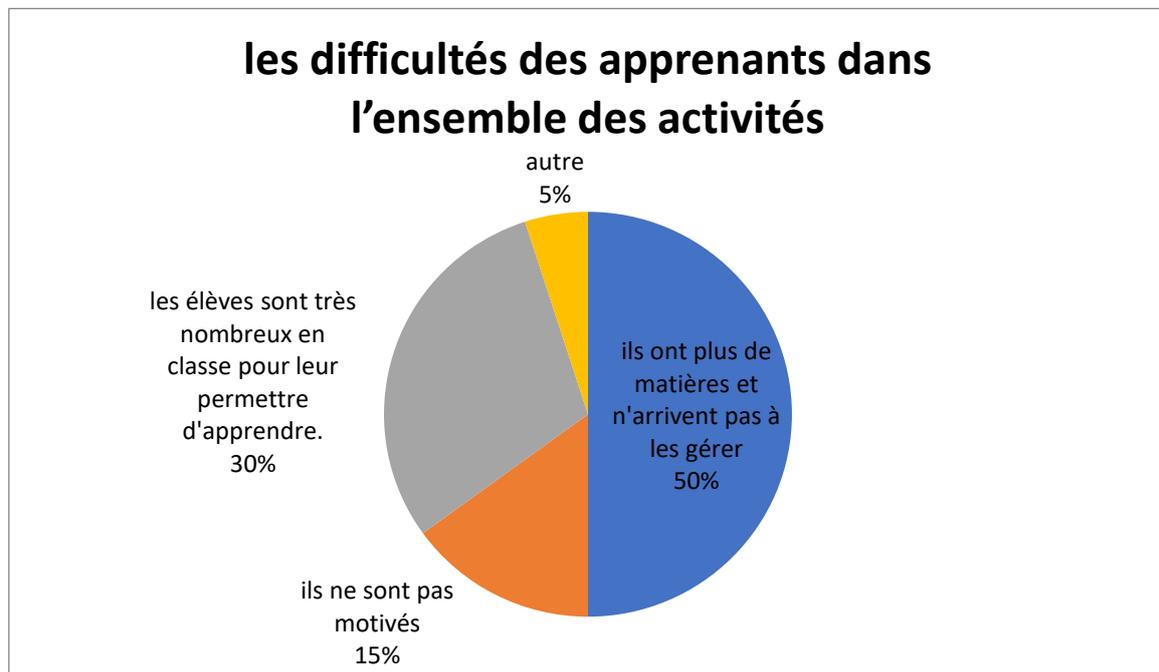


Figure 4: les difficultés des apprenants dans l'ensemble des activités

Interprétation

Cette question explore les **perceptions des enseignants concernant les causes générales des difficultés rencontrées par leurs élèves de 5ème année**, au-delà du seul FLE. Les résultats sont éclairants et soulignent des défis majeurs dans le contexte scolaire algérien.

La réponse la plus prédominante, choisie par la moitié des enseignants (**50%**), est que les élèves ont "**plus de matières et n'arrivent pas à les gérer**". Cette justification est extrêmement significative. Elle pointe vers une surcharge cognitive ou une difficulté d'organisation chez les élèves de 5ème année, potentiellement due à un programme dense ou à un manque de compétences en gestion du temps et de l'apprentissage. Cela suggère que les difficultés en FLE ne sont pas isolées, mais s'inscrivent dans un contexte de défis académiques plus larges perçus par les enseignants.

La deuxième cause majeure citée est la **taille des classes**, avec **30%** des enseignants qui estiment que "**les élèves sont trop nombreux en classe pour leur permettre d'apprendre**". Cette réponse met en lumière un problème structurel fréquemment évoqué dans les systèmes éducatifs. Une surcharge d'élèves peut limiter l'attention individuelle que l'enseignant peut accorder, réduire les opportunités de pratique orale pour chaque élève et rendre la gestion de

classe plus complexe, impactant ainsi directement la qualité de l'apprentissage.

La **motivation des élèves** est moins citée comme facteur principal, avec seulement **15%** des enseignants. Bien que la motivation soit un facteur psychologique clé pour l'apprentissage, les enseignants semblent percevoir d'autres obstacles (surcharge de matières et effectifs) comme plus déterminants dans les difficultés globales de leurs élèves. Cela ne signifie pas que la motivation n'est pas importante, mais que, dans le prisme des enseignants, elle n'est pas la cause première des difficultés générales des élèves de 5ème année.

Enfin, la catégorie "Autre" à **5%** est marginale, suggérant que les options proposées couvrent la grande majorité des préoccupations des enseignants.

Implications :

Ces résultats sont **cruciaux pour contextualiser l'impact des facteurs psychologiques sur l'apprentissage de l'oral en FLE**. Ils indiquent que les difficultés en FLE (y compris à l'oral) pourraient être exacerbées par :

- **Une surcharge générale de travail scolaire :** Si les élèves sont déjà dépassés par l'ensemble de leurs matières, il est probable que cela affecte leur disponibilité mentale, leur énergie et leur capacité à se concentrer sur l'apprentissage d'une langue étrangère, notamment une compétence aussi exigeante que l'oral.
- **Des conditions d'enseignement difficiles (effectifs élevés) :** Des classes surchargées peuvent créer un environnement moins propice à la prise de parole, à l'interaction et à l'attention individualisée nécessaire pour développer l'aisance orale.

Il sera intéressant de voir si les facteurs psychologiques que nous avons identifiés spécifiquement pour l'oral (anxiété, confiance en soi, etc.) sont perçus comme des conséquences ou des amplificateurs de ces problèmes plus larges (surcharge et effectifs), ou s'ils constituent une couche de défis indépendante. Par exemple, la surcharge de matières pourrait augmenter le stress et l'anxiété, et des classes nombreuses pourraient renforcer la timidité ou la peur du jugement.

En somme, cette question révèle que les enseignants identifient des facteurs externes (charge de travail, taille des classes) comme les principales justifications des difficultés scolaires globales de leurs élèves de 5ème année.

Question 04/05 : Avez-vous l'habitude de demander à vous apprenants de préparer au préalable des activités à étudier en classe ? Quel type d'activité ?

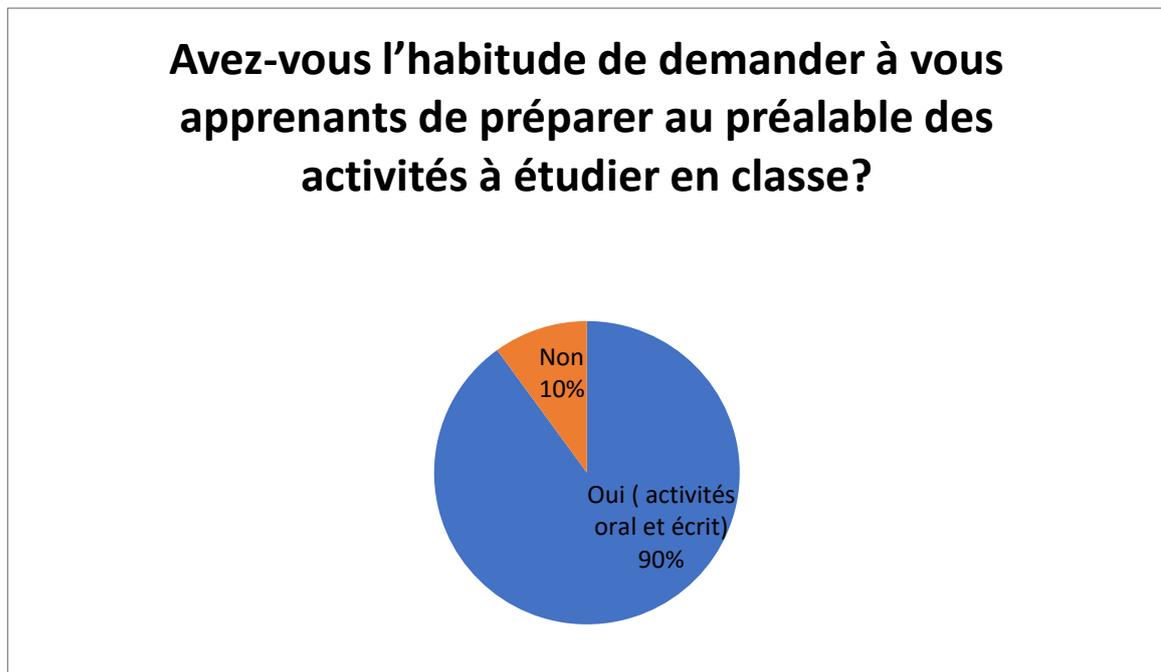


Figure 5: point de vue des enseignants sur cette initiative.

Interprétation

Cette question explore une **pratique pédagogique courante** et sonde l'approche des enseignants quant à l'autonomie et la préparation des élèves. Les résultats sont très clairs et significatifs.

Une écrasante majorité des enseignants (**90%**) déclarent avoir l'habitude de demander à leurs élèves de préparer des activités en amont de la classe. Ce pourcentage élevé indique que la **préparation préalable est une pratique pédagogique fortement ancrée et valorisée** par les enseignants de FLE en 5ème année primaire.

Implications pédagogiques et psychologiques :

Cette pratique a plusieurs implications directes et indirectes sur les facteurs psychologiques et l'apprentissage de l'oral :

- **Autonomie et Responsabilisation** : Demander une préparation préalable vise à rendre l'élève plus autonome et responsable de son apprentissage. Cela peut potentiellement renforcer la confiance en soi si l'élève se sent capable de réaliser la tâche.
- **Réduction de l'Anxiété de Performance (potentiellement)** : Pour les activités orales, une préparation préalable peut aider à réduire l'anxiété de performance. Les élèves qui ont eu le temps de réfléchir, de s'organiser et de répéter (même mentalement) sont souvent plus à l'aise pour prendre la parole en classe, car ils se sentent mieux préparés et moins pris au dépourvu.
- **Motivation et Engagement** : Si la préparation est bien encadrée et valorisée, elle peut stimuler la motivation des élèves en leur donnant un rôle actif dans le processus d'apprentissage.
- **Détection des Difficultés** : La préparation peut aussi révéler des difficultés sous-jacentes. Un élève qui n'arrive pas à préparer, ou qui le fait avec beaucoup de stress, pourrait être un indicateur de problèmes liés à la gestion des matières (comme vu dans la question 3), au manque de confiance ou à l'anxiété.
- **Rôle de l'Enseignant** : Le fait que 90% des enseignants adoptent cette pratique suggère qu'ils croient en son efficacité pour faciliter l'apprentissage. Il sera intéressant de voir si, malgré cette préparation, les facteurs psychologiques négatifs persistent ou si cette pratique est perçue comme une stratégie pour les atténuer.

Le 10% qui ne demandent pas de préparation préalable pourrait être intéressant à explorer si vous avez des questions ouvertes ou des entretiens. Leurs raisons pourraient varier (manque de temps, difficultés des élèves à le faire, préférence pour la spontanéité, etc.).

En résumé, cette question révèle une pratique pédagogique dominante qui vise à structurer l'apprentissage et à préparer les élèves, ce qui peut avoir un impact positif sur les facteurs psychologiques liés à l'oral en réduisant le stress de l'improvisation et en renforçant la confiance par la préparation.

Question 06 : Trouvez-vous que l'apprentissage de l'oral a plus d'importance que l'apprentissage de l'écrit ?

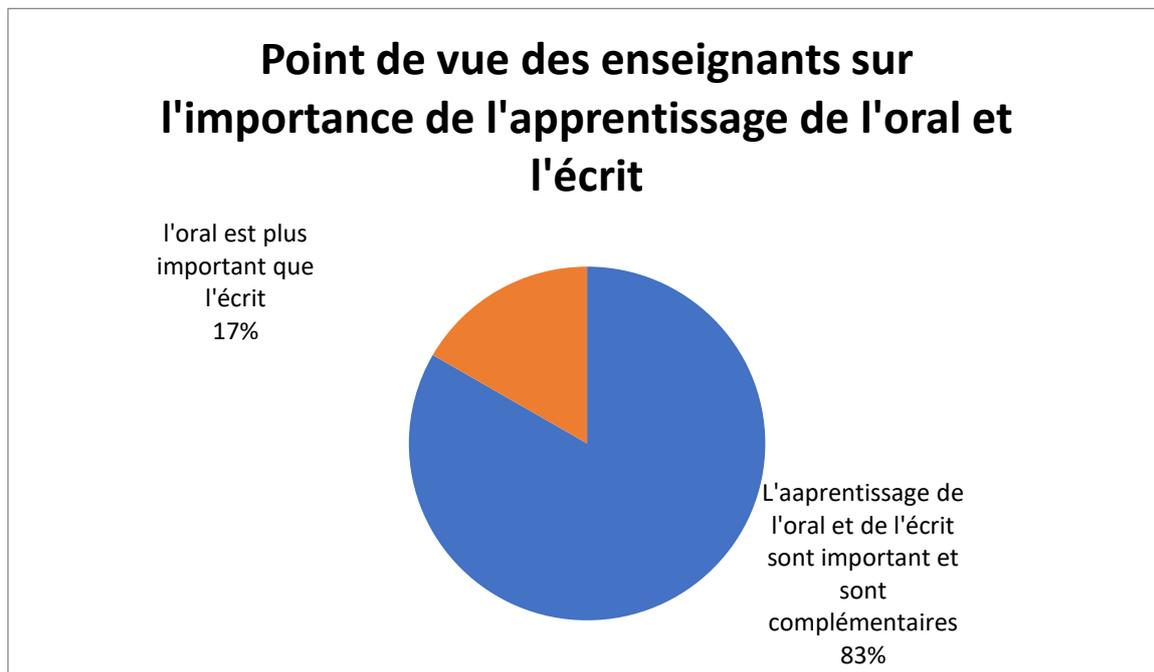


Figure 6: Point de vue des enseignants sur l'importance de l'apprentissage de l'oral et l'écrit

Interprétation

Cette question aborde une dimension **pédagogique et philosophique fondamentale** de l'enseignement des langues étrangères : la perception de l'importance relative de l'oral et de l'écrit. Les résultats sont très instructifs quant à l'approche des enseignants de FLE.

La réponse dominante, choisie par une écrasante majorité des enseignants (**83%**), est que **"l'apprentissage de l'oral et de l'écrit sont importants et sont complémentaires"**. Ce résultat est très significatif et reflète une **approche équilibrée et intégrée** de l'enseignement des langues.

- **Approche Communicative :** Cette perception est en ligne avec les méthodologies modernes d'enseignement des langues étrangères (comme l'approche communicative) qui mettent l'accent sur le développement de toutes les compétences (compréhension et expression orale, compréhension et expression écrite) de manière synergique. Les enseignants reconnaissent que la maîtrise d'une langue implique d'être compétent à la fois pour communiquer oralement et pour lire/écrire.

- **Vision Holistique** : Le fait que la grande majorité des enseignants ne privilégient pas l'une des compétences au détriment de l'autre montre une compréhension holistique de l'apprentissage linguistique. Ils perçoivent les interactions entre les compétences : par exemple, une bonne compréhension orale peut aider à la production écrite, et la lecture peut enrichir le vocabulaire et les structures pour l'oral.
- **Conscience du Contexte Réel** : Dans la vie quotidienne, l'oral et l'écrit sont rarement utilisés de manière isolée. Les enseignants reconnaissent probablement que leurs élèves auront besoin des deux pour naviguer efficacement dans des contextes réels où le FLE est utilisé.

Seulement **17% des enseignants pensent que "l'oral est plus important que l'écrit"**. Bien que minoritaire, cette position peut être justifiée par la primauté de l'oral dans la communication immédiate ou par une volonté de mettre l'accent sur la fluidité et l'interaction directe, surtout pour des jeunes apprenants pour qui l'acquisition de bases orales solides est souvent vue comme prioritaire pour la communication de base. Cependant, cette minorité n'altère pas la tendance générale.

Ces résultats sont **très importants pour la discussion de votre mémoire** car ils établissent le cadre de référence des enseignants :

- **Valorisation de l'oral** : Bien que les enseignants voient l'oral comme complémentaire de l'écrit, le fait qu'ils n'y voient pas une compétence secondaire est positif pour votre recherche. Cela signifie qu'ils reconnaissent intrinsèquement l'importance de la compétence que vous étudiez.
- **Potentiel de déséquilibre perçu** : Si les enseignants estiment les deux compétences égales et complémentaires, mais que vos recherches futures sur les facteurs psychologiques révèlent que l'oral est particulièrement affecté, cela pourrait indiquer une dissonance entre la théorie (ce que les enseignants pensent) et la réalité (ce que les élèves vivent), ou que les facteurs psychologiques ont un impact plus marqué sur l'oral en raison de sa nature plus immédiate et exposante.
- **Justification du focus** : Ce consensus renforce la légitimité de notre sujet de mémoire. Puisque l'oral est considéré comme essentiel et complémentaire par la majorité des

enseignants, l'étude des facteurs qui entravent son apprentissage est d'autant plus pertinente.

En somme, cette question révèle que les enseignants de 5ème année FLE adoptent majoritairement une vision intégrée et équilibrée de l'enseignement des langues, où l'oral et l'écrit sont perçus comme des compétences complémentaires et d'égale importance.

Question 07 : D'après vous quels sont les facteurs qui contribuent à l'apprentissage de l'oral ?

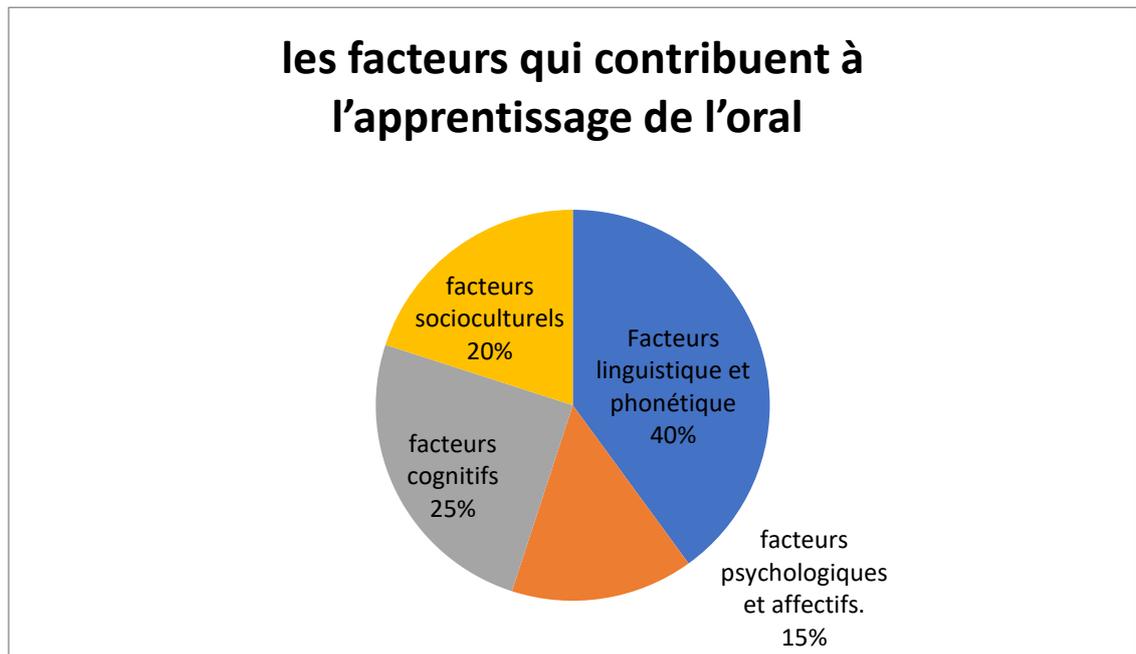


Figure 7: d'après vous quels sont les facteurs qui contribuent à l'apprentissage de l'oral ?

Interprétation

Cette question est au **cœur de notre thème de mémoire**, car elle sonde directement la perception des enseignants sur les éléments qui facilitent l'apprentissage de la compétence orale. Les résultats révèlent une hiérarchisation claire des priorités et des défis perçus.

La catégorie la plus citée, avec **40% des réponses**, est celle des **"facteurs linguistiques et phonétiques"**. Cela est tout à fait cohérent pour des enseignants de FLE. Ils mettent en évidence l'importance des bases de la langue elle-même : la maîtrise du vocabulaire, de la grammaire, de la syntaxe, et surtout, de la prononciation et de l'intonation (phonétique) pour être compris et s'exprimer correctement à l'oral. Pour les enseignants, il est primordial que les élèves acquièrent les outils linguistiques fondamentaux.

En deuxième position, les **"facteurs cognitifs"** recueillent **25% des réponses**. Ces facteurs renvoient aux processus mentaux impliqués dans l'apprentissage, tels que la mémoire, l'attention, la capacité d'analyse, de synthèse, de résolution de problèmes, et les stratégies d'apprentissage. Cela suggère que les enseignants reconnaissent que la manière dont l'élève traite l'information et utilise ses capacités intellectuelles est essentielle pour progresser à l'oral.

Les "**facteurs socioculturels**" représentent **20% des réponses**. Cette catégorie inclut l'environnement social de l'élève, l'exposition à la langue en dehors de la classe, l'interaction avec d'autres locuteurs, et l'influence de la culture. Le fait qu'un cinquième des enseignants les mentionne indique une reconnaissance de l'importance du contexte et de l'immersion, même limitée, dans l'apprentissage de l'oral.

Enfin, les "**facteurs psychologiques et affectifs**" ne sont cités que par **15% des enseignants**. C'est le score le plus bas parmi les options proposées. Cette donnée est **particulièrement pertinente**, car notre sujet porte spécifiquement sur l'impact de ces facteurs.

Implications majeures :

Ces résultats mettent en évidence une **dissonance potentielle** entre l'importance que nous accordons aux facteurs psychologiques dans notre recherche et la perception dominante des enseignants.

- **Priorité des enseignants** : Les enseignants semblent accorder une priorité plus élevée aux aspects **techniques (linguistiques/phonétiques)** et aux **processus d'apprentissage (cognitifs)**, ainsi qu'à l'environnement (socioculturel), comme moteurs de l'apprentissage de l'oral.
- **Facteurs psychologiques sous-estimés ?** Le faible pourcentage attribué aux facteurs psychologiques et affectifs (15%) suggère que, dans la perception globale des enseignants interrogés, ces éléments sont considérés comme **moins déterminants** que les autres catégories. Cela ne signifie pas qu'ils les ignorent totalement, mais qu'ils ne les voient pas comme les principaux contributeurs à l'apprentissage de l'oral par rapport aux compétences linguistiques pures ou aux capacités cognitives de l'élève.
- **Nécessité de sensibilisation** : Si votre recherche démontre par la suite que les facteurs psychologiques ont en réalité un impact significatif (voire majeur) sur la performance orale des élèves, ces résultats des enseignants pourraient souligner un **besoin de sensibilisation ou de formation** pour les enseignants concernant l'importance de ces dimensions.

En somme, cette question révèle que les enseignants de 5ème année FLE perçoivent les compétences linguistiques et phonétiques comme les principaux leviers de l'apprentissage de l'oral, reléguant les facteurs psychologiques et affectifs à une place moins prépondérante dans

leur justification des facteurs de succès. Cela ouvre des perspectives intéressantes pour la discussion de vos résultats futurs, notamment si votre étude met en lumière une influence plus forte des facteurs psychologiques.

Question 08 : : avez-vous des élèves ayant des troubles psychologiques ?

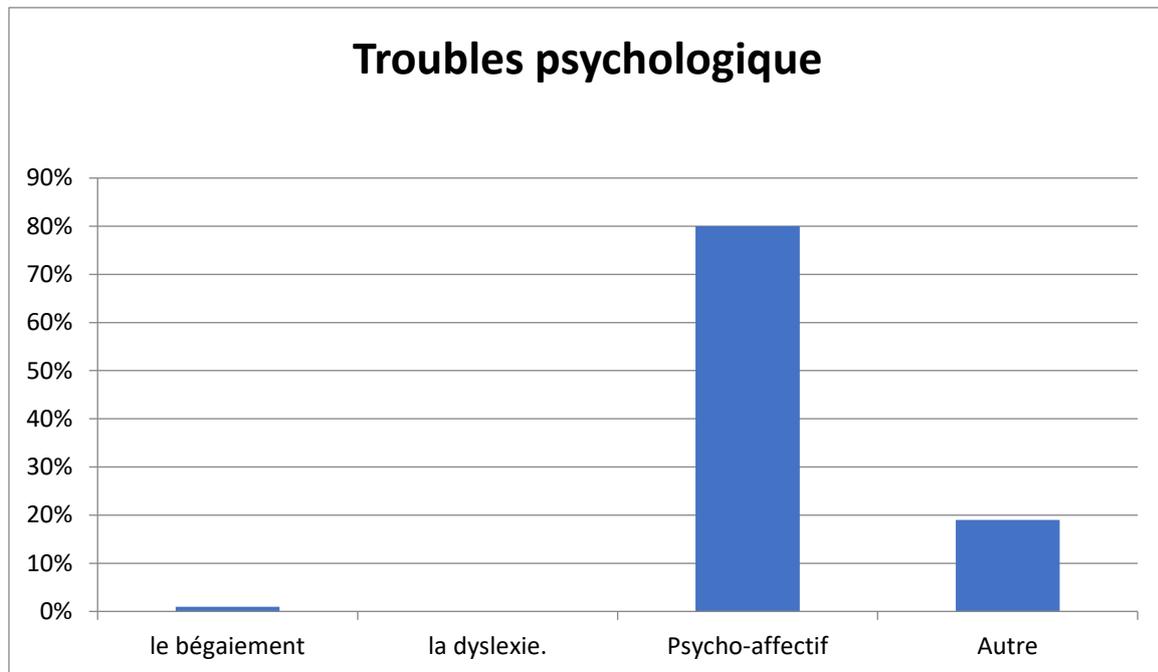


Figure 8: avez-vous des élèves ayant des troubles psychologiques ?

Interprétation

Cette question est **extrêmement importante pour notre mémoire** car elle évalue directement la perception des enseignants concernant la présence de troubles psychologiques spécifiques au sein de leurs classes de 5^{ème} année, et potentiellement leur impact sur l'apprentissage de l'oral. Les résultats sont saisissants.

Le résultat le plus marquant est que **80% des enseignants déclarent avoir des élèves présentant des troubles "psycho-affectifs"**. Ce pourcentage est très élevé et indique une prévalence perçue majeure de ces troubles dans le contexte des classes de 5^{ème} année primaire.

- **Qu'est-ce que "psycho-affectif" ?** Il est important de noter que le terme "psycho-affectif" est une catégorie large qui peut englober diverses manifestations : anxiété, stress, manque de confiance en soi, timidité excessive, difficultés émotionnelles, troubles de l'attachement, etc. Le fait que les enseignants regroupent ces troubles sous cette étiquette générale suggère qu'ils identifient une dimension émotionnelle et

psychologique significative chez leurs élèves qui affecte probablement leur bien-être et, par extension, leur apprentissage.

- **Implications pour l'oral** : Les troubles psycho-affectifs sont directement liés à la capacité des élèves à s'exprimer oralement. L'anxiété de performance, la peur du jugement, le manque de confiance en soi peuvent inhiber la prise de parole, la fluidité et la participation en classe. Ce pourcentage élevé confirme la pertinence de notre sujet de mémoire et suggère que ces facteurs sont une réalité quotidienne pour une grande majorité d'enseignants.

Les autres catégories obtiennent des pourcentages très faibles, voire nuls :

- Le **bégaiement** est mentionné par seulement **1%** des enseignants, ce qui le rend anecdotique dans cet échantillon.
- La **dyslexie** est à **0%**. Ce résultat est surprenant. Soit les enseignants ne perçoivent pas la dyslexie chez leurs élèves, soit elle est très rare dans nos écoles, soit ils ne l'identifient pas comme un "trouble psychologique" dans le cadre de cette question (la dyslexie étant un trouble d'apprentissage d'origine neurologique, souvent différencié des troubles purement psychologiques ou affectifs). Il est possible que si l'option avait été "troubles d'apprentissage", la réponse aurait été différente.
- La catégorie "Autre" à **19%** peut inclure d'autres types de difficultés non spécifiées ou des combinaisons de problèmes.

Lien avec les questions précédentes :

- Ce résultat sur les troubles psycho-affectifs entre en résonance forte avec la question 6 où les "**facteurs psychologiques et affectifs**" n'étaient cités que par **15% des enseignants comme "contribuant à l'apprentissage de l'oral"**. Il y a une **dissonance apparente** : d'un côté, 80% des enseignants reconnaissent la présence de troubles psycho-affectifs chez leurs élèves ; de l'autre, ils ne les voient pas comme les principaux facteurs contribuant à l'apprentissage (seulement 15%). Cela pourrait indiquer que les enseignants perçoivent ces troubles comme des obstacles ou des difficultés, mais ne les considèrent pas comme des *facteurs positifs de contribution*, ou qu'ils sous-estiment leur impact global par rapport aux facteurs linguistiques ou cognitifs.

- Cela pourrait également expliquer pourquoi 15% des enseignants justifient les difficultés générales des élèves par un "**manque de motivation**" (Question 3), qui peut être une manifestation ou une conséquence de troubles psycho-affectifs non identifiés comme tels.

Conclusion partielle :

Ces données sont une **pierre angulaire** . Elles démontrent que, selon la perception des enseignants, la dimension psycho-affective est un défi majeur et très présent dans les classes de 5ème année. Elles renforcent l'hypothèse que les facteurs psychologiques jouent un rôle significatif dans l'apprentissage, en particulier de l'oral, même si leur contribution *positive* n'est pas toujours perçue comme prioritaire par les enseignants. notre recherche pourrait ainsi aider à sensibiliser sur l'importance de prendre en compte ces facteurs pour un enseignement plus efficace du FLE oral.

Question 09 : Dans l'ensemble de vos séances d'oral, opérez-vous des corrections phonétiques ?

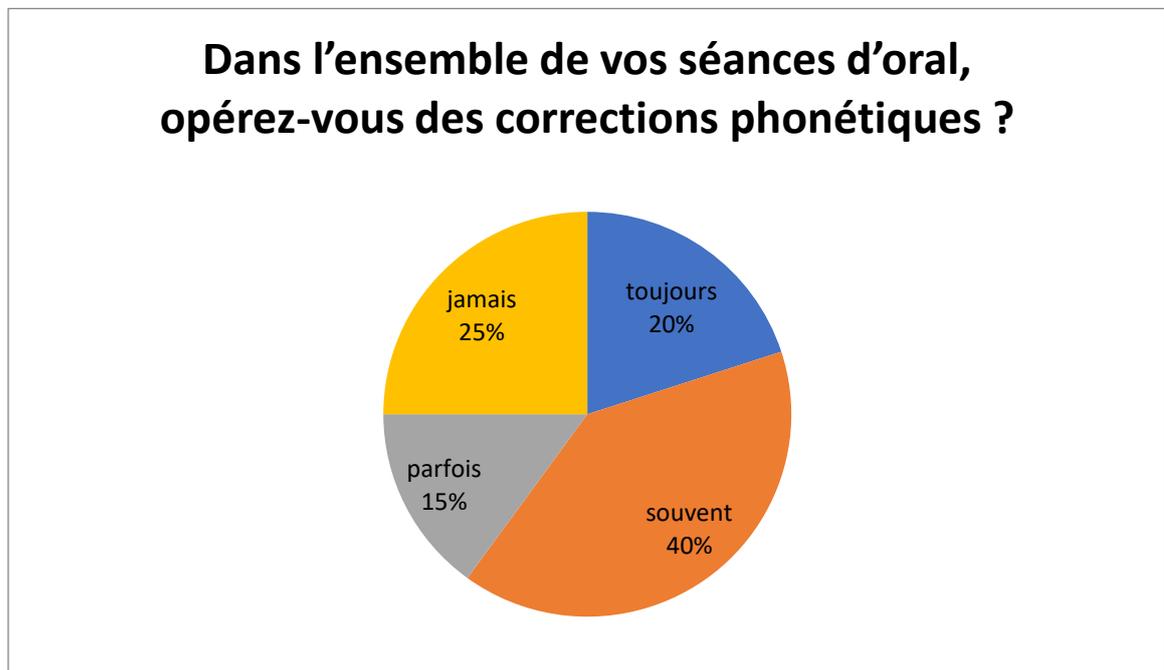


Figure 9: Dans l'ensemble de vos séances d'oral, opérez-vous des corrections phonétiques ?

Interprétation

Cette question est fondamentale car elle explore une **pratique pédagogique directe et concrète** des enseignants de FLE concernant l'une des composantes essentielles de l'oral : la phonétique. Les résultats offrent un aperçu des approches correctives utilisées.

La majorité des enseignants (une somme de **60%**) effectuent des corrections phonétiques **"toujours" (20%) ou "souvent" (40%)**. Cela indique que, pour une proportion significative d'enseignants, la correction de la prononciation est une composante active et régulière de leurs séances d'oral. Cela est cohérent avec l'importance donnée aux "facteurs linguistiques et phonétiques" dans la question 6 (40%). Les enseignants semblent reconnaître que la clarté de la prononciation est essentielle pour une communication orale efficace et investissent dans cet aspect.

Cependant, il est également notable que **40% des enseignants ne corrigent la phonétique que "parfois" (15%) ou "jamais" (25%)**. Ce pourcentage non négligeable révèle une divergence dans les pratiques pédagogiques :

- **Le "Jamais" (25%) est particulièrement frappant.** Un quart des enseignants déclarent ne jamais faire de corrections phonétiques. Cela peut s'expliquer par plusieurs raisons :
 - **Priorité à la fluidité et à la communication :** Certains enseignants peuvent privilégier la prise de parole et l'encouragement à communiquer, estimant que des corrections trop fréquentes ou intrusives peuvent inhiber les élèves, en particulier ceux qui sont déjà anxieux ou manquent de confiance. Ils pourraient préférer ne pas interrompre la fluidité de la parole pour des corrections phonétiques.
 - **Manque de formation ou de confort :** Il est possible que certains enseignants ne se sentent pas suffisamment outillés ou à l'aise pour réaliser des corrections phonétiques systématiques et efficaces, ou qu'ils ne soient pas conscients de leur impact.
 - **Perception de l'âge des élèves :** Ils pourraient penser que la correction phonétique détaillée est plus appropriée à un stade ultérieur de l'apprentissage.
- **Le "Parfois" (15%)** suggère que ces enseignants font des corrections de manière sélective, peut-être uniquement pour les erreurs majeures qui entravent la compréhension, ou pour certains élèves spécifiquement.

Implications :

Ces résultats ont des implications directes pour notre étude des facteurs psychologiques :

- **Impact de la correction sur l'anxiété :** La pratique de la correction, surtout la correction phonétique qui touche à la production orale visible et audible de l'élève, peut avoir un **impact significatif sur les facteurs psychologiques**. Un élève anxieux ou peu confiant pourrait se sentir davantage inhibé ou avoir peur de faire des erreurs s'il sait qu'il sera systématiquement corrigé. À l'inverse, un élève qui ne reçoit jamais de correction pourrait ne pas progresser dans sa prononciation et développer de mauvaises habitudes.
- **Lien avec l'objectif de l'oral :** Si 83% des enseignants estiment que l'oral et l'écrit sont complémentaires (Question 5), la divergence sur les corrections phonétiques montre des

approches différentes pour atteindre cette maîtrise orale. Les 25% qui ne corrigent jamais la phonétique pourraient se concentrer uniquement sur la compréhension du message, reléguant la "forme" (prononciation) à un second plan, ce qui pourrait potentiellement nuire à l'intelligibilité à long terme de l'élève.

- **Contradiction ou nuance de la Q6 :** Alors que 40% des enseignants ont identifié les facteurs linguistiques et phonétiques comme les principaux contributeurs à l'apprentissage de l'oral (Question 6), une partie de cet échantillon (25% "jamais" + 15% "parfois") ne semble pas mettre en œuvre une correction phonétique active, ce qui pourrait apparaître comme une certaine incohérence ou une priorisation différente en pratique.

En somme, cette question révèle une polarisation des pratiques de correction phonétique chez les enseignants de 5^{ème} année FLE. Une majorité les pratique régulièrement, mais une proportion notable s'en abstient ou le fait très rarement, ce qui pourrait avoir des répercussions variées sur le développement oral des élèves et sur les dynamiques psychologiques en classe.

Question 10 : utilisez-vous une approche psychologique lors des séances de l'oral ? :

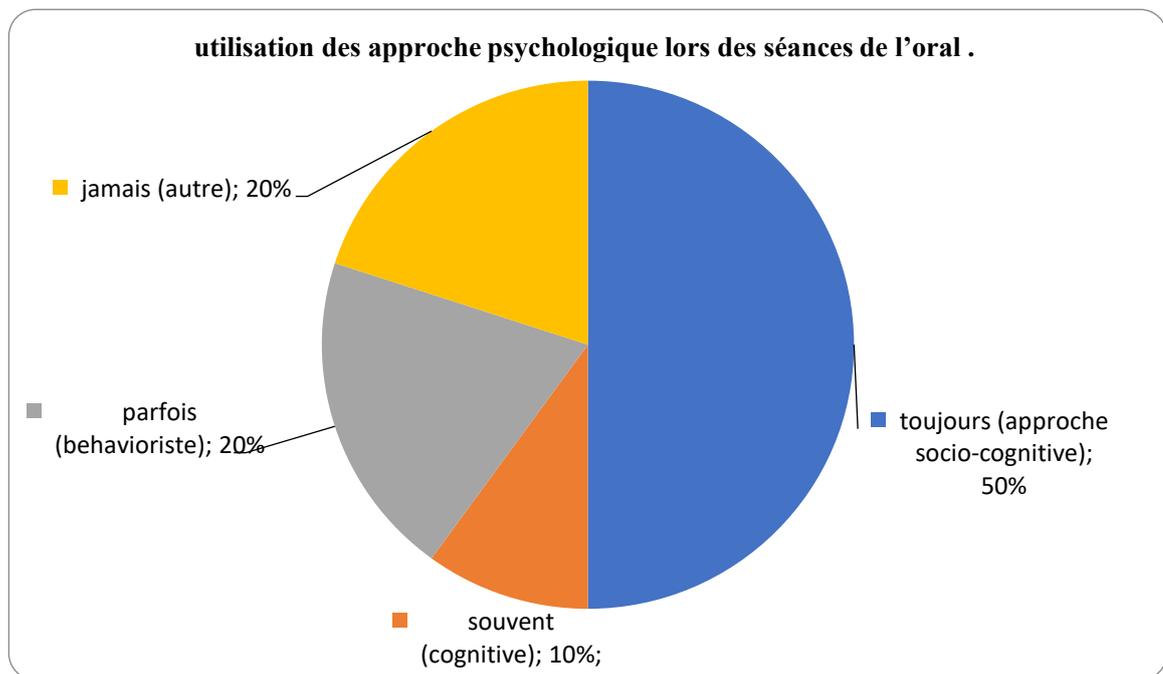


Figure 10: utilisez-vous une approche psychologique lors des séances de l'oral ?

Interprétation

Cette question est **extrêmement révélatrice et centrale** pour notre mémoire, car elle explore la **conscience et la mise en pratique d'approches psychologiques** par les enseignants de FLE dans le contexte spécifique de l'oral. Les résultats, en associant des fréquences à des types d'approches, sont particulièrement riches.

La donnée la plus significative est que **la moitié des enseignants (50%) déclarent utiliser "toujours" une approche "socio-cognitive"**. C'est un point crucial.

- **Approche Socio-Cognitive** : Une approche socio-cognitive met l'accent sur l'apprentissage comme un processus interactif où les facteurs sociaux (interactions, environnement) et cognitifs (pensée, mémoire, résolution de problèmes) jouent un rôle. Elle inclut des concepts comme l'apprentissage par observation, l'auto-efficacité, et la zone proximale de développement. Dans le contexte de l'oral, cela implique de considérer comment les élèves apprennent à travers leurs interactions avec les pairs et l'enseignant, la régulation de leurs propres processus d'apprentissage et la gestion de leurs émotions et de leur confiance. Cette forte adhésion est très positive et indique que la moitié des enseignants intègrent, consciemment ou non, des principes qui favorisent

un environnement d'apprentissage où les facteurs psychologiques peuvent être pris en compte.

Les autres catégories montrent une diversification des approches et des absences :

- **Approche Cognitive ("Souvent", 10%)** : L'approche cognitive se concentre sur les processus mentaux de l'apprenant. Moins fréquente que l'approche socio-cognitive, elle peut se manifester par des stratégies axées sur la mémoire, la compréhension, la planification de la parole.
- **Approche Behavioriste ("Parfois", 20%)** : Une approche behavioriste est centrée sur le stimulus-réponse, le renforcement positif ou négatif. En contexte oral, cela pourrait se traduire par des drills répétitifs, des corrections systématiques, et des récompenses pour les bonnes réponses. Le fait que 20% des enseignants l'utilisent "parfois" suggère une application occasionnelle, potentiellement pour certains aspects (comme la mémorisation ou la correction de la prononciation vue à la Q8).
- **"Jamais" (Autre, 20%)** : Ce segment est préoccupant. Un cinquième des enseignants déclarent ne "jamais" utiliser ces approches ou utilisent une "autre" approche (non spécifiée, potentiellement moins consciente de la dimension psychologique). Ce groupe pourrait être moins sensibilisé aux facteurs psychologiques ou ne pas les considérer comme des leviers d'action pédagogiques directs.

Lien avec les questions précédentes :

- **Dissonance avec la Q6 (Facteurs Contribuant à l'Oral)** : dans la Question 6, seulement **15%** des enseignants ont cité les **"facteurs psychologiques et affectifs"** comme contribuant à l'apprentissage de l'oral. Pourtant, ici, **50%** affirment utiliser "toujours" une approche **socio-cognitive**, et un total de **80%** utilisent *une forme d'approche psychologique* (socio-cognitive, cognitive, ou behavioriste). Cette **disparité est cruciale à analyser**. Elle suggère que si les enseignants appliquent des méthodes qui intègrent des dimensions psychologiques, ils ne les conceptualisent pas toujours comme des "facteurs contributeurs" explicites à l'apprentissage de l'oral. Ils les appliquent peut-être intuitivement ou par l'intermédiaire de méthodes pédagogiques générales, sans les identifier explicitement comme "psychologiques".

- **Lien avec la Q7 (Troubles Psycho-affectifs) :** Le fait que 80% des enseignants déclarent avoir des élèves avec des troubles "psycho-affectifs" (Question 7) et que 80% des enseignants utilisent une forme d'approche psychologique (Q9) est une **cohérence notable**. Cela suggère que la prise de conscience des défis psycho-affectifs mène une grande majorité des enseignants à adopter des approches qui tentent de les adresser, même si la terminologie n'est pas toujours claire ou si la perception de "contribution" est différente de celle de "gestion des difficultés".

Implications pour notre mémoire :

Ces résultats sont **fondamentaux** pour notre discussion.

- Ils montrent que la **majorité des enseignants ne sont pas indifférents aux dimensions psychologiques** de l'apprentissage de l'oral et adoptent des stratégies qui y sont liées, principalement via l'approche socio-cognitive.
- Ils mettent en lumière une **potentialité de sensibilisation** : il pourrait être pertinent de relier plus explicitement les approches pédagogiques utilisées (socio-cognitive, cognitive) aux facteurs psychologiques et affectifs pour aider les enseignants à mieux comprendre *comment* ces approches influencent *spécifiquement* l'anxiété, la confiance, et la motivation.
- Le 20% qui n'utilise "jamais" ces approches ou "autre" est un groupe à considérer pour comprendre pourquoi ils ne perçoivent pas la nécessité ou l'utilité de ces méthodes, ou si leurs approches alternatives sont tout aussi efficaces (ce qui est peu probable pour la dimension psychologique).

En somme, cette question révèle que les enseignants adoptent majoritairement des approches qui intègrent des dimensions psychologiques dans leurs séances d'oral, en particulier l'approche socio-cognitive. Il existe cependant une marge pour renforcer la conscience de l'impact direct de ces approches sur les facteurs psychologiques des élèves.

Question 11 : proposez-vous des supports variés durant vos séances d'oral en plus de l'approche psychologiques ?

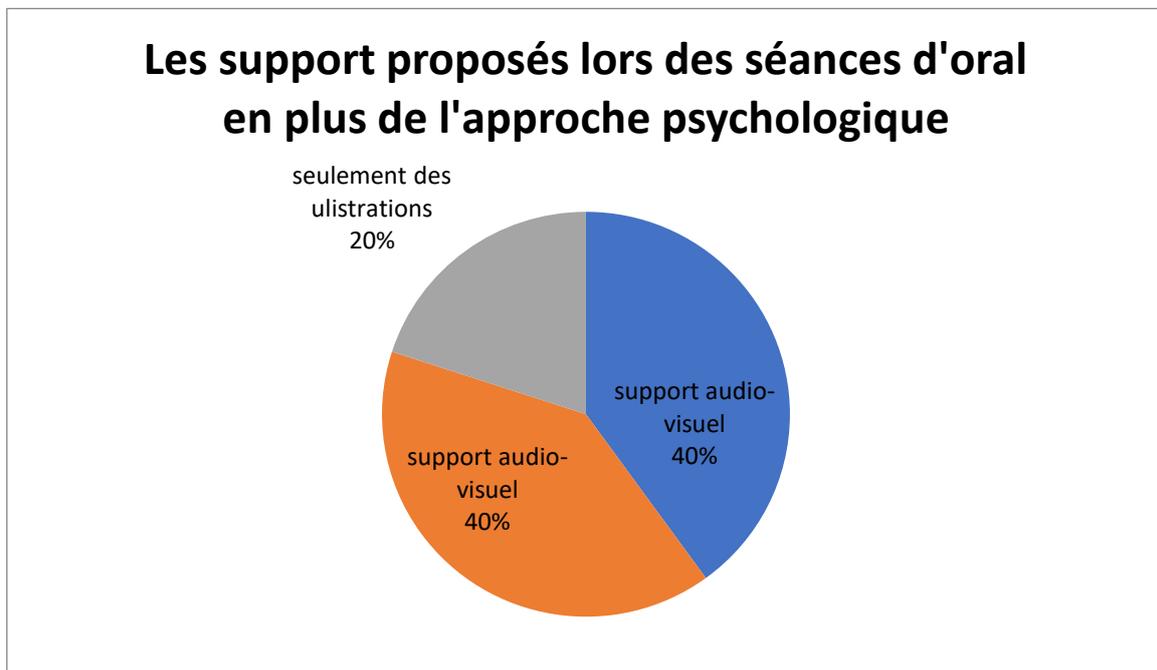


Figure 11: proposez-vous des supports variés durant vos séances d'oral en plus de l'approche psychologiques ?

Interprétation

Cette question, avec les pourcentages désormais disponibles, offre une image claire des outils pédagogiques utilisés par les enseignants de FLE pour l'oral, en complément de leurs approches psychologiques.

Les résultats montrent une prédominance des supports modernes et dynamiques :

80% des enseignants utilisent régulièrement des supports basés sur l'écoute : 40% le support audio-visuel et 40% le support audio. Cette forte proportion est très positive pour l'apprentissage de l'oral.

L'utilisation du support audio-visuel (vidéos, extraits de films, dessins animés, etc.) est excellente pour l'oral car elle offre un contexte visuel qui facilite la compréhension du message, même si les mots sont nouveaux. Elle expose les élèves à la prononciation, l'intonation, le rythme, et les expressions faciales/gestuelles associées à la communication. C'est un outil très motivant pour les jeunes apprenants.

Le support audio seul (chansons, dialogues, histoires enregistrées) est également crucial.

Il force l'élève à se concentrer uniquement sur l'écoute, développant ainsi l'oreille et la capacité à distinguer les sons du FLE, ce qui est fondamental pour la phonétique et la compréhension orale.

Seulement 20% des enseignants se limitent à utiliser "seulement des illustrations (textes, supports classiques)". Bien que ces supports aient leur utilité (pour le vocabulaire, la description, la narration à partir d'images), ils ne sollicitent pas directement la compréhension auditive ni la production orale spontanée de la même manière que les supports audio ou audio-visuels. Ce groupe d'enseignants pourrait potentiellement offrir moins d'opportunités d'immersion sonore à leurs élèves.

Implications pour notre mémoire :

Ces données sont importantes pour plusieurs raisons :

Environnement d'apprentissage stimulant : La majorité des enseignants créent un environnement riche en stimuli auditifs et visuels, ce qui est très favorable au développement des compétences orales. Cela montre une conscience des pratiques modernes en didactique des langues.

Lien avec les facteurs psychologiques : L'utilisation de supports variés peut avoir un impact direct sur les facteurs psychologiques :

Les supports audio-visuels et audio peuvent rendre les activités d'oral plus engageantes et moins intimidantes, car ils fournissent un cadre et des repères concrets pour la prise de parole. Cela peut réduire l'anxiété liée à l'improvisation et renforcer la confiance en soi en donnant aux élèves des points d'appui.

La variété des supports peut également maintenir la motivation des élèves, en évitant la monotonie et en répondant à différents styles d'apprentissage.

Complémentarité des approches : Cette question confirme que les enseignants ne se contentent pas d'une approche psychologique (comme vu en Q9) mais la complètent par des outils didactiques variés. C'est une approche holistique qui combine la prise en compte du bien-être de l'élève avec des ressources pédagogiques concrètes.

Marge de progression : Le 20% qui n'utilise que des supports classiques pourrait

bénéficier d'une sensibilisation à l'efficacité des supports audio et audio-visuels pour l'apprentissage de l'oral et pour l'impact positif qu'ils peuvent avoir sur la motivation et la réduction de l'anxiété.

En somme, cette question révèle que la grande majorité des enseignants de FLE en 5ème année primaire intègrent des supports audio et audio-visuels dans leurs séances d'oral, complétant ainsi leurs approches psychologiques. Cette pratique est très favorable à un apprentissage dynamique et potentiellement moins anxiogène de la compétence orale.

1 Conclusion Partielle :

L'analyse des dix premières questions du questionnaire administré aux enseignants de FLE, pertinent pour les classes de 5^{ème} année primaire (N=15), révèle des dynamiques intéressantes et parfois contrastées concernant la perception de l'apprentissage de l'oral et l'influence des facteurs psychologiques.

D'abord, les enseignants reconnaissent une **hétérogénéité des niveaux de FLE chez leurs apprenants**, avec une majorité se situant au niveau "moyen" mais une proportion notable d'élèves "très limités". Les difficultés générales sont principalement attribuées à la **surcharge des matières et aux effectifs importants des classes**, reléguant la motivation à un rôle secondaire dans cette justification globale.

Concernant la didactique de l'oral, la grande majorité des enseignants adopte une **pratique de préparation préalable** des activités, ce qui est potentiellement bénéfique pour réduire l'anxiété et renforcer la confiance des élèves. Une forte majorité considère également que **l'oral et l'écrit sont d'égale importance et complémentaires**, reflétant une approche moderne de l'enseignement des langues. Cependant, il existe une **divergence notable sur la pratique des corrections phonétiques**, un quart des enseignants déclarant ne "jamais" les opérer, ce qui pourrait avoir des implications sur la précision et l'intelligibilité des productions orales.

Le point le plus saillant pour notre mémoire réside dans la perception des **facteurs psychologiques**. Si seulement 15% des enseignants identifient explicitement les facteurs psychologiques et affectifs comme des "contributeurs" majeurs à l'apprentissage de l'oral, une écrasante majorité (80%) reconnaît la **présence d'élèves avec des troubles "psycho-affectifs"** dans leurs classes. Cette dissonance est cruciale : les enseignants sont conscients de ces défis émotionnels et psychologiques chez leurs élèves, et une forte proportion (50% "toujours" et 80% au total) déclare utiliser des **approches pédagogiques d'inspiration psychologique** (principalement socio-cognitive) dans leurs séances d'oral. Cela suggère que si les facteurs psychologiques ne sont pas toujours conceptualisés comme des leviers directs de l'apprentissage par les enseignants, ils sont activement gérés via des pratiques qui visent à soutenir le bien-être de l'élève.

Enfin, les enseignants tendent à compléter leurs approches par l'utilisation significative de **supports audio et audio-visuels (80%)**, ce qui est très favorable à l'engagement et à la

stimulation de l'apprentissage oral, et peut indirectement avoir un impact positif sur la motivation et la réduction de l'anxiété des apprenants.

En somme, cette phase initiale d'interprétation met en lumière une réalité complexe où les enseignants, confrontés à des défis structurels et à la présence de troubles psycho-affectifs chez leurs élèves, déploient des stratégies pédagogiques qui intègrent, de manière consciente ou intuitive, des dimensions psychologiques pour faciliter l'apprentissage de l'oral en FLE. Notre mémoire a le potentiel d'approfondir cette compréhension et de sensibiliser davantage à l'impact direct et souvent sous-estimé de ces facteurs.

Conclusion générale

L'analyse des données de notre questionnaire, administré aux enseignants de FLE en 5^{ème} année primaire, a mis l'accent sur des résultats nuancés de l'apprentissage de l'oral et du rôle des facteurs psychologiques.

Il est à signaler que d'après les enseignants, les apprenants manifestent un niveau moyen de maîtrise du FLE, avec des difficultés attribuées en grande partie à des contraintes structurelles telles que la surcharge de matières et des classes surpeuplées. Ce constat est frappant : il suppose que l'apprentissage du FLE ne se fait pas en vase clos et fermé, mais est intrinsèquement lié au contexte scolaire global.

Sur le plan pédagogique, les enseignants montrent une volonté d'innovation. Ils intègrent majoritairement la préparation préalable des activités et insistent sur la complémentarité réelle de l'oral et de l'écrit, adoptant ainsi une approche moderne de l'enseignement des langues étrangères. En plus, le recours aux supports audio et audio-visuels témoigne d'une approche innovante visant à stimuler l'engagement des apprenants. Cependant, les différences dans les pratiques de correction phonétique témoignent de la diversité des approches adoptées pour traiter un aspect essentiel de la production orale, ce qui peut influencer la précision et la clarté de l'expression.

L'aspect central — et peut-être paradoxal — de notre mémoire concerne la manière dont les facteurs psychologiques sont perçus. Bien que les enseignants ne les identifient pas comme les principaux moteurs directs de l'apprentissage de l'oral, une large majorité reconnaît néanmoins l'existence de troubles psycho-affectifs chez leurs apprenants, ce qui constitue un constat essentiel. Cette reconnaissance se trouve renforcée par le recours majoritaire à des approches pédagogiques inspirées de la psychologie, notamment socio-cognitive, lors des séances d'oral. Cela révèle une prise de conscience des enjeux émotionnels auxquels les apprenants sont confrontés. Ainsi, même si les enseignants ne formulent pas explicitement l'impact positif de ces facteurs sur l'apprentissage, ils les intègrent dans leur pratique afin de mieux accompagner les apprenants face à ces difficultés.

En conclusion, ces analyses confirment la pertinence et la richesse de notre sujet de mémoire. Elles indiquent que l'impact des facteurs psychologiques sur l'apprentissage de l'oral en FLE est une réalité complexe, perçue de diverses manières par les enseignants. Notre recherche a le potentiel de mettre le point sur cette interaction, en soulignant l'importance de ces facteurs

souvent implicites et en suggérant des pistes pour en doter les enseignants face aux défis psycho-affectifs de leurs apprenants.

Références bibliographiques :

1. **A Majidi** (2024). *L'APPROCHE ACTIONNELLE: UNE MÉTHODOLOGIE EFFICACE POUR L'APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE (FLE) AU MAROC*. <https://revuechercheur.com/index.php/home/article/view/1047>
1. **B ÖĞRENİMİ** (s.d.). *L'ESTIME DE SOI ET L'APPRENTISSAGE D'UNE LANGUE ÉTRANGÈRE: UNE ÉTUDE AVEC DES APPRENANTS DE FLE1 Veda ASLIM YETİŞ2 Halil ELİBOL3*. <https://www.cceol.com/search/article-detail?id=685284>
1. **BENCHERIF K et BOUABIB F I**, L'impact de la motivation sur l'apprentissage du FLE chez les apprenants de la 5ème année primaire, Mémoire de Master en didactique du FLE et ingénierie de la formation, Université Ibn Khaldoun – Tiaret, 2019. P 60.
2. **Bentenah Awatif**, L'approche Actionnelle Dans L'enseignement Du Fle En Algérie : Cas Des Enseignants De Français Des Collèges De La Ville De Maghnia Dans La Wilaya De Tlemcen, université Abou bekr Belkaid – Tlemcen, 2017, P 54.
2. **D Djennat** (2024). *Le tutorat et le développement des compétences rédactionnelles en classe de FLE: Cas de 1ère année LMD, département de langue française, université de* <http://dspace.univ-ghardaia.dz/jspui/handle/123456789/9194>
3. **Dridi Mohammed**, Influence de l'anxiété sur l'acquisition des habiletés orales en Français Langue Etrangère dans l'enseignement supérieur algérien The Influence of Anxiety on the Acquisition of Oral Skills in French as a Foreign Language in Algerian Higher Education 2024,P15)
2. **H Elibol** (2017). *L'estime de soi et l'apprentissage d'une langue étrangère: une étude avec des apprenants de FLE*. VA Yetiş. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/283735>
4. **HAMMOU Mounir Morsli et KHALFA Habib Mansour**, Le théâtre comme outil didactique pour l'apprentissage de l'expression orale Chez les apprenants de 2ème AS / LE, Mémoire en vue de l'obtention du diplôme de Master en didactique du FLE, Université Ibn Khaldoun – Tiaret, 2021, P40.
5. **Henrik Spetz**, L'anxiété langagière et la production orale, Une étude sur les étudiants suédois de français langue étrangère, à l'université
6. **khalfa Marwa**, Les pratiques de l'oral en classe de FLE, étude d'uncas des apprenants de 5ème année primaire, établissement Haderbache Saàdia à M'sila. présenté pour l'obtention Du diplôme de Master Académique UNIVERSITE MOHAMED BOUDIAF - M'SILA, 2020, P 28

1. **M Nemravová** (2017). *Lecture et enseignement du FLE aux enfants avec des troubles d'apprentissage*. <https://dspace.cuni.cz/handle/20.500.11956/92352>
7. **Mouaki Benani Maria**, La Perspective Actionnelle/L' Approche Communicative, entre Rupture et Continuité sous le Regard des Enseignants du Cycle Secondaire en Algérie, *Revue des Sciences Sociale et Humaines*, Université de Batna1, Vol (22) N° (02) (Déc, 2021), 1030 ISSN: 1111-5149 , EISSN: 2588-2430, pp1015;
8. **O Daguiani** (s.d.). *L'apprenant face à la lecture dans l'enseignement/apprentissage du FLE*. <http://archives.univ-biskra.dz/bitstream/123456789/5083/1/sf97.pdf>
3. **S Aggoun** (2024). *L'effet Pygmalion dans le processus d'Enseignement-Apprentissage du FLE*. <https://asjp.cerist.dz/en/article/260512>
2. **S ALLAL** (s.d.). *TROUBLES DU LANGAGE ECRIT ET ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DU FLE: ATTENTES ET PERSPECTIVES*. https://www.revue-akofena.com/wp-content/uploads/2024/05/32-J12v04-29-Senia-ALLAL_369-374.pdf
3. **SI Nouadri** (2023). *Vers une application effective des classes inversées en Algérie: L'autonomisation de l'apprentissage du FLE en question*. L Bensalah. <https://asjp.cerist.dz/en/article/228645>

Annexes

Ce questionnaire destiné aux enseignants de langue française au primaire, s'intéresse au recensement des obstacles que rencontre l'apprenant lors de l'apprentissage de l'oral, en particulier ceux relatifs à l'aspect psychologique.

Les données recueillies sont strictement confidentielles.

1. Cette année, avez-vous une classe de 5^{ème} année primaire ? - oui - non

2. Vos apprenants en FLE sont ? Limités moyens bons excellents
- Indiquez le nombre selon chaque case.

3. Par quoi justifiez-vous les difficultés de vos apprenants de 5^{ème} année dans l'ensemble des activités ?
 - Ils ont plus de matières et n'arrivent pas à les gérer.
 - Ils ne sont pas motivés.
 - Les élèves sont trop nombreux en classe pour leur permettre d'apprendre.
 - Autre

4. Avez-vous l'habitude de demander à vos élèves de préparer au préalable des activités à étudier en classe ? - oui - non

5. Quel type d'activité ?
- Oral - Ecrit - Hybride (oral + écrit)

6. Trouvez-vous que l'apprentissage de l'oral a plus d'importance que l'apprentissage l'écrit ? justifiez.
.....
.....
.....

7. D'après vous quels sont les facteurs qui contribuent à l'apprentissage de l'oral ?
 - Facteurs linguistique et phonétique
 - Facteurs psychologiques et affectifs
 - Facteurs cognitifs

Facteurs socioculturels

8. Avez-vous des élèves ayant des troubles psychologiques ?

Le bégaiement

La Dyslexie

Psycho-affectifs

- Autre.....

9. Dans l'ensemble de vos séances d'oral, opérez-vous des corrections phonétiques ?

Toujours

Souvent

Parfois

Jamais

- Justifiez

.....

10. Utilisez-vous une approche psychologique lors des séances de l'oral :

Toujours

Souvent

Parfois

Jamais

- Quel type d'intervention ? Justifiez

.....

11. Proposez-vous des supports variés durant vos séances d'oral en plus de l'approche psychologique ?

Support audio-visuel

Support audio

Seulement des illustrations (textes, supports classiques)

Sommaire

Remercîment	
<i>Dédicace</i>	
<i>Dédicace</i>	
Table des matières	
Liste des Figures	
<i>Introduction générale</i>	8
<i>Chapitre I: L'apprentissage de l'oral en classe de FLE</i>	
L'enseignement de l'oral en FLE : Cadres théoriques, pratiques pédagogiques et outils didactiques	5
I. Facteurs liés à l'apprenant	9
1. Facteurs psychologiques et émotionnels	9
2. Facteurs linguistiques et cognitifs	10
3. Facteurs socio-culturels et environnementaux	10
II. Facteurs liés à l'enseignant et à la pédagogie	10
1. Compétences et formation de l'enseignant	10
2. Climat de classe et environnement d'apprentissage	11
III. Facteurs liés au programme et aux ressources	11
1. Programme scolaire	11
2. Manuels scolaires et supports pédagogiques	12
Théories pertinentes (motivation, confiance en soi, anxiété, etc.)	16
<i>Chapitre II : Les facteurs et les troubles psychologiques dans l'enseignement apprentissage du FLE 19</i>	
Les facteurs et les troubles psychologiques dans l'enseignement apprentissage du FLE	20
Présentation de la problématique du FLE	20
Objectifs et enjeux liés aux facteurs et troubles psychologiques	21
Les facteurs individuels influençant l'apprentissage du FLE	23
Le rôle de la motivation et de l'estime de soi	23
L'impact des différences cognitives et émotionnelles	24
Les influences socio-culturelles sur l'engagement linguistique	26
Les troubles psychologiques et leur impact sur l'enseignement	28
Les troubles anxieux et le stress en contexte d'apprentissage	28

Les stratégies pédagogiques pour surmonter ces obstacles.....	30
Approches différenciées et soutien individualisé.....	30
Intégration de méthodes innovantes et technologiques.....	31
<i>Partie Pratique : Analyse et interprétations des données</i>	
II.1Présentation et interprétations des résultats du questionnaire.	35
II.2. Analyse et interprétations des résultats	35
II.2.1. Analyse du questionnaire (partie enquêtées)	36
<i>Conclusion générale</i>	63
Annexes	68
Sommaire	70
Résumé	72

Résumé

L'apprentissage de l'oral en FLE reste un défi pédagogique important, souvent freiné par des facteurs psychologiques comme la motivation, l'anxiété, l'estime de soi et la confiance en soi. Ces éléments influencent l'engagement des apprenants, leur participation orale et leur performance linguistique. Les enseignants observent des difficultés récurrentes liées à des blocages psycho-affectifs, bien qu'ils ne les identifient pas toujours comme causes directes. Les approches pédagogiques adoptées, souvent socio-cognitives, cherchent à créer un environnement stimulant. Notre étude interroge spécifiquement l'impact de ces facteurs en 5^e année primaire. Les résultats indiquent une influence réelle, bien que modulée par des contraintes structurelles comme la surcharge des classes. Les enseignants montrent toutefois une volonté d'innovation par l'usage de supports audio-visuels et une préparation ciblée. Ce mémoire vise à mieux outiller les enseignants face aux défis psycho-affectifs dans l'apprentissage oral.

Mots clés : Motivation – Anxiété – Confiance – Estime de soi – Apprentissage oral

Abstract

Oral proficiency in FLE is essential but often challenged by psychological factors such as motivation, anxiety, self-esteem, and confidence. These factors affect learners' willingness to speak, participate, and take linguistic risks. Teachers observe emotional blocks among students, though they don't always identify them as primary causes of oral difficulties. Socio-cognitive teaching approaches are commonly used to foster emotional support in the classroom. Our study explores how these psychological elements impact 5th-grade FLE learners. Findings reveal that learners with higher motivation and confidence perform better in oral activities. In contrast, anxiety and low self-esteem correlate with oral hesitation. Teachers also face structural constraints like overloaded classes. However, many adopt innovative tools, including audio-visual materials, to enhance oral expression. Supporting teachers with targeted strategies may improve emotional resilience and speaking skills.

Keywords: Motivation – Anxiety – Self-esteem – Confidence – Oral Learning

المخلص

يُعد تعلم المهارات الشفهية في الفرنسية كلغة أجنبية أمرًا ضروريًا، لكنه يتأثر بعوامل نفسية مثل الدافعية، القلق، تقدير الذات، والثقة بالنفس. تؤثر هذه العوامل على رغبة المتعلمين في التحدث والمشاركة وتحمل المخاطر اللغوية. يلاحظ المعلمون وجود صعوبات نفسية-عاطفية، رغم أنهم لا يعتبرونها دائمًا أسبابًا رئيسية. تعتمد الأساليب التعليمية النفسية-الاجتماعية لتحفيز المتعلمين وتعزيز بيئة داعمة. تهدف دراستنا إلى تحليل تأثير هذه العوامل على متعلمي السنة الخامسة ابتدائي. أظهرت النتائج أن المتعلمين ذوي الدافعية والثقة العالية يتفاعلون أكثر في الأنشطة الشفهية. بينما يعاني المتعلمون القلقون أو منخفضو تقدير الذات من ضعف في الأداء الشفهي. يعاني المعلمون أيضًا من صعوبات بنيوية مثل اكتظاظ الأقسام. ومع ذلك، يستخدم العديد منهم الوسائط السمعية-البصرية لتشجيع التعبير الشفهي. دعم المعلمين بمناهج مناسبة قد يعزز الكفاءة الشفهية لدى المتعلمين.

الكلمات المفتاحية: الدافعية – القلق – تقدير الذات – الثقة بالنفس – التعلم الشفهي