

« Les interférences psycho-affectives qui entravent la communication dans un acte dialogique chez l'apprenant adulte en L2 »

1. Introduction

De nos jours, atteindre un discours fluide ou prendre la parole, lors d'une activité discursive est, pour les apprenants en L2, un grand défi. Tel que nous le savons, l'acquisition d'une langue étrangère et d'une langue maternelle diffère à bien des égards. En effet, il existe des facteurs internes et externes qui interviennent dans ce processus d'acquisition. Le présent travail a pour but de trouver les facteurs psycho-affectifs qui peuvent entraver la communication orale dans un acte dialogique chez les adultes, apprenants en L2.

Quelques études psycholinguistiques et neurolinguistiques présentant des avancées sur ce champ en L2, contribueront à cette recherche. À savoir, la psycholinguistique *est l'étude des processus psychologiques impliqués dans le langage, son but est de savoir comment les gens comprennent et produisent le langage* (McDonough & Trofimovich, 2012). La neurolinguistique étudie également la compréhension et la production dans l'acquisition du langage. Cependant, elle est consacrée à *l'étude de la structure du cerveau et de ses modes d'activation dans différents contextes et à différentes fins* (Gabry's, 2013). Grâce à ce dernier domaine, nous savons aujourd'hui que les émotions liées aux facteurs psycho-affectifs sont aussi configurées à partir d'une base neuronale et peuvent être interprétées en termes de connexions du cerveau, ainsi que de son fonctionnement cognitif.

Nous nous basons principalement sur la théorie des systèmes d'évaluation des stimuli (the stimulus appraisal system) de Schumann (1997), l'un de seuls travaux transférés au domaine des langues étrangères par Danuta Gabrys'-Barker (2013), et son étude « Émotion versus Cognition, or What Psycho and Neurolinguistics Tell us about Affectivity in Second Language Acquisition », définie comme la base affective de la motivation dans *l'acquisition d'une L2, qui peut expliquer la variabilité individuelle dans l'acquisition d'une L2 d'un point de vue neurobiologique* (Gabry's, 2013). Toutefois, afin d'élargir et d'unir les perspectives d'études entre LAVS et DDLES, nous nous appuierons également sur des travaux qui englobent les aspects cognitifs et non-verbaux de la communication ayant pour but d'améliorer la façon dont nous enseignons les langues.

2. Problématique

En s'appuyant sur les 4 compétences langagières (écouter, lire, parler et écrire) dans l'enseignement des langues étrangères, l'une des compétences les plus difficiles à réussir à la fin du cours, chez un apprenant adulte niveau débutant est l'expression orale. Néanmoins, il est possible que les étudiants aient le niveau requis du cours pour s'exprimer à l'oral. Si cela est le cas, alors pourquoi ne prennent-ils pas la parole lors d'une activité discursive ?

3. Questions de recherche

D'après les recherches, nous avons constaté que les problèmes psycho-affectifs peuvent entraîner des difficultés à réaliser un acte de parole dialogique. Par conséquent, nous proposons pour cette étude, de répondre aux questions suivantes :

1. Quels sont les facteurs psycho-affectifs qui empêchent l'interaction dialogique ?
2. De quelle manière ces facteurs peuvent-ils affecter négativement l'interaction conversationnelle en L2 ?
3. Quelles sont les activités discursives les plus utiles à employer par un enseignant pour améliorer l'expression orale chez l'apprenant adulte en L2 ?

4. Cadre théorique

Afin d'étudier en profondeur la communication et le langage d'un point de vue cognitif et linguistique, il était nécessaire de prendre en compte les travaux suivantes :

- An experientially-based information communication (Vilarroya, 2013).
- Language as a complex adaptive system : Towards and integrative linguistics (Massip, 2013).

Bien que cette recherche vise des études psycholinguistiques et qualitatives, il est important de mentionner qu'il existe différentes études qui prouvent que les facteurs psychoaffectifs ont une base neuronale. De sorte que certains tests (Pupil dilatation, Skin conductance, PET, fMRI) pourraient aider à cette recherche dans le futur pour connaître les mécanismes impliqués dans les facteurs psychoaffectifs et comprendre comment ils influencent négativement la production orale d'une seconde langue.

Parmi ces travaux nous pouvons trouver :

- The effect of foreign language in fear acquisition (Garcia, Castilla, Del Rio, Casaponsa & Duñabeitia, 2018).
- Emotion versus Cognition, or What Psycho and Neurolinguistics Tell us about Affectivity in Second Language Acquisition (Gabrys'-Barker, 2013).

5. État de l'art

L'apprentissage des langues est une activité cognitive de traitement des données et de formation d'hypothèses. *L'apprenant en L2 est confronté à au moins deux systèmes linguistiques, sa première langue (et/ou d'autres langues qu'il maîtrise déjà) et la deuxième langue à apprendre* (Watorek, Benazzo & Hickmann, 2012). Bien que la capacité discursive soit le fruit d'une interaction entre la compétence linguistique et la maturité cognitive, la tâche communicative exige de maîtriser les principes discursifs et de comprendre la situation de l'énonciation. Dans l'apprentissage d'une langue étrangère, les adultes se distinguent des enfants en matière de maturité cognitive et de compétences linguistiques, en raison de leur âge, ces termes étant liés à la maîtrise des principes discursifs. Par contre, leur *problème est d'apprendre les règles morpho-syntaxiques* (Watorek, 2018).

Selon McDonough & Trofimovich (2012), dans le domaine de la psycholinguistique, la production du langage implique *la conversion d'un message pré-verbal en discours ou en texte*

à l'aide du lexique, de la grammaire et de la phonologie ou de l'orthographe. Ceci rend l'étude de la production orale, comme un défi majeur, car *contrôler l'input des idées et des moyens d'expression utilisés à l'oral et à l'écrit* (McDonough & Trofimovich, 2012) sera plus difficile que celui de la compréhension du langage.

Les émotions et les sentiments sont présents tout au long du processus d'apprentissage, car ils sont déclenchés par des caractéristiques situationnelles ainsi que par les évaluations de la personne. (Efklides & Volet, 2005 : 378, cité dans Gabry's, 2013). D'après cette perspective, les études réalisées par Danuta Gabrys sont consacrées aux systèmes d'évaluation vus sous l'angle psychologique ainsi qu'éducatif. Elle met en évidence, le travail de Schumann pour soutenir que les systèmes d'évaluation des émotions attribuent une valeur cognitive, de perception, d'attention, de mémoire et d'action qui réagissent selon l'expérience passée de l'apprenant et que, dans l'enseignement des langues, l'approche, la façon d'enseigner, les camarades, les matériaux, etc. vont déterminer toutes les variables observables d'un processus d'apprentissage.

Dans un contexte multilingue, les actes communicatifs des individus ne se limitent pas à un acte verbal. Ils comprennent également des aspects non-verbaux, cognitifs, contextuels et émotionnels ; qui sont liés à son milieu socioculturel. Les tâches linguistiques de compréhension et de production orale en L2 sont exécutées grâce à un traitement cognitif, mais influencées par des facteurs psycho-affectifs aussi bien positifs que négatifs. De nombreuses recherches ont été menées sur les émotions, la communication et le langage. Cependant, il manque leur mise en valeur dans les interférences qu'ils produisent dans les actes dialogiques d'un L2. C'est pourquoi nous avons intégré les travaux suivants à cette recherche.

Basé sur l'analyse de Martorell (2013) sur les éléments qui composent une conversation, nous pouvons trouver l'aspect émotionnel. L'auteur soutient que lors d'une conversation, une personne réagit en fonction de ses émotions. Le modèle des intelligences multiples proposé par Garden montre que, dans le domaine de l'éducation, *les émotions favorisent l'auto-évaluation des autres et de la réalité* (Darder, 2013). L'intelligence intra-personnelle ainsi que le fait auto-référentiel sont des capacités qui comprennent la régulation des émotions entre autres, et *elles sont à la base de l'estime de soi, en tant que sentiment de valeur et sentiment de capacité* (Darder, 2013).

Dans les aspects non-verbaux, *la parole est naturellement associée à un certain nombre de productions liées aux silences, pauses, intonations, types d'articulation, etc.* (Martorell, 2013). Nous pouvons analyser cette perspective en profondeur avec le travail effectué par Gounougo Aboubakar *Le silence conversationnel est une ouverture sur de nombreux possibles affectifs* (Aboubakar, 2020). C'est-à-dire, le silence peut révéler chez l'élève, l'impuissance, l'incompréhension, la désillusion, la colère, le sentiment d'incompréhension et d'échec, la crainte.

Et enfin, les aspects cognitifs, *ceux qui nous permettent de construire un discours ou un ensemble de contenus à exprimer, comprennent la cohérence, la structure, le timing, la planification et ainsi de suite* (Martorell, 2013). D'ailleurs, Vandergrift & Goh (2009) soulignent que *la capacité à traiter la parole avec succès dépend de la quantité d'informations linguistiques traitées rapidement* ; en particulier, lorsque l'écoute des informations est traitée sous temps de pression. La construction de la parole découle d'une condition fondamentale, la « présence ». La parole est généralement utilisée en présence d'un interlocuteur. Ce fait s'accompagne de deux autres conditions, une condition de réciprocité et une condition de

pression temporelle. La première est lorsque *l'orateur adapte son discours aux connaissances, aux intérêts et aux attentes de son interlocuteur* (Clark & Krych, 2004), afin de faciliter la compréhension et la participation. La deuxième condition soutient que *l'immédiateté de l'orateur entraîne un manque relatif du temps de planification, et la nécessité de lui laisser du temps pour parler* (Bygate, 2009).

6. Méthodologie et protocole de recueils

Cette recherche est une étude qualitative. Par conséquent, le processus de recherche implique *des questions et des procédures émergentes, des données collectées dans le cadre du participant, l'analyse des données par induction en passant de thèmes particuliers à des thèmes généraux, et le chercheur faisant des interprétations de la signification des données* (Creswell, 2009). Donc, l'étude contiendra un programme d'action, parmi l'observation et l'application des recueils de données. Il s'agit de suivre un cours d'anglais niveau A2, assisté par des apprenants de différentes filières à l'université de Paris 8. Dans le cadre du protocole de recueils, il s'agit d'une grille d'observation fondée sur la base de Nunan (1989), d'une enquête d'auto-évaluation sur le niveau de maîtrise de chaque compétence langagière, et finalement, d'un questionnaire à choix multiple basé sur les adjectifs trouvés dans les contrôles d'évaluation de Scherer (1993) pour mesurer différentes émotions. Ce dernier concerne également l'étude de Gabry's (2013), pour prendre en compte les variables d'évaluation et de préparation qui influencent la disposition à effectuer une tâche en L2. Ainsi, *le chercheur recueillera des informations détaillées sur une période prolongée* (Creswell, 2009) et sera capable de reconnaître et d'étudier en profondeur les faits psycho-affectifs les plus présents dans l'acquisition de L2 chez l'apprenant adulte.

7. Conclusion

Pour conclure, nous pouvons dire que la réactivité émotionnelle a des effets considérables sur plusieurs domaines cognitifs. En ce qui concerne les langues étrangères, cette réactivité a un effet important sur le traitement de la langue et la prise de décision dans la réalisation des tâches communicatives.

À travers les faits psycho-affectifs, nous pourrions distinguer la coexistence qui existe entre le succès et l'échec d'un acte dialogique. De plus, reconnaître les interférences psycho-affectives, les plus récurrentes chez l'apprenant adulte, aidera à mieux planifier l'approche de la tâche communicative et à concevoir des objectifs qui pourront être atteints par les apprenants de L2.

D'ailleurs, une étude qui englobe le domaine de la RAL et du DDLES permettra de trouver des nouveaux terrains de recherche, qui ne seront pas uniquement centrés sur la manière d'enseigner. Ceci permettra d'explorer et de comprendre les facteurs externes et internes qui influencent l'acquisition et l'apprentissage des langues étrangères.

Bibliographie

- Bygate, Martin. (2009). Teaching and Testing Speaking. Dans M. Long & C. Doughty (Éds.), *The Handbook of Language Teaching* (pp. 412-440). Chichester, West Sussex: Wiley-Blackwell.
- Clark, H. H. & Krych, M. A. (2004). Speaking while monitoring addressees for understanding. *Journal of memory and language* (pp. 62–81). Stanford, CA 94305-2130, USA : Elsevier.
- Creswell, O. W. (2009). *Research Design*. Oaks, California: SAGE Publications.
- Darder, P. (2013). Conversation as emergent function. Dans M. A. Massip-Bonet & A. Bastardas-Boada (Éds.), *Complexity perspectives on language, communication and society* (pp. 75-84). Heidelberg ; New York : Springer.
- Gabryś, D. B. (2010). Emotion versus cognition, or what psycho and neurolinguistics tell us about affectivity in second language acquisition. Dans A. Wojtaszek & J. Arabski (Éds.), *Neurolinguistic and Psycholinguistic Perspectives on SLA* (pp. 44-63). Bristol, UK ; Buffalo, NY : Multilingual Matters.
- Gounougo, A. (2020). Enjeux pragma-énonciatifs et psychoaffectifs du silence dans les interactions dialogiques. *M@GM@ Revue internationale en Sciences Humaines et Sociales*, vol.18(n.1 ISSN 1721–9809), (pp. 128-139).
- Martorell, X. (2013). Education, emotion, complexity. Dans M. A. Massip-Bonet & A. Bastardas-Boada (Éds.), *Complexity perspectives on language, communication and society* (pp. 75-84). Heidelberg ; New York : Springer.
- McDonough, K. & Trofimovich, P. (2012). How to use Psycholinguistic Methodologies for Comprehension and Production. Dans A. Mackey & S. Gass (Éds.), *Research methods in second language acquisition : a practical guide* (pp. 117-138). Chichester, West Sussex : Wiley-Blackwell.
- Vandergrift, L., & Goh, C. (2009). Teaching and testing listening comprehension. Dans M. Long & C. Doughty (Éds.), *The Handbook of Language Teaching* (pp. 395-411). Chichester: Wiley Blackwell.
- Watorek, D. M., Benazzo, S., & Hickmann, M. (Éds.), (2012). *Comparative perspectives on language acquisition : A tribute to Clive Perdue*. Clevedon. Multilingual Matters.
- Watorek, D. M. (2017). Acquisition d'une nouvelle langue par l'apprenant adulte et acquisition de la langue maternelle par l'enfant : Apports d'une perspective comparative.