

INTERDÉPENDANCE DES PROCESSUS COGNITIF ET AFFECTIF DANS L'APPRENTISSAGE D'UNE LANGUE ÉTRANGÈRE - LE FRANÇAIS -

INTERDEPENDENCE OF COGNITIVE AND AFFECTIVE PROCESSES IN THE LEARNING OF A FOREIGN LANGUAGE - FRENCH

AREZKI Dalila

Faculté des Lettres et des Langues
Université Mouloud Mammeri Tizi-Ouzou / Algérie
arezkid2002@yahoo.fr

Résumé : Dans les progrès du langage, les besoins, les comportements, les actions/réactions spécifiques à chaque stade de développement de l'enfant, de l'adolescent, l'émotionnel -soit l'affectivité - joue un rôle prépondérant. L'impact de l'affectivité -vu son interdépendance, durant ces stades de développement, avec le processus cognitif, telle qu'établie et confortée par les découvertes des neurosciences -affectives- devra être, par conséquent, pris en considération dans l'apprentissage en général, et dans celui d'une langue étrangère- en l'occurrence le français- en particulier. Et ce, si on aspire à ce que cet apprentissage soit motivant, porteur, fructueux. Pour ce faire, il devra s'ouvrir à de nouvelles pratiques de l'enseignement des langues, être conduit par une compréhension empathique des apprenants, dans le cadre d'une relation dyadique Enseignant/Enseignés, harmonieuse.

Mots-clés : Affectivité, Cognition, Langage, Langues, Enseignement, Apprentissage, Ludique.

Abstract : In the progress of language, needs, behaviors, actions/reactions specific to each stage of development of the child, the adolescent, the emotional -or affectivity- plays a preponderant role. The impact of affectivity - given its interdependence, during these stages of development, with the cognitive process, as established and confirmed by the discoveries of neurosciences - affective - must be, consequently, taken into consideration in the learning in general, and in that of a foreign language - in this case French - in particular. In order to do so, it should be open to new practices of language teaching, be led by an empathetic understanding of the learners, within the framework of a harmonious dyadic Teacher/Teacher relationship.

Keywords: Affectivity, Cognition, Language, Languages, Teaching, Learning, Playfulness.

* * *

Le langage est un système de signes socialisés. Le signe, c'est *le signifié*, le symbole qui évoque la chose signifiée dans la langue qui connaît sa signification soit, le *signifiant*. C'est dire son importance pour l'être humain puisque l'Homme est avant tout un être qui parle ou, pour reprendre l'expression de Claude LEVI-STRAUSS, l'Homme est un « locuteur ».

En tant qu'être qui parle, l'enfant acquiert le langage selon son rythme de développement. Dans les progrès qu'il fait, à chaque stade de son développement, l'émotionnel -soit

l'affectivité - joue un rôle prépondérant. L'impact de l'affectivité -vu son interdépendance, durant ces stades de développement, avec le processus cognitif, a été établi et conforté par les découvertes des neurosciences -affectives. Il est donc, par conséquent, à prendre en considération, notamment dans l'apprentissage d'une langue étrangère- en l'occurrence celle française- .En ce sens, l'apprentissage, pour être fructueux, doit adopter de nouvelles pratiques d'enseignement basées sur une compréhension empathique des apprenants, dans le cadre d'une relation dyadique Enseignant/Enseignés, harmonieuse.

Pour traiter des points ci-dessus énoncés, suggérer des pistes de réflexion à même de favoriser le processus d'apprentissage d'une langue étrangère qui tient compte du facteur émotionnel de l'apprenant, nous survolerons les notions clés inhérentes à ces thèmes, étayées sur différents travaux relatifs au sujet abordé.

1. Le langage et ses rythmes d'acquisition

Chaque enfant acquiert le langage selon son rythme de développement; certains débutent très tôt, d'autres assez tard. L'enfant s'initie à la langue maternelle, celle première, à celles qu'il entend fréquemment quand ses parents sollicitent son /ses apprentissages linguistiques. Ainsi que l'expliquent les auteurs, dont Guillaume (1960 :248), la langue est acquise par imitation puis par assimilation dès l'enfance : c'est une tradition sociale et non un héritage organique.

En général, le langage se met en place dans les deux premières années de la vie. C'est la période, selon Houdé (2008 :62) - et les données de l'imagerie cérébrale - la plus propice. Les Psychologues considèrent que le langage est constitué dès la deuxième enfance, entre 3 et 6 ans. L'enfant dispose de pré- concepts mouvants et flous en phase de conceptualisation. A partir de 6 ans, le langage n'est plus simplement entendu et parlé, il est lu et écrit. Au cours de la troisième enfance, c'est l'école qui a le plus d'influence sur le développement du langage de l'enfant. A la fin de la troisième enfance, l'enfant possède le vocabulaire usuel. Mais les mots abstraits sont mal compris. L'entrée dans l'Adolescence est l'époque où l'assimilation atteint son maximum. L'enfant est capable en 5 ou 6 ans d'acquérir une somme inimaginable de connaissances et il ne retrouve jamais plus dans sa vie la même possibilité d'assimilation. (Cf., Arezki D. 2011)

2. Le Fonctionnement et les Fonctions du langage

Les apports de l'imagerie cérébrale portant sur le langage sont considérables. Aujourd'hui, le but de ces études a dépassé le stade des recherches sur l'aire (ou les aires) du langage. Il s'agit, désormais, de s'intéresser-entre autres- à son fonctionnement, à

la façon dont le *cerveau travaille* : par exemple, ce ne sont pas les mêmes régions qui sont activées selon qu'un individu produit des verbes, traite des sons complexes, nomme des personnes, des animaux ou des objets. Il existe dans le cerveau des aires primaires liées à la

motricité, à l'audition, à la vision, mais ces aires travaillent aussi avec des aires associatives et du langage. (Houdé, 2008 : 65- 66)

Plus l'apprentissage est développé, accru, plus le langage devient un outil de connaissance que la personne utilise pour réfléchir sur le monde. Par suite, l'accès au langage permet de signifier, de s'exprimer, de communiquer, d'être...

MERLEAU -PONTY souligne qu'avant d'être au service de la communication, le langage est « une manière pour le corps humain de vivre et de célébrer le monde » (...) A cette fonction expressive, se rattache la fonction magique du langage (...): qui possède le mot possède la chose ou l'être désigné (...) » (in Huisman, Vergez, 1971 :70)

3. La structuration cognitive

L'aptitude à la création et au maniement des symboles est liée au développement mental de l'homme. Le terme « mental » renvoie au cognitif ; celui-ci regroupe la pensée, l'esprit, l'intelligence et les diverses opérations mentales d'une personne. Le siège de la cognition est le cerveau. « Prise en elle-même, la pensée est semblable à une nébuleuse où rien n'est nécessairement délimité. Il n'y a pas d'idées préétablies et rien n'est distinct avant l'apparition de la langue.» (SAUSSURE). (In Huisman, Vergez, 1971 :92)

La structuration cognitive consiste en l'application de techniques spécifiques en vue de résoudre un problème ou d'exécuter une tâche d'apprentissage.

Les phases d'apprentissage du langage étant structurées, elles dépendent, par conséquent, de la structuration du système cognitif.

L'apprentissage d'une langue suit un ordre logique ; il débute par la maîtrise de la structure prosodique et va jusqu'à celle de la structure syntaxique. Il est facilité si on est exposé aux mots de la langue, et ce dès la puberté. La syntaxe et la morphologie peuvent cependant s'apprendre aussi bien après qu'avant la puberté.

4. Les grandes phases dans la construction du Savoir lors de l'apprentissage d'une seconde langue

Les auteurs s'accordent à donner, globalement, les trois grandes phases qui entrent dans la construction du Savoir lors de l'apprentissage d'une seconde langue :

- Phase cognitive : saisir les données de la L2, lui donner du sens.
- Phase associative : enregistrer l'information, la traiter.
- Phase d'autonomie : concentrer son attention sur le fonctionnement de la langue.

5. La place de l'oral et la complexité de la lecture

L'oral, par lequel doit débiter l'apprentissage de la langue, occupe une place importante car il favorise le passage d'une compétence linguistique à une autre : énonciative puis communicative. L'apprenant doit être en mesure de formuler sa pensée, l'exprimer clairement pour transmettre un message, disposer d'arguments pour persuader, convaincre débattre.

La compréhension du langage et sa production correspondent à la maîtrise lexicale, syntaxique, sémantique. Par suite, une bonne lecture vient de la capacité d'automotivité du langage, ce qui signifie que l'oral doit déjà être maîtrisé. Concernant l'apprentissage de la lecture, sa complexité est révélée par les Psychologues, les Pédagogues ; ils estiment qu'il faut

des allers et retours entre les deux niveaux : local (décomposition) et global. Partir de phrases ou de mots (global) permet à l'enfant de comprendre l'utilité du déchiffrage (local). Ce jeu complexe entre deux niveaux de traitement est clairement confirmé par les travaux d'imagerie cérébrale sur la lecture. Ils montrent, en effet, l'existence de deux réseaux neuronaux distincts de l'hémisphère gauche selon que les mots écrits sont familiers ou non pour l'individu qui passe l'expérience (...) (Houdé, 2008 :68)

Ces activités concourent à la formation et à l'affirmation de la personnalité du sujet. Elles sont en contiguïté avec l'expression écrite. Celle-ci, en tant que production lui fournit la capacité de « construire », d'analyser, d'émettre des opinions soutenues, de les justifier de façon claire, cohérente, structurée ...selon « la loi d'autonomie fonctionnelle. » (Delachaux, Niestle : 96-97) » (In Laboratoire de Psychologie, 1975 : 1)

Pour communiquer par le langage écrit, il faut donner au sujet la possibilité de comprendre, progressivement, l'association entre ce qui est lu et ce qui est dit.

D'une façon générale, et davantage encore dans le contexte d'une langue étrangère où toutes ces activités sont beaucoup plus complexes, la formation de l'élève ne comprend pas que l'aspect cognitif en rapport avec l'exécution de la tâche. Il faut aussi tenir compte des domaines spécifiques à l'affectif.

6. Affectivité /Neurosciences -affectives

6.1 .Définition du terme « Affectivité »

En clinique, l'affectivité revêt l'aspect fondamental de la vie psychique, qui recouvre l'ensemble du vécu éprouvé par l'individu sur le plan de l'humeur (thymie), des émotions, des sentiments et des motivations.

Le terme d'affectivité désigne à la fois le caractère d'un affect (émotion, sentiment, état d'esprit), la faculté d'exprimer de la sensibilité en réponse à un stimulus (externe ou interne), et de manière générale, l'ensemble des réactions psychiques de l'individu portant une valeur agréable ou désagréable. (2017, in Site internet)

6 .2.Neurosciences-affectives

Les Neurosciences- affectives dont les observations portent sur les affects, la sensibilité (émotions, sentiments ...), les capacités relationnelles... sont moins connues que les neurosciences cognitives.

Eprouver de l'intérêt, ressentir des besoins, avoir des motivations ...n'est possible que grâce à l'existence de l'affectivité. L'émotionnel existe déjà aux premiers stades de développement, puisque le bébé ressent des émotions à tonalités-positives et négatives-avant sa naissance.

L'affectivité reste un vaste domaine de recherche. Et, déjà, « les dernières découvertes sont majeures pour l'éducation et l'enseignement. » (Martin, 2016, in Site internet)

7. L'interdépendance entre l'Affectivité et la Cognition

Dès le début du XXI^e siècle la Psychologie Neuroscientifique considère que la cognition répond « à des lois strictes qui n'épargnent pas même les aspects les plus subjectifs de notre perception consciente. Le défi est de déchiffrer le « code neuronal » de la cognition dans chaque région cérébrale et d'en comprendre l'origine au cours du développement. » (Houdé, 2008 :79)

Jean Piaget, dès 1971, soutient que les structures mentales - soit l'aspect cognitif -, et une énergie -soit l'aspect affectif - qui est l'affectivité, sont en interdépendance chez le sujet. En effet, selon l'auteur :

Il faut (...) distinguer nettement entre les fonctions cognitives (qui vont de la perception et des fonctions sensori-motrices jusqu'à l'intelligence abstraite avec les opérations formelles), et les fonctions affectives. Nous distinguons ces deux fonctions parce qu'elles nous semblent de nature différente, mais dans la conduite concrète de l'individu elles sont indissociables. Il est impossible de trouver des conduites relevant de la seule affectivité sans éléments cognitifs, et vice-versa (...) (2006 :2)

Il poursuit :

On ne rencontre jamais d'état affectif sans éléments cognitifs, ni l'inverse (...) L'affectivité (joue) alors le rôle d'une source énergétique dont dépendrait le fonctionnement de l'intelligence, mais non ses structures, de même que le fonctionnement d'une automobile dépend de l'essence, qui actionne le moteur mais ne modifie pas la structure de la machine. (2006 : 54)

Il apparaît donc, sommairement, que l'affectivité et la cognition sont inséparables ; elles font partie du mode d'être, de penser, d'agir, de la personnalité d'un individu. Piaget, Dewey, Wallon, Montessori, Vygotsky et bon nombre d'auteurs, estiment que l'affectivité, en parallèle à la raison, est indispensable dans l'apprentissage des élèves. Pourtant, écrit F. Guité :

Il aura fallu du temps à la science pour reconnaître le rôle déterminant de l'affectivité dans la pensée. Pendant 2500 ans, philosophes et chercheurs n'ont vu dans les émotions qu'une distraction à la raison. Mais une nouvelle génération de neuroscientifiques expose l'indissociabilité de la pensée et des émotions, élargissant du même coup le champ de la psychologie cognitive (...) Graduellement, on tend à une conception holistique de l'intelligence et de l'être. Les implications pour l'éducation sont énormes, non seulement sur le plan de la motivation scolaire, mais dans la compréhension de la dynamique de l'apprentissage (...)

Si le caractère social du savoir lui donne un sens, l'affectivité lui donne vie. D'où l'importance de concevoir l'éducation non comme un cloisonnement des sujets et des matières, mais comme une écologie de l'être. Les connaissances et les compétences ne constituent que des bribes d'apprentissage si on ne sait pas les situer dans un réseau dynamique de conceptualisation par rapport à l'ordre global des choses. (2007, in Site internet)

Affectivité et cognition étant interconnectées, le processus d'enseignement -apprentissage doit favoriser l'intégration entre les dimensions affectives et celles cognitives.

8. L'Imagination, l'Attention, la Motivation : Leurs impacts dans le développement de l'enfant

8.1. L'Imagination

Les études menées par J. Piaget ne permettent pas de suivre directement le développement de l'imagination chez l'enfant, mais ses recherches sur le développement cognitif situent la

période la plus prolifique de l'imagination à l'arrivée du langage, du jeu symbolique et de l'imitation représentative.

C'est ce que confirment Archambault, et Venet, au fil de leur recherche (2007) :

L'imagination permet de traiter tout ce qui se situe au-delà des phénomènes tangibles. D'après Michel Deleau, Professeur des Universités en Psychologie du Développement, les enfants sont tout-à-fait capables de se projeter dans une fiction sans la confondre avec le réel, acceptant les stipulations imaginaires en faisant abstraction de la réalité, tout en utilisant un raisonnement ordinaire. Une étude a d'ailleurs montré que le contexte de fiction facilite le raisonnement déductif, en référence au monde réel comme à un univers imaginaire. » (In Guide des parents, Site internet)

L'imagination joue donc un rôle très important en liaison avec celui de l'Altérité, elle favorise, chez les enfants, le rapport à l'Autre en leur apprenant à devenir des êtres sociables.

8.2. L'Attention

L'attention est une faculté indispensable à toutes les fonctions cognitives puisqu'elle gère le traitement des informations au niveau du cerveau.

Un peu comme un faisceau, elle peut être orientée de façon exogène (par une indication extérieure) ou endogène (un but). Les régions postérieures du cerveau (avec une spécialisation à droite pour l'attention (...), notamment les régions pariétales, sont impliquées dans la sélection de l'information visuospatiale (...)) (Houdé, 2008 :12)

L'attention est évidemment attendue lors de tout apprentissage ; elle se développe au fur et à mesure du développement de l'enfant ; plus elle est sollicitée, davantage elle s'accroît.

8.3. La Motivation

Il y a un aspect volontaire inhérent à la condition de la réalisation d'un travail humain. Il faut jouer sur ces raisons. Ces besoins de mobilisation se basent sur des stimulants. Ainsi, la motivation intrinsèque passe par l'expérience de la performance, l'individu ayant tout de suite connaissance des résultats de son comportement (Feed -Back).

Il suffit que le comportement devienne une récompense en lui-même. Pour que le comportement devienne gratifiant, il faut que la personne s'adonne à des comportements diversifiés, qui enclenchent son adhésion, sa motivation, voire son plaisir...

9. Activités ludiques pour l'apprentissage d'une langue étrangère

Pour que l'apprentissage d'une langue étrangère soit effectif, il doit requérir l'adaptation, l'implication de la part de l'apprenant, sujet/ acteurs dans les situations de communication. Cela nécessite que cet apprentissage se fasse sans contrainte, sous forme d'activités variées, attrayantes ayant du sens et donc motivantes.

Sans la motivation, l'intérêt, l'attention il ne saurait y avoir d'apprentissage fructueux

Il faut mettre à profit les capacités créatives et imaginatives des apprenants, provoquer leur curiosité intellectuelle lors de situations plus ou moins ludiques et dans des activités qui ont un impact sur le plan affectif et cognitif.

Jean Chateau a montré que « l'enfant se fait par le jeu ». Evidemment, le jeu ne doit pas être perçu comme une fin en soi. Il n'est qu'un tremplin pour atteindre d'autres fins. Aussi, les choix du jeu seront faits en fonction de celles-ci pour être productifs.

On sait que le jeu-pour peu qu'il plaise et convienne à l'âge, aux centres d'intérêts de l'enfant - en enclenchant le désir de gagner, sollicite l'enthousiasme, la mobilisation, le recours à divers stratagèmes, l'émulation, l'implication, l'adhésion, la compétitivité, des efforts de réflexion...

Il est aussi un excellent moyen de détente, de libération des tensions, d'un trop plein d'énergie, des expressions spontanées et affectives.

Ainsi, pour ne citer que ceux-ci, les Jeux de Rôles, permettent aux enfants de débiter dans la conversation, de la maîtriser progressivement, puisque aidés par leur imagination, ils sont dans un acte de langage; ils parlent et font parler, tour à tour, les personnages créés, en leur prêtant vie, en leur assignant des sentiments, des émotions, des états mentaux, d'où l'assimilation possible de ces différentes fonctions telles que représentées.

Il appartient à l'enseignant d'établir une gradation dans le choix des jeux en fonction de leurs complexités et selon leurs usages.

L'apprentissage se fait plus facilement si l'apprenant est actif, puisqu'en participant, il comprend plus facilement, assimile, mémorise et intègre plus aisément les contenus de la leçon.

Les procédés pédagogiques choisis par l'enseignant doivent favoriser une dynamique de groupe, laquelle favorise à son tour, l'expression de soi, d'une part, et la communication avec les autres, d'autre part. Il est capital d'instaurer une atmosphère de travail sereine, basée sur la confiance. L'enseignant tient un rôle bien particulier puisque tout en étant présent, vigilant, il ne doit pas être « envahissant ».

10. Les objectifs à atteindre par le biais des activités ludiques

Lors de l'apprentissage d'une langue, la tâche de l'enseignant, vis-à-vis des apprenants, est d'actualiser, développer leurs potentialités, leur faire acquérir des compétences transversales (communication entre pairs), des compétences linguistiques (compréhension et expression orale), des compétences culturelles (ouverture sur le monde environnant).

L'association entre l'écoute, la parole et le geste est un paramètre phare car c'est « en pratiquant » la langue, de façon régulière, que s'acquièrent les mécanismes linguistiques.

La réceptivité, l'expérience, la compétence de l'enseignant lui permettront de savoir, au moment adéquat, en fonction des objectifs fixés, de passer des activités ludiques à d'autres plus scolaires, plus traditionnelles. Deux objectifs sont à atteindre :

L'acquisition de la langue, soient sa phonologie, son lexique, sa grammaire et sa syntaxe.

L'acquisition des compétences de communication, soient un savoir, un savoir-faire et un savoir être. Les leçons devront introduire des moments de réflexion sur les structures de la langue et des moments réservés à un apprentissage indirect centré sur la communication. J.

Flety donne la position de certains chercheurs sur les activités ludiques :

Nicole Décuré précise que selon elle, le jeu « est irremplaçable parce qu'il contient en lui-même ce qui manque à la plupart des exercices : l'envie de les faire. » Selon M. Kervran, les jeux sont : « des outils permettant de faire appel aux quatre compétences fondamentales à tout moment de la séance et quels que soient les objectifs visés. Certains facilitent l'acquisition du vocabulaire,

d'autres celle des structures et l'apprentissage de la prononciation, d'autres encore encouragent la pratique de la langue et la découverte de la civilisation. ». » (2004 :9 , In Site internet)

En accord avec Flety, nous estimons qu'il faut poser quelques limites à ce type d'activités : Il ne faut pas habituer les élèves à des activités uniquement basées sur le jeu car ils risquent de devenir réticents au moindre effort et à tout travail plus sérieux.

C'est sans doute -rappelle Flety - ce que Freinet redoutait : En effet, à force de proposer aux élèves ,fréquemment ,des activités essentiellement ludiques, ne se rendant plus compte qu'il s'agit, en fait, d'un « travail », ils n'éprouvent aucun intérêt à réaliser des tâches plus sérieuses. Selon l'auteure, le recours aux jeux doit

(s'inscrire) comme un élément seulement dans le contexte pédagogique global. De plus, l'enseignant doit les adapter à sa stratégie pédagogique d'ensemble et non pas transformer celle-ci en fonction d'eux. Leur vertu est d'être des outils, et leur portée est uniquement méthodologique. Leur utilisation doit donc privilégier la coordination, l'articulation des outils entre eux. Il est nécessaire de savoir et d'admettre, que pour les enfants, les jeux sont toujours plus intéressants que le travail scolaire : ne luttons donc pas contre un combat perdu d'avance mais utilisons les jeux à bon escient en les mettant au service de l'apprentissage. (2004 :26)

11. Les Neurosciences -affectives : Emergence des affects dans la relation enseignant/enseigné

Établir une bonne relation entre l'enseignant et l'enseigné relève du processus éducatif. (Cf., Arezki D. 2010). Dans ses deux livres, *Pour une enfance heureuse* et *Vivre heureux avec son enfant* , Catherine Gueguen, Pédiatre à l'Institut hospitalier Franco-britannique (Levallois-Perret) pendant 27 ans, partage les résultats des dernières recherches en neurosciences affectives, et apporte des conseils précieux qui devraient être connus de toutes les personnes qui encadrent des enfants.

La ligne directrice étant d'instaurer une relation empathique et bienveillante avec l'élève, puisqu'elle seule permet à l'enfant de s'épanouir pleinement en déployant toutes ses possibilités affectives et intellectuelles.

En tant qu'enseignant, il est donc essentiel de savoir que :

- A la maternelle, plus on est bienveillant et attentif avec les élèves plus cela va avoir une influence positive au point de vue affectif, intellectuel, empathique et physique. Leur cortex préfrontal est peu développé, leur cerveau n'est pas mature. Donc ils ne peuvent pas se réguler seuls. Toutes leurs émotions et leurs réactions, leurs sautes d'humeurs ne sont pas volontaires. Il nous faut leur apprendre à gérer leurs émotions, les apaiser sans gronder ni punir. Réagir en douceur et sans céder.
- L'enseignant doit aider les élèves à exprimer leurs émotions, à (les)apaiser et à (les)calmer afin de développer chez eux de l'empathie. Le psychologue Allan Shore explique que plus nous sommes calmes et apaisant, plus l'enfant en face de nous aura de chance de développer cette partie de son cerveau orbito-frontal qui est très précieux pour avoir de l'empathie, pour savoir aimer, gérer ses émotions, prendre des décisions et avoir un sens moral.
- Ainsi, l'enseignant doit éviter toute violence éducative (physique, verbale, non verbale, isolement forcé...) et toute source de stress. Un stress important et répété chez les élèves au moment où leur cerveau est le plus immature détruit des neurones dans les parties les plus importantes du cerveau. Ce qui (...) perturbe les apprentissages. (In Le Monde Science et Médecine, 2005, Site internet)

Les progrès scientifiques apportés par les études sur le développement et le fonctionnement du cerveau permettent une meilleure compréhension des besoins de l'enfant selon ses stades de développement. Quant aux découvertes faites par les Neurosciences -affectives, telles que rapportées par Catherine Gueguen, elles remettent en cause un certain nombre d'idées reçues sur l'éducation. Elles offrent une vision nouvelle sur le mode de fonctionnement des enfants et, conséquemment, sur le mode d'action que les adultes doivent adopter en retour. Ces apports sont essentiels pour bien conduire un enseignement, créer une relation harmonieuse.

Les Neurosciences -affectives, en mettant en exergue l'émergence des affects, sous l'impact de la qualité de la relation telle qu'établie entre enseignant/enseigné « (...) démontrent que (cette) relation(...) est décisive pour permettre au cerveau des enfants et des adolescents d'évoluer au mieux, en déployant pleinement ses capacités intellectuelles et affectives (...)» (Martin, 2016, in Site internet)

Somme toute, la relation dyadique -enseignant / enseigné -, basée sur l'empathie, la bienveillance, favorise l'émergence des affects à tonalité positive, lesquels sont propices à un bon apprentissage dans un contexte serein. L'enseignant, par son charisme, ses attitudes, ses aptitudes peut faire en sorte que son apprentissage soit fructueux en développant chez l'apprenant la confiance en soi, l'assurance de soi, en lien avec le fait qu'il soit reconnu, respecté en qualité de personne à part entière, dans un contexte d'estime réciproque. Ces paramètres, qui participent à sa réussite scolaire, se maintiendront s'il perçoit les progrès qu'il fait au fil des cours.

12. Facteurs interférant dans l'apprentissage du français - L2/ Langue étrangère

Evidemment, plusieurs facteurs d'ordre affectif interfèrent (positivement ou négativement) dans l'apprentissage d'une langue étrangère/ L2, et à fortiori, quand il s'agit de celle française :

- L'utilisation selon le système éducatif, le contexte scolaire, le mode d'apprentissage imposé.
- La place de la L2 dans la communauté.
- Les aspects affectifs et la représentation sur le plan mental, idéologique que la personne se fait de la langue, la culture, l'identité.
- Les valeurs /attitudes mises en place.
- Les éventuels conflits d'ambivalence.
- Les difficultés émotives dues à l'angoisse linguistique créant un état de stress défavorable à l'apprentissage et la mémorisation.
- L'Image de soi.

Pour certains sujets, la maîtrise de la langue est liée à l'équilibre affectif, à l'estime de soi ; cela peut-être au centre de leurs conceptions du développement de leurs facultés. Pour d'autres sujets, l'incapacité à maîtriser la langue déclenche des complexes, des inhibitions.

-La détestation d'une langue peut provenir de la détestation d'un enseignant, de ses erreurs, de sa pédagogie, de son style d'enseignement ; elle peut provenir également d'un climat de tension dans la famille, avec des amis, de leurs propos sur la langue.

Toutes les moqueries, remarques désagréables, critiques peuvent entraîner- chez l'élève-par réaction, un rejet de cette langue perçue alors comme étrangère à plus d'un titre .Il en est ainsi de la langue française allogène restée cantonnée à une certaine couche de la société, évoquant le colonialisme, la guerre. Cette réaction peut être exacerbée par le regard des Médias sur la langue « étrangère », empreint de préjugés, de stéréotypes, de rancœur, d'idéologies politiques.

Il convient alors de rappeler, dans la classe, que Kateb Yacine considérait la langue française comme « *un Butin de guerre* » et que bien d'autres grands auteurs algériens francophones ont fait part des avantages qu'ils avaient tiré de cette langue étrangère dans la rédaction de leurs ouvrages qui leur a valu la célébrité. (Cf., Arezki D. 2020)

Il convient aussi de montrer les bienfaits apportés par la maîtrise des langues : les horizons ouverts, les échanges inter culturels, amicaux sur les réseaux sociaux avec des personnes de nationalités différentes, les possibilités de comprendre des films en version originale, de voyager sans traducteur, et bien sûr de pouvoir lire les livres que l'on aime, écrire sans solliciter l'aide d'autrui...

La perception de la langue étrangère, les répercussions affectives qu'elles peuvent avoir sur le sujet ont à voir avec la prime enfance du sujet :

- Le contexte familial dans lequel il a évolué, le rôle joué par les parents, la mère, les grands-mères, qui, par la(les) langue(s) première(s), l'arabe dialectal et/ ou le kabyle, ont véhiculé la subculture, le folklore, les contes...

- L'imprégnation dans un bilinguisme précoce, lequel est favorable à l'apprentissage des langues. Ainsi, si sa famille recourt à la langue étrangère-celle française- à la maison, s'il l'a entendue fréquemment, s'il est familiarisé avec cette langue, il aura moins de difficultés lors de son apprentissage dans le milieu scolaire. Et ce, notamment si elle déclenche des émotions à tonalité positive, éveille des souvenirs agréables de la prime enfance. « Non seulement les images et les mots qui évoquent une réaction affective sont mémorisés plus longtemps, mais aussi plus justement. La reconnaissance de la portée des stimuli émotionnels porte à conséquence sur le plan de la pédagogie. » (Guité, 2005, in Site internet)

13. Favoriser le processus d'apprentissage d'une langue seconde

Puisque le Langage et la Pensée vont de pair dans leur progression, le but des Institutions scolaires est de développer ces deux fonctions aux cours d'apprentissages appropriés. Grâce aux avancées de la Pédagogie sous l'influence de Vygotsky, Meirieu dans le sillage des pionniers Pestalozzi, Freinet, Decroly, Mialaret ... les processus d'apprentissage entrent dans ce qu'il est convenu d'appeler l'enseignement moderne. Dans ce type d'enseignement, la méthode active est tout indiquée pour impliquer l'élève dans le processus d'apprentissage d'une langue seconde puisqu'elle l'initie à la prise de parole, à la communication interactive, lui donne par le biais d'une compréhension du discours linguistique, une éducation élargie aux médias, au monde alentour...

Par conséquent, il s'agit de mettre en place des aptitudes en vue d'adopter de nouvelles attitudes visant une meilleure communication, un comportement adéquat dans des contextes et des situations socioculturels variés. Rappelons brièvement que le terme « Attitude » renvoie aux modes de réactions, de motivations portés par une tonalité émotionnelle, face à des référents de base. L'ensemble s'organise en une échelle de valeurs; elle est façonnée par la famille d'abord, l'école ensuite. Elle transporte le vécu, le mode de penser, d'être, elle dicte les attitudes à adopter qui modèlent la personnalité d'un individu. Gardons à l'esprit que posséder des compétences linguistiques, signifie l'intégration d'un savoir, d'un savoir faire, le développement, l'évolution d'un savoir être, d'un savoir apprendre.

À cet effet, les séances de cours viseront, d'une part à stimuler, développer les potentialités cognitives de l'apprenant tout en favorisant la « modification de la capacité à réaliser une tâche sous l'effet d'une interaction avec l'environnement. » (Houdé, 2008 :9)

Elles viseront aussi, d'autre part -et ce n'est pas la moindre -, à faire émerger l'affectif de l'apprenant puisque la formation de l'élève ne comprend pas - nous l'avons signalé plus avant - que l'aspect cognitif en rapport avec l'exécution de la tâche. Il faut aussi accorder de l'importance aux domaines affectif (ressenti -motivation - confiance), et psychomoteur (application -mise en pratique).

Cela passe par une communication verbale (la langue et ses particularités maîtrisées), certes, mais aussi non verbale : gestuelle, mimiques, car le paralangage inclus le vaste domaine des affects. L'enseignant doit en tenir compte .Et, pour contrer l'ennui auprès des enseignés, sans quoi aucun apprentissage n'est possible, il doit chercher, découvrir quels contenus de l'action pédagogique, quelles formes de l'activité sont en mesure de cibler les centres d'intérêt, d'être des stimuli pour les apprenants dont il a la charge, et, en parallèle, il doit placer les passerelles qui conduisent à des horizons nouveaux .

En faisant naître chez l'apprenant l'effort tout en lui apprenant à le soutenir, par un intérêt justifié, il enclenche sa réceptivité, son attention, sa motivation, sa participation, son autonomie .Le sujet/apprenant devient, dès lors, le levier de son apprentissage. L'enseignant a cette possibilité en valorisant ses apports dans le choix des ressources pédagogiques.

Nous donnons, à la suite, à titre d'exemples, quelques propositions/-suggestions, susceptibles de favoriser le processus d'apprentissage d'une L2, en l'occurrence celle française, dans lequel est pris en compte le facteur émotionnel/ l'affectivité du sujet :

-Varier les moyens didactiques en recourant à des supports attractifs : écrits, images, posters, audiovisuel. La place de l'image et du son lors de la prise de parole favorisent l'exercice d'écoute, d'observation, et l'émergence des émotions. L'oral intègre les aspects sonores et ceux visuels en lien avec le contenu de la parole, les mimiques, la gestuelle. Ces aspects d'expression synthétique participent à l'expression affective.

-Impliquer et stimuler les élèves dans des activités ludiques : Laisser libre court à leur imagination, leur affectivité, leur personnalité naissante par le biais, entre autres, de contes populaires, d'histoires fantastiques, d'énigmes, de Jeux de Rôle où la gestuelle, l'expression corporelle, les mimiques ont toute leur importance.

- « Jouer » sur les signifiés /signifiants tout en stimulant les différents types de mémoires visuelle, auditive, tactile, olfactive pour installer des connaissances à partir d'un apprentissage qui fait écho à des affects.
 - Organiser et gérer des débats sachant que la motivation sociale née d'une confrontation d'idées, stimule la motivation cognitive et laisse émerger les affects, les ressentis.
 - Inciter l'élève à parler plutôt que de le contraindre pour ne pas être confronté à deux réactions possibles : l'agressivité ou le repli sur soi. Le malaise ressenti peut mener à une détestation de la langue, voire de l'enseignant.
 - Corrigez discrètement, sans vexer, sans juger, sans dévaloriser, sans heurter l'élève afin de ne pas le perturber, le déstabiliser, sans quoi on pourrait engendrer un blocage, une inhibition, un malaise, un complexe, un sentiment d'échec.
 - Veiller à ce que durant la phase de mémorisation les apprenants soient dans un climat de confiance, en phase d'assurance, que l'ambiance alentour soit détendue, que l'enseignant manifeste sa bienveillance à leur égard.
- Favoriser le processus d'apprentissage, c'est faire en sorte que le mode affectif intégré dans une compétence communicative, à l'occasion d'interaction avec l'Autre, permette une aptitude à la réflexion, au raisonnement et une ouverture d'esprit, un façonnement mental des apprenants en qualité d'être social. Ce processus nécessaire à la réussite scolaire, est indispensable à celle professionnelle ; il est la passerelle qui mène aux Autres. (Cf., Arezki D. 2014)

14. Développement affectif- Relations personnelles et Socialisation

Ajoutons, à ces informations données à propos du langage, de la langue un autre aspect, et non pas le moindre, apporté par la Psychologie qui s'intéresse au domaine culturel : la langue porte le groupe social et lui confère son identité.

Selon Claude Levi-Strauss : « Qui dit homme dit langage, et qui dit langage dit société. » (In Huisman et Vergez. 1971 : 67)

Selon André Martinet: « C'est la communication (...) qu'il faut retenir comme fonction centrale de cet instrument qu'est la langue (...)» (ibid.)

La réflexion de Charles Bally présente une excellente synthèse des points clés : Affectivité, Langage, Relations personnelles et Socialisation.

Pour l'auteur :

L'affectivité, dimension constitutive du langage, découle (...) de la subjectivité et de l'action qui en résultent, le langage étant en même temps moyen d'expression de soi et d'action sur autrui. Le caractère subjectif du langage n'est pas en opposition avec son caractère social car la stylistique linguistique est censée «étudier la valeur affective des faits de langage organisé, et l'action réciproque des faits expressifs qui concourent à former le système des moyens d'expression d'une langue. (Bally, 1909 :1, In Pavelin Lesic, 2013 :98)

L'Enseignant/Formateur /Accompagnateur ne doit jamais perdre de vue que le développement affectif ne peut être dissocié des relations personnelles d'où émane la socialisation.

La chronobiologie, la psychologie ont prouvé que l'enfant et l'adolescent acceptent de fournir un effort sans rechigner à la condition que celui-ci soit librement consenti et

toujours à sa mesure. La psychologie cognitive, la psychologie du développement, les neurosciences nous apprennent que respecter l'équilibre naturel et la personnalité naissante de l'enfant, prendre en considération ses besoins, ses ressentis, ses potentialités, ses rythmes ses limites, ses lacunes... c'est faire en sorte que cet enfant s'adapte facilement, spontanément, avec plaisir à la vie scolaire. Tenir compte de ce qui plaît, et qui de surcroît est utile aux enfants, aux adolescents, c'est faire en sorte de rompre avec les institutions scolaires de l'ennui, de la morosité, de la contrainte, des pesanteurs et dire : « *Stop à l'échec scolaire* » en écho aux souhaits de Nicole Delvove (2010) .Et, par là, prendre en considération le corolaire existant entre le développement cognitif et celui affectif de l'apprenant. (Cf., Arezki D. 2013)

15. La réalité du terrain : Quelle place pour les neurosciences, les neurosciences-affectives ?

Enseigner implique une série de gestes professionnels fondamentaux porteurs de significations, d'une part sur le système social régi par des codes conventionnels, les finalités fixées par l'Etat, le profil de l'élève- futur citoyen, d'autre part sur la personnalité et la vocation réelle de l'enseignant. Cependant, tout n'est aussi « simple » en Algérie vu que la langue première de l'enfant est différente de celle maternelle .Entre la langue d'enseignement (L1) et celle familiale, l'élève perd ses repères. Le processus cognitif d'apprentissage subit des perturbations .De fait, la langue étrangère L2 (le français ou l'anglais) va devoir s'insérer dans ce remaniement cognitif par rapport à la L1.Ceci n'est pas aisé pour l'enfant /apprenant. (Cf., Arezki D. 2005)

Il est à noter que la place des affects dans le processus d'enseignement/apprentissage est rarement prise en considération chez les enseignants, qui ne sont tous informés de son importance chez l'apprenant, qui doivent aussi rester dans des théories éducatives, relevant de pratiques pédagogiques imposées et tributaires du nombre toujours plus croissant d'élèves par classe. Bref, la réalité du terrain est là : insuffisance de Formation des enseignants dans le domaine psychopédagogique, problèmes d'ergonomie, de moyens pécuniaires, d'espaces requis, de matériel didactique adéquat ...et laisse peu de place à l'application des données des neurosciences, des neurosciences- affectives. Un premier pas vers le changement, vers un équilibre (à trouver) entre le facteur humain et les contraintes institutionnelles, serait, sans doute :

-De concevoir des cours spécialement réservés aux données, aux découvertes des Neurosciences- affectives, les introduire dans les programmes, dans les Unités d'Enseignement des Masters, dans les Séminaires des Doctorats ...

-D'adapter le programme aux apprenants plutôt que de faire en sorte que ce soient les apprenants qui s'adaptent à un programme trop vague, trop flou, trop hétéroclite dont ils ne tireront que très peu de connaissances pratiques puisqu'il est attendu d'eux qu'ils le mémorisent et le restituent mais non qu'ils l'appliquent en situation réelle.(Cf., Arezki D.2010)

- De leur apprendre à produire des ressources pédagogiques appropriées pour un enseignement des langues et à inventorier, sélectionner les outils didactiques en fonction

des caractéristiques spécifiques des acteurs et des objectifs fixés dans le cours. En parallèle, dans le cadre d'applications, de stages, il serait judicieux d'initier les futurs enseignants à :

- Evoluer différemment dans leur Pratique de la classe.
- Prendre en considération les spécificités, besoins, attentes de leur auditoire.
- Adopter un nouveau mode de transmission du savoir, moins impersonnel, loin des stéréotypes rigides, jusque-là inculqués, reproduits dans l'enseignement. (Cf., Arezki D. 2004)

Conclusion

« Apprendre les langues - dit-on- c'est apprendre le monde », et quand on sait qu'il existe environ 7.000 langues dans le monde, on voit l'importance de cette partie de l'enseignement, l'intérêt qu'il y a à lui consacrer afin de passer à un plurilinguisme correctement maîtrisé. C'est là qu'intervient l'Institution scolaire, universitaire puisqu'elle joue le rôle déterminant d'intermédiaire entre l'apprenant, en qualité de personne qu'il est en phase de devenir sous l'influence concomitante des processus cognitif et psychoaffectif, et la personne, en qualité d'être social qu'il est appelé à devenir. Elle doit se transformer parallèlement aux transformations que subissent les sociétés, le monde via les avancées des Sciences, des Technologies...; elle doit bénéficier des progrès continus qui ont lieu. Ainsi, les sciences du cerveau, les neurosciences, les neurosciences- affectives, jouant un rôle fédérateur dans l'enseignement d'une façon générale, et dans celui d'une langue étrangère en particulier, la psychopédagogie pourrait s'enrichir des avancées de ces disciplines en inscrivant la génération nouvelle d'enseignants dans un programme pluridisciplinaire, pragmatique, tourné vers la modernité.

Références bibliographiques

- ARCHAMBAULT A., VENET M. 2007. « Le développement de l'imagination selon Piaget et Vygotsky : d'un acte spontané à une activité consciente », *Revue Érudite des Sciences de l'Éducation*, vol.33, no 1, pp.5-24.
- AREZKI D. (dir.), AMEZIANE H., GUENDOUZI A. 2013. *L'enseignement / Apprentissage des langues étrangères en Algérie : Etude du terrain, réflexion et suggestions*. Editions El- Amel. Tizi-Ouzou.
- AREZKI D. (dir.), AMEZIANE H., GUENDOUZI A. 2014. *Pour une pédagogie active à l'usage des Enseignants et des Enseignés*. Editions DGRSDT/CRASC. Alger.
- AREZKI D. 2004. *L'enseignement en Algérie. L'envers du décor*. Editions Séguier-Atlantica. Paris.
- AREZKI D. 2020. *Langue(s) Culture(s) Identité(s) : Leurs Fluctuations au travers d'un Panorama d'auteurs Algériens d'expression française*. Editions L'Odyssée. Tizi - Ouzou.
- AREZKI D. 2010. *La Psychopédagogie pour une relation harmonieuse et un échange fructueux entre enseignants / enseignés*. Editions L'Odyssée. Tizi - Ouzou.
- AREZKI D. 2011. *La Psychologie du développement de l'enfant et de l'adolescent au service des parents, des enseignants*. Editions L'Odyssée. Tizi - Ouzou.
- AREZKI D. mai 2006. « Les « (en)jeux » de la langue maternelle en Algérie sur le développement psychoaffectivocognitif de l'enfant ». Colloque international 23, 24,25 mai 2003 sur « L'enseignement des langues maternelles », Université Mouloud Mammeri, Tizi-Ouzou. Actes du Colloque publiés dans la Revue *Espaces Discursifs*. L'Harmattan. Paris. 2006. pp.137-150.
- BALLY Ch. 1909. *Traité de stylistique française*. Librairie de l'université & Georg & Cie. Genève.
- D'ANSEMBOURG T. Préface à GUEGUEN, C. 2005. « Pour une enfance heureuse », in *Le Monde Science et Médecine*, 2005. <https://www.amazon.fr/Pour-une-enfance-heureuse-d%C3%A9couvertes/dp/226625409X>.
- DEFINITION *Affectivité*. 2017. <http://definitions-de-psychologie.psychoblogs.net/2017/01/affectivite.html>.

- DI LAURO DIAS A. 2019 *La performance de l'enseignant et la relation d'affectivité et d'apprentissage du point de vue de Piaget et wallon* », - RC: 40376 - 23/07/2019.
- FLETY J., 2004. *Du ludique à l'apprentissage*. Mémoire professionnel sous la direction de GERMAIN , S. IUFM de Bourgogne. Dossier n ° : 0262539U.
- GUEGUEN C. 2015. *Pour une enfance heureuse : repenser l'éducation à la lumière des dernières découvertes sur le cerveau*. Poche. Paris. <https://www.amazon.fr>. 2015.
- GUEGUEN C. 2005. *Pour une Enfance Heureuse* . Pocket, Paris.
- GUIDE DES PARENTS. <https://www.guide-des-parents/1347735-developpement-imagination-enfant/>
- GUILLAUME P. 1960. *Manuel de Psychologie*. PUF. Paris.
- GUITE F. 2005. « En apprentissage, l'émotion l'emporte sur la raison ». *Relief*, <http://www.francoisguite.com/2005/09/en-apprentissage-lemotion-lemporte-sur-la-raison>.
- GUITE F. 2007. « Neurosciences, cognition et affectivité » .*Relief*.
- HOUDÉ O. 2008. *Les 100 mots de la psychologie* .Que sais-je ? Paris. pp. 61- 66. <http://www.francoisguite.com/2007/06/neurosciences-cognition-et-affectivite/> <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/education-fr/lafectivite-et-lapprentissage>.
- HUISMAN D., VERGEZ A. 1969. *Court Traité de l'Action*. Fernand Nathan. Paris. pp. 67 - 94.
- MARTIN J -B. 2016. <https://ecolepositive.fr/les-neurosciences-affectives-des-conseils>
- PAVELIN LESIC B. 2013. « L'affectivité au cœur même de la cognition et du langage : Charles Bally et Petar Guberina. *Synergies*, n°6, Espagne. pp. 93-104 .https://gerflint.fr/Base/Espagne6/Article6Bogdanka_PavelinLesic.pdf .
- PIAGET J. 2006. *Les relations entre l'intelligence et l'affectivité dans le développement de l'enfant* . http://www.fondationjeanpiaget.ch/fjp/site/textes/VE/JP_54_cours_affect.pdf, Genève. <http://www.erudit.org/fr/revues/rse/2007-v33-n1-rse1732/01618>.