

République Algérienne Démocratique et Populaire  
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique  
Université 8 Mai 1945 Guelma



Faculté des Lettres et des Langues  
Département des Lettres et de la Langue Française

**MEMOIRE**  
**EN VUE DE L'OBTENTION DU DIPLOME DE**  
**MASTER ACADEMIQUE**

**Domaine** : Littérature et langues étrangères      **Filière** : Langue française

**Spécialité** : *Didactique et langues appliquées*

**Elaboré par**

**Dirigé par**

**CHEMLAL Safa**  
**BOUKALMOUNE Yasmine**

**M. Soufyane ABDELATIF**

*Intitulé*

**La compétition : une technique efficace de motivation dans  
l'enseignement du FLE**

Soutenu le : 01/10/2020

Devant le Jury composé de :

**Nom et Prénom**

**Grade**

**Mme. BOUGUETTAYA Neyla**

**M.A.A**

Univ. de 08 mai

Président

**M. Soufyane ABDELATIF**

**M.A.B**

Univ. de 08 mai

Encadreur

**Dr. SAYAD Kamel**

**M.A.B**

Univ. de 08 mai

Examineur

**Année universitaire : 2019/2020**

# بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

## *Remerciements*

*Avant tout, nous louons le bon dieu qui nous a donné la capacité et la patience pour terminer ce travail de recherche malgré tous les obstacles.*

*Nous tenons à remercier nos parents et nos proches qui nous ont soutenues tout au long de notre cursus universitaire.*

*Avec les belles expressions de respect, nous adressons nos remerciements les plus sincères à notre encadreur **M. ABD LATIF** qui nous a mis sur la bonne voie par ses précieux conseils tout au long de notre rédaction. Nous le remercions pour la qualité de son encadrement exceptionnel.*

*Nos chaleureux remerciements vont également aux jurys qui ont accepté de lire et d'évaluer ce travail.*

*Nous remercions infiniment tous nos enseignants du département des lettres et de la langue française de l'Université de Guelma qui ont cultivé en nous l'amour de l'enseignement en particulier le chef de département **M. MOUASSA Abdelhak**.*

*Il est particulièrement agréable pour nous d'exprimer nos gratitude et nos remerciements chaleureux à **Mme. TOUILTB NASRIA** pour ses remarques, ses conseils et son soutien moral dans les moments difficiles.*

*Un grand remerciement à tous ceux qui nous ont aidées de près ou de loin à l'élaboration de ce travail.*

## *Dédicace*

*Avec joie, fierté et respect je dédie ce modeste travail aux plus chères personnes dans ma vie :*

*À Mes chers parents pour tout ce qu'ils ont fait pour moi, pour leurs conseils, leur amour, et leur soutien durant ma période d'études.*

*À celle qui a été la source de mon existence et qui m'était toujours la lumière de ma vie. Merci **ma mère.***

*À mon très cher père qui m'a donné toujours le courage, la volonté et la gratitude. Merci **mon père.***

*À mes chers **frères** et **sœurs**, pour leur aide et leur soutien plus que précieux. À mes chers **neveux** et **nièces**. À mes **grands-parents**.*

*À toutes les **personnes** que **j'aime** et **m'aiment**.*

*Qu'**Allah** vous bénisse.*

*À mon binôme et ma chère amie « **Yasmine** », pour son amitié et tous les bons moments que j'ai passés avec elle, sans elle ce travail n'aura jamais été accompli.*

*Une grande dédicace à tous **mes amis(es)**.*

*Aucun mot sur cette page en serait exprimé ce que je vous dois, ni combien je vous aime.*

***Safa***

## *Dédicace*

*Je dédie ce modeste travail :*

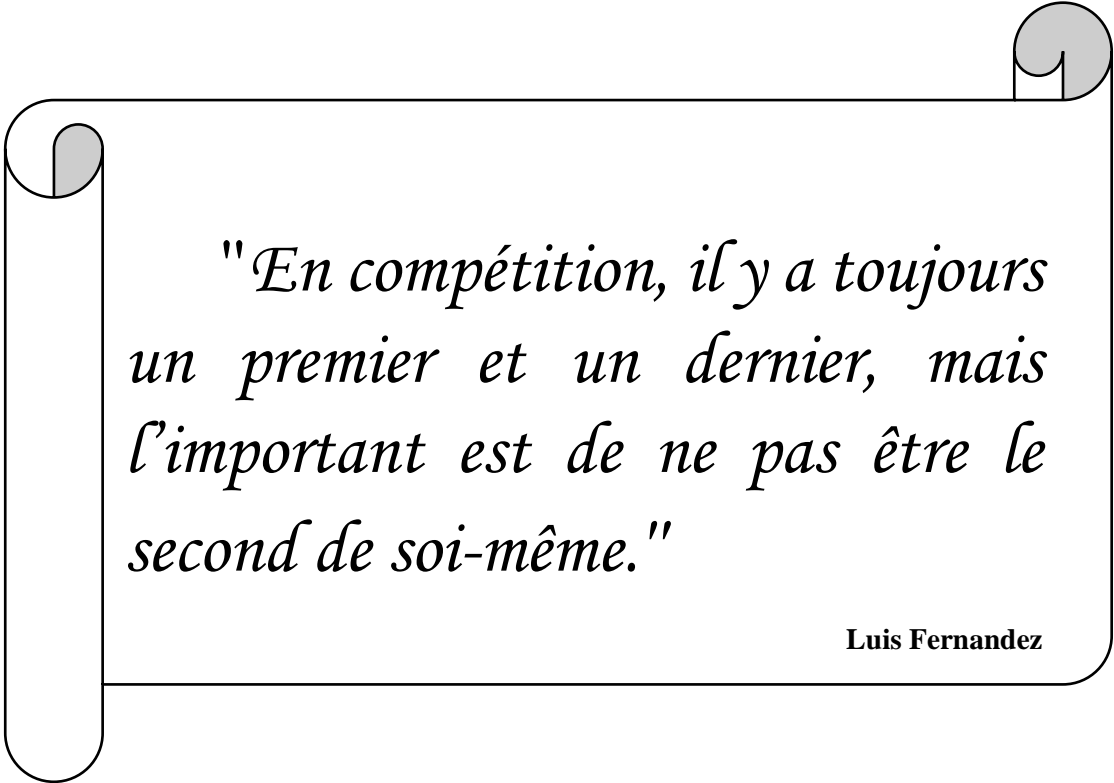
*À mon père, Vous serez toujours le modèle de la force, ce travail est le fruit de tes sacrifices innombrables que tu as consentis durant mon parcours d'étude.*

*À ma mère, je ne pourrais pas exprimer la profondeur de mes sentiments, merci pour ta patience illimitée, tu es ma source de joie, que dieu lui procure bonne santé et longue vie.*

*À ceux que j'aime beaucoup et qui m'ont soutenue durant mes études : Mes frères, sœurs et bien sûr à mon binôme Safa.*

*À toutes les personnes qui ont contribué à ce projet et à tous ceux que j'ai omis de citer.*

*Yasmine*



*"En compétition, il y a toujours un premier et un dernier, mais l'important est de ne pas être le second de soi-même."*

**Luis Fernandez**

# Sommaire

<b>Introduction générale .....</b>	<b>1</b>
<b>La partie théorique .....</b>	<b>4</b>
<b>Le premier chapitre : L'enseignement et L'apprentissage en FLE.....</b>	<b>5</b>
<b>Introduction .....</b>	<b>6</b>
<b>1 L'enseignement .....</b>	<b>7</b>
1.1. Etymologie du mot enseignement.....	7
1.2. L'enseignement efficace/L'enseignement inefficace.....	9
1.3. L'enseignant.....	11
1.3.1. Les caractéristiques (qualités) d'un bon enseignant .....	12
<b>2. L'apprentissage .....</b>	<b>12</b>
2.1. L'apprentissage a un double objectif : Apprendre quelques choses/ apprendre à apprendre.....	14
2.2. L'apprenant .....	14
2.2.1. Le rôle de l'apprenant en classe du FLE .....	15
2.3. Le savoir.....	15
2.4. La relation entre les éléments du triangle didactique (enseignant -apprenant-savoir) .....	16
2.5. L'apprentissage actif en FLE.....	17
2.5.1. Les méthodes d'apprentissage actif.....	18
2.5.2. Les spécificités des méthodes actives.....	18
2.5.3. L'efficacité d'apprentissage actif .....	19
2.6. L'autodidactique .....	20
2.7. Les difficultés d'apprentissage .....	20
2.7.1. Solution des problèmes d'apprentissage.....	21
<b>Conclusion .....</b>	<b>22</b>

<b>Le deuxième chapitre : La motivation .....</b>	<b>23</b>
<b>Introduction .....</b>	<b>24</b>
<b>1 La motivation.....</b>	<b>25</b>
1.1. Les types (formes) de motivation .....	27
1.1.1. La motivation intrinsèque (interne-indépendante) .....	27
1.1.2. La motivation extrinsèque (externe-dépendante) .....	27
<b>2. L'amotivation .....</b>	<b>27</b>
<b>3. La démotivation.....</b>	<b>27</b>
3.1. Autres indices de la démotivation.....	28
3.2. Les facteurs de la démotivation et leurs effets sur l'apprentissage .....	28
<b>4. La différence entre la démotivation et l'amotivation.....</b>	<b>29</b>
<b>5. Remédier aux problèmes de motivation .....</b>	<b>30</b>
<b>6. Motivation et réussite d'apprentissage.....</b>	<b>32</b>
<b>7. Susciter la motivation des apprenants à travers les méthodes pédagogiques ....</b>	<b>34</b>
7.1. La pédagogie ludique.....	34
7.2. La pédagogie participative.....	35
7.3. L'animation non-directive des groupes .....	35
<b>8. Techniques et moyens efficaces pour l'amélioration de la motivation.....</b>	<b>36</b>
<b>Conclusion .....</b>	<b>38</b>
<b>Le troisième chapitre : La compétition .....</b>	<b>39</b>
<b>Introduction .....</b>	<b>40</b>
<b>1 La compétition .....</b>	<b>41</b>
1.1. Les types de compétition .....	43

1.1.1.	La compétition intergroupe (en groupe).....	43
1.1.2.	La compétition individuelle.....	44
1.2.	Les éléments fondamentaux de la compétition.....	44
1.2.1.	Les apprenants .....	44
1.2.2.	Le superviseur.....	44
1.2.3.	Les jurys .....	45
1.2.4.	Le public (auditoire).....	45
1.2.5.	Les prix de la compétition.....	45
1.3.	Les circonstances personnelles des apprenants en compétition :.....	45
1.3.1.	Les conditions naturelles .....	45
1.3.2.	Les conditions linguistiques .....	46
1.3.3.	Les conditions extra pédagogiques/sociales .....	46
1.3.4.	Les conditions extralinguistiques/ psychiques .....	46
1.4.	Les Types de pressions affrontés par les apprenants en compétition .....	46
1.4.1.	Pression de choix du sujet .....	46
1.4.2.	Pression de préparation.....	47
1.4.3.	Pression du temps .....	47
1.4.4.	Pression des jurys .....	47
1.4.5.	Pression de public.....	47
<b>2.</b>	<b>Méthodologies d'apprentissage .....</b>	<b>48</b>
<b>3.</b>	<b>Stratégies d'apprentissage .....</b>	<b>52</b>
<b>4.</b>	<b>L'apprentissage coopératif .....</b>	<b>53</b>
<b>5.</b>	<b>Relation entre la motivation et la compétition.....</b>	<b>54</b>
	<b>Conclusion.....</b>	<b>55</b>
	<b>La partie pratique.....</b>	<b>56</b>



<b>Introduction .....</b>	<b>57</b>
<b>1 Description de la société de recherche.....</b>	<b>58</b>
1.1. Pourquoi avons-nous choisi de faire la compétition à l'université et non pas dans une autre institution ?.....	58
1.2. Pour quoi les apprenants de deuxième année universitaire ?.....	58
1.3. La société de recherche.....	59
<b>2. Déroulement de l'expérimentation.....</b>	<b>59</b>
<b>3. Tests et épreuves de l'expérimentation.....</b>	<b>61</b>
3.1. Les tests de travail individuel .....	61
3.2. Test du travail en groupes .....	62
<b>4. Evaluation des échantillons.....</b>	<b>63</b>
<b>5. Les échantillons : Description, interprétation et résolution des cas .....</b>	<b>63</b>
<b>6. Résultats obtenus et consignes de garantie .....</b>	<b>74</b>
6.1. Les consignes qui concernent le superviseur .....	74
6.2. Les consignes qui concernent les membres de jurys .....	75
6.3. Les consignes générales de garantie .....	75
<b>Conclusion générale .....</b>	<b>78</b>
<b>Bibliographie.....</b>	<b>82</b>

## Liste des figures

<b>Figure 1 : Le triangle didactique.....</b>	<b>17</b>
<b>Figure 2 : Les méthodes d'apprentissage actif.....</b>	<b>18</b>
<b>Figure 3 : L'efficacité de l'apprentissage actif.....</b>	<b>19</b>
<b>Figure 4 : Motivation élevée Vs Faible motivation.....</b>	<b>32</b>
<b>Figure 5 : La compétition en groupe.....</b>	<b>43</b>

## Liste des tableaux

<b>Tableau 1: Les facteurs qui empêchent l'apprentissage.</b> .....	21
<b>Tableau 2 : Les facteurs de la démotivation.</b> .....	29
<b>Tableau 3 : Échantillon 01.</b> .....	63
<b>Tableau 4 : Échantillon 02.</b> .....	65
<b>Tableau 5 : Échantillon 03.</b> .....	67
<b>Tableau 6 : Échantillon 04,05,06.</b> .....	70
<b>Tableau 7 : Échantillon 07,08,09.</b> .....	72

## **Résumé**

Notre étude répond à un objectif qui est : l'intégration de la compétition en contexte d'enseignement du FLE. Nous avons décrit et mesuré l'efficacité de la compétition comme technique de motivation et de renforcement dans l'apprentissage du FLE, et nous avons vérifié nos hypothèses par une expérimentation menée auprès des étudiants de deuxième année universitaire à l'université 8 Mai 1945 de Guelma. Après avoir recueilli les données de cette expérimentation et les analyser, nous avons pu confirmer ces hypothèses en exigeant des consignes qui assure la réussite de la compétition en classe.

**Mots clés :** enseignement, apprentissage, techniques de motivation, compétition, efficacité.

## **Abstract**

Our study aims to integrate the competition in the FLE teaching context. We described and measured the effectiveness of competition as a motivation and reinforcement technique in FLE learning. And we examined our hypotheses with an experimentation on the 2nd year students at the University 8 May 1945 of Guelma. After we get the information of this experimentation and analyse it, we arrived to confirm the hypotheses in the condition to realize the instructions that assure the competition success in the class.

**Key words:** teaching, learning, motivation techniques, competition, effectiveness.

## ملخص

ترمي دراستنا هذه إلى موضعة المنافسة في سياق تعلّم الفرنسية لغة أجنبية، لذلك قمنا بوصف فعالية المنافسة وقياسها بوصفها آلية من آليات تحفيز تعلّم الفرنسية لغة أجنبية وتعزيزه. وكذا التحقق من فرضياتنا باستعمال تجربة أجريناها على طلبة السنة الثانية بجامعة 8 ماي 1945 قالمة. وبعد تجميع المعلومات وتحليلها، تمكنا من تأكيد هذه الفرضيات شرط أن تستجيب للتعليمات التي تضمن نجاح المنافسة في قاعة الدرس.

**الكلمات المفتاحية:** تعليم، تعلّم، آليات التحفيز، المنافسة، الفعالية.

# *Introduction générale*

## **Introduction générale**

La didactique des langues étrangères n'est pas une discipline figée, elle est dans une perpétuelle évolution à travers l'apparition de nouvelles méthodologies qui garantissent un enseignement à la fois moderne, efficace et réaliste, mais également adapté aux élèves, à leurs attentes, leurs besoins et leurs habitudes d'apprentissage.

Cette innovation dans les méthodologies d'enseignement et d'apprentissage de la langue met en œuvre des activités qui visent à consolider et à enrichir les connaissances et qui permettant d'améliorer l'acquisition d'une langue étrangère, avec des renforcements des capacités par le transfert et l'échange des savoirs.

L'intégration de l'enseignement des langues étrangères dans les différents cycles du système éducatif, d'une part, permettre l'accès direct aux connaissances universelles et favoriser l'ouverture sur d'autres cultures, de comprendre les autres et de se faire comprendre et, d'autre part, assurer les articulations nécessaires entre les différents paliers et filières de la formation professionnelle et de l'enseignement supérieur.

L'apprentissage du français langue étrangère vise donc à faire de l'apprenant un individu capable de communiquer dans cette langue en dehors du contexte d'étude, c'est-à-dire dans sa vie quotidienne, sociale, à développer chez lui, tant à l'oral qu'à l'écrit, l'expression d'idées et de sentiments dans différents types de discours, et vise aussi à améliorer les quatre compétences langagières :écouter, lire, parler, écrire pour permettre à l'apprenant d'apprendre la langue et de l'utiliser pour communiquer et pour faire des recherches.

Le changement le plus récent dans la didactique du français langue étrangère est le recours à l'approche actionnelle qui s'intéresse à l'enseignement par compétences, et qui est omniprésent dans les discours au sein de l'université et les instituts, où l'enseignant doit faire tous ses efforts pour provoquer l'interaction en classe en se basant sur la motivation de ses apprenants.

Plusieurs spécialistes se sont penchés sur la valorisation de la motivation dans le processus d'apprentissage car elle conduit l'apprenant à la réussite, un élève motivé comme l'abeille persévérante, il est plus efficace en classe contrairement à un élève démotivé qui présente un corps son âme.



A celui-ci l'enseignant doit chercher la dynamique propre à la classe par le choix des méthodes et des techniques qui lui permettent de susciter la participation et l'engagement des apprenants en classe.

A ce propos, nous proposons la compétition comme un bon vecteur de motivation et nous essayons de mettre en lumière son efficacité pour l'engagement de l'apprenant dans son apprentissage où l'intituler de notre travail de recherche est : *La compétition : une technique efficace de motivation dans l'enseignement du FLE.*

Notre recherche s'inscrit dans le domaine de la didactique, de la psychopédagogie et de la neuropédagogie qui sont des disciplines visant à améliorer l'apprentissage car elles influencent sur la motivation des apprenants dans l'enseignement/apprentissage du FLE en utilisant des techniques issues des recherches scientifiques comme l'usage de la technique de compétition par l'intervention de l'apprentissage comparatif et par l'esprit de jalousie productive.

C'est pourquoi la problématique dont nous nous interrogeons tourne autour de l'efficacité de la compétition dans la classe du FLE, autrement dit la mise en œuvre de la compétition en classe du FLE : peut-elle susciter le désir d'apprendre ? Cette problématique implique d'autres questions secondaires :

Comment motiver les apprenants de deuxième année universitaire et les pousser à participer dans une compétition ? Quelles sont les normes proposées pour effectuer une compétition en classe ?

Afin de répondre à ces questions, nous émettons les hypothèses suivantes :

- La pratique de la compétition en classe pourrait aider les apprenants à se motiver.
- La compétition jouerait un rôle important dans la construction des savoirs et sur le développement des compétences chez les apprenants.
- Le travail coopératif en compétition serait le meilleur support de l'enseignement/apprentissage de FLE.
- L'esprit de compétition serait la clé de la réussite et du développement de la confiance en soi.

L'objectif de notre étude est de voir l'effet de la compétition sur la motivation des apprenants et son impact sur la performance des apprenants de plus son importance sur le développement des compétences cognitives et affectives.

Afin de vérifier nos hypothèses, nous avons adopté la méthode expérimentale et en s'appuyant sur la description, l'interprétation et la résolution de la situation des échantillonnages. Nous avons mené cette étude auprès des apprenants de deuxième année universitaire licence à l'université du 8 Mai 1945 Guelma.

Notre travail s'articule autour de deux parties :

Le cadre théorique de ce projet de recherche est composé en premier lieu d'une exploration de concepts d'enseignement et d'apprentissage, puis nous avons recherché quelques précisions en ce qui concerne l'enseignement efficace et l'apprentissage actif. Nous abordons en deuxième lieu plus particulièrement le concept de motivation, les types de motivation et les différents facteurs qui influencent son fonctionnement, en troisième lieu nous abordons la notion de compétition en contexte d'enseignement.

Dans la deuxième partie de ce projet de recherche, nous avons mené une expérimentation avec la classe de deuxième année universitaire, pour formuler des réponses à notre problématique, nous nous appuyons en premier lieu sur l'observation et l'analyse des interactions des apprenants issue par une évaluation de la compréhension orale, en dernier lieu, nous proposons des consignes pour garantir la réussite de la compétition.

*La partie théorique*

***Le premier chapitre :***  
***L'enseignement et L'apprentissage en***  
***FLE***

## **Introduction**

La didactique est la science humaine qui a pour objectif l'étude des méthodes d'enseignement et d'apprentissage. Elle s'intéresse aussi à l'étude de l'ensemble des procédés et techniques qui y sont associés. Dans notre premier chapitre, nous nous intéressons d'abord à clarifier le concept de l'enseignement et de l'apprentissage en FLE.

## 1 L'enseignement

### 1.1. Etymologie du mot enseignement

Avant de définir ce qu'est un enseignement ? Il s'avère nécessaire de clarifier un côté sombre de l'opération de l'enseignement parce-que la plupart de personnes se sont basées sur des théories par contre nous cherchons à étudier cette opération d'une façon pratique.

Etymologiquement, plusieurs spécialistes ont proposé des définitions différentes, nous citons par exemple celle de Jean- Pierre Cuq :

« Le terme enseignement signifie initialement précepte ou leçon et, à partir du XVIIIe siècle, action de transmettre des connaissances. Dans cette acception, il désigne à la fois le dispositif global (enseignement public/privé, enseignement primaire, secondaire, supérieur) et les perspectives pédagogiques et didactiques propres à chaque discipline (enseignement de langues, des mathématiques, etc.). »<sup>1</sup>

Cette définition montre le caractère évolutif de l'enseignement français. Cela explique qu'auparavant le terme enseignement avait le sens de crier une leçon. Il englobe l'enseignement public qui veut dire étatique ou organisé par l'État, et l'enseignement privé, libre dans des établissements privés, avec de différents niveaux d'études et à travers divers champs de recherche.

Cette définition est tellement globale que nous ne trouvons pas d'autres termes à définir sur cette dernière. Il y a un manque de classification des éléments et il n'a pas cité les composantes qui caractérisent la pratique de l'enseignement et qui sont : l'enseignant et l'apprenant ainsi que leurs rôles dans cette pratique. Sachant qu'un enseignement c'est une séquence d'actions qui demande la performance et la compétence d'un bon enseignant qui réside dans le fait de créer une approche ou une méthode applicable de passation de compétence pour améliorer la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage et aussi le choix du meilleur modèle pour garantir l'efficacité de l'enseignement qui sert à donner chaque apprenant les moyens utiles pour acquérir les meilleures connaissances et de susciter

---

<sup>1</sup>Jean-Pierre Cup, et al, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, CLE International, 2003, p .83.

---

chez lui le désir permanent d'apprendre et de se former, parce que si cette pratique d'enseignement est lacunaire comme l'incompréhension, la non maîtrise des compétences et la démotivation etc. Celle-ci devient inefficace et aura un impact négatif sur la bonne pratique de l'enseignement.

Selon Cuq et Gruca Le concept d'enseignement se définit comme :« [...] Une tentative de médiation organisée entre l'objet d'apprentissage et l'apprenant. C'est cette médiation qui peut être appelée guidage. On appellera donc situation guidée la médiation organisée dans la relation de classe. Dans cette relation, l'enseignant est la partie guidante et l'apprenant la partie guidée. En revanche, l'appropriation linguistique hors de la relation de la classe sera réputée non guidée. »<sup>2</sup>

Il a parlé de l'acte de l'enseignant qui est le fait de guider avec des savoirs dont la relation entre les deux pôles enseignant /enseigné est une relation de guidage, c'est-à-dire que l'enseignant est un émetteur et l'apprenant est un pur récepteur où il n'y a pas une opération d'interaction, et ici l'apprenant n'est pas actif, il est passif et un simple guidé. Il a marché vers une approche psycholinguistique car le guidage est pour quelqu'un qui ne connaît pas mais parfois l'enseignant enseigne à l'apprenant des données qu'il connaît déjà pour améliorer ses capacités donc il n'y a pas seulement une action et réaction mais il y a une interaction. Dans cette citation il n'a pas désigné ça au contraire il a donné une définition orientée vers des propos déjà préparés d'avance.

Il a limité l'opération dans un apprentissage classique (surtout écrit) qui ne demande pas une compétence de réaction parce que dans l'interaction il faut qu'il y ait un acteur -enseignant- et réacteur -apprenant- puis le contraire l'apprenant devient un acteur et l'enseignant devient un réacteur. C'est le cas de l'enseignement du module de l'oral, par exemple : l'enseignant acte, présente sa compétence et explique ensuite l'apprenant ne va pas tout acquérir de la part de l'enseignant mais comme un autre acteur il va présenter ses connaissances d'où l'enseignant peut remarquer des erreurs ou des fautes pour les rectifier ou les corriger, (Comme dans notre situation de compétition).

À partir de l'expérience que nous allons faire ensemble, nous allons découvrir que cette définition ne donne qu'un seul sens dans l'opération d'enseignement /apprentissage, ce

---

<sup>2</sup>J-P. Cuq et I. Gruca, *Cours de dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, France, Grenoble, 2005, p. 123.

---

qui ne montre pas que le rôle de l'enseignant qui est de développer des compétences chez l'apprenant et qui lui permettent de les appliquer dans son apprentissage à travers les différentes méthodes d'enseignement.

L'objectif naturel de l'enseignement est en quelque sorte rendre l'apprenant de plus en plus autonome dans sa capacité de produire en langue étrangère. Pour Anatole France l'art d'enseigner est défini comme suit :

« L'art d'éveiller la curiosité des jeunes âmes pour la satisfaire ensuite, et la curiosité n'est vive et saine que dans les esprits heureux. Les connaissances qu'on entonne de force dans les intelligences les bouchent et les étouffent. Pour digérer le savoir, il faut l'avoir avalé avec appétit. »<sup>3</sup>

D'après cette définition l'auteur nous montre que l'acte d'enseignement chez les jeunes apprenants est de satisfaire leurs curiosités en les mettant devant des situations de communication motivantes et non pas les forcer à des situations monotones qui n'aboutissent à rien et qui tuent leurs entrains et l'envie d'apprendre. Donc pour lui enseigner, consiste à proposer aux apprenants des situations qui sont susceptibles de provoquer l'apprentissage visé. Il a démontré qu'il faut avoir un plaisir en pratiquant cette opération et l'apprenant qui est au centre de l'apprentissage a besoin d'être motivé, il doit avoir le goût d'apprendre et le plaisir de chercher.

Il a donné une qualification artistique et spirituelle à l'opération d'enseignement, il n'a pas parlé de l'action d'enseignement et il s'intéresse ici à définir l'art d'enseigner d'un côté sentimental. Mais c'est très important de dire que l'enseignement n'est pas seulement une simple transmission d'une suite de connaissances que les apprenants doivent acquérir, mais c'est favoriser l'autonomie des apprenants, les former à être responsables et leur donner des stratégies pour apprendre à apprendre, et apprendre à chercher, dans un seul mot c'est les motiver.

### **1.2.L'enseignement efficace/L'enseignement inefficace**

Au sens particulier, issu de la *Charte de vie relationnelle à l'école* de Jacques Salomé « Il ne suffit plus aujourd'hui d'inculquer des savoirs et de proposer des « savoir-faire ». Le temps est venu d'offrir des références, d'apporter des témoignages, de tenter des expériences

---

<sup>3</sup> Anatole France, *Le Crime de Sylvestre Bonnard*, Paris, Calmann Lévy, 1881, p. 215.



---

pour développer ces acquis de base et les prolonger en un savoir-être, un savoir-crée et un savoir-devenir dans un monde en pleine mutation. »<sup>4</sup>

Un enseignement efficace est un ensemble d'opérations où il s'agit d'une *pédagogie centrée* sur le savoir avec un dispositif fondé sur l'auto-construction du savoir de l'apprenant avec une construction de compétences dont l'objectif est essentiellement, de lutter contre l'échec et améliorer l'enseignement, et cela par l'intégration de méthodes d'enseignement novatrices qui s'adaptent aux besoins des apprenants.

Mais bien évidemment qu'un enseignement efficace ou un enseignement opérationnel nécessite en premier lieu une *pédagogie opérationnelle* qui vise à chercher de nouvelles méthodes et de nouveaux outils pour se construire intellectuellement et arrêter de faire apprendre un tas d'informations qui, au final, ne servent qu'à passer un diplôme ou valider une formation.

L'enseignement efficace est défini au sens de Bloom : « Un enseignement efficace se caractérise par trois effets conjoints : une élévation de la moyenne de l'ensemble des résultats ; une réduction de la variance de l'ensemble des résultats ; une diminution de la corrélation entre l'origine sociale de chaque élève (et plus généralement ses caractéristiques initiales) et ses résultats. »<sup>5</sup>

L'objectif principal de l'enseignement efficace est l'égalité, où l'instruction des apprenants se fait sans distinction car l'école ou l'institution qui n'a pas été accompagnée par une égalisation des chances, indépendante du milieu social ne permettent pas à tous les apprenants de réussir et de progresser.

Il était donc possible de subvenir n'importe quel étudiant à atteindre ses buts à condition de lui simplifier l'apprentissage de la langue, en façonnant chaque programme d'enseignement sous une forme successive et progressive et en adaptant les méthodes pédagogiques selon ses intérêts et ses besoins, tout au long de sa formation, C'est à dire nous cherchons à trouver la performance, et l'évaluation est ce qui prouve que le but a été atteint

---

<sup>4</sup>Jacques Salomé, *Charte de vie relationnelle à l'école : ou jalons pour mieux communiquer entre enfants et adultes au cours d'une année scolaire*, Paris, Albin Michel, 1995, p.20-21.

<sup>5</sup>Marie Bocquillon, Antoine Derobertmeasure, Marc Demeuse, « Les Recherches sur l'enseignement efficace en bref », Working Papers de l'INAS, WP08/2017, en ligne, p.8, [https://sharepoint1.umons.ac.be/FR/universite/facultes/fpse/servicesetr/methodo/publications/Docu ments/working-papers/WP02\\_2018\\_Bocquillon. pdf](https://sharepoint1.umons.ac.be/FR/universite/facultes/fpse/servicesetr/methodo/publications/Docu%20ments/working-papers/WP02_2018_Bocquillon.pdf), 2018.(Consulté le 11 mai 2020).

---

ou non, c'est ça la pédagogie efficace et opérationnelle. Et tout cela ne peut être réalisé sans un enseignant entraîné aux pratiques efficaces.

Alors on peut considérer que tout travail et toute réforme constituent une rupture avec les méthodes et les pratiques précédentes, comme pratiques d'enseignement inefficaces qui ne visent pas une amélioration qualitative et quantitative de l'enseignement.

### 1.3.L'enseignant

Le domaine de la didactique considère l'enseignant comme le principal acteur dans le processus d'enseignement-apprentissage et le premier responsable de la réussite ou l'échec de ses apprenants.

Auparavant l'enseignant était conçu comme le seul détenteur et transmetteur de savoir dans la classe, cette vision du maître, existe toujours jusqu'à présent mais elle est considérée antique, car le processus même de savoir a évolué, particulièrement dans l'apprentissage des langues.

Henri Hollec décrit et considère l'enseignant comme : « Informateur et un conseiller, qui doit bien sûr avoir des connaissances sur la langue française et son fonctionnement, mais aussi avoir conduit un groupe et gérer des programmes, et surtout savoir ce qu'est l'apprentissage autodirigé ».<sup>6</sup>

L'enseignant a pour fonction d'informer, de reconforter, et de guider ses apprenants dans leur instruction, ainsi il doit être bien formé et faire preuve de professionnalisme dans la matière qu'il enseigne, et dans sa mission comme gérant du groupe au sein de la classe.

D'une part Henri Hollec voit qu'il y a une nécessité d'avoir une formation appropriée aux enseignants et aux apprenants des langues dans l'apprentissage autodirigé qui est un type d'apprentissage particulier, vise à apprendre en auto-direction dans lequel l'apprenant participe, à la gestion de son programme d'apprentissage, et prend la décision concernant l'évaluation et les objectifs à atteindre.

Ce mode d'apprentissage a certainement des aspects positifs pour l'acquisition de la langue chez les apprenants lors de leurs participations.

---

<sup>6</sup> Henri Holec, *L'apprentissage autodirigé une autre offre de formation, éducation stratégie dans l'apprentissage et l'usage des langues*, 1999, p.77.

D'autre part Hollec n'a pas montré la fonction de l'enseignant comme évaluateur qui va juger les productions et les résultats des apprenants.

Néanmoins le rôle interactionnel de l'enseignant est un besoin impérieux, capable de former des apprenants studieux et homogènes dans la classe et qui réside dans la création d'un climat favorisant tous types d'échanges comme : *les échanges verticaux* -entre l'enseignant et l'apprenant- et *les échanges horizontaux* -entre adultes ou entre apprenants.

### 1.3.1. Les caractéristiques (qualités) d'un bon enseignant

Il y a aussi quelques caractères de l'enseignant qui sont fondamentaux pour bénéficier d'un enseignement sur mesure. L'enseignant se doit d'encourager ou de diriger les besoins innés ou acquis de chaque apprenant et lui amener à découvrir ses propres motivations, dont il doit être :

- Capable de construire ses cours et de les bien expliquer.
- Soucieux de la réussite de ses apprenants.
- Dynamique, avoir la passion, et savoir s'exprimer.
- Patient, persévérant, Franc et tolérant.
- Un bon communicateur.

## 2. L'apprentissage

Historiquement, le terme d'apprentissage est apparu au XIV<sup>e</sup> siècle, vient du mot « apprenti », il signifiait « l'action d'apprendre un métier »<sup>7</sup>. (CNRTL, 2014) Donc l'apprentissage d'après la perspective ancienne signifie les activités exercées par l'apprenti pour l'étude d'une profession.

Avant de définir le terme d'apprentissage en FLE, il semble nécessaire de préciser la distinction entre l'apprentissage et l'acquisition :

Selon Krashen :« l'acquisition correspond donc à un processus non-conscient ; il s'agirait d'un processus naturel implicite d'appropriation langagière qui se focaliserait essentiellement sur le sens, alors que l'apprentissage correspondrait plus à une appropriation

---

<sup>7</sup>Centre notionnel des ressources textuelles et lexicale, 2012, en ligne, <https://www.cnrtl.fr/etymologie/apprentissage> , (Consulté le 18/05/2020).

---

de la langue en milieu guidé ou institutionnel d'une façon consciente et explicite avec une focalisation sur la forme. »<sup>8</sup>

Pour ce qui est de la définition de Krashen l'acquisition est une opération spontanée et informelle se concentrant sur la communication. Les enfants acquièrent leurs premières langues pratiquées dans un milieu non précis tandis que l'apprentissage est une opération formelle où la connaissance des règles de langue est pratiquée dans un environnement précis -institution, école.

Nous serons d'accord avec Krashen qu'il affirme cette dichotomie acquisition/apprentissage, l'implication des connaissances d'une manière subconsciente et implicite pratiquées dans un milieu spontané -c'est l'acquisition- d'une manière consciente et explicite pratiquées dans un milieu organisé -c'est l'apprentissage- dont l'objectif est l'appropriation d'une langue.

Pour Piéron : « L'apprentissage c'est la modification adaptative du comportement au cours des épreuves répétées. »<sup>9</sup>

Dans une perspective psychologique, l'apprentissage correspond à la modification et à l'adaptation où l'apprenant change ses attitudes et ses actions à cause des expériences et des situations répétées, on peut dire que l'apprentissage tend vers l'adaptation avec des situations nouvelles en transformant un comportement, cette définition se concentre sur un aspect plus général nous apprenons les émotions, les actions et les compétences qui résultent sur une performance et une expérience.

Selon Raymond Vienneau, l'apprentissage est un :« Processus interne, interactif, cumulatif et multidirectionnel par lequel l'apprenant construit activement ses savoirs. »<sup>10</sup>

Vienneau montre que l'apprentissage est l'ensemble des mécanismes internes et constructifs dans lequel l'apprenant doit traiter et acquérir activement des habilités -savoir-faire- et des attitudes -savoir-être- des interactions sociales, il cumule de nouveaux savoirs qui doivent enrichir son aspect cognitif, ce processus se fait de manière

---

<sup>8</sup> Magister oposiciones, *Diferencia entre adquisición y aprendizaje de una lengua*, Tema 2, Francés, p.4 <https://www.magister.es/temas/temamu-fr-sust.pdf>, (Consulté le 18/05/2020).

<sup>9</sup> Gilbert Tsafak, *Comprendre Les sciences de l'éducation*, Paris, éditions L'Harmattan, 2001, p.34.

<sup>10</sup> Marce-Josée Roch, *Les Conceptions de l'apprentissage chez les futur(e)s enseignant(e)s*, Mémoire en ligne, Université du Québec à Montréal, 2016, p.16. <https://core.ac.uk/download/pdf/77619334.pdf>

---

multidirectionnelle, il fait appel à toutes les dimensions de l'apprenant -savoir-être, savoir -vivre, savoir-agir, etc.

A partir de ces définitions, nous pouvons déduire que l'apprentissage est le fondement de développement des compétences adéquates selon des démarches et des outils pratiqués dans un milieu scolaire ou dans une institution dans le but d'approprier une langue.

### **2.1.L'apprentissage a un double objectif : Apprendre quelques choses/ apprendre à apprendre**

L'apprentissage est une opération qui sert à modifier les comportements et les représentations, c'est à dire qu'il faut changer pour apprendre et on change en apprenant.

D'abord, apprendre quelques choses c'est l'acquisition de tel ou tel savoir et apprendre l'information elle-même. Mais Apprendre à apprendre c'est par rapport au côté méthodologique dont l'apprentissage d'une méthode commence par apprendre d'abord la langue de l'apprentissage puis on passe par les méthodes.

### **2.2.L'apprenant**

Selon Jean-Pierre Gaté dans son ouvrage *L'ABC de la VAE* « L'apprenant est véritablement le sujet de l'apprendre. Le caractère générique de ce terme, dont on peut souligner l'usage relativement récent dans le domaine de la pédagogie et de la formation, désigne toute personne engagée dans un processus d'apprentissage, quels que soient son âge, son sexe, son origine sociale ou culturelle, son capital d'expérience ou son niveau de connaissance. »<sup>11</sup>

L'apprenant c'est la personne qui est en apprentissage, ce terme est fréquemment utilisé dans le domaine des langues. C'est toutes personnes engagées dans le processus d'acquisition d'une langue, d'un savoir et même d'un savoir-faire, où ce processus s'effectue indépendamment du comportement et de la situation sociale, culturelle et expérimentale de l'apprenti.

Autrement dit, dans le domaine de la didactique du FLE l'apprenant c'est l'acteur de son apprentissage avec l'aide d'un professeur ou d'un informateur, dont le but est l'appropriation d'une langue.

---

<sup>11</sup>Jean-Pierre. Gaté, « Apprenant », *L'ABC de la VAE*. ERES, Jean-Pierre Boutinet éd, 2009, pp. 77-78.

Comme apprenant ce que j'attends des adultes, formateurs et enseignants : « J'attends que vous me considériez comme un sujet en évolution, un être « apprenant » et non comme un objet d'apprentissage ou de gavage, étiqueté, catalogué et catégorisé ! [...] J'attends et j'espère que vous me reconnaissiez tel que je suis, là où je suis... et non tel que vous voudriez que je sois. Je ne tire aucune gloire à représenter le portrait-robot de l'élève type, standardisé à tel ou tel niveau, dans telle ou telle matière. »<sup>12</sup>

Il est nécessaire de considérer l'apprenant comme la composante essentielle du processus d'apprentissage et le participant actif de celui-ci, l'enseignant donc doit faire preuve de justesse et d'égalité entre les apprenants et de ne pas se concentrer seulement sur l'apprenti qui représente l'apprenant type dans la vision de son enseignant et repousser dans les marges les apprenants en rupture.

### 2.2.1. Le rôle de l'apprenant en classe du FLE

C'est sûrement que chaque apprenant à sa propre façon, son propre rythme et ses propres obstacles dans l'apprentissage d'une langue. Le rôle de l'apprenant réside dans le développement de son autonomie qui est également ne peut être parvenir qu'avec l'aide de son professeur, dont il doit :

- Être capable de faire des choix, d'interagir et de collaborer avec les autres.
- Faire la sélection des informations qu'ils ont fournies par le professeur.
- Faire la construction de nouvelles connaissances et l'intégration de ces connaissances dans la mémoire à long terme et l'association de nouvelles informations avec celles déjà connues.

### 2.3. Le savoir

Pour Brousseau « le savoir est le point de départ du projet social d'enseignement »<sup>13</sup>.

Et selon Margolinas « un savoir il s'agit d'une construction sociale et culturelle, qui vit dans une institution »<sup>14</sup>.

---

<sup>12</sup> Jacques Salomé, *Charte de vie relationnelle à l'école*, op.cit., p.25-29.

<sup>13</sup> Abderrahmane, Toumi, « *l'essentielle didactique du français (concepts méthodologique et approche pédagogique)* », 2016, page .27.

<sup>14</sup> Ibid.

À travers ces définitions, le savoir apparaît comme un produit culturel et social construit ou en cours de construction dans une institution pour un objectif d'enseignement.

Le savoir scolaire est un processus basé sur un savoir des experts « savoir savant » qui subit des transformations pour devenir un objet d'enseignement accessible aux apprenants « savoir à enseigner », ces transformations appelées la transposition didactique, elles se définissent par Chevallard comme « Un contenu de savoir ayant été désigné comme savoir à enseigner subit dès lors un ensemble de transformations adaptatives qui vont le rendre apte à prendre place parmi les objets d'enseignement. Le “travail“ qui d'un objet de savoir à enseigner fait un objet d'enseignement est appelé la transposition didactique. »<sup>15</sup>

La transposition didactique englobe la modification, la réélaboration et la vulgarisation des savoirs car le savoir disciplinaire « savoir savant » est un savoir des spécialistes n'est pas enseignable aux écoles donc la transposition didactique est une opération de transmission des savoirs pour la rendre compréhensible au niveau des apprenants.

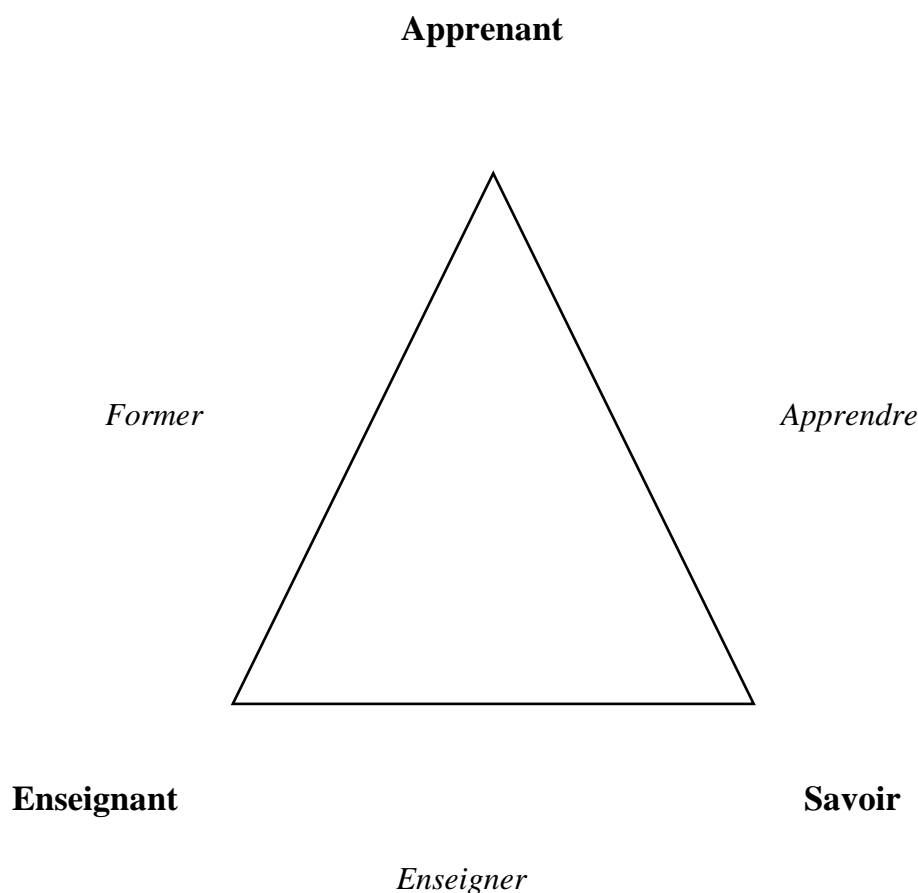
Mais il faut dire qu'il est devenu de nos jours presque trivial de souligner l'importance des connaissances préalables de l'apprenant dans le processus d'apprentissage.

#### **2.4. La relation entre les éléments du triangle didactique (enseignant -apprenant- savoir)**

La didactique considère le *triangle didactique- pédagogique* -comme une structure constituée par trois éléments essentiels : le savoir savant, l'enseignant et l'apprenant. Chaque élément du triangle suppose une réflexion. Au niveau du pôle du savoir, les didacticiens étudient *la transposition didactique* qui concerne la transformation du *savoir savant* en *savoir à enseigner*. Du côté de l'apprenant, ils analysent les représentations des apprenants par rapport à la manière de concevoir et traiter les informations. Enfin, au niveau de l'enseignant, ils étudient les relations de ce dernier avec les apprenants, ce qu'ils nomment *contrat didactique*.

---

<sup>15</sup>Yves Reuter, *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*, 2013, Hors collection, Supérieur, page. 300.



**Figure 1 : Le triangle didactique.**

Donc La didactique étudie les relations et les interactions qui s'établissent entre ces composantes lors de l'enseignement, ainsi que leur évolution dans le temps.

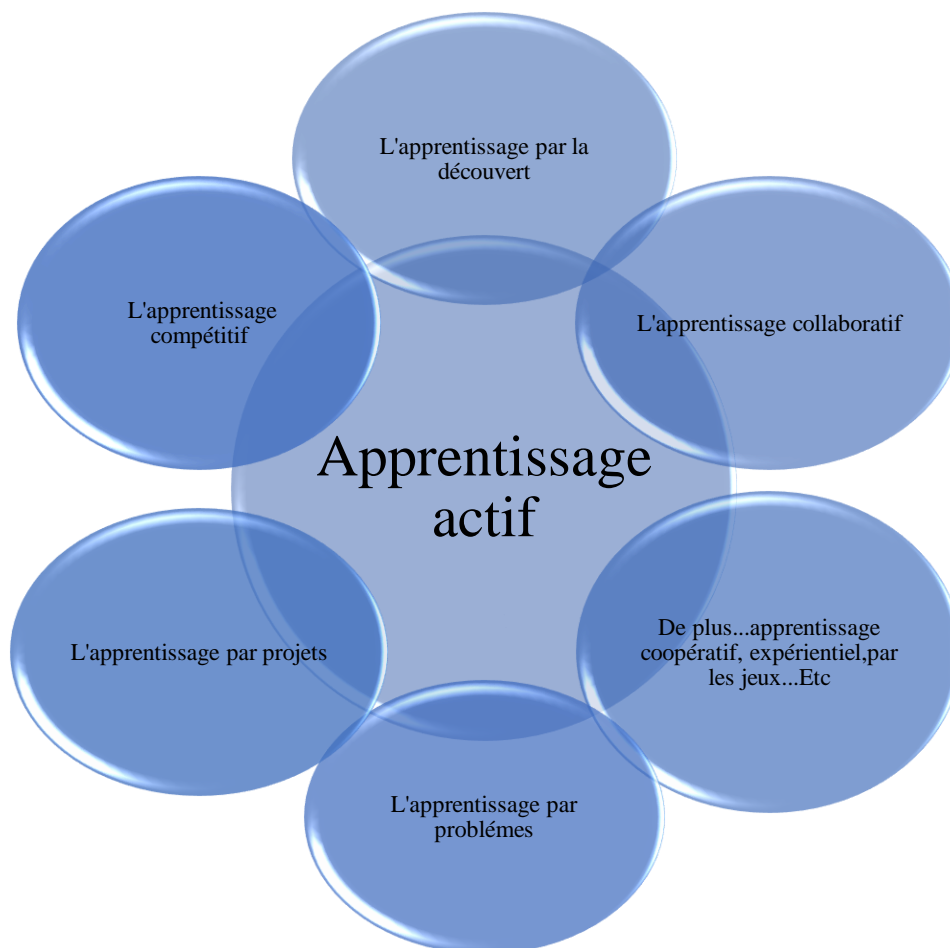
### **2.5.L'apprentissage actif en FLE**

Le concept d'apprentissage actif chapeaute plusieurs méthodes d'enseignement, c'est un nouvelle technique pédagogique cruciale dans le processus d'apprentissage du FLE qui placent les apprenants dans des contextes où ils accomplissent des tâches impliquant la recherche d'informations, la résolution de problèmes, la réflexion sur les actions à poser, etc.

Il est pratiqué selon divers méthodes parmi lesquelles : l'apprentissage par les jeux, l'apprentissage par projet, l'apprentissage par découverte, et l'apprentissage compétitif, etc. En suscitant l'engagement autonome des apprenants, ceux-ci apprennent par eux même, ils s'explorent, cherchent, et synthétisent les informations par le retour à leurs expériences ou à leurs pairs, ils sont responsables de construire leurs compétences, autour de leurs taches proposées par l'enseignant.



### 2.5.1. Les méthodes d'apprentissage actif



**Figure 2 : Les méthodes d'apprentissage actif.**

### 2.5.2. Les spécificités des méthodes actives

- Le processus d'apprentissage actif centré sur l'apprenant, il favorise la responsabilité et l'autonomie de la gestion de la tâche.
- L'enseignant joue le rôle d'un médiateur et d'un accompagnateur, qui maintient un climat de classe favorable entre les apprenants.
- L'apprenant doit participer à son évaluation.
- La raison optimale d'activité proposée est de provoquer l'apprentissage.
- L'activité évaluée par une auto-évaluation des individus ou des groupes.

### 2.5.3. L'efficacité d'apprentissage actif

Durant la démarche d'activité, l'apprenant apprend à consulter divers sources, il mobilise différentes ressources pour trouver l'information dont il a besoin, il lit ,il résume, il réorganise ,il utilise son imagination et sa créativité pour une meilleure représentation de travail, il augmente sa confiance en lui donc il développe ses compétences intellectuelles, et lors de son interaction avec son enseignant et ses pairs ,il apprend à s'exprimer ses points de vue spontanément, il développe également ses compétences communicatives, de plus il améliore sa capacité de mémorisation et de connaître mieux la matière , la motivation est dépendante par l'apprenant lui-même, il est curieux sûr ce qu'il étudie donc elle est une motivation intrinsèque .

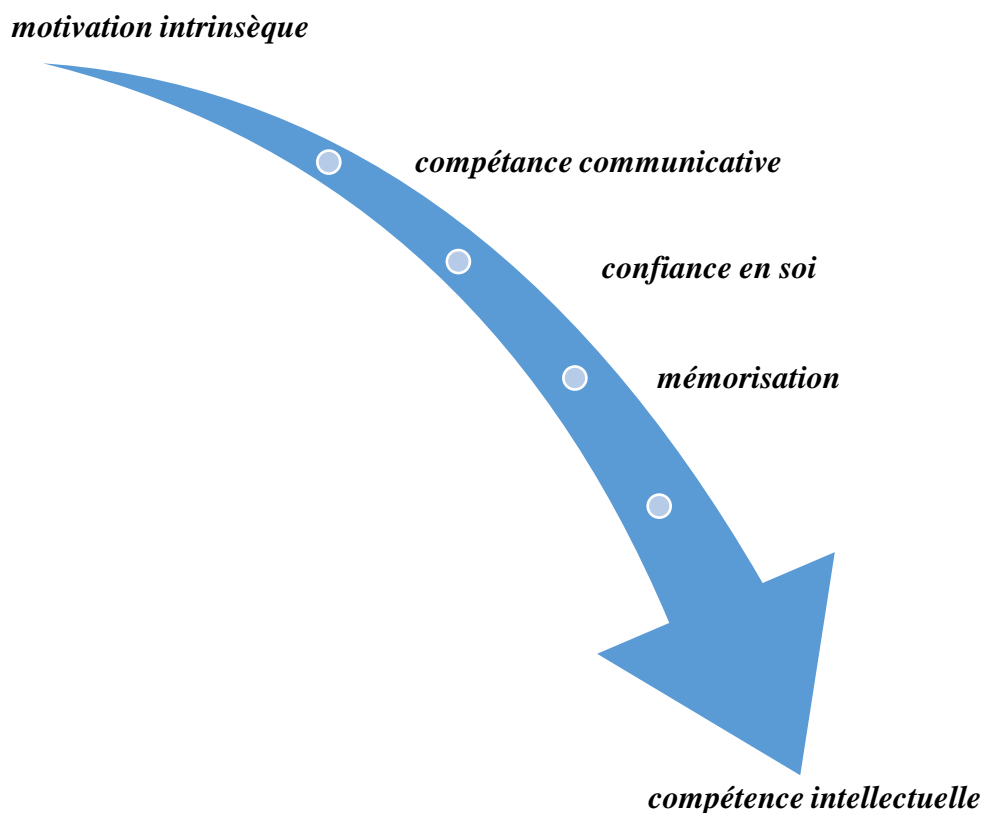


Figure 3 : L'efficacité de l'apprentissage actif.

## 2.6.L'autodidactique

L'autodidacte est un terme ancien qui vient du grec *autos* -soi-même, lui-même -et *didaskein* -enseigner.

Au sens d'innovation dans les méthodes d'enseignement et d'apprentissage dans des divers domaines pour lesquels de nouvelles réflexions et de nouvelles solutions sont nécessaires, il apparait l'autodidaxie ou l'art d'apprendre par soi-même.

Ce concept d'autodidacte désigne des personnes étudiantes solitaires qui sont plus autonomes avec une certaine marge d'indépendance et bien évidemment avec l'aide du facilitateur d'apprentissage, des enseignants ou des personnes-ressources, dont la finalité est d'accomplir certaines tâches d'étude et d'obtenir un diplôme.

## 2.7.Les difficultés d'apprentissage

Les apprenants pendant leurs études n'apprennent pas de la même façon, certains étudiants réussissent tout au long de leurs parcours d'étude, tandis que d'autres qui ont des difficultés d'apprentissage, ils ont des lacunes à leurs performances et à leurs niveaux académiques, l'enseignant peut généralement observer et remédier ces lacunes temporaires qui sont dues à divers facteurs tels que :

Les facteurs affectifs et psychologiques	Les facteurs pédagogiques
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les mauvaises conditions ambiantes sociales ou familiales, qui posent des pressions psychologiques sur l'apprenant comme : l'inhibition, la complexité, manque de confiance en soi, la fatigabilité, la timidité ... etc.</li> <li>- Le manque de motivation et d'aide de la part de la famille.</li> <li>- Les émotions perturbées de l'apprenant par exemple : la peur d'échec, les sentiments</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La formation des enseignants de français, leur motivation et leur désir de perfectionnement.</li> <li>- Les stratégies et les méthodes d'enseignement non adaptées à l'apprenant.</li> <li>- L'absence de cohérence entre le style de l'enseignement et le style d'apprentissage de l'apprenant.</li> <li>- L'inadaptation de la classe.</li> <li>- Les erreurs qui sont dûes le plus souvent à l'interférence de la langue maternelle.</li> </ul>

<p>d'impuissances, la dépression, L'anxiété langagière ...etc.</p> <p>- Le manque de capacité de concentration.</p>	<p>- La méconnaissance des règles de grammaire de vocabulaire... etc.</p>
---	---

**Tableau 1: Les facteurs qui empêchent l'apprentissage.**

Ces facteurs empêchent l'intérêt et l'attention des apprenants dans la classe, donc ils dysfonctionnent l'opération d'apprentissage en parallèle à l'échec des apprenants.

### 2.7.1. Solution des problèmes d'apprentissage

L'enseignement et l'apprentissage couvrent un vaste domaine pouvant s'étendre aux nombreux obstacles qui existent au niveau de l'apprenant. Pour surmonter ces problèmes, il faut agrandir le taux d'assimilation par la motivation des apprenants qu'elle est dans cette optique le processus de base que nous examinerons en détail dans le prochain chapitre, mais il faut d'abord :

- a) Identifier les difficultés d'apprentissage des apprenants, c'est-à-dire recenser les échecs ou les problèmes de chaque apprenant.
- b) Proposer des activités de remédiation. Cette remédiation peut s'effectuer :
  - ✓ Collectivement, si l'enseignant détecte des lacunes communes à la majorité des apprenants.
  - ✓ En petits groupes, si les mêmes difficultés sont rencontrées par un certain nombre d'apprenants.
  - ✓ Individuellement, si les difficultés d'apprentissage ne sont pas similaires d'un apprenant à un autre. L'enseignant fera donc travailler les apprenants individuellement. Cela peut se faire sur la base d'un fichier accompagné de fiches autocorrectives ou d'une batterie d'exercices que l'élève résoudra.
- c) On termine cette tâche avec une évaluation bien sûr et si on ose, on donne des exercices de prolongement.

## **Conclusion**

Dans le domaine d'enseignement et d'apprentissage du FLE qui est en rapide évolution, il y a des principes et des méthodes qui doivent être maintenus pour appuyer l'enseignement. Ce dernier a besoin de la détermination des critères de réussite, des conditions de réalisation ainsi que la relation entre les composantes de la situation d'enseignement et ce à travers un programme d'étude bien organisé.

# *Le deuxième chapitre :*

*La motivation*

## **Introduction**

La finalité de ce chapitre est de lancer dans le concept de motivation, ses types, ses problèmes et de savoir comment la motivation aide à développer le cerveau et son importance dans l'assimilation et dans l'amélioration des compétences chez les apprenants. Ainsi nous abordons les techniques les plus pertinentes pour promouvoir la motivation.

## 1 La motivation

La motivation des apprenants est l'un des facteurs péremptoires et décisifs quand il s'agit de résoudre et surmonter les problèmes et les difficultés d'apprentissage et d'obtenir ainsi de meilleurs résultats dans l'enseignement d'une langue étrangère. Pour cette raison il ne faut pas marginaliser le rôle des méthodes qui peuvent éveiller l'intérêt et la curiosité chez les apprenants, et tenir en compte les difficultés provenant de l'environnement afin de faciliter le processus d'apprentissage et rendre l'opération d'enseignement plus efficace et motivante.

Pour définir la motivation, il importe de partir de l'étymologie du terme : « motivation vient du mot “motif”, lui-même emprunté au latin “motivus” qui veut dire “mobile” et “movere” dont l'équivalent en français est se mouvoir. Il signifie en ancien français “ce qui met en mouvement” ».<sup>1</sup>

Et d'après *le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* de Jean-Pierre Cuq :

*« Dans son sens le plus général, la motivation est un concept utilisé en psychologie pour tenir compte des facteurs qui déclenchent les conduites, elle peut être définie comme « un principe de force qui poussent les organismes à atteindre un but ». [...] Motiver : « donnez à l'enfant le désir d'apprendre et toute méthode sera bonne » disait Jean-Jacques Rousseau dans l'Emile. C'est ce sens de crier, d'éveiller des réactions susceptibles de favoriser l'apprentissage que recouvre aujourd'hui le verbe motiver. »<sup>2</sup>*

C'est-à-dire la motivation est ce qui incite l'individu à réaliser une action, à motiver un comportement, et à propulser quelqu'un à faire une réaction (à réagir). C'est tout un ensemble de facteurs dynamiques qui influencent l'individu pour persévérer, améliorer, et réussir dans le processus d'acquisition et d'apprentissage.

---

<sup>1</sup> N. Aubert, G. Amoureux, et C. Lujan, *Diriger et motiver, secrets et pratiques*, Collection EOFP, Editions d'Organisation, 1996, 256 pages, p.16.

<sup>2</sup>Jean-Pierre Cup, et al, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, CLE International, 2003, p.170-171.



---

La motivation est par conséquent un champ de connaissances très large qu'on peut appliquer à différents contextes de vie pour arriver à mieux les comprendre.

Dans le domaine d'enseignement Rolland Viau élabore cette définition appropriée au cadre de la discipline pédagogique : « La motivation en contexte scolaire est un état dynamique qui a ses origines dans la perception qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but. »<sup>3</sup>

Alors nous pouvons dire que la motivation a un puissant impact sur la performance. Elle améliore l'intelligence, la perception de soi et la perception de la situation d'apprentissage qui sont des facteurs essentiels dans l'acquisition d'une langue étrangère.

Mais ce qui manque dans cette définition est que Rolland Viau n'a pas mentionné le rôle de l'enseignant dans la motivation des apprenants, attendu que la réussite ou l'échec dans la procédure de résolution de problème employée par les apprenants, ne peut être effectuée qu'avec la motivation exercée par l'enseignant en classe. Dans ce sens Jean-Pierre Cuq dit :« [...], si les enseignants ne pensent plus que la matière à enseigner est en elle-même motivante, ils restent persuadés que les moyens captivants (humour, charme, accroche) restent insuffisants pour disposer favorablement quelqu'un à l'égard d'une tâche à accomplir : La motivation ne peut se résoudre en termes de recettes propres à motiver. »<sup>4</sup>

Ce qui explique que l'enseignant lui-même doit être motivé à enseigner leur matière, ainsi il doit être un maître d'œuvre incitateur et animateur de la situation enseignement/apprentissage, qui pousse ses apprenants à agir et qui a la ferme conviction qu'ils peuvent réussir à apprendre.

Et bien sûr ce résultat provient d'une part grâce à l'amour du professeur pour sa profession éducative et d'autre part selon l'harmonisation des programmes de formation des enseignants et l'élaboration d'un cadre de formation professionnelle continue pour la prestation efficace d'un enseignement de qualité.

---

<sup>3</sup> Rolland Viau, *La Motivation en contexte scolaire*, Éditions du Renouveau pédagogique, Saint-Laurent, 1994, p. 7.

<sup>4</sup> Jean-Pierre Cuq, et al, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, op.cit., p.171.

---

## 1.1. Les types (formes) de motivation

### 1.1.1. La motivation intrinsèque (interne-indépendante)

Dans ce type de motivation l'apprenant a le plaisir et la volonté d'apprendre par lui-même et répond à ses propres besoins et ses désirs. Elle permet à l'apprenant la réalisation des comportements positifs attachés à la persévérance, la créativité et la performance. La motivation intrinsèque par conséquent est plus solide parce qu'elle émane de l'apprenant et elle lui donne un bien-être à court et à long termes.

### 1.1.2. La motivation extrinsèque (externe-dépendante)

Ce type de motivation émane de facteurs extérieurs et indépendants de l'apprenant parce qu'il répond à des objectifs, des règles et des commandements fixés par autrui. Elle est attachée aux formules de récompenses par exemple : la motivation par cadeau, les renforcements positifs, la punition, la compétition, les qualifications et les contraintes sociales et familiales. Nous pouvons dire que ce type de motivation a une satisfaction moindre que la motivation intrinsèque.

Cependant, les deux types de motivation sont indispensables pour que l'apprenant s'engage dans le processus d'apprentissage.

## 2. L'amotivation

En ce qui concerne l'amotivation, Deci et Ryan (2002) la définissent comme l'absence de motivation. Elle désigne aussi l'absence de toute forme de motivation lorsque l'apprenant ne parvient pas à trouver de relation entre ses actions et le résultat obtenu. L'amotivation constitue le niveau le plus bas d'autodétermination et sont les difficultés qui résultent ce sentiment où les apprenants amotivés sont les plus susceptibles d'avoir une faible performance. L'enseignant doit comprendre d'où la motivation prend sa source pour surmonter ce problème en outre, il faut créer chez les apprenants le sentiment qu'ils sont aptes à développer leurs compétences et que cette amotivation n'a rien à voir avec leur intelligence.

## 3. La démotivation

D'après Viau (2002) dans son article *La motivation des élèves en difficulté d'apprentissage*, il affirme que les élèves démotivés jugent inutiles ou inintéressantes la

---

matière et les activités d'apprentissage qui leur sont proposées, ils se ressentent incapables de faire ce qu'on leur demande ou craignent de ne pas posséder les capacités nécessaires et ils ont l'impression de n'avoir aucune responsabilité dans ce qu'on leur demande de faire et croient que leurs succès ou leurs échecs ne dépendent pas d'eux.

La démotivation en sens général c'est la démoralisation et le découragement face un travail précis, un désengagement négatif psychologique et physique. D'autre part, le contexte d'apprentissage la démotivation des apprenants : c'est perdre le plaisir d'apprendre où on trouve certains apprenants dégoutés en classe.

Autrement dit les apprenants démotivés entrent dans un cercle vicieux, ils se sentent : laxistes, démoralisés, anxieux, frustrés et stressés. Ils font du bavardage lors de leurs cours, ils éprouvent d'une mal concentration, ne participent pas en classe et ne donnent aucune valeur à leurs performances et à leurs compétences.

### 3.1. Autres indices de la démotivation

- **Indices physiques** : fatigue, apathie.
- **Indices émotionnels** : culpabilité, ennui, frustration, découragement.
- **Indices comportementaux** : excuses pour ne pas étudier, absences aux cours, échecs.
- **Indices cognitifs** : baisse de concentration, difficulté de mémorisation.<sup>5</sup>

### 3.2. Les facteurs de la démotivation et leurs effets sur l'apprentissage

D'après nos recherches et ce que montre Viau, nous concluons que les causes de la démotivation des apprenants dépendent de plusieurs raisons qui influencent négativement sur les comportements de l'apprenant et sur les manières d'agir avec leur enseignant et leurs camarades. De plus, la démotivation cause la perte du plaisir d'apprendre chez certains apprenants. Voici quelques facteurs de la démotivation chez ces derniers :

---

<sup>5</sup>Véronique Mimeault, *la baisse de motivation*, <https://www.aide.ulaval.ca/apprentissage-et-reussite/textes-et-outils/difficultes-frequentes-en-cours-d-apprentissage/la-baisse-de-motivation/> (Consulté le 11 /07 /2020).

Des facteurs extrinsèques	Des facteurs intrinsèques
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Le manque de soutien des parents.</li> <li>- Les problèmes familiaux et sociaux.</li> <li>- L'atmosphère d'étude inappropriée.</li> <li>- Le manque de conditions de soins.</li> <li>- La pauvreté.</li> <li>- Les maladies psychiques et physiques.</li> <li>- La consommation du tabac et de la drogue.</li> <li>- La dépression et le manque de confiance en soi.</li> <li>- La timidité.</li> <li>- L'absence de rêves d'avenir.</li> <li>- Le harcèlement au niveau scolaire.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Le manque de correspondance entre la perception et la réalité de l'apprenant.</li> <li>- La multiplication des informations et la surcharge de programme.</li> <li>- Le mode d'évaluation axé sur la performance.</li> <li>- Les types d'activités proposés.</li> <li>- La mauvaise orientation scolaire.</li> <li>- L'enseignant non compétent.</li> <li>- Les méthodes d'enseignement non adaptées avec le niveau des apprenants.</li> </ul>

**Tableau 2 : Les facteurs de la démotivation.**

Suite à la démotivation, il n'existe aucun apprentissage sans motivation. L'apprenant démotivé développe des sentiments de peur et de stress, il devient inquiet et plus fatigué ..., il fait tout pour éviter l'école, il s'apparente souvent une course d'obsession de notes, il se sent incapable de réussir. Pour lui le succès n'est pas à sa portée. Il se met en situation d'échec, d'absentéisme et de renoncement scolaire.

#### **4. La différence entre la démotivation et l'amotivation**

Comme nous l'avons déjà cité, la démotivation est la baisse de motivation causée par des problèmes. Un apprenant démotivé est un apprenant insatisfait de son apprentissage pour lui la classe est une prison dans laquelle il cherche à s'échapper, ceci peut conduire l'apprenant à l'échec.

Donc, l'amotivation est l'absence totale de motivation. Un apprenant amotivé est également un apprenant handicapé qui a toujours des problèmes de compréhension.

## 5. Remédier aux problèmes de motivation

Parmi les empêchements de la motivation nous avons : les problèmes d'apprentissage (verbaux, psychiques, subjectifs...), ce qui résulte habituellement à une démotivation ou à une amotivation, et cela demande une mise en place des solutions susceptibles pour remédier à ces problèmes de motivation.

Viau a utilisé le modèle de la dynamique motivationnelle qui issue par des recherches sociocognitives, pour répondre à la question : Quelles sont les principales sources de démotivation ou d'amotivation des apprenants en difficulté d'apprentissage ? pour lui, il faut identifier les différents composants de la dynamique motivationnelle qui animent un apprenant lorsque celui-ci accomplit une activité en classe, il implique que la motivation de l'apprenant a pour principales sources trois perceptions :

- **La perception de la valeur d'une activité** : est le jugement qu'un élève porte sur l'utilité et l'intérêt de celle-ci en vue d'atteindre les buts qu'il poursuit (ECCLES, WIGFIELD et SCHIEFELE, 1998).

Ce déterminant accorde avec les tâches scolaires, l'apprenant pose la question : pourquoi ferais-je cette activité ? Lorsqu'il ne trouve aucune utilité ni aucun but à poursuivre sur ce qu'il doit réaliser donc il est démotivé.

- **La perception de sa compétence** : est une perception de soi par laquelle un élève, avant d'entreprendre une activité qui comporte un degré élevé d'incertitude quant à sa réussite, évalue ses capacités à l'accomplir de manière adéquate (PAJARES, 1996).

Avant de commencer une activité pédagogique, l'apprenant a évalué sa capacité d'accomplissement cet exercice. Il se pose la question : suis-je capable de réussir à accomplir cet exercice ? Ce déterminant englobe la perception en soi qui agit sur la réussite.

- **La perception de contrôlabilité** : il faut savoir que l'apprenant peut contrôler sa tâche qu'il a effectuée sur son processus d'apprentissage et sur les résultats de celui-ci.

L'apprenant peut gérer l'activité par lui-même, il a la possibilité de choisir afin de résoudre une conséquence d'activité d'apprentissage. Il contrôle la manière dont il va l'accomplir. Ces trois sources motivationnelles influencent trois comportements d'apprentissage qui sont considérés comme les conséquences de la motivation. D'après ces indicateurs nous pouvons distinguer les causes de la démotivation des apprenants :

- **L'engagement cognitif** : correspond au degré d'effort mental que l'élève déploie lors de l'exécution d'une activité d'apprentissage (SALOMON, 1983).

Cet engagement se traduit par l'utilisation systématique et régulière des stratégies d'apprentissage. Un apprenant démotivé utilise régulièrement des stratégies d'évitement. Ces stratégies se traduisent à des comportements pour éviter de s'engager dans une activité ou retarder son moment de l'accomplir.

Selon ce que Viau a démontré : l'engagement cognitif s'accorde avec le degré de concentration et d'observation de chaque apprenant. Ceci augmente sa motivation, il a le choix d'utiliser les moyens et les stratégies d'apprentissage pour acquérir contrairement à un apprenant démotivé qui soustrait ses responsabilités.

- **La persévérance** : se traduit par le temps que l'élève consacre à des activités d'apprentissage, Viau assure que la ténacité est la plus importante pour réussir une tâche pédagogique qui est définie comme un effort consacré par l'apprenant pour réussir. Alors que *la performance* désigne les résultats de l'apprentissage qui sont un ensemble de comportements indiquant le degré de réussite à une activité.

Les apprenants persévèrent dans leurs accomplissements et utilisent tous ses engagements cognitifs pour obtenir de bons résultats qui se traduisent par une bonne performance académique.

Viau affirme que grâce à la connaissance des sources de la dynamique motivationnelle qui peut également aider à connaître les principales raisons, pourquoi un apprenant motivé dans son apprentissage alors qu'un autre démotivé ou amotivé. Viau

propose quatre facteurs qui influencent la dynamique motivationnelle de l'apprenant dans la classe :

- **Facteurs relatifs à la vie personnelle de l'apprenant** : la famille, les amis, travail d'appoint, etc.
- **Facteurs relatifs à la société** : les valeurs, les lois, la culture, etc.
- **Facteurs relatifs à l'école** : les règlements, les horaires, etc.
- **Facteurs relatifs à la classe** : l'enseignant, l'évaluation, les récompenses et sanctions, activités et le climat de la classe.

## 6. Motivation et réussite d'apprentissage

A cet égard nous pouvons intituler la motivation de « méta objectif » en éducation, son objectif conforme avec toutes les finalités et les démarches de l'apprentissage, la motivation est l'élément essentiel dans l'apprentissage tant qu'elle donne l'envie d'apprendre au début de la réalisation d'un objectif de leçon et au cours d'accomplissement d'une tâche d'apprendre. La motivation laisse à l'apprenant un feedback positif par lequel il peut obtenir un bon rendement scolaire.

La plupart des enseignants associent la réussite scolaire à la motivation des apprenants. L'apprenant apprend mieux avec une remise en travail efficace, le bien maîtriser et reçoit les meilleures notes lorsqu'il est très motivé contrairement à un apprenant qui n'est pas spontanément motivé. Il s'investit peu, ne maîtrise pas les activités proposées et reçoit des notes insuffisantes. Il risque toujours un échec scolaire, donc nous ne pouvons espérer la réussite sans aucune motivation.



**Figure 4 : Motivation élevée Vs Faible motivation.**

Parmi les chercheurs dans le domaine de la motivation, certains confirment que la motivation est l'un des éléments clé qui contribue à la réussite scolaire, nous prenons l'exemple de Martine et Albanese qui montrent que derrière l'échec de processus d'enseignement – apprentissage, il y a un manque de motivation ou une faible motivation qui constituent un grand obstacle devant la réussite scolaire. Souvent les enseignants ont les sentiments d'impuissance vers la motivation des apprenants «la faible motivation des élèves est vécue (par les enseignants), non seulement comme frustrante, mais comme le principal obstacle au succès du processus d'enseignement-apprentissage»<sup>6</sup> cité par Vianin (2006), pour Aubert (1994) «la motivation fait partie des processus conatifs et est – avec la disponibilité psychique – une composante essentielle de la réussite scolaire. »<sup>7</sup> Cité par Vianin (2006). Chappaz confirme la relation entre la réussite et le degré motivationnel quand Forner fait une enquête sur les élèves qui passent leur bac en affirmant que « les pourcentages de réussite augmente avec la force de la motivation, et l'influence de la motivation scolaire est encore plus forte chez des sujets faibles (plus ils sont motivés, plus ils réussissent au Bac malgré leur handicap »<sup>8</sup>, cité par Vianin (2006).

Il y a une corrélation entre l'apprentissage et la motivation qui pourrait se renforcer mutuellement, pour Bourgois « l'apprentissage est un travail souvent très exigeant, et il n'y a pas d'apprentissage possible sans une mobilisation, une implication, un engagement plus ou moins important du sujet dans ce travail, tout à la fois sur les plans cognitifs, émotionnel et comportemental »<sup>9</sup>.

En outre la motivation est l'une des conditions importantes pour s'engager dans le processus d'apprentissage et nous pouvons la considérer comme un levier pour améliorer l'apprentissage, mais elle n'est jamais suffisante uniquement pour la réussite, car il faut être capable d'apprendre, de mobiliser, d'impliquer et s'engager dans les activités d'apprentissage.

---

<sup>6</sup>Pierre Vianin, *La motivation scolaire (Comment susciter le désir d'apprendre)*, p.21.  
Disponible sur le site <https://issuu.com/vansnick/docs/motsco-int/17>, (Consulté 20/07/2020).

<sup>7</sup> Ibid., p.22.

<sup>8</sup> Ibid.

<sup>9</sup>Gaëtane Chapelle et Étienne bourgeois(dir), *La motivation à apprendre*, Paris, Presses universitaires de France, 2014, p.236.



## 7. Susciter la motivation des apprenants à travers les méthodes pédagogiques

Le choix des méthodes pédagogiques joue un rôle crucial sur la motivation des apprenants et la réussite dans le parcours d'étude.

Nous savons que les méthodes pédagogiques répétitives représentent un frein à l'intérêt des apprenants en classe car la plupart d'entre eux cherchent le changement en classe. Ils ont besoin de nouvelles méthodes pour éviter le caractère routinier en classe, donc il est important à l'enseignant de diversifier ses méthodes pour pouvoir donner une meilleure performance à l'apprenant et construire un climat positif dans la classe.

Il y a plusieurs méthodes pédagogiques pour améliorer le profil motivationnel de l'élève, nous citons :

### 7.1. La pédagogie ludique

Le terme « ludique » renvoie dans le dictionnaire de langue le terme « jeu », cette pédagogie consiste à utiliser des activités ludiques en intégrant le jeu comme élément catalyseur à l'apprentissage et un outil d'aide de l'enseignant, en effet le désir d'apprendre est apprécié lorsque les apprenants jouent. En FLE, il existe plusieurs types de jeux comme :

- **Les jeux linguistiques** : ils consistent à des jeux de conjugaison, de la syntaxe, du vocabulaire, de la phonétique et de la morphologie. À ce propos l'apprenant va améliorer ses compétences langagières. Il apprend à construire des phrases, des paragraphes et améliore sa prononciation. Parmi ces jeux : les mots croisés, les mots fléchés, les anagrammes, les pictionary, etc.
- **Les jeux de créativité** : en didactique la créativité est définie comme une compétence d'invention, d'imagination et de pouvoir. L'apprenant doit s'engager personnellement dans une situation de jeu, il découvre, utilise son imagination et sa créativité, Haydée Silva a écrit dans un article : « jeux de créativité ont les fonctions de développer le potentiel langagier des élèves en encourageant l'invention et la production pour le plaisir de formes, de sens, de phrases, de discours ou de récit originaux, insolites, cocasses, poétiques, etc... ».

Parmi les jeux de créativité : les mots en chaîne, les charades, les devinettes ...Etc.

- **Les jeux culturels** : l'apprenant doit exploiter ses connaissances précédentes et sa culture générale dans ses interventions. Exemple : le petit bac, trivial poursuit.
- **Les jeux dérivés du théâtre** : « les jeux qui transforment la salle de classe en scène théâtrale, les apprenants en acteurs, et qui reposent sur l'improvisation [...], la dramatisation, la directivité ».<sup>10</sup>

Dans ce type de jeux, il y a une communication entre les apprenants, donc ils développent leurs compétences communicatives et pragmatiques. Exemple : jeux de rôle, les mimiques, les jeux de métiers, etc.

Nous concluons que les jeux sont des éléments efficaces pour l'amélioration de la motivation chez les apprenants.

### **7.2.La pédagogie participative**

C'est une pédagogie active ou interactive, où les apprenants participent dans un groupe hétérogène, ils expriment leurs interventions et collaborent avec leurs pairs et associent leurs efforts dans le but d'accomplir un objectif d'apprentissage coopératif et collaboratif. Le caractère participatif permet d'optimiser la motivation des apprenants. Ils échangent entre eux leurs expériences, leurs idées, et ils développent le sens du partage. Finalement les apprenants seront plus actifs et innovants.

### **7.3.L'animation non-directive des groupes**

C'est une méthode centrée sur l'autonomie des apprenants, où ils sont responsables face à leurs apprentissages. Ils trouvent par eux-mêmes les solutions des problèmes et les questions posées. Ici l'enseignant est responsable de créer un climat organisé et réguler les partages entre les apprenants. Cette méthode est efficace car « elle permet au formateur ou à l'animateur de mettre en place les conditions favorables à une dynamique de groupe positive... et donc indirectement à favoriser l'engagement des participants »<sup>11</sup> comme l'apprentissage par projet, l'apprentissage par problèmes.

---

<sup>10</sup>J-P. Cuq et I. Gruca, *Cours de dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, France, Grenoble, 2005, p. 458.

<sup>11</sup>David Vellut, *Phgeek, Comment motiver vos apprenants en formation : 3 méthodes pédagogiques pour vous donner toutes vos chances*, <https://www.davidvellut.com/motiver-les-apprenants-en-formation/> (Consulté 08/08/2020).

## 8. Techniques et moyens efficaces pour l'amélioration de la motivation

Lorsque nous parlons de technique de motivation on ne parle pas de l'opération comme une simple opération mais c'est une opération efficace qui s'intéresse au savoir et aux pratiques du savoir et de plus qui améliore l'intelligence des apprenants. Il y a plusieurs moyens pour améliorer le profil motivationnel de l'apprenant, nous citons :

➤ **Le choix des activités d'enseignement et d'apprentissage :**

La valorisation des connaissances et de la créativité de l'enseignant ne se réalisent que par le choix et l'organisation des activités qui sont centrées sur l'apprenant.

➤ **Aide les apprenants à apprendre par l'autonomie :**

Développer l'autonomie de l'apprenant lors de l'appropriation du savoir, est que l'apprenant soit auteur et acteur de sa formation, qu'il crée des confrontations qui lui permettront d'apprendre, mais aussi la manière d'évaluer, ce qui exige la mise en œuvre des pratiques pédagogiques qui facilitent l'apprentissage par autonomie. Cette technique représente l'enseignement centrée sur l'apprenant.

➤ **L'évaluation :**

Dans le domaine de l'enseignement l'évaluation occupe une place très importante « Les enseignants devraient pouvoir utiliser les évaluations en classe pour suivre l'évolution de l'apprentissage des élèves et déceler les domaines d'apprentissage posant des difficultés pour y remédier. Il n'existe cependant pas assez d'outils normalisés que les enseignants pourraient adopter/adapter pour suivre l'atteinte par les élèves des objectifs d'apprentissage et pour évaluer la qualité de leurs propres prestations. Ces données peuvent aider à faire ressortir les profils d'apprentissage et mettre en relief des lacunes qui resteraient sinon inaperçues. »<sup>12</sup>

Autrement dit l'évaluation joue un rôle essentiel dans l'analyse et la détection des forces et des faiblesses d'apprentissage, et dans la façon dont les apprenants apprennent, elle est l'un des éléments primordiaux dans leur motivation et leur désir à apprendre. Les pratiques d'évaluation aident à la prise de décision de la part de l'apprenant et de prendre conscience de ses méthodes d'apprentissage dont elles agissent aussi sur la façon dont les

---

<sup>12</sup>Document de consultation pour le mécanisme de partage de connaissances et d'innovations et KIX, *Améliorer l'enseignement et l'apprentissage*, Global partnership for éducation, Juillet 2019, P : 34.

enseignants enseignent. L'évaluation est considérée alors comme un outil indispensable à la conduite de l'enseignement.

- **Les récompenses et les compléments** : ce sont les renforcements, les feedbacks et les récompenses qui alimentent la motivation.
- **L'apprentissage compétitif** : la compétition c'est une technique et presque une forme de motivation qui a de bons résultats sur le terrain de l'enseignement.

## **Conclusion**

Le rôle de l'enseignant de français ne se limite pas qu'à la transmission des connaissances et des informations, il doit nourrir la motivation chez les apprenants.

Alors il faut chercher à trouver des techniques satisfaisantes pour motiver les apprenants. Tandis que ce qui motive le plus c'est d'apprendre par l'action et de travailler avec les autres pour trouver des améliorations ensemble, et dans cette perspective nous évoquons la compétition comme technique efficace de motivation.

*Le troisième chapitre :*  
*La compétition*

## **Introduction**

Dans les nouvelles pratiques pédagogiques les enseignants recourent à diverses techniques telle que l'installation d'un climat de compétition, de collaboration et de coopération, entre les apprenants et cela dans le but de les inciter à apprendre.

Dans cette partie théorique nous tenterons en premier lieu d'exposer les définitions du concept de compétition, ses types, ses conditions et ses pressions. Et en deuxième lieu nous essaierons de montrer quelques réflexions théoriques sur les méthodologies et les stratégies d'apprentissage qui facilitent l'élaboration de nouvelles techniques pédagogiques, aussi nous montrons l'importance de l'apprentissage coopératif dans une situations de compétition. Ensuite nous nous pencherons sur la relation entre la technique de compétition et la motivation des apprenants.

## 1 La compétition

L'étymologie du terme compétition provient du latin « *competitio* », en se référant à la définition du dictionnaire le Robert. Le mot « compétition » signifie une recherche simultanée par deux ou plusieurs personnes d'un même résultat.<sup>1</sup>

La compétition ici est le synonyme de concurrence où les uns sont contre les autres sur un même sujet à faire.

« La compétition est un combat civilisé par des règles [...] elle est synonyme d'apprentissage, de remise en cause, de progrès ou d'innovation. »<sup>2</sup>

Cette définition présente la compétition comme étant une action de rivalité avec quelqu'un. Elle se mesure par des normes particulières, dont lesquelles les adversaires font valoir leurs meilleures capacités de créativité dans le but d'apprendre, de progresser et de dépasser les autres.

Coakley définit la compétition comme « un processus social qui se produit lorsque des récompenses sont attribuées aux personnes en fonction de la façon dont leurs performances comparées avec les performances d'autres personnes effectuant la même tâche ou participant au même événement. »<sup>3</sup>

On comprend à partir de cette définition que la compétition est omniprésente dans notre quotidien comme une opération sociale, en se concentrant sur la comparaison de la performance des participantes, Elle implique la récompense comme un stimulus qui motive les personnes à mieux faire.

Au sujet de notre recherche, nous avons remarqué le manque de définition concernant notre étude.

Quelques chercheurs se sont penchés sur la valorisation de la compétition comme contexte d'enseignement :

---

<sup>1</sup> Dictionnaire de Robert.

<sup>2</sup> Jean-Marie PEL, *la compétition mère de toutes choses*, éditions Emmanuel, 2008, p.38.

<sup>3</sup> Articles from PLoS ONE, *Does Competition Work as a Motivating Factor in E-Learning? A Randomized Controlled Trial*, <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3894964/>, (Consulté le 11/08/2020).



Porcher a défini la compétition comme : « ...une forme obligée de la motivation comme elle l'est dans la société globale, pour lui se sont des évaluations classantes avec un premier et un dernier ; c'est-à-dire le succès et l'échec. »<sup>4</sup>

Porcher montre que la compétition est un stimulant qui suscite l'intérêt des personnes qui finalement se mettent en situation de victoire ou d'insuccès. Prenons l'exemple des écoles, lorsque les enseignants favorisent un environnement compétitif dans un cadre éducatif qui peut influencer sur la performance et la motivation des apprenants dans le but de créer l'envie d'apprendre, de réussir mieux que les autres et encourager leurs intérêts. Donc la compétition est utilisée dans le processus d'apprentissage comme un meilleur facteur motivationnel qui rend l'apprenant actif.

Selon Guichard « L'école apparaît comme un lieu de compétition où chacun est amené, d'une part à découvrir ses propres performances et à les situer par rapport à celles des autres, et, d'autre part, à "incorporer" ces performances à sa propre image. »<sup>5</sup>

C'est à dire que dans le cadre de l'apprentissage nous rentrons secrètement en compétition avec la personne qui semble mieux réussir et cela peut engendrer un bon esprit de jalousie qui pousse à se surpasser, avancer, et se challenger. La compétition a une influence dans la relation entre l'estime de soi et la réussite dans l'apprentissage. Elle permet de mieux connaître nos forces et nos faiblesses. Pour les apprenants la compétition et l'apprentissage comparatifs semblent nécessaires à l'apprentissage des compétences.

Dans le domaine de la didactique la compétitivité appartient à la pragmatique de l'apprentissage, elle est réalisée avec à l'aide d'outils pédagogiques adaptés comme la question (l'interrogation). Elle est effectuée également dans le cadre de deux paradigmes théoriques qui sont : la théorie de l'accomplissement qui met l'apprenant au centre de tout acte d'accomplissement d'une tâche, et la théorie de l'autodétermination qui renforce les choix que les apprenants font à propos de leur apprentissage, et par conséquent ces deux

---

<sup>4</sup>Roux, J. Cureau, J. Lecomte, P. Porcher, L. « La Motivation Pour Les Langues », Association des Professeurs de Langues Vivantes, no :5. DESLANDRES, M. (directrice de la publication), Lyon, Vaudrey.1985. Cité par une thèse de magister de ABU-ISSA Sami « La motivation des apprenants dans l'apprentissage du FLE : Cas des élèves de deuxième année secondaire » Sous la direction du Professeur : DAKHIA Abdelouahab, Centre Universitaire De Souk-Ahras en 2012, page.29.

<sup>5</sup>Guichard, Jean, *L'école et les représentations d'avenir des adolescents*, FeniXX, 1993.

théories facilitent la création d'un climat de compétition fiable, et favorisent un style d'apprentissage soutenant l'autonomie de l'apprenant contrairement au style contrôlant.

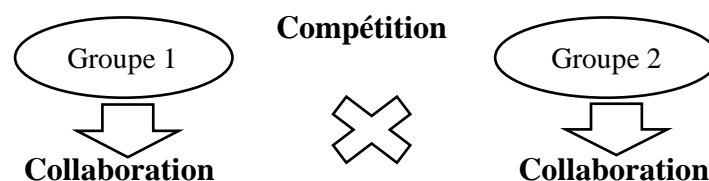
Cependant, il faut dire que l'esprit de compétition peut être motivateur comme il peut être destructif. Au sens propre, la compétition peut être une occasion de motivation des apprenants pour mieux faire et une occasion d'éviter toute motivation à apprendre si celle-ci n'est pas organisée selon des normes précises.

## 1.1. Les types de compétition

### 1.1.1. La compétition intergroupe (en groupe)

Des groupes de classe se composent de trois ou quatre élèves participent dans une compétition organisée par l'enseignant ou bien même entre deux classes ou plus, ce type de compétition basé sur la collaboration et la coopération, dont les élèves dans le même groupe s'enseignent mutuellement, travaillent ensemble le même but, pour surpasser les autres membres de groupes et finalement la meilleure note octroyée au groupe gagnant. Dans cette situation de compétition coopérative, nous pouvons créer un sous-enseignant, un superviseur pouvant être un apprenant et qui a des capacités suffisantes pour gérer et aider les autres membres de groupe. Dans chaque groupe, il existe cinq principes de base qui doivent être respectés :

1. L'interdépendance entre les différents membres qui constituent le groupe.
2. La responsabilité engagée du groupe et des individus.
3. L'interaction au sein du groupe.
4. La capacité de chacun d'acquérir les compétences spécifiques à la collaboration au sein du groupe.
5. La capacité du groupe à discuter collectivement des progrès réalisés.<sup>6</sup>



**Figure 5 : La compétition en groupe.**

<sup>6</sup> Mémoire présenté par Professeur Stephan Woolcombe, Haute Ecole Pédagogique Lausanne (HEPL), Printemps 2015, page 7 cité par (Johnson & Johnson <http://www.co-operation.org>).

### 1.1.2. La compétition individuelle

Une compétition individuelle est une compétition qui oppose des individus, par opposition à une compétition collective où ce sont des équipes qui s'affrontent. Lors des compétitions, seul un individu est récompensé sur sa seule performance. L'apprentissage ici doit être individualisé d'où l'apprenant suit tout seul les consignes de l'enseignant et utilise ses compétences pour réussir.

Véronique Lagarde explique que «la motivation des élèves peut être suscitée par certaines techniques, dont la compétition par le jeu. Dans le jeu, la compétition peut s'exercer entre élèves mais aussi avec soi-même ou encore entre équipes... »<sup>7</sup>

On peut conclure à partir de cette citation que l'utilisation des jeux compétitifs soit dans un groupe ou individuellement, pousse l'apprenant à être participatif et actif en classe.

## 1.2. Les éléments fondamentaux de la compétition

On donne ces petites définitions pour situer ces éléments primordiaux de la compétition car en classe nous ne pouvons pas placer n'importe qui en compétition au cas où son effet peut être positif ou négatif.

### 1.2.1. Les apprenants

Ce sont des éléments concernés et bien choisis pour la compétition. Ils doivent être sélectionnés sur les normes suivantes : un nombre bien précis, âge homogène, genre(sexe), niveau.

L'apprenant c'est l'agent et l'acteur dans la compétition, c'est à lui d'agir.

### 1.2.2. Le superviseur

Il peut être l'enseignant, le président de jurys et ou un membre de jurys. Donc, il est parfois indépendant et parfois il fait partie des jurys et lors de la compétition en groupe il peut être un apprenant qui gère son groupe.

---

<sup>7</sup>Bénédicte Loriers, *Compétition Ou Coopération Dans Les Apprentissages ?* Unions francophones des associations de parents de l'enseignement catholique, [http://www.ufapec.be/nos-analyses/0610competition-cooperation.html#\\_ftn11](http://www.ufapec.be/nos-analyses/0610competition-cooperation.html#_ftn11). (Consulté le 29/08/2020).

Il joue le rôle d'un superviseur : il garde, il oriente, il encourage et supervise l'opération.

### **1.2.3. Les jurys**

Ce sont des personnes qualifiées pour évaluer la réponse des apprenants qui participent à la compétition. Ils doivent d'être des personnes de talent, de qualité qui présentent une autorité scientifique pour concrétiser les apprenants objets de compétition.

### **1.2.4. Le public (auditoire)**

Ce sont d'autres apprenants qui sont concernés par la compétition, leur travail : c'est de présenter, de pratiquer et de garantir une sorte de pression et en même temps donner une valeur psychique et c'est en quelque sorte donner une célébrité, un encouragement automatique ou une foule d'encouragement aux apprenants qui répondent parce qu'ils se ressentent comme des stars devant leurs fans.

La valeur de la compétition est de réussir devant un public ce que nommer être nommées comme une étoile, être des héros ceci explique que l'encouragement à un très grand rôle pour l'apprenant de la part du public.

### **1.2.5. Les prix de la compétition**

Ce sont des récompenses symboliques qui ressemblent en quelque sorte aux valeurs matérielles.

## **1.3. Les circonstances personnelles des apprenants en compétition :**

Il y a des circonstances et des conditions qui concernent la personnalité des apprenants qui doivent être pris en considération dans une situation de compétition. Nous avons :

### **1.3.1. Les conditions naturelles**

Ces conditions font partie du genre (sexe), de la race, de la nation et des catégories sociales. Lors de la compétition, il faut éviter totalement toute sorte de racisme, de sexisme d'où l'apprenant peut se sentir exclu ou subir des injustices et des inégalités.

Au sens des inégalités sexistes, d'une part il y a des cas où l'homme ne veut pas être sous-estimé devant la femme quelle que soient les conditions, et, d'autre part la femme veut aussi montrer ses compétences, sa force et sa performance devant l'homme.

### **1.3.2. Les conditions linguistiques**

Tel que le niveau linguistique, le bagage langagier, le bagage stylistique, le pouvoir de s'exprimer et les prérequis des apprenants qui sont non équilibrés.

Ainsi que les difficultés de compréhension des questions, des consignes, etc.

### **1.3.3. Les conditions extra pédagogiques/sociales**

Ce sont des problèmes continus, de longue durée qui ne sont pas immédiats tels que les problèmes de croyances et de coutumes ...dont il y a des cas sociaux à respecter et prendre en considération d'une manière pratique et sérieuse.

### **1.3.4. Les conditions extralinguistiques/ psychiques**

Ce sont des problèmes immédiats, dont les ressources psychiques de l'apprenant sont mobilisées ailleurs tel que : les problèmes de santé, les conduites addictives, les accidents et les situations familiales difficiles.

## **1.4. Les Types de pressions affrontés par les apprenants en compétition**

Il y a des diverses sources de pressions chez les apprenants en compétition et chacune d'elle a besoin de pratiques qui permettent de réduire le stress et de diminuer la pression. Parmi ces pressions :

### **1.4.1. Pression de choix du sujet**

Le sujet parfois est difficile et pas claire ce qui nécessite l'utilisation de beaucoup d'efforts cérébraux. Le type de sujet joue aussi un rôle comme : les sujets de synthèse, les sujets de classement, donc le type de sujet lui-même présente une sorte de pression, mais également il doit être choisi sur des normes précises. Néanmoins l'apprenant qui a des connaissances suffisantes dans le sujet ne rencontre pas ce type de pression.

### **1.4.2. Pression de préparation**

Pendant la phase de préparation l'apprenant subit une forte pression qui résulte parfois à une mauvaise disposition dans la compétition. Par contre la bonne préparation de la part de l'apprenant est très importante et lui permet d'avoir confiance en ses capacités.

Les délais (durées) de préparation doivent être plus courts pour pousser les apprenants à doubler d'efforts.

### **1.4.3. Pression du temps**

Il existe deux types de pressions du temps : le temps de se préparer (développer) la réponse, et le temps de répondre.

Souvent, l'apprenant ressent qu'il n'a pas assez de temps pour se préparer et répondre alors que cette durée de préparation et de réponse est importante mais généralement on utilise qu'une seule. Donc l'organisation du temps est l'un des éléments primordiaux pour réussir.

### **1.4.4. Pression des jurys**

Parfois l'apprenants en compétition se sent anxieux et stressé devant les jurys, mais généralement la bonne maniabilité des membres de jurys avec les apprenants en compétition joue un grand rôle dans le renforcement de la confiance en soi, et dans la réduction du sentiment de crainte chez l'apprenant. Par contre lorsque les jurys exercent un mauvais comportement envers lui, et l'expose à une forte pression, aura un impact négatif sur son résultat de la compétition. C'est à dire que l'encouragement et la création d'un climat de confiance par les jurys sont des facteurs importants pour le bon déroulement de la compétition.

### **1.4.5. Pression de public**

Lorsqu'on met l'apprenant dans une compétition sérieuse, il craint de perdre sa réputation personnelle devant le public. S'il ne répond pas bien ou s'il ne réussit pas à passer l'obstacle de la question il risque de perdre sa réputation scientifique. Mais l'apprenant doit comprendre que parfois même s'il est perdant tout en étant moins bien que l'autre et que l'appréciation revient au public et aux jurys pour évaluer les deux.

## 2. Méthodologies d'apprentissage

Au cours des siècles, les activités humaines connaissent un changement sans cesse selon les conditions de vie, de la situation politique et de développement de la technologie. C'est le cas dans le domaine de didactique du FLE. Les différentes méthodologies d'enseignement des langues étrangères ont connu des variations à leurs applications dans l'apprentissage. Chacune de ces méthodologies a fait un remplacement à une autre. Au XIXe siècle, l'objectif de l'apprentissage était culturel, on étudiait une langue étrangère par sa culture et sa littérature. Avec le temps, il y a eu des changements dans les objectifs liés à l'évolutions des méthodologies jusqu'à ce qu'on est arrivé à l'objectif d'apprendre la langue comme un instrument de communication.

Nous allons aborder les différentes méthodologies d'enseignement/ apprentissage du FLE :

- **La méthodologie traditionnelle :**

Appelée également la méthodologie classique ou la méthodologie grammaire-traduction. Elle est apparue au XVIe siècle jusqu'au XXe siècle, son contenu centré sur l'enseignement des langues anciennes : grecque et latine, pour faciliter l'accès à des textes littéraires.

Cette méthodologie repose sur des principes fondamentaux tels que :

- L'importance donnée à la grammaire, elle était enseignée d'une manière déductive.
- L'enseignant est l'autoritaire de classe, il enseigne avec le recours à la langue maternelle.
- L'apprenant est un être passif, il n'est pas réactif dans la classe.
- Elle est axée sur la littérature, la lecture et la traduction.
- Elle se focalise sur la mémorisation.
- Les activités d'enseignement sont écrites.

- **La méthodologie directe**

La méthodologie directe issue au XXe siècle, est la première méthodologie spécifique d'enseignement des langues vivantes étrangères. Son objectif général est de

rendre l'apprenant capable à s'exprimer oralement en utilisant des méthodes actives sans recourir à la langue maternelle.

Parmi les principes de la méthodologie directe :

- L'enseignement de la grammaire faite d'une manière inductive.
- L'enseignement privilégie la pratique de l'oral et de la prononciation.
- L'enseignement du vocabulaire fait par l'utilisation des images.
- L'apprenant est actif en classe, il réagit avec son enseignant.

- **La méthodologie active**

Puis nous passons à un accord entre les anciennes pratiques traditionnelles et la méthodologie directe qui est active ou encore appelée orale.

Parmi les principes de la méthodologie active :

- L'enseignant propose des exercices qui favorisent l'interaction en classe telles que les questions-réponses, dont la motivation de l'apprenant est mise au centre de son apprentissage.
- L'imitation est utilisée au service de la prononciation.
- Le retour à l'utilisation de la langue maternelle en classe, et l'écrit reprend sa place de support didactique.
- L'usage des images pour éviter la traduction en langue maternelle.
- L'enseignement de la grammaire est devenu primordial.

- **La méthodologie audio-orale :**

Cette méthodologie de la didactique des langues étrangères est inspirée par l'armée américaine durant la deuxième guerre mondiale et qui était créée pour former le militaire à parler rapidement les langues des autres pays. Comme l'indique son appellation, son objectif principal est basé sur l'oral et la prononciation.

Les principes fondamentaux qui la définissent sont :

- Elle se base sur les exercices structuraux et l'utilisation du dialogue.
- L'enseignant guide et corrige la communication en classe avec l'utilisation de la langue cible.



- Elle privilégie l'utilisation de l'imitation et de la répétition.
- Elle est fondée sur La sensation auditive.
- L'apprenant doit produire des comportements langagiers avec le retour à des situations réelles, il doit répéter jusqu' à mémoriser et fixer des acquis.

- **La méthodologie audio-visuelle : SGAV (structuro-global audio-visuelle) :**

La méthodologie dominante en France après la deuxième guerre mondiale, elle portait sur l'utilisation des supports sonores qui sont constitués d'enregistrements magnétiques et de supports visuels comme dans le processus d'enseignement apprentissage d'une langue étrangère, P. Guberina de l'Université de Zagreb présente la langue comme :

« Un instrument de communication dont l'apprentissage doit porter sur la compréhension du sens global de la structure, les éléments « audio » et « visuel » facilitant cet apprentissage »<sup>8</sup>.

Les caractéristiques essentielles de cette méthodologie :

- L'importance des éléments acoustiques du langage dans la compréhension.
- La combinaison entre les documents sonores, visuels et écrits.
- L'importance donnée à l'oral.
- L'apprenant réactif dans l'apprentissage suit la méthode de répétition et de l'imitation dans les exercices de dramatisation et la mémorisation.

- **L'Approche communicative :**

L'approche communicative a été développée dans les années 1970 en France, associée à la progression des techniques et de renouvellement de contenu d'enseignement.

Elle s'appuie sur le contexte que *la langue est un outil de communication*. Cette approche met l'accent sur l'apprenant : «l'apprenant et ses besoins langagiers sont au centre de l'approche ,l'apprenant devient «un communicateur », un partenaire qui négocie le sens et le message communiqué ,il est responsable de son apprentissage et il met en place des stratégies d'apprentissage ,afin d'arriver à ses objectifs apprendre à apprendre, l'enseignant est «un facilitateur », un «organisateur », un partenaire de communication »<sup>9</sup>,

<sup>8</sup>Cornaire Claudette / Germain Claude, « La compréhension orale », Clé International, 1998, p.18.

<sup>9</sup>AprophideMeravilaki, Luc Collés(dir.), revue de didactique du français « *hommage à Luc Collés De la culture aux langues* », 2014, page 20.

cela exige que la classe soit un environnement social et linguistique où l'apprenant doit acquérir des compétences communicatives .

Les activités de classe privilégiées par l'approche communicative sont <sup>10</sup> :

- a) Des activités impliquant une tâche à effectuer à partir des documents visuels et écrits.
- b) Des activités de simulation et de jeux de rôles. Les premières sont plutôt des répétitions de la réalité, fabriquées à partir de situations contextualisées (la poste, la banque, les rues), tandis que les jeux de rôle ont une dimension plus théâtrale ayant besoin d'un caractère défini au préalable par les étudiants.

On utilise également des jeux avec des objectifs divers : lexicaux, grammaticaux et communicatifs, en soulignant notamment le plaisir de l'étudiant de jouer avec la langue et d'exercer ses possibilités d'expression.

C'est le cas dans la compétition entre groupes. L'apprenant se trouve dans une situation de communication concrète, où il est amené à interagir avec ses pairs, échanger des expériences et participer à la construction de son savoir et savoir-faire.

- **L'approche actionnelle :**

Le dictionnaire est un outil de didactique du FLE définissant : « l'approche actionnelle, reprenant tous les concepts de l'approche communicative, y ajoute l'idée de tâche à accomplir dans les multiples concepts, auxquels un apprenant va être confronté dans la vie sociale. Elle considère l'apprenant comme un acteur social qui sait mobiliser l'ensemble de compétences et de ressources (stratégiques, cognitives, verbales et non verbales) ». <sup>11</sup>

À partir de cette citation, nous comprenons que dans l'approche actionnelle, l'action doit être au cœur de l'apprentissage. L'apprenant devient autonome, il participe à la réalisation de la tâche avec l'accompagnement de l'enseignant, dans des conditions favorisant la communication, l'interaction et l'action.

<sup>10</sup> Abah John Igbah, *L'enseignement et l'apprentissage du français langue étrangère (FLE) dans un environnement des tics*, Fédéral Collège of Education. Eha-Amufu, p. 254. En ligne <file:///C:/Users/ASUS/Downloads/137844-Article%20Text-368361-1-10-20160617.pdf> (Consulté le 04/09/2020).

<sup>11</sup> Jean Pierre Robert, *l'essentiel français, dictionnaire pratique de didactique du FLE*, éditions Ophrys, paris 2008, p.36.

L'implication de la compétition dans l'apprentissage s'inscrit dans une perspective actionnelle qui rend l'apprenant actif et maître de son apprentissage, les sujets traités dans la compétition sont trouvés dans un contexte social, où l'apprenant devient un acteur social qui peut communiquer spontanément avec les autres.

### 3. Stratégies d'apprentissage

- **Les stratégies métacognitives :**

Selon J-P. Robert, la métacognition est « l'aptitude l'être humain à réfléchir sur sa propre pensée »<sup>12</sup>, elle « permet à l'apprenant de réguler et superviser son propre apprentissage »<sup>13</sup>.

La métacognition se situe au centre de l'apprentissage. Elle se rattache effectivement à l'apprenant qui implique une réflexion et une préparation sur le processus d'apprentissage. Il contrôle par lui-même les activités d'apprentissage et l'autoévaluation.

On peut définir l'autoévaluation comme une manière d'apprendre à évaluer les activités d'apprentissage par l'apprenant en lui-même.

La métacognition regroupe quatre catégories <sup>14</sup>:

- La planification ou organisation : la réflexion à la tâche avant de l'exécuter.
- L'exécution : c'est la réalisation.
- Le contrôle ou l'évaluation : c'est le jugement.
- La remédiation : c'est la correction.

- **Les stratégies cognitives :**

Les stratégies cognitives sont au cœur de l'apprentissage. Elles concernent le traitement mental pour s'approprier la langue s'approprier : « Ces stratégies impliquent une interaction directe entre l'apprenant et la matière à l'étude, une manipulation mentale et physique de cette matière et l'application de techniques spécifiques en vue de résoudre un problème ou exécuter une tâche d'apprentissage »<sup>15</sup>.

---

<sup>12</sup> Jean Pierre Robert, op. cit, p.190.

<sup>13</sup>Ibid.

<sup>14</sup>Ibid.

<sup>15</sup> J-P. Cuq et I. Gruca, *Cours de dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, France, Grenoble, 2005, p.121.

Elles sont basées sur la répétition, l'utilisation des ressources, la mémorisation, l'inférence, la prise de notes, le résumé, la déduction, la traduction, l'élaboration et la révision.

• **Les stratégies socio-affectives :**

Selon O'Malley et Chamot : « les stratégies socio- affectives concernent les interactions avec les autres. Elles font appel au contrôle de la dimension affective. Celles-ci accompagnent l'apprenant en vue de favoriser l'appropriation de la langue cible : poser des questions (contrôler ses émotions). On peut considérer dans ce contexte : la coopération et la collaboration comme stratégies socio- affectives qui nécessitent la présence d'un va- et - vient productif et significatif entre les pairs ».

Ce type de stratégie favorisant l'auto renforcement de l'apprenant, la coopération, le contrôle des émotions, la clarification et la vérification.

#### **4. L'apprentissage coopératif**

Pour Élisabeth Cohen, l'apprentissage coopératif se définit comme étant : « Une situation où des élèves travaillent ensemble dans un groupe suffisamment petit pour que chacun puisse participer à la tâche qui lui a été assignée. »<sup>16</sup>

La pédagogie de coopération s'intéresse aux interactions entre les apprenants et elle est basée sur l'hétérogénéité des groupes, ainsi qu'elle soutient le transfert des connaissances. Cette technique est l'un des objectifs de l'enseignement stratégique parce qu'elle favorise l'interdépendance positive, la responsabilisation individuelle et l'égalité des statuts des apprenants en classe donc c'est une technique motivante et dynamique qui rend l'apprenant plus autonome dans son apprentissage.

Certains chercheurs favorisent l'apprentissage coopératif de l'apprentissage compétitif. La comparaison des deux est liée à la réussite de chaque outil pédagogique dans des conditions favorables. Donc il n'y a pas de meilleure technique sauf que si l'une est réalisée dans les normes de garantie que l'autre.

---

<sup>16</sup>Élisabeth Cohen, *Le travail de groupe, stratégie d'enseignement pour la classe hétérogène*, Chenelière, Montréal, 1994, p.01.

Pour Martine Rioux, par la nature même de l'humain, la compétition a toujours existé et continuera d'exister. La coopération est essentielle, mais on a toujours besoin de savoir ce que l'on vaut par rapport à autrui. D'ailleurs, il ne faudrait pas penser que compétition exclut coopération, comme si la première était nécessairement malsaine.<sup>17</sup>

Ça veut dire que la compétition et la coopération sont souvent en interrelation malgré qu'il y ait une déférence dans leurs propres formes. A titre d'exemple au sein d'un groupe collectif, les individus coopèrent entre eux pour atteindre un but commun et battre les autres, alors ces situations sont absorbées à des situations de coopération entre les éléments du groupe avec de la compétition entre les autres groupes.

## **5. Relation entre la motivation et la compétition**

Ces deux éléments pédagogiques sont des éléments cognitifs et affectifs qui sont liés par une relation de complémentarité qui réside dans le fait que la motivation des apprenants peut être suscitée par certaines techniques, et parmi ces techniques il y a la compétition qui peut s'exercer entre apprenants et aussi avec soi-même ou encore entre équipes. Cette approche compétitive de l'apprentissage permet à l'apprenant de connaître des échecs pour mieux se relever et pour se motiver à faire plus d'efforts pour obtenir de meilleurs résultats la prochaine fois. Donc la compétition est une technique garantie de la motivation. Elle est aussi considérée comme une solution au service de l'apprentissage, au service des conflits et aux formes de jalousie négative, par exemple le rapport genre(sexe) : Fille/ garçon.

Mais il est important de dire que la compétition peut avoir une influence soit positive soit négative sur l'apprenant, c'est-à-dire qu'elle peut entraîner une hausse de performances comme elle peut entraîner une baisse de performances. Elle est donc à utiliser avec précaution, en suivant les conditions, les normes et les conseils d'une bonne élaboration et d'une atmosphère compétitive.

En d'autres termes, la construction d'un climat favorable à l'apprentissage d'une langue étrangère en classe et la création d'une ambiance de compétition, sont des facteurs qui ont la capacité d'influencer la motivation des apprenants pour apprendre et en même temps l'enseignant pour mieux travailler et donner plus.

---

<sup>17</sup>Rioux Martine, où est passé l'esprit de compétition ? 28 novembre 2006 <http://www.infobourg.qc.ca/sections/editorial/editorial.php?id=11241>.

## **Conclusion**

Par rapport à tout cela, la compétition c'est une technique efficace parce qu'on a toujours besoin de se situer par rapport aux autres.

D'abord nous avons montré le rôle de la compétition comme technique qui permet de répondre aux besoins et aux attentes des apprenants, elle considère l'apprenant comme une personne qui est responsable à son apprentissage, qui interagit avec ses camarades de classe dans un esprit de solidarité et de respect mutuel.

Enfin, nous avons expliqué que les liens qui existent entre la motivation et la compétition rendent les apprenants plus dynamiques, plus motivés à travailler et à fournir plus d'efforts. Ceci facilite l'apprentissage du FLE.

# *La partie pratique*

## **Introduction**

Dans ce chapitre, nous allons présenter la compétition comme un type de technique d'apprentissage qui est à la base de la psychopédagogie parce qu'elle a une influence sur la motivation des apprenants par l'intervention de l'apprentissage comparatif et par l'esprit de jalousie productive.

Dans la procédure d'échantillonnage nous allons utiliser une classification selon le sexe, le niveau et des cas sociaux, pour faciliter cette tâche d'apprentissage, et pour avoir une égalité des chances.



## 1 Description de la société de recherche

### 1.1. Pourquoi avons-nous choisi de faire la compétition à l'université et non pas dans une autre institution ?

Premièrement, parce que à l'université il y a une liberté de varier les critères de choix. Par exemple dans une école primaire ou dans une école d'enseignement moyen, peut être le fait déjà de mettre un garçon avec une fille présente un risque de tout bloquer, mais à l'université, nous avons toute une autre mentalité, d'où elle offre une liberté et une richesse de critères, et elle donne des résultats plus clairs, dont le champ d'expérimentation sera plus vaste.

Deuxièmement, parce qu'il est plus facile de délimiter ou bien de mentionner le niveau des apprenants en échantillon. À l'université nous pouvons décider du niveau d'un apprenant, en revanche au cycle primaire ou moyen, on ne peut pas donner un niveau à des enfants qui sont déjà des apprenants novices et débutants.

De plus, à l'université normalement nous pouvons éviter le risque de compétition hyper-psychique qui existe au niveau du lycée car le côté psychique est important dans la période d'adolescence plus que le côté scientifique. Ici on parle des apprenants en pleine adolescence, et on remarque toujours que les directions de l'éducation préfèrent la compétition entre lycéens, juste pour les encourager, ça veut dire qu'elle est formelle et n'est pas vraiment une compétition réelle, c'est une sorte d'encouragement aux adolescents, pour les pousser à exceller au baccalauréat, donc c'est profiter sur le côté psychique et non pas sur l'information elle-même. Alors ici la compétition n'est pas au service de l'apprentissage mais, c'est au service de l'encouragement psychique, et au service de la motivation nettement et proprement dite.

Par conséquent, au primaire et au cycle moyen les apprenants sont débutants (novices). Au lycée on risque de travailler sur un apprenant sous une pression de l'hyper-psychique, mais à l'université nous avons des apprenants qui sont en phase d'adolescence. Ils entrent dans une phase de liberté, d'autonomie et de responsabilité, ce qui leur facilite la réalisation de cette tâche.

### 1.2. Pour quoi les apprenants de deuxième année universitaire ?

Parce que dans les processus de formation : la première année est nommée, l'année d'initiation à tous les modules, car la phase universitaire est toute une autre phase par rapport aux phases précédentes de l'apprentissage, où il y a le processus d'apprentissage et la recherche

scientifique avec l'utilisation de l'approche par compétence ..., la deuxième année est l'année de formation et la troisième année est l'année de finition.

Donc nous avons trouvé que l'étudiant de la deuxième année est en pleine forme de recherche et d'apprentissage. Il est initié et préparé dans la première année, et maintenant il est apte à entamer directement sa spécialité. Donc la deuxième année, est une année très importante dans la formation universitaire.

### **1.3.La société de recherche**

Nous avons essayé de choisir un amalgame de critères entre filles /garçons. L'âge n'est pas très différent parce que la différence d'âge va causer des problèmes. De plus, à l'université concernant le taux d'assimilation varie entre un étudiant qui a vingt-cinq ans plus mâtore qu'un étudiant qui a vingt ans ou vingt et un ans. Mais généralement dans le cycle universitaire, l'âge des étudiant est entre dix-neuf ans et vingt-cinq ans. Cet amalgame aussi doit contenir des éléments de différents niveaux.

Nous pouvons dire que l'expérimentation avec l'aide de l'université, c'est un choix qui facilite notre travail. Cette institution autorise les apprenants à faire de telle expérience, car elle est l'institution de la recherche scientifique où nous avons trouvé les outils, et les apprenants qui sont prêts à faire des tâches pareilles, et qui acceptent d'être évalué de telles manières, qui ne trouvent aucun problème à être échantillonner.

## **2. Déroulement de l'expérimentation**

En ce qui concerne le jour de la réalisation de la compétition et le lieu où se déroule l'expérimentation, ils sont organisés par l'enseignant à travers des conditions propices.

Pour réaliser cette recherche, nous avons opté pour deux outils de recherche à savoir : le questionnaire et l'observation directe (participante), cette observation constitue le point d'étude de notre recherche qui facilite l'analyse des résultats et la vérification des hypothèses.

Et pour effectuer notre expérimentation, nous avons pris neuf échantillons représentatifs selon des critères que nous avons déjà émis durant la partie théorique : les différences d'âge, les deux différents sexes et les différences de niveau.

Dans notre échantillonnage, les niveaux des apprenants en compétition se distinguent par les appréciations suivantes : très bien, bien, moyen et en difficulté.

---

Ainsi, nous avons essayé de se rapprocher de chaque échantillon avant et après l'expérimentation, pour connaître toutes ses données, ses conditions de vie, ses informations personnelles, ses contextes d'études et son statut personnel et social. Ceci est très important dans notre démarche pour les utiliser comme une base de données.

Puis nous avons élaboré un plan qui englobe cinq questions pour évaluer la compétence orale des apprenants, réparties sur des tests individuels et des tests collectifs visant des objectifs spécifiques : la maîtrise de la langue, la maîtrise des sujets, l'évaluation de la culture générale et la maîtrise de langue en débat sur scène. Après avoir sélectionné les questions, nous avons imposé aux apprenants les pressions de compétition.

La première phase de l'expérimentation était de faire passer chaque apprenant indépendamment des tests (Q1, Q2, Q3), au cours desquels nous avons pris des notes sur la préparation des réponses.

La deuxième phase a été de subdiviser trois groupes coopératifs, chaque groupe se compose de trois éléments (apprenants) : le premier est un groupe distingué par des filles, le deuxième est un groupe distingué par des garçons et le troisième est un groupe hétérogène (mélange entre filles et garçons). Nous leur avons demandé de passer des tests (Q4, Q5), et pendant que les apprenants exécutaient le travail, nous évaluons le rendement de chaque échantillon sur le plan de : la motivation, la participation et la responsabilité... Puis nous avons synthétisé les résultats de l'interaction des apprenants.

Nous avons choisi comme public le reste des apprenants de ce groupe pédagogique.

La compétition faite devant les yeux d'un jury qui est composé de trois enseignants et un présentateur.

Afin de conclure tout ce qui est cité dans notre sujet de recherche, nous avons rempli des fiches d'observation pour chaque échantillon concernant le déroulement de la compétition et concernant les interactions des apprenants pendant la compétition individuelle et collective.

Nous avons clôturé la compétition par la distribution des prix de la compétition (remise, récompense).

### 3. Tests et épreuves de l'expérimentation

#### 3.1. Les tests de travail individuel

- **La première question** : test de maîtrise de la langue en présentation orale.

La consigne :

Nous avons posé différentes questions concernant la langue pour évaluer la compétence orale et linguistique de l'apprenant.

-Décrivez brièvement la personne que vous préférez dans votre vie.

L'objectif :

-L'apprenant doit prendre la parole devant un public.

-Il doit produire des énoncés oraux.

-Il exprime ses sentiments spontanément.

- **La deuxième question** : Test de maîtrise du sujet.

La consigne :

Nous avons proposé un sujet à l'étudiant de son choix et nous avons constaté comment il traite ce sujet.

-La pandémie du Corona virus a mis le monde en état d'alerte. Exprimez-vous :

L'objectif :

- Accéder à une autonomie progressive dans le traitement du sujet devant un public.

-Savoir trouver les mots pour exprimer ses points de vue.

-Construire correctement des phrases orales.

- **La troisième question** : Test de Culture générale.

La consigne :

Nous avons posé des questions sur la culture générale pour évaluer la capacité de l'oral chez les apprenants.

- Vous êtes un guide touristique. Choisissez un endroit magnifique et vantez sa richesse patrimoniale.

L'objectif :

- L'acquisition d'un vocabulaire précis concernant la description.
- Savoir utiliser la culture générale dans l'apprentissage.
- Savoir utiliser son imagination pour s'exprimer oralement.

### 3.2. Test du travail en groupes

- **La première question :** Test de maîtrise de la langue en débat.

La consigne :

Nous avons choisi un sujet à débattre entre groupes oralement qui motive les apprenants.

- Constituez un plateau de télévision et débattrez le sujet des droits de la femme.

L'objectif :

- Amener les apprenants à débattre sur un sujet.
  - Inciter le travail en groupes.
  - Amener les apprenants à maîtriser une compétence communicative.
- **La deuxième question :** Test de mise en scène.

La consigne :

Nous avons proposé à chaque groupe de jouer une représentation en scène sur un sujet motivant, puis l'évaluation doit être sur la représentation de chaque groupe.

- Jouez une scène de quatre minutes présentant une situation d'amour noble.

L'objectif :

- Prendre la parole devant un public.
- Produire les émotions et les gestes pour exprimer sur la scène.
- L'amélioration de la compétence orale.

#### 4. Evaluation des échantillons

Ce que nous intéresse dans la réalisation de cette tâche est le cas de l'apprenant en cours d'être évalué plus que l'évaluation elle-même, car c'est un élément automatique de compétition.

Le type d'évaluation utilisée dans cette opération est l'évaluation normative, car elle permet de situer l'élève par rapport aux autres apprenants. Elle est notamment utile pour la sélection et la classification, et peut permettre l'émulation et la compétition.

L'évaluation sera sous les yeux des membres du jury qui se compose de trois enseignants et un superviseur, la salle est organisée comme suit :

- Les éléments sur l'estrade.
- Les jurys en face.
- Le public assis dans l'amphi.
- Le superviseur est près du jury.

L'évaluation sera sur dix, ce sont deux points que nous avons pris en considération : un point pour le travail individuel et un point pour le travail en groupes.

#### 5. Les échantillons : Description, interprétation et résolution des cas

<b>Échantillon : 01<sup>1</sup></b>	<b>Sexe : F</b>	<b>Âge : 20 ans</b>	<b>Niveau : Très bien</b>
-------------------------------------	-----------------	---------------------	---------------------------

**Tableau 3 : Échantillon 01.**

##### ➤ Description :

Le premier échantillon est déjà évalué par l'enseignant comme un très bon élément. C'est une fille excellente, voilée, plus stable et un peu timide. Elle a un petit contact respectueux avec son camarade, qui était avec elle dans le travail en groupe.

Lors du travail individuel, dans le test de maîtrise de la langue en présentation orale, elle a utilisé la prise de notes et elle a suivi une bonne méthodologie. Elle soufflait très vite en

<sup>1</sup> Voir annexe, N° I.

tremblant et elle regardait incessamment sa montre, et dans le test de maîtrise du sujet, elle a organisé ses idées d'une manière logique en regardant autour d'elle.

Lors du travail en groupe, dans le test de maîtrise de la langue en débat elle a participé remarquablement avec l'utilisation d'une langue correcte et avec une absence totale de trac. Elle a maîtrisé l'interaction et le partage d'idées avec les autres.

Dans le test de mise en scène, elle a utilisé le gestuel avec un déplacement bien tracé et avec un dialogue émotionnellement riche.

➤ **Interprétation :**

Dans le test d'évaluation individuelle concernant la maîtrise de langue (maîtrise de discussion), cette tâche a été plus facile pour elle. Elle a été très bien et sur le plan psychique elle a été calme avec un peu de trac logique. Elle avait une confiance due à sa maîtrise préalable de la langue.

Dans le test de maîtrise du sujet, elle a été très bien mais elle a présenté des difficultés comme la perturbation à cause du choix du sujet, encore le trac qui la dérangeait, ainsi que quelques détails du sujet marquant pour elle un tabou social.

Elle a été bien dans le test de culture générale grâce à la confiance émanant du libre choix du sujet, le soutien de l'audience et sa tenue vestimentaire l'a rendue moins timide.

Lors de la présentation orale, elle n'a pas fait de lecture à partir d'un écrit, ni utilisé un support, pourtant elle a pris des notes. Elle a répondu en improvisant, spontanément et elle avait une bonne maîtrise de langue, mais malgré cela, elle n'a vu pas regardé le public, elle l'a évité, parce qu'elle était en quelque sorte timide. Elle baissait les yeux la plupart du temps. Elle avait aussi, un petit problème de timidité (ça c'est psychique) parce que c'est une fille surtout voilée, et dérangée devant un public.

Dans le travail d'évaluation en groupe concernant le test de maîtrise de la langue en débat, elle a été bien, et elle a joué le rôle de leader au sein du groupe et elle a représenté la force du groupe et la concurrence avec les autres groupes. Et dans le test de mise en scène, elle a été très bien parce qu'elle a fait un choix intéressant d'un sujet qui implique le public.

Mais sa timidité a été remarquée durant le travail en groupe surtout en scène parce qu'elle avait un petit contact avec son camarade qui était d'un niveau moyen, qui devait

présenter avec elle, avec un troisième apprenant et ça été un peu dérangent pour eux, parce que c'est une sorte de jalousie naturelle causée par l'âge de l'adolescence.

Ce personnage a été calme sur scène, elle n'a pas beaucoup bougé, et cette sérénité causée par le voile qui généralement garantit une bonne apparence devant le public tout étant à l'aise. Elle a eu une confiance en soi parce qu'elle a eu des informations, une bonne maîtrise de la langue et une bonne préparation, le temps était précis mais suffisant pour elle, plus que le silence respectueux de l'audience qui l'a encouragée comme un soutien moral. Parfois le public aide avec le silence, les petits applaudissements, surtout concernant le travail en groupes. On parle surtout de la scène, le groupe qui présente un bon travail généralement, le public le soutient et l'encourage.

➤ **Résolution :**

Cet échantillon n'a pas beaucoup de choses à dire au niveau de résolutions, car il n'a pas beaucoup de problèmes concernant son bagage langagier et sa maîtrise.

Tandis qu'en ce qui concerne le côté psychique, il suffit d'être encouragé un peu par le superviseur pour exploser cette boule de pression provenant du malaise causé au début. Etant donné que la fille avait un petit contact avec son camarade, qui parfois a cligné des yeux avec elle, parce qu'il est jaloux, et deuxièmement, parce qu'elle avait un peu de trac, ce dernier était naturel par rapport à une fille excellente et timide. C'est-à-dire que sa réponse est là, elle est bien élaborée mais comme elle a été seule devant le public, devant les jurys, elle a subi un petit problème psychique, c'est d'être timide, alors elle aurait pu s'exprimer correctement et elle a raté des points, et dans ce cas l'encouragement du superviseur est très important, afin de lui permettre de répondre correctement.

<b>Échantillon : 02<sup>2</sup></b>	<b>Sexe : M</b>	<b>Âge : 20 ans</b>	<b>Niveau : Moyen</b>
-------------------------------------	-----------------	---------------------	-----------------------

**Tableau 4 : Échantillon 02.**

➤ **Description :**

Pour le deuxième échantillon, son niveau est moyen mais, il est persévérant par rapport à l'échantillon trois qui est en difficulté.

<sup>2</sup>Voir annexe, N° II.



Nous avons remarqué pendant le travail individuel, lors de test de maîtrise de langue, durant la préparation de la réponse l'apprenant a baissé tout le temps la tête avec l'utilisation de la prise de notes et durant la réponse l'apprenant tremblait, il a demandé avec ses yeux l'aide de l'audience, il n'a pas maîtrisé convenablement le sujet, ainsi que dans le test de maîtrise de sujet, il n'a pas fait une organisation logique des idées, les réponses ont été confuses contrairement au test de culture générale, l'apprenant a bien maîtrisé le sujet et les idées ont été logiquement organisées.

Lors du travail en groupe, l'apprenant a été affectif dans son groupe, au test de maîtrise de la langue en débat, sa participation a été approximative, il a échangé des idées avec ses pairs par une utilisation correcte de la langue, en revanche dans le test de mise en scène, son rendement a été réactionnel, où nous avons remarqué dans sa présentation un manque de gestuels avec l'absence de déplacement sur scène, il a été explicitement timide.

➤ **Interprétation :**

Le niveau de l'apprenant a été passablement bien, au cours du test de maîtrise de la langue, il a persévéré pour mieux donner. Il n'a pas fait une réaction hors de champ, il est resté dans la stabilité avec un peu de trac, ainsi que dans le test de maîtrise de sujet, il a été moyen avec un peu de perturbation à cause de la nouveauté du sujet et à cause du temps de préparation qui a été insuffisant pour lui. Dans le test de culture générale, l'apprenant reprend avec une confiance en soi émanant de la maîtrise du sujet. Il a eu une expérience avec le sujet dûe à une proche qui travaille dans le même domaine du sujet proposé, mais il a fait une sorte de lecture et de par-cœurisme.

À l'inverse lors du travail en groupe, le niveau de l'apprenant a été passablement moyen, au test de maîtrise de la langue en débat, il a été encouragé par le rendement commun du groupe, mais nous avons remarqué un trac d'action à cause de la censure de l'échantillon trois sur son action avec l'échantillon un, par ailleurs dans le test de maîtrise sur scène, l'apprenant a fait une faible représentation, il n'a pas pu exprimer ses émotions sur scène, il a été bloqué à cause de la relation de son ami avec la fille de son groupe, nous avons remarqué un cas de rendement réactionnel, c'est-à-dire que l'apprenant n'a pas eu une prise d'acte, il n'a pas été l'acteur qui prend l'initiative d'action, mais il a fait la réaction avec les autres membres du groupe. Nous avons aussi remarqué le problème de déplacement, l'échantillon a été enfermé dans un coin par l'échantillon trois, il n'a pas pu se rapprocher car l'échantillon trois a été entre lui et la fille ce

qui a conduit à une obstruction de déplacement sur scène, et le public a été intéressé à la réaction des membres du groupe (la protection de l'échantillon trois pour l'échantillon un) plus qu'au rendement du groupe.

➤ **Résolution :**

Le travail individuel a aidé l'apprenant dans la réalisation de sa tâche, le trac et la perturbation sont des réactions naturelles à cause de l'insuffisance du temps pour sa préparation et la non maîtrise du sujet, mais son niveau par rapport à l'exercice de la maîtrise du sujet oralement a été faible. Alors les jurys doivent à la fin de la compétition donner des conseils à l'échantillon deux pour améliorer son niveau de traitement du sujet par l'exercice du différent sujet dans des différents domaines.

Dans un travail de groupe, l'apprenant a été bloqué durant la présentation sur scène à cause de la relation entre l'échantillon trois et le un, tout le public avait les yeux rivés sur eux, l'échantillon n'a pas donné un plus pour eux.

Dans ce cas on propose au superviseur d'intervenir pour régler la cohérence du groupe, et de demander aux échantillons deux et trois de changer de rôles pour éviter la jalousie de l'échantillon trois, afin de rendre l'échantillon deux plus actif.

Échantillon : 03 <sup>3</sup>	Sexe : M	Âge : 21ans	Niveau : En difficultés
-------------------------------	----------	-------------	-------------------------

**Tableau 5 : Échantillon 03.**

➤ **Description :**

Ce troisième échantillon est déjà évalué par l'enseignant comme un élément en difficulté. Il est orphelin (ceci a un impact sur le côté psychique de l'apprenant), un peu pauvre, mal élevé et il trouve même des difficultés à se présenter parce que ses vêtements ne sont pas neufs. C'est lui qui est en relation avec l'échantillon un.

Lors du travail individuel dans le test de maîtrise de la langue en présentation orale, il a utilisé des expressions défragmentées et une intonation dialectale remarquable. Il a présenté un blocage répétitif et a parlé avec le public. Puis dans le test de maîtrise du sujet il a commencé à poser des questions au public en pleine présentation. Ses idées ont été totalement désorganisées,

<sup>3</sup>Voir annexe, N° III.

son regard a été perdu et il a ri sans raisons. Pour le test de culture générale il a utilisé des flashes (idées soudaines). Ses idées ont été organisées mais il a commis des erreurs de langue.

Lors du travail en groupe dans le test de maîtrise de la langue en débat sa participation a été perturbatrice, il a eu une audace. Son travail a été réactionnel par rapport à l'échantillon un, et pour le test de mise en scène. Il a présenté du gestuel mais avec un déplacement déformé et a utilisé un dialogue émotionnel riche.

➤ **Interprétation :**

Durant l'évaluation individuelle, il a été faible dans le test de maîtrise de la langue en présentation orale parce qu'il a été totalement perturbé et cette perturbation a été causée d'une part, par le manque de bagage langagier et d'autre part, par le problème d'apparence parce qu'il est orphelin, pauvre et mal élevé. Puisqu'un élément adolescent entre dix-huit ans vingt-cinq ans, parfois a des difficultés de se présenter devant une foule non pas parce qu'il est timide, ni même parce qu'il ne maîtrise pas mais à cause de sa tenue vestimentaire. Il ne veut pas être sous-estimé et surtout comme dans ce cas-là devant sa petite amie.

Dans le test de maîtrise du sujet, il a été faible. Il a commencé sa présentation par des questions hors sujet avec une perturbation totale parce qu'il a que le nom du sujet et quelques symptômes qui sont connus presque par tout le monde, celles qui ont été publiés dans les affiches et dans la télévision. Il a eu un manque d'expérience concernant la méthode de travail car il n'a pas fait ses travaux à la maison. Il a été hors sujet et a posé des questions au public sur l'échantillon un (comme : pour quoi tu regardes avec l'échantillon un ? et c'est une sorte de jalousie). Ainsi que nous avons remarqué un rire exagéré de sa part.

Dans le test de culture générale, il a été bien. Il a eu une confiance en lui due à la maîtrise du sujet grâce à une expérience déjà faite dans le domaine, aussi parce qu'il réside dans une ville choisie (Guelma), il n'a pas eu besoin de chercher ou de découvrir l'endroit donc il a donné des idées organisées concernant les sites touristiques. Mais, comme il est de faible de niveau il n'a pas pu donner des expressions bien formulées, il a utilisé des flashes, c'est-à-dire des phrases indépendantes les unes des autres.

Durant l'évaluation en groupe, il a été faible dans le test de maîtrise de la langue en débat. Il a été audacieux parce qu'il a joué le rôle d'un protecteur issu d'un cas de défense pour sa position par rapport à l'échantillon un parce qu'il a une relation respectueuse avec celle-ci

(Il a voulu se présenter comme un protecteur pour sa petite amie et c'est un cas logique par rapport à son âge d'adolescence). Il a été comme un facteur perturbateur parce qu'il n'a pas laissé la chance à l'échantillon un de parler avec l'échantillon deux lors de la préparation de la réponse à cause de la jalousie.

Lors du test de mise en scène, il a été bien parce qu'il a été en groupe avec ses amis, il s'est senti un peu plus fort lorsqu'il a présenté donc sur le côté psychique il a été encouragé par l'entourage parce que logiquement lorsqu'il y a dans le groupe un élément qui est excellent, l'élément faible ou en difficulté peut corriger son manque par le travail de son camarade. Ainsi que son âge a été correspondait avec les autres membres du groupe (des adolescents). Mais son déplacement sur scène a été déformé, il a beaucoup bougé, ce qui est clair pour être toujours proche de l'échantillon un et pour éviter et interdire à l'échantillon deux de se rapprocher de lui. Donc il a été un obstacle pour l'échantillon un et trois comme une sorte de jalousie justifiée par l'adolescence.

Alors cet échantillon, a été passif, n'a pas bien participé et a été bloqué. Il a fait des réactions hors de champ et il n'est pas resté dans la stabilité. Et comme nous l'avons déjà cité que le public a été intéressé à la réaction des membres du groupe (sorte de protection de l'échantillon trois pour l'échantillon un) plus qu'au rendement du groupe.

➤ **Résolution :**

Le superviseur doit mettre en considération son cas psychique qui est d'être dans un âge d'adolescence avancé et son cas extra-pédagogique qui est d'être orphelin, pauvre et mal élevé. Donc c'est un cas à traiter dont le superviseur doit écrire un rapport à quelqu'un qui est spécialiste de suivi pédagogique ou de suivi psychique (un psychologue), pour régler son cas psychique.

Concernant son cas d'adolescence avancé, c'est-à-dire comme il était amoureux c'est un cas naturel et on peut régler ce problème par des conseils et des encouragements du superviseur en proposant un travail qui met en considération l'interaction entre les trois membres du groupe où il garantit que cet échantillon qui joue le rôle d'un protecteur soit à l'aise dans sa présentation par exemple : mettre la fille dans un cadre un peu plus fermé sur scène et donne le reste de l'espace aux deux autres membres du groupe (échantillon deux et trois), ainsi les jurys peuvent intervenir en donnant des consignes de préparation de travail et le superviseur

peut demander aux jurys de refaire la présentation pour des raisons psychiques. Alors on est en plein correction d'un cas de justesse.

Échantillon : 04	Sexe : F	Âge : 20 ans	Niveau : Très bien
Échantillon : 05	Sexe : F	Âge : 21 ans	Niveau : Très bien
Échantillon : 06	Sexe : F	Âge : 20 ans	Niveau : Très bien <sup>4</sup>

**Tableau 6 : Échantillon 04,05,06.**

➤ **Description :**

Les échantillons quatre, cinq et six sont des éléments déjà évalués par l'enseignant comme des éléments excellents.

Concernant le travail individuel nous avons fait déjà l'expérimentation d'un échantillon (un) qui a donné presque les mêmes résultats de ces trois échantillons donc pour ne pas répéter les mêmes remarques on va passer directement au travail de groupe.

Lors du travail intergroupe dans le test de maîtrise de la langue en débat nous avons remarqué une participation remarquable de tous les échantillons avec une langue correcte et riche. Mais il y a un petit chevauchement des interventions lors du débat entre les trois échantillons. Nous avons aussi remarqué la présence de l'interaction et du partage d'idées de part et d'autre. La préparation des échantillons a été hiérarchique et la présentation a été rapide.

L'échantillon quatre était implicitement contrarié et l'échantillon six est très actif mais il avait une condamnation par rapport à sa présentation vers le public.

Dans le test de mise en scène, nous avons remarqué la présence du gestuel de la part des trois échantillons avec un déplacement bien tracé et bien réalisé. Ils ont utilisé un dialogue riche où leur présentation a été monologuée, riche et bien élaborée. Alors que l'enchaînement des faits a été disloqué.

➤ **Interprétation :**

Dans le travail individuel le rendement des échantillons quatre, cinq et six était semblable avec le travail de l'échantillon un parce que tous les éléments sont excellents, donc ce n'est pas la peine de refaire l'expérimentation des tests individuels.

---

<sup>4</sup> Voir annexe, N° IV.

Ils (échantillons) ont été bien concernant le travail d'évaluation en groupe, ce dernier est totalement composé de filles, ainsi que les trois filles avaient presque le même niveau et le même âge, donc le groupe est homogène mais ça peut provoquer naturellement une sorte de jalousie (compétition interne).

Leur groupe est distingué excellent, mais il existe un chevauchement des interventions lors du débat car chaque échantillon était égoïste de sa part, il a voulu être le plus remarquable. La préparation des échantillons a été hiérarchique parce qu'il existe une sorte de compétition interne qui a empêché les échantillons à trouver un compromis.

Dans le test de maîtrise de la langue en débat, l'échantillon quatre était implicitement contrarié parce qu'il a voulu être avec l'échantillon cinq (car elle est plus âgée concernant l'âge) contre l'échantillon six qui a voulu imposer son idée, donc c'est une sorte de compétition interne et sorte de jalousie entre les filles. Alors l'échantillon quatre n'a pas été convaincu par les résultats de la préparation. L'échantillon six avait une condamnation par rapport à sa présentation vers le public parce qu'il avait une petite tache sur la jambe droite du pantalon. Lorsqu'il été présenté devant le public la première chose qui lui est venue en tête, c'est comment cacher cette tâche pour ne pas être remarquée par les autres, surtout si ce public se compose d'une majorité féminine, malgré cette petite tache et elle aurait pu la présenter simplement comme une chose naturelle. Les vêtements donc peuvent être un facteur perturbateur qui exige l'intervention et l'encouragement du superviseur.

Et dans le test de mise en scène, elles (filles) ont très bien participé parce que leurs états psychiques étaient excellents. Leurs présentations étaient monologuées parce que chaque échantillon a voulu présenter sa compétence et ses capacités. Elles avaient un espace de réalisation personnelle satisfaisante et un bagage langagier commun c'est-à-dire la même communauté linguistique parce qu'elles font partie d'une même région, d'une même génération donc elles n'ont pas trouvé un problème de communication. Mais nous avons remarqué une présentation disloquée causée par l'égoïsme des échantillons (chaque échantillon a voulu présenter la part du travail qu'il a préparée).

➤ **Résolution :**

C'est le superviseur qui doit rétablir le travail du groupe pour éviter les querelles et créer un enchaînement entre les trois filles.

Et les jurys en fin de la compétition doivent fournir des conseils aux trois échantillons concernant l'enchaînement comme l'importance de créer des liens entre chaque séquence de mise en scène de la part des échantillons.

Échantillon : 07	Sexe : M	Âge : ans	Niveau : En difficulté
Échantillon : 08	Sexe : M	Âge : ans	Niveau : En difficulté
Échantillon : 09	Sexe : M	Âge : ans	Niveau : En difficulté <sup>5</sup>

Tableau 7 : Échantillon 07,08,09.

➤ **Description :**

Ces trois échantillons sept, huit et neuf sont déjà évalués par l'enseignant comme des éléments en difficultés, l'échantillon sept est un orphelin et souffre des difficultés organiques et psychiques, donc il souffre d'un sentiment de sous-estimation en classe. Ainsi que l'échantillon huit avait un retard scolaire et des pré requis limités et l'échantillon neuf avait des difficultés linguistiques dans son apprentissage précoce durant ses études fondamentales (élémentaires).

On ne va pas répéter les données des éléments lors du travail individuel parce qu'ils ont presque les mêmes remarques que l'échantillon trois. Et durant l'évaluation du travail en groupe, concernant le test de maîtrise de la langue en débat, nous avons remarqué une dispute entre l'échantillon sept et l'échantillon huit, avec une présentation insatisfaisante et totalement disloquée tout au long du débat, leur langue a été pleine de fautes avec l'absence des interactions ainsi que dans le test de mise en scène, nous avons constaté que les échantillons discutent hors sujet sans déplacement sur scène et sans gestuel, leurs dialogues ont été chevauchés et pauvres avec un blocage répétitif.

➤ **Interprétation :**

Le niveau des apprenants a été passablement faible, lors du test de la maîtrise du débat, les apprenants ont été timides à cause de la non maîtrise du sujet par rapport à leurs niveaux de langue. Chaque échantillon a voulu exiger sa façon de traiter le sujet par rapport à ce qu'il avait comme un minimum d'informations, ce qui a causé une dispute entre les membres du groupe. Et durant le test de mise en scène nous avons remarqué aussi un désespoir c'est-à-dire que la compétition pour ces éléments a été une sorte de faiblesse de ne pas pouvoir élaborer le travail

<sup>5</sup> Voir annexe, N° V.

---

demandé. Nous avons observé aussi un malaise et un blocage remarquable et répétitif résultant du conflit durant la préparation, donc le fait de mettre des apprenants en difficultés dans le même groupe a été catastrophique.

➤ **Résolution :**

La compétition était désastreuse dans ce cas, mais les jurys peuvent donner une deuxième chance à cette équipe pour corriger ses erreurs et refaire le travail proposé ainsi le superviseur peut donner une sorte d'encouragement par exemple : l'utilisation des expressions d'encouragements, surtout en mentionnant quand même le petit côté positif dans leur rendement minimum durant leur travail.

Enfin, il est préférable de ne pas former un groupe dont les membres sont en difficultés, il faut au moins un groupe hétérogène pour éviter la compétition interne entre les excellents et les apprenants en difficultés limités dans leurs connaissances.



## 6. Résultats obtenus et consignes de garantie

Nous pouvons dire que la compétition est un outil efficace de motivation ; mais nous avons des consignes pour garantir cette efficacité. Parmi ces consignes déjà issues de notre travail nous avons :

### 6.1. Les consignes qui concernent le superviseur

- ✓ Le cas d'un apprenant excellent mais qui est timide lors de la présentation devant les jurys et devant le public comme le cas du premier échantillon, qui devrait être encouragé par le superviseur pour éviter cette boule de pression.
- ✓ Le cas d'un apprenant qui souffre d'un problème extra-pédagogique immédiat comme le cas du deuxième échantillon. L'encouragement du superviseur dans ce cas est très important, pour lui permettre de répondre correctement.
- ✓ Concernant le cas de l'adolescence précoce, on peut régler ce problème par des conseils et des encouragements du superviseur.
- ✓ Le problème concernant l'apparition pour un apprenant en pleine adolescence exige aussi l'intervention et l'encouragement du superviseur.
- ✓ Parfois il y a un élément qui gêne l'opération de la part du public parce qu'il a des problèmes avec l'échantillon qui vient de présenter, par exemple : il chuchote ou il provoque l'échantillon avec des mots qui le troublent. Dans ce cas il y a deux sortes de solutions de la part du superviseur dont il doit expulser cet élément perturbateur, où il doit demander des jurys de donner une deuxième chance à l'échantillon pour répondre.
- ✓ En cas de présence d'un élément perturbateur au sein du groupe, comme le cas du deuxième groupe le superviseur peut proposer un autre travail qui met en considération l'interaction entre les membres du groupe ou il doit intervenir pour régler la cohérence du groupe, et de demander aux échantillons de changer les rôles pour éviter tous facteurs perturbateurs, et afin de rendre les échantillons plus actifs.
- ✓ En cas où un apprenant excellent est en compétition interne avec un autre apprenant, le superviseur doit intervenir en freinant cette compétition, en donnant des ordres et en réorganisant le travail. Et dans le cas de la présence d'une compétition interne au sein d'un groupe le superviseur doit rétablir le travail du groupe pour éviter cette sorte de compétition négative qui gêne le bon rendement du groupe.
- ✓ En cas de passivité d'un apprenant causée par un problème sociologique, socio-pédagogique, psychopédagogique, extra-pédagogique ou même un problème organique

et psychique, le superviseur doit intervenir pour encourager l'apprenant qui a ce problème comme dans le cas de l'échantillon trois, l'échantillon sept, l'échantillon huit et l'échantillon neuf. Donc il doit utiliser des expressions et des compliments d'encouragements, surtout en mentionnant le côté positif dans leur minimum de rendement durant leur travail.

### **6.2. Les consignes qui concernent les membres de jurys**

- ✓ Au cas où trouver un apprenant qui est de moyen niveau, persévérant mais n'arrive pas à maîtriser le sujet proposé comme le cas du deuxième échantillon, les jurys doivent à la fin de la compétition donner des conseils à cet élément pour améliorer son niveau de traitement du sujet par l'exercice d'un différent sujet dans de différents domaines.
- ✓ En cas de présence d'un élément perturbateur au sein d'un groupe et que cet élément souffre d'un problème psychique ou extra-pédagogique comme le cas de l'échantillon trois dans le premier groupe, les jurys doivent intervenir en donnant des consignes de préparation de travail et le superviseur peut demander aux jurys de refaire la présentation pour des raisons psychiques. Alors on est en plein correction d'un cas de justesse.
- ✓ En cas de passivité d'un apprenant ou de tous les apprenants au sein d'un groupe durant la présentation comme le cas de troisième groupe, les jurys doivent donner une deuxième chance aux apprenants dans le travail individuel ou même dans le travail en groupe pour corriger les erreurs et refaire le travail proposé.
- ✓ Les jurys à la fin de la compétition doivent fournir des conseils aux échantillons concernant l'enchaînement du travail surtout durant la présentation du groupe en scène comme le cas du deuxième groupe.

### **6.3. Les consignes générales de garantie**

- ✓ Ne pas former un groupe distingué excellent pour éviter la compétition interne.
- ✓ Ne pas former un groupe distingué en difficultés pour éviter la passivité des éléments parce qu'ils ont seulement un niveau limité et n'ont pas des pré requis suffisants pour élaborer un travail satisfaisant.

- ✓ Il est préférable donc de constituer un groupe hétérogène en évitant les facteurs perturbateurs extra-pédagogiques comme le cas du premier groupe (la relation entre l'échantillon un et trois).
- ✓ Notre travail n'est pas vraiment un prototype à répéter mais c'est une étude pratique à l'aide de quelques échantillons bien choisis, parce que, lorsqu'un autre va faire la même recherche, il va trouver peut-être d'autres différentes consignes par rapport aux échantillons choisis, à la communauté linguistique et à l'environnement de recherche.

# *Conclusion générale*

## **Conclusion générale**

Ce travail nous a permis de jeter un regard sur la réalité de la compétition et de l'évaluation normative en classe du FLE au niveau des étudiants de deuxième année licence en langue française. Nous avons tenté, tout au long de ce travail de clarifier la notion de l'enseignement efficace, de la motivation des apprenants et de l'apprentissage compétitif. L'observation que nous avons menée auprès des apprenants, nous a permis d'apporter des éléments de réponse à notre problématique de départ qui est, rappelons-le :

La mise en œuvre de la compétition en classe du FLE : peut-elle susciter le désir d'apprendre ?

Cette problématique exigeait, pour être traitée, un corpus spécifique que nous avons constitué grâce à la collaboration des enseignants de l'université de Guelma qui ont accepté d'être des jurys dans la compétition que nous avons élaborée, et de mettre à notre disposition leurs remarques et leurs conseils pédagogiques et ainsi de répondre à nos questions.

Dans le dernier chapitre, nous avons vérifié les hypothèses formulées préalablement et nous proposons des perspectives, qui ne sont en aucun cas définitives et radicales, mais qui restent toujours des propositions qui ont permis, de garantir l'élaboration d'une compétition efficace et fiable pour aider les apprenants à se motiver.

Au terme de notre étude les résultats ont été très significatifs, qui ont montré le rôle appréciable de la compétition dans la construction des savoirs et dans le développement des compétences chez les apprenants. Ainsi que l'apprentissage coopératif a avéré son efficacité dans le travail des apprenants en compétition.

Donc, pour que l'efficacité de la compétition soit complète et l'esprit de compétition serait la clé de la réussite et du développement de la confiance en soi et pour que les conditions de la compétition soient approximativement efficaces par rapport aux cas des apprenants et aux organisations de la compétition, il faudra mettre en considération les consignes et les normes de garantie des cas spécifiques causés par des facteurs perturbateurs.

Durant notre expérimentation nous avons réussi à découvrir d'autres problématiques qui méritent d'être étudiées dans d'autres thèses et qui peuvent ouvrir sur d'autres horizons de recherche à titre d'exemple :

- Est-ce que on peut trouver des solutions pour le problème de la compétition interne qui est une sorte de jalousie destructive au sein d'un groupe collaboratif ?
- Pour favoriser l'apprentissage des apprenants, faut-il les mettre en compétition ou, au contraire, les faire coopérer ?
- Et la problématique qui traite un cas psychique hors du monde pédagogique : peut-on intégrer une approche psychopédagogique dans l'enseignement du FLE ?

Ces problématiques restent dans un horizon plus large de recherche sur le sujet.

L'objectif de notre recherche est de mesurer l'efficacité de la technique de compétition dans la motivation des apprenants du FLE, et pour mesurer cette efficacité il est impossible de se baser sur des données d'un questionnaire car dans ce dernier peut-être on ne peut pas avoir des données réelles mais on peut avoir des données idéologiques, des données orientées et des données exemplaires, qui expriment toujours un côté positif. Nous avons donc élaboré une expérimentation basée sur l'observation participative pour voir la réalité avec des remarques sur le terrain et nous avons choisi un échantillonnage satisfaisant pour une recherche d'un niveau master, c'est seulement un échantillonnage pour avoir des résultats et pour avoir une expérience et ce n'est pas pour généraliser ces résultats sur tout type d'échantillonnage.

A partir de notre expérimentation qui était bien élaborée à l'aide de l'organisme récepteur (l'université de 08 mai 1945 Guelma) nous avons pu élaborer une expérimentation extraordinaire qui a fini par des résultats sous forme de consignes de garantie qui sont :

- ✓ Les consignes concernant le superviseur : il doit toujours encourager les échantillons et les aider au cas où un facteur ou un élément perturbateur existe.
- ✓ Les consignes concernant les membres de jurys : ils doivent fournir des conseils aux apprenants et leur proposer des solutions aux problèmes que parfois rencontrent les apprenants en compétition.
- ✓ Les consignes générales de garantie :
  - Ne pas faire un groupe distingué excellent pour éviter la compétition interne.
  - Ne pas faire un groupe distingué en difficulté pour éviter la passivité des éléments.
  - Il est préférable donc de constituer un groupe hétérogène mais il faut éviter les facteurs perturbateurs extra-pédagogiques.

Enfin nous remercions les enseignants de l'honneur qu'ils nous ont fait en acceptant d'être des jurys durant la compétition et de bien vouloir porter intérêt à ce travail. Nous sommes très reconnaissantes de l'aide de l'institution de recherche et nous remercions l'ensemble des groupes participants comme échantillons et comme public.

# *Bibliographie*



## Bibliographie

### Dictionnaire :

- **Jean Pierre Robert** , *l'essentiel français, dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris, éditions Ophrys, 2008
- **CUQ Jean-Pierre**, (sous la direction) Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. Paris : asdifle/CLE International, 2003.
- **RETEUR Yves**, « Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques », De Boeck, Bruxelles, 2013

### Livre :

- **Abderrahmane, Toumi**. l'essentielle didactique du français (concepts méthodologique et approche pédagogique . 2016.
- **Jean-Pierre Boutinet. Gaté**. « Apprenant », L'ABC de la VAE. Jean-Pierre Boutinet éd, 2009.
- **J-P. Cuq et I. Gruca**. Cours de dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, France, Grenoble, 2005.
- **Salomé, Jacques** , Charte de vie relationnelle à l'école : ou jalons pour mieux communiquer entre enfants et adultes au cours d'une année scolaire, Paris, Albin Michel, 1995.
- **Tsafak, Gilbert**. Comprendre Les sciences de l'éducation . Paris: éditions L'Harmattan, 2001.
- **PEL, Jean-Marie**. la compétition mère de toutes choses. éditions Emmanuel, 2008.
- **Claude, Cornaire Claudette / Germain**. « La compréhension orale », Clé International, 1998.
- **Henri Holec**. L'apprentissage autodirigé une autre offre de formation, éducation stratégie dans l'apprentissage et l'usage des langues. 1999
- Pierre Vianin. La motivation scolaire (Comment susciter le désir d'apprendre).
- **Viau, Rolland** ,La Motivation en contexte scolaire, Éditions du Renouveau pédagogique. Saint-Laurent, 1994. <https://issuu.com/vansnick/docs/motsco-int/17>
- **Cohen, Elizabeth**. Le travail de groupe, stratégie d'enseignement pour la classe hétérogène., Chenelière, Montréal, 1994
- **Anatole France**. Le Crime de Sylvestre Bonnard. Paris, Calmann Lévy, 1881

### Articles et revues électroniques :

- Aprophide Meravilaki, Luc Collés(dir.), «revue de didactique du français « hommage à Luc Collés De la culture aux langues » 2014.

- «Articles from PLoS ONE, Does Competition Work as a Motivating Factor in E-Learning? A Randomized Controlled Trial.»

<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3894964/>

- Guichard, Jean. L'école et les représentations d'avenir des adolescents. FeniXX, 1993.
- Mimeault, Véronique. la baisse de motivation . s.d. N. Aubert, G. Amoureux, et C. Lujan, Diriger et motiver, secrets et pratiques,. Editions d'Organisation, 1996.
- Silva, Haydée. «la créativité associée au jeu en classe de français langue étrangère.»en ligne <https://gerflint.fr/Base/Europe4/silva.pdf>
- David Vellut Phgeek. «comment motiver vos apprenants en formation : 3 méthodes pédagogiques pour vous donner toutes vos chances.» s.d. <https://www.davidvellut.com/motiver-les-apprenants-en-formation>.
- «Document de consultation pour le mécanisme de partage de connaissances et d'innovations et KIX, Améliorer l'enseignement et l'apprentissage, Global partnership for éducation.» Juillet 2019.
- Martine, Rioux. « où est passé l'esprit de compétition ?» 28 novembre 2006. <http://www.infobourg.qc.ca/sections/editorial/editorial.php?id=11241>.
- Viau, Rolland. La motivation des élèves en difficulté d'apprentissage, conférence dans le cadre du Cycle de conférences « Difficulté d'apprendre, Difficulté d'enseigner » ,. Luxembourg, le 18 avril 2002.
- Marie Bocquillon, , Antoine Derobertmeasure, Marc Demeuse. « Les Recherches sur l'enseignement efficace en bref », . Working Papers de l'INAS, s.d.
- Loriers, Bénédicte. Compétition Ou Coopération Dans Les Apprentissages ? Unions francophones des associations de parents de l'enseignement catholique, [http://www.ufapec.be/nos-analyses/0610competition-cooperation.html#\\_ftn11](http://www.ufapec.be/nos-analyses/0610competition-cooperation.html#_ftn11).
- Bourgeois, Gaëtane Chapelle et Étienne. La motivation à apprendre. Paris, 2014.

### **Mémoire de recherche :**

- Igbah, Abah John. «L'enseignement et l'apprentissage du français langue étrangère (FLE) dans un environnement des tics.» Fédéral Collège of Education.Eha-Amufu,file:///C:/Users/ASUS/Downloads/137844-Article%20Text-368361-1-10-20160617.pdf .
- «Magister oposiciones, Diferencia entre adquisición y aprendizaje de una lengua.» Tema 2, Francés, <https://www.magister.es/temas/temamu-fr-sust.pdf>
- Marie Bocquillon, Antoine Derobertmeasure, Marc Demeuse. « Les Recherches sur l'enseignement efficace en bref », Working Papers de l'INAS.

- Mémoire présenté par Professeur Stephan Woollcombe. «Compétition entre groupes d'élèves : Quels effets sur la performance individuelle .» Haute Ecole Pédagogique Lausanne (HEPL), Printemps 2015.
- Roch, Marœ-Josée. «Les Conceptions de l'apprentissage chez les futur(e)s enseignant(e)s.» Université du Québec à Montréal, 2016.<https://core.ac.uk/download/pdf/77619334.pdf>
- Roux, J. Cureau, J. Lecomte, P. Porcher, L. «La Motivation Pour Les Langues », Association des Professeurs de Langues Vivantes, no :5. DESLANDRES, M. (directrice de la publication). Lyon, Vaudrey.1985. Cité par une thèse de magister de ABU-ISSA Sami « La motivation des apprenants dans l'apprentissage du FLE : Cas des élèves de deuxième année secondaire » Sous la direction du Professeur : DAKHIA Abdelouahab, Centre Universitaire De Souk-Ahras en 2012

### **Sitographie :**

Centre national des ressources textuelles et lexicales. 2012 .  
[https://www.cnrtl.fr/etymologie/apprentissage.](https://www.cnrtl.fr/etymologie/apprentissage)

# *Annexes*

# Annexe I

Université 8 Mai 1945 Guelma

Faculté des Lettres et des Langues

Département des Lettres et de Langue Française

-----000-----

Master II Didactique et langues appliquées

Binôme : S. CHEMLAL / Y. BOUKALMOUNE

## Fiche d'observation

Échantillon : 01

Sexe : F

Age : 20 ans

Niveau : Très bien

Circonstances de la compétition		Remarques sur la préparation et la présentation de la réponse	Rendement de l'échantillon	Contextualisation des faits
Test du travail individuel	<b>Question 01</b> : Test de maîtrise de la langue en présentation orale.	<ul style="list-style-type: none"><li>- Elle a utilisé la prise de notes.</li><li>- Elle a agi méthodiquement.</li><li>- Elle a respiré très vite en tremblant.</li><li>- Elle a regardé répétitivement sa montre.</li></ul>	Très bien	<ul style="list-style-type: none"><li>- Sur le plan psychique : elle a été stable avec peu de trac logique.</li><li>- Sur le plan pédagogique : confiance issue de sa maîtrise préalable de la langue.</li><li>- Sur le plan extra-pédagogique : un silence respectueux de l'audience l'encourage encore.</li></ul>
	<b>Question 02</b> : Test de maîtrise du sujet.	<ul style="list-style-type: none"><li>- Elle a utilisé la prise de notes.</li><li>- Elle a organisé ses idées logiquement.</li><li>- Elle a regardé autour de lui.</li><li>- Elle a respiré très vite en tremblant.</li></ul>	Très bien	<ul style="list-style-type: none"><li>- Sur le plan psychique : elle a été peu perturbée à cause du choix du sujet.</li><li>- Sur le plan pédagogique : encore le trac lui dérange.</li><li>- Sur le plan extra-pédagogique : quelques détails du sujet ont marqué</li></ul>

				pour lui un tabou social.
	<b>Question 03</b> : Test de Culture générale.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elle a utilisé la prise de notes.</li> <li>- Elle a organisé ses idées logiquement.</li> <li>- Elle a maîtrisé bien le sujet.</li> </ul>	Bien	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sur le plan psychique : confiance issue de la liberté du choix du sujet.</li> <li>- Sur le plan pédagogique : soutien de l'audience.</li> <li>- Sur le plan extra-pédagogique : peu de timidité causée par le costume.</li> </ul>
<b>Test du travail en groupe</b>	<b>Question 01</b> : Test de maîtrise de la langue en débat.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participation remarquable.</li> <li>- Langue correcte.</li> <li>- Absence totale du trac.</li> <li>- Présence de l'interaction.</li> <li>- Partage d'idée avec les autres.</li> </ul>	Bien	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sur le plan psychique : rôle de leader au sein du groupe.</li> <li>- Sur le plan pédagogique : sentir la force du groupe.</li> <li>- Sur le plan extra-pédagogique : la concurrence avec les autres groupes.</li> </ul>
	<b>Question 02</b> : Test de mise en scène.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Présence du gestuel.</li> <li>- Déplacement bien tracé.</li> <li>- Dialogue émotionnel riche.</li> </ul>	Très bien	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sur le plan psychique : choix intéressant d'un sujet qui implique le public.</li> <li>- Sur le plan pédagogique : âge convenable des membres du groupe.</li> <li>- Sur le plan extra-pédagogique : la présence d'une relation respectueuse avec l'échantillon trois.</li> </ul>

**Signature de l'enseignant**

## Annexe II

**Université 8 Mai 1945 Guelma**  
**Faculté des Lettres et des Langues**  
**Département des Lettres et de Langue Française**  
 -----000-----

**Master II Didactique et langues appliquées**

**Binôme : S. CHEMLAL / Y. BOUKALMOUNE**

### Fiche d'observation

**Échantillon : 02**

**Sexe : M**

**Age : 20 ans**

**Niveau : Moyen**

Circonstances de la compétition		Remarques sur la préparation et la présentation de la réponse	Rendement de l'échantillon	Contextualisation des faits
<b>Test du travail individuel</b>	<b>Question 01</b> : Test de maîtrise de la langue en présentation orale.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Il a utilisé la prise de note.</li> <li>- Durant la préparation de la réponse, il a baissé la tête tout le temps.</li> <li>- Durant la réponse il a tremblé et il a demandé avec ses yeux l'aide de l'audience.</li> </ul>	Bien	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Il a été stable avec un peu de trac.</li> <li>- Il a été persévérant voir qu'il a eu le niveau suffisant pour répondre.</li> </ul>
	<b>Question 02</b> : Test de maîtrise du sujet.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La réponse a été confuse.</li> <li>- Il n'a pas fait une organisation logique des idées.</li> <li>- Il a tremblé.</li> </ul>	Moyen	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Il a été perturbé parce que le temps de préparation il n'a été pas suffisant pour lui.</li> <li>- Le sujet a été peu loin de sa maîtrise, c'est-à-dire il n'a jamais travaillé sur le sujet.</li> </ul>
	<b>Question 03</b> : Test de Culture générale.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Il a bien maîtrisé le sujet.</li> <li>- Les idées ont été logiquement organisé</li> <li>- L'expression a été satisfaisante.</li> </ul>	Très bien	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Confiance issue de la maîtrise de sujet.</li> <li>- Le sujet a été bien traité et présenté.</li> <li>- L'échantillon a eu une expérience avec le sujet.</li> </ul>

				- Il a eu un proche qui travaille dans le domaine.
Test du travail en groupe	<b>Question 01</b> : Test de maîtrise de la langue en débat.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participation approximative.</li> <li>- Langue correcte.</li> <li>- Trac d'action.</li> <li>- Partage d'idées avec les autres.</li> </ul>	Bien	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Il a été encouragé par le rendement commun du groupe.</li> <li>- Le trac d'action a été causé par la censure de l'échantillon trois sur son action avec l'échantillon un.</li> <li>- Il est l'ami de l'échantillon trois.</li> </ul>
	<b>Question 02</b> : Test de mise en scène.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Absence du gestuel.</li> <li>- Absence de déplacement.</li> <li>- Rendement réactionnel.</li> <li>- Timidité.</li> </ul>	Faible	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La censure sur son action envers l'échantillon un.</li> <li>- Problème de déplacement, il a été renfermer dans un coin par l'échantillon trois.</li> <li>- Il connaît bien la relation entre l'échantillon un et l'échantillon trois.</li> </ul>

**Signature de l'enseignant**



## Annexe III

**Université 8 Mai 1945 Guelma**  
**Faculté des Lettres et des Langues**  
**Département des Lettres et de Langue Française**  
 -----000-----

**Master II Didactique et langues appliquées**

**Binôme : S. CHEMLAL / Y. BOUKALMOUNE**

### Fiche d'observation

**Échantillon : 03**

**Sexe : M**

**Age : 21 ans**

**Niveau : En difficulté**

Circonstances de la compétition		Remarques sur la préparation et la présentation de la réponse	Rendement de l'échantillon	Contextualisation des faits
<b>Test du travail individuel</b>	<b>Question 01</b> : Test de maîtrise de la langue en présentation orale.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Expressions défragmentées.</li> <li>- Blocage remarquable et répétitif.</li> <li>- Intonation dialectale remarquable.</li> <li>- Il parle avec l'audience.</li> </ul>	Faible	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Il a été totalement perturbé.</li> <li>- Manque de bagage langagier.</li> <li>- Il était orphelin et mal élevé.</li> </ul>
	<b>Question 02</b> : Test de maîtrise du sujet.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Il pose des questions avec le public sur l'échantillon un, en pleine présentation.</li> <li>- Idées totalement désorganisées.</li> <li>- Regard perdue.</li> <li>- Il a ri sans causes.</li> </ul>	Faible	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Perturbation totale.</li> <li>- Il n'a connu du sujet que son nom et quelques symptômes.</li> <li>- Il n'a fait pas les travaux de maison.</li> </ul>
	<b>Question 03</b> : Test de Culture générale.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Il a utilisé les flashes.</li> <li>- Ses idées ont été organisé.</li> <li>- Erreurs de langue.</li> </ul>	Bien	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Confiance issue de la maîtrise du sujet.</li> <li>- Expérience déjà faite.</li> <li>- Il est habitant de site choisie (Guelma).</li> </ul>
<b>Test du travail en groupe</b>	<b>Question 01</b> : Test de maîtrise de la langue en débat.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participation perturbatrice.</li> <li>- Perturbante perturbateur.</li> <li>- Audace.</li> <li>- Travail réactionnel.</li> </ul>	Faible	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Audace issue d'un cas de défense.</li> <li>- Protecteur.</li> <li>- Sentir la force du groupe.</li> </ul>

				- Relation respectueuse avec l'échantillon un.
	<b>Question 02</b> : Test de mise en scène.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Présence du gestuel.</li> <li>- Déplacement déformé (pour un autre objectif.</li> <li>- Dialogue émotionnel riche.</li> </ul>	Bien	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Encouragement d'être avec l'échantillon un.</li> <li>- L'âge convenable du membre de groupe.</li> <li>- La présence de la relation avec l'échantillon un.</li> </ul>

**Signature de l'enseignant**

## Annexe IV

**Université 8 Mai 1945 Guelma**  
**Faculté des Lettres et des Langues**  
**Département des Lettres et de Langue Française**  
 -----000-----

**Master II Didactique et langues appliquées**

**Binôme : S. CHEMLAL / Y. BOUKALMOUNE**

### Fiche d'observation

Échantillon : <b>04</b> <b>bien</b>	Sexe : <b>F</b>	Age : <b>20 ans</b>	Niveau : <b>Très</b>
Échantillon : <b>05</b> <b>bien</b>	Sexe : <b>F</b>	Age : <b>21 ans</b>	Niveau : <b>Très</b>
Échantillon : <b>06</b> <b>bien</b>	Sexe : <b>F</b>	Age : <b>20 ans</b>	Niveau : <b>Très</b>

Circonstances de la compétition	Remarques sur la préparation et la présentation de la réponse	Rendement des échantillons	Contextualisation des faits
<b>Test du travail en groupe</b>	<p style="text-align: center;"><b>Question 01</b> : Test de maîtrise de la langue en débat.</p>	<b>Bien</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Le groupe est totalement composé des filles ainsi qu'elles avaient presque le même niveau, et ça provoque naturellement une sorte de jalousie (compétition interne).</li> <li>- Chaque échantillon était égoïste de sa part, il a voulu être le plus remarquable.</li> <li>- La compétition interne a empêché les échantillons de trouver un compromis.</li> <li>- L'échantillon 06 avait une petite tache sur la jambe droite du pantalon.</li> <li>- L'échantillon 04 n'a pas été convaincu par les résultats de la préparation.</li> </ul>

	<p><b>Question 02</b> : Test de mise en scène.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Présence du gestuel.</li> <li>- Déplacement bien tracé et bien réaliser.</li> <li>- Dialogue riche.</li> <li>- Présentation monologuale, riche et bien élaborée.</li> <li>- L'enchaînement des faits était disloqué.</li> </ul>	<p>Très bien</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- État psychique excellent.</li> <li>- Espace de réalisation personnelle satisfaisante.</li> <li>- Bagage langagier commun.</li> <li>- Disloquage causer par l'égoïsme de présentation des échantillons.</li> </ul>
--	--	--	------------------	--

**Signature de l'enseignant**

## Annexe V

Université 8 Mai 1945 Guelma

Faculté des Lettres et des Langues

Département des Lettres et de Langue Française

-----000-----

Master II Didactique et langues appliquées

Binôme : S. CHEMLAL / Y. BOUKALMOUNE

### Fiche d'observation

Échantillon : **07**                      Sexe : **M**                      Age : **21ans**                      Niveau : **En**  
**difficulté**

Échantillon : **08**                      Sexe : **M**                      Age : **23ans**                      Niveau : **En**  
**difficulté**

Échantillon : **09**                      Sexe : **M**                      Age : **21ans**                      Niveau : **En**  
**difficulté**

Circonstances de la compétition		Remarques sur la préparation et la présentation de la réponse	Rendement des échantillons	Contextualisation des faits
Test du travail en groupe	<b>Question 01</b> : Test de maîtrise de la langue en débat.	<ul style="list-style-type: none"><li>- Dispute entre l'échantillon 07 et l'échantillon 08.</li><li>- Langue pleine de fautes.</li><li>- Présentation totalement disloquer.</li><li>- Absence totale de l'interaction.</li><li>- Blocage répétitif.</li><li>- Présentation insatisfaisante.</li></ul>	Faible	<ul style="list-style-type: none"><li>- L'échantillon 07 souffre des difficultés organique et psychique.</li><li>- L'échantillon 08 a un retard scolaire et des prérequis limités.</li><li>- L'échantillon 09 avait des difficultés linguistiques dans son apprentissage précoce durant ses études fondamentales.</li></ul>

	<p><b>Question 02</b> : Test de mise en scène.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Absence du gestuel.</li> <li>- Absence de déplacement sur scène.</li> <li>- Dialogue chevauché et pauvre.</li> <li>- Blocage répétitif.</li> <li>- Discussions hors de sujet.</li> </ul>	<p>Faible</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Une timidité causée par la maîtrise limitée du sujet.</li> <li>- Un désespoir issu de ne pas pouvoir élaborer le travail demandé.</li> <li>- Mal alaise remarquable résultat du conflit déroulant durant la préparation.</li> </ul>
--	--	---	---------------	--

**Signature de l'enseignant**