

Cascades, Journal of the Department of French and International Studies

Cascades : Revue Internationale Du Département De Français Et D'études Internationales

ISSN (Print): 2992-2992; E-ISSN: 2992-3670

www.cascadesjournals.com; Email: cascadejournals@gmail.com

VOLUME 2; NO. 2; December, 2024: PAGE 126-136



L'impact de L'Approche psychopédagogique et la motivation sur la performance des Apprenants de FLE aux épreuves de DELF à French Centre, AE-FUNAI

Ojiugo Charity OZOEMENA

Alex Ekwueme Federal University Ndufu-Alike

Ebonyi State, Nigeria

Courriel: ojiugocharity1@gmail.com

Résumé

Cette étude explore l'impact de l'approche psychopédagogique et de la motivation sur la performance des apprenants de français langue étrangère (FLE) aux épreuves du Diplôme d'Études en Langue Française (DELF). En s'appuyant sur la théorie psychopédagogique de Henry Wallon, qui met en avant l'importance de l'interaction entre l'affectif, le cognitif et l'environnement social dans l'apprentissage, et sur la théorie de la motivation de Deci et Ryan (2002), distinguant la motivation intrinsèque et extrinsèque, nous analysons comment ces deux dimensions influencent les apprenants et leurs résultats des apprenants. La méthodologie adoptée est quantitative à travers des Questionnaires sur les niveaux de motivation et l'usage de l'approche psychopédagogique dans l'enseignement du français, à French Centre, AE-FUNAI. Les résultats montrent qu'un environnement psychopédagogique bien structuré renforce la motivation intrinsèque et favorise de meilleures performances. Cette recherche met en lumière la nécessité d'intégrer des pratiques psychopédagogiques aux stratégies motivationnelles afin d'optimiser la réussite des apprenants de FLE aux épreuves du DELF. Des recommandations sont formulées à l'intention des enseignants et des décideurs pour créer un environnement propice à une motivation durable et à l'amélioration des compétences linguistiques.

Mots-clés: Approche psychopédagogique, motivation intrinsèque, motivation extrinsèque, performances, FLE, DELF.

Introduction

Le public qui apprend le français langue étrangère (FLE) au French Centre/AE-FUNAI est hétérogène. Cette hétérogénéité signifie que les classes de langue sont composées d'individus avec des caractéristiques très variées, notamment en termes d'âge, besoin et motivation. Il y a ceux obligés de suivre des cours de langue dans le cadre de leurs programmes académiques, ils ne voulaient pas étudier le français à l'université, mais malheureusement, ils se sont trouvés dans une classe de langue : nos étudiants, au département. Ce groupe, selon la classification de Christine Tagliante (Tagliante 2006, p. 62), sont les apprenants captifs. Il y a aussi ceux qui ont choisi de manière volontaire d'étudier le français et de suivre ces cours avec une motivation intérieure: les personnels d'AE-FUNAI, classifiés comme les apprenants non-captifs. (Tagliante 2006, p. 62)

Pour comprendre l'impact de cette diversité sur l'apprentissage, il est utile de savoir le contexte de l'apprentissage de la Langue Française au Nigeria: le statut du français au Nigeria est celui d'une langue étrangère selon Okolo (2016). C'est-à-dire que le français au Nigeria est considéré comme une langue étrangère. Heureusement, dans le domaine de l'enseignement des langues, la performance des apprenants repose sur plusieurs facteurs, parmi lesquels l'approche psychopédagogique et la motivation jouent un rôle essentiel. Le DELF, reconnu au niveau international, évalue les compétences des apprenants du FLE à travers une série d'épreuves normalisées. Cependant, l'obtention de bons résultats ne dépend pas uniquement de la maîtrise des connaissances linguistiques, mais aussi des stratégies pédagogiques employées et du niveau de motivation des apprenants. L'approche psychopédagogique, inspirée par Henry

Wallon, prend en compte les dimensions cognitive, affective et sociale du développement de l'apprenant. Par ailleurs, la motivation qu'elle soit intrinsèque (satisfaction personnelle, intérêt pour la langue) ou extrinsèque (certifications, encouragements) influence significativement la persévérance et les performances des apprenants dans des contextes d'évaluation. La théorie de la motivation de Herzberg (Herzberg, 1959) éclaire cet aspect en montrant que la combinaison de motivations internes et externes peut favoriser une réussite optimale.

Le rôle que jouent l'approche psychopédagogique et la motivation dans ce processus d'apprentissage est important, mais peu d'études ont exploré leur impact direct sur la performance des apprenants lors des épreuves du DELF, en particulier au French Centre d'AE-FUNAI. Cette étude se propose donc de combler cette lacune en investiguant l'influence combinée de l'approche psychopédagogique et de la motivation sur la performance des apprenants de FLE au French Centre d'AE-FUNAI lors des épreuves du DELF. En effet, nous avons constaté qu'après 528 heures de cours de français, nos étudiants rencontrent encore des difficultés à réussir le DELF A2, principalement en raison de facteurs psychologiques et d'un manque de motivation. En revanche, ceux qui fréquentent le French Centre obtiennent de meilleurs résultats après seulement 10 semaines d'apprentissage. Par conséquent, nous souhaitons analyser dans quelle mesure l'approche psychopédagogique employée au French Centre, ainsi que le rôle de la motivation, influencent les performances des apprenants de FLE aux épreuves du DELF.

Cette recherche s'inscrit dans une double perspective théorique et pratique. Elle propose non seulement d'approfondir la compréhension du rôle de la psychopédagogie et de la motivation dans l'apprentissage du FLE, mais aussi d'apporter des recommandations concrètes pour améliorer la qualité de l'enseignement et les résultats aux examens. Ainsi, pour les objectifs, nous allons

1. Analyser l'influence de l'approche psychopédagogique utilisée au French Centre d'AE-FUNAI sur la performance des apprenants de FLE lors des épreuves du DELF.
2. Examiner le rôle de la motivation dans les performances aux épreuves du DELF, des apprenants de FLE à French Centre
3. Proposer des stratégies pédagogiques combinant psychopédagogie et motivation pour améliorer les résultats des apprenants.

Les hypothèses de recherche

1. L'approche psychopédagogique utilisée au French Centre d'AE-FUNAI aurait des influences sur la performance des apprenants de FLE aux épreuves du DELF.
2. La motivation jouerait des rôles importants dans les performances aux épreuves du DELF, des apprenants de FLE à French Centre.
3. Les stratégies pédagogiques combinant psychopédagogie et motivation pourraient améliorer les résultats des apprenants.

Travaux Antérieurs sur la Psychopédagogie et la Motivation en FLE

Plusieurs chercheurs ont examiné l'impact des approches pédagogiques sur la performance des apprenants de langues : Dörnyei (2001) a souligné que la motivation est l'un des principaux déterminants de la réussite dans l'apprentissage des langues étrangères.

Deci et Ryan (1985) ont établi que la motivation intrinsèque est un moteur clé dans le développement de compétences linguistiques, en particulier dans des environnements d'apprentissage libres et stimulants. Une étude de Viau (2009) a montré que les approches pédagogiques intégrant des stratégies de motivation augmentent le succès des apprenants dans les examens de certification comme le DELF.

Motivation intrinsèque et extrinsèque selon Herzberg: La théorie de la motivation d'Herzberg propose une distinction entre : Motivation intrinsèque et Motivation extrinsèque. Motivation intrinsèque est liée à l'intérêt personnel de l'apprenant pour le contenu, au plaisir de la découverte et à la satisfaction personnelle. Par exemple, un apprenant motivé par une passion pour la langue française s'investira davantage.

Motivation extrinsèque : Elle repose sur des récompenses ou la reconnaissance extérieure, comme l'obtention d'un diplôme ou la perspective de meilleures opportunités professionnelles.

Dans le contexte de l'apprentissage du FLE, la combinaison de ces deux formes de motivation est souvent nécessaire pour maintenir l'engagement à long terme. Les études montrent que la motivation intrinsèque conduit à une meilleure rétention des connaissances, tandis que la motivation extrinsèque peut renforcer la persévérance face aux défis.

Approche psychopédagogique selon Henry Wallon: L'approche psychopédagogique développée par Henry Wallon met l'accent sur l'interaction entre trois dimensions fondamentales de l'apprentissage : L'affectivité : Les émotions jouent un rôle crucial dans la motivation et la capacité à apprendre. Le cognitif : La pensée et l'intellect sont développés à travers des expériences pédagogiques adaptées. L'environnement social : L'apprentissage est renforcé par l'interaction avec le milieu, notamment les enseignants et les pairs. Wallon (1946). Selon Wallon, l'enseignement efficace doit prendre en compte ces dimensions pour encourager un apprentissage équilibré et durable. Cette approche est particulièrement pertinente dans l'enseignement des langues étrangères, où l'engagement émotionnel des apprenants favorise l'acquisition linguistique. D'autres recherches sur les méthodes psychopédagogiques ont révélé que les enseignants jouant un rôle de médiateurs émotionnels et cognitifs aident les apprenants à surmonter les blocages psychologiques liés aux examens. Par ailleurs, Bandura (1997) a exploré comment la perception de l'efficacité personnelle influence les performances scolaires, soulignant l'importance du soutien social dans l'apprentissage.

Les recherches suggèrent que l'intégration de stratégies motivationnelles et psychopédagogiques favorise non seulement une performance élevée, mais aussi une expérience d'apprentissage plus épanouissante (Nwachukwu & Bossan, 2014). L'approche psychopédagogique, en mettant en valeur l'engagement affectif et cognitif, encourage une participation active et volontaire des apprenants. (Bernet, E. 2005). Par ailleurs, une motivation forte – qu'elle soit intrinsèque ou extrinsèque – est indispensable pour maintenir la persévérance des apprenants, en particulier dans des parcours exigeants comme les épreuves du DELF.

Méthodologie

L'analyse est basée sur un échantillon de 76 répondants, dont 31 sont personnels à AE-FUNAI, 29 sont de 400 niveau et 16 sont de 200 niveau. Elle met en lumière l'impact de la psychopédagogie et de la motivation sur les performances linguistiques.

Cette analyse montre aussi l'importance non seulement du volume horaire, mais aussi des facteurs tels que la motivation et l'approche psychopédagogique dans l'acquisition de compétences linguistiques efficaces. Parmi les étudiants qui participent à ces examens, on compte 7 en première année, 24 en deuxième année et 41 en quatrième année. Pour ces étudiants, chaque semestre comporte 12 semaines de cours, avec 2 heures de cours par semaine. En première année, il y a 5 modules, en deuxième année 6 modules, et en quatrième année plus de 7 modules.

Chaque module comprend 2 heures de cours par semaine, ce qui donne pour le premier semestre de la première année : 2 heures × 12 semaines × 5 modules = 120 heures. Pour les deux semestres, cela fait 120 heures × 2 = 240 heures de cours pour les étudiants de première année.

Tableau I: Les modules de première et deuxième année

PREMIERE ANNEE							
Premier semestre				Deuxième semestre			
Course code	Course title	Credit unit	heure	Course code	Course title	Credit unit	heure
FRE 101	Basic French/Labo Practice	2	2	FRE 102	Audio-Visual/Vocabulary Acquisition	2	2
FRE 103	Introduction To French Grammar I	2	2	FRE 104	Introduction To French Grammar II	2	2
FRE 105	Basic Writing In French I	2	2	FRE 106	Basic Writing In French II	2	2
FRE 107	Introduction To French Phonetics	2	2	FRE 108	Laboratory practice/ French Phonetics	2	2

FRE 109	I Initiation To French Literature I	2	2	FRE 110	Initiation To French Literature II - 16 th Century Poetry & Drama	2	2
---------	--	---	---	---------	---	---	---

$24 \times 5 = 120$. $120 \times 2 = 240$

DEUXIEME ANNEE

Premier semestre				Deuxième semestre			
Course code	Course title	Credit unit	heure	Course code	Course title	Credit unit	heure
FRE 201	ESSENTIALS OF FRENCH GRAMMAR I	2	2	FRE 202	ESSENTIALS OF FRENCH GRAMMAR II	2	2
FRE 203	French Composition 1	2	2	FRE 204	French Composition 11	2	2
FRE 205	Studies In French Phonetics	2	2	FRE 206	Translation into French I - Theme	2	2
FRE 207	French For Specific Purposes (Business French)	2	2	FRE 208	French For Specific Purposes II (Diplomacy)	2	2
FRE 209	Survey Of 17 th Century French Literature	2	2	FRE 210	Survey of 18 th Century French Literature	2	2
FRE 211	Francophone African Literature Before independence	2	2	FRE 212	Post-Independence Francophone African Literature	2	2
FRE 213	OU Explication De Textes I	2	2	FRE 214	OU Critical Appreciation Of Literature - Explication De Textes II	2	2
				FRE216	OU Introduction to Linguistics	2	2

En deuxième année, les calculs sont similaires : 2 heures \times 12 semaines \times 6 modules = 144 heures pour le premier semestre, ce qui donne 144 heures \times 2 = 288 heures de cours pour les deux semestres.

Ainsi, pour ces deux niveaux, les étudiants cumulent 240 heures (première année) + 288 heures (deuxième année) = 528 heures de cours avant de passer l'examen du DELF. Cela signifie qu'avant de partir pour l'immersion linguistique, un étudiant aura suivi 528 heures de cours.

Cependant, malgré ces 528 heures de cours, nous avons constaté que les étudiants éprouvent des difficultés à réussir l'examen du DELF. En comparaison, nos candidats du French Centre, qui suivent seulement 10 semaines de cours, réussissent mieux. Alors, nous nous demandons comment est-ce que c'est possible que quelqu'un suit des cours pendant 10 semaines et il réussit le DELF et quelqu'un qui s'inscrit à la première année, après avoir fait au moins 9 mois de cours n'arrive pas à réussir le DELF. Certes, le French Centre doit être **UN CENTRE DE MIRACLE**. Et puis, d'après les questionnaires distribués, il ressort que la motivation et l'impact de la psychopédagogie jouent un rôle crucial dans la réussite de ces apprenants. Nous avons 76 réponses.

Présentation des résultats

Les répondants devaient s'aligner avec l'une des répartitions d'âge : 15-25, 26-35, 36⁺.

Tableau II : âge de répondants

	Fréquence	Pourcentage
15-25	31	40.8
26-35	29	38.2
36 ⁺	16	21
Etudiant	45	
Personnel	31	
Total	76	100

L'analyse des données sur l'âge et le statut des répondants (étudiant ou personnel d'AE-FUNAI) permet de mieux comprendre la répartition démographique et le contexte d'apprentissage.

Répartition par âge des répondants :

Âge 15-25 ans : 31 répondants (40.8%)

Âge 26-35 ans : 29 répondants (38.2%)

Âge 36 ans et plus : 16 répondants (21%)

La majorité des répondants se situe dans la tranche d'âge 15-25 ans (40.8%), ce qui reflète une population d'apprenants en début de parcours universitaire/scolaire.

Les 26-35 ans représentent également une proportion importante (38.2%), indiquant que beaucoup d'apprenants dans cette tranche d'âge sont des professionnels/des personnes cherchant à améliorer leurs compétences linguistiques pour des raisons académiques / professionnelles.

Les 36 ans et plus (21%) représentent la plus petite proportion. Cette population inclure des apprenants motivés par des raisons personnelles ou professionnelles tardives, comme un changement de carrière ou un développement personnel.

Répartition entre apprenants captifs et non-captifs :

Étudiant: 45 répondants (59.2%)

Personnel d'AE-FUNAI: 31 répondants (40.8%)

La majorité des répondants sont des apprenants captifs (59.2%), ils étudient dans un cadre institutionnel obligatoire, ils sont nos étudiants à AE-FUNAI.

Les apprenants non-captifs représentent 40.8%. Ce groupe est composé de professionnels et d'individus qui apprennent le français volontairement pour des raisons personnelles ou professionnelles sans être contraints par soit AE-FUNAI, soit par une institution éducative.

La majorité des répondants sont jeunes, âgés de 15 à 25 ans, et sont des apprenants captifs. Cependant, la présence d'un nombre considérable d'apprenants non-captifs et de personnes plus âgées indique une diversité de motivations et de contextes d'apprentissage. Ces différences ont affecté la manière dont les apprenants perçoivent la langue française, leur motivation pour réussir l'épreuve du DELF, et leurs performances globales.

Cette répartition suggère que des stratégies pédagogiques différentes pourraient être nécessaires pour répondre aux besoins de chaque groupe, en tenant compte de leur âge, de leurs motivations, et de leur statut captif ou non-captif.

Tableau III: l'impact de la motivation

Motivation Intrinsèque		Très haut	modéré	bas	total
L'intérêt pour l'apprentissage du français volontairement	fréquence	47	11	18	76
	pourcent	61.8	14.5	23.7	100
Le plaisir de l'apprentissage du français.	fréquence	47	11	18	76
	pourcent	61.8	14.5	23.7	100
Motivation extrinsèque		Très haut	modéré	bas	total
L'importance de la réussite de l'épreuve du DELF pour l'étude	fréquence	61	15	0	76
	pourcent	80.3	19.7	0	100
L'importance de la réussite de l'épreuve du DELF pour carrière	fréquence	58	16	2	76
	pourcent	76.3	21.1	2.6	100
Le niveau de la motivation sur les performances/résultats du DELF.	fréquence	73	3	0	76
	pourcent	96.1	3.9	0	100
Performance/Self-Assessment:		Très haut	modéré	bas	total
La certitude de réussir le DELF	fréquence	49	25	2	76
	pourcent	64.5	32.9	2.6	100

Une analyse approfondie de chaque catégorie des réponses des répondants au questionnaire sur la motivation intrinsèque, la motivation extrinsèque, et l'autoévaluation des performances en DELF présente des résultats intéressants.

Motivation intrinsèque

- L'intérêt pour l'apprentissage du français volontairement :

Très haut : 47 répondants (61.8%)

Modéré : 11 répondants (14.5%)

Bas : 18 répondants (23.7%)

Une majorité significative des apprenants (61.8%) ont montré un intérêt intrinsèque élevé pour l'apprentissage du français, indiquant qu'ils sont motivés par une réelle envie d'apprendre la langue. Cependant, 23.7% d'entre eux semblent avoir une motivation intrinsèque basse, ce qui pourrait refléter des obstacles personnels ou un manque de connexion avec la langue.

- Le plaisir de l'apprentissage du français

Très haut: 47 répondants (61.8%)

Modéré : 11 répondants (14.5%)

Bas : 18 répondants (23.7%)

Les mêmes proportions que pour l'intérêt volontaire pour l'apprentissage se retrouvent ici. Cela montre une corrélation entre le plaisir d'apprendre et l'intérêt pour la langue, suggérant que ceux qui trouvent du plaisir à apprendre le français sont plus enclins à y investir des efforts.

Motivation extrinsèque

- L'importance de la réussite de l'examen du DELF pour les études:

Très haut : 61 répondants (80.3%)

Modéré : 15 répondants (19.7%)

Bas : 0 répondant (0%)

Une motivation extrinsèque extrêmement élevée est observée ici, avec 80.3% des répondants accordant une importance cruciale à la réussite de l'examen pour leurs études. Il n'y a pas de répondants avec une motivation basse, ce qui indique que réussir cet examen est perçu comme indispensable à leur parcours académique.

L'importance de la réussite de l'examen du DELF pour la carrière :

Très haut : 58 répondants (76.3%)

Modéré : 16 répondants (21.1%)

Bas : 2 répondants (2.6%)

La majorité des répondants (76.3%) considèrent la réussite de l'examen du DELF importante pour leur carrière, soulignant une forte motivation liée à des objectifs professionnels. Toutefois, une minorité (2.6%) montre un faible intérêt professionnel, peut-être parce que ces apprenants ne voient pas directement la connexion entre le DELF et leur carrière future.

▪ Le niveau de motivation sur les performances/résultats du DELF :

Très haut : 73 répondants (96.1%)

Modéré : 3 répondants (3.9%)

Bas : 0 répondant (0%)

Une grande majorité des répondants (96.1%) ont exprimé une motivation élevée concernant l'impact de leur motivation sur leurs résultats. Cela renforce l'idée que ceux qui sont plus motivés, que ce soit intrinsèquement ou extrinsèquement, sont également plus confiants dans leur capacité à réussir l'examen du DELF.

▪ Performance / Auto-évaluation

La certitude de réussir le DELF :

Très haut : 49 répondants (64.5%)

Modéré : 25 répondants (32.9%)

Bas : 2 répondants (2.6%)

Une majorité des répondants (64.5%) sont très confiants quant à leur réussite au DELF, tandis que 32.9% ont une confiance modérée. La faible proportion (2.6%) de ceux qui ne sont pas sûrs de réussir montre que la plupart des apprenants se sentent bien préparés. Cependant, la confiance pourrait aussi être influencée par le niveau de préparation et le soutien pédagogique reçu.

- Les résultats révèlent une motivation intrinsèque relativement forte parmi les apprenants non-captifs, avec un intérêt pour l'apprentissage et le plaisir de l'étude du français. Cependant, en ce qui concerne l'importance de réussir l'examen pour les études et la carrière, c'est la motivation extrinsèque qui semble aider les deux groupes d'apprenants, car malgré l'intérêt et l'amour pour la langue française chez les personnels d'AE-FUNAI (les apprenants non-captifs), eux aussi, ils ont écrit le DELF pour le réussir. De plus, la plupart des apprenants sont confiants quant à leur capacité à réussir l'examen, probablement en raison de leur forte motivation soit intrinsèque, soit extrinsèque. Cela suggère que l'importance perçue de l'examen du DELF comme un moyen de progression académique et professionnelle est un moteur clé de la motivation, avec une corrélation positive entre la motivation et les performances attendues.

L'analyse des réponses recueillies de la dernière question: la plus grande motivation sera faite sous le titre ci-dessous.

Le Rôle de la Motivation dans la Réussite et l'Échec des Apprenants de FLE au French Centre

Les apprenants de FLE au French Centre d'AE-FUNAI se divisent en deux catégories principales : les adultes, notamment les personnels de l'université, et les licenciés. Les adultes choisissent d'apprendre le français pour des raisons professionnelles, comme l'avancement de carrière, ou pour des aspirations académiques telles que poursuivre des études de maîtrise ou de doctorat à l'étranger. Ce choix implique un investissement personnel en temps et en argent, rendant leur motivation intrinsèque et extrinsèque très élevée. Les licenciés, quant à eux, visent également des études supérieures à l'étranger, souvent soutenus financièrement par leurs parents. Les deux groupes montrent une forte motivation, résultant en des performances supérieures comparées à nos étudiants au département, qui sont souvent moins motivés car ils se sont inscrits de manière obligatoire. Cela indique que, la motivation intrinsèque et extrinsèque joue un rôle très important dans la réussite des apprenants de FLE au French Centre d'AE-FUNAI (des apprenants non-captifs), les rendant plus performants que leurs homologues captifs (nos étudiants).

Ces apprenants non-captifs ont montré une motivation intrinsèque élevée, car ils ont choisi volontairement d'apprendre le FLE, ce qui a augmenté leur engagement et leurs performances. Cette motivation a conduit à des taux de réussite plus élevés. Les récompenses externes, telles que les diplômes et les opportunités professionnelles, renforcent la motivation extrinsèque. Bien que moins crucial que la motivation intrinsèque, elle aide à maintenir un haut niveau de performance.

Les apprenants captifs sont nos étudiants inscrits pour étudier le FLE à l'université. Ce groupe se divise en deux sous-groupes :

1. Ceux ayant eu des contacts préalables avec le français : Ils peuvent être issus de familles francophones (L1) ou avoir appris le français à l'école primaire ou secondaire. Leur motivation est principalement extrinsèque.
2. Ceux sans contact antérieur avec le français : Beaucoup de ces étudiants souhaitaient initialement étudier d'autres disciplines (psychologie, théâtre, médecine, ingénierie, etc.) mais se retrouvent dans une classe de langue par contrainte. Ils n'ont pas de motivation intrinsèque et ne savent pas comment utiliser le français dans leur futur.

En général, ce groupe d'apprenants (captifs) manquent de motivation intrinsèque car l'apprentissage du FLE est souvent imposé par leur programme académique. Cette absence de motivation intrinsèque peut expliquer les taux d'échec plus élevés observés chez ce groupe. Pour eux, la motivation extrinsèque, telle que les exigences académiques et les récompenses institutionnelles, est essentielle. En augmentant les incitations externes, il est possible de compenser partiellement ce manque de motivation intrinsèque.

Tableau IV: l'impact de la psychopédagogie

L'affectivité		Oui	Non	Pas sure	total
La connaissance de l'approche psychopédagogique (basé sur les émotions)	fréquence	52	14	10	76
	pourcent	68.4	18.4	13.2	100
Les émotions jouent un rôle crucial dans la motivation et la capacité à apprendre	fréquence	72	0	4	76
	pourcent	95	0	5	100
Le cognitif					
La connaissance de l'approche psychopédagogique (basé sur le développement intellectuel)	fréquence	50	18	8	76
	pourcent	65.8	23.7	10.5	100
La pensée et l'intellect sont développés à travers de l'apprentissage et des expériences pédagogiques adaptées.	fréquence	76	0	0	76
	pourcent	100	0	0	100
L'environnement social					
La connaissance de l'approche psychopédagogique basée sur L'apprentissage par les interactions sociales	fréquence	69	1	6	76
	pourcent	90.7	1.3	8	100
L'apprentissage est renforcé par l'interaction avec le milieu, notamment les enseignants et les pairs.	fréquence	76	0	0	76
	pourcent	100	0	0	100
L'influence de la psychopédagogie sur les performances/résultats de DELF					
l'influence de l'approche psychopédagogique utilisée au French Centre d'AE-FUNAI sur les performances/résultats de DELF	fréquence	73	3	0	76
	pourcent	96	4	0	100

L'approche psychopédagogique développée par Henry Wallon met l'accent sur l'interaction entre trois dimensions fondamentales de l'apprentissage : l'affectivité : les émotions jouent un rôle crucial dans la motivation et la capacité à apprendre. Le cognitif : la pensée et l'intellect sont développés à travers des expériences pédagogiques adaptées. L'environnement social : L'apprentissage est renforcé par l'interaction avec le milieu, notamment les enseignants et les pairs.

L'Affectivité : Importance des Émotions dans l'Apprentissage (la connaissance de l'approche basée sur les émotions)

68.4% des répondants reconnaissent l'approche émotionnelle, mais 18.4% ne la connaissent pas. Une minorité (13.2%) reste incertaine.

-Les émotions et la motivation : Une écrasante majorité (95%) des participants affirment que les émotions jouent un rôle clé dans la motivation et l'apprentissage, tandis que 5% sont indécis.

L'impact de l'affectivité est clairement reconnu par les répondants. Le lien entre émotions positives et performance est manifeste. Cela corrobore les travaux de Wallon, qui soulignent que les émotions facilitent la mémorisation et encouragent la persévérance en apprentissage.

Le Cognitif : Développement Intellectuel et Expériences Pédagogiques (Connaissance de l'approche cognitivo-pédagogique)

65.8% affirment comprendre cette approche, bien que 23.7% ne la connaissent pas, et 10.5% sont incertains.

- Rôle de l'apprentissage structuré : 100% des répondants pensent que le développement de la pensée et de l'intellect dépend de l'apprentissage et des expériences pédagogiques adaptées. Car les résultats montrent que les expériences cognitives bien conçues sont essentielles pour la réussite académique. L'alignement de cette perception avec la théorie cognitive de Wallon souligne la nécessité d'expériences d'apprentissage stimulantes pour favoriser la réflexion critique.

L'Environnement Social : Apprentissage par Interactions Sociales (Connaissance de l'approche sociale)

90.7% des participants reconnaissent l'importance des interactions sociales dans l'apprentissage, tandis que seulement 1.3% rejettent cette idée et 8% sont indécis.

Rôle de l'interaction sociale : Tous les répondants (100%) conviennent que l'apprentissage est renforcé par les échanges avec les enseignants et les pairs. C'est à dire que l'environnement social est largement perçu comme un facteur déterminant dans la réussite éducative. Cela confirme les théories de Wallon selon lesquelles l'interaction sociale joue un rôle fondamental dans le développement de l'intelligence et de la personnalité.

Influence de la Psychopédagogie sur les Résultats au DELF (impact sur la performance)

96% des participants estiment que l'approche psychopédagogique a un impact très élevé sur leurs résultats du DELF, et 4% pensent qu'elle a une influence modérée. Personne n'a perçu d'impact faible. Ces résultats montrent que l'approche psychopédagogique mise en œuvre au French Centre est considérée comme extrêmement efficace pour améliorer les performances aux épreuves du DELF. Cette approche semble équilibrer efficacement les dimensions affectives, cognitives et sociales, ce qui conduit à un taux de réussite accru.

L'analyse révèle une forte reconnaissance de l'efficacité de la psychopédagogie dans l'apprentissage des langues. L'intégration des émotions, du développement intellectuel et des interactions sociales crée un environnement d'apprentissage propice. L'approche psychopédagogique au French Centre semble particulièrement performante, avec une majorité des participants soulignant son rôle crucial dans la réussite des épreuves du DELF. Ces résultats soulignent l'importance de stratégies éducatives globales et multidimensionnelles pour maximiser la performance des apprenants.

Recommandations

À la lumière des analyses effectuées dans cette étude, clairement ces deux facteurs c'est à dire la motivation et la psychopédagogie jouent un rôle indispensable dans l'amélioration de l'apprentissage de FLE et leurs résultats aux épreuves du DELF L'approche psychopédagogique, en mettant l'accent sur l'adaptation des méthodes d'enseignement aux besoins spécifiques des apprenants, et la motivation, comme moteur de l'engagement et de l'effort, se révèlent être des leviers fondamentaux pour l'apprentissage du FLE.

Ainsi, nous proposons des recommandations pratiques en s'appuyant sur les résultats obtenus.

- Partout où la langue française est enseignée, que les cours appui sur les quatre compétences, la compréhension orale, la compréhension écrite, la production orale et la production écrite.
- Il faut un renforcement de l'approche psychopédagogique, c'est-à-dire d'intégrer d'activités affectives régulières comme l'organisation des ateliers ou des séances de discussion pour favoriser une gestion émotionnelle positive et augmenter la confiance des apprenants.
- De personnaliser des contenus cognitifs, c'est-à-dire d'adapter les leçons à l'intelligence et au rythme d'apprentissage de chaque apprenant, en favorisant des expériences pédagogiques interactives et stimulantes (jeux éducatifs, travaux de groupe).
- D'encourager la collaboration sociale : Multiplier les interactions avec les pairs et les enseignants à travers des activités de groupe, jeux de rôle, ou débats en français. Cela renforce l'apprentissage par la coopération.

- Promotion de la Motivation des Apprenants et renforcer la motivation intrinsèque : Proposer des projets personnels (exposés, mini-projets) où les étudiants choisissent des sujets qui les passionnent. Cela stimule l'engagement à long terme et développe le goût d'apprendre.
- Valorisation de la motivation extrinsèque en mettant en place des systèmes de récompense (certificats, éloges, petits prix) après chaque étape réussie, nous aurons créé ainsi un sentiment d'accomplissement régulier.
- Il ne faut pas prendre pour acquis la suite et accompagnement continu. Il faut fournir un soutien psychologique et académique pour surmonter les moments de découragement, en établissant une relation de mentorat entre enseignants et étudiants.
- Il faudrait qu'il y ait une formation Continue des Enseignants de FLE. Il faut les former à l'approche psychopédagogique en organisant des séminaires ou ateliers pour leur permettre d'intégrer efficacement les principes psychopédagogiques dans leurs pratiques quotidiennes. Les enseignants doivent apprendre à identifier les besoins émotionnels et cognitifs des étudiants, tout en renforçant leur capacité à motiver les apprenants.
- Finalement, il faut une amélioration des Conditions d'Apprentissage et un environnement propice à l'apprentissage avec des ressources pédagogiques adaptées (livres, vidéos, applications). Il faut aussi Intégrer des technologies éducatives en encourageant l'utilisation d'outils numériques (applications FLE, plateformes en ligne) pour diversifier les méthodes d'apprentissage et motiver les étudiants.

Ces orientations stratégiques entendent également servir de guide pour les futures initiatives dans l'enseignement du FLE au French Centre, AE-FUNAI, tout en contribuant à la réussite académique et personnelle des apprenants.

Conclusion

L'approche psychopédagogique et la motivation sont des leviers clés pour améliorer les performances des apprenants en FLE. Ces recommandations visent à encourager une pédagogie intégrative et motivante non seulement au French Centre d'AE-FUNAI, mais partout où le FLE est enseigné en offrant un environnement d'apprentissage optimal et en renforçant l'implication des enseignants et des étudiants dans le processus éducatif. Une mise en œuvre cohérente de ces stratégies contribuera à des résultats excellents aux épreuves du DELF.

Références:

- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Commission Européenne. (2007). *Cadre européen des compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie*.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. *Perspectives on Social Psychology*, 2, 1-36.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The 'what' and 'why' of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- Dörnyei, Z. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press. <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511667343>
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*, 53(1), 109-132. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135153>
- Herzberg, F., Mausner, B., & Snyderman, B. B. (1959). *The Motivation to Work*. John Wiley & Sons.
- Krashen, S. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. (Première édition sur Internet, 2002) : https://www.sdkrashen.com/content/books/sl_acquisition_and_learning.pdf
- Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. (Ouvrage téléversé par Stephen Krashen en 2019) : https://www.researchgate.net/publication/242431410_Principles_and_Practice_in_Second_Language_Acquisition

- Nwachukwu, J. F., & Bossan, S. P. (2014). Motivation and Second Language Acquisition: A Case Study of the Influence of ICT. *Current Linguistic and Literary Issues in Digital Communication in the Globalised Age*, 584-606.
- Nwosu, N. N. (2016). Exploiter le méta-langage en classe de grammaire. *International Journal of Social Sciences and Humanities Reviews*, 6(1), 1-8. (ISSN: 2276-8645)
- Okolo, C. J. (2016). Réflexions sur l'enseignement et l'apprentissage de la littérature : Le cas des Universités Nigérianes. *Le Bronze*, 2(1), 128-155.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Tagliante, C. (2006). *Enseigner le français langue étrangère aujourd'hui*.
- Tran The thong. La pensée pédagogique d'Henri Wallon (1879-1962). In: Bulletin de psychologie, tome 21 n°267, 1968. pp. 549-551.
- Viau, R. (2009). La motivation à apprendre en milieu scolaire. Saint-Laurent, StLaurent: Éditions du Renouveau pédagogique.
- Wallon, H. (1946). *L'évolution psychologique de l'enfant*. [PDF]. Disponible sur <https://educationspecialisee.ca/uploads/2018/02>
- Wigfield, A., & Eccles, J. S. (2000). Expectancy-value theory of achievement motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 68-81.
- Yong, M. S. (2022). Les étapes clés pour rédiger un article scientifique en traduction. Paper presented at UFTAN Seminar Series, Zoom.
- <https://www.ijsshr.com/journal>
- www.education.gouv.fr
- <https://www.francepodcasts.com/2024/04/02/tef-un-test-de-francais-pour-lintegration/>
- https://www.researchgate.net/publication/258858614_La_motivation_en_contexte_scolaire
- https://www.persee.fr/doc/bupsy_0007-440_to3_1968_num_21_267_9837