Document généré le 15 juil. 2025 06:32

La Revue de l'AQEFLS
Revue de l'Association québécoise des enseignants de français langue seconde

Introduction : dimensions sociales, émotionnelles et cognitives dans l'apprentissage des langues additionnelles

Caroline Payant et Michael Zuniga

Volume 35, numéro 1, 2022

Dimensions sociales, émotionnelles et cognitives dans l'apprentissage des langues additionnelles

URI : https://id.erudit.org/iderudit/1095058ar
DOI : https://doi.org/10.7202/1095058ar

Aller au sommaire du numéro

Éditeur(s)

Association québécoise des enseignants de français langue seconde

ISSN

2563-7800 (numérique)

Découvrir la revue

Citer ce document

Payant, C. & Zuniga, M. (2022). Introduction : dimensions sociales, émotionnelles et cognitives dans l'apprentissage des langues additionnelles. *La Revue de l'AQEFLS*, *35*(1). https://doi.org/10.7202/1095058ar

© Caroline Payant et Michael Zuniga, 2022

Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter en ligne.

https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/

Cet article est diffusé et préservé par Érudit.

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche.

https://www.erudit.org/fr/

Introduction : dimensions sociales, émotionnelles et cognitives dans l'apprentissage des langues additionnelles

Caroline PAYANT
Université du Québec à Montréal

Michael ZUNIGA
Université du Québec à Montréal

© Caroline Payant et Michael Zuniga, 2022

http://doi.org/10.7202/1095058ar

En tant que spécialistes de l'enseignement des langues, nous sommes bien placés pour constater qu'une classe de langue seconde et additionnelle (LA) est un environnement social véritablement complexe et dynamique. Cet espace rassemble des individus, ou des acteurs sociaux, qui partagent un objectif : développer leurs compétences langagières et communicationnelles dans une langue cible commune. Malgré cet objectif commun, chaque individu apporte dans cet environnement des expériences, des attentes et des formes de connaissances qui lui sont propres. En effet, chaque apprenant a des trajectoires d'apprentissage des langues uniques et un ensemble de représentations (*beliefs*) qui façonnent la manière dont il interagit avec ses pairs et avec l'enseignant. En tant que chercheure, chercheur en didactique des langues et en linguistique appliquée, nous nous intéressons aux facteurs qui créent les conditions optimales pour le développement des LA. En fait, nous cherchons toujours à identifier les pratiques pédagogiques qui sont non seulement plus propices au développement des LA mais qui ont également un impact positif sur l'expérience des élèves. Dans ce numéro, les auteurs présentent des façons créatives d'enseigner le français LA. Deux thèmes relient les différents articles, à savoir les dimensions affectives et sociales qui sous-tendent le développement d'une LA et le potentiel des approches pédagogiques qui s'appuient sur les identités et les répertoires linguistiques complexes des élèves.

Comme le souligne Zuniga (2022), la recherche se penche depuis un certain temps déjà sur l'influence de la manifestation d'émotions négatives sur l'apprentissage d'une LA. De fait, un volet de la recherche, l'anxiété langagière, a suscité un intérêt important depuis plus de quatre décennies (Horwitz, 2010). *L'anxiété langagière*, une réaction émotionnelle négative liée à l'apprentissage d'une LA, est un amalgame de « *self-perceptions, beliefs, feelings, and behaviors related to classroom language learning arising from the uniqueness of the language learning process* » (Horwitz, Horwitz, et Cope, 1986, p. 128). De nombreuses recherches démontrent que l'anxiété langagière influence la réussite dans une langue (p. ex., Teimouri, Goetze, et Plonsky, 2019 ; Zhang, 2019). Or, bien que ce domaine de recherche soit encore très actif (Russell, 2020), nous avons observé une réorientation vers l'étude des émotions positives dans le processus d'apprentissage des LA (p. ex., Dewaele et MacIntyre, 2014; MacIntyre, 2016; Zuniga, 2022).

Dans notre quotidien, en tant qu'êtres sociaux, nous sommes inlassablement à la poursuite d'expériences qui vont nous faire vivre des émotions positives. Comme le soutiennent Le Nguyen et Fredrickson (2017), les émotions positives sont comme « *sweet candies with unknown nutritional value. They are pleasant, yet their functions and mechanisms of action have remained mysterious* » (p. 29). Or, bien que la recherche montre les fonctions essentielles des émotions positives pour le développement humain et le bien-être général, en tant que pédagogues et chercheurs dans le domaine des langues, nous cherchons plutôt à identifier les relations entre les émotions positives, les tâches d'apprentissage et le développement des LA. Plus précisément, nous cherchons à comprendre quelles approches ou tâches déclenchent des émotions positives, ou encore comment les variables sociales et individuelles médiatisent l'effet des émotions positives sur le développement d'une LA. La recherche sur les émotions positives dans le domaine des LA s'appuie sur la théorie de l'élargissement constructif (*broaden-and-build theory*), proposée par Fredrickson (1998, 2001), selon laquelle nous bénéficions d'émotions positives dans la vie quotidienne, car « *everyday positive emotions broaden people's awareness in ways that, over time and with frequent recurrence, build consequential personal resources that contribute to their overall emotional and physical well-being* » (Fredrickson et Joiner, 2018, p. 194). Soucieux de l'état émotionnel des apprenants, les articles de ce numéro continuent d'explorer diverses facettes des émotions positives et des événements qui captent davantage l'attention des élèves dans la classe d'apprentissage des langues secondes et additionnelles (p. ex., Bédard, Fortier et Beaulieu, 2022; Le Bouthillier, Bourgoin et Garrett, 2022; Hameau, 2022; Moore, Guichon et Roussel, 2022; Zuniga, 2022).

Un autre domaine de recherche en plein essor est axé sur les façons dont les personnes enseignantes et les élèves utilisent la connaissance de toutes leurs langues pour soutenir le développement de LA (Chen et coll., 2022; Erling et Moore, 2021; Payant et Maatouk, 2022). Depuis de nombreuses années, les personnes enseignantes et les élèves ont été formés à se limiter exclusivement à la langue cible. De ce point de vue, les salles de classe étaient conceptualisées comme des espaces monolingues et les apprenants étaient obligés de laisser leurs connaissances liées aux autres langues en dehors de ces espaces. D'une perspective plurilingue, nous cherchons plutôt à exploiter le potentiel du répertoire langagier des élèves et de mettre en oeuvre des approches inclusives, socialement justes qui remettent en question les approches et les pratiques pédagogiques qui inculquent des idéologies monolingues. Les idéologies et les pratiques monolingues, celles qui accordent plus d'importance aux langues et aux variétés standards, découragent ou prohibent l'utilisation d'autres langues pour soutenir les efforts d'apprentissage de LA, ou résultent en la mise en oeuvre de lois et de réglementations qui limitent ou nient l'utilisation, l'enseignement ou l'apprentissage d'une langue spécifique. La recherche menée auprès des apprenants multilingues rejette et remet en question ces idéologies et se concentre plutôt sur le potentiel de l'utilisation de l'ensemble du répertoire linguistique des apprenants (Melo-Pfeifer, 2021; Moore, 2021; Payant et Galante, 2022). Ces recherches rompent avec la notion que la création d'un espace permettant d'utiliser ou de partager la connaissance d'autres langues, même celles qui ne sont pas parlées par l'enseignant, est problématique et à éviter. Elles remettent en question la pensée que ce mouvement fluide entre les langues représente une vision déficitaire de l'apprenant. En effet, la recherche sur les apprenants multilingues démontre que les connaissances d'autres langues sont activées lors de l'exécution de tâches liées aux langues (Payant, 2020) et que la création d'espaces d'apprentissage où les apprenants sont encouragés à puiser dans l'ensemble de leur répertoire linguistique a une influence positive sur l'expérience subjective des apprenants (Couyavah et Zuniga, 2021).

Bien que de nombreux travaux de recherche sur le plurilinguisme et le translanguaging émergent actuellement, la mise en oeuvre de pratiques qui permettent de faire une place plus large aux connaissances linguistiques, culturelles et générales des élèves demeure complexe. La recherche continue à examiner les perceptions des enseignants et les approches pédagogiques qui reflètent les principes d'une posture plurilingue. Dans ce numéro (voir Melo-Pfeifer et Payant, 2022 ; Thibeault et Maynard, 2022), les auteurs contribuent à ces discussions en se concentrant sur les moyens de mobiliser les connaissances des autres langues de leurs élèves dans le cadre de l'enseignement d'une LA.

En tant qu'élèves, pédagogues et chercheures, chercheurs en LA, nous reconnaissons que l'apprentissage d'une nouvelle langue est une aventure, à la fois complexe et enrichissante. À cette fin, il a été démontré l'importance de fournir aux apprenants de grandes quantités d'intrants compréhensibles (*comprehensible input*), de créer des occasions authentiques pour permettre aux apprenants de produire de l'extrant (output) intéressants selon une variété de modalités (oral, écrit, multimodal) et de genres, et de fournir aux élèves une rétroaction négative et positive (rétroaction de l'enseignant et de l'élève) afin de promouvoir la prise en compte (*noticing*). En plus de ces considérations importantes, nous soutenons que les élèves sont plus susceptibles de s'engager cognitivement dans une variété de tâches langagières lorsqu'ils éprouvent des émotions positives et lorsqu'ils ressentent que leur identité linguistique est considérée comme un atout dans cet espace social partagé. À la lecture des idées partagées dans ce numéro, nous vous incitons à conceptualiser votre classe comme un espace plurilingue où vous pouvez essayer de nouvelles façons d'enseigner et d'apprendre tout en étant alerte à la charge émotive engendrée par la situation d'enseignement et d'apprentissage. Bonne lecture !

© Caroline Payant et Michael Zuniga, 2022

http://doi.org/10.7202/1095058ar

Bibliographie

Chen, L., Karas, M., Shalizar, M. et Piccardo, E. (2022). From "Promising Controversies" to Negotiated Practices: A Research Synthesis of Plurilingual Pedagogy in Global Contexts. *TESL Canada Journal*, *38*(2), 1-35.doi : https://doi.org/10.18806/tesl.v38i2.1354

Couyavah, M. C. et Zuniga, M. (2022). Les effets d'une posture plurilingue de l'écriture collaborative sur l'expérience émotionnelle d'apprenantes créolophones et la qualité de leurs productions écrites. *The Canadian Modern Language Review*, *78*(2), 129-150. doi : https://doi.org/10.3138/cmlr-2021-0019

Dewaele, J. M. et MacIntyre, P. D. (2014). The two faces of Janus? Anxiety and enjoyment in the foreign language classroom. *Studies in Second Language Learning and Teaching, 4*(2), 237-274.doi : https://doi.org/10.14746/ssllt.2014.4.2.5

Erling, E. J. et Moore, E. (2021). Introduction–Socially just plurilingual education in Europe: shifting subjectivities and practices through research and action. *International journal of multilingualism*, *18*(4), 523-533.doi : https://doi.org/10.1080/14790718.2021.1913171

Fredrickson B. L. (1998). What good are positive emotions? *Review of General Psychology, 2*, 300–319.doi : https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.300

Fredrickson B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, *56,* 218–226.doi : https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.218

Fredrickson, B. L., et Joiner, T. (2018). Reflections on positive emotions and upward spirals. *Perspectives on Psychological Science*, *13*(2), 194-199.doi : https://doi.org/10.1177/1745691617692106

Horwitz, E. K. (2010). Foreign and second language anxiety. *Language Teaching*, *43*(2), 154-167.doi : https://doi.org/10.1017/S026144480999036X

Horwitz, E. K., Horwitz, M. B. et Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *Modern Language Journal*, *70*, 125–132.doi : https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1986.tb05256.x

Le Nguyen, K. D. et Fredrickson, B. L. (2017). Positive emotions and well-being. Dans D. S. Dunn (Dir). *Positive Psychology* (pp. 29-45). Routledge.doi : https://doi.org/10.4324/9781315106304-3

MacIntyre, P. D. (2016). So far so good: An overview of positive psychology and its contributions to SLA. *Positive psychology perspectives on foreign language learning and teaching*, 3-20.doi : https://doi.org/10.1007/978-3-319-32954-3_1

Melo-Pfeifer, S. (2021). Exploiting foreign language student-teachers' visual language biographies to challenge the monolingual mind-set in foreign language education. *International journal of multilingualism*, *18*(4), 601-618.doi : https://doi.org/10.1080/14790718.2021.1945067

Moore, D. (2021). Connecting educators, families and communities through PASTEL (Plurilingualism, Art, Science, Technology and Literacies) approaches in and around French immersion. Dans *G. Li, J. Anderson, J. Hare et M. McTavish (Dirs) Superdiversity and Teacher Education* : *Supporting Teachers in Working with Culturally, Linguistically, and Racially Diverse Students, Families, and Communities*. (pp. 187-202). Routledge.doi : https://doi.org/10.4324/9781003038887-12

Payant, C. (2020). Exploring multilingual learners' writing practices during an L2 and an L3 individual writing task. *Canadian Modern Language Review*, *76*(4), 313-334.doi : https://doi.org/10.3138/cmlr-2020-0030

Payant, C. et Maatouk, Z. (2022). Collaborative writing in a third language: How writers use and view their plurilingual repertoire during collaborative writing tasks. *Canadian Journal of Applied Linguistics/Revue canadienne de linguistique appliquée*, *25*(1), 127-151.doi : https://doi.org/10.37213/cjal.2022.31288

Russell, V. (2020). Language anxiety and the online learner. *Foreign Language Annals*, *53*(2), 338-352.doi : https://doi.org/10.1111/flan.12461

Teimouri, Y., Goetze, J. et Plonsky, L. (2019). Second language anxiety and achievement: A meta-analysis. *Studies in Second Language Acquisition*, *41*(2), 363-387.doi : https://doi.org/10.1017/S0272263118000311

Zhang, X. (2019). Foreign language anxiety and foreign language performance: A meta-analysis. *The Modern Language Journal*, *103*(4), 763-781.doi : https://doi.org/10.1111/modl.12590

© Caroline Payant et Michael Zuniga, 2022

http://doi.org/10.7202/1095058ar