

2023-2024

Master FLE

Parcours Pro-Flam

**L'EXPRESSION DES EMOTIONS AVEC L'ANL
CHEZ LES APPRENANTS DE FRANÇAIS
LANGUE ETRANGERE EN CONTEXTE
UNIVERSITAIRE : FOCUS SUR TROIS
EMOTIONS, ANXIETE, *ENJOYMENT* ET ENNUI**

Une étude sur six apprenants FLE.

HUGO VOYNEAU

Né le 02/02/1999

Sous la direction de Delphine Guedat-Bittighoffer

Image facultative

Jury

Delphine Guedat-Bittighoffer : directrice
: co-jury

Soutenu publiquement le 11/06/2024

Document confidentiel

AVERTISSEMENT

L'université n'entend donner aucune approbation ni improbation aux opinions émises dans les travaux des étudiant·es : ces opinions doivent être considérées comme propres à leurs auteurs.

ENGAGEMENT DE NON PLAGIAT

Engagement à signer et à joindre à tous les rapports, dossiers, mémoires ou thèse

Je, soussigné Voyneau Hugo

déclare être pleinement conscient·e que le plagiat de documents ou d'une partie d'un document publiée sur toutes formes de support, numérique ou papier, constitue une violation des droits d'auteur ainsi qu'une fraude caractérisée. En conséquence, je m'engage à citer toutes les sources que j'ai utilisées pour écrire ce mémoire.

A handwritten signature in blue ink, consisting of the letters 'H.V.' followed by a stylized flourish.

signé par l'étudiant·e le 02 / 02 / 2023

REMERCIEMENTS

Merci,

À ma mère,

À mon père,

À mes frères et ma sœur,

À ma famille,

À mes amis,

À moi.

Merci à toutes les personnes qui m'ont aidées à grandir.

Merci à Madame Guedat, pour tout.

À papy Bernard,

Viking des temps modernes, marin de nos cœurs.

SOMMAIRE

Avertissement	3
Engagement de non plagiat	4
Remerciements.....	5
Sommaire	7
Table des figures	11
Table des tableaux	13
Liste des abréviations	14
Introduction	15
Partie 1 : Le cadre théorique	17
1. La place des émotions dans les neurosciences	17
1.1. Le cerveau et les émotions	17
1.2. Les émotions et le cerveau, les théories locationnistes	21
1.3. Etat des théories sur les émotions	23
2. Les émotions, l'apprentissage de la langue et la motivation	27
2.1. La théorie des émotions construites	28

2.2. Les émotions dans l'apprentissage des langues.....	32
2.3. La question de la motivation de l'apprenant	36
3. L'Approche Neurolinguistique	38
3.1. Définition	39
3.2. L'ANL et les émotions	42
3.3. Le projet Neurocam et la méthode ANL....	44
Partie 2 : Présentation du terrain et méthodologie de recherche	47
1. Le projet Neurocam	47
1.1. La genèse du projet.....	47
1.2. Le déroulement du projet et le lien avec nos hypothèses.....	50
2 Le lieu de l'expérimentation : le Celfe	53
2.1. Le centre.	54
2.2. Le DUEF et le projet Neurocam	54
3. présentation de la méthodologie de recherche	56
3.1. Le questionnaire <i>d'enjoyment</i> , d'anxiété et d'ennui	56
3.2. Les entretiens semi-directifs.....	58

Partie 3 : analyse des résultats.....	61
1. Que nous apprend le projet Neurocam ?	61
1.1. Transformation des données du questionnaire en données chiffrées.	61
1.2. Création de graphiques illustrant les taux d' <i>enjoyment</i> , d'ennui et d'anxiété sur la durée. ..	63
1.3. Analyse de la moyenne des trois émotions lors de l'expérimentation.	64
2. Les données individuelles de chaque apprenant	67
2.1. Le groupe des apprenants avancés	68
2.2. Le groupe des apprenants plus en retrait	80
3. Synthèse de l'analyse de données et limites de l'expérimentation	86
3.1. Synthèse de l'analyse des données, les apports de la recherche	86
3.2. Les limites de l'expérimentation	89
3.3. La suite du projet	90
Conclusion	91
Bibliographie	95

TABLE DES FIGURES

Figure 1 : lobes du cerveau	19
Figure 2 : Aires cérébrales	21
Figure 3 : Images sans sens.....	30
Figure 4 : Images sans sens.....	30
Figure 5 : Images sans sens.....	31
Figure 6 : Tests de Friedman pour les valeurs de « <i>enjoyment</i> », ennui et anxiété recueillies cinq fois	33
Figure 7 : Tests de Friedman pour les valeurs « <i>enjoyment</i> professeur », « <i>enjoyment</i> personnel » et « <i>enjoyment</i> social » recueillies cinq fois ..	45
Figure 8 : Valeurs individuelles pour l' <i>enjoyment</i> professeur lors des 5 cours de la pré-expérimentation	55
Figure 9 : Valeurs de groupe de la moyenne l' <i>enjoyment</i> , de l'ennui et de l'anxiété de l'expérimentation	64
Figure 10 : Moyenne des trois dimensions d' <i>enjoyment</i> mesurées pour le groupe lors de l'expérimentation.....	66
Figure 11 : Moyenne des trois différentes émotions pour Zeynep lors de l'expérimentation	70
Figure 12 : Moyenne des trois différentes dimensions d' <i>enjoyment</i> mesurées pour Zeynep lors de l'expérimentation Neurocam	71
Figure 13 : Moyenne des trois différentes émotions pour Oksana lors de l'expérimentation Neurocam	73
Figure 14 : Moyenne des trois dimensions d' <i>enjoyment</i> mesurées pour Oksana lors de l'expérimentation Neurocam	74
Figure 15 : Valeurs individuelles de Mitch pour l' <i>enjoyment</i> , l'ennui et l'anxiété pendant Neurocam.....	77
Figure 16 : Moyenne des trois dimensions d' <i>enjoyment</i> mesurées pour Mitch lors de l'expérimentation Neurocam	77
Figure 17 : Valeurs individuelles de Renata pour l' <i>enjoyment</i> , l'ennui et l'anxiété pendant l'expérimentation.....	79

Figure 18 : Valeurs individuelles de Fajar pour l'*enjoyment*, l'ennui et l'anxiété pendant Neurocam81

Figure 19 : Valeurs individuelles de Roya pour l'*enjoyment*, l'ennui et l'anxiété pendant Neurocam83

Figure 20 : Moyenne des trois différentes dimensions d'*enjoyment* pour Roya lors de l'expérimentation.....84

TABLE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Tableau des séquences thématiques abordées pendant les entretiens semi-directifs avec des exemples de questions posées..... 59

Tableau 2 : Exemple de tableau pour le recueil des données du questionnaire sur la partie *enjoyment* le jeudi 16/03/2023 (2023) ... 62

Tableau 3 : Exemple de tableau pour le recueil de données numérique du questionnaire sur la partie *enjoyment* le jeudi 16/03/2023 (2023) 62

Tableau 4 : Exemple de tableau pour le calcul de la moyenne à partir des données numériques du questionnaire sur l'émotion de l'*enjoyment* . 63

LISTE DES ABBREVIATIONS

ANL : Approche Neuro linguistique

CeLFE : Centre de Langue Française pour Etrangers

CECRL : Cadre Européen Commun de Références pour les Langues

DALF : Diplôme Approfondi de Langue Française

DELF : Diplôme d'études en langue française

DUEF : Diplôme d'Université d'Etudes Françaises

FLCA: Foreign Language Class Anxiety

FLE: Foreign Language *Enjoyment*

FLE: Français Langue Etrangère

FLLB: Foreign Language Learning Boredom

SLA: Second Language Acquisition

SGAV: Structuro-Globale Audio-Visuelle

INTRODUCTION

Aujourd'hui, maman est morte. Ou peut-être hier, je ne sais pas. C'est par ces deux phrases que Camus entame son roman *L'étranger* (1942). D'emblée, ces phrases interpellent le lecteur. Il y a quelque chose qui dérange dans la réaction du narrateur, quelque chose qui le déshumanise un peu. Son manque d'émotions face au décès de sa mère interpelle. Cette réaction le place en porte-à-faux face aux normes sociétales. Ou alors, au contraire, le trop plein d'émotions ressenti à cause du décès de sa mère lui fait perdre tous ses repères. Il est difficile d'imaginer un monde sans émotions. Les émotions font partie de notre quotidien. On pense qu'elles nous gouvernent lorsque l'on est en colère, on pense qu'elles nous enivrent lorsque l'on est amoureux. Elles peuvent être colorées avec les peurs bleues et les colères rouges. Elles n'en demeurent pas moins un pilier de nos personnalités. Elles nous définissent, nous, et nos actions. Elles sont partout ! Elles sont là lorsque l'on se repose, lorsque l'on travaille ou lorsque l'on apprend. Par exemple : lorsque l'on apprend une langue. Les émotions nous accompagnent. Et quand on apprend une langue ? C'est pareil. Pourtant ce n'est que très récemment que nous les prenons en compte dans notre apprentissage. Elles ont tellement de choses à nous enseigner, ces émotions. Comme le déclare Guedat-Bittighoffer (2024) : « Les émotions et les sentiments font partie de ce que l'on appelle l'affect, auquel je me réfère dans la majorité de mes recherches puisque je le considère comme étant déterminant dans le processus d'apprentissage d'une L2/LS. » (p.80). Mais alors maintenant, concrètement, que nous apprennent-elles sur nous, et sur notre apprentissage ? Une méthodologie d'apprentissage de langue, l'approche neurolinguistique, l'ANL, a tenté de répondre à cette question. Elle le fait en encourageant les apprenants de langue à parler d'eux. Parler de soi c'est parler de ce que l'on ressent, ce que l'on vit et c'est donc parler avec ses émotions. Et tout ceci, n'est que le début d'une grande épopée.

Pour aller plus loin dans notre réflexion, nous pouvons nous demander comment ces émotions peuvent aider les apprenants de langue ? Que peuvent-elles leur apporter ? Admettons que nous sommes maintenant dans le

cadre d'un contexte universitaire, avec une classe d'étudiants en Français Langue Etrangère. Nous pouvons alors proposer la problématique suivante : Comment la compréhension des émotions des étudiants en classe de FLE en contexte universitaire associé à la méthode de l'ANL permet de mesurer l'*enjoyment*, l'ennui et l'anxiété dans la classe et ainsi de mieux comprendre les besoins d'apprentissage des étudiants ?

Afin de répondre à cette problématique, nous poserons dans un premier lieu le cadre théorique, dans lequel nous verrons la place des émotions dans la recherche en neurosciences aujourd'hui. Puis, nous verrons quels sont les liens unissant les émotions et l'apprentissage d'une langue. Enfin, pour clore cette première partie théorique nous parlerons de l'approche neurolinguistique, une méthode d'enseignement relativement récente, qui nous vient du Canada, et qui décide de prendre en compte les émotions dans son apprentissage.

Une fois cette partie théorique clôturée, nous nous pencherons sur le terrain de nos recherches avec la formulation de nos hypothèses, la présentation du projet scientifique auquel nous avons participé et le lieu dans lequel s'est déroulé cette recherche. Puis nous exposerons les différentes méthodologies de recherche utilisées dans ce travail dans le but de vous proposer une analyse intéressante des différentes données que nous aurons récoltées.

Pour commencer cette analyse, nous vous expliquerons dans un premier temps comment nous avons fait pour partir d'un questionnaire et des entretiens pour vous proposer une analyse avec des données chiffrées. Puis nous verrons quels ont été les résultats globaux de ce projet et ce qu'ils s'en dégagent. Afin d'aller plus loin nous proposerons une analyse un peu plus détaillée alors et surtout individuelle à chaque étudiant. Ces étudiants observés que nous aurons divisé en deux groupes distincts. Enfin nous ferons une synthèse de cette analyse où nous parlerons des apports, mais surtout des limites de cette recherche et il sera alors temps de conclure ce travail.

PARTIE 1 : LE CADRE THEORIQUE

Dans ce premier chapitre, nous allons débiter ce mémoire en présentant ce que sont les émotions, d'où elles proviennent, quelle est leur place dans les neurosciences d'aujourd'hui, ensuite nous verrons quelle place occupent ces émotions dans le monde de l'apprentissage d'une langue. Enfin, nous verrons et introduirons l'ANL et ce qu'elle représente pour ce projet. Cette trame nous aidera à comprendre les hypothèses et constituera notre premier chapitre de la Partie 1. Nous allons maintenant voir d'où proviennent les « émotions », quel est le rôle du cerveau, et enfin retracer l'histoire de la recherche quant à la place des émotions dans notre langage.

1. LA PLACE DES EMOTIONS DANS LES NEUROSCIENCES

Dans cette première partie, nous allons tenter de faire état du système émotionnel et des émotions d'un point de vue de la neuroscience. Pour cela, nous parlerons tout d'abord de ce qui se passe dans notre cortex préfrontal, notre système limbique puis, nous verrons quelles sont les différentes théories, selon les auteurs, autour des émotions dans le cadre de l'apprentissage. Cela nous permettra de nous situer dans le temps et dans l'état de la recherche afin de mieux aborder la suite de notre travail.

1.1. Le cerveau et les émotions

Dans son ouvrage, Charles Darwin (1872) parle déjà du cerveau comme du moteur de toutes nos actions :

Le professeur Huxley remarque (*Elementary Physiology*, so édit . , p . 305, trad . par E. Dally) que les actions réflexes propres à la moelle épinière sont naturelles; mais avec l'aide du cerveau , c'est- à- dire au moyen de l'habitude, une infinité d'actions réflexes artificielles peuvent être acquises. (p. 37).

Le cerveau est vu comme le moteur de toutes les actions que nous pouvons réaliser. Ces actions réflexes artificielles peuvent se traduire comme taper sur un ordinateur, manier le palet avec une crosse, caresser la joue d'une personne. Ces actions sont toutes régies par notre cerveau qui fait office de

centre de contrôle. Ce centre de contrôle comprend plusieurs zones d'actions. Plusieurs pôles, comme une entreprise bien organisée. Entre ces zones, il y a les neurones qui forment des connexions. Ils sont les couloirs de cette vaste entreprise. Le cerveau est notre centre de contrôle en quelque sorte. Ce centre de contrôle est le point de départ de tout un système nerveux.

1.1.1. Le système nerveux

Le système nerveux est l'origine de toutes nos actions. Notre système nerveux est composé de notre boîte crânienne, de notre moelle épinière et de tous les nerfs présents dans notre corps (Hilton, 2017). Ce système est alimenté par les neurones qui vont envoyer des signaux électriques et chimiques dans tout le corps. Ces signaux régissent tous nos gestes, toutes nos actions, nos réactions. L'ensemble du système nerveux comporte environ neuf milliards de neurones différents. Il y a plusieurs types de neurones mais la recherche n'a pas fini de tous les découvrir (Hilton, 2017). Lorsque nous prenons notre verre d'eau, le message nerveux est envoyé de notre cerveau jusqu'à notre main. Le système nerveux est une sorte de route vers les muscles. Pour diriger ce système nerveux, le cerveau est divisé en plusieurs parties.

1.1.2. Les zones du cerveau

Le cerveau est donc réparti en différentes zones. Chacune de ces zones, appelées lobes, ont une spécificité. Elles agissent sur différentes parties du corps :

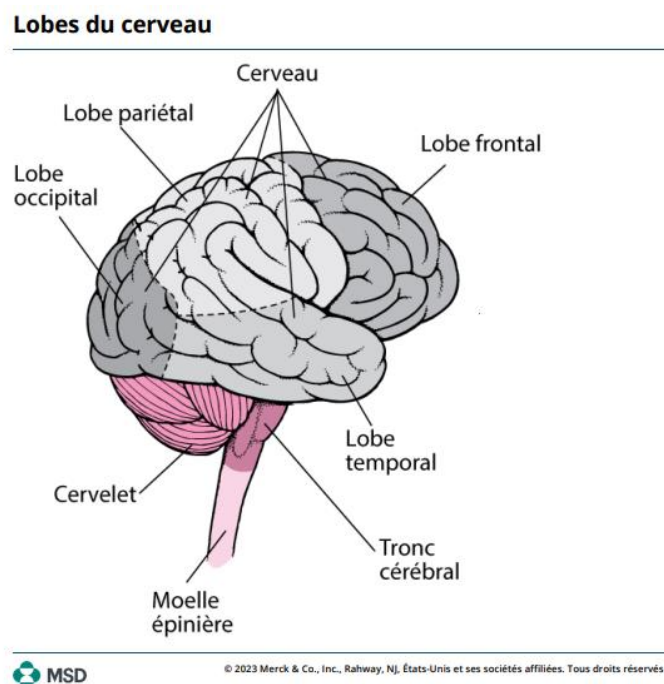


Figure 1 : lobes du cerveau, (Merck et al., 2023).

Notre cerveau contient huit aires réparties en deux hémisphères : l'hémisphère droit et l'hémisphère gauche. Les lobes se distinguent en quatre catégories : les lobes frontaux qui vont nous intéresser le plus dans notre recherche. Ils gèrent tout ce qui est parole et langage, la mémoire, la réflexion et ce qui touche à la personnalité de chaque individu. Le lobe frontal gauche contrôle le côté droit du corps et inversement pour le lobe frontal droit. Ensuite sur les flancs viennent les lobes pariétaux qui, eux, vont placer le corps dans son espace. Il est question de repérage, de lecture et de la sensibilité. Comme pour les lobes frontaux, le lobe pariétal droit contrôle la partie gauche du corps et inversement. Ensuite, nous avons les lobes occipitaux qui s'occupent de la vision, ils permettent de créer des souvenirs visuels aux individus. Et enfin, nous avons les lobes temporaux qui comme les lobes frontaux vont venir traiter la mémoire, le langage et les émotions (Institut national du cancer, 2023). Les aires que nous allons le plus rencontrer durant cette recherche sont les lobes frontaux et temporaux car ils traitent du langage tous les deux et sont à l'origine de la création de la mémoire et des émotions. Avec la figure 1, il est facile de voir que toutes les zones sont délimitées. Il faut cependant bien comprendre que chaque zone du cerveau n'agit pas indépendamment l'une de l'autre. Elles sont connectées

entre elles par un réseau neuronal très complexe et le cerveau agit toujours comme un tout.

1.1.3. Les aires cérébrales liées au langage

Dans les lobes de notre cerveau se découpent plusieurs zones qui ont des fonctions spécifiques pour chacune sur le corps humain : les aires.¹

Nous allons nous intéresser à deux aires en particulier. L'aire de Wernicke dans un premier temps. L'académie de médecine la définit de cette manière « Aire corticale associative spécifique, auditive, impliquée dans le langage. Elle tient un rôle prépondérant dans le décodage des informations auditives, notamment de celles qui ont une valeur linguistique. » (Académie nationale de médecine, 2023, paragr. 1). L'aire de Wernicke est donc l'aire qui va être la plus sollicitée durant les cours de langue, dont les cours de langues françaises dispensés par le CeLFE lors du projet Neurocam. Quand le professeur nous parle dans une autre langue et que nous essayons de déchiffrer ce qu'il dit en délimitant les nouveaux sons en mots nous utilisons l'aire de Wernicke. Un américain qui entend le son [u] pour la première fois dans un exemple comme « il sort dans la rUe » va utiliser son aire de Wernicke pour tenter de déchiffrer ce son qu'il ne rencontre pas du tout dans sa première langue. Puis avec du temps et de l'entraînement il associera la lettre « u » avec le son [u] dans son apprentissage du français en L2.

En plus de l'aire de Wernicke, une autre aire cérébrale est utilisée pour la fonction du langage. Alors que l'aire de Wernicke s'occupe de l'assimilation du langage et des sons, l'aire de Broca, elle, va venir s'occuper de la production orale chez les apprenants. Le docteur Huang, professeur du département de neurologie à l'université du Mississippi la définit ainsi : « Le cortex frontal postéro-inférieur gauche (parfois dénommé aire de Broca ou région postéro-inférieure préfrontale) contrôle la fonction expressive du langage. Les lésions de cette aire provoquent une aphasie motrice (correspondant à un déficit dans la production, l'expression des mots). » (Huang, 2021, paragr. 5). En effet, c'est en 1861, que le chercheur français Broca a montré au monde entier cette aphasie motrice où des patients victimes de traumatismes crâniens touchés sur cette aire ne pouvait plus parler. Cette aire est également très sollicitée

¹ Nous invitons le lecteur à se reporter à la figure 2 « Aires cérébrales » qui se trouve p. 23.

dans l'apprentissage d'une nouvelle langue, notamment dans un apprentissage basé sur l'oral où l'expression va avoir une place très importante. Ces deux aires sont donc primordiales dans l'apprentissage des langues. Ces deux aires sont reliées par un réseau de fibres nerveuse appelé le « faisceau arqué » et sont en communication direct l'une avec l'autre (Fédération pour la Recherche sur le Cerveau, 2023). Elles sont au centre du processus cérébral de la parole et de la compréhension du langage.

Aires cérébrales

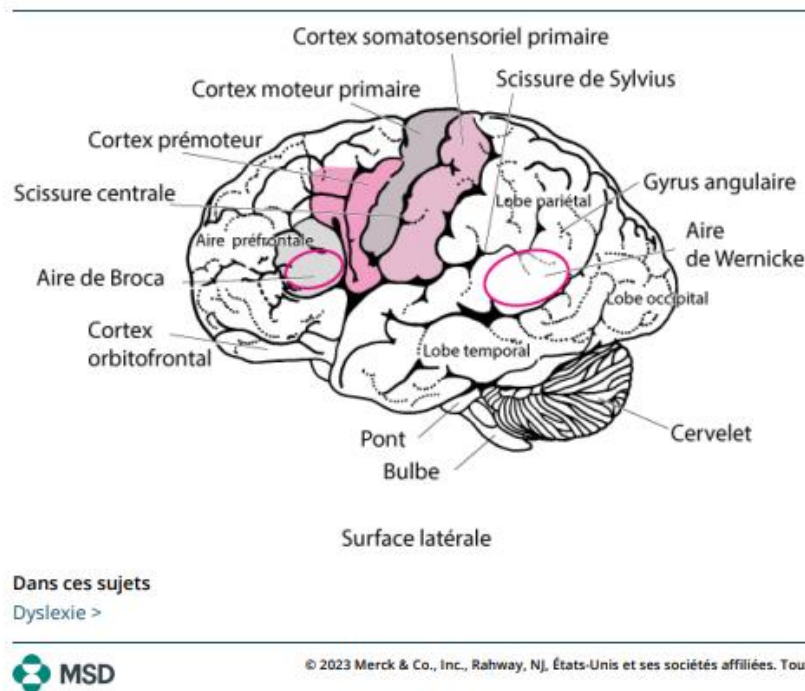


Figure 2 : Aires cérébrales (Merck et al., 2023)

C'est donc ces aires et ces zones que les chercheurs sur les émotions vont étudier afin de comprendre le lien entre le fonctionnement du cerveau et la création d'émotions. Cela commence par les théories locationnistes.

1.2. Les émotions et le cerveau, les théories locationnistes

La science connaît un regain d'intérêt fort en ce qui concerne les neurosciences et notamment la création des émotions dans le cerveau (LeDoux, 2000). Ce fort regain met en cause aussi plusieurs théories qui vont venir se contredire. Dans cette partie, nous allons vous présenter les théories

« locationnistes ». Ce terme sert à désigner les théories dans lesquelles les chercheurs pensent que les émotions sont activées dans des zones distinctes du cerveau comme pour l'amygdale selon LeDoux (2000) ou le tronc cérébral selon Broca (1861). Dans un premier temps nous allons étudier le système limbique.

1.2.1. Le système limbique

Broca, le chercheur qui a donné son nom à l'aire de Broca, a énormément travaillé sur le cerveau au 19ème siècle. Il est le premier à parler de système limbique. Ce système est constitué de plusieurs aires du cerveau indépendantes les unes des autres. C'est une sorte de circuit des émotions. Broca a nommé ce système « limbique » car cela découle du latin « limbus » qui signifie « bordure ». Il est nommé ainsi car selon Broca il se trouvait en bordure du tronc cérébral sur le cerveau antérieur. Le tronc cérébral est le point de départ de la colonne cérébrale.

Ce système limbique sert à réguler les émotions. Il est également impliqué dans les comportements instinctifs des individus (Jacques et al., 2011). Cette structure qu'est le système limbique joue un rôle majeur dans nos comportements de tous les jours, que ce soit l'activité sexuelle ou la motivation. Selon Jacques et al. (2011), la fonction primaire des émotions est d'assurer la survie de l'espèce qui les ressent et de lui éviter tout danger, comme par exemple, la peur que l'on ressent face à n'importe quelle chose que nous ne comprenons pas. Chez l'Homme, les émotions ont évolué vers quelque chose de conscient qui varie en fonction des valeurs de notre société et de la signification personnelle de chacune de ses valeurs pour un individu. Par exemple, je peux très bien ressentir de la honte à donner un mot erroné de vocabulaire en cours d'anglais et subir les moqueries de mes camarades alors que pour mon amie, cela ne la gênera pas du tout. Les émotions sont donc personnelles et différentes pour chaque individu. Avec le temps et l'apparition de nouvelles technologies comme celle du scanner permettant de voir les organes humains sans opérer, le système limbique a tout de même essuyé des critiques.

1.2.2. Critiques du système limbique

LeDoux (2000) a une vision un peu différente de la formation des émotions dans le cerveau. Ce chercheur en neurosciences a mené des expériences sur

l'émotion de la peur. Ces expériences l'ont conduit à penser que le système limbique n'était qu'un mythe. Une sorte de mot fourre-tout qui servait à décrire plus ou moins les zones impliquées dans le processus cérébral de création des émotions. Il explique que le système limbique à longterm a changé d'aires cérébrales au fil du temps selon les chercheurs et qu'il n'est pas le plus fiable. Il introduit une émotion qui sort du système limbique : le circuit de la peur. LeDoux a déterminé que ce n'est pas le système limbique qui est à l'origine du circuit de la peur mais l'amygdale. Selon le danger, c'est l'amygdale qui va adapter en proportion la peur ressentie par l'individu. L'ouvrage de Sander (2015) vient étayer cette théorie et il ajoute que l'amygdale ne sert pas seulement à ressentir la peur et l'anxiété, des émotions négatives, mais qu'elle joue également un rôle important dans le processus de l'attention et de la mémoire (Pichon et Vuilleumier, 2015). Les neurosciences autour de la construction des émotions sont en perpétuelle évolution. Le système limbique qui existe depuis Paul Broca est aujourd'hui remis en cause. Avec le progrès technique, les machines permettant d'identifier les aires du cerveau qui sont sollicitées lors de la création d'une émotion sont de plus en plus précis.

1.3. Etat des théories sur les émotions

Les émotions sont présentes partout dans notre vie. Elles sont présentes aussi bien à notre domicile que dans notre espace de travail professionnel. Etymologiquement, le mot « émotion » provient du latin « e movere » ce qui signifie « en mouvement » (Apter et al., 2010). Les émotions sont en effet constamment en train de changer, nous pouvons par exemple ressentir la peur pour un bruit inconnu puis la joie quelques secondes après lorsque nous nous rendons compte que ce bruit inconnu c'est celui d'un proche qui toque à la porte. Les émotions régissent nos agissements en tant qu'individus. Dans cette partie nous allons tenter de comprendre d'où elles viennent et pourquoi leur implication dans l'apprentissage des apprenants est importante.

1.3.1. Les émotions selon Charles Darwin

Avec sa théorie de l'évolution, Darwin est une figure du monde scientifique. Il est un des piliers de la science telle que nous la connaissons aujourd'hui. L'un de ses derniers ouvrages : *L'expression de l'émotion chez l'homme et*

chez les animaux (Darwin, 1872) comporte en son sein plusieurs chapitres correspondant à plusieurs émotions observées chez l'homme et leurs implications dans la société d'alors au XIX^{ème} siècle. Darwin a élaboré trois principes « généraux de l'expression » (Darwin 1872). Selon lui ces trois principes représentent la diversité des expressions des individus sous l'influence de leurs émotions. Cette théorie n'est pas la première à mentionner les émotions : il y a par exemple le travail de Bain en 1965 « Emotions and the will ». Bain y a notamment classé les émotions par « classes, familles » et « natural orders ». Darwin s'est inspiré de ces travaux pour classer également ses émotions. Bien que les idées de Darwin soient un peu datées, elles restent un pilier important de la recherche autour des émotions. Les émotions sont des réponses de notre corps qui assure la sauvegarde de celui-ci. Lorsqu'il y a un danger nous avons peur, lorsqu'il y a un mal être nous ressentons la tristesse. Les émotions sont aussi là pour nous rappeler ce qui est bon pour nous, comme ressentir une joie profonde lorsque nous rentrons de vacances et retrouvons notre animal de compagnie préféré. La théorie de Darwin perdure encore de nos jours. C'est d'ailleurs ce qui a inspiré sa propre école de pensée.

1.3.2. L'école néodarwinienne

Au fil des années, la thématique des émotions s'est développée fortement et beaucoup de chercheurs se sont attelés sur le sujet. Aujourd'hui encore la théorie de Darwin est utilisée dans les articles scientifiques pour parler des émotions. Tcherkassof et Frijda (2014) mentionnent une « école néo-darwinienne américaine » (p. 523). Cela montre que les préceptes de Darwin se sont inscrits dans le temps. Il est notamment fait référence à Ekman et Tomkins (Tcherkassof et Frijda, 2014), deux chercheurs de la fin du 20^{ème} siècle sur les émotions. Ekman a notamment travaillé sur les travaux de Tomkins (1979) qui, lui, reprenaient les préceptes de Darwin (Ekman, 2002). Ekman pensait pouvoir démontrer que les travaux de Tomkins, comme la théorie des « scripts mnémoniques » (1979), étaient erronés. Finalement, au cours de son travail, il s'est rendu compte du contraire.

Sa théorie explique que les émotions sont des « préparations de réponses » (Ekman, 2002) à des situations importantes que nous pouvons rencontrer dans la vie de tous les jours. Pour Ekman, les « préparations de réponses »

émotionnelles seraient ce qui a évolué dans le temps avec l'homme, en effet les hommes des cavernes n'avaient pas besoin de se préparer à répondre à la question d'un professeur de FLE. Seules les réponses émotionnelles comme le froncement de sourcil lors d'une erreur ou alors le haussement des sourcils lors de l'étonnement d'une réponse seraient des réponses émotionnelles qui n'ont pas bougé depuis l'époque des chasseurs-cueilleurs, c'est quelque chose d'instinctif chez nous. Il est difficile de cacher ses émotions via nos sourcils sans entraînement. C'est quelque chose que nous n'avons pas appris mais qui a toujours été là en nous, qui nous a été légué. Admettons que nous sommes en classe de langue étrangère que nous ne maîtrisons pas parfaitement. Le professeur va venir me poser une question sur la conjugaison d'un verbe et je ne connais pas la réponse. Là, je sens tous les regards de mes camarades se poser sur moi qui attendent la réponse. Sans que je m'en rende compte mes sourcils vont se hausser, mes yeux vont s'écarter et je vais sentir monter en moi cette peur de me tromper et de me ridiculiser devant toute la classe. Cette réaction naturelle de peur survient face à l'analyse de la situation dangereuse dans laquelle nous nous trouvons. La peur est donc une préparation, un avertissement, nous disant d'agir en fonction du danger. Ce même danger que représente l'ours sur notre chemin de chasseur-cueilleur. Voici ce que pense Ekman. Ainsi les travaux de Paul Ekman trouvent leurs origines directement dans les travaux de Darwin.

Récemment un neurologue portugais du nom de Damasio est venu se détacher de cette école de pensée afin de proposer une nouvelle approche aux émotions.

1.3.3. Damasio et les émotions primaires et secondaires

Bien après Darwin et les chercheurs qui se sont inscrits dans le même concept, un médecin, professeur de neurologie portugais, Antonio Damasio, s'est démarqué. Damasio distingue les émotions qu'il appelle « primaires » avec les émotions « secondaires » (Damasio 2006). Les émotions « primaires » sont celles que nous avons très tôt dans notre vie, que nous ressentons enfant. C'est comme si elles avaient toujours été là. Ces émotions sont potentiellement des « réactions émotionnelles », qui surviendraient en fonction des stimuli apportés selon la situation. Cela pourrait se traduire par le

caquètement du chat lorsqu'il voit une créature ailée qu'il ne peut pas atteindre, ou la peur de l'homme ressentie face à l'ours. Ces émotions ne peuvent pas être surmontées, elles sont « innées » (Damasio 2006). Cette notion d'émotions primaires renvoie directement à la théorie des émotions de Darwin (1872) et à celle d'Ekman (1969). Pour ces trois chercheurs, une part des émotions que nous ressentons, les émotions les plus ancrées en nous, ont toujours été présentes. On ne peut pas combattre la peur que l'on ressent face à l'ours que l'on rencontre lors de notre randonnée. Ces émotions sont présentes depuis que les mammifères sont présents. Elles sont des codes de survie et d'instinct ayant permis aux espèces de perdurer au fil des âges.

A cela Damasio ajoute la notion « d'émotions secondaires » (Damasio, 2006). Ces émotions secondaires sont la résultante d'un mélange de plusieurs émotions primaires. Ce mode de classification fait écho aux couleurs primaires et secondaires. Ainsi, quand nous avons honte car notre mère nous a surpris en train de voler les chips dans le placard, nous ressentons en nous un mélange de peur, de colère et de tristesse. Ce mélange va faire que nous nous taisons et nous nous faisons tout petit face aux réprimandes justifiées de notre mère. Nous faisons une bêtise et nous le savions pertinemment. Les émotions secondaires sont cela : des mélanges d'émotions primaires qui induisent des changements corporels. Nous sautons de joie à l'annonce d'un test de grammaire réussi comme nous devenons tout pâle lorsque nous avons oublié de faire l'exercice de phonologie à rendre au professeur de FLE pour le cours d'expression du français. Cette théorie des émotions primaires et secondaires est aussi inspirée d'Ekman, mentionné plus haut, qui défendait cette théorie de six émotions basiques que sont le dégoût, la joie, la colère, la peur, la tristesse, la surprise (Ekman 1969). Damasio, lui, est allé plus loin en expliquant que le cortex pré frontal était à l'origine des émotions secondaires. Selon lui elles seraient « acquises » durant l'apprentissage de l'individu dans une société donnée. Damasio va utiliser ces deux catégories d'émotions et aller plus loin dans sa pensée, il va démontrer le lien entre les émotions et la cognition.

1.3.4. Le lien entre émotions et cognition

Damasio ne s'est pas contenté de différencier les émotions en deux parties. Il a aussi fait le lien entre la cognition et les émotions. Pour cela, il est parti

d'un exemple : le cas Phineas Gage. Phineas Gage est un ouvrier ferroviaire qui en 1848 s'est ouvert le crâne avec une barre à mine. Cela lui a transpercé le cerveau mais il a miraculeusement survécu. Cependant, après son accident ce jeune homme qui était décrit comme brillant est devenu apathique, dénué de toutes émotions (Damasio, 2006). Damasio a continué son observation avec des patients qui ont eu des cancers du cerveau ou d'autres maladies ayant affectés certaines de leurs zones cérébrales. En plus de leurs handicaps physiques visibles comme par exemple une paralysie de leur flanc gauche, ces patients démontrent un certain déraisonnement, un manque d'émotion complètement hors des normes sociales (Damasio, 2006). A partir de cela, Damasio en a déduit que ces patients étaient atteints d'anosognosie et ne pouvaient plus ressentir des émotions comme avant. Donc les lésions cérébrales que ces patients avaient subies étaient directement liées à leurs émotions. Il est impossible de ressentir des émotions sans la cognition.

Ainsi, à travers cette première partie, nous avons pu comprendre et mieux appréhender le fonctionnement du cerveau quant aux émotions mais aussi en apprendre plus sur les différentes théories de Darwin (1872) à Damasio (2006). Damasio, déjà, avait pris un chemin différent que celui de Darwin et de son école de pensée. Ce n'est que récemment qu'une neurologue va venir chambouler le domaine de recherche en émotions avec sa théorie. Elle remet en cause la théorie de Darwin (1872) et d'Ekman (1969) et vient nous apporter une nouvelle vision de la nature humaine. Feldman Barrett prend le contrepied de plus d'un siècle de recherches sur les émotions.

2. LES EMOTIONS, L'APPRENTISSAGE DE LA LANGUE ET LA MOTIVATION

Dans cette deuxième partie, nous allons voir comment les chercheurs d'aujourd'hui associent les recherches sur les émotions et l'apprentissage du langage, avec notamment les travaux de Feldman Barrett (2019) et de Dewaele (2023). Ces travaux vont ainsi nous permettre de comprendre et de mesurer l'enjeu de la prise en compte des émotions des apprenants dans l'environnement de la classe de langue.

2.1. La théorie des émotions construites

Feldman Barrett, une neurologue canadienne contemporaine va prendre le contrepied de cette théorie. Elle vient déconstruire plus d'un siècle de théorie sur les émotions et avance que les émotions « ne sont pas des réactions, elles sont construites » (Bouffard, 2019). Selon elle, les émotions sont une succession de réponses corporelles différentes selon une situation qu'un individu peut donner. Ainsi, pour Barrett, nous ne ressentirons jamais la même joie, la même peur, même si c'est le même événement qui provoque cette émotion. Les traits du visage seraient légèrement différents aussi et les réactions diffèreraient légèrement. Ainsi le corps et le cerveau serait en adaptation perpétuelle face à ce qu'il rencontre.

Feldman Barrett pense que l'individu est maître de ses émotions, « you are an architect of your emotions »² (Feldman Barrett, 2017, p. 152). En tant qu'architecte de nos émotions nous avons la main mise sur tout ce que nous faisons paraître émotionnellement parlant. "No brain on this planet contains emotions circuits"³ (Feldman Barrett, 2018). Pour cette chercheuse c'est limpide. Toutes ces théories sur le système limbique (et le fait que nous ayons des aires du cerveau bien délimitées qui sont toutes les mêmes chez les individus nous permettant de créer et de manifester ces émotions) sont fausses ou du moins mal orientées. Notre cerveau ne serait pas conçu avec des émotions présentes depuis l'avènement de notre espèce sur terre comme l'entendent Darwin (1872) et Ekman (1969). Notre cerveau nous ferait ressentir nos émotions comme si nous les subissions mais en réalité nous ne les subissons pas. Cette théorie responsabilise l'individu par rapport à ses agissements et ses émotions. Mais alors nous pouvons nous demander ce que cette théorie implique dans les neurosciences d'aujourd'hui.

2.1.1. L'implication en neurosciences de la théorie de Feldman Barrett

La théorie de l'émotion construite de Feldman Barrett remet notre vision de la conception du cerveau en jeu. Elle rompt avec plus d'un siècle de

² Notre traduction : Tu es l'architecte de tes propres émotions.

³ Notre traduction : Aucun cerveau sur cette planète ne contient des circuits cérébraux pour les émotions.

neurosciences et Charles Darwin en affirmant que nous ne naissons pas avec des émotions préconstruites dans notre cerveau. Les émotions ne seraient pas déjà là, dans notre cerveau. Ces émotions ne seraient pas héréditaires. Il n'y aurait que très peu de preuves montrant que des zones et aires définies du cerveau produirait une émotion en particulier, et au contraire il y aurait beaucoup de preuves montrant que le cerveau forme un tout lorsqu'il s'agit de créer une émotion chez un individu (Lindquist et al, 2012). La théorie « constructiviste » de Feldman Barrett diffère dans la reconnaissance cérébrale des émotions avec la théorie « locationniste ». LeDoux (2000), Ekman (1969) et d'autres associaient une émotion en particulier à une aire, la joie, l'ennui, la peur, la colère. Pour Feldman Barrett et ses collègues c'est différent. Il y a des circuits neuronaux qui s'activent dans le cerveau lorsque nous voyons quelque chose qui nous fait réagir mais il ne s'agit pas d'une aire en particulier. Ces émotions seraient une réaction à une situation qui s'est déjà produite, un apprentissage du passé. Feldman Barrett va également vouloir nous montrer que nos émotions résultent d'un apprentissage et non d'une prédisposition.

2.1.2. Les émotions par l'apprentissage

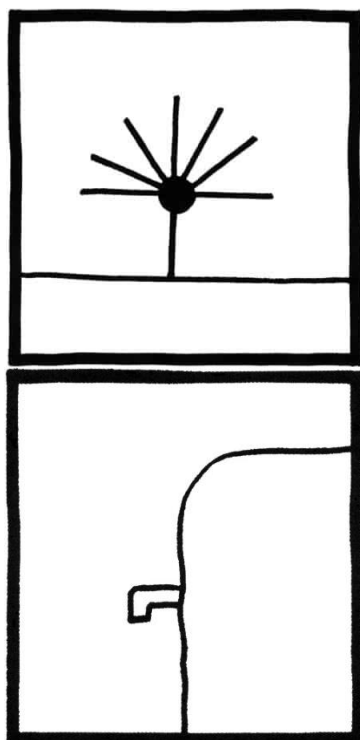
C'est la base de la théorie de Feldman Barrett. Si nos émotions ne sont pas préconstruites c'est que nous les construisons nous-mêmes. Lorsqu'un individu se retrouve face à une situation ayant un potentiel émotionnel, le cerveau va chercher dans ses souvenirs : « quelle est la meilleure façon de répondre à cette situation ? ». Au fil du temps que l'individu apprend et grandit, le cerveau développe un répertoire émotionnel de plus en plus important et de plus en plus précis. Par exemple : prenons une apprenante appelée Anna. Anna est grecque et est inscrite au cours de français de son université. Anna n'aime pas trop parler en public, elle est assez réservée de nature. Au début de chaque cours, le professeur demande à un élève volontaire d'écrire la date au tableau et de décrire le temps qu'il fait dehors, un rituel langagier donc. Un jour, Anna se porte volontaire mais elle n'écrit pas ce que le professeur attend d'elle. Là le professeur va manquer de bienveillance et se moquer d'elle, ce qui va provoquer les rires de ses camarades. Le lendemain et les jours suivants, Anna ne s'est plus jamais portée volontaire dans ce cours là pour le rituel. Son cerveau a analysé la situation et elle a appris de son expérience passée avec

ce rituel, son professeur et ses camarades. Dorénavant, Anna va associer une émotion négative de gêne et de honte à l'apprentissage du français dans une salle de classe avec ce professeur et ces camarades-là. "Your brain asks itself in every moment, figuratively speaking, the last time I encountered a similar situation, when my body was in a similar state, what did I do next?"⁴ (Feldman Barrett, 2021, paragr. 4)

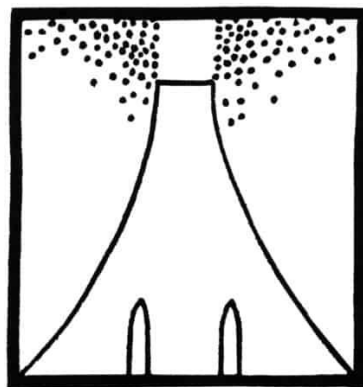
Là est la vision de Feldman Barrett, le cerveau construit ses émotions avec les expériences passées. Mais Feldman Barrett va approfondir sa théorie en nous montrant que le cerveau ne réagit pas aux événements qu'on lui présente, que les émotions ne sont pas des réponses instantanées mais plutôt des résultats de prédictions.

2.1.3. Le cerveau et la prédiction

Pour aller plus loin encore dans la théorie de Feldman Barrett sur les émotions, elle nous dit que notre cerveau ne réagit pas à ce que nous voyons, sentons, touchons, il prédit. Feldman Barrett (2021) nous montre ainsi, trois images :



⁴ Notre traduction : Tout le temps, votre cerveau se demande lui-même, figurativement parlant, la dernière fois que j'ai fait face à une situation pareille, quand mon corps était dans un état similaire, qu'est-ce que j'ai fait ensuite ?



Figures 3,4 et 5 : Images sans sens. Crédit "The Ultimate Droodles Compendium" de Roger Price. (2019)

Ces trois images, nous avons beau les regarder nous ne reconnaissons rien. Notre cerveau cherche absolument à mettre un sens à ces images. Notre cerveau n'aime pas quand les choses ne sont pas catégorisées, qu'elles n'ont pas de sens. Maintenant, Feldman Barrett nous dit que la première image c'est une araignée qui fait le poirier, la deuxième est un sous-marin qui chute d'une falaise et la troisième est le point de vue d'un sauteur à ski avec le tremplin et le public sous ses pieds. Maintenant que vous avez reçu ces informations, quand vous retournez voir les images ci-dessus, vous voyez directement ce que Feldman Barrett explique. Voilà comment votre cerveau prédit. A l'aide de l'expérience passée, il va analyser ce qu'il va voir, écouter ou sentir et mettre un sens dessus avant même que l'action ne se fasse réellement. Barret appelle cela une « hallucination contrôlée » (Feldman Barrett, 2021). Nous vivons avec ces perpétuelles « hallucinations contrôlées ». Par exemple nous mangeons frénétiquement du popcorn devant un film sans nous en rendre compte, nous fumons une cigarette en sortant dehors après les cours ou même nous nous mangeons les ongles. Ces actions là nous les faisons sans nous en rendre vraiment compte. C'est machinal, nous sommes en mode « autopilote » (Feldman Barrett, 2021). Pour autant nous sommes entièrement responsables même si nous pensons ne pas être en contrôle. En fait ces habitudes, ces émotions que nous ressentons nous les avons apprises lorsque nous étions enfants, lorsque notre cerveau se développait. Si nous n'avions pas pris l'habitude de fumer ou de nous ronger les ongles, alors nous ne le ferions pas machinalement. Nous avons créé des connexions neuronales qui se sont développées et qui se font à chaque fois que la même situation apparait. Il est donc simple de voir comment le cerveau construit ses propres

émotions avec un apprentissage. La théorie de Barrett ouvre un nouveau champ des possibles en termes de recherches neurologiques. Plusieurs chercheurs contemporains font écho à ses travaux et viennent étayer ou appuyer sa théorie, comme Hilton (2022) avec sa théorie de valence émotionnelle.

2.1.4. La valence émotionnelle

Hilton est une professeure américaine spécialisée dans l'acquisition d'une L2. En 2022, elle publie son livre « Enseigner les langues avec l'apport des sciences cognitives ». Dans cet ouvrage, elle y décrit des émotions à « Valence » (Hilton, 2017, p31-32). Les émotions que les apprenants ressentiraient pendant le cours auraient des valences positives ou négatives selon l'élément déclencheur de ces émotions. C'est une vision très binaire, il y a les bonnes émotions et les mauvaises. Ces deux groupes forment un ensemble qui assureraient notre « survie » selon Hilton. La vision d'Hilton s'inscrit donc la lignée de la théorie de Darwin (1872) et d'Ekman (1969), ce que Feldman Barrett qualifie d'« essentialisme » (Feldman Barrett, 2017, p160). La valence des émotions occupe une place importante dans nos comportements selon Hilton. Elle assure que les émotions seraient en lien direct avec la motivation des étudiants.

Ainsi, Feldman Barrett avec sa théorie des émotions construites a complètement changé le champ de recherche quant aux émotions de l'apprenant. Sa vision centrée sur l'individu permet de le responsabiliser quant à ses propres réactions émotionnelles. Cela permet aussi de mieux comprendre comment un apprentissage qui place l'individu au centre est une idée tout à fait légitime. Hilton avec sa théorie de valences émotionnelles permet également d'aller dans le sens de Feldman Barrett. A présent, nous allons voir comment les émotions rentrent en jeu dans l'apprentissage spécifique du langage.

2.2. Les émotions dans l'apprentissage des langues

Le langage est une partie intégrante de notre société. Sans le langage, la société s'effondre. Le langage est à la base de toute communication entre les individus. Avec Feldman Barrett (2016), nous avons vu que les émotions étaient aussi un apprentissage et qu'elles pouvaient influencer ce que

l'individu apprenait. Une partie des chercheurs sur les émotions ont décidé de se pencher sur la question plus précise de la présence des émotions dans l'apprentissage des langues. Est-ce que les émotions sont importantes lorsqu'on étudie ? A quoi servent les émotions dans une salle de classe ? Ce sont ces questions auxquelles s'affairent les différents chercheurs de ce domaine des émotions. Dewaele est un exemple important parmi ces chercheurs-là.

2.2.1. Dewaele et les notions d'anxiété, d'*enjoyment* et d'ennui

Dewaele est un chercheur belge, qui s'est spécialisé sur la question de la place des émotions et de l'apprentissage de la langue dans la salle de classe. Il enseigne à l'université de Birkbeck en Angleterre et travaille actuellement sur le projet Neurocam. Dewaele travaille sur trois émotions récurrentes, les émotions d'anxiété, d'ennui et d'*enjoyment*. Il est impossible de traduire ce mot en français mais Guedat-Bittighoffer et Dewaele (2023) le décrivent comme « une joie intense et profonde » (p. 281).

Ces notions, il va les nommer FLCA pour « Foreign Language Class Anxiety » et FLE pour « Foreign class *enjoyment* » et FLLB « Foreign Language Classroom Boredom » pour l'ennui. Récemment, Guedat-Bittighoffer & Dewaele (2023) ont composé un questionnaire réunissant ces trois émotions à travers vingt-cinq items. Ce questionnaire a été validé statistiquement et standardisé par la suite. Il y a neuf items au début pour l'*enjoyment* (Botes et al, 2021), huit items ensuite pour l'ennui conçu par Li et al. (2020) et enfin huit items quant à l'anxiété de Dewaele et McIntyre (2014). Ce questionnaire a également été utilisé pour le projet Neurocam⁵. A travers ce questionnaire, les chercheurs ont été capables de déceler les niveaux des différentes émotions pour une classe dans un laps de temps donné.

L'anxiété est omniprésente dans la salle de classe. Cette émotion est un frein à l'apprentissage car elle occupe l'esprit des apprenants. Plus il y a de FLCA dans la classe moins l'apprentissage de la L2 est efficace (Dewaele MacIntyre 2022). Au contraire, l'*enjoyment* est bénéfique pour

⁵ Nous invitons le lecteur à se reporter à l'annexe n°1 « Questionnaire *enjoyment*, ennui et anxiété » qui se trouve p. 109.

l'apprentissage. Les deux émotions ne sont pas incompatibles entre elles. Elles coexistent au sein de la classe. A l'instar des deux premières, le FLLB est une notion omniprésente dans la salle de classe. Elle est l'émotion la plus néfaste à l'apprentissage car elle vient parasiter avec la motivation de l'apprenant et l'empêche de se concentrer sur le contenu du cours. Elle vient s'inscrire en opposition aux deux premières émotions. Voici un exemple de mesures des trois émotions dans une salle de classe :

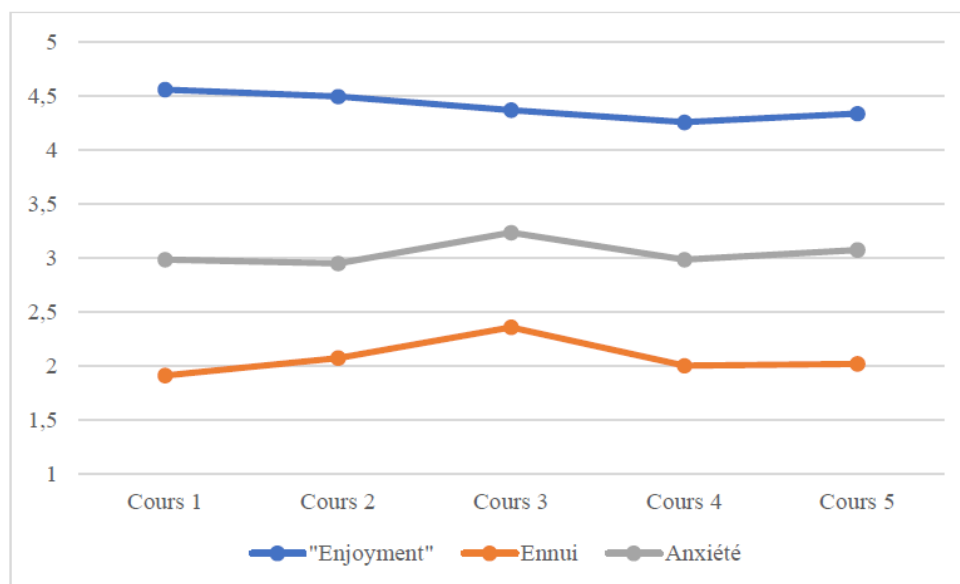


Figure 6 : Tests de Friedman pour les valeurs de « enjoyment », ennui et anxiété recueillies cinq fois (Guedat-Bittighoffer & Dewaele, 2023)

Ce graphique a été réalisé dans le cadre de la pré-expérimentation de Neurocam qui a eu lieu du 5 au 27 avril 2022. Au cours de cette pré-expérimentation, trois émotions ont été observées durant cinq cours de FLE en ANL proposé au Centre de langue française pour étrangers (CeLFE).

L'*enjoyment* et FLCA dans une classe propose une vision binaire et complémentaire des émotions des apprenants en classe. D'un côté l'anxiété qui a une connotation plutôt négative mais qui est toujours omniprésente et de l'autre l'*enjoyment* qui permet de mesurer le bien-être des apprenants quant à l'apprentissage reçu. Ces deux notions permettent de décomplexifier l'ensemble des émotions ressenties par les élèves et de classer les plus pertinentes en deux groupes qui ne vont pas l'un sans l'autre. Au contraire, la notion de l'ennui vient s'opposer à l'*enjoyment* et au FLCA car elle vient perturber le bon déroulement de la classe en faisant baisser l'attention des

apprenants avec beaucoup d'émotions négatives ressenties comme par exemple le manque d'attention, la fatigue et même la dépression (Li et al., 2022). Ces notions sont avant tout des outils destinés à comprendre le climat d'une classe et d'un étudiant par rapport à l'apprentissage de la langue qu'il reçoit, dans un laps de temps donné.

En plus de ces trois outils, Dewaele a récemment observé et montré une notion tout à fait singulière qui se produirait en classe sous l'effet de conditions particulières et strictes. Cette notion est ce qu'il appelle le flow.

2.2.2. Le flow et Second Language Acquisition (SLA)

La notion de « flow » est développée dans l'apprentissage de la langue avec les travaux de Dewaele notamment (Dewaele, MacIntyre, 2022). Ce concept est directement lié avec la motivation de l'apprenant. Le chercheur à l'origine de ce concept, Mihaly Csikszentmihalyi le définit ainsi : « En 1975, Csikszentmihalyi définit le flow comme un état d'activation optimale dans lequel le sujet est complètement immergé dans l'activité. L'expérience du flow est qualifiée d'« autotélique », c'est-à-dire qui trouve sa fin en elle-même. » (Demontrond & Gaudreau, 2008, paragraphe 6). Lorsqu'un apprenant se trouve dans un exercice à forte valence émotionnelle qui n'est ni trop dur pour lui, ni trop facile, il a toutes les chances de ressentir ce flow.

Ce « flow » serait le sentiment de motivation ultime d'un apprenant. La tâche à résoudre, que ce soit un devoir, un exercice ou autre, serait tellement motivante que l'apprenant ne verrait plus le temps passer et il ferait abstraction de tout ce qui se passe autour de lui. Dewaele et MacIntyre ont observés 1044 apprenants d'une langue étrangère (Dewaele, & MacIntyre, 2022) et ils ont calculé le taux de flow observé. Pour cela, les deux auteurs ont pris en compte les émotions ressenties par leurs apprenants en deux catégories : le FLE pour « foreign language *enjoyment* » et FLCA « Foreign language Class Anxiety ».

Les résultats de cette recherche sont sans appel : Lorsque le FLCA est atténué et que la motivation est grande, l'*enjoyment*, lui, est systématiquement en augmentation et le taux de FLOW lui aussi augmente et dure plus longtemps (Dewaele & MacIntyre 2022). La motivation étudiante est donc un élément central de la question des émotions dans l'apprentissage. La

motivation est directement liée à l'*enjoyment* et l'anxiété que les étudiants ressentent pendant la classe.

Nous avons vu ensemble ce qu'étaient les émotions du point de vue de la recherche linguistique et en psychologie. Elles sont des moyens de communiquer et d'avancer dans notre société. Elles ont tout à gagner à être prises en compte dans l'apprentissage. Cependant nous ne savons pas encore ce qui se passe dans notre cerveau lorsque nous ressentons une émotion.

Au-delà de l'*enjoyment*, FLCA et du FLLB il y a la question primordiale de la motivation de l'apprenant qui va déterminer si oui ou non ce dernier est prêt à recevoir et appliquer l'enseignement qu'il reçoit. Cette notion est directement liée à la question des émotions dans l'apprentissage de la langue.

2.3. La question de la motivation de l'apprenant

La motivation est une notion qui dépend des émotions. Elle est un facteur important de l'apprentissage. Sans motivation, l'apprentissage ne peut avoir lieu. Dans le cadre de l'apprentissage d'une langue, les motivations peuvent être diverses, en voici quelques-unes : un étudiant peut apprendre une langue car il rêve d'aller dans un pays où l'on parle cette langue cible. Il peut aussi vouloir apprendre la langue pour mieux communiquer avec une personne importante à ses yeux qui ne parle pas le même langage que lui. Il peut également être motivé par l'approfondissement de ses connaissances. Les motivations sont infinies mais sans elles, il devient difficile d'appliquer un apprentissage sérieux et qui s'inscrit dans la durée.

Dans le domaine de la motivation, nous allons retrouver deux grandes familles de motivation ; l'intrinsèque et l'extrinsèque. L'une est beaucoup plus adaptée que l'autre à l'apprentissage des langues et nous allons voir pourquoi.

2.3.1. Motivation intrinsèque et extrinsèque

Lieury et Fenouillet (2019) expliquent la différence entre la motivation intrinsèque et la motivation extrinsèque dans un de leur ouvrage. Ils expliquent que la motivation intrinsèque est la motivation que l'on retrouve à l'intérieur de nous concernant une activité. Prenons un exemple : La passion de Pablo est le hockey. Il en fait depuis tout petit. Chaque semaine, il a entraînement et veut aller à l'entraînement. Son niveau est bon et il ne gagne pas d'argent ni de compliments de sa famille. Sa motivation est purement

intrinsèque, elle est présente seulement pour l'activité. Dans sa vie étudiante Pablo apprend l'anglais à l'université, dans un souci de partager sa passion avec ses camarades de classe, Pablo va apprendre les termes techniques inhérents à son sport. L'apprentissage va se faire quasi-naturellement car Pablo est en situation de motivation intrinsèque. Prenons un contre-exemple maintenant : Paul joue au hockey depuis tout petit. Il est jeune adulte, il est très bon et il a un contrat professionnel. Il gagne énormément sa vie mais le hockey est devenu un métier pour lui. L'argent est un « renforcement » (Lieury Fenouillet, 2019), il vient s'ajouter à l'activité. Paul, qui est dans la même classe que Pablo à l'université doit aussi apprendre l'anglais en vue d'une offre de contrat venu d'un pays anglophone. L'assimilation du vocabulaire complexe du milieu du hockey va se faire beaucoup plus difficilement que Pablo car Paul n'est pas aussi motivé par la langue que Pablo. La motivation de Paul est extrinsèque car l'accomplissement de l'activité ne dépend plus du bon vouloir de Paul. C'est son travail, il doit payer son loyer, sa nourriture, ses autres loisirs etc. Il est externe au processus de sa motivation par rapport au hockey. Il apprend les termes du hockey en langue étrangère pour un éventuel futur contrat.

Avec ces deux processus de motivation nous pouvons nous demander laquelle est la mieux adaptée pour le milieu scolaire et l'apprentissage d'une langue.

2.3.2. La motivation et l'apprentissage d'une langue

Lieury et Fenouillet (2019), se posent la question de savoir laquelle des deux motivations serait la plus adaptée au milieu scolaire. Il est rapporté que le consensus scientifique parle de la motivation intrinsèque comme mise en valeur pour assurer un bon apprentissage. L'étudiant modèle aime apprendre de lui-même. Mais les auteurs nous montrent que cette situation est utopique. En effet, le modèle actuel de l'enseignement que ce soit l'école ou notre classe d'apprenants de langue à l'université comporte des contraintes comme le fait d'une obligation de présence, ou alors de la compétition entre étudiants pour les notes. Ces contraintes affectent la motivation et la font baisser. Lieury et Fenouillet viennent jusqu'à dire que même si nos sociétés recherchent une « école pour tous », le milieu scolaire à toutes les caractéristiques réunies pour être un « milieu élitiste » (Lieury, Fenouillet, 2019, p. 42).

Dans le cadre de l'apprentissage d'une langue, un apprentissage intrinsèque, sera plus efficace qu'un apprentissage extrinsèque. Pour parler une langue seconde et garder son niveau sur la durée, c'est comme un instrument de musique : il faut pratiquer régulièrement. Une motivation extrinsèque peut être moins efficace car une fois que l'étudiant aura sa récompense qui pourrait être par exemple une certification Diplôme d'études de langue française (DELFF), dans notre cas l'étudiant pourra perdre son niveau en ne pratiquant plus. Cependant si l'étudiant passe sa certification DELF car il a projet de vivre en France alors là la motivation devient intrinsèque et l'étudiant a plus de chances de garder son niveau de langue.

La motivation est primordiale pour l'apprentissage et est intimement liée à l'émotion du plaisir. Plus un étudiant va éprouver du plaisir à effectuer une activité, plus il voudra y retourner (Hilton, 2019). Cette sensation de bien-être, de plaisir, cette émotion à « valence positive », si elle est réitérée plusieurs fois, va créer une connexion neuronale dans le cerveau. Si la récompense de cette activité plait à l'étudiant, alors il voudra recommencer (Hilton, 2019). Hilton (2019) a une vision plutôt intrinsèque de la motivation.

Enfin cette partie ; sur les émotions, l'apprentissage d'une langue et la motivation, s'achève. Nous avons appris que les émotions et l'apprentissage d'une langue étaient intrinsèquement liées et que la motivation jouait également un rôle prépondérant dans l'apprentissage. En réunissant les bonnes conditions, il est possible d'obtenir une méthode d'apprentissage qui prenne en compte ces trois aspects très importants chez l'apprenant. Nous allons à présent voir pourquoi l'ANL est une solution qui paraît légitime face au défi d'apprendre une langue chez l'apprenant.

3. L'APPROCHE NEUROLINGUISTIQUE

Dans cette troisième et dernière partie du cadre théorique, nous allons voir ce qu'est l'ANL, l'approche neurolinguistique, et pourquoi la prise en compte des émotions des apprenants est importante. C'est pourquoi nous verrons d'abord la genèse de l'ANL puis quel est son lien avec les émotions et enfin pourquoi l'ANL faisait partie intégrante du projet Neurocam.

3.1. Définition

L'apprentissage d'une L2 est un travail qui demande du temps et de l'implication. Ce travail peut se réaliser pour diverses raisons, qu'elles soient personnelles ou professionnelles. Cet apprentissage peut aussi se réaliser dans plusieurs endroits que ce soient dans des écoles, à la maison ou dans des lieux de convivialité et d'échanges comme des cafés de langues. Cet apprentissage existe depuis que les hommes parlent des langues différentes les unes des autres. Si l'espagnol est parlé aujourd'hui majoritairement en Amérique du Sud, c'est qu'à un moment, pendant la conquête espagnole la langue s'est transmise et s'est répandue parmi les populations locales. Dans notre histoire moderne française, plusieurs méthodes d'enseignement de L2 se sont succédées. Il y a eu entre autres la méthode grammaire-traduction, la méthode SGAV (structuro-globale audio-visuelle) et l'approche communicative. Aujourd'hui, la méthode mise en avant par les instances européennes en termes d'éducation est la méthode actionnelle. C'est cette méthode qui est recommandée pour le CECRL (Cadre Européen Commun de Références des langues). Cette méthode prône l'utilisation de situations réelles dans son apprentissage en classe. Nous allons montrer une méthode différente élaborée en 1997 par Claude Germain et Joan Netten, l'approche Neurolinguistique. Cette approche est en partie constituée d'observations faites lors de cours de Français Intensif.

3.1.1. Le Français Intensif

Historiquement, avant le français intensif, il y a eu le français en immersion, un programme de français dans les classes des régions anglophones du Canada, qui remonte un peu après 1969 avec la proclamation du français et de l'anglais comme langues officielles par le gouvernement Canadien. A Montréal, certains établissements scolaires dans des quartiers comme Saint Lambert, proposaient déjà des classes de français intensif et cela s'est développé au fil des années (Germain & Netten, 2004). Le Français Intensif est un programme d'enseignement (Netten, 2020) qui a vu le jour au Canada en 1998 au début des années 2000. C'est un programme où les élèves anglophones vont avoir un cours de langue française de façon intensive avec un large panel de thèmes pour maximiser leur temps d'apprentissage de L2 mais aussi minimiser les autres matières : « *Ce programme s'était inspiré*

du programme développé au Québec pour faire apprendre le français aux enfants d'immigrants avant de les intégrer dans les classes régulières du système scolaire francophone. » (Netten 2020). Netten et Germain avaient également visité quelques classes d'Anglais Intensif (Netten 2020) mais cela ne correspondait pas tout à fait à leurs attentes en termes d'enseignement de la langue. Ils voulaient que le programme de Français Intensif s'adapte à tous les types d'élèves et qu'il dure sur plus d'une année scolaire pour l'apprenant.

Le Français Intensif est un programme complet qui entend développer les trois compétences de la littératie. La littératie est « la capacité (et non plus l'incapacité) à comprendre et utiliser l'écrit, c'est-à-dire les formes de codification du langage dans un espace bidimensionnel, comprenant non seulement les textes mais aussi les schémas, les cartes, les organigrammes, les p.s Internet. » (Perdriault, 2014, paragr. 2). La littératie le pilier du Français Intensif et cela va être un pilier de l'ANL par la suite.

Germain décrit son programme d'enseignement de la façon suivante :

Le programme d'études, inspiré des objectifs communicatifs et culturels du secondaire, en FL2, a été adapté au niveau cognitif pour des élèves de 6e année et est orienté vers la littératie : il vise le développement non seulement de l'oral, mais de la lecture et de l'écriture (Germain & Netten, 2004, p. 68).

Ce programme est aussi orienté vers la mise en place de la pédagogie de projet. C'est-à-dire que les apprenants de français vont travailler ensemble à la réalisation d'un projet commun. Ce travail favorise la coopération en classe. La méthode du Français Intensif a porté ses fruits selon Germain (2004). Lors d'une expérimentation, Germain a interrogé près de six-cents apprenants, repartis sur vingt-trois classes de français intensif lors d'entretiens personnels, dans des écoles de Terre-Neuve-Et-Labrador au Canada. Il dit :

À l'écrit, ils peuvent communiquer à un niveau à peu près équivalent à celui des élèves francophones québécois de la 4^{ème} année, en ce qui a trait à l'aisance, et à ceux de la 3e année, en ce qui a trait à la précision. En outre, leur estime de soi s'est considérablement développée. On peut dire que ces résultats dépassent, en définitive, nos attentes initiales (Germain, 2004, paragr. 4).

Il met également en avant l'estime de soi des apprenants. En effet, dans l'ANL et le français Intensif, la manière dont l'apprenant se sent face à son

apprentissage est au cœur du processus. Le Français Intensif est un programme qui fonctionne au Canada. C'est ce programme qui est à l'origine de la méthode que Germain et Netten vont mettre au point, l'approche Neurolinguistique, qui se rapproche du français intensif par la pédagogie utilisée et l'approche de la littérature.

3.1.2. L'ANL selon Germain & Netten

En 1997, Joan Netten et Claude Germain mettent au point cette nouvelle méthode d'apprentissage qu'est l'ANL. Cette méthode est basée sur la méthode qui était utilisée dans les cours de Français Intensif. Elle se base sur les travaux menés par Paradis (1994) sur la grammaire interne et la grammaire externe des apprenants et la différenciation entre les deux. L'ANL accorde une place importante à l'apprentissage oral qui survient en premier. En ANL, les apprenants apprennent d'abord à parler avant de d'apprendre à écrire le français. Cette particularité de l'ANL vient s'opposer à l'approche actionnelle qui elle met plus l'accent sur la réalisation de tâches et la capacité de l'apprenant à « agir. » (Conseil de l'Europe, 2022)

Le but premier de l'ANL est de placer l'apprenant au centre de son apprentissage, le lien avec le professeur est totalement repensé. L'apprenant va utiliser son expérience personnelle, afin de créer son propre répertoire langagier au fil de ses échanges avec ses camarades et le professeur. La position du professeur ne se veut pas supérieur avec un savoir tout puissant mais plutôt comme un égal avec qui l'apprenant est libre d'échanger.

3.1.3. Déploiement de l'ANL à l'international

A partir de 2009, l'ANL sort de ses frontières canadiennes et se répand dans le monde avec notamment des enseignements en Chine (Germain et al., 2015), en Espagne, mais également en France avec les projets ANL4AMi (Approche Neurolinguistique pour Adolescents Migrants) et ANL au collège. Ces projets de recherche constituent une ouverture de l'ANL en France avec la formation d'enseignants à l'ANL. Ainsi des enseignants d'UPE2A à Nantes enseignent le français à l'aide de l'ANL à leur public. Il y a également une formation pour les élèves de Master 2 de FLE de l'université d'Angers. Cette formation a permis l'utilisation de l'ANL dans le centre de langue française de l'université d'Angers, Le CeLFE. Cette formation permet à de jeunes étudiants en FLE d'avoir recours à une méthode bien spécifique pour l'enseignement des

langues. Ces étudiants vont être éventuellement amenés à voyager dans le monde, et ainsi utiliser l'ANL dans leurs classes tout en l'adaptant à leur contexte d'enseignement-apprentissage auprès de leur public. Ils pourront ainsi mesurer les différences avec d'autres méthodes d'apprentissage. Pour aller plus loin, l'apprentissage ANL s'appuie notamment sur la différence entre deux compétences.

3.1.4. Le savoir explicite et la compétence implicite.

Germain et Netten (2015) insistent sur le fait de différencier les deux. Ils s'appuient sur la théorie du bilinguisme de Paradis (2009) qui montre notamment que le savoir explicite ; le fait d'apprendre une langue avec son écrit et sa grammaire, n'est pas lié avec la faculté de parler cette langue de manière fluide. Il n'y a pas de lien entre les deux et le savoir explicite ne peut pas devenir une compétence implicite. Il faut travailler les deux compétences si l'on veut s'améliorer de manière globale lors de l'apprentissage d'une seconde langue. Pour développer ce savoir implicite, l'apprenant en ANL va utiliser l'oral sans utiliser quelque forme d'écrit que ce soit. De cette manière, l'apprenant ne se focalise que sur les sons et la parole plutôt que de chercher de comprendre pourquoi la langue fonctionne ainsi : « Dans toute communication authentique, on se concentre sur le message et non sur la langue. » (Germain & Netten, 2015, p.15). Une fois l'oral acquis et la compétence implicite travaillée, les deux phases suivantes vont introduire le savoir explicite avec la phase de lecture et enfin la phase d'écriture. Un apprentissage ANL se passe toujours dans cet ordre-là : une phase orale avec deux à trois modèles de phrases que le professeur donne, puis une phase de lecture avec un texte authentique et enfin une phase d'écriture.

Nous allons maintenant voir ce qui relie l'ANL et les émotions.

3.2. L'ANL et les émotions

L'ANL est une méthode d'apprentissage qui place l'étudiant au centre de son apprentissage avec l'utilisation de sa propre expérience pour les exemples oraux. Cette méthode implique une forte valence émotionnelle. Nous allons voir quel est le lien entre les émotions des apprenants et la méthode ANL.

3.2.1. L'implication personnelle de l'étudiant

Dans l'ANL, lors de la phase orale, où l'apprenant est invité à s'exprimer devant tout le monde, il doit parler de soi. Le professeur parle de lui donc l'apprenant est également invité à parler de soi en reprenant un modèle de phrase. Cette manière de faire s'accompagne d'une implication émotionnelle personnelle car le fait de parler de son expérience implique le fait de devoir puiser dans ses souvenirs et de ressentir les émotions liées à ces souvenirs-là. Il y a des chapitres ANL qui peuvent être basés sur les souvenirs ou sur le parcours de vie. L'implication du souvenir évoque forcément un sentiment. Un sentiment de joie pour la naissance d'un enfant, un sentiment de tristesse pour la perte d'un être cher. L'exercice oral de l'ANL demande une grande implication émotionnelle de l'apprenant. Prenons comme exemple Rodrigo lors de la phase de pré-expérimentation du projet : « Nous avons partagé nos souvenirs d'enfance, tout le monde semblait intéressé et c'était un sentiment agréable. » (Rodrigo). Le fait que l'ANL repose sur des modèles qui font appel aux émotions des apprenants semble renforcer la motivation, la complicité et le partage au sein du groupe : les autres ne sont pas vus seulement comme des pairs mais aussi comme des amis, des collègues. » (Guedat-Bittighoffer & Dewaele, 2023, p.296). L'ANL vient encourager la connexion avec ses camarades de classes et favoriser l'aisance. L'utilisation des souvenirs et des émotions permet de se détacher de la rigueur scolaire. Dewaele va approfondir ses recherches autour des émotions et de l'ANL.

3.2.2. La démarcation des émotions selon Dewaele.

L'ANL est une méthode qui place l'apprenant face à son propre apprentissage. L'apprenant va parler de soi et utiliser sa propre vie pour donner des exemples oraux afin de mieux apprendre la langue souhaitée. Le fait de parler de sa propre expérience encourage l'expression des sentiments chez les apprenants. Lors de la pré-expérimentation de Neurocam en 2022 (Guedat-Bittighoffer & Dewaele, 2023), les trois émotions de Dewaele vues auparavant que sont l'*enjoyment*, l'ennui et l'anxiété ont pu être observées et analysées. L'organisation du cours d'ANL, qui fait en sorte de maximiser le temps de parole pour tous les apprenants et de garder un rythme soutenu afin de réduire l'ennui permet à l'apprenant de maximiser son taux d'*enjoyment* assez haut et de réduire son anxiété et son ennui au plus bas.

En ce qui concerne leur ressenti de l'ANL, les témoignages des jeunes soulignent leur bonne compréhension de la méthode : l'alternance entre phase orale, phase lecture et phase orale. Ils apprécient par ailleurs l'authenticité des interactions : le fait de pouvoir parler d'eux et le fait que l'enseignant lui-même parle de lui et, d'autre part, le fait d'avoir l'opportunité de prendre souvent la parole en français. Ils ont ainsi l'impression de progresser (Guedat-Bittighoffer & Nocus, 2023, paragr. 42).

La méthode ANL allie donc émotions et apprentissage dans une approche qui se base sur l'apprenant et son propre ressenti face à la langue. Nous allons à présent voir quelle était l'utilisation de l'ANL dans le projet que nous avons effectué lors de cette recherche.

3.3. Le projet Neurocam et la méthode ANL

Dans le projet Neurocam, qui est un projet permettant d'évaluer l'*enjoyment*, l'ennui et l'anxiété chez l'apprenant⁶, l'ANL est au centre du processus car il est utilisé en classe lors de l'expérimentation. Ce projet permet aussi d'évaluer l'efficacité de l'ANL dans une classe d'apprenants du Français langue étrangère préparant le concours du Diplôme d'études en langue française, le DELF. Ainsi, nous allons voir comment les émotions ressenties par les apprenants étaient au centre de ce projet.

3.3.1. le projet Neurocam et les émotions des apprenants.

Durant un cours dispensé à l'aide de l'ANL, l'apprenant va être amené à expérimenter diverses émotions. Dans le projet Neurocam que Guedat Bittighoffer, Rasti et Rousseau mènent, par exemple, les trois émotions suivantes sont détectées chez les apprenants. L'*enjoyment* qui désigne un état de satisfaction personnelle de l'apprenant mais également un état de satisfaction de participer au cours. Cette satisfaction donne à l'individu l'envie de se dépasser et d'accomplir les tâches du cours (Guedat-Bittighoffer & Dewaele, 2023). C'est une émotion que l'on pourrait qualifier de plutôt positive. Dans notre travail l'*enjoyment* pourra être divisé en trois

⁶ Nous invitons le lecteur à se reporter à la sous-partie 3.2.2, la démarcation des émotions selon Dewaele ci dessus

dimensions : l'*enjoyment* professeur qui est focalisé sur la relation entre l'apprenant et son professeur de langue. L'*enjoyment* social qui, lui, vient se concentrer sur les relations de l'apprenant avec ses camarades de classe. Et enfin, vient l'*enjoyment* personnel qui vient se concentrer sur l'apprenant et comment il se sent vis-à-vis de son apprentissage. Nous utiliserons ces trois dimensions dans le questionnaire.⁷ Ensuite vient l'ennui qui se manifeste par un désintérêt plus ou moins marqué de l'étudiant envers le cours de langue. Cet ennui peut être provoqué si le cours est très dur ou s'il est trop facile ou si le lien avec le professeur n'est pas suffisamment fort. L'ennui est en lien direct avec la motivation de l'étudiant. (Guedat-Bittighoffer & Dewaele, 2023). Et enfin l'anxiété. L'anxiété se caractérise en classe de langue souvent par le manque d'aisance à l'oral ou l'évitement des questions du professeur. L'anxiété est une émotion plutôt caractérisée comme négative. L'anxiété sera toujours présente dans une classe car elle ne dépend pas que du contenu pédagogique. Elle dépend aussi de l'apprenant et de son bagage émotionnel. L'anxiété n'est pas en lien direct avec l'*enjoyment*. Les deux peuvent être hautes ou basses au même moment. Chaque émotion est vécue indépendamment de l'autre par un individu. Ce trio d'émotions permet de rendre compte assez fidèlement de l'état émotionnel d'un apprenant face à son apprentissage⁸. C'est ce trio d'émotions qui est étudié lors du projet Neurocam. Le projet Neurocam est également lié à un principe important de l'ANL, le principe d'authenticité.

3.3.2. Le principe d'authenticité

En effet pour que le projet Neurocam aboutisse, il faut que les réponses des étudiants soient le plus proche de ce qu'ils ressentent. Lors de la phase de pré-expérimentation, Guedat-Bittighoffer & Dewaele ont pu observer cette authenticité voulue chez Germain (Guedat-Bittighoffer & Dewaele, 2023). Le fait de parler de soi était vraiment une caractéristique importante de l'ANL. La valence émotionnelle de l'apprentissage est plus forte que dans un cours dispensé en perspective actionnelle. Ces émotions inhérentes à l'ANL nous ont

⁷ Nous invitons le lecteur à se reporter à la sous-partie 3.1. de la grande partie 2 « Le questionnaire d'*enjoyment* d'anxiété et d'ennui » qui se trouve p. 60.

⁸ Nous invitons le lecteur à se reporter à la figure 1 qui se trouve p. 21.

permis d'avoir des résultats de pré-expérimentations très intéressants, notamment concernant le lien avec le professeur.

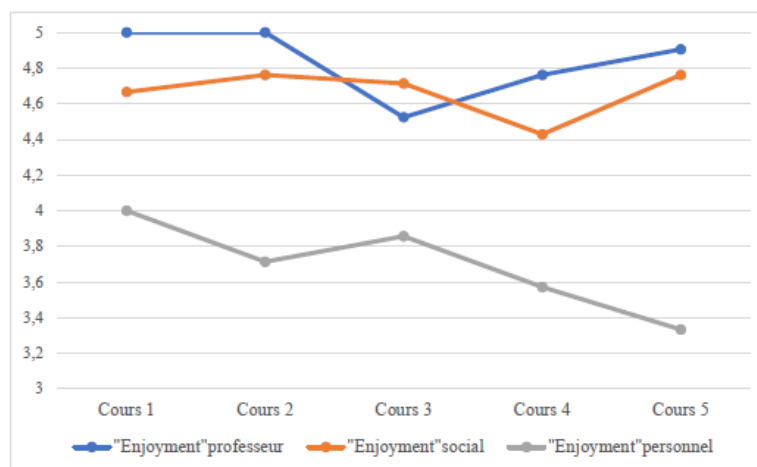


Figure 7. Tests de Friedman pour les valeurs « enjoyment professeur », « enjoyment personnel » et « enjoyment social » recueillies cinq fois (Guedat-Bittighoffer & Dewaele, 2023)

Ce tableau nous montre que la valeur de l' « enjoyment professeur » est restée très élevée tout au long de l'expérience. C'est la particularité de l'ANL de créer un lien très fort entre apprenants et professeur. Ils s'échangent leurs expériences personnelles. Cela permet de mieux apprendre la langue pour l'étudiant et de mieux enseigner la langue pour le professeur.

Finalement, nous avons montré ce qu'était l'ANL et pourquoi cette méthode faisait sens pour un apprentissage de la langue efficace. Cette méthode qui place l'apprenant avec ses émotions au centre a permis à divers apprenants de différents horizons d'apprendre le français tout en développant une aisance à l'oral qu'ils pourront réutiliser en dehors de la formation, dans la vie de tous les jours.

Ainsi, à travers ce premier chapitre théorique, nous avons pu comprendre d'où venaient les émotions, comment elles se formaient dans notre cerveau, quels étaient leur lien avec l'apprentissage d'une langue et enfin comment tout ceci faisant sens avec l'ANL. Nous allons dorénavant poursuivre ce mémoire en présentant le terrain de notre expérimentation : le projet Neurocam. Nous verrons où est-ce qu'il a eu lieu et quels étaient les enjeux d'un tel projet.

PARTIE 2 : PRESENTATION DU TERRAIN ET METHODOLOGIE DE RECHERCHE

Après avoir vu ensemble la théorie autour de l'ANL et des émotions, nous allons présenter le terrain de l'expérimentation dans cette deuxième partie. Nous commencerons par aborder le projet Neurocam, ses origines, en quoi il consiste et quels en sont les utilités à termes. Puis, nous verrons le lieu où s'est déroulé le projet, le Centre de langue française pour étrangers, le CeLFE, et enfin, nous verrons les méthodes scientifiques utilisées lors de ce projet.

1. LE PROJET NEUROCAM

Lors de ce projet de mémoire, nous avons eu l'opportunité de participer au projet Neurocam. Le projet Neurocam mis en place par les enseignants-chercheurs Rasti, Guedat-Bittighoffer et Rousseau s'inscrit dans une volonté de faire une recherche interdisciplinaire entre le domaine de l'enseignement-apprentissage des langues étrangères et secondes dans lequel exerce l'enseignante-chercheuse Guedat-Bittighoffer et le domaine de l'intelligence artificielle (IA), et de l'interprétation de données scientifiques avec l'enseignant-chercheur Rasti et son équipe.

1.1. La genèse du projet

Le projet Neurocam, est né de la volonté de former une recherche interdisciplinaire. Cette collaboration entre des enseignants-chercheurs de différentes disciplines a commencé sous la forme d'un projet à la fin de l'année 2022. C'est à ce moment-là que Guedat-Bittighoffer a commencé à recruter des étudiants dans sa classe de Master 1 de FLE pour enregistrer les résultats du pré-expérimentation à la fin de l'année universitaire en cours. Lors des réunions préliminaires, le projet s'est mis en place. Il a notamment été décidé que ce projet se déroulerait au CeLFE, avec un groupe de classe de niveau A2 ou B1. L'enseignant choisi pour ce projet devait être un enseignant de FLE, formé à l'ANL.

1.1.1. La mise en place de la phase de pré-expérimentation

Après plusieurs réunions, les différents chercheurs et acteurs ont décidé de mener une phase de pré-expérimentation qui se déroulerait au CeLFE avec un groupe de A2, sur une durée de cinq cours de phase orale. Lors de cette phase d'expérimentation, une première version du questionnaire⁹ a été distribuée pour investiguer le ressenti des émotions pendant ces cinq cours. Pour la partie de la mesure de la dimension physiologique des émotions, une caméra a été mise en face des apprenants et des oxymètres ont été distribués aux apprenants. Il est important de préciser que tous les étudiants présents dans cette classe ne participaient pas au projet. En effet nous n'avions pas besoin des données de tous les apprenants et nous étions limités par le matériel que nous possédions. Au total, il y avait sept apprenants de nationalités et d'âges différents. Roaa était soudanaise, âgée de 26 ans, Aïcha était syrienne, âgée de 51 ans, Hong était vietnamienne, âgée de 21 ans, Cristian était colombien, âgé de 31 ans, Rodrigo était américain, âgé de 26 ans, Ruba était soudanaise, âgée de 37 ans et Akram était yéménite, âgé de 50 ans (Guedat-Bittighoffer & Dewaele, 2023). Ces étudiants avaient tous dans le but de reprendre des études en France pour pouvoir trouver un travail et s'installer en France.

1.1.2. Enseignements tirés à l'issue de la phase de pré-expérimentation

La phase de pré-expérimentation s'est conclue en mai 2022 après cinq cours d'observation, qui se sont déroulés le 5 avril 2022, le 6 avril 2022, le 13 avril 2022, le 26 avril 2022 et le 27 avril 2022. Durant ces cours, il y avait une trace écrite du déroulement du cours, cette trace pouvant être utilisée pour corréler les données recueillies à l'aide des questionnaires et celles de l'oxymètre. Cette trace écrite, ce sont Guedat-Bittighoffer et moi qui l'avons réalisée. Cette trace écrite suivait simplement l'avancée du cours minute par minute avec les différents modèles de phrases que Guillaume Desgranges utilisait. Nous y avons également inclus les réactions de la classe qu'il s'agisse

⁹ Nous invitons le lecteur à se reporter à l'annexe 1 intitulée « Questionnaire *enjoyment*, ennui et anxiété » qui se trouve p. 109.

d'une question, d'une exclamation ou de rires venant de la part des étudiants et du professeur. En voici un exemple :

« 9h44. Quelle était la personne qui était importante pour toi et pourquoi ? » Mr Desgranges pose cette question à des étudiants, en phase orale. Maintenant, Luis pose la question à Thanh Binh.

9h48. Deux par deux ils vont se poser ces questions-là. L'ambiance est plutôt calme ce matin. Mr Desgranges passe parmi les groupes en écoutant et interagissant avec les apprenants.

9h59. Quand elle était petite la personne qui était importante pour elle c'était ... ? Interrogation d'un étudiant hors Neurocam. Mr Desgranges fait un bref aparté pour dire que petite et petit selon le genre, cela devait être acquis. » (Extrait d'une trace écrite rédigée pendant le cours du 27 avril 2022)

A la fin de cette pré-expérimentation, les chercheurs impliqués dans Neurocam ont décidé de mettre en place des réunions pour voir comment les résultats du pôle *Mesure des réactions physiologiques des émotions des apprenants* et *Mesure du ressenti des émotions des apprenants* pouvaient trouver des convergences. Cette phase de réflexion post pré-expérimentation qui s'est déroulée au premier semestre de l'année scolaire 2022-2023 a permis de mettre en place la recherche concrète qui allait se dérouler le semestre suivant, du 8 Mars 2023 au 14 Avril 2023. Il était important de voir si la direction de recherche entreprise était valable en fonction des questions de recherches initiales :

1. Quelles sont les émotions éprouvées par des apprenants débutants en Français langue étrangère pendant 13/14 cours ?

2. En lien avec la méthode utilisée par l'enseignant, et étant donné la structuration de l'ANL en différentes phases, quelles émotions émergent pendant les différentes phases orales et phases lectures en lien avec l'expression des sentiments personnels (ceux de l'enseignant et ceux des apprenants) ?

Il était également important de mettre en place la méthodologie de recherche et de voir si elle était suffisamment robuste. Il y a notamment une idée qui a été abandonnée : l'enseignant-chercheur Rasti et son assistant Duy dans la partie *Mesure des réactions physiologiques des émotions des apprenants* avaient mis en place un questionnaire papier à faire remplir par les

volontaires à chaque fin de séance. Les étudiants devaient regarder des extraits vidéos courts, quelques secondes à peine, de leur cours. Il y avait un extrait toutes les 10 minutes de cours. A chaque extrait, les étudiants devaient dire à l'assistant quelles émotions ils ressentaient à ce moment précis du cours. Cela permettait pour les chercheurs côté *Mesure des réactions physiologiques des émotions des apprenants* de pouvoir calibrer les émotions détectées par le logiciel et la vidéo avec ce que les étudiants pensaient ressentir en se voyant eux-mêmes.

Comme il y avait de trop grands écarts entre les données que l'enseignant-chercheur Rasti avait récolté au niveau physiologique et les données que les étudiants rendaient avec ce questionnaire, alors l'idée a été abandonnée pour l'expérimentation. Cette phase de pré-expérimentation a permis de voir ce qui fonctionnait et ne fonctionnait pas pour l'expérimentation du 8 mars 2023. Les conclusions de la pré-expérimentation ont plutôt été encourageantes, notamment pour la partie *Mesure du ressenti des émotions des apprenants* car le même procédé de recherche a été reconduit avec le même questionnaire et la même prise de notes sur les cours. En mars 2023, l'expérimentation du projet Neurocam a pu commencer.

1.2. Le déroulement du projet et le lien avec nos hypothèses

L'expérimentation du projet Neurocam a débuté à la rentrée scolaire de 2023 en septembre avec des réunions pour préparer le projet. Lors de ces réunions, il a été question de choisir le professeur du CeLFE qui allait donner ses cours pendant les observations. Il a aussi été question de choisir le niveau de langue qui allait être observé et par conséquent quelle classe du CeLFE. Le choix s'est porté sur l'enseignant Guillaume Desgranges et sa classe de A2 car il avait déjà participé à la phase de pré-expérimentation et les résultats étaient concluants. Guillaume Desgranges utilisant la méthode ANL en classe, il était pertinent de continuer les observations dans sa classe. A présent, nous allons dans un premier temps rappeler notre problématique et introduire nos hypothèses afin de les situer dans notre projet et ses analyses.

1.2.1. La problématique de notre travail et nos hypothèses

Ce projet mêlant la méthode ANL, les observations des émotions ressenties par les apprenants de français et tout ceci dans un contexte de FLE, était tout désigné pour répondre à notre problématique initiale : *Comment la compréhension des émotions des étudiants en classe de FLE en contexte universitaire associé à la méthode de l'ANL permet de mesurer l'anxiété, l'ennui et l'enjoyment dans la classe et ainsi de mieux comprendre les besoins d'apprentissage des étudiants ?* C'est à partir de cette problématique que nous avons trouvé deux hypothèses en lien avec notre travail. Ces hypothèses ont pour but d'approfondir notre recherche et de lui donner un sens. La première hypothèse se base surtout sur la phase orale de la méthode ANL et comment elle est adaptée à un public débutant :

Hypothèse 1 (H1) : Etant donné que selon certaines recherches (Dewaele, J.-M. & MacIntyre, p. 2014 ; MacIntyre, P, 2017 ; Dewaele, J.-M. & Dewaele, L. 2017), les émotions et en particulier l'expression de soi influencent grandement la motivation, la volonté de communiquer, *willingness to communicate* et l'anxiété langagière des apprenants en salle de classe, l'ANL permettrait de faciliter cette prise de parole à l'oral indispensable à un niveau débutant par son principe d'authenticité dans les interactions durant la phase orale.

Notre seconde hypothèse se base quant à elle, sur le lien entre la méthode ANL et les émotions que ressentent les apprenants FLE dans une salle de classe. Elle vient également montrer qu'il y a un lien qui pourrait se former entre les apprenants et le professeur avec cette méthode :

Hypothèse 2 (H2) : Certaines recherches ont montré que la méthode ANL est plus efficace que la méthode traditionnelle pour améliorer la production des apprenants qu'elle soit orale ou écrite (Gal Bailly, T. 2011 ; Germain, C., Netten, J. 2014 ; Agaesse, P., Guilloux, C. 2018) ce qui la positionne comme une méthode privilégiée pour les niveaux débutant (A1 à B1 du CECRL), alors le fait de comprendre comment inclure la prise en compte des émotions dans la compréhension permettrait aux apprenants de bénéficier d'une méthode d'apprentissage complète plus efficace avec l'ANL. Cette méthode serait adaptée aux ressentis des élèves et les professeurs pourrait alors bénéficier

d'un lien de confiance plus fort avec leurs apprenants, avec la méthode de l'ANL et l'utilisation des émotions.

C'est à partir de ces deux hypothèses que nous allons pouvoir expliquer notre méthodologie de recherche sur ce projet et ensuite donner une analyse ciblée de notre travail. Ce projet a donné beaucoup de données à analyser. Ces hypothèses sont là pour nous permettre de sélectionner les données à analyser puis, de former une analyse construite à partir de ces données.

Dorénavant nous allons voir comment les observations de cours se sont déroulés lors de la phase d'expérimentation de ce projet.

1.2.2. Les observations de cours pendant l'expérimentation du projet Neurocam

Les observations de cours du projet Neurocam se sont déroulées du 8 mars 2023 jusqu'au 14 avril 2023 sous la forme de 17 séances d'enregistrements différentes. Il y avait trois séances par semaine : une le mercredi, une le jeudi et une le vendredi. La séance du mercredi correspondait souvent à la phase orale, celle du jeudi à la phase de lecture et celle du vendredi à la phase d'écriture. Les phases pouvaient empiéter sur les jours suivants. C'est un total de 40h et 40 minutes qui ont été enregistrées et observées. Le détail de ces heures a été compilé dans un tableau.¹⁰

Les étudiants qui participaient à l'expérimentation savaient que pendant ces cours, ils allaient recevoir un oxymètre placé sur un doigt, qu'ils allaient être filmés pendant tout le cours et ils savaient également qu'ils allaient devoir remplir un questionnaire à la fin du cours. Il y a eu six volontaires retenus pour cette expérimentation. Les six volontaires ont été choisis principalement du fait de leur assiduité aux cours de Guillaume Desgranges. Ils faisaient partie des élèves qui étaient peu absents et qui suivaient le cours régulièrement avant que l'expérimentation ne débute. Tous étaient de jeunes adultes poursuivant ou reprenant leurs études. Les volontaires avaient des nationalités diverses : Mitch âgé de 21 ans d'origine américaine, Zeynep, âgée de 23 ans d'origine turque, Oksana une Ukrainienne âgée de 30 ans, Roya âgée de 21 ans et d'origine afghane, Fajar un indonésien âgée de 21 ans

¹⁰ Nous invitons le lecteur à se reporter à l'annexe 11 « Tableau récapitulatif des heures de la phase d'expérimentation » qui se trouve p. 164.

et une brésilienne, Renata, âgée de 33 ans. Les cours observés se passaient de la manière suivante : les deux assistants nommés sur ce projet, Duy pour la partie *Mesure des réactions physiologiques des émotions des apprenants* (utilisant l'Intelligence Artificielle) et moi-même pour la partie *mesure du ressenti des émotions des apprenants* arrivaient en amont dans la salle de classe afin d'installer le matériel. Duy était un étudiant en école d'ingénieur recruté par Rasti et moi, j'ai été recruté par Guedat-Bittighoffer avec le Master 1 FLE. Une caméra était disposée devant les étudiants volontaires et puis les oxymètres étaient préparés sur les tables de chaque volontaire qui étaient placés devant les deux caméras de sorte à ce qu'on puisse observer clairement leurs expressions de visages et donc leurs émotions. Les élèves arrivaient et les assistants se mettaient au fond de la classe pour ne pas interférer au cours. Le but des assistants était de se faire oublier afin de mieux pouvoir observer le cours. Je prenais en note le déroulé du cours avec les horaires précis et les faits marquants des étudiants volontaires et de l'enseignant afin de maximiser les données récoltées. A la fin du cours, je distribuais un exemplaire du questionnaire de Guedat-Bittighoffer et Dewaele¹¹ à chacun des six étudiants volontaires, puis je les récupérais et les datais. Mais la récupération de données n'était pas notre seule tâche à nous, les assistants.

Ainsi, nous vous avons présenter le projet Neurocam, sa genèse et comment il s'est déroulé le temps de l'expérimentation avec les observations de cours. A présent, nous allons voir où est ce que nous observions les classe de Guillaume Desgranges.

2 LE LIEU DE L'EXPERIMENTATION : LE CELFE

Ici, nous verrons ensemble comment le CeLFE, ce centre destiné à l'apprentissage du FLE au sein de l'université d'Angers, se compose et pourquoi il a été un acteur privilégié du projet Neurocam.

¹¹ Nous invitons le lecteur à se reporter à l'annexe 1 « questionnaire *enjoyment*, ennui et anxiété » qui se trouve p. 109.

2.1. Le centre.

Le CeLFE, fondé en 2004, est une réponse à une problématique bien précise : que faire avec le nombre toujours plus croissant d'étudiants étrangers venant s'installer à Angers et comment leur assurer un enseignement de qualité et une compréhension adéquate du français pour leur filière respective. Ce centre est aussi une preuve de la modernisation de l'université française en générale, une université toujours plus ouverte au savoir international, qui accueille de plus en plus d'étudiants étrangers et qui met en avant la richesse découvrir de nouvelles cultures et savoirs. Aujourd'hui le CeLFE est implanté au milieu de la faculté Langue Littérature et Sciences Humaines de l'université d'Angers dans le quartier de Belle Beille.

2.1.1. Un centre multitâche

Au sein du centre, plusieurs formations sont proposées, cet organigramme en annexe le démontre parfaitement.¹² Sur cet organigramme, nous voyons que les missions du CeLFE sont variées. Au centre de ses missions réside l'apprentissage du Français Langue Etrangère (FLE). Le CeLFE est aussi un centre de certifications agréé lui permettant de faire passer notamment le DELF et le DALF (Diplôme Approfondi de Langue Française). Ces deux diplômes sont très largement utilisés dans la vie professionnelle et scolaire pour faire reconnaître un niveau de français. Le CeLFE organise lui-même les épreuves qu'il fait passer en son sein à raison de deux sessions par an. Beaucoup d'étudiants participants au DUEF (Diplôme Universitaire d'Etudes Françaises) sur le semestre passent également le DELF. Nous allons voir comment se compose le DUEF et quel rapport il a eu avec Neurocam.

2.2. Le DUEF et le projet Neurocam

Avec le projet Neurocam, il y avait une nécessité de trouver un groupe d'apprenants de français ayant des cours de langue régulier au même endroit. Voilà pourquoi le CeLFE avec sa formation DUEF a été choisie. Le DUEF est une formation sur un semestre servant à apprendre ou à approfondir l'apprentissage de la langue française pour des étudiants non francophones.

¹² Nous invitons le lecteur à se reporter à l'annexe 12 « Organigramme du CeLFE » qui se trouve p. 166.

Chaque semestre couvre un niveau du CECRL allant du A1 au C2. Pendant un semestre, les groupes vont avoir une trentaine d'heures par semaine avec des cours variés dispensés par les professeurs du CeLFE. Ils vont avoir des cours de langues, des ateliers de production écrite, des ateliers de production orale mais aussi des cours de méthodologie universitaire afin de mieux les préparer à reprendre leurs études dans la filière de leur choix. Pour les phases de pré-expérimentation et d'expérimentation du projet Neurocam nous avons choisi les cours de langues du professeur Guillaume Desgranges. Nous avons décidé de suivre le niveau A2 car c'est le niveau que nous avons jugé le plus réceptif à l'enseignement ANL du professeur. Le CeLFE n'est pas seulement un centre destiné aux étudiants étrangers mais il accueille les étudiants du Master FLE de l'université d'Angers.

2.2.1. Le CeLFE : un terrain de stage privilégié pour le Master 1 FLE en lien avec l'expérimentation du projet Neurocam.

En plus d'être un centre où l'on enseigne le français aux étudiants de tous horizons le CeLFE est aussi étroitement lié au master FLE de la faculté d'Angers. En effet un professeur du centre intervient auprès des Master 1 lors du deuxième semestre pour donner un cours sur la préparation des compréhensions écrites orales et d'autres épreuves. Le CeLFE propose aussi, dans la limite des places disponibles, aux étudiants de Master 1 d'effectuer un stage d'enseignement. Les Master 1 sélectionnés sont ensuite placés par binômes et donnent des cours d'atelier oral pour les étudiants Erasmus le mardi et le jeudi soir. Les binômes sont chaperonnés par un professeur titulaire du centre et vont également faire des interventions dans les cours de leur professeur. C'est d'ailleurs ce qu'il s'est passé lors de la phase pré-expérimentation, une grande baisse au niveau de « l'*enjoyment* » a été remarqué pour plusieurs apprenants au même cours. Nous ne comprenions pas pourquoi jusqu'à ce que nous remarquions que ce cours correspondait à l'intervention d'un Master 1. Les apprenants n'ayant pas leurs repères avec leur professeur habituel, le taux d'anxiété a augmenté comme l'atteste la figure ci-dessous.

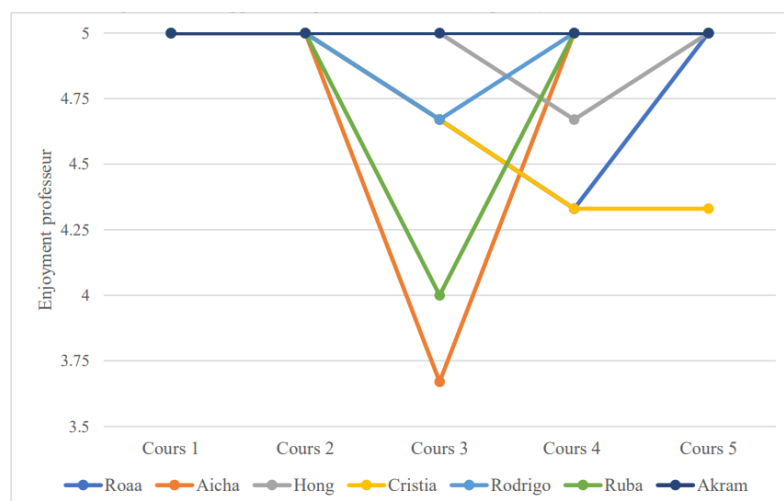


Figure 8. Valeurs individuelles pour l'Enjoyment professeur lors des 5 cours de la pré-expérimentation (Guedat-Bittighoffer & Dewaele, 2023)

Nous pouvons maintenant affirmer que le CeLFE est un centre répondant à beaucoup de problématiques au niveau linguistique pour les étudiants de l'université d'Angers. Toutes ses particularités en ont fait un partenaire privilégié pour le projet Neurocam et l'analyse des émotions des étudiants étrangers dans les cours de langue française. Toutefois, pour analyser ces émotions nous avons eu recours à plusieurs méthodologies de recherche que nous allons dorénavant vous expliquer.

3. PRESENTATION DE LA METHODOLOGIE DE RECHERCHE

Lors d'une expérimentation scientifique, l'utilisation d'une méthodologie de recherche est nécessaire à l'obtention de résultats. Avec une méthodologie de recherche précise, nous allons obtenir des données qui lui sont spécifiques. Dans cette partie, nous verrons quelles méthodologies de recherche ont été utilisées pour ce travail et quelles ont été leur but. Nous verrons d'abord l'utilisation du questionnaire, qui a été centrale pour le projet Neurocam puis nous aborderons la question des entretiens individuels et de la valeur ajoutée qu'ils ont apporté au projet.

3.1. Le questionnaire *d'enjoyment*, d'anxiété et d'ennui

Le but du pôle *mesure du ressenti des émotions des apprenants* de ce projet était d'interroger des apprenants sur un sujet précis. Les apprenants étant les étudiants en classe de Français Langue Etrangère avec une méthode

ANL et le sujet précis étant comment ces étudiants-là se sentent face à l'enseignement ANL dans leur classe de FLE, quelles émotions ils ressentent. Il était aussi question de comment ces étudiants se placent par rapport au cours, par rapport à eux, par rapport au professeur et par rapport aux à leurs camarades.

Plusieurs questionnaires sur ces différentes questions, concordant avec les recherches en ANL, existaient déjà.¹³ Guedat-Bittighoffer et Dewaele (2023) ont réuni plusieurs questionnaires existants qui répondaient directement à leurs attentes et les ont réunis en un seul questionnaire de vingt-cinq items¹⁴. Ainsi les neuf premiers items concernaient le lien de l'étudiant avec l'*enjoyment*, ressenti. Parmi ces neuf items, les trois premiers concernaient le professeur, les trois suivants l'*enjoyment* personnel et les trois derniers le dernier l'*enjoyment* social (c'est-à-dire la relation avec les autres étudiants dans la classe). Les huit items suivants du questionnaire concernaient la question de l'ennui, le *Foreign language learning Boredom*, FLLB. Et enfin les huit derniers items concernaient l'anxiété ressentie par l'étudiants, le *Foreign Language Class Anxiety*, FLCA. A la fin de ce questionnaire, figuraient deux questions à réponses ouvertes, la première où l'on demandait à l'étudiant de décrire une situation où il s'est senti bien durant ce cours de français, de parler d'une émotion positive ressentie. La deuxième question demandait à l'étudiant de décrire une situation où l'étudiant aurait ressenti une émotion négative durant cette classe de français. Ces deux questions ouvertes permettaient de compléter les réponses du questionnaire. Une fois les questionnaires remplis à la fin de chaque cours par les étudiants participants au projet, nous les analysions.

A la fin de chaque cours, ce questionnaire était distribué à chaque étudiant volontaire. Pour chaque item, les étudiants avaient le choix entre cinq réponses graduées. Cette échelle de Lickert se composait ainsi : « Pas du tout d'accord », « Pas d'accord », « Je ne suis ni d'accord ni pas d'accord », « D'accord » et enfin « Tout à fait d'accord ». Une fois que les réponses

¹³ Nous en parlons dans le chapitre 2.2.1 « Dewaele et les notions d'anxiété, d'*enjoyment* et d'ennui » de la première partie de ce travail qui se trouve p. 35.

¹⁴ Nous invitons le lecteur à se reporter à l'annexe n°1 « Questionnaire d'*enjoyment*, d'ennui et d'anxiété » qui se trouve p. 109.

étaient obtenues, il suffisait de changer les réponses par des chiffres allant de 1 à 5, 1 étant la réponse la plus négative à la question et 5 la plus positive. Il y avait une exception pour les questions 21 et 22 qui étaient des items inversés et qui, par conséquent, devaient voir leurs chiffres de réponses s'inverser. 2 devenait 4, 1 devenait 5 etc. A partir de ces chiffres, il a été possible de calculer les moyennes journalières pour chaque émotion, l'*enjoyment*, l'ennui et l'anxiété.

Bien que centrale, la méthode du questionnaire n'a pas été la seule méthodologie de recherche employée pour extraire des résultats dans ce travail. La méthode des entretiens semi-directifs (Guedat-Bittighoffer, 2014) a également été utilisée dans ce travail afin d'avoir une analyse des données plus fiable.

3.2. Les entretiens semi-directifs.

Afin de compléter l'analyse des résultats du questionnaire, il a été décidé que des entretiens individuels semi-directifs seraient menés auprès de chaque étudiant après leurs cours avec Guillaume Desgranges et après le projet Neurocam et son expérimentation. Ces entretiens ont tous été menés avec une grille d'entretien unique¹⁵ comportant plusieurs séquences thématiques comme le répertoire langagier de l'étudiant, sa relation avec le professeur ou encore sa relation avec le cours de français. Voici un tableau récapitulant les séquences thématiques abordées avec des exemples de questions pour chacune. Dans ce tableau, il y a des questions qui sont directement liées à nos hypothèses. C'est pourquoi nous retrouvons H1 pour la première hypothèse et la prise de parole à l'oral et H2 pour la seconde hypothèse et le lien avec le professeur en ANL. Voici ce tableau :

¹⁵ Nous invitons le lecteur à se reporter à l'annexe n°2 « grille d'entretien pour le projet Neurocam » qui se trouve p. 116.

Séquences thématiques abordées lors de l'entretien	Exemples de questions posées pour cette séquence thématique
Présentation.	- Bonjour Mitch est ce que tu peux te présenter en quelques mots ? (Âge, nationalité, situation familiale)
Voyage	- Où as-tu voyagé dans ta vie ?
Contexte d'arrivée en France (parcours migratoire)	- Pourquoi venir en France ? - Es-tu venu seul ?
Répertoire langagier Contexte d'apprentissage de la langue cible	- Quelles langues parlais-tu avant de venir ici, et maintenant ?
La relation avec le cours de français et la méthode d'apprentissage.	- Est-ce que tu penses que le fait de parler de toi influence ton apprentissage ou du français ou non ? (H1)
Réactions aux différentes phases de l'ANL	- Qu'est-ce que tu as préféré dans les cours de Monsieur Desgranges et qu'est-ce que tu as le plus détesté ?
Relation avec le professeur	- Qu'est-ce que tu aimes et ce que tu n'aimes pas chez ton professeur ? (H2)
Relation avec tes camarades	- T'es-tu bien intégré dans la classe ? - Est-ce que la présence de tes amis influe ou non sur ta motivation en classe ?
Projet professionnel	- Penses-tu rester en France ?

Tableau n°1. Tableau des séquences thématiques abordées pendant les entretiens semi-directifs avec des exemples de questions posées. (2023)

Chaque étudiant a été isolé pour mener cet entretien. Cet entretien a été mené au sein de l'enceinte de la faculté de langues littérature et de sciences humaines de l'université d'Angers. Ces entretiens audios sont très importants car ils ont permis de faire le bilan de l'enseignement que les étudiants avaient reçu et comment ils se positionnaient par rapport à cet enseignement. Ces données audios se sont révélées très importantes au moment de l'analyse,

elles ont permis de valider les tendances observées dans les moyennes individuelles de chaque étudiant.

Ainsi, à travers cette partie, nous avons pu présenter le terrain, définir le projet Neurocam et ses objectifs, montrer pourquoi le CeLFE était un terrain important de ce projet et enfin montrer les deux méthodologies de recherches utilisées dans ce travail.

A présent nous allons répondre à nos questionnements en analysant les résultats obtenus lors de ce projet de recherche.

PARTIE 3 : ANALYSE DES RESULTATS

Dans cette ultime partie, nous allons répondre à nos questionnements en analysant les données obtenues lors de l'expérimentation Neurocam. Pour ce faire, nous utiliserons les données des questionnaires *d'enjoyment*, d'ennui et d'anxiété, ainsi que les données des questions ouvertes et enfin les données des entretiens semi-directifs. Nous expliquerons dans un premier temps d'où viennent ces données et comment nous les avons obtenues. Ensuite, nous verrons comment chaque apprenant s'est comporté pendant l'expérimentation individuellement et enfin nous regrouperons ces apprenants en deux groupes distincts que nous comparerons. Ces analyses permettront d'apporter des réponses à nos hypothèses et donc, au final, à notre problématique.

1. QUE NOUS APPREND LE PROJET NEUROCAM ?

Dans cette sous partie, nous verrons comment les données récoltées avec les questionnaires et les entretiens ont été analysées. Nous verrons également comment ces données ont été transformées en graphiques.

1.1. Transformation des données du questionnaire en données chiffrées.

Lorsque Duy et moi, les assistants, n'étions pas en observation de cours pour l'expérimentation, nous travaillions à l'École supérieure angevine d'informatique et de productique, l'Esaip, une école d'ingénieurs basée à Angers, notamment dans le pôle recherche là où l'enseignant-chercheur Rasti menait ses recherches. Au sein de cette école, nous analysions les données que nous avions récoltées sur le terrain pour en extraire des résultats. Pour le pôle *mesure du ressenti des émotions des apprenants*, les données du questionnaire étaient mises dans un tableau Excel. Dans ce tableau le « Q1 » désigne « question 1 » et est toujours suivi d'un résumé de cette question. Chacune des trois émotions avait une couleur pour les différencier et mieux se repérer. L'*enjoyment* était en orange, l'ennui en gris et l'anxiété en vert. Voici le tableau :

Prénom	type de cours et année	Q 1 Enjoyment professeur encourageant	Q2 Enjoyment professeur gentil	Q3 Enjoyment professeur prêt à aider	Q4 Enjoyment aimer la classe	Q5 Enjoyment apprentissage choses intéressantes	Q6 Enjoyment fier de mes progrès	Q7 Enjoyment solidaires les uns avec les autres	Q8 Enjoyment rire beaucoup	Q9 Enjoyment blagues et histoires partagées
Oksana	Cours Guillaume A2 S2 2023	d'accord	d'accord	d'accord	je ne suis ni d'accord ni pas d'accord	d'accord	d'accord	tout à fait d'accord	je ne suis ni d'accord ni pas d'accord	d'accord
Zeynep	Cours Guillaume A2 S2 2023	d'accord	tout à fait d'accord	d'accord	d'accord	d'accord	d'accord	d'accord	d'accord	d'accord
Mitch	Cours Guillaume A2 S2 2023	d'accord	d'accord	d'accord	d'accord	je ne suis ni d'accord ni pas d'accord	d'accord	d'accord	d'accord	d'accord
Roya	Cours Guillaume A2 S2 2023	tout à fait d'accord	tout à fait d'accord	je ne suis ni d'accord ni pas d'accord	tout à fait d'accord	tout à fait d'accord	tout à fait d'accord	d'accord	pas d'accord	pas d'accord
Fajar	Cours Guillaume A2 S2 2023	d'accord	tout à fait d'accord	tout à fait d'accord	tout à fait d'accord	tout à fait d'accord	tout à fait d'accord	je ne suis ni d'accord ni pas d'accord	je ne suis ni d'accord ni pas d'accord	pas d'accord
Renata	Cours Guillaume A2 S2 2023	d'accord	tout à fait d'accord	d'accord	d'accord	d'accord	d'accord	d'accord	d'accord	d'accord

Tableau n°2. Exemple de tableau pour le recueil des données du questionnaire sur la partie *Enjoyment* le jeudi 16/03/2023 (2023)

Une fois les données en place dans le fichier Excel, il fallait les passer au format numérique, sur une échelle de Lickert de 1 à 5 :

Prénom	type de cours et année	Q 1 Enjoyment professeur encourageant	Q2 Enjoyment professeur gentil	Q3 Enjoyment professeur prêt à aider	Q4 Enjoyment aimer la classe	Q5 Enjoyment apprentissage choses intéressantes	Q6 Enjoyment fier de mes progrès	Q7 Enjoyment solidaires les uns avec les autres	Q8 Enjoyment rire beaucoup	Q9 Enjoyment blagues et histoires partagées	Total Enjoyment orange	Enjoyment professeur	Enjoyment classe	Enjoyment social
Oksana	Cours Guillaume A2 S2 2023	4	4	4	3	4	4	5	3	4	3,8888889	4	3,6666667	4
Zeynep	Cours Guillaume A2 S2 2023	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4,1111111	4,3333333	4	4
Mitch	Cours Guillaume A2 S2 2023	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3,8888889	4	3,6666667	4
Roya	Cours Guillaume A2 S2 2023	5	5	3	5	5	5	4	2	2	4	4,3333333	5	2,6666667
Fajar	Cours Guillaume A2 S2 2023	4	5	5	5	5	5	3	3	2	4,1111111	4,6666667	5	2,6666667
Renata	Cours Guillaume A2 S2 2023	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4,1111111	4,3333333	4	4

Tableau n°3. Exemple de tableau pour le recueil de données numérique du questionnaire sur la partie *enjoyment* du jeudi 16/03/2023 (2023)

A partir de ces fichiers, les enseignants, et nous, les assistants, pouvions alors procéder à l'analyse des résultats et en tirer des conclusions. Nous avons pu créer ainsi des graphiques calculant les moyennes individuelles et collectives des apprenants de la classe de FLE.

1.2. Création de graphiques illustrant les taux d'*enjoyment*, d'ennui et d'anxiété sur la durée.

A partir des résultats chiffrés de chaque étudiant sur chaque séance de l'expérimentation, nous avons pu, avec l'aide l'outil Excel, créer une page dédiée aux résultats moyens de chaque émotion pour chaque étudiant sur l'ensemble de la durée de l'expérimentation :

Prénom	type de cours et année	session 1	session 2	session 3	session 4	session 5	session 6	session 7	session 8	session 9	session 10	session 11	session 12	session 13	session 14	session 15	session 16	session 17	Médiane Enjoyment total	Moyenne Enjoyment
Olivia	Cours Guillaume A2 S2 2023	2,88888889	0	0	3,88888889	3,55555556	3,88888889	3,44444444	3	3,77777778	3,55555556	3,55555556	2,55555556	3,33333333	0	4	4	4	3,55555556	3,53174603
Zeynep	Cours Guillaume A2 S2 2023	4,22222222	4,33333333	4,22222222	4,11111111	4	3,66666667	4	4	0	3,88888889	3,77777778	3,77777778	3,66666667	0	0	3,88888889	3,44444444	3,88888889	3,92857143
Mitch	Cours Guillaume A2 S2 2023	3,77777778	3,88888889	4,11111111	3,88888889	3,55555556	0	3,88888889	3,88888889	3,77777778	4	0	3,77777778	3,55555556	0	3,77777778	3,66666667	3,77777778	3,77777778	3,80952381
Roya	Cours Guillaume A2 S2 2023	3,77777778	3,55555556	3,55555556	4	3,33333333	2,44444444	3	2,88888889	3,33333333	0	0	3,11111111	3,66666667	3,55555556	3,44444444	4,11111111	3,88888889	3,44444444	3,44444444
Faier	Cours Guillaume A2 S2 2023	4,33333333	4,44444444	4,44444444	4,11111111	4,55555556	0	0	0	0	4,77777778	4,88888889	4,44444444	4,77777778	4,66666667	0	0	0	4,33333333	4,54444444
Parvati	Cours Guillaume A2 S2 2023	0	3,44444444	4,22222222	4,11111111	0	3,33333333	0	4,11111111	4	3,77777778	3,77777778	0	0	3,66666667	0	0	3,88888889	3,44444444	3,83333333
Groupe Moyenne		3,0	3,93333333	4,11111111	4,08589552	3,0	3,33333333	3,56333333	3,57777778	3,72222222	4	4	3,53333333	3,0	3,96296296	3,74074074	3,91666667	3,0		
Groupe Médiane		3,77777778	3,72222222	4,06666667	4,05555556	3,55555556	2,88888889	3,22222222	3,44444444	3,55555556	3,83333333	3,66666667	3,44444444	3,61111111	1,77777778	1,72222222	3,77777778	3,83333333		

Tableau n°4. Exemple de tableau pour le calcul de la moyenne à partir des données numériques de l'ensemble des cours issues du questionnaire sur l'émotion de l'*enjoyment* (2023)

Dans ce tableau, on y voit les moyennes pour chaque individu, pour chaque séance de cours allant de 1 à 17 avec le calcul de la moyenne et de la médiane du groupe sur les deux dernières lignes. Sur les deux dernières colonnes en orange foncé, on y retrouve les moyennes et médianes de chaque apprenant pour l'ensemble de l'expérimentation. Pour différencier les deux formules mathématiques, je rappelle que la médiane divise une série statistique en deux parts égales, alors que la moyenne est la somme des valeurs de la série, divisée par le nombre de valeurs de cette même série. Lors de ce travail, nous n'utiliserons que la moyenne. Mais cela montre l'étendue des données récoltées lors de ce projet. Nous aurions pu utiliser la médiane pour dresser un portrait caractéristique d'une émotion sur l'ensemble des séances. C'est à partir de ces tableaux de résultats que j'ai pu créer les graphiques de moyenne. Voici l'exemple de la moyenne d'*enjoyment*, d'ennui et d'anxiété sur l'ensemble de l'expérimentation :

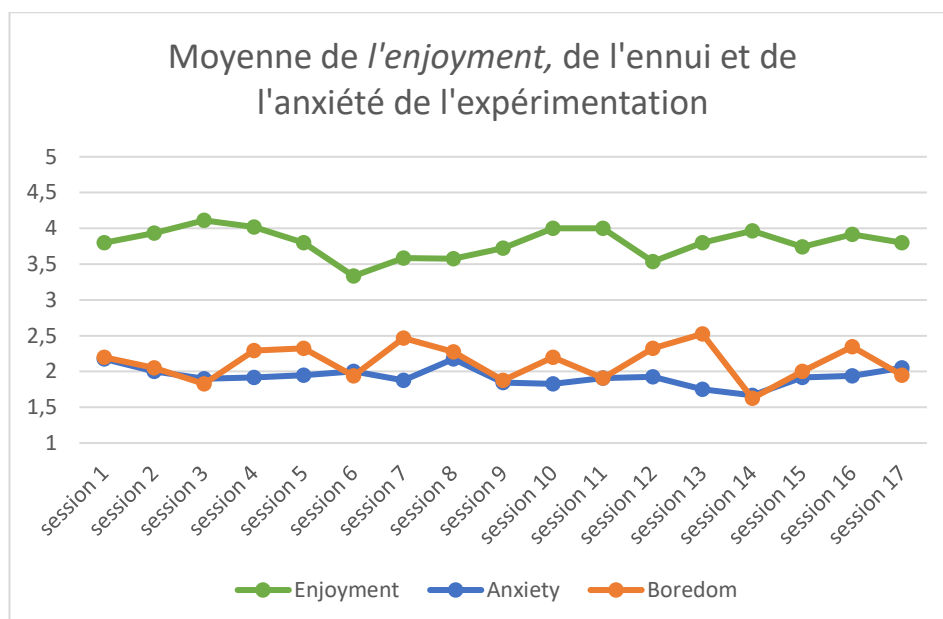


Figure n°9. Valeurs de groupe pour la moyenne d'enjoyment, d'ennui et d'anxiété de l'expérimentation (2023)

Ce recueil de données sur une période de temps définie permet de pouvoir dégager des tendances ou non et ainsi de former une analyse.

Finalement, c'est donc à partir de ces graphiques, des réponses aux questions ouvertes et à la transcription des entretiens semi-directifs que je vais proposer une analyse de données permettant de savoir comment la compréhension des émotions des étudiants pendant leur apprentissage FLE en ANL permet de mieux saisir leurs besoins en termes d'apprentissage.

Nous allons commencer cette analyse avec le graphique ci-dessus qui permet d'avoir un œil global sur l'ensemble de l'expérimentation.

1.3. Analyse de la moyenne des trois émotions lors de l'expérimentation.

Lors de l'expérimentation, nous avons pu suivre six apprenants pendant 17 séances de classe. Ces 17 séances de classes étaient divisées en deux unités d'apprentissage de neuf cours chacune : la première, l'unité deux s'intitulait « Les souvenirs/ j'y étais » et la seconde, l'unité trois « Récits de vie ». Au cours de chacune de ces unités, il y avait trois cycles ANL. Au cours du temps, nous avons pu observer l'évolution de ces trois émotions que sont l'*enjoyment*, l'ennui et l'anxiété en l'espace d'un mois et une semaine de cours. Nous pouvons voir que les niveaux d'*enjoyment* en vert et d'anxiété en

bleu sont relativement stables. Ils ne fluctuent pas beaucoup. Le niveau d'ennui cependant connaît des piques pour les séances 4, 7, 10, 13 et 16. Ces séances correspondent à chaque fois au cours du jeudi. Souvent le jeudi, les apprenants voyaient la fin de la phase orale entamée le mercredi et ils abordaient la phase de lecture de l'ANL. Cela pourrait provenir de cette phase de lecture. Lorsqu'ils remplissaient les questionnaires, les étudiants devaient dire s'ils avaient ressenti une émotion positive et une émotion négative pendant le cours et ils devaient expliquer en quelques mots ce qu'ils avaient ressenti. Ce sont les questions ouvertes. Les réponses des questions ouvertes du questionnaire permettent d'orienter nos analyses du graphique. Par exemple, Mitch répond ceci pour la deuxième question ouverte de la séance 4 : « I don't feel anxious or bad. I just get super bored with the repetition of things. The pace is slow. »¹⁶ ou encore Zeynep qui écrit lors de la séance 13 : « Je pense que le temps ne passe pas efficacement dans le travail de groupe. Et parfois ce cours peut être beaucoup répétitif. » (Mitch répondait systématiquement en anglais et Zeynep répondait plus en français). La phase de lecture de l'ANL pourrait donc être la phase ANL la moins appréciée des apprenants lors de cette expérimentation. Les étudiants lui reprochaient son rythme répétitif qui parfois leur donnait l'impression de ne pas progresser dans le cours. Mais il y a une autre caractéristique intéressante à observer avec la moyenne de groupe, c'est celle de la moyenne des trois dimensions d'*enjoyment* observées :

¹⁶ Notre traduction : Je ne me sens pas anxieux ou pas bien, je trouve ça juste super ennuyeux la répétition des choses. Le rythme est lent.

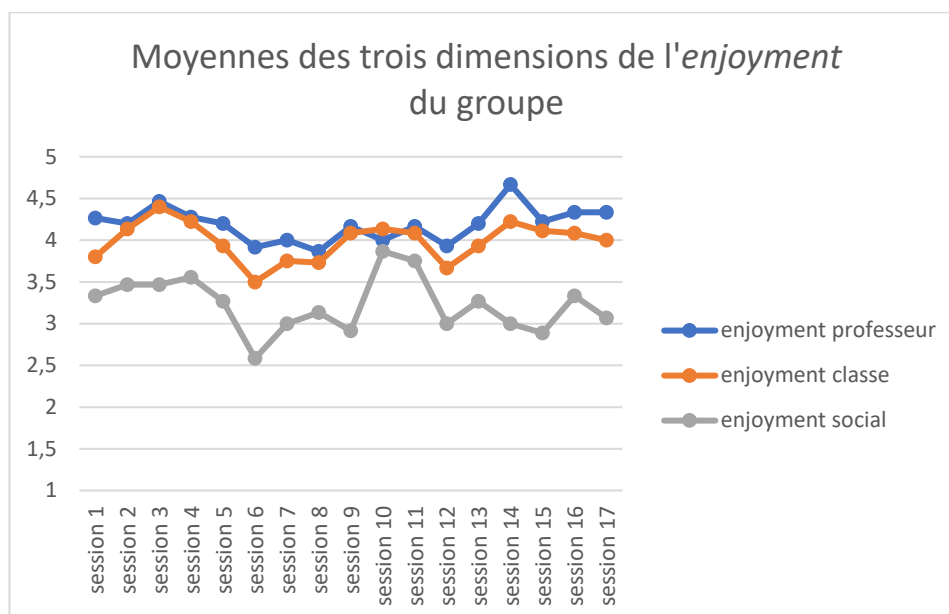


Figure n°10. Moyenne des trois dimensions d'enjoyement mesurées pour le groupe lors de l'expérimentation (2023)

Lorsque l'on reprend l'hypothèse 2¹⁷, qui suppose que l'ANL et la prise en compte des émotions chez l'apprenant permet un apprentissage plus efficace et un lien avec le professeur renforcé, nous voyons que pour cette expérimentation le taux d'*enjoyment* est élevé et stable, toujours avec un score entre 3,5 et 4. L'apprentissage par l'ANL n'est pas vécu comme une contrainte par les étudiants. Les taux d'ennui et d'anxiété, eux, sont stables mais beaucoup moins élevés que celui de l'*enjoyment*¹⁸. L'ANL permettrait un enseignement stable qui ne brusque pas l'étudiant. Sur la figure 12 ci-dessus, qui dépeint la moyenne des trois dimensions d'*enjoyment* lors de l'expérimentation, nous pouvons observer que la valeur de L'*enjoyment* professeur domine les deux autres valeurs d'*enjoyment* et ce, durant toute l'expérimentation. Avec la méthode ANL, le professeur a su créer une connexion avec ses étudiants et faire en sorte d'améliorer leur apprentissage. Lors de cet enseignement ANL, nous pouvons observer que pour un groupe d'étudiants donné, et ce, même si certains se plaignent de la lenteur de la

¹⁷ Nous invitons le lecteur à lire l'hypothèse 2 dans la partie 1.2 de la partie 2, « Le déroulement du projet et le lien avec nos hypothèses » qui se trouve p. 55.

¹⁸ Nous invitons le lecteur à se reporter à la figure 11, « Valeurs de groupe de la moyenne d'*enjoyment*, d'ennui et d'anxiété pour l'expérimentation Neurocam (2024) », qui se trouve p. 73.

phase de lecture, l'*enjoyment* reste tout de même au-dessus des autres émotions et permet un apprentissage plus efficace.

A présent, dans l'optique de proposer une analyse plus complète, nous allons analyser chacun des étudiants participant à ce projet en effectuant une analyse verticale de leur entretien semi-directif que nous croiserons avec les données issues du questionnaire et avec les données issues des observations de cours. Nous utiliserons leur moyenne des trois émotions mais également celle des trois dimensions d'*enjoyment*. Nous utiliserons également les réponses aux questions ouvertes et nos données qui proviennent de nos observations de cours.

2. LES DONNEES INDIVIDUELLES DE CHAQUE APPRENANT

Dans cette sous partie, nous allons dresser un bilan individuel de chaque étudiant de ce projet à l'aide des entretiens semi-directifs et des réponses aux questionnaires. Nous allons croiser les données de ces deux supports dans le but de proposer l'analyse la plus complète qui soit. Lors de nos observations de cours et dans les notes que nous avons prises, nous avons pu dégager deux tendances au niveau des étudiants du projet. Durant les 17 séances, deux groupes se sont rapidement distingués. Le premier groupe était composé des étudiants les plus à l'aise à l'oral. C'était le groupe moteur, il était composé de Zeynep qui était l'étudiante qui participait le plus dans les cours, puis d'Oksana, de Mitch et de Renata. Ce groupe était vraiment actif et très participatif par rapport aux autres apprenants comme nous pouvons le voir au travers de cet extrait de la transcription de la prise de notes pendant le cours du 9 mars 2023 (séance 2 de l'expérimentation). Au moment de cet extrait, les étudiants étaient en phase de lecture. Le matin même, ils avaient participé aux « celfiades », des olympiades sportives organisées par les enseignants du CeLFE et du service des sports de l'université. Au tableau est projeté une image et les étudiants doivent faire des suppositions en parlant des habitudes « d'avant » et en les comparant avec celles de « maintenant » :

« 16h24. Un exemple avec le sport avec un monsieur qui maintenant se prend en selfie pendant son footing. Rire général car il y a eu les Celfiades ce matin. Il s'échauffe sur l'image, Zeynep dit « se chauffer » c'est drôle pour le groupe. Zeynep reprend le modèle avec cet exemple. Elle est le moteur du

groupe, ceux qui ne participent pas au projet ne disent rien depuis 20 minutes. Renata participe à son tour. Le groupe est vraiment fatigué. A part Mitch Renata et Zeynep la participation est vraiment moindre. »¹⁹

Puis, un peu plus en retrait, il y avait un groupe d'apprenants un peu moins à l'aise à l'oral que les quatre étudiants mentionnés plus haut. Ces étudiants n'étaient pas aussi loquaces et actifs que les premiers. Ils rencontraient des difficultés plus marquées à l'oral et en lecture. Ce groupe se composait de Fajar et de Roya. Ces deux groupes ont eu des réactions bien différentes face à la méthode ANL. C'est ce que nous allons voir en commençant avec le premier groupe d'étudiants.

2.1. Le groupe des apprenants avancés

Notre analyse individualisée de chaque étudiant va commencer avec le groupe des apprenants avancés. Nous allons commencer par l'apprenante la plus à l'aise à l'oral lors de cette phase d'expérimentation.

2.1.1. Analyse verticale de l'entretien avec Zeynep croisée avec les données issues du questionnaire et issus des observations des cours

Zeynep, une étudiante d'origine turque âgée de 23 ans, a obtenu une moyenne de 17/20 sur le semestre avec 15,5 à son contrôle continu et 19 à son examen terminal. Lors de son entretien Zeynep a répondu à toutes les questions des séquences thématiques que je lui ai posées. Une analyse verticale de son entretien vous est donc proposée²⁰. Une analyse verticale consiste à : « passer en revue les thèmes abordés par chaque sujet séparément pour en faire la synthèse. » (Blanchet & Gotman, 2006, p. 98). Nous avons donc fait passer le même entretien semi-directif à tous nos étudiants de l'expérimentation. Ensuite, nous proposons une analyse verticale pour chacun de ces étudiants. Ainsi, nous pouvons formuler des comparaisons entre les différentes analyses au travers d'une analyse horizontale. Les

¹⁹ Nous ne pouvions pas mettre toutes nos notes d'observations de cours en annexes vu le nombre de pages que cela représente. Nous nous contenterons d'utiliser des extraits.

²⁰ Nous invitons le lecteur à consulter l'annexe n°2, « Grille d'entretien pour le projet Neurocam », qui se trouve p. 116.

extraits présents dans cette analyse nous paraissent être les plus pertinents vis-à-vis de nos hypothèses. Lors de la séquence thématique de son contexte immigratoire Zeynep montre que la France est comme un nouveau départ pour elle. Elle semble avoir fui les difficultés qu'elle rencontrait dans son pays : « Je suis venue en France parce que quand je travaillais à l'hôpital, je n'étais pas heureuse à cause de mon salaire. Et en Turquie, maintenant, c'est un peu compliqué à cause des économies, la vie en général. »²¹ Elle apprend donc le français avec un objectif précis et n'est pas dans la contrainte. Sa motivation est donc intrinsèque²²

Lorsque nous avons pris nos notes de cours lors de l'expérimentation, nous nous sommes vite rendu compte que Zeynep était l'étudiante la plus active à l'oral avec le français le plus fluide de tous les apprenants. Ses résultats au questionnaire montre bien qu'elle était à l'aise. Sur le graphique de sa moyenne des trois émotions, la moyenne de l'*enjoyment* est bien supérieure à celle de l'anxiété et de l'ennui. Au fil des séances, nous pouvons noter une baisse progressive de l'*enjoyment*, au-dessus de 4 à la première séance observée, elle passe en dessous de 3,5 à la dernière séance. Cela peut s'expliquer par le fait que Zeynep a trouvé la méthode employée par Guillaume Desgranges ennuyeuse. Voici ce qu'elle dit de la méthode de Guillaume Desgranges dans la séquence thématique de la relation avec le cours de français et la méthode d'apprentissage : « **Hugo** : Maintenant, je vais te poser des questions sur la classe, d'accord ? Ok. Qu'est-ce que tu penses de la méthode d'apprentissage utilisée par Monsieur Desgranges? **Zeynep** : Oui, je l'ai commencé. C'était un peu difficile pour moi parce que c'était pas ma méthode pour apprendre quelques informations en général. J'ai appris beaucoup de choses. Je peux parler maintenant pour passer des. Je peux expliquer mieux que là, mais c'était un peu monotone pour moi parce que pour chaque jour avant de venir, des gens on en a qu'on connaissait, on connaissait. On va faire quoi? Euh je ne préfère pas comme ça plus. On n'écrit

²¹ Nous invitons le lecteur à se reporter à l'annexe n°3, « Entretien semi-directif de Zeynep », qui se trouve p. 118.

²² Nous invitons le lecteur à consulter la sous partie 2.3.1 de la partie 1 intitulée « Motivation intrinsèque et extrinsèque », qui se trouve p. 39.

pas beaucoup, mais je peux apprendre juste avec écrit²³. Et il y avait des règles. Juste oral, juste lecture, juste écriture. À cause de ça. C'était difficile pour moi. Comme ça. »²⁴ Pour Zeynep, la méthode ANL lui paraissait monotone et même en étant une élève motrice du cours, elle s'ennuyait. Cela pouvait toujours être dû à la répétition lors de la phase de lecture mais aussi au fait que certains étudiants étaient frustrés de ne pas pouvoir écrire avant la phase d'écriture.

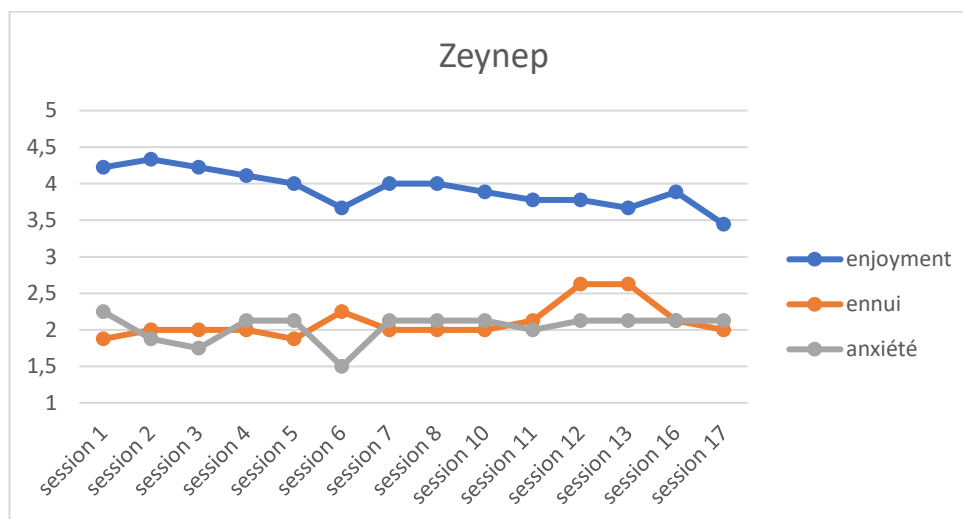


Figure n°11. Moyenne des trois différentes émotions pour Zeynep lors de l'expérimentation (2023)

Dans les trois différentes dimensions de l'*enjoyment*, la baisse globale de l'*enjoyment* de Zeynep est caractérisée surtout par la baisse de son *enjoyment* social. Dans nos notes, il est clair que ce groupe classe de A2 était hétérogène. Cet écart de niveau important dans cette classe frustrait visiblement Zeynep. Voici ce qu'elle a répondu dans la séquence thématique de sa relation avec ses camarades : « **Zeynep** : Ah oui c'est un peu difficile parce que moi, toi aussi déjà, t'as vu dans la classe pourquoi on a. Il y a deux différentes groupes Et si tu parles, tu étais à gauche, Si tu parles pas, tu étais à droite. Et à cause de ça. Et quelques fois, on a perdu beaucoup de temps à cause de mes camarades. De je. J'ai réfléchi comme ça parce que quand j'ai ou Mitch Renata ou Oksana demandaient à quelques questions on peut, on

²³ Afin de respecter le plus fidèlement la parole des étudiants, nous informons le lecteur que nous avons laissé les erreurs d'orthographe et de grammaire dans les réponses des étudiants.

²⁴ Nous n'avons pas utilisé de normes de transcription pour les six entretiens présents dans ce travail. Les échanges avec les étudiants sont retranscrits comme ils ont été enregistrés.

peut en entendu, c'est pas sujet des A2 c'est le sujet de B11, etc. C'est difficile pour votre niveau, mais quand mes camarades demandent de quelques questions, c'était déjà sujet de A1 et j'ai pas compris beaucoup de choses. Comment c'est possible Dans une même classe, il y a beaucoup de différentes difficultés, mais en général oui. J'aime mes camarades juste pour étudier. Je n'aime pas. »²⁵ Dans cet extrait, il apparait que Zeynep manquait de patience pour les étudiants ne faisant pas partie du groupe « avancé ». Ces difficultés ont mis à mal la méthode ANL qui, elle, demande une cohésion de classe importante. Les difficultés de Zeynep sont vraiment caractéristiques du climat de classe. Malgré de bons résultats, un *enjoyment* élevé, les étudiants de ce groupe « avancé » s'ennuyaient et ils étaient frustrés.

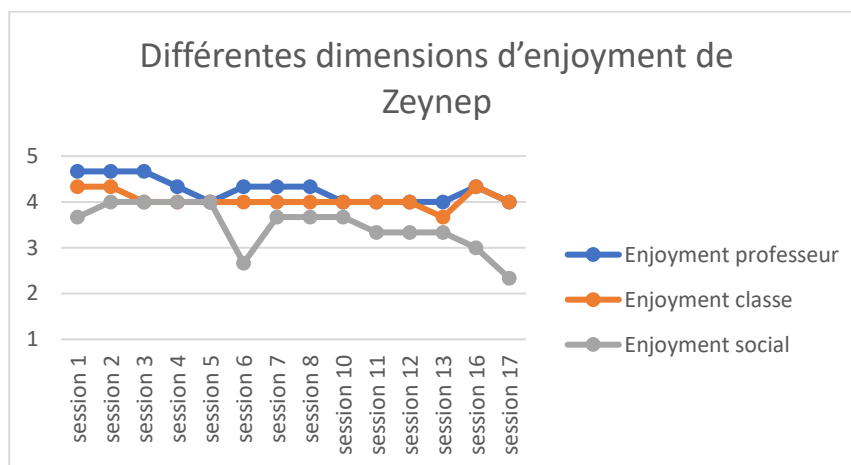


Figure n°12. Moyenne des trois différentes dimensions de l'enjoyment mesurés pour Zeynep lors de l'expérimentation Neurocam (2023)

C'est également ce que nous allons voir avec notre deuxième étudiant de ce projet, Oksana, qui est l'apprenante dont les réponses ont le plus évolué durant l'expérimentation.

2.1.2. Analyse verticale de l'entretien avec Oksana croisée avec les données issues du questionnaire et issus des observations des cours

Oksana était notre première volontaire pour le projet Neurocam. C'est une étudiante ukrainienne âgée de 30 ans. Oksana est l'étudiante de ce groupe qui

²⁵ Nous invitons le lecteur à se reporter à l'annexe n°3, « Entretien semi-directif de Zeynep », qui se trouve p. 118.

a la moyenne la plus élevée à savoir 17,8/20 sur le semestre avec 16,5 au contrôle continu et 19,5 au contrôle terminal.

Les valeurs des trois émotions chez Oksana ont beaucoup varié au cours des 17 séances observées. Sa valeur *d'enjoyment* est restée stable pendant tout l'expérimentation, sauf lors de la séance douze où elle a connu une baisse drastique : « I was bored. »²⁶ écrit-elle dans la réponse à la question ouverte sur l'émotion négative ressentie pendant le cours de la séance 12. Oksana montre plusieurs pics d'ennui dans ses réponses au questionnaire, notamment sur les cours du jeudi observant une phase de lecture, la phase ANL la plus critiquée de l'observation. Pendant un extrait de l'observation de cours du 5 avril 2023 correspondant à la séance 12, où l'on demandait de « situer son passé » aux étudiants, Oksana nous montre son ennui lors de la phase orale : « 10h26. Mr Desgranges demande a Oksana et Samir²⁷ de se lever. « Je suis partie en Pologne et j'y ai passé un mois du 1^{er} octobre au premier novembre 2004 (2014 ?), c'était un échange entre les deux écoles. » « Samir tu es parti où et tu y as passé combien de temps ? » Mr Desgranges est content, Samir répond. Oksana n'écoute pas trop Samir. Elle regarde son oxymètre. »

A la différence de Zeynep, avec le contexte actuel de la guerre opposant la Russie à l'ukraine, Oksana n'a pas eu le choix de quitter son pays pour aller en France. Elle n'a pas du tout bien vécu cette migration forcée. Elle paraît souvent préoccupée. Sa situation personnelle lui pèse. Elle l'exprime dans l'entretien lors de la séquence thématique de sa relation avec le cours de français et la méthode d'apprentissage : « **Oksana** : Because if it wasn't for war I would have prepared myself if I decided to move to France. I would have prepared myself Doucement in Ukraine. I would have learned I would never come to a new country with zero language. Now I have to quickly quickly quickly. It's stressful it's difficult and I know it's not a way to learn a new language, it's not a good way. Normally you learn before you come²⁸. »²⁹

²⁶ Notre traduction : je m'ennuyais.

²⁷ Samir est un élève de la classe ne participant pas au projet Neurocam.

²⁸ Notre traduction : Parce que si ça n'était pas la guerre je me serais préparé à déménager en France. Je me serais préparée doucement en Ukraine. J'aurais appris, je ne serais jamais venu dans un nouveau pays sans connaître la langue. Maintenant je dois être rapide rapide rapide. C'est stressant, c'est difficile et

Ce contexte particulier influence sûrement les émotions d'Oksana. Sa motivation d'apprendre le français est plutôt extrinsèque. Malgré cela, elle a obtenu de très bons résultats à ses examens. En poursuivant notre analyse et en allant voir du côté des trois dimensions de l'*enjoyment*, nous voyons qu'Oksana est une étudiante qui n'a pas un lien renforcé avec son professeur.

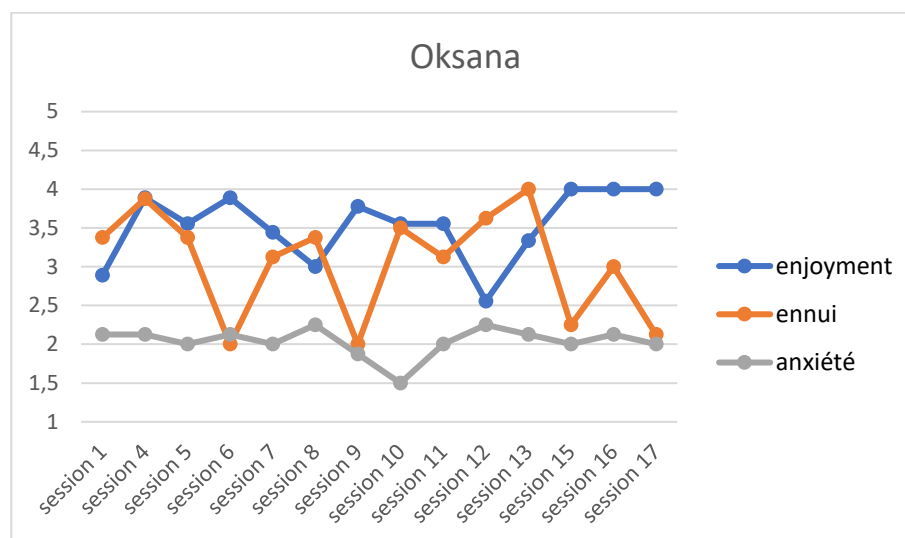


Figure n°13. Moyenne des trois différentes émotions pour Oksana lors de l'expérimentation Neurocam (2023)

En effet lorsqu'il a été calculé, l'*enjoyment* professeur d'Oksana est le seul, des étudiants observés, à se retrouver en dessous des deux autres dimensions de l'*enjoyment*. Son discours est très accablant envers la méthode ANL, qui ne lui correspond pas du tout. Elle a un rejet très violent de la méthode ANL, elle ne comprend pas pourquoi elle est dans la même classe que certains de ses camarades, en retard selon elle. Dans la séquence thématique des réactions face aux différentes phases de l'ANL, voici ce qu'elle déclare, juste après avoir dit qu'elle aimait bien ses amis. : « **Oksana**: Because my friend is they they were the main for that made my speak. (...) And in the course. AT first maybe first if we consider time hundred pour 100 first 20 % of time. It was difficult and interesting I learned something but then after eighty ninety pour 100 of time. I was just bored and I didn't learn much or we learned just the surface

je sais que ce n'est pas une façon d'apprendre une nouvelle langue. Normalement tu apprends avant de venir.

²⁹ Nous invitons le lecteur à se reporter à l'annexe n°6, « Entretien semi directif d'Oksana » qui se trouve p. 130.

of the subject. Just the surface. No I don't remember if he ever used normal grammatical Explanations of things. Maybe wants. Normal. Grammatical. Regular rules. How is this done? No he was using just the surface. Just the main carcasse.»³⁰ Oksana est très critique avec le fait que l'ANL utilise la grammaire implicite. Elle a cette impression d'avoir juste gratté la « surface ». Malgré cette critique, ses moyennes dans les trois émotions restent élevées sur la durée de l'expérimentation.

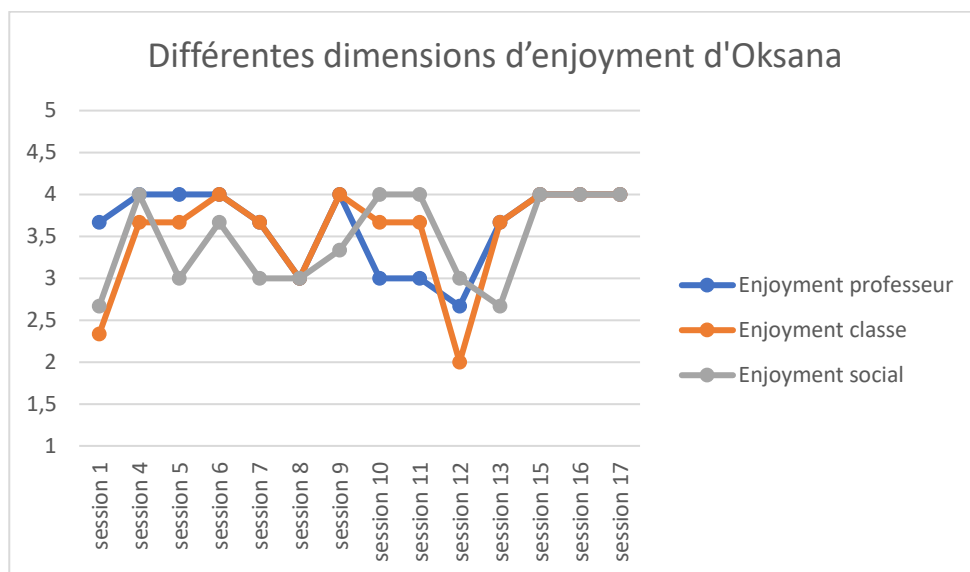


Figure n°14. Moyenne des trois dimensions d'enjoyment mesurées pour Oksana lors de l'expérimentation Neurocam (2023)

Oksana est une étudiante au profil émotionnel très intéressant. Sa situation personnelle compliquée affecte directement son apprentissage de la langue française. Son rejet de l'ANL est paradoxal : Oksana dit s'ennuyer et ne pas apprécier la méthode d'apprentissage, ce qui ne l'empêche pourtant pas d'avoir un score *d'enjoyment* élevé.

Ce rejet de la méthode d'apprentissage continue avec l'analyse de Mitch.

³⁰ Notre traduction : Parce que mes amis, mes amis c'était la seule (raison) qui me faisait parler. Et dans la classe si on prend des pourcentages, peut-être 20% du temps j'apprenais de nouvelles choses et 80% du temps je m'ennuyais et je n'apprenais pas grand-chose ou juste la surface des choses. Juste la surface. Non je ne me souviens pas s'il (Desgranges) a utilisé ne serait-ce qu'une seule fois l'explication grammaticale des choses. Peut-être qu'il le veut. Normal. Règles de grammaire. Comment c'est fait ? Non il utilisait juste la surface, juste la carcasse.

2.1.3. Analyse verticale de l'entretien avec Mitch croisée avec les données issues du questionnaire et issus des observations des cours

Mitch est un étudiant américain de 21 ans. A l'aise à l'oral, nous avons remarqué en prenant nos notes que c'est un étudiant qui aime faire de l'humour en classe. Mitch était proche de Zeynep, ils étaient tout le temps assis à côté. Avec les réponses au questionnaire, Mitch observe des moyennes stables avec un *enjoyment* plus élevé que la moyenne, un ennui à la moyenne et une anxiété basse. Voici un extrait de l'observation de cours du 6 Avril 2023, ce qui correspond à la séance 13, nous montrant la personnalité de Mitch lors d'une phase orale sur « situer des moments importants de sa vie » : « 15h15. Mitch fait une blague et dit que Zeynep a le césar de la prononciation. » Mitch a obtenu une moyenne de 17/20 sur le semestre avec 17 à son contrôle continu et 18 à son examen terminal.

Mitch a une moyenne d'ennui légèrement au-dessus de 3, ce qui correspond à la moyenne. Comme pour les autres membres de ce groupe « avancé », Mitch a ressenti et exprimé son ennui tout au long de cette expérimentation. Cela pourrait être dû à la répétition qu'impose la méthode ANL. La séance 13 est la séance où son ennui est le plus haut de l'expérimentation.

Dans la réponse à la seconde question ouverte pour la séance 13, il dit : « I don't feel bad but I'm hella (« super » en argo américain) tired in this class. Its bad. I want to sleep and I understand his process despite complaints, but if it was possible to change and improve his method it would be better for the students. There need to be more engaging activities that connects with the students with less repetition if possible³¹. »³² Tout comme ses camarades du groupe, Mitch remet en question la méthode ANL de Guillaume Desgranges, surtout la répétition de la lecture. A l'instar d'Oksana, Mitch fait une fixation

³¹ Notre traduction : Ce n'est pas que je ne me sens pas bien mais je me sens super fatigué dans cette classe. C'est naze. J'ai envie de dormir et je comprends le processus (du cours) malgré les plaintes, mais si c'était possible de changer et d'améliorer sa méthode ce serait mieux pour les étudiants. On a besoin de plus d'activité engageante qui permet une connexion avec les étudiants avec moins de répétition si possible.

³² Nous invitons le lecteur à se reporter à l'annexe 4 « Réponses aux questions ouvertes » qui se trouve p. 119.

sur l'ennui ressenti en classe. Durant son entretien, dans la séquence de sa relation avec le français et la méthode d'apprentissage voici ce qu'il dit lorsqu'on lui demande de décrire la méthode de Guillaume Desgranges, l'ANL, en cinq mots : « **Mitch** : WE can go as I can just go as honest as I want you all right. I. (..) Ok. I don't know. If there's a word for this but. It's boring. Five words, boring frustrating, tiresome(..) sympathetic Unsuccessful. (..) ». ³³ Il y a une frustration exprimée envers la méthode ANL et ce, à cause de la répétition. Tout comme Oksana et Zeynep. Il y a aussi le fait que ce groupe se sentait beaucoup en avance par rapport à l'autre groupe de classe. Le fait de devoir attendre ces camarades-là pendant le cours était mal vécu au sein du groupe des plus avancés. Lors de notre prise de notes, sur les travaux de groupes, nous avons remarqué que lorsque Guillaume Desgranges ne l'imposait pas, les étudiants ne se mélangeaient pas entre groupes « avancé » et « en retrait ». Ensuite, le groupe des avancés avait systématiquement fini avant l'autre groupe et il attendait. Les étudiants de ce groupe perdaient alors leur concentration et se mettaient à parler d'autres sujets que celui du cours.

La seule baisse significative d'ennui que Mitch présente est à la séance 15, lorsque les étudiantes stagiaires du Master 1 FLE sont venues faire une intervention dans le cours de Guillaume Desgranges. Cette baisse de l'ennui peut provenir du fait que les stagiaires donnant un cours de FLE ait été un évènement qui a cassé la routine de la classe. Cela peut aussi provenir du fait que les stagiaires de M1 n'utilisaient pas la méthode ANL. Mitch s'ennuyait beaucoup à cause de cette méthode et la remettait tout le temps en question. Mitch écrit alors à la question ouverte de l'émotion positive ressentie en classe de cette séance : « I felt good throughout the whole class. They were engaging and their teaching style is better and I like being able to read and write what I learn. » ³⁴ Aussitôt que Guillaume Desgranges reprend le cours à la séance 16, l'ennui remonte de façon systématique.

³³ Notre traduction : On peut y aller, je peux être honnête avec toi ? Bien. Ok. Je ne sais pas s'il y a un mot pour ça mais c'est ennuyeux, frustrant, fatigant, sympathique, n'est pas une réussite.

³⁴ Notre traduction : Je me suis sentie bien pendant toute la classe. Ils étaient engageants et leur manière d'enseigner était mieux et j'aime pouvoir lire et écrire ce que j'apprends.

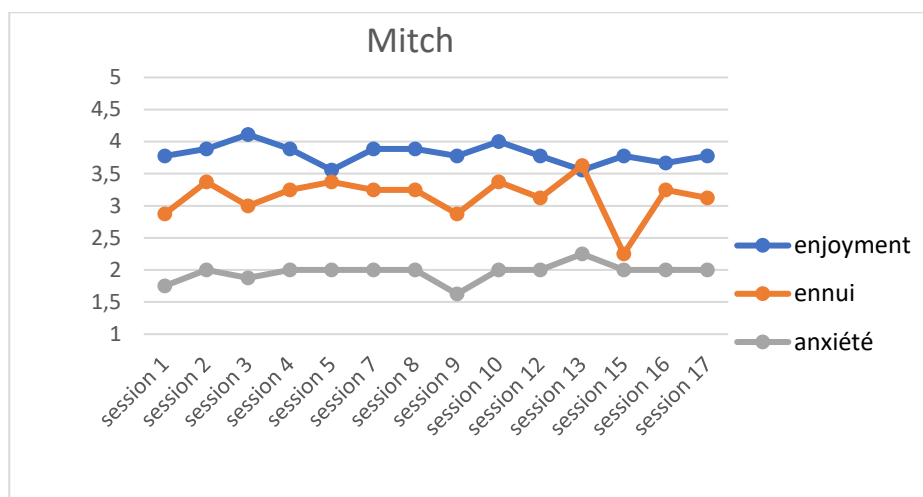


Figure n°15. Valeurs individuelles de Mitch pour l'enjoyment, l'ennui et l'anxiété pendant Neurocam (2023)

Malgré toutes ses plaintes envers l'ANL, l'*enjoyment* de Mitch est resté très haut pendant toute l'expérimentation. Ses trois dimensions d'*enjoyment* sont également restées stables tout du long du projet. Cette stabilité montre encore une fois le paradoxe de ce groupe : la critique de la méthode est très forte et même violente parfois. Cela n'empêche pas ces étudiants d'avoir un score d'*enjoyment* qui reste élevé.

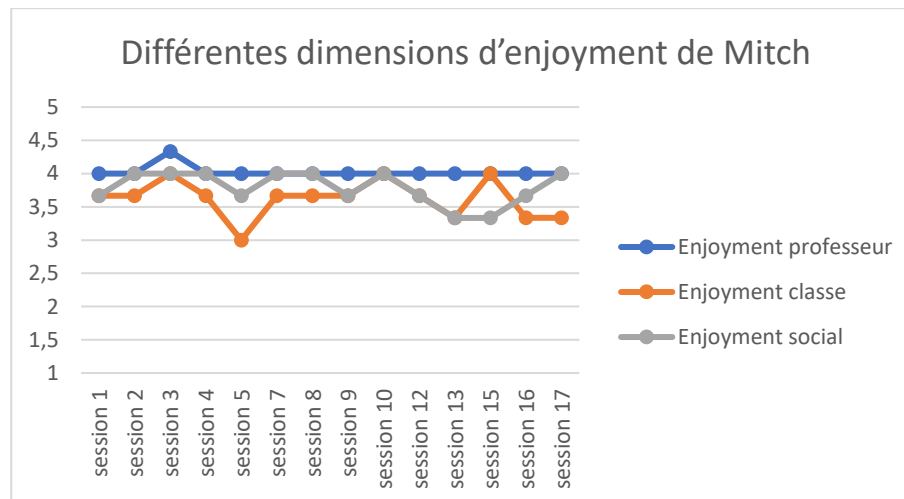


Figure n°16. Moyenne des trois dimensions d'enjoyment mesurées pour Mitch lors de l'expérimentation Neurocam (2023)

Mitch partage donc des similitudes avec Oksana pour l'ennui caractéristique de ce groupe et avec Zeynep pour la défiance envers la méthode d'apprentissage ANL. Ces trois étudiants restaient tout le temps ensemble, pendant les cours mais aussi en dehors, ils avaient une excellente cohésion de groupe entre eux au sein de ce groupe « avancé ».

Renata, la prochaine étudiante que nous allons analyser, était un peu différente du reste du groupe mais partage beaucoup de points communs avec les trois autres étudiants du groupe.

2.1.4. Analyse verticale de l'entretien avec Renata croisée avec les données issues du questionnaire et issus des observations des cours

Dernière membre de ce groupe, Renata est une étudiante brésilienne âgée de 33 ans qui est venue en France avec sa fille en bas-âge. Elle travaille à côté de ses études pour subvenir aux besoins de sa famille. Renata a obtenu une moyenne de 17,25/20 sur le semestre avec 15,5 à son contrôle continu et 19 à son examen terminal.

A cause de sa situation familiale et professionnelle, Renata n'a assisté qu'à 10 séances sur les 17 de l'expérimentation Neurocam. Dans nos notes, Renata n'apparaissait pas beaucoup. Elle était à l'aise à l'oral et faisait tout le temps son travail. Elle était de nature discrète. Bien qu'elle ne parlât pas beaucoup durant l'expérimentation, son entretien semi-directif a permis de confirmer nos craintes du rejet de la méthode ANL. Renata non plus n'aimait pas la méthode utilisée dans les cours de Guillaume Desgranges. Il se peut qu'elle ressentît une frustration à cause de la compartimentation de l'oral, de la lecture et de l'écriture par la méthode ANL. N'ayant pas commencé à apprendre le français avec cette méthode, il se pourrait que les étudiants soient également frustrés de se retenir d'écrire. Elle va le montrer dès la première réponse de la séquence thématique de la relation avec le cours de français et la méthode d'apprentissage lors de l'entretien : « **Renata** : Oui, j'aime bien la méthodologie de Mr Barini³⁵ parce que c'est ensemble et avec Mr Desgranges et j'aime pas. C'est un jour oral, un jour écrit un jour lecture. Je n'aime pas ça. » ³⁶ Il y a dans ce groupe un rejet de l'ANL flagrant. Ce rejet peut s'expliquer par l'ennui ressenti avec la répétition. Renata exprime aussi une frustration de ne pas pouvoir écrire quand elle le veut et cela peut expliquer aussi la critique de l'ANL. Lors de l'entretien, lorsque nous avons

³⁵ Un autre enseignant du CeLFE qui leur enseigné le français au niveau A1 au semestre précédent.

³⁶ Nous invitons le lecteur à se reporter à l'annexe n°8 « Entretien semi-directif de Renata » qui se trouve p. 141.

abordé la thématique de la relation avec le professeur, Renata est restée bloquée sur sa méthode : « **Renata** : Et. Il est prêt pour nous aider. Qu'est-ce que je n'aime pas. Je n'aime pas sa méthodologie. Je n'aime pas quand il dit des fois c'est pas pour écrit. Il dit tout le temps ça et c'est m'énervé un peu en parce que j'ai besoin, vraiment écrit. » Cette frustration de ne pas pouvoir écrire pourrait venir du fait qu'elle ne fonctionnait pas de cette manière lorsqu'elle était en A1 avec Hugo Barini. L'ANL a peut-être imposé trop de contraintes d'une manière soudaine, et cela couplé au fait que le climat de classe n'était pas parfait alors la frustration s'est installée.

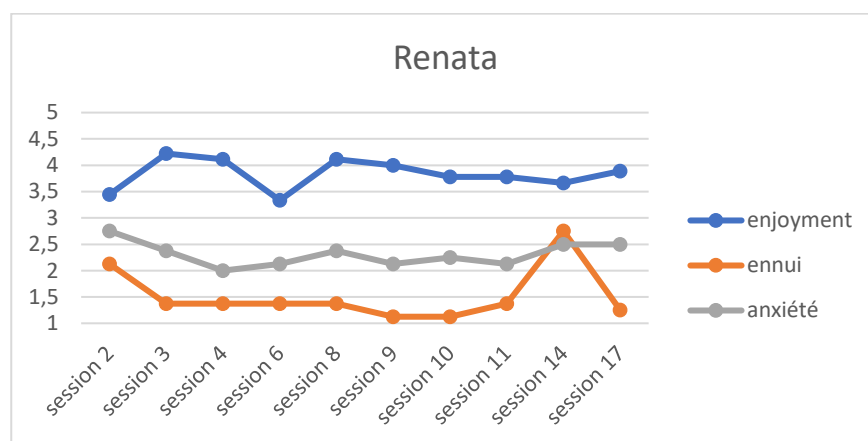


Figure n°17. Valeurs individuelles de Renata pour l'enjoyment, l'ennui et l'anxiété pendant l'expérimentation (2023)

Bien qu'un fort rejet de l'ANL ne soit à noter, ce groupe a obtenu des notes excellentes aux examens du semestre, tous les étudiants de ce groupe ont obtenus 17 ou plus de moyenne générale sur le semestre.³⁷ Même si les étudiants s'ennuient, l'*enjoyment* est toujours élevé et l'apprentissage est réussi. La méthode de l'ANL n'est donc pas en échec total. Les critiques pourraient être dues au fait que ce groupe était bien plus avancé que le reste des apprenants, que ce soit au niveau oral, lecture et écriture. Cela s'est confirmé dans nos observations. Elles peuvent aussi être dues au fait qu'ils avaient pris d'autres habitudes avec Hugo Barini avant de commencer l'ANL en A2 avec Guillaume Desgranges.

En continuant notre analyse, nous allons maintenant nous intéresser aux étudiants qui étaient plus en retrait lors de cette expérimentation. Nous verrons ce qui les caractérise et en quoi ils diffèrent du premier groupe.

³⁷ Nous invitons le lecteur à se reporter à l'annexe n°3 « Notes des étudiants » qui se trouve p. 118.

2.2. Le groupe des apprenants plus en retrait

Dans cette sous partie, nous allons analyser les émotions ressenties par nos deux étudiants qui étaient un peu plus en retrait dans leur apprentissage du FLE par rapport au premier groupe. Moins à l'aise à l'oral, ayant plus de difficultés à l'écrit, ces étudiants répondaient plus à la première hypothèse qui prétend que l'ANL serait plus adaptée à un public débutant. Nous commençons cette analyse avec Fajar.

2.2.1. Analyse verticale de l'entretien avec Fajar croisée avec les données issues du questionnaire et issus des observations des cours

Fajar est un étudiant indonésien âgé de 21 ans. Il est venu s'installer en France avec sa sœur. Fajar est dans une situation un peu spéciale. Il est socialement intégré au premier groupe des plus avancés, il leur parle, il les voit en dehors des cours.³⁸ Mais une fois en classe, contrairement au groupe « avancé », Fajar n'est pas trop à l'aise en français, à l'oral comme en lecture. Même s'il ne s'exprime pas beaucoup en classe, Fajar est toujours positif dans son attitude. Fajar est un étudiant qui a besoin de se concentrer sur le cours pour apprendre, il bavarde moins que ses camarades du groupe « avancé ». Voici un extrait d'observations de cours du 31 mars 2023 (correspondant à la séance 11). Dans cet extrait de cours, les étudiants avaient un exercice à faire dans leur livre sur la thématique de « parler d'un événement important du passé » : « 11h17. Silence dans la salle, les étudiants font l'exercice. Renata et Oksana font des blagues ensemble. Puis elles s'entraident. Zeynep s'en mêle aussi. Fajar est seul dans son monde. Il est assez concentré. » Fajar a obtenu une moyenne de 16,6/20 sur le semestre avec 14,5 à son contrôle continu et 19 à son examen terminal ce qui reste des résultats élevés.

Pour les résultats du questionnaire, Fajar a une valeur *d'enjoyment* extrêmement haute par rapport à l'ennui et l'anxiété qui sont presque nulles. Les valeurs des émotions ressenties par Fajar restent stables. Seule l'anxiété baisse avec le temps, peut-être le temps qu'il prenne ses repères dans le

³⁸ Nous avons pu observer Fajar en dehors des cours car nous avons été invités à un déjeuner avec lui et les membres du groupe « avancé » un midi pendant l'expérimentation.

cours de Guillaume Desgranges. Fajar n'était pas beaucoup présent sur l'ensemble de l'expérimentation ce qui explique le nombre plus faible de séances par rapport à ses camarades. Il n'a été présent que 10 fois sur les 17 séances. Fajar fait également part d'un ennui dans la classe de Guillaume Desgranges, cela pourrait être dû à la répétition comme le pense ses camarades et amis du groupe « avancé ». Dans la séquence thématique de sa relation avec les différentes phases ANL, voici ce qu'il dit quand nous lui demandons de citer une chose qu'il n'aime pas sur le cours de Guillaume Desgranges : « **Fajar** : Oui, c'est comme ça il est beaucoup répéter le sujet. »³⁹ La répétition est toujours mise en cause en ANL même chez les étudiants qui sont un peu en retrait. Cependant, Fajar a apprécié la méthode et le professeur. Il se retrouve un peu entre ses amis du groupe avancé qui n'aiment pas la méthode et son niveau à lui qui semble adapté à la méthodologie ANL. Toujours dans la séquence de la relation avec le cours de français et la méthode d'apprentissage, Fajar nous fait part de son avis sur la méthode ANL : « **Fajar** : C'est bien expliqué bien. En fait, il expliquait C'est très très bien parce que. Il passe les vitesses, et bien ok, mais pour. Il y en a quelques-uns étudiants. Qui pensent que pour niveau A2 c'est "slowly, much slow". Parce qu'il expliquait comme ça. C'est. C'est comme pour niveau A1. C'est mieux pour A1. Ok. » Fajar est satisfait de cette méthode et il pense qu'elle lui correspond. Il parle du groupe des « avancés » en disant que ces étudiants-là sont critiques vis-à-vis de la méthode, mais lui se sent à sa place avec l'ANL. En voyant son score d'*enjoyment* très élevé, et ses scores d'ennui et d'anxiété très bas, on constate que l'ANL est appréciée.

³⁹ Nous invitons le lecteur à se reporter à l'annexe n°7 « Entretien semi-directif de Fajar » qui se trouve p. 136.

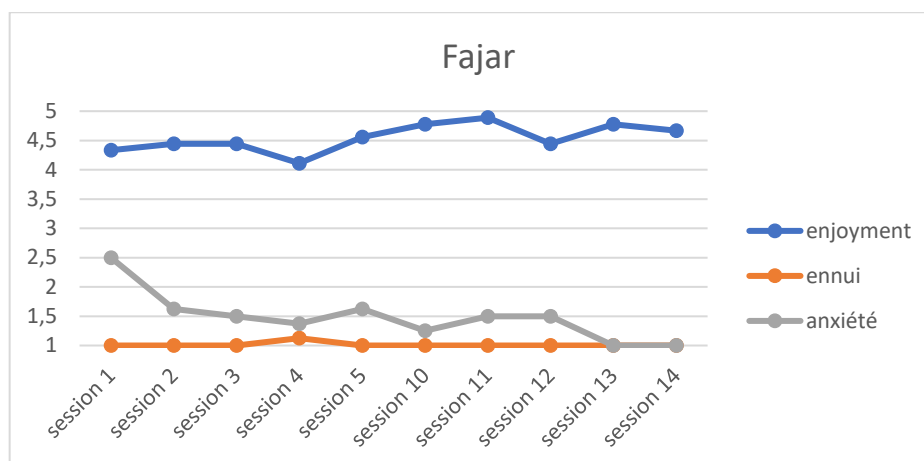


Figure n°18. Valeurs individuelles de Fajar pour l'enjoyment, l'ennui et l'anxiété pendant Neurocam (2023)

Bien que Fajar soit intégré au groupe des plus « avancés » au niveau social, en cours, il est un peu plus en retrait. Son attitude plus positive envers la méthode et son *enjoyment* très élevé viennent renforcer l'utilisation de la méthode ANL dans la classe de Guillaume Desgranges. L'avis du groupe « avancé » n'est pas partagé par toute la classe et cette méthode peut s'avérer appréciée.

Nous allons maintenant discuter d'une étudiante qui a eu des difficultés avec le groupe « avancé » car elle s'est sentie rejetée. Cette étudiante, Roya, fait également partie du groupe des étudiants plus en retrait.

2.2.2. Analyse verticale de l'entretien avec Roya croisée avec les données issues du questionnaire et issus des observations des cours

Roya est une étudiante afghane âgée de 21 ans. Elle a fui son pays et ne peut pas y retourner. Roya est très forte en mathématiques, elle a notamment voyagé en Inde pour un concours international de mathématiques où elle a terminé sur le podium. En classe, dans les notes d'observation de cours, Roya ne parle presque jamais, elle est très discrète et n'aime pas du tout prendre la parole. Elle semble très intimidée. Roya a obtenu une moyenne de 12,8/20 sur le semestre avec 10,5 à son contrôle continu et 15,5 à son examen terminal.

Roya connaît des valeurs émotionnelles stables avec un *enjoyment* bien au-dessus de l'ennui et de l'anxiété. Cependant, son *enjoyment* baisse significativement au cours de la séance 6. Cela pourrait être à cause du climat

délétère en classe entre les étudiants des différents groupes. Dans nos notes de cours, ce jour-là les étudiants parlent « des grands changements dans votre pays » et c'est la phase orale. Pendant que Roya bute sur une phrase, Zeynep et Renata discutent. Roya parle de son pays en guerre, l'Afghanistan, des talibans, et deux de ses camarades du groupe des « avancés » n'écoutent pas. Dans un extrait d'observation de cours de la séance 6 du 22 mars 2023 sur « les grands changements dans votre pays », voici ce qui se passe :

« 10h22 Roya : avant 2021 les filles et les garçons avions le devoir à l'éducation mais aujourd'hui seulement les garçons... (Zeynep l'aide) Aujourd'hui les filles ne peuvent plus étudier (Mr Desgranges l'aide), seuls les garçons peuvent suivre des études. (Mr Desgranges a fini la phrase) Roya répète. Renata et Zeynep bavardent. »

Elle écrit en réponse dans les questions ouvertes de l'émotion négative ressentie lors de cette séance 6 : « Il n'y a pas de respect mutuel dans notre class. Absolument, notre guildes est comme diffirent emprereure. »⁴⁰. C'est la seule fois de l'expérimentation qu'elle répondra à cette question ouverte sur une émotion négative ressentie en classe. Sur cette séquence thématique de sa relation avec ses camarades, elle dit dans son entretien⁴¹ : « **Roya** : It was good for me. Our class is not very friendly. But, it was good for me. I feel better. »⁴² Roya ne se sentait pas acceptée en classe ce qui pouvait influencer négativement l'*enjoyment* ressenti.

⁴⁰ Nous invitons le lecteur à se reporter à l'annexe n°4 « Réponses ouvertes étudiants » qui se trouve p. 119.

⁴¹ Nous invitons le lecteur à se reporter à l'annexe n° 10 « Entretien semi-directif Roya » qui se trouve p. 153.

⁴² Notre traduction : C'était bien pour moi. Notre classe n'est pas vraiment amicale. Mais, ça allait pour moi. Je me sens mieux.

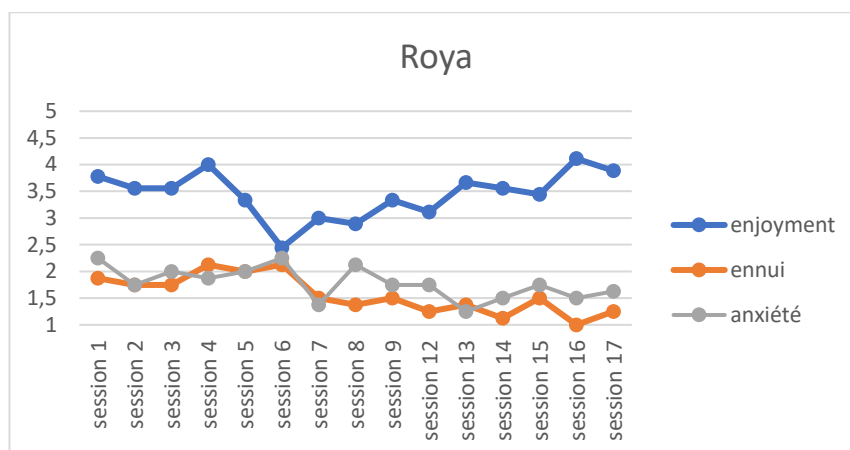


Figure n°19. Valeurs individuelles de Roya pour l'enjoyment, l'ennui et l'anxiété pendant Neurocam (2023)

Cette tendance est confirmée par la dimension social de l'*enjoyment* de Roya. Les valeurs d'*enjoyment* social de Roya sont extrêmement basses. Cela vient confirmer le fait que Roya ne s'entendait pas bien avec certains membres de la classe. Dans les observations de cours, on note que lors des phases de groupes elle était très rarement en binôme ou trinôme avec le groupe des avancés. Vers la fin du semestre, elle a pris ses distances avec ce groupe. Cela a pu affecter son apprentissage de la langue car en ANL, les apprenants d'une même classe doivent s'entraider pour que la méthode soit efficace. En ANL, il n'y a pas de distinction de niveaux entre les apprenants d'un même groupe. Dans cette classe de niveau A2, la communication avec le groupe avancé était fermée au reste du groupe.

Roya est, avec Fajar, les seuls étudiants de cette expérimentation qui semblent apprécier la méthode ANL employée par Guillaume Desgranges. Roya était très heureuse de la méthode. Cela pourrait être dû au fait que Roya était plus proche du niveau débutant que ses camarades du groupe « avancés » et que la méthode lui convient mieux. Lors de l'entretien et notamment de la séquence thématique de la relation avec le cours de français et la méthode d'apprentissage, Roya nous communique sa satisfaction personnelle quant à l'ANL : « **Roya** : I like everything about this method. This was very interesting to me.⁴³ »⁴⁴ Elle l'affirme dans l'entretien, mais

⁴³ Nous invitons le lecteur à se reporter à l'annexe n° 10 « Entretien semi-directif de Roya » qui se trouve p. 153.

également dans les réponses aux questions ouvertes de l'émotion positive de la séance 16 : « Notre professeur travaille vraiment dur pour nous apprendre ce qui est très important pour moi, et j'ai vraiment l'impression qu'il se soucie de tous les élèves et qu'il répète plusieurs fois la même phrase jusqu'à ce que nous comprenions mieux. Et ça me fait vraiment content. »⁴⁵

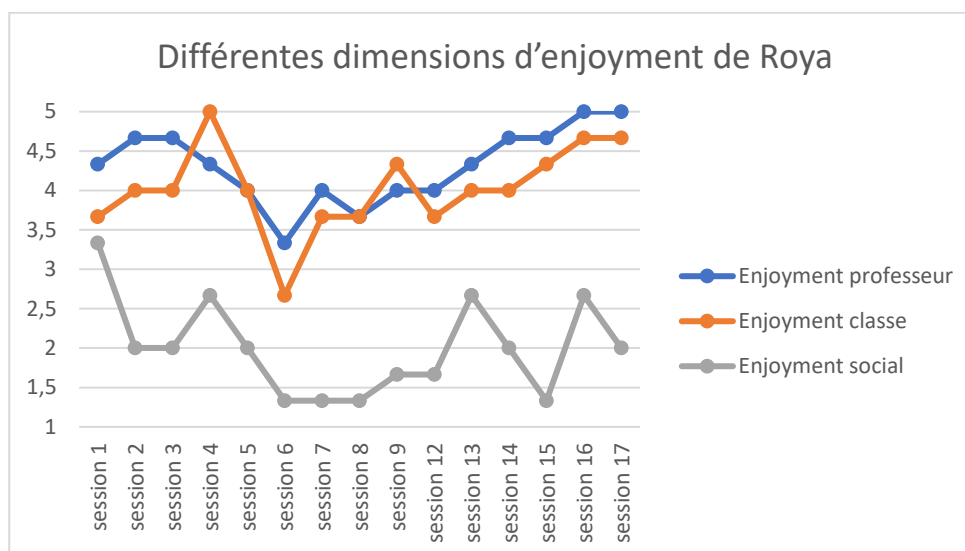


Figure n°20. Moyenne des trois différentes dimensions d'enjoyment pour Roya lors de l'expérimentation Neurocam (2023)

Finalement, avec le groupe un peu plus en retrait de Fajar et Roya, nous pourrions dire que l'ANL est une méthode qui convient mieux aux élèves plus en difficultés qui ont besoin de prendre le temps d'apprendre, des élèves plus « débutants ». Ces analyses individuelles et verticales de chaque étudiant du projet nous ont permis de mettre en valeur les avantages de la méthode utilisée, mais aussi ses limites. Ses limites ont plus été mises en avant avec le premier groupe et la critique vive de la méthode. Avec le second groupe, nous avons retrouvé les avantages de l'apprentissage d'une L2 par l'ANL, avec une méthode appréciée des élèves plus en difficulté. Les résultats d'analyse de ce second groupe font écho aux résultats du groupe de la pré-expérimentation. Durant la pré-expérimentation, l'ANL a très bien été accueillie par les étudiants :

⁴⁴ Notre traduction : J'aime tout de cette méthode. C'était vraiment très intéressant.

⁴⁵ Nous invitons le lecteur à se reporter à l'annexe n°4 « Réponses questions ouvertes » qui se trouve p. 119.

En ce qui concerne les caractéristiques propres à l'ANL, à savoir la nécessité de parler de soi lors des interactions à l'oral, certains apprenants mettent en avant le fait que cela crée de la cohésion au sein du groupe et leur donne envie de participer et de parler : « J'aime bien parler du passé. » (Hong) ; « J'aime bien l'oral et répéter avec professeur et ami. » (Hong) ; « Nous avons partagé nos souvenirs d'enfance, tout le monde semblait intéressé et c'était un sentiment agréable. » (Rodrigo). Le fait que l'ANL repose sur des modèles qui font appel aux émotions des apprenants semble renforcer la motivation, la complicité et le partage au sein du groupe : les autres ne sont pas vus seulement comme des pairs mais aussi comme des amis, des collègues. (Guedat-Bittighoffer & Dewaele, 2023, p. 296).

Cette analyse contraste avec les résultats d'analyse du groupe « avancés ». L'analyse de Guedat-Bittighoffer et Dewaele permet également de voir que dans un groupe sans cohésion, l'ANL se trouve moins appréciée et moins efficace.

Dans le but de répondre maintenant à nos hypothèses, nous allons proposer une synthèse de nos analyses.

3. SYNTHÈSE DE L'ANALYSE DE DONNÉES ET LIMITES DE L'EXPERIMENTATION

Dans cette partie, nous allons tenter de faire une synthèse de l'analyse des données que nous venons de faire. Cette synthèse pourra répondre à nos hypothèses. Ensuite, nous vous donnerons ce que nous pensons être les limites de ce projet et enfin nous verrons ce que nous réserve la suite de ce projet.

3.1. Synthèse de l'analyse des données, les apports de la recherche

Dans notre analyse de données, nous avons vu que deux groupes d'étudiants se sont formés lors de cette expérimentation longue d'un mois et demi. Il y avait le groupe des étudiants avancés, avec Renata, Fajar, Oksana et Zeynep qui étaient des étudiants qui apprenaient vite et qui avaient des résultats élevés. Cependant, très vite, ce groupe s'est mis à critiquer la

méthode ANL employée par Guillaume Desgranges. Le deuxième groupe était formé de deux étudiants un peu plus en retrait, Roya et Fajar. Moins critique envers la méthode, l'ANL semblait mieux adaptée pour ces étudiants plus en retrait.

Lors de cette expérimentation il n'y a pas eu de soucis au niveau de la prise de parole à l'oral, seule Roya semblait moins à l'aise durant les phases orales. Cela semblerait être dû au climat de classe qui n'était pas idéal. Elle semble avoir développée une anxiété langagière à cause de ce mauvais climat de classe. Nous avons pu observer sur les moyennes des trois émotions du questionnaire que l'anxiété était toujours globalement en dessous de la moyenne, et ce, pour chaque étudiant. Même si la méthode ANL reste frustrante pour les étudiants « avancés », l'*enjoyment* de ces étudiants reste élevé pendant toute l'expérimentation. Les étudiants du projet ont tous eu des taux d'*enjoyment* au-dessus de la moyenne. Cette impression de « lenteur » ressentie par les élèves n'affecte pas ces taux.

Cependant, la défiance de certains apprenants envers la méthode et les étudiants plus en difficulté n'ont pas rendu facile la prise de parole pour Roya. Elle a très peu participé à l'oral lors du projet Neurocam et ceci s'explique lorsqu'on voit son *enjoyment* social et les relations qu'elle entretenait avec ses autres camarades, notamment ceux du groupe « avancé ». L'hétérogénéité de la classe a empêché l'ANL de s'imposer dans la salle de classe. Tout le monde ne se sentait pas assez en sécurité pour prendre la parole à l'oral.

Ainsi, l'hypothèse 1 pourrait donc être partiellement vraie ; dans ce groupe l'anxiété langagière était à un niveau faible et l'ANL a facilité la prise de parole pour ce niveau de A2. Tous les étudiants, qu'ils soient du groupe des avancés ou du groupe des étudiants plus en retrait avaient des facilités à la prise de parole à l'oral. Il y a seulement Roya qui, avec le climat délétère de la classe, démontrait une certaine insécurité langagière à l'oral.

Dans ce groupe A2 du projet Neurocam, les apprenants ont beaucoup parlé d'eux, de souvenirs qu'ils avaient de leur passé et de ce qu'ils ressentaient avec, par exemple, le cycle 2 de l'Unité 2 : « Parler d'un événement marquant et exprimer ses émotions » ou encore avec le cycle 1 de l'Unité 3 : « Raconter des événements qui ont changé nos vies ». A travers ces phases ANL, notamment avec la phase orale, l'enseignant a parlé de sa propre vie et les

étudiants aussi. Le lien entre professeur et étudiants s'est renforcé et cela s'est vu avec *l'enjoyment* professeur qui était élevé dans toutes les moyennes des apprenants de l'expérimentation, sauf pour Oksana qui gardait une certaine défiance vis-à-vis de l'enseignant. Cependant, la frustration engrangée par la trop grande différence de niveau entre les étudiants avancés et ceux qui étaient plus en retrait a fragilisé ce lien entre le professeur et les élèves. Le professeur ne pouvait pas plaire à un groupe et laisser tomber l'autre groupe. S'il avait décidé de négliger les étudiants plus en difficulté, alors des apprenants comme Roya n'auraient pas pu progresser en français. Tandis que s'il avait passé tout son temps avec les élèves plus en difficulté, le professeur n'aurait jamais pu avancer dans son programme et les étudiants du groupe « avancés » auraient eu l'impression de ne rien faire du semestre. L'hétérogénéité de ce groupe était importante. Nous restons persuadés que l'ANL est une méthode qui fonctionne parfaitement pour faciliter la prise de parole chez un apprenant dans une classe où les étudiants s'entendent bien entre eux. Cela peut être vu avec Fajar et Roya qui apprécient la méthode. Nous restons également persuadé qu'elle est tout à fait adaptée à un public A2 qui parlerait des émotions. Cependant, dans ce cas précis du projet Neurocam, le groupe de classe avec son hétérogénéité a fragilisé la méthode de l'enseignant. L'hypothèse 2 peut donc également être considérée comme partiellement vraie. L'ANL fonctionne, mais comme le groupe classe ne travaille pas ensemble et ne se fait pas confiance alors l'ANL se retrouve limitée. Cela affecte aussi lien de confiance entre l'enseignant et les étudiants et l'efficacité de l'ANL se retrouve amoindrie. Pourtant, la prise en compte des émotions dans le programme d'apprentissage de la méthode a été bénéfique pour ces étudiants. Mais le groupe de Mitch, Oksana, Zeynep et Renata n'a pas adhéré à la méthode et a été frustré de ne pas avancer à son rythme. Oksana et Mitch ont même rejeté cette méthode en disant qu'ils s'ennuyaient trop.

La validation partielle de nos hypothèses montre que même pour un groupe de classe qui paraîtrait difficile, la méthode ANL reste efficace en termes de résultats. Ce travail a permis de mettre en valeur le fait d'utiliser les émotions pour des étudiants en FLE. La méthode ANL a permis à ces étudiants de leur

donner confiance en soi lors de la prise de parole à l'oral. Le frein principal de cette méthode d'apprentissage a été l'hétérogénéité de ce groupe.

Cette frustration exprimée et aussi due à un effet de groupe. Notamment le groupe « avancé » qui avait l'impression d'être dans une classe à deux vitesses. C'est d'ailleurs ce qui est devenu une des limites de ce projet.

3.2. Les limites de l'expérimentation

Bien que Neurocam ait obtenu de ses étudiants des résultats positifs, notamment avec un taux d'*enjoyment* élevé, ce projet nous a aussi montré qu'il pouvait avoir des limites parfois. Voici celles que nous avons choisies de vous partager. Même si le protocole de recherche a été validé scientifiquement au préalable et qu'il ne laissait pas beaucoup de place au hasard, même si une pré-expérimentation a été effectuée dans le but de ne pas avoir de surprises pour l'expérimentation, il y a des paramètres que nous ne pouvons pas maîtriser. La cohésion de classe faisait partie de ces paramètres. Si nous n'avions eu que des étudiants comme Roya ou Fajar, les résultats envers la méthode ANL auraient été très encourageants. Mais avec les étudiants que sont Zeynep, Oksana, Mitch et Renata les résultats sont différents. Nous sommes en droit de nous demander si la méthode ANL ne leur convenait pas parce que le CeLFE a sous-évalué leur niveau et qu'ils n'étaient pas vraiment A2 ? Ou alors parce que le CeLFE a sélectionné des étudiants qui auraient dû être en A1 dans un groupe A2 ? Ou simplement qu'à partir du moment où les étudiants de niveau A2 sont à l'aise à l'oral et à la lecture alors la méthode ANL n'est plus adaptée ? Ou bien est-ce que lorsque le climat de classe est négatif et que la cohésion de groupe n'est pas présente au sein du groupe, quelle que soit la méthode (y compris l'ANL), la plus-value de la méthode ne peut pas être visible ? Difficile de tirer les conclusions de cet échec partiel de la méthode et de nos hypothèses.

Ensuite vient le fait que nous n'avons observé qu'un groupe de six étudiants pendant 40h de cours. Très vite, nous avons remarqué que la classe se scindait en deux. Peut-être que si nous devions refaire l'expérience il faudrait prendre toute la classe dans son entièreté car l'ANL requiert de travailler en groupe et d'avoir un groupe qui avance ensemble. Or, ici cela n'a pas été le cas et nous n'avions que les apprenants les plus à l'aise et seulement deux

étudiants plus en retrait. Observer le groupe en entier avec les étudiants avancés comme ceux qui le sont moins permettrait de voir le niveau réel du groupe.

De plus, le projet Neurocam s'est focalisé sur la méthode ANL qu'enseignait le professeur dans ce cours du CeLFE. Cette expérimentation nous a permis de voir les effets de l'ANL sur les six étudiants que nous avons observés. Cette observation s'est faite sur trois émotions principales ressenties en classe, l'*enjoyment*, l'ennui et l'anxiété. Cependant, il aurait été intéressant de comparer ces résultats avec une autre méthode comme la méthode communicative afin d'avoir un outil de comparaison. Renata parle de la méthodologie d'Hugo Barini et vient la comparer à celle de Guillaume Desgranges. Il aurait été intéressant de voir quelle méthode est la plus efficace en termes de résultats et quelle méthode est la plus appréciée des étudiants.

Tout ceci semble représenter les limites du projet Neurocam et exclusivement pour le pôle *Mesure du ressenti des émotions des apprenants*.

3.3. La suite du projet

Pour ce qui est de la suite du projet Neurocam, le but est de lier les travaux des deux pôles. Plusieurs réunions se sont tenues pour tenter de faire converger les résultats obtenus par le pôle *Mesure du ressenti des émotions des apprenants* aux données du pôle *Mesure des réactions physiologiques des émotions des apprenants*. Les prochains mois du projet Neurocam vont être cruciaux, les deux pôles vont écrire plusieurs articles scientifiques commun. Ces articles seront proposés à la publication dans des revues spécialisés. Il est important de souligner qu'à ce jour, le projet est toujours en cours et que les résultats finaux ne sont pas publiés.

CONCLUSION

Nous arrivons à la fin de ce travail. Il a débuté en 2022 avec la pré-expérimentation du projet Neurocam. Notre but était d'observer ce lien entre émotions, ANL et apprentissage du FLE dans une classe de langue. Nous pensions que l'ANL serait la méthode d'apprentissage idéale pour observer les émotions des apprenants en classe.

Nous avons commencé par un état de l'art de la question des émotions dans le domaine des neurosciences. Nous avons donc entamé nos recherches théoriques avec ce qui se passe dans et autour du cerveau, afin de voir comment ces émotions se construisaient, et quelles étaient les théories qui décrivaient les émotions. De Darwin (1872) à Feldman Barret (2015) en passant par Broca (1861) nous avons fait un tour historique de la question des émotions. Puis, nous avons vu la question des émotions dans le cadre de l'apprentissage d'une langue avec à nouveau Feldman Barret (2015), Hilton (2022) ou encore Dewaele (2023). A partir de là, nous avons pu introduire et définir la méthode ANL et ainsi la placer dans notre projet Neurocam.

Ensuite, nous avons présenté le terrain et les méthodologies de recherche utilisées dans ce projet. Nous avons alors expliqué ce qu'était le projet Neurocam, quel était son but, dans quel cadre et avec qui. Nous avons présenté nos six volontaires et comment se déroulait ce projet. C'est alors que nous avons parlé du lieu où se déroulait ce projet avec le CeLFE. C'est un professeur de ce centre, Guillaume Desgranges, qui a été une partie importante de ce projet car il a donné les cours en ANL pour la pré-expérimentation et l'expérimentation. Pour récolter les données dans le cours de l'enseignant, nous avons employé différentes méthodologies de recherche, à commencer par le questionnaire sur les trois émotions suivantes : l'*enjoyment*, l'ennui et l'anxiété. Puis, nous avons conduit des entretiens semi-directif auprès de chaque étudiant ciblé par le projet afin de parfaire notre analyse qui allait suivre. A cela nous avons également ajouté nos observations de séances durant l'expérimentation.

Afin de rendre cette analyse plus simple à lire, nous avons expliqué, dans un premier temps, comment nous nous étions aidés du logiciel Excel pour transformer les réponses aux questionnaires papiers en graphique démontrant la moyenne des trois émotions sur 17 séances. A partir de là, nous avons vu la moyenne des trois émotions de tous les étudiants sur l'ensemble de l'expérimentation. Puis, nous avons analysé les résultats de chaque étudiant et sa moyenne respective en les séparant en deux groupes distincts toutefois. Il y avait le groupe des « avancés » avec Mitch, Oksana, Zeynep et Renata qui étaient des élèves en réussite au niveau des notes mais qui étaient très critique vis-à-vis de la méthode ANL employée dans le cours. Un peu plus en retrait, il y avait le groupe avec Fajar et Roya qui appréciaient davantage la méthode ANL mais qui avaient des résultats plus nuancés. Chaque étudiant avait des particularités intéressantes qui lui était propre, permettant de mieux comprendre comment ils avaient réagi à la méthode et au cours de FLE. Ensuite, nous avons dû faire la synthèse de cette analyse en répondant alors aux hypothèses. Nous nous sommes rendu compte que nos hypothèses n'étaient que partiellement vraies et que nous n'avions pas prévu que le groupe classe observé lors de ce projet soit si hétérogène. Nous pensons que cette situation n'est pas systématique et résulte de la succession d'évènements indépendants de la salle de classe et de la méthode. L'ANL reste une méthode efficace dans le cadre d'une classe liant émotions et apprentissage du français pour un public étranger. Nous avons montré pour finir, les limites de cette expérimentation et expliqué ce qui allait suivre pour le projet Neurocam, qui va continuer d'exister bien après ce travail.

Nous voilà enfin au bout du chemin. Ce projet Neurocam est un projet ayant mobilisé de nombreux acteurs de l'université d'Angers ; des enseignants-chercheurs, des enseignants du CeLFE, des étudiants étrangers, des étudiants du Master FLE. Ce travail est destiné à mettre en lumière la méthode ANL dans les classes de FLE et de sensibiliser le personnel enseignant à la reconnaissance des émotions dans l'apprentissage d'une langue. Pour aller plus loin, nous pourrions nous demander si dans une étude future, nous pourrions prendre deux groupes d'apprenants étrangers FLE distincts du même niveau, un avec la méthode ANL et un avec une méthode plus traditionnelle comme l'actionnelle et recommencer une expérimentation

comme celle de Neurocam. Nous pourrions donner les mêmes objectifs linguistiques à ces deux groupes, à savoir passer un examen type DELF et ainsi pouvoir comparer les résultats obtenus dans les deux groupes. Il serait aussi intéressant de créer un questionnaire pour les enseignants afin qu'eux aussi aient des données sur leur relation avec le groupe de classe et comment ils se sentent vis-à-vis de leur apprentissage. Ce projet s'inscrirait dans la continuité de la recherche autour de l'application des émotions dans l'apprentissage d'une L2.

BIBLIOGRAPHIE

- Apter, G., Mellier, D. & Saint-Cast, A. (2010). Introduction. L'émotion, un mouvement vers l'autre ? *Enfances & Psy*, 49, 9-13. <https://doi.org/10.3917/ep.049.0009>
- Bain, A. (1865) *The emotions and the will*. Green Longmans.
- Barrett, L. F. (2017). *How emotions are made. The secret life of the brain*. Boston, MA : Houghton Mifflin Harcourt
- Barrett, L. F. (2018). *You aren't at the mercy of your emotions—Your brain creates them*. [Vidéo] https://www.ted.com/talks/lisa_feldman_barrett_you_aren_t_at_the_mercy_of_your_emotions_your_brain_creates_them
- Barrett, L. F. (2021). Your brain predicts (Almost) everything you do. *Mindful*. <https://www.mindful.org/your-brain-predicts-almost-everything-you-do/>
- Blanchet, A., & Gotman, A. (2006). L'enquête et ses méthodes. Paris : Armand Colin.
- Bogaards, P. (1994). *Le vocabulaire dans l'apprentissage des langues étrangères*. Paris : Crédif, Didier.
- Bouffard, L. (2019). Compte rendu de [Barrett, L. F. (2017). *How emotions are made. The secret life of the brain*. Boston, MA : Houghton Mifflin Harcourt]. *Revue québécoise de psychologie*, 40(1), 153–157. <https://doi.org/10.7202/1064926ar>
- Demontrond, P., & Gaudreau, P. (2008). Le concept de « flow » ou « état psychologique optimal » : État de la question appliquée au sport : *Staps*, n° 79(1), 9-21. <https://doi.org/10.3917/sta.079.0009>
- Dewaele, J.-M., & MacIntyre, P. (2022). "You can't start a fire without a spark". *Enjoyment, anxiety, and the emergence of flow in foreign language classrooms*. *Applied Linguistics Review*, 0(0). <https://doi.org/10.1515/applirev-2021-0123>
- Dewaele, J.-M., & MacIntyre, P. (2022). Do flow, *enjoyment* and anxiety emerge equally in english foreign language classrooms as in other foreign language classrooms? *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, 22(1), 156-180. <https://doi.org/10.1590/1984-6398202218487>

- Dictionnaire médical de l'Académie de Médecine.* (s. d.).
<https://www.academie-medecine.fr/le-dictionnaire/index.php>
- Ekman P., Sorenson E.R., Friesen W.V. (1969). Pan-cultural elements in facial displays of emotion, *Science*, 164 (3875): 86-8
- Ekman, P. (1992). An argument for basic emotions. *Cognition and Emotion*, 6(3-4), 169-200.
- Ekman, P. (2002). Le langage naturel des émotions. Dans : Nicolas Journet éd., *La culture: De l'universel au particulier* (pp. 29-37). Éditions Sciences Humaines. <https://doi.org/10.3917/sh.journ.2002.01.0029>
- Germain, C., Liang, M., & Ricordel, I. (2015). Évaluation de l'approche neurolinguistique (Anl) auprès d'apprenants chinois de français en première et en deuxième année d'université. *Recherches en didactique des langues et des cultures*, 12(1). <https://doi.org/10.4000/rdlc.288>
- Germain, C., & Netten, J. (2004). Le français intensif: Introduction. *The Canadian Modern Language Review*, 60(3), 251-262.
<https://doi.org/10.3138/cmlr.60.3.251>
- Germain, C., & Netten, J. (2004). Facteurs de développement de l'autonomie langagière en FLE / FLS. *Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication*, Vol. 7, 55-69.
<https://doi.org/10.4000/alsic.2280>
- Germain, C. & Netten, J. (2004). Le français intensif : vers une transdisciplinarité en langue seconde. *Québec français*, (132), 68-69.
- Germain, C. & Netten, J. (2015). Approche neurolinguistique (ANL). Version adultes.
- Grolleau, F. (s. d.). *Le CeLFE à l'université d'Angers*. Lab'UA. <https://labua.univ-angers.fr/le-celfe-a-luniversite-dangers/>
- Guedat-Bittighoffer, D. (2014) Les élèves allophones à l'épreuve de l'apprentissage d'une langue seconde : des politiques éducatives au processus de compréhension. [Thèse de doctorat, Université de Nantes]. Archive des Bibliothèques universitaires de Nantes. <https://archive.bu.univ-nantes.fr/pollux/show/show?id=322d9fa0-1485-4c19-b685-9e8e43460c1a>
- Guedat-Bittighoffer, D. (2024) Les émotions au cœur du processus d'enseignement-apprentissage des langues (L2/Langue seconde). [Synthèse

d'Habilitation à Diriger des Recherches, Université Paul-Valéry Montpellier 3].

Guedat-Bittighoffer, D. and Dewaele, J.-M. (2023) Fluctuations des émotions éprouvées par des apprenants débutants dans cinq cours de Français Langue Etrangère: Une étude de cas multiples. *Language, Interaction, and Acquisition* 14 (2), 279-305.

Guedat-Bittighoffer, D. et Nocus, Isabelle (2023). Effets de l'ANL sur la sécurisation affective et émotionnelle des élèves allophones au sein de deux dispositifs spécifiques d'accueil au collège en France. *Lidil* [En ligne], 68.
<http://journals.openedition.org/lidil/12199>

Hilton, H. (2022). *Enseigner les langues avec l'apport des sciences cognitives* (édition profession enseignant). Hachette éducation.

L'approche actionnelle—Cadre européen commun de référence pour les langues (Cecr)—Www.coe.int. (s. d.). Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR). <https://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages/the-action-oriented-approach>

Le langage. (s. d.). *Fédération pour la Recherche sur le Cerveau (FRC)*. Consulté 12 mai 2023, à l'adresse <https://www.frcneurodon.org/comprendre-le-cerveau/a-la-decouverte-du-cerveau/le-langage/>

Les différentes parties—Le cerveau. (s. d.). <https://www.e-cancer.fr/Patients-et-proches/Les-cancers/Tumeurs-du-cerveau/Le-cerveau/Les-differentes-parties>

LeDoux, J. E. (2000). Emotion circuits in the brain. *Annual Review of Neuroscience*, 23(1), 155-184.
<https://doi.org/10.1146/annurev.neuro.23.1.155>

Li, C., Dewaele, J.M., Pawlak, M., & Kruk, M. (2022). Classroom environment and willingness to communicate in English : The mediating role of emotions experienced by university in China. *Language Teaching Research*- Aug. 2022, p. 136216882211116. <https://doi.org/10.1177/13621688221111623>.

Lieury, A., & Fenouillet, F. (2019). *Motivation et réussite scolaire* (4e éd). Dunod.

Lindquist, K. A., Wager, T. D., Kober, H., Bliss-Moreau, E., & Barrett, L. F. (2012). The brain basis of emotion : A meta-analytic review. *Behavioral and*

Brain Sciences, 35(3), 121-143.
<https://doi.org/10.1017/S0140525X11000446>

Netten, J. (2020). « La conception de l'approche neurolinguistique et son rapport avec le Français intensif: historique et mise en œuvre en contexte scolaire », *Didactique du FLES*, 2020.
<https://www.ouvroir.fr/dfles/index.php?id=85>

Paradis, M. (1994). Neurolinguistic aspects of implicit and explicit memory: implications for bilingualism. In Ellis, N.C. (éd.), *Implicit and Explicit Learning of Second Languages*, London : Academic Press, 393-419.

Paradis, M., (2009) *Declarative and Procedural Determinants of Second Languages*. John Benjamins publishing company.

Piérart, B. (2011). Chapitre 4. Les bases anatomiques et physiologiques du système limbique et leur implication dans le traitement du bégaiement. In D. Jacques, N. Zdanowicz & C. Reynaert (Éds.), *Les bégaiements de l'adulte* (pp. 45-48). Wavre: Mardaga.

Perdriault, M. (2014). 1. Qu'est-ce que la littérature ?. In M. Perdriault (Éd.), *L'écriture créative : Démarche pour les empêchés d'écrire et les autres* (pp. 11-20). Toulouse: Éres.

Huang, J. (2021). *Revue générale des fonctions cérébrales—Troubles neurologiques*. Édition professionnelle du Manuel MSD.

Rousseau-Gadet, E. (2019). *Université d'Angers : Un projet fédérateur autour de l'ANL*. Campus FLE. <https://www.campus-fle.fr/fr/universite-dangers-un-projet-federateur-autour-de-lanl/>

Sander, D. (2015). *Le monde des émotions*. Belin.

Tcherkassof, A., & Frijda, N. H. (2014). Les émotions : Une conception relationnelle: *L'Année psychologique*, Vol. 114(3), 501-535.
<https://doi.org/10.3917/anpsy.143.0501>

TABLE DES ANNEXES

Annexe 1 : Questionnaire <i>d'enjoyment</i> , d'ennui et d'anxiété utilisé pour l'expérimentation du projet Neurocam	101
Annexe 2 : grille d'entretien semi-directif	108
Annexe 3 : Notes des étudiants de l'observation Neurocam	110
Annexe 4 : Réponses aux questions ouvertes	111
Annexe 5 : Entretien semi-directif de Zeynep	116
Annexe 6 : Entretien semi-directif d'Oksana	122
Annexe 7 : Entretien semi-directif de Fajar	128
Annexe 8 : Entretien semi-directif de Renata	133
Annexe 9 : Entretien semi-directif de Mitch	138
Annexe 10 : Entretien semi-directif de Roya	145
Annexe 11 : Tableau récapitulatif des séances de la phase d'expérimentation	153
Annexe 12 : Organigramme du CeLFE	155

ANNEXES

ANNEXE 1 [QUESTIONNAIRE *ENJOYMENT* ENNUI ET ANXIÉTÉ

UTILISE POUR L'EXPERIMENTATION DU PROJET NEUROCAM]

Nom :


Prénom :

Attention, toutes les informations que vous allez indiquer ici seront confidentielles, et elles seront anonymées ensuite.


Réponds aux questions sur ta classe de français cette année en cochant la bonne réponse.

<p>1. La/le prof de français est encourageant/e.</p> <p>1. The French teacher is encouraging.</p>	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord/ I strongly disagree	<input type="checkbox"/> Pas d'accord/ I disagree	<input type="checkbox"/> Je ne suis ni d'accord ni Pas d'accord/ I have no opinion about this	<input type="checkbox"/> D'accord/ I agree	<input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord / I strongly agree
<p>2. La/le prof de français est gentil/le.</p> <p>2. The French teacher is friendly.</p>	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord/ I strongly disagree	<input type="checkbox"/> Pas d'accord/ I disagree	<input type="checkbox"/> Je ne suis ni d'accord ni Pas d'accord/ I have no opinion about this	<input type="checkbox"/> D'accord/ I agree	<input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord / I strongly agree
<p>3. La/le prof de français m'aide beaucoup.</p> <p>3. The French teacher is supportive.</p>	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord/ I strongly disagree	<input type="checkbox"/> Pas d'accord/ I disagree	<input type="checkbox"/> Je ne suis ni d'accord ni Pas d'accord/ I have no opinion about this	<input type="checkbox"/> D'accord/ I agree	<input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord / I strongly agree
<p>4. J'aime ce cours de français.</p>	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord/ I strongly disagree	<input type="checkbox"/> Pas d'accord/ I disagree	<input type="checkbox"/> Je ne suis ni d'accord ni Pas d'accord/ I have no opinion about this	<input type="checkbox"/> D'accord/ I agree	<input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord / I strongly agree

4. I enjoy this French class.	disagree		I have no opinion about this		agree
5. J'ai appris des choses intéressantes en classe de français. 5. I've learned interesting things in French class.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord/ I strongly disagree	<input type="checkbox"/> Pas d'accord/ I disagree	<input type="checkbox"/> Je ne suis ni d'accord ni Pas d'accord/ I have no opinion about this	<input type="checkbox"/> D'accord/ I agree	<input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord / I strongly agree
6. Je suis content.e de mes progrès en français. 6. I am proud of my accomplishments in French.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord/ I strongly disagree	<input type="checkbox"/> Pas d'accord/ I disagree	<input type="checkbox"/> Je ne suis ni d'accord ni Pas d'accord/ I have no opinion about this	<input type="checkbox"/> D'accord/ I agree	<input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord / I strongly agree
7. Nous sommes comme une équipe en cours de français. 7. We form a tight group in the French class.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord/ I strongly disagree	<input type="checkbox"/> Pas d'accord/ I disagree	<input type="checkbox"/> Je ne suis ni d'accord ni Pas d'accord/ I have no opinion about this	<input type="checkbox"/> D'accord/ I agree	<input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord / I strongly agree
8. Nous rions beaucoup en classe de français. 8. We laugh a lot during French class.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord/ I strongly disagree	<input type="checkbox"/> Pas d'accord/ I disagree	<input type="checkbox"/> Je ne suis ni d'accord ni Pas d'accord/ I have no opinion about this	<input type="checkbox"/> D'accord/ I agree	<input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord / I strongly agree
9. Nous avons nos propres blagues à nous en cours de français. 9. We have common 'legends,' such as running jokes in the French class.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord/ I strongly disagree	<input type="checkbox"/> Pas d'accord/ I disagree	<input type="checkbox"/> Je ne suis ni d'accord ni Pas d'accord/ I have no opinion about this	<input type="checkbox"/> D'accord/ I agree	<input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord / I strongly agree

<p>10. Le cours de français m'ennuie.</p> <p>10. The french class bores me.</p>	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord/ I strongly disagree	<input type="checkbox"/> Pas d'accord/ I disagree	<input type="checkbox"/> Je ne suis ni d'accord ni Pas d'accord/ I have no opinion about this	<input type="checkbox"/> D'accord/ I agree	<input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord / I strongly agree
<p>11. Je commence à bailler dans le cours de français parce que je m'ennuie.</p> <p>11. I start yawning in french class because I'm so bored.</p> 	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord/ I strongly disagree	<input type="checkbox"/> Pas d'accord/ I disagree	<input type="checkbox"/> Je ne suis ni d'accord ni Pas d'accord/ I have no opinion about this	<input type="checkbox"/> D'accord/ I agree	<input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord / I strongly agree
<p>12. Je suis dans la lune dans le cours de français.</p> <p>12. My mind begins to wander in the french class.</p>	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord/ I strongly disagree	<input type="checkbox"/> Pas d'accord/ I disagree	<input type="checkbox"/> Je ne suis ni d'accord ni Pas d'accord/ I have no opinion about this	<input type="checkbox"/> D'accord/ I agree	<input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord / I strongly agree
<p>13. Je ne suis que physiquement présent dans le cours de français, mon esprit est à l'extérieur du cours de français.</p> <p>13. I am only physically in the classroom, while my mind is wandering outside the french class.</p>	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord/ I strongly disagree	<input type="checkbox"/> Pas d'accord/ I disagree	<input type="checkbox"/> Je ne suis ni d'accord ni Pas d'accord/ I have no opinion about this	<input type="checkbox"/> D'accord/ I agree	<input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord / I strongly agree
<p>14. J'ai du mal à me concentrer dans le cours de français.</p>	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord/ I strongly disagree	<input type="checkbox"/> Pas d'accord/ I disagree	<input type="checkbox"/> Je ne suis ni d'accord ni Pas d'accord/	<input type="checkbox"/> D'accord/ I agree	<input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord / I strongly agree

14. It is difficult for me to concentrate in the french class.	disagree		I have no opinion about this		agree
15. Le temps passe lentement dans le cours de français. 15. Time is dragging on in french class.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord/ I strongly disagree	<input type="checkbox"/> Pas d'accord/ I disagree	<input type="checkbox"/> Je ne suis ni d'accord ni Pas d'accord/ I have no opinion about this	<input type="checkbox"/> D'accord/ I agree	<input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord / I strongly agree
16. Je m'agite et je ne peux pas attendre la fin du cours de français. 16. I get restless and can't wait for the french class to end.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord/ I strongly disagree	<input type="checkbox"/> Pas d'accord/ I disagree	<input type="checkbox"/> Je ne suis ni d'accord ni Pas d'accord/ I have no opinion about this	<input type="checkbox"/> D'accord/ I agree	<input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord / I strongly agree
17. Je pense toujours que le temps du cours serait plus utile pour faire autre chose. 17. I always think about what else I might be doing to kill the time rather than sitting in this French class.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord/ I strongly disagree	<input type="checkbox"/> Pas d'accord/ I disagree	<input type="checkbox"/> Je ne suis ni d'accord ni Pas d'accord/ I have no opinion about this	<input type="checkbox"/> D'accord/ I agree	<input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord / I strongly agree
18. Même si je suis bien préparé.e pour le cours de français, je me sens anxieux. 18. Even if I am well prepared for French class, I feel anxious about it.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord/ I strongly disagree	<input type="checkbox"/> Pas d'accord/ I disagree	<input type="checkbox"/> Je ne suis ni d'accord ni Pas d'accord/ I have no opinion about this	<input type="checkbox"/> D'accord/ I agree	<input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord / I strongly agree

					
<p>19. J'ai toujours l'impression que les autres élèves parlent mieux français que moi.</p> <p>19. I always feel that the other students speak the French better than I do.</p>	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord/ I strongly disagree	<input type="checkbox"/> Pas d'accord/ I disagree	<input type="checkbox"/> Je ne suis ni d'accord ni Pas d'accord/ I have no opinion about this	<input type="checkbox"/> D'accord/ I agree	<input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord / I strongly agree
<p>20. Je peux sentir mon cœur battre quand je vais être appelée.e en cours de français.</p> <p>20. I can feel my heart pounding when I'm going to be called on in French class.</p>	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord/ I strongly disagree	<input type="checkbox"/> Pas d'accord/ I disagree	<input type="checkbox"/> Je ne suis ni d'accord ni Pas d'accord/ I have no opinion about this	<input type="checkbox"/> D'accord/ I agree	<input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord / I strongly agree
<p>21. Je n'ai pas peur de faire des erreurs en cours de français.</p> <p>21. I don't worry about making mistakes in French class.</p>	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord/ I strongly disagree	<input type="checkbox"/> Pas d'accord/ I disagree	<input type="checkbox"/> Je ne suis ni d'accord ni Pas d'accord/ I have no opinion about this	<input type="checkbox"/> D'accord/ I agree	<input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord / I strongly agree
<p>22. Je me sens confiant.e lorsque je parle en cours de français.</p> <p>22. I feel confident when I speak in French class.</p>	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord/ I strongly disagree	<input type="checkbox"/> Pas d'accord/ I disagree	<input type="checkbox"/> Je ne suis ni d'accord ni Pas d'accord/ I have no opinion about this	<input type="checkbox"/> D'accord/ I agree	<input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord / I strongly agree
<p>23. Je deviens nerveux/se et tout se mélange dans ma tête lorsque je parle dans</p>	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord/ I	<input type="checkbox"/> Pas d'accord/ I disagree	<input type="checkbox"/> Je ne suis ni d'accord ni Pas	<input type="checkbox"/> D'accord/ I agree	<input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord / I

mon cours de français. 23. I get nervous and confused when I am speaking in my French class.	strongly disagree		d'accord/ I have no opinion about this		strongly agree
24. Je commence à paniquer quand je dois parler sans préparation en cours de français. 24. I start to panic when I have to speak without preparation in French class.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord/ I strongly disagree	<input type="checkbox"/> Pas d'accord/ I disagree	<input type="checkbox"/> Je ne suis ni d'accord ni Pas d'accord/ I have no opinion about this	<input type="checkbox"/> D'accord/ I agree	<input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord / I strongly agree
25. Je ne suis pas à l'aise de proposer des réponses dans mon cours de français. 25. It embarrasses me to volunteer answers in my French class.	<input type="checkbox"/> Pas du tout d'accord/ I strongly disagree	<input type="checkbox"/> Pas d'accord/ I disagree	<input type="checkbox"/> Je ne suis ni d'accord ni Pas d'accord/ I have no opinion about this	<input type="checkbox"/> D'accord/ I agree	<input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord / I strongly agree

Réponds à ces deux questions librement (ce que tu as écrit ici sera rendu anonyme et personne à l'intérieur de l'université ne lira tes réponses, c'est uniquement pour les chercheuses qui font ce travail)

- Décris une situation en classe **de français** où tu t'es vraiment senti bien et explique ce que tu as ressenti à ce moment-là avec le plus de détails possibles/
Describe a moment when you felt really good in **French** class and what did you feel at that moment with the most details.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

—

—

—

—

—

- Décris une situation en classe **de français** où tu t'es vraiment senti anxieux ou anxieuse (stressé, stressée) et explique ce que tu as ressenti à ce moment-là avec le plus de détails possibles. / Describe a moment when you felt really anxious (stressed) in **French** class and what did you feel at that moment with the most details.

—

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ANNEXE 2 [GRILLE D'ENTRETIEN SEMI-DIRECTIF]

Thématiques	Questions.
Présentation.	<p>Bonjour Mitch est ce que tu peux te présenter en quelques mots ? (Âge, nationalité, situation familiale)</p> <p>Quel est ton parcours scolaire ?</p>
Voyage	<p>Où as-tu voyagé dans ta vie ?</p> <p>Dans quel cadre as-tu effectué ces voyages ?</p>
Contexte d'arrivée en France (parcours migratoire)	<p>Pourquoi venir en France ?</p> <p>Es-tu venu seul ?</p>
Répertoire langagier Contexte d'apprentissage de la langue cible	<p>Quelles langues parlais-tu avant de venir ici, et maintenant ?</p> <p>Comment as-tu appris le français ? Quel était ton niveau avant ton arrivée ?</p>
La relation avec le cours de français et la méthode d'apprentissage.	<p>Qu'est-ce que tu penses de la méthode d'apprentissage utilisée par Monsieur Desgranges ?</p> <p>Peux-tu me décrire cette méthode ?</p> <p>Qu'est ce qui te plaît et qu'est ce qui ne te plaît pas dans cette méthode ?</p> <p>Je vais te demander de donner 5 mots qui te viennent à l'esprit pour décrire cette méthode.</p> <p>Aimes-tu parler de toi ou non pour apprendre le français ?</p> <p>Est-ce que tu penses que le fait de parler de toi influence ton apprentissage ou du français ou non ? (H1)</p> <p>Est-ce que tu penses que le fait que tu sois *nationalité de l'étudiant* t'ai aidé avec l'apprentissage du français ou au contraire cela ne t'a pas aidé ? (H2)</p>
Réactions aux différentes phases de l'ani	Est-ce que tu penses avoir assez fait d'oral avec Mr Desgranges ou pas

	<p>assez d'oral ?</p> <p>Est-ce que tu penses avoir assez fait de lecture avec Mr Desgranges ou pas assez ?</p> <p>Est-ce que tu penses avoir assez fait d'écriture ou pas assez d'écriture avec Mr Desgranges ?</p> <p>Qu'est ce que tu as préféré dans les cours de Monsieur Desgranges et qu'est ce que tu as le plus détesté ?</p>
Relation avec le professeur	<p>Que penses-tu du fait que le professeur parle de sa vie dans le cours de français (H3)</p> <p>Qu'est-ce que tu aimes et ce que tu n'aimes pas chez ton professeur ? (H3)</p>
Relation avec tes camarades	<p>Comment te sens tu par rapport à la classe ?</p> <p>T'es-tu bien intégré dans la classe ?</p> <p>Est-ce que la présence de tes amis influe ou non sur ta motivation en classe ?</p>
Projet professionnel	<p>Que vas-tu faire l'année prochaine ?</p> <p>Quel est ton projet professionnel ?</p> <p>Penses-tu rester en France ?</p>

ANNEXE 3 [NOTES DES ETUDIANTS DE L'OBSERVATION NEUROCAM]

COCE : Compréhension Orale/ Compréhension Ecrite
CC : Contrôle Continu
CT : Contrôle Terminal

Oksana :
COCE CC : 16,5
COCE CT : 19,5
Moyenne : 17,8

Zeynep
COCE CC : 15,5
COCE CT : 19
Moyenne : 17

Renata
COCE CC : 15,5
COCE CT : 19
Moyenne : 17,25

Roya
COCE CC : 10,5
COCE CT : 15,5
Moyenne : 12,8

Mitch
COCE CC : 17
COCE CT : 18
Moyenne : 17,5

Fajar
COCE CC : 14,5
COCE CT : 19
Moyenne : 16,6

ANNEXE 4 [REPONSES AUX QUESTIONS OUVERTES]

Cours Guillaume 8 mars 2023 9h30		Réponse émotion positive	Réponse émotion négative
Oksana	GCA2231	I feel good when I'm talking more also when it's time to work in binômes. I feel better when I'm working with people that have my level in french language or better than me. I don't enjoy working with people who always/only need my help.	When a student doesn't listen to prof and he has to repeat himself over and over.
Zeynep	GCA2232	Je me sens très bien quand je réalisé que j'ai appri quelque chose de nouveau et quand je commence à utiliser des phrases différentes	Je m'inquiète quand je pense que je n'obtiendrai pas assez d'efficacité de la leçon.
Mitch	GCA2233	I felt great when I was learning about the phrases and the objects. It makes me feel like I am learning something new. I really care about learning useful things.	I feel anxious when I first learn something that I don't understand and then have to recite it to the teacher. I like to have time to understand and process the information before I get called.
Roya	GCA2234	When I speak French I really got good feel. Because I think I can learn French.	We do not have a good relationship among the guild I said about my classmates.
Fajar	GCA2235	Quand je suis dans la classe, je suis horeiux (happy) Parce que je trove un nouvelle informations tout les jours pour mon progrès.	I'm almost never feel anxious because I feel confident for my class.
Renata	GCA2236	X (abs)	X (abs)

Cours Guillaume 9 mars 2023 14h S2		Réponse émotion positive	Réponse émotion négative
Oksana	GCA2231	X (abs)	X (abs)
Zeynep	GCA2232	Je suis heureux quand j'apprends quelque chose de nouveau. Et je peux faire beaucoup d'erreurs pour trouver la vérité, mais j'aime ça parce que j'essaie d'avoir bon.	Je deviens anxieuse quand nous perdons notre temps à répéter ce que nous savons déjà au lieu d'apprendre quelque chose. Parce que nous pouvons apprendre beaucoup dans ce cours
Mitch	GCA2233	I felt really good learning the comparative stuff at the end of the class as it finally allowed me to think. I wasn't day dreaming or staring off into the distance	I didn't really feel stressed this class. It was pretty simple and easy. The end got me thinking, but I didn't feel stressed answering questions or speaking
Roya	GCA2234	x	X

Fajar	GCA2235	I felt good for every times in french class	I never felt anxious
Renata	GCA2236	Quand nous apprenons des sujets nouveaux et importants, je suis contente.	Je n'aime pas quand on répète plusieurs fois la même chose, ça m'énerve un peu de passer des semaines sur le même sujet, sans progrès.
	GCA2237		

Cours Guillaume 10 mars 2023 9h30 S3		Réponse émotion positive	Réponse émotion négative
Oksana	GCA2231	X (abs)	X (abs)
Zeynep	GCA2232	Je me sens bien quand j'apprends de nouvelles matières. Je peux donner différents exemples sur différents sujets. J'ai commencé à mieux m'expliquer.	Il n'y a pas eu un moment où je me suis senti mal aujourd'hui.
Mitch	GCA2233	I felt good learning new words and understanding the conjugaison concept and l'imparfait.	I didn't feel good when I was relearning the same things. It felt repetitive and I sat really bored
Roya	GCA2234	When I speak french I really feel proud.	Nothing els
Fajar	GCA2235	I felt happy for the French class its so interessant.	I never ever felt anxious.
Renata	GCA2236	Aujourd'hui le cours a été agréable, j'ai appris des choses intéressantes.	Quand j'arrive en retard et que je manque de contenu.
	GCA2237		

Cours Guillaume 16 mars 14h S4		Réponse émotion positive	Réponse émotion négative
Oksana	GCA2231	I don't remember a good moment in this class	I was stressed when the professeur is trying to create groups for work. I'm afraid to work with some students, because I learn nothing. I only help them. I would like to work more with my friends but that is no easy.
Zeynep	GCA2232	Faire plus d'exemples en classe me fait du bien. Parce qu'avec plus d'activités on en apprend plus.	Je ne veux pas travailler avec des gens dont je ne me sens pas proche dans un travail de groupe. Je ne veux pas avoir de difficulté à m'entendre avec les personnes à qui je parle dans le cadre d'un travail de groupe.

Mitch	GCA2233	I felt good learning some of the things in the class like the phrases pour états.	I don't feel anxious or bad. I just get super bored with the repetition of things. The pace is slow.
Roya	GCA2234	Je me sentais bien quand je parlais français.	x
Fajar	GCA2235	Je me sens bien, car maintenant je sais l'histoire de Schengen.	Je me sens jamais anxieux.
Renata	GCA2236	Quand on apprend des choses nouvelles et importants.	Quand il passe beaucoup de temps sur le même sujet.
	GCA2237		

Cours Guillaume 17 mars 9h30 S5		Réponse émotion positive	Réponse émotion négative
Oksana	GCA2231	When I finally understood :)	Today I didn't feel anxious
Zeynep	GCA2232	Aujourd'hui je me sens heureuse parce qu'on faisait trop d'activités avec différents documents. J'aime bien différent document parce que c'est très bien pour étudier à la maison.	Il n'y a pas un moment anxieuse.
Mitch	GCA2233	I felt good in class sitting next people I like to talk to. I feel comfortable with them and relaxed.	I don't feel stress or bad. Just bored.
Roya	GCA2234	Quand je parle français je me sens bien.	X
Fajar	GCA2235	Je me sentais bien aujourd'hui car je pouvais parler sur l'émotions. Cette nouveauté pour moi.	Désolé je jamais sentais anxieux.
	GCA2236		
	GCA2237		

Cours Guillaume 22 mars 9h30 S6		Réponse émotion positive	Réponse émotion négative
Oksana	GCA2231	Today was a good day. I was happy to speak and happy to prepare the text for this class.	I wasn't stressed today.
Zeynep	GCA2232	J'aime m'entraîner à parler à mes camarades de classe et à corriger les erreurs des autres.	Je pense que nous n'utilisons pas bien le temps. Nous pouvons en apprendre davantage, mais nous apprenons très peu en

			classe.
Mitch	GCA2233	abs	abs
Roya	GCA2234	x	Il n'y a pas de respect mutuel dans notre class. Absolument, notre guild est comme diffirent empreure.
Fajar	GCA2235	abs	abs
Renata	GCA2236	Quand on apprend des nouvelles choses.	Jamais aujourd'hui.
	GCA2237		

Cours Guillaume 23 mars 14h S7		Réponse émotion positive	Réponse émotion négative
Oksana	GCA2231	Nothing really special happend.	Not today.
Zeynep	GCA2232	Quand on peut parler beaucoup ou apprendre nouveaux infirmations, je me sens bien. Cela me fait plaisir de penser que mon temps a été utile.	Je pense que d'autres personnes dans la classe nous font perdre notre temps, et cela affecte négativement ceux qui veulent apprendre.
Mitch	GCA2233	I felt good learning about understanding when to use imparfait.	I felt bored most of the class.
Roya	GCA2234	x	x
Fajar	GCA2235	abs	
Renata	GCA2236	abs	

Cours Guillaume 24 mars 9h30 S8		Réponse émotion positive	Réponse émotion négative
Oksana	GCA2231	I feel happy when I learn new things	I feel stressed sometimes when I can't participate.
Zeynep	GCA2232	LA concentration de chacun tout en apprenant de nouvelles choses nous aide à mieux apprendre.	Je m'ennuie quand je fais trop de répétition sur le même sujet.
Mitch	GCA2233	I felt good when class ended.	Thruthfully I wasn't feeling good during this class due to external and factors that influenced my mood in the class. I also showed up late for only about 1:20 minutes

			in the class.
Roya	GCA2234	x	x
Fajar	GCA2235	abs	
Renata	GCA2236	Quand j'apprends des nouvelles choses.	Quand ma prononciation (prononciation) c'est pas bien.

Cours Guillaume 29 mars 9h30 S9		Réponse émotion positive	Réponse émotion négative
Oksana	GCA2231	Today was a good day. I have learned new things !	Not today
Zeynep	GCA2232	abs	abs
Mitch	GCA2233	I was happy to finally start learning passé composé, but that's about it otherwise. I don't feel much normally in class. Just bored.	I didn't feel anxious in class today. It was fine, but I was a little bored. I prefer getting called on to stay engaged or my mind wanders and I stop paying attention.
Roya	GCA2234	Quand je parle française je me sens bien.	Nothing else for today.
Fajar	GCA2235	abs	abs
Renata	GCA2236	Quand je parle de ma famille.	Quand je prononce mal le même mot plusieurs fois.

Cours Guillaume 30 mars 14h S10		Réponse émotion positive	Réponse émotion négative
Oksana	GCA2231	Pas aujourd'hui	A bit annoyed with a response of the prof after I have asked a question.
Zeynep	GCA2232	C'était bien passé parce que on a appris beaucoup de choses.	Je ne me sens pas mal aujourd'hui.
Mitch	GCA2233	I felt good when class finished. I'm pretty tired today as you (Hugo) probably noticed near the end.	I don't feel bad but 2h50 of class is long and 10 minute breaks don't feel enough. Push to extend the breaks or limit the time more as most people only have an attention span of 60-90 minutes.
Roya	GCA2234		
Fajar	GCA2235	Yeah I feel good and I feel confident when I understand	No I never feel anxious.

		new things.	
Renata	GCA2236	Quand je donne un exemple correctement.	Quand j'ai besoin de répéter plusieurs fois les mêmes mots pour comprendre.

Cours Guillaume 31 mars 9h30 S11		Réponse émotion positive	Réponse émotion négative
Oksana	GCA2231	Pas aujourd'hui	Pas aujourd'hui
Zeynep	GCA2232	Ne pas pouvoir obtenir de réponses aux questions que je posais réduit un peu mon envie.	Je n'ai pas de problèmes tant que j'apprends de nouvelles choses.
Mitch	GCA2233		
Roya	GCA2234		
Fajar	GCA2235	I felt good when now I can speak about "passé compose" and I know the different with "imparfait."	Je ne senti jamais anxieuse.
Renata	GCA2236	Quand j'apprends des choses intéressant.	Quand je fais une erreur, quelque chose que j'ai déjà appris mais parfois j'oublie.

Cours Guillaume 05 avril 9h30 S12		Réponse émotion positive	Réponse émotion négative
Oksana	GCA2231	Pas aujourd'hui.	I was bored.
Zeynep	GCA2232	J'apprends bien quand le travail de groupe se passe bien avec mes amis.	Il n'y avait pas des choses nouveaux.
Mitch	GCA2233	I felt good talking to Oksana and Zeynep. It's fun to talk to them, but the lesson was boring, but practical.	<p>I felt annoyed about the phrases we spoke. I understand the importance of exact events for passé compose, but I don't like the way he insisted on exact dates when not everyone can remember the day.</p> <p>(cf pendant le travail de groupe du deuxième modèle Guillaume lui a demandé quand en 2009 et Mitch était un peu tendu car il ne se souvenait pas et trouvait ça normal qu'on ne se souviennent pas. Je veux également ajouter que Guillaume m'a dit à la fin que</p>

			Mitch bavardait énormément quand Zeynep était là.)
Roya	GCA2234	x	x
Fajar	GCA2235	I felt good because we will finis the class soon.	Non, je me sens jamais anxieux.
Renata	GCA2236		

Cours Guillaume 06 avril 14h S13		Réponse émotion positive	Réponse émotion négative
Oksana	GCA2231	I felt good today only at the end of the class because the first part we did nothing 60% of the class we learn nothing.	I was annoyed because I don't understand why we were losing time the first part of the class. We could read text from the start but we just repeated after the prof. phrase after phrase its not learning so it was boring.
Zeynep	GCA2232	Il n'y avait pas quelque chose qui m'intéresse.	Je pense que le temps ne passe pas efficacement dans le travail de groupe. Et parfois ce cours peut être beaucoup répétitif.
Mitch	GCA2233	I felt good at the end of the course. Today was really boring and long. I also accidentally marked "I enjoy this class" on the first page as "je suis d'accord", I meant to say no my bad. (Hugo: J'ai corrigé sur le questionnaire ducoup)	I don't feel bad but I'm hella (super argo) tired in this class. Its bad. I want to sleep and I understand his process despite complaints, but if it was possible to change and improve his method it would be better for the students. There need to be more engaging activities that connects with the students with less repetition if possible.
Roya	GCA2234	Je me sens bien quand je parle français. Car même si je dois apprendre le français j'aime beaucoup cette langue.	x
Fajar	GCA2235	Happy because I can speak about time in French. (past and future).	I never feel anxious.
Renata	GCA2236	abs	

Cours Guillaume 12/04 9h30 cours avec les M1 S15		Réponse émotion positive	Réponse émotion négative
--	--	--------------------------	--------------------------

Oksana	GCA2231	Today was an interesting class	Not today
Zeynep	GCA2232	abs	abs
Mitch	GCA2233	I felt good throughout the whole class. They were engaging and their teaching style is better and I like being able to read and write what I learn	I felt good in the class
Roya	GCA2234	Aujourd'hui nous avons appris des intéressantes choses et on obtenu des informations. Le cours d'aujourd'hui était très agréable les personnes qui enseignaient étaient très sympatiques et pouvaient établir de bonnes relations avec les étudiants.	x
Fajar	GCA2235	abs	abs
Renata	GCA2236	abs	abs

Cours Guillaume 13/04 14h S16		Réponse émotion positive	Réponse émotion négative
Oksana	GCA2231	I was happy to notice that I made some progress. Some phrases are automatic for me now which is cool.	No stress today.
Zeynep	GCA2232	Je suis heureuse pour apprendre des nouvelles choses. On a parlé beaucoup aujourd'hui.	Il n'y a pas.
Mitch	GCA2233	I felt good learning some words for passé composé. It was useful for me to understanding more.	I dislike how slow this class can be sometimes. Today was one of these times. Repetition really bores me and I don't mind working with Abdelaziz but I hate having to teach him everything. It isn't my job. (C'est particulièrement violent comme commentaire je trouve.)
Roya	GCA2234	Notre professeur travaille vraiment dur pour nous apprendre ce qui est très important pour moi, et j'ai vraiment l'impression qu'il se soucie de tous les élèves et qu'il répète plusieurs fois la même phrase jusqu'à ce que	Rien.

		nous comprenions mieux. Et ça me fait vraiment content.	
Fajar	GCA2235	abs	
Renata	GCA2236	abs	

Cours Guillaume 14/04 9h30 S17		Réponse émotion positive	Réponse émotion négative
Oksana	GCA2231	Aujourd'hui c'était une bonne journée. I have learned new things. It wasn't boring!	No stress today.
Zeynep	GCA2232	Je me sens bien aujourd'hui. Parce qu'on a appris de nouvelles choses.	Il n'y a pas =)
Mitch	GCA2233	I felt good talking to Zeynep, Tamilys, and Oksana. They help make the time pass by in the class.	I felt really bored near the end. I understood the information he was explaining so I just turned my ears off for the rest of the class.
Roya	GCA2234	Tout était agréable dans la classe. J'aime ce classe. Je étudiée intéressant chose.	Rien pour aujourd'hui.
Fajar	GCA2235	abs	
Renata	GCA2236	En général toujours.	Quand j'ai du mal à prononcer un mot.

ANNEXE 5 [ENTRETIEN SEMI-DIRECTIF DE ZEYNEP]

Hugo [00:00:01] Salut Zeynep.

Zeynep [00:00:02] Salut Hugo! Quoi?

Hugo [00:00:04] Est ce que tu peux te présenter en quelques mots? Bien.

Zeynep [00:00:07] C'est classe. Je m'appelle Zeynep, je suis turque. J'ai 23 ans. Je suis étudiante pour apprendre la langue à l'université d'Angers. Mais normalement, je suis manipulateur de radiologie.

Hugo [00:00:20] Ok. C'est quoi ton parcours scolaire?

Zeynep [00:00:27] Est ce que tu peux un peu.

Hugo [00:00:28] Ou est ce que tu t'es arrêtée en Turquie?

Zeynep [00:00:31] Pourquoi je suis venue en France?

Hugo [00:00:33] Non, pas encore. Bon, tu l'as dit, tu es manipulatrice de radiologie. Tu as fait des études à l'université en Turquie? Oui.

Zeynep [00:00:41] Oui, j'ai obtenu mon université juste quand j'ai étudié et après j'ai commencé à travailler. Peut être trois ans. Je travaille travailler, mais après je suis venue en France.

Hugo [00:00:58] Ok, mais où est ce que tu as voyagé dans ta vie, Zeynep? Ou est ce que tu as fait ça ou est ce.

Zeynep [00:01:09] Juste en France? Je suis juste en France. Oui, parce que en tout cas, c'est un peu difficile d'avoir un visa et c'est pas facile à cause de ça. Je ne peux pas voyager beaucoup juste en Turquie. Oui j'ai voyagé beaucoup de villes mais j'ai pas sortie en Europe.

Hugo [00:01:28] D'accord. C'était quoi le cadre de ces voyages? C'était des vacances quand tu as voyagé en Turquie?

Zeynep [00:01:34] Oui, c'était mes vacances avec mes amis. J'ai voyagé comme ça.

Hugo [00:01:41] Pourquoi tu es venue en France? Oui.

Zeynep [00:01:46] Je suis venue en France parce que quand je travaillais à l'hôpital, je n'étais pas heureuse à cause de mon salaire. Et en Turquie, maintenant, c'est un peu compliqué à cause des économies, la vie en général. Et je me demandais jusqu'à quand je peux continuer comme ça? Et déjà, je suis né là un jour en France, mais à cause de mes parents, je retournais en Turquie quand j'avais trois ans. Après, j'ai terminé mes études en Turquie, mais mon père avait décidé plus plusieurs années après j'ai choisir habiter en France. Juste je sais maintenant on va voir pour futur. Je veux travailler en France mais j'ai besoin juste a B2. C'est un peu difficile mais j'ai. J'essaie. Voilà.

Hugo [00:02:40] Est ce que tu es venu seule en France? Seule?

Zeynep [00:02:44] Euh non, je ne suis pas seule avec mon père et sa femme. Elle est française. On habite ensemble.

Hugo [00:02:52] Ok. Hum. Quelle langue parlais tu avant de venir ici?

Zeynep [00:02:59] Suis juste turque et maintenant .

Hugo [00:03:01] Maintenant.

Zeynep [00:03:02] Un peu français.

Hugo [00:03:05] Comment as tu appris le français.

Zeynep [00:03:09] Avec l'université d'Angers? Oui, mais Sophie, c'est la femme de mon père et elle m'aide beaucoup. Tous les soirs, je parle avec elle. Si j'ai pas compris quelque sujet, j'ai demandé à elle et j'ai appris comme ça. Très bien.

Hugo [00:03:30] C'était quoi ton niveau avant ton arrivée.

Zeynep [00:03:33] A0

Zeynep [00:03:33] Ha vraiment, j'ai pas le temps. Mais avant de venir en France, c'est très bien.

Hugo [00:03:38] Maintenant, je vais te poser des questions sur la classe, d'accord? Ok. Qu'est ce que tu penses de la méthode d'apprentissage utilisée par Monsieur Desgranges?

Zeynep [00:03:48] Oui, je l'ai commencé. C'était un peu difficile pour moi parce que c'était pas ma méthode pour apprendre quelques informations en général. J'ai appris beaucoup de choses. Je peux parler maintenant pour passer des. Je peux expliquer mieux que là, mais c'était un peu monotone pour moi parce que pour chaque jour avant de venir, des gens on en a qu'on connaissait, on connaissait. On va faire quoi? Euh je ne préfère pas comme ça plus. On n'écrit pas beaucoup, mais je peux apprendre juste avec écrit. Et il y avait des règles. Juste oral, juste lecture, juste écriture. À cause de ça. C'était difficile pour moi. Comme ça.

Hugo [00:04:37] Ça vient. Bon du coup, tu m'as un peu expliqué cette méthode, est ce que tu peux me l'expliquer un peu vite? En quoi consiste la méthode cette méthode?

Zeynep [00:04:48] Oui, je chez moi, je vais expliquer.

Hugo [00:04:51] Mais qu'est ce que toi tu penses que c'est?

Zeynep [00:04:55] Euh c'était un peu ennuyeux? Ennuyant c'était boring.

Hugo [00:05:01] Ennuyant.

Zeynep [00:05:02] Et parce que on n'a pas appris beaucoup de chose et c'était plus répétitif.

Hugo [00:05:10] Très bien.

Zeynep [00:05:11] Et à cause de ça, j'ai trouvé en peu de perte de temps. Euh je sais pas, c'est mon idée, mais c'est comme ça. Beaucoup répétitive, beaucoup, très doucement, trop doucement comme ça.

Hugo [00:05:26] Du coup, qu'est ce qui te plaît et qu'est ce qui ne te plaît pas dans cette méthode?

Zeynep [00:05:29] Je veux quoi maintenant?

Hugo [00:05:31] Qu'est ce qui te plaît?

Zeynep [00:05:32] Qu'est ce qui te plaît?

Hugo [00:05:33] Qu'est ce qui te plaît? What Do you like?

Zeynep [00:05:35] Ah oui, d'accord, d'accord. En général. Et oral, c'était bien. Parce que normalement, on n'a pas trouvé beaucoup de temps pour parler. Juste un truc. Dans la classe, on a parlé aux autres, mais qui nous a aidé?

Zeynep [00:05:58] On en parlait parce qu'on a fait beaucoup d'efforts et il a fait beaucoup de corriger. C'était bien passé, mais pour moi je pense que on n'était pas beaucoup. Et pour les lectures que je lisais, euh j'ai pas trouvé bien méthode ça pour lecture parce qu'avant Mr desgranges lire et après on a dit oui à cause de ça. Déjà il n'y a pas d'option pour faire faute parce que déjà il a li avant de nous. Déjà on connaît comme on peut lire et je préférerais comme ça avant on peut lire et après il peut lire tout le texte, Ok.

Hugo [00:06:52] Est ce que tu peux me donner cinq mots pour décrire la méthode de monsieur Desgranges?

Zeynep [00:06:58] Oh, c'est répétitif, monotone. Je ne peux pas trouver peut être ça, mais quelques fois oui. C'était agréable aussi. Mais quelques fois. C'est tout. Euh. C'est difficile. Est ce que je peux dire perte de temps?

Hugo [00:07:42] Perte de temps?

Zeynep [00:07:42] Oui, c'était un peu comme ça. Et doucement, doucement.

Hugo [00:07:49] Est ce que toi même tu aimes parler de toi dans le cours de Mr Desgranges, est ce que tu aimes parler de toi pour apprendre le français ou pas?

Zeynep [00:07:58] Oui, j'aime bien parce que quand je suis venue en France, je pouvais pas, je pouvais jamais parler en France et à cause de ça, déjà je suis seule en France en général parce que c'est une nouvelle vie pour moi et j'aime beaucoup parler avec quelqu'un à cause de ça. Je voudrais apprendre plus vite pour beaucoup parler. Ha ha!

Hugo [00:08:26] Est ce que tu penses. Est ce que tu penses que le fait de parler de toi.

Zeynep [00:08:31] Oui, c'est.

Hugo [00:08:32] oui, ça influence ton apprentissage du français ou pas. Est ce que tu penses que ça a un impact sur ton apprentissage de la langue française et le fait que tu parles de toi? Oui.

Zeynep [00:08:46] J'ai pas.

Hugo [00:08:48] As tu essayé en anglais? As tu eu tort? Oui. Do you think talking about yourself in the class it has an impact on the way.

Zeynep [00:08:59] Je vais changer. Désolé pour ça. Il viendra donc.

Hugo [00:09:22] Quand on y réfléchit. Est ce que tu penses que le fait de parler de toi? Ça aide ou ça n'aide pas l'apprentissage.

Zeynep [00:09:38] Ce sujet m'a aidé beaucoup parce que j'ai appris beaucoup de nouveaux mots pour expliquer différents sujets.

Hugo [00:09:47] De ta vie. Du coup.

Zeynep [00:09:48] Oui, oui, très bien, parce que normalement on connaît juste en formation pour a2, mais par exemple on peut apprendre différentes mots pour chaque différents sujets à cause de ça, j'aime bien aller. Pour moi oui.

Hugo [00:10:07] C'est vrai, mais c'est important. Est ce que tu penses que le fait que tu sois Turque.

Zeynep [00:10:13] Oui, Turc, turc. Oui.

Hugo [00:10:16] Ça a été aidé avec l'apprentissage du français. Ou au contraire, cela ne t'a pas aidé?

Zeynep [00:10:22] Non, parce que les deux, les deux langues étaient et sont très différentes. Ce n'est pas elles étaient plus juste. J'ai appris en France avec la langue française.

Hugo [00:10:34] Mais il y a une culture commune ou pas?

Zeynep [00:10:36] Non, non, non, ce n'est pas la même.

Hugo [00:10:42] Est ce que tu penses avoir assez fait d'oral avec Monsieur Desgranges ou pas assez d'oral? Est ce que tu penses que tu as fait de langue? Assez parlé avec Mr Desgranges ou pas assez? Est ce que tu penses ? Est ce que je pense que tu a assez parlé.

Zeynep [00:11:06] Assez parlé qui parlait mais aussi.

Hugo [00:11:10] Euh.

Zeynep [00:11:11] Et bien non. Ah oui, d'accord, d'accord. Oui, oui, en général, je pense que j'étais heureuse juste pour l'oral, parce que vraiment on a parlé bien.

Hugo [00:11:23] Oui, oui, très bien. Est ce que tu penses que tu assez fait de lecture?

Zeynep [00:11:28] Non, c'était pas beaucoup assez. Oui, parce que comme je l'ai dit avant, j'ai pas trouvé. Parce que déjà avant lui, lire pour moi et c'était plus répétitif, c'était plus doucement aussi. Beaucoup de. Comment je vais dire ça? Montrer beaucoup pour chaque chaque mots. Et c'est pas directement lire deux fois trois fois pour une même phrase. On a répété beaucoup.

Hugo [00:12:06] D'arrêts, beaucoup de.

Zeynep [00:12:07] Oui oui à cause de ça, j'ai pas trouvé bien lecture pour moi.

Hugo [00:12:15] Est ce que tu penses que tu as assez fait d'écriture avec Mr Desgranges?

Zeynep [00:12:20] Non, parce que oui, écriture c'est bien pour moi, parce que vraiment en France, il y a beaucoup de différent différentes choses, parce qu'on entend une même chose. Mais pour écrire, ça n'était pas la même et on a écrivait tout le temps sur moodle et on a fait tout le temps corrigé avec les deux étudiants. Mais je pense que déjà j'ai dit à Monsieur Desgranges, si ça comment on peut trouver la solution avec deux étrangers. Parce que par exemple, moi quelques fois j'ai fait corriger pour texte de Renata, mais moi aussi je suis étranger et je connais pas le français. Et si Renata connaissais pas, moi aussi je peux pas connaître à cause de ça j'ai pas trouvé une bien solution écrire sur moodle G. Je préfère dans la classe avec le tableau. Il nous arrive, il peut montrer à nous comment je peux écrire et il n'y a pas de beaucoup d'exemples. Je pense qu'on a pas vu beaucoup de mots, juste il nous a montré un mot et c'était très simple. Et après on doit imaginer les autres on peut écrire comment ça a été difficile.

Hugo [00:13:44] Du coup, qu'est ce que tu as aimé dans le cours de Mr Desgranges et qu'est ce que tu as moins aimé?

Zeynep [00:13:52] Et quand j'ai dit oui oral, j'ai juste eu un cycle oral mais sauf oral c'était pas bien plus. Je n'aime pas beaucoup. Pour oral aussi, il y a un problème pour moi. Je n'aime pas travailler par groupes beaucoup parce qu'il y a beaucoup de pers... Et beaucoup des différences entre les étudiants. Et je ne peux pas discussion, discuter avec les autres parce que quand j'ai demande à quelques questions, j'ai pas à prendre une réponse.

Hugo [00:14:34] Oui.

Zeynep [00:14:34] Et à cause de ça, c'était pas un travail, c'était juste montrer quelque chose sur un autre étudiant et c'était pas travailler à cause de ça. Je n'aime pas oral quelques fois aussi, si on a parlé tout seul pour ma vie, pour comparaison, etc. C'était bien, mais palpa le groupe, c'était difficile.

Hugo [00:15:04] Très bien. Qu'est ce que tu penses du fait que le professeur parle de sa vie dans le cours de français?

Zeynep [00:15:14] Euh. Je pense que c'était intéressant. C'était bien parce que et il nous a montré et on a fait le même. Même exemple quand même exemple avec lui et c'était bien. J'aime cet exemple, ces exemples.

Hugo [00:15:32] Qu'est ce que tu aimes et qu'est ce que tu n'aimes pas chez ton professeur?

Zeynep [00:15:36] En général, je n'ai pas de problème avec son caractère. J'aime. J'aime bien lui parce que vraiment, il nous a aidé, aidait beaucoup. Et en général, oui, c'est bien mon problème, juste avec son méthode.

Hugo [00:15:51] Ok. Comment tu te sens par rapport à la classe, par rapport à tes camarades?

Zeynep [00:15:58] Ah oui c'est un peu difficile parce que moi, toi aussi déjà, t'as vu dans la classe pourquoi on a. Il y a deux différentes groupes Et si tu parles, tu étais à gauche, Si tu parles pas, tu étais à droite. Et à cause de ça. Et quelques fois, on a perdu beaucoup de temps à cause de mes camarades. De je. J'ai réfléchi comme ça parce que quand j'ai ou Mitch Renata ou Oksana demandaient à quelques questions on peut, on peut en entendu, c'est pas sujet des A2 c'est le sujet de B11, etc. C'est difficile pour votre niveau, mais quand mes camarades demandent de quelques questions, c'était déjà sujet de A1 et j'ai pas compris beaucoup de choses. Comment c'est possible Dans une même classe, il y a beaucoup de différentes difficultés, mais en général oui. J'aime mes camarades juste pour étudier. Je n'aime pas.

Hugo [00:17:00] La. Quand est ce que tu te sens bien intégrée dans la classe?

Zeynep [00:17:04] Oui, oui.

Hugo [00:17:06] Est ce que la présence de tes amis donc Oksana Mitch Renata?

Zeynep [00:17:10] Mitch Oui.

Hugo [00:17:13] Est ce que la présence des amis, ça influe ou pas sur ta motivation en classe?

Zeynep [00:17:18] Oui, bien sûr. Parce que si par exemple, il y avait beaucoup de grèves tu sais, comme d'autres pendant le semestre et c'était un problème pour moi, parce que comme je l'ai dit avant, je ne veux pas travailler par groupe et si mes camarades mes meilleurs amis, il n'y a pas dans la classe. Je ne veux pas venir à l'université aussi quelques fois parce que je. Déjà, on connaissait par exemple mercredi c'est cours d'oral et je ne veux pas faire oral avec les autres à cause de ça si il n'y a pas mes meilleurs amis. Bon, moi aussi je ne veux pas venir à l'université, on a motivés ensemble pendant le semestre.

Hugo [00:17:56] D'accord. Qu'est ce que tu vas faire l'année prochaine?

Zeynep [00:18:02] Euh Je vais continuer au celfe parce que pour travailler en France, j'ai B2 jusqu'en B2. Je suis à l'université.

Hugo [00:18:10] A très bien. C'est quoi ton projet professionnel?

Zeynep [00:18:15] Euh juste je voudrais travailler. Je veux être tout seul dans ma vie et je voudrais gagner mon moi liberté économique.

Hugo [00:18:26] Oui, oui, ça tu ne le.

Zeynep [00:18:28] Sais pas beaucoup. C'est pas t'es trop grand, mais c'est bon pour moi.

Hugo [00:18:34] Euh. Très bien. Est ce que tu penses rester en France?

Zeynep [00:18:38] Euh oui, c'est un peu compliqué. Et maintenant, oui jusqu'à B2, c'est clair. Mais après de B2 je vais regarder ma vie. Vraiment. Je suis heureuse en France ou pas? Parce que première fois, je suis loin avec ma famille et mes amis et quelquefois c'était difficile pour moi. Et si je vais continuer comme ça? Beaucoup de différentes pour les émotions. Peut être je peux tourner, mais c'est pas clair.

Hugo [00:19:12] Bon. C'est terminé.

Zeynep [00:19:15] Oh, d'accord.

ANNEXE 6 [ENTRETIEN SEMI-DIRECTIF D'OKSANA]

Hugo: C'est un entretien sur ce qui s'est passé dans ta. Dans la classe. Je vais. Salut Oksana. Est ce que tu peux te présenter en quelques mots par rapport à l'âge que tu as? La nationalité, la situation familiale en France? Ou en anglais comme tu veux. [0:00:21.0]

Oksana: My name is Oksana I am ukrainian. Situation familiale. (...) [0:00:31.0]

Hugo: C'est tout. Oui. Ok. [0:00:34.6]

Hugo: Quel est ton parcours scolaire? [0:00:37.0]

Oksana: Par contre ce niveau. [0:00:38.5]

Hugo: Il y a quoi sur Level Of What Did you do in class before coming? [0:00:43.8]

Oksana: Well. Normalement, I have a level back five then I have one semester of biologie végétale here in France in University danger and now I have semester of course in self. D'accord. (...) [0:01:02.9]

Hugo: Où as tu voyagé dans ta vie? (..) [0:01:08.0]

Oksana: Deux fois, j'ai voyagé en Pologne. (..) [0:01:14.0]

UU: C'est tout. C'est tout. [0:01:17.1]

Hugo: C'est dingue. C'était dans quel cadre? [0:01:19.9]

Oksana: À cet échange entre les écoles. (..) [0:01:26.3]

Hugo: Oui, tu en as parlé pendant la classe. Tu avais dit que tu avais quatre ans la première fois. (4) Pourquoi venir en France? [0:01:37.4]

Oksana: I had a friend of a friend of a friend who offered me to stay in France. So I had a space to stay place to stay. (..) [0:01:47.2]

Hugo: C'est juste pour ça que tu es venu. Mais c'est à cause de la guerre. La guerre. [0:01:53.6]

Oksana: Oui, à cause de la guerre, à cause. [0:01:55.1]

Hugo: De la guerre. Et donc tu avais une connaissance qui t'a permis de. (4) Est ce que tu es venue toute seule? Oui. [0:02:05.2]

Oksana: Toute seule. WE all my family is en Ukraine. [0:02:09.7]

UU: Et comment tu le vis ça? (..) [0:02:13.9]

Oksana: U for me, it was not the question of preferences for me. It was psychologically. I was feeling very very bad in Ukraine. Oui. I didn't it. I did it sleep. I always heard the sirens alarm. WE and my family told me that I should go because it's not good they have noticed that I looked really bad and it wasn't choices preferences or something like. (..) Ok. [0:02:48.9]

Hugo: It was necessary that you leave the. [0:02:51.2]

Oksana: Country that I love you and that I started eating sleeping. (..) Ok, Sorry. (7) [0:03:08.7]

Hugo: Quelle langue tu parlais avant de venir en France? Et quelle langue tu parles maintenant? [0:03:15.0]

Oksana: Tous les langues. All the language I could speak ukrainian Russian English and now. Un peu french. [0:03:28.1]

Hugo: Pas qu'un peu. AD Oui, c'est beaucoup. Je sais très bien. (..) Comment tu as appris le français? [0:03:41.6]

Oksana: I had in the summer before I started biologie végétale in the summer, I had a few months Maybe no one man with the teacher from Ukraine. I did it and also we had a little corse for ukrainian refugees. Here in self in the summer also that's all. [0:04:06.1]

Hugo: Ok. Et c'était quoi ton niveau avant d'arriver en France? [0:04:10.3]

UU: 0 à 0. Zéro. (4) [0:04:17.4]

Hugo: Moi. Alors là, ça va être les questions sur le cours. Oui. Qu'est ce que tu penses de la méthode d'apprentissage utilisée par Monsieur Desgranges? [0:04:27.6]

Oksana: As you already know in our group, we have been we have to group of levels, we have to buy its very distinctes to group. (..) Half of the class can. Knows more half of the class knows less and they think he's method from the works better for the people who understand less. So for people who understand more and I don't know maybe learn quickly. I don't know how they happened. [0:05:02.0]

UU: It's not the. Quiz. (...) [0:05:07.4]

Hugo: Ok, Est ce que tu peux me décrire cette méthode? Tu peux me l'expliquer. [0:05:11.9]

Oksana: He's method method is a first day, he's telling us phrase, we can not write. WE must understand them, we must only here and try to memorize them by by sound by hearing and we utilized we use those phrase, we don't change much those phrases. He create three phrases normally he has the time to use try only two model three normally. WE don't have time to use normally. He three those two phrases WE don't change those phrases much those phrases are very very basic and. (4) [0:06:00.9]

Hugo: Une fois. Ça, c'était pour le premier jour du mois. [0:06:04.4]

Oksana: Après 50 jours, Oui, I think we read. And the third jour WE write that his missed reading also not very good because he never let us read he read only repeat after him and as I have said half of the classes is more advanced. WE can read without the professor. WE can read and finish this part in fifteen minutes. If for five people of this half of the classes five people each read this text correctly I think almost correctly we could finished the reading part in fifteen minutes. Maintenant Because we have half of the group who does not understand for who is difficult this text. WE wait for them. (..) [0:06:57.7]

UU: It's. I don't know it's difficult. (..) [0:07:03.6]

Hugo: Donc qu'est ce qui te plaît et qu'est ce qui ne te plaît pas dans cette méthode Play? Play what do you like what do you don't like about this and this method? [0:07:14.2]

Oksana: I don't like this method because this is. [0:07:16.4]

Hugo: Nothing like this. [0:07:17.3]

Oksana: Nothing. Maybe if he tried more difficult phrase maybe if he tried for niveau onze Maybe this method would have worked for me but because i happened to be in other and his methods probably for the its difficult. Concentrated to focus. My Mind Wonders. (...) [0:07:48.3]

Hugo: Je vais te demander de me donner cinq mots qui te viennent à l'esprit quand tu décris cette méthode, quand tu parles de cette méthode. (6) [0:08:01.4]

Oksana: Oui. Répétition. Ok. (..) [0:08:08.1]

UU: Très bien. (4) Boring. (4) [0:08:17.7]

Oksana: And in the end, I don't know how to say it in one world, it's a lost of time. [0:08:22.8]

Hugo: Ok. Est ce que toi tu aimes parler de toi ou pas pour apprendre le français? Est ce que tu aimes quand tu parles de toi? C'est bon quand tu utilises des exemples sur toi. Oui, je le pense, oui. [0:08:39.2]

Oksana: Oui, j'utilise exemple. [0:08:41.2]

Hugo: Exemple Est ce que tu aimes ça ou est ce que tu n'aimes pas ça?
[0:08:46.3]

Oksana: What is the alternative? If I don't use my own experience What I use. [0:08:52.8]

Hugo: I don't know do you like it to use your experience in class.
[0:08:59.1]

Oksana: Experience in class. [0:09:00.4]

Hugo: What do you in this for you talk about you know how you do you like it. [0:09:08.1]

Oksana: Is. [0:09:08.2]

Hugo: Okay. [0:09:10.4]

Oksana: But it's not always fit because for for example there was changing changes in the lieu in the bâtiment and he used the very specific situation here in enjoy the day. La gare. Gare. La gare. La gare. Was completely destroyed and rebuild and it's very rare normally in other countries and other city's. This building is historical and it's not getting. And you can not always find in your life. Exemple Exactly what the professor wants like he wants to describe before after but for example in my city and all the city of Ukraine that I have been the bâtiment just to restore a little bit because it's a historical bâtiment for like that it's not always easy to find the. [0:10:04.6]

UU: Example from my life. Ok, ok. (..) [0:10:10.9]

Hugo: Est ce que tu penses que justement le fait de parler de ton expérience en Ukraine, enfin de toi, ça influence ton apprentissage sur le français ou pas? Est ce que tu penses que ça. Ça a une influence sur la manière dont tu apprends le français, la façon dont, bien sûr. Oui. [0:10:30.9]

Oksana: Because if it wasn't for war I would have prepared myself if I decided to move to France. I would have prepared myself Doucement in Ukraine. I would have learned I would never come to a new country with zero language. Now I have to quickly quickly quickly. It's stressful it's difficult and I know it's not a way to learn a new language, it's not a good way. Normally you learn before you come. Yeah! [0:10:57.3]

Hugo: But do you think like talking about you influenced the way, you like the way. You are are learning. [0:11:06.3]

Oksana: Talking about me influenced the do. [0:11:08.8]

Hugo: You think talking about you in class using example of you.
[0:11:12.5]

Oksana: Know I don't think so. [0:11:13.5]

Hugo: You don't think so. [0:11:15.5]

Oksana: If that was the example of someone else because it's not the what the story tell it's the grammatical construction of the. Ok. (5) [0:11:30.6]

Hugo: Do you think that being ukrainian? Happy few with french running or didn't help you. [0:11:40.2]

Oksana: Maybe one pour 100 because we have words similar words, but not all. I think the most help I feel is because I know english. Yeah! This this I can feel the help of this. Yes, Definitely. (8) [0:12:04.0]

Hugo: Est ce que tu penses avoir assez fait d'oral avec Monsieur Desgranges ou pas assez d'oral oral? Did you do enough oral or not enough oral language? [0:12:17.0]

Oksana: If we consider his. Un modèle, un modèle. Tout modèle est. (...) But It's the only oral that we used, I think. There was no other. (...) [0:12:32.2]

Hugo: Beat in the order when you write sometimes when you when you read there is a bit of overall because you have to reverse. (..) Est ce que tu penses avoir assez fait de lecture? Did you read and we Mr Desgrange or not enough? Zéro. (..) Ok. Et est ce que tu penses avoir assez fait d'écriture avec Mr Desgranges ou pas? (...) [0:13:03.5]

Oksana: WE there was écriture, but it was like homework. (..) Doucement. It was easy to do. I had time to think to formulate phrase phrase. (...) [0:13:18.3]

S4: Oh pardon. [0:13:20.9]

Hugo: Merci, pardon, pardon, je vais me moucher. Ah, c'est pas facile. (8) Alors. (..) Qu'est ce que tu as aimé dans les cours de monsieur Desgranges? Et qu'est ce que tu as moins aimé? (7) [0:13:49.3]

Oksana: I like my friend. Oui. [0:13:52.1]

Hugo: Ça marche. Oui. (5) [0:13:58.8]

Oksana: Because my friend is they they were the main for that made my speak. (...) And in the course. AT first maybe first if we consider time hundred pour 100 first 20 % of time. It was difficult and interesting I learned something but then after eight ninety pour 100 of time. I was just born and I didn't learn much or we learned just the surface of the subject. Just the surfers. No I don't remember if he ever used normal grammatical Explanations of things. Maybe wants. Normal. Grammatical. Regular rules. How is this done? No he was using just the surface. Just the main carcasse. [0:14:54.9]

UU: Something not the whole body. [0:14:59.0]

Oksana: And yet that I didn't like. (..) [0:15:04.3]

Hugo: Ok. Ok. (..) Qu'est ce que toi tu penses du fait que le professeur de français, Monsieur Desgranges, il parle de lui dans le cours? [0:15:15.2]

Oksana: Oui, il parle de lui, Oui. [0:15:17.0]

Hugo: Qu'est ce que tu en penses, toi? (..) I don't understand what do you think about the fact that, Mr. Desgranges speaks it's about himself. [0:15:27.8]

Oksana: I don't care he can speak about himself Or. And I said it's not the what he said, it's the grammatical construction. So that I can understand how to use something in the language, he can talk about himself, whatever. (5) [0:15:46.8]

Hugo: What do you like and what you don't like in em dérange. [0:15:51.8]

Oksana: Personne. [0:15:53.7]

Hugo: En Asie. Teacher. [0:15:56.6]

Oksana: He's a good teacher for for a1I think he's a good teacher for. People who just star war for people, who who take time to learn? So are not in a hurry who can do. And we do you like you need repetition repetition repetition he's good teacher for. That's not. (7) WE are only the more. (4) [0:16:35.2]

Hugo: Comment toi tu te sens par rapport à la classe à. [0:16:41.7]

Oksana: For example today, he was explaining the how well the final exam got all he had to do is tell us that we must bring three papers our passport our student card and the paper for example. I understand this information immediately in first minute so I started working on my phone on my things he continued explaining this thing for ten minutes the same information for minute. He he somehow managed to create a paragraphe out of this. And I was working on my phone because I have understood what he's saying and he

said, he he post and he made made me ashamed that I am in the phone. I felt ashamed that I disrespect the professor because I'm in on the phone, but I can't explain why I'm on the phone. There is a reason why I'm on the phone. I know this is this is how I feel usually either. I can do something on my phone because I understand what he saying already or I can write. I can do something else or if I am him be that I have no choice. I just look in the window. (..) [0:17:58.5]

Hugo: Tout homme. Et comment tu te sens? Est ce que tu te sens bien intégré dans la classe? (...) [0:18:10.3]

Oksana: d'Ecosse de people always go to very nice. [0:18:13.7]

Hugo: Est ce que la présence de tes amis influe ou pas du tout sur ta motivation? (...) [0:18:21.9]

Oksana: My friend. If I didn't have my friend. I don't know if I. This found the way to finish quickly probably. I would have tried to change it because it's very very difficult to be in this state. When you cannot see your phone. You can not do other things you have to stay and look in the window. (4) [0:18:49.8]

Hugo: Qu'est ce que tu vas faire l'année prochaine? [0:18:51.4]

Oksana: Lena C'est futur. [0:18:54.5]

Hugo: L'année. L'année prochaine. Next year Next. (..) [0:18:59.8]

Oksana: Next Year. In September women starting from September I will go to. Master1 en biologie végétale. (5) [0:19:14.9]

Hugo: Du coup, c'est quoi ton projet professionnel? [0:19:19.3]

Oksana: Obtenir mon diplôme? Diplôme. WE do do the all the stage necessary in French University. [0:19:26.9]

Hugo: OK en biologie. [0:19:29.3]

Oksana: Le stage examen projet. (..) [0:19:34.9]

Hugo: Est ce que tu penses que tu vas rester en France? [0:19:37.9]

Oksana: C'est possible. If nothing changes Yes I will stay. [0:19:43.5]

Hugo: Pour travailler du coup. [0:19:44.6]

Oksana: We work in biologie végétale or something. [0:19:49.7]

Hugo: Donc faire ta vie ici. [0:19:51.8]

Oksana: I am slowly realizing that yeah probably Ok. (..) [0:20:00.3]

Hugo: Et c'est terminé. Du coup, oui, ça va. Oui, ça va, C'est bon. Très bien. Oui, j'arrête l'enregistrement. Oui. A. [0:20:08.4]

ANNEXE 7 [ENTRETIEN SEMI-DIRECTIF DE FAJAR]

Hugo [00:00:02] Bonjour,

Fajar [00:00:03] Bonjour!

Hugo [00:00:04] Est ce que tu peux te présenter en quelques mots ton âge, ta nationalité, ta situation familiale?

Fajar [00:00:09] Je m'appelle Fajar, je suis d'Indonésie et j'ai 22 ans et j'habite à Angers.

Hugo [00:00:19] Très bien. Quel est ton parcours scolaire?

Fajar [00:00:22] Comment?

Hugo [00:00:23] Quel est ton parcours scolaire?

Fajar [00:00:25] Mon parcours scolaire.

Fajar [00:00:30] Les lycéens, eux.

Hugo [00:00:32] Yeah but did you finish University in your...

Fajar [00:00:36] Non.

Fajar [00:00:38] Le dernier scolaire c'est lycée en Indonésie.

Fajar [00:00:45] Et après j'ai pris le course de français.

Hugo [00:00:48] ok. Où est ce que tu as voyagé? Dans la vie? Dans la vie?

Fajar [00:01:00] Beaucoup.

Fajar [00:01:09] Beaucoup de moment.

Hugo [00:01:11] Can you telle me some travel, some travel you did?. The most important ones.

Fajar [00:01:20] Dans la dernière l'année. je suis allez en France.

Hugo [00:01:25] Où ça?

Fajar [00:01:27] En France.

Hugo [00:01:27] Oui, c'est sûr que.

Fajar [00:01:29] En septembre avec ma famille, ça c'est la première fois. Je suis allée en France. Ok, j'ai visité Lorient. Tu connais Lorient.

Hugo [00:01:48] La.

Fajar [00:01:49] Lorient.

Hugo [00:01:49] Lorient, Lorient, la Bretagne. Oui.

Fajar [00:01:53] Et avec J'ai visité La Baule escoublac. C'est bien.

Fajar [00:02:03] C'est bien, je restais ici pour un mois.

Hugo [00:02:10] Ok. C'est dans quel cadre? C'était juste un voyage de voyage avec la famille?

[00:02:17] Oui c'est vacances.

[00:02:19] En vacances. Pourquoi tu es venu en France?

Fajar [00:02:27] Pour continuer mes études, mais en fait moi le premier chose. J'ai fait continuer mes études en allemand. Ok. Je vais aller là bas. Le règlement, le règlement, c'est compliqué pour continuer mes études là-bas.

Hugo [00:02:52] Ok.

Fajar [00:02:53] C'est pour ça j'ai réfléchi à un mode et je pense que c'est mieux ici parce que ma sœur, elle habite ici pour deux ans et c'est pour ça je pense et c'est plus facile.

Hugo [00:03:11] D'accord. Est ce que tu es venu tout seul ici?

Fajar [00:03:16] Oui, oui.

Hugo [00:03:18] Quelle langue tu parlais avant de venir ici, Quelle langue tu parlais avant de venir en France?

Fajar [00:03:26] C'est juste trois.

Fajar [00:03:30] Mon langue, Indonésie, anglais et allemand et un peu france, mais quand je suis arrivé la première fois ici, je parle pas bien français.

Hugo [00:03:44] Oui, et maintenant du coup, tu parles!

Fajar [00:03:45] Oui.

Hugo [00:03:48] Tu parles. Comment tu as appris le français?

Fajar [00:03:54] A ici?

Hugo [00:03:58] Même avant.

Fajar [00:04:02] J'ai appris en France. En fait, avant, j'ai réfléchi je cherchais euh pour le cours de français. Sur sur sur ligne, en ligne.

Hugo [00:04:14] Ligne, Oui.

Fajar [00:04:17] En fait, je l'ai beaucoup la beaucoup l'université qui propose la course de français . Mais parce que ma soeur elle habite ici. C'est pour ça je prends le cours ici.

Hugo [00:04:35] Ok. C'était quoi ton niveau de français avant de venir en France? Là, tout différent. Mais tu as appris le français avant de venir ici, non?

Fajar [00:04:54] Si oui, je sais niveau A1 mais c'est un peu compliqué parce que j'ai pris le cours pendant le covid.

Hugo [00:05:05] Ok.

Fajar [00:05:06] C'est pour ça le cours c'est un peu compliqué.

Hugo [00:05:08] Oui, je comprends. Je vais te poser des questions sur la classe. Qu'est ce que tu penses de la méthode d'apprentissage utilisée par Mr Desgranges?

Fajar [00:05:20] C'est bien expliqué bien. En fait, il expliquait C'est très très bien parce que. Il passe les vitesses, et bien ok, mais pour. Il y en a quelques uns étudiants. Qui pensent que pour niveau A2 c'est "slowly, much slow". Parceque il expliquer comme ça. C'est. C'est comme pour niveau A1. C'est mieux pour A1. Ok.

Hugo [00:06:03] D'accord. Est ce que tu peux me décrire cette méthode? Me l'expliquer un peu? La méthode que monsieur Desgranges utilise, tu peux l'expliquer un peu.

Fajar [00:06:14] Et avant? Avant on commence la course. il toujours écrit le sujet le point pour commencer la classe. Et oui, je pense que c'est bien parceque c'est. its like we follow a time, timetable. it's more arrangesful.

Hugo [00:06:51] Qu'est ce qui te plaît et qu'est ce qui ne te plaît pas dans cette méthode? What do you like and what you don't like about this method?

Fajar [00:07:01] Oh oui! Mais oui, c'est comme ça il l'expliquer bien. Mais parfois, c'est comme il est beaucoup répétaient le sujet. C'est pour ça le dernier temps pour le dernier cours c'est pour le dernière sujet. on ne pas on ne pas prendre beaucoup de temps. Donc en fait pas beaucoup de temps pour le dernier sujet. Parceque, il répétait beaucoup pour la première et deuxième sujet.

Hugo [00:07:40] Très bien.

Hugo [00:07:41] Je vois. Est ce que tu peux me donner cinq mots qui te viennent à l'esprit pour décrire la méthode des messieurs des Granges?

Fajar [00:07:54] Cinq mots? Par exemple, je sais combien.

Hugo [00:08:02] Mais je ne sais pas y'en a qui m'ont dit boring. Mais tu n'es pas obligé de dire ça.

Fajar [00:08:10] Parfois, c'est boring.

Hugo [00:08:12] Parfois oui, très bien, mais. Il en faut quatre.

Fajar [00:08:20] Mais elle explique, expliquer, bien expliquer.

Fajar [00:08:24] Bien comprendre et. Ah ah!

Fajar [00:08:38] En fait, les autres cours de langues. L'a beaucoup de devoirs, beaucoup de devoirs devoir , de voir, de voir et de voir. Beaucoup. Mais. Quand on est en classe on parle beaucoup.

Hugo [00:09:10] Ok.

Fajar [00:09:11] Mais on parle beaucoup et la grammaire.

Hugo [00:09:16] Et la grammaire. Est ce que toi tu aimes parler de toi quand tu apprends le français? Ah oui, puisque tu utilises des exemples, Oui.

Fajar [00:09:29] Oui parceque. Je passe parceque j'ai pas. Et maintenant je peux parler bien.

Hugo [00:09:37] Très bien. Est ce que tu penses que le fait justement de parler de toi dans la classe de Mr Desgranges, ça influence ton apprentissage du français ou pas? Comment est ce que tu penses que ça a une influence sur le fait que tu apprennes...

Fajar [00:09:51] Influence?

Hugo [00:09:51] Do you think it has an impact on the way you are learning french the way that you talk about yourself no? in the class, do you think it has an impact.

Fajar [00:10:05] Oui, bien sûr. Et oui, c'est comme ça. Maintenant, je peux parler bien. Parceque avant quand Je. Je. Je prends et je prends pas le course quand il a quelqu'un euh parler je comprends rien. C'est comme quelqu'un demander quelqu'un me demandait tu as quel âge? C'est juste comme ça mais je comprends pas.

Hugo [00:10:37] Et maintenant leur fait les exemples. Toi, tu vas parler de ton expérience, de ta vie. C'était de mieux comprendre, c'est ça? Ok. Est ce que tu penses que le fait que tu sois indonésien, ça a été aidé avec l'apprentissage du français ou au contraire en fait ça t'a pas aidé du tout?

[00:10:54] C'était de quoi?

[00:10:55] Est ce que tu penses, do you think that the fact you're indonesian it hepled you learning french or it didn't helped you at all?

Fajar [00:10:56] No.

[00:10:56] It didn't change anything the fact that you are Indonesian?

Fajar [00:11:26] Ah no.

Hugo [00:11:47] Ok. Est ce que tu penses avoir assez fait d'oral avec Mr Desgranges ou pas assez d'oral?

Fajar [00:11:57] Comment.

Hugo [00:11:57] À un oral dans la langue orale.

Fajar [00:12:00] Oui,.

Hugo [00:12:03] Oui, tout à fait assez vite. Est ce que tu penses que tu as fait assez de lecture avec Monsieur Desgranges ou pas assez de lecture? Lecture. Tu sais, genre reading, do you think you did enough reading with Mister Desgranges or not enough reading?

Fajar [00:12:21] Oh! Non mais ça va comme ça.

Hugo [00:12:24] Ça va comme ça. Troisième question est ce que tu penses avoir fait assez d'écriture writing avec Mr Desgranges ou pas assez d'écriture?

Fajar [00:12:38] Oui, je pense parceque c'est très important pour l'écrit.

Hugo [00:12:44] Et je pense que t'en as fait assez ou pas assez?

Fajar [00:12:46] Assez,.

Hugo [00:12:47] Assez. Qu'est ce que tu as aimé dans le cours de monsieur Desgranges? Et qu'est ce que tu as le moins aimé?

Fajar [00:12:54] Euh, Parce qu'il y a beaucoup le nouveau grammaire quand on est dans la classe de monsieur Desgranges.

Hugo [00:13:01] Et ça tu aimes pas?.

Fajar [00:13:04] Non j'aime, j'aime ça.

Hugo [00:13:05] Tu aimes ça? Et qu'est ce que tu n'aimes pas?

Fajar [00:13:12] Oui, c'est comme ça il est beaucoup répéter le sujet.

Hugo [00:13:19] Oui, ok,.

Fajar [00:13:22] Et on fait pas beaucoup le temps.

[00:13:25] Maintenant, je vais te poser des questions par rapport à la classe. Comment tu te sens par rapport à la classe, à tes camarades.

Fajar [00:13:30] , à la quoi?

Hugo [00:13:31] Par rapport à la classe, à tes camarades?

Fajar [00:13:37] Eu houi très bien.

Hugo [00:13:37] Ca va, Est ce que tu te sens intégré dans la classe intégrée? Do you think that you fit in the class.

Fajar [00:13:43] Fit in the classe?

Hugo [00:13:45] Oui. Oui. Ok. Est ce que tu penses que la présence de tes amis, ça influe sur ta motivation en classe?

Fajar [00:13:55] Oui.

Hugo [00:13:58] Tu peux expliquer un peu.

Fajar [00:14:00] C'est comme par exemple il a dautre amis, pour parler comme ça et c'est pour ça, c'est pour motive.

Hugo [00:14:11] Ça te motive d'avoir tes amis en classe? Ok Fajar qu'est ce que tu vas faire l'année prochaine?

Fajar [00:14:18] L'année prochaine? Je sais pas, mais le premiere fois je veux s'inscrire pour la prochaine semestre encore ici.

Hugo [00:14:31] Très bien. C'est quoi ton projet professionnel?

Fajar [00:14:34] projet professionnel, c'est quoi?

Hugo [00:14:38] YWhat do you want to be after school.

Fajar [00:14:40] Ah. Après le cours ou après...

Hugo [00:14:49] In life.

Fajar [00:14:49] Après le course je pense je veux étudier dans l'université.

Hugo [00:14:56] OK.

Fajar [00:14:58] Ou je prends une formation parceque mais je sais pas parce que je peux travail tout de suite.

Hugo [00:15:14] tu veux travailler. Est ce que tu penses que tu vas rester en France?

Fajar [00:15:18] Oui.

Hugo [00:15:18] Tu veux rester en France, bon bah c'est terminé Fajar.

ANNEXE 8 [ENTRETIEN SEMI-DIRECTIF DE RENATA]

Hugo [00:00:00] Je pose des questions. Sur ça, c'est un peu général.

Renata [00:00:07] Oui, mais non parce que je fais.

Hugo [00:00:12] Un. Bonjour Renata, est ce que tu peux te présenter en quelques mots ton âge de nationalité? Si oui, ta situation familiale, c'est pas grave.

Renata [00:00:31] J'ai 33 ans. Je suis mariée. J'ai une fille. Elle a quatre ans. Elle a. Je habite en France depuis huit mois. Je suis étudiante de langue française. J'habite à Chemillé.

Hugo [00:01:02] qu'est ce que tu as étudié quand tu étais au Brésil?

Renata [00:01:08] J'ai déjà fini mes derniers mes dernières etudes c'etait Administrations. Je ne sais pas s'il s'appelle comme ça.

Hugo [00:01:22] Oui, l'administration. Est ce que tu as voyagé dans ta vie?

Renata [00:01:28] Dans mon Brésil? Oui, oui, beaucoup.

Hugo [00:01:34] Mais sinon.

Renata [00:01:35] Non. C'est la première fois.

Hugo [00:01:37] Que tu sors du.

Renata [00:01:37] Nord le Brésil.

Hugo [00:01:40] C'était des. C'était quoi ces voyages? C'était des vacances. C'était pour le travail.

Renata [00:01:46] Au Bresil? Et ces vacances, c'était vacances.

Hugo [00:01:50] Pourquoi tu es venu en France?

Renata [00:01:56] C'est pour. C'est pour ma fille, elle a grandi avec tous des possibilités, de apprendre une nouvelle langue. Pour ma fille,.

Hugo [00:02:16] C'est très bien.

Hugo [00:02:18] Est ce que tu es venue avec ta fille ou tu es venue avec toute ta famille?

Renata [00:02:23] Non. J'ai une belle sœur qui habite ici depuis quinze ans. Elle a demandé pour mon mari si il voulait habiter ici, donc on est ici maintenant.

Hugo [00:02:42] Ok. Donc c'est la sœur de ton mari? Oui, d'accord. Euh. Quelle langue tu parlais avant de venir ici.

Renata [00:02:51] Juste le portugais?

[00:02:53] Et maintenant ?

[00:02:55] Portugais et un peu le français.

Hugo [00:02:58] Quand tu dis français? Comment tu as appris le français?

Renata [00:03:02] D'un cours.

Hugo [00:03:03] D'accord, tu parlais pas du tout.

Renata [00:03:06] Non, pas du tout.

Hugo [00:03:06] Ok. Quel était ton niveau avant ton arrivée du.

Renata [00:03:10] 0 à.

Hugo [00:03:10] 0? Hum. On va passer la classe. Qu'est ce que tu penses de la méthode d'apprentissage utilisée par Mr Desgranges?

Renata [00:03:19] Et je n'aime pas.

Hugo [00:03:20] D'accord.

Renata [00:03:22] Je ne sais pas si c'est à cause du premier semestre, mais au premier semestre et la méthodologie, c'était différent. Très différent.

Hugo [00:03:36] Ici.

Renata [00:03:37] Oui, j'aime bien la méthodologie de Mr Barini parce que c'est ensemble et avec mr Desgranges et j'aime pas. C'est un jour oral, un jour écrit un jour lecture. Je n'aime pas ça.

Hugo [00:03:56] Très bien. Qu'est ce qui te plaît? Qu'est ce que tu aimes et qu'est ce que tu n'aimes pas.

Renata [00:04:02] Dans le cours?

Hugo [00:04:04] Dans la méthode?

Renata [00:04:08] Bon, je n'aime pas tout.

Hugo [00:04:11] Ça et tu n'aimes rien du tout. Alors tu détestes, tu détestes, Tu n'aimes pas.

Renata [00:04:19] C'est pas oui. C'est la vérité.

Hugo [00:04:22] Très bien. Ok. Est ce que tu peux me donner cinq mots pour décrire la méthode?

Renata [00:04:30] C'est doucement. C'est. Pas beaucoup des exemples. Faits normalement, il donne juste, il a donné juste un exemple avec un verbe verbe et après qu'on en on va voir l'autre, c'est l'autre situation. On n'en sait pas, on ne sait pas comment ça marche. Attends je Réfléchi et. Parfois, il explique beaucoup de fois la même chose. Répétitif, Oui. Et normalement c'est les choses simples. Mais les autres étudiantes qui ne comprennent pas. Mais je comprends ça, mais beaucoup de fois c'est fatigués.

Hugo [00:05:37] Je vois.

Renata [00:05:37] Hum

Renata [00:05:47] J'ai même pas. Pensé à passer beaucoup de temps passé beaucoup de temps pour. Corriger les devoirs, je pense, c'est pas nécessaire.

Hugo [00:06:02] Ok. Donc perte de temps.

Renata [00:06:06] Oui.

Hugo [00:06:07] Ok.

Renata [00:06:14] Mais je ne sais pas encore.

Hugo [00:06:18] Ok. Est ce que tu aimes parler de toi ou pas pour apprendre le français?

[00:06:27] Sur ma vie?

[00:06:28] Parce que dans les exemples que tu utilises bien ta vie. Est ce que. Est ce que tu aimes bien faire ça? Ou est ce que tu n'es pas? Est ce que tu penses que le fait de parler de toi, ça influence l'apprentissage? Ça a un impact? Oui, ton apprentissage du français ou par.

Renata [00:06:47] Le.

Hugo [00:06:48] Jeu sur le fait que tu parles de ton.

Renata [00:06:50] Oui oui.

Renata [00:06:52] Parce que pour moi c'est plus simple, réfléchi pour parler, donner en exemple de ma vie.

Hugo [00:07:04] Ok.

Renata [00:07:08] Mais pour moi c'est pas facile de parler. Je comprends mieux, j'écris mieux seulement, mais.

Hugo [00:07:14] Sinon ça va. Est ce que tu penses que le fait que tu sois brésilienne ça t'aider avec l'apprentissage du français ou pas du tout?

Renata [00:07:24] un peu pour comprendre et pour écrire.

Hugo [00:07:29] Ok.

Renata [00:07:29] Pour parler, c'est compliqué. Oui, c'est compliqué en phonétique, c'est très compliqué pour moi.

Hugo [00:07:37] Ok, ok. Euh alors est ce que tu penses que tu as fait assez de langue orale avec des Desgranges ou pas assez?

Renata [00:07:55] Je ne suis pas sure. Non pas assez.

Hugo [00:08:02] Pas assez. Est ce que tu penses que tu as fait assez de lectures ou pas assez de lectures avec mr Desgranges?

Renata [00:08:11] Lectures? Oui,.

Hugo [00:08:12] Lecture. Et pour l'écriture?

Renata [00:08:16] Non.

Hugo [00:08:17] Pas d'écriture. Tu penses qu'il aurait fallu écrire encore plus?

Renata [00:08:21] Oui, parce que j'aime bien jouer. Au moins, c'est très important écrire pour apprendre quelque chose parce que je mémorise mieux quand tu écris. Et. plusieurs fois il dit tout le temps "écrit écrit", pour moi ça ne marche pas comme ça.

Hugo [00:08:45] Qu'est ce que tu as aimé dans le cours de monsieur Desgranges? Et qu'est ce que tu as aimé.

Renata [00:08:49] Aimé?

Hugo [00:08:50] Aimé Like?

Renata [00:08:54] Il est gentil, il est gentil.

Hugo [00:08:57] Et bien, pendant le cours, monsieur Desgranges lui même.

Renata [00:09:01] Pendant le cours il est gentil. Parfois. Il nous a donné nous expliquer Bien. Quelque chose. Mais non, non, non, ça ne marche pas comme ça. Donc généralement. C'est beaucoup de choses que je n'aime pas, donc c'est pas facile de trouver autre chose.

Hugo [00:09:50] Oui, je vois. Tu m'as tout dit déjà. Qu'est ce que tu penses du fait que lui, monsieur Desgranges il utilise sa vie à lui pour parler dans le cour.

Renata [00:10:03] Qu est ce que je pense pour ça?

Hugo [00:10:04] Oui, pour les exemples par exemple, c'est bien, c'est bien. Ok, du coup, qu'est ce que tu aimes chez ton professeur et qu'est ce que tu n'aimes pas?

Renata [00:10:15] Le professeur? Il est gentil.

Hugo [00:10:18] il est gentil.

Renata [00:10:20] Et. Il est prêt pour nous aider. Qu'est ce que je n'aime pas. Je n'aime pas sa méthodologie. Je n'aime pas quand il dit des fois c'est pas pour écrit. Il dit tout le temps ça et c'est m'énerve un peu en parce que j'ai besoin, vraiment écrit.

Hugo [00:10:54] Oui.

Renata [00:10:55] Parce que chez moi je n'ai pas de temps, ce semestre parce qu'il y a des choses, donc je de temps juste pendant cours et comme maintenant entre un cours et l'autre. Donc si je ne peux pas écrire pendant le cours chez moi, c'est très difficile.

Hugo [00:11:20] C'est dur pour moi, mais je comprends avec ta vie de famille.

Renata [00:11:26] Mais c'est pas à cause de lui c'est juste ma vie mais j'ai besoin écrire pendant le cours et s'il dit tout le temps c'est pas pour écrire et c'est pas pour écrire, pour moi, c'est pas bien.

Hugo [00:11:38] Je comprends. Bien comment tu te sens par rapport à la classe, par rapport à tes camarades.

Renata [00:11:49] Pour moi c'est comme si il y a deux niveaux dans un.

Hugo [00:11:56] Hum.

Renata [00:11:58] Il y a un niveau avec je ne suis pas très bien, je sais, mais pour moi c'est comme si moi Zeynep , Micheal Oksana c'est un niveau et les autres parfois, C'est l'autre niveau. Je ne sais pas si c'est à cause des voix, c'est timide pour parler ou si vraiment je ne comprends pas beaucoup. Mais parfois je me sens comme ça. Je pense que le professeur aussi. Parceque Parfois il explique juste pour mon groupe, moi, Oksana, Zeynep, Mitch.

Hugo [00:12:49] Est ce que toi tu te sens bien intégrée dans la classe?

Renata [00:12:54] Oui bon.

Hugo [00:12:56] Moi j'ai mon âge, mais je veux bien.

Renata [00:13:00] C'est très bien. Si c'est nécessaire je travaille avec les autres, mais je sais que à mon avis, il y a une différence de niveau.

Hugo [00:13:12] Est ce que la présence de tes amis? A un impact? Ça influe sur ta motivation en classe?

Renata [00:13:22] Oui. Oui, c'était important.

Hugo [00:13:28] Sans tes amis, tu n'es pas motivé.

Renata [00:13:32] Je suis motivé parce que c'est moi c'est ma... C'est important pour moi, mais avec eux, c'est mieux.

Hugo [00:13:43] Ok. Qu'est ce que tu vas faire l'année prochaine?

[00:13:59] L'année prochaine ou le semestre prochain?

[00:13:59] L'année prochaine, c'est le semestre prochain aussi.

Renata [00:14:01] Mais je ne vais pas continuer à l'université d'Angers parce que.

[00:14:08] C'est loin.

[00:14:09] C'est loin. C'est très fatigué. Et ce semestre C'est pas assez bien à cause des deux niveaux a2. Donc je peux changer à cause des horaires de mon travail.

Hugo [00:14:27] Ok.

Renata [00:14:28] Mais je ne sais pas comme sera le semestre prochain, donc je sais que c'est difficile pour moi et tous les jours jour arriver en retard j'ai besoin sortie un peu plus tot. Donc c'est un peu stressant pour moi.

Hugo [00:14:47] Oui je comprends.

Renata [00:14:48] et pour le cours aussi je pense que le professeur en général n'aime pas. J'ai presque tout le cours. "Oh, j'ai besoin de sortir maintenant" donc je ne vais pas continuer ici à cause de ça. C'est un peu loin, mais je vais continuer à étudier, à Chemillé même en cours normal. Pas l'université. Je vais continuer mon travail. Et c'est ça.

Hugo [00:15:21] Ton projet professionnel.

Renata [00:15:24] Pour le moment?

Renata [00:15:25] Continuer au McDo parce que je sais que pour travailler. Et comme j'ai travaillé au Brésil, la administration, j'ai besoin de parler, écrire. Lire très bien le français donc pour le moment c'est pas possible pour moi.

Hugo [00:15:47] Ok. Est ce que tu peux rester en France? Oui, oui. Pour Maria.

Renata [00:15:59] Ma fille.

Hugo [00:15:59] Oui, ta fille. Ok, c'est la fin. Merci Renata. Est ce que tu as une question?

Renata [00:16:08] Non, non.

ANNEXE 9 [ENTRETIEN SEMI-DIRECTIF DE MITCH]

Hugo : Bonjour Mitch

Mitch : Bonjour

Hugo : Est-ce que tu peux te présenter en quelques mots ton âge, ta nationalité, ta situation familiale ?

Mitch : French English?

Hugo: as you want to. (..)

Mitch: Bonjour, je m'appelle Mitch, je suis américain, j'ai 21 ans et I study currently at the University of Angers at the CeLFE program for the DUEF and hope of a receiving my diploma in B2 for languages French.

Hugo : Quel est ton parcours scolaire, Mitch (...) ?

Mitch: at the university or just general?

Hugo: before.

Mitch: Avant, j'étais. J'ai étudié le cours de comptabilité aux États-Unis, à l'université XXX, en Louisiane. Right now, I'm also continuing my study, but I study online as well from Louisiana State University. I want to get my diploma in accounting and hopefully if it's possible transfer it into French or in the European Union. So long Hope. (..)

Hugo : Où as tu voyagé dans ta vie?

Mitch: I Visited different part The United States Montana. Washington, California Or Washington D.C. To be exact it's different also different part the United States, but in Europe, this is my first time out of the country technically only the time. I've been out as when I want to live in America into the country believes for vacation for Belize. Yeah! WE want to my family went to a resort with me and we went to the beach a few days. (..)

Hugo : Dans quel cadre tu as effectué ce voyage? C'était familial ou ?

Mitch : ici?

Hugo : Pourquoi? Quand tu étais aux États-Unis, que tu as fait tous ces voyages aux États-Unis?

Hugo : Why you travel? Was it for the family or.

Mitch : It was mix of it was it was never for work it was mostly mx of vacation and family I had a family in different part of the country and vacation Just cause I enjoy it montana, I have family there and I enjoyed seeing my i enjoyed seeing my family, but also enjoyed the mountains I really love country and just walking in the mountains and hiking. It's very very pretty. (..)

Hugo : Pourquoi venir en France?

Mitch: I have a girlfriend here for that reason she asked me if I want to come and so so cool, I do it that I see how that goes for the first year. That's why I came to france

Hugo: She's French?

Mitch: She is French. She's from Laval. (..)

Hugo: Mayenne 53.

Hugo: So you came alone?

Mitch : Yes! I didn't comes with anyone. I didn't know the language on my first came here at all. I have been it's been quite the learning experience have been able to speak any french to your family you speak zero english to me. It was quite the bridge to gap, but it's going better overtime, which is thankful for that and I'm thankful that english and French are pretty similar for has some similarity because when I don't understand when I don't know

where I just make a french accent how the word. And they understand from his part. (..)

Hugo : Quelles langues parlais tu avant de venir ici?

Mitch: English I took trois years a spanish and high school, but it's high school or au lycée en français.

Hugo : Et maintenant tu parles! Quelle langue?

Mitch : Un peu français? Mais je préfère parler anglais que français. (...)

Hugo : Comment tu as appris le français? Quel était ton niveau avant ton arrivée ?

Mitch : A1. I knew any french when I came here but now I speak a little bit more. I'm an A2 so it's good.

Hugo : D'accord. Maintenant je vais te poser des questions sur le cours. Qu'est ce que tu penses de la méthode d'apprentissage de Mr Desgranges ? (..)

Mitch : His methodology is interesting, obviously, it's not gonna be liked by students who are you who learned faster because there is a lot of repetition based and people who don't like repetition or are doing the same thing three weeks and so is is a great and it can be very boring and it is like I understand how I understand that is that he wants to be with it like how to you want to make sure we have an engaged in our heads but the same time the way he divides his methodology up into three different days of writing lectures and écriture right oral the writing and then the écriture lecture like that it's not very great and don't respect that most people learn be writing and speaking for the same time so if you speak and then you can write down with your speaking so you have a better understanding. The way he does it is still be more segregated and and at his little bit more challenging and I've noticed other students in the classes who for the oral is definitely that the most difficult because they have to practice speaking right on the spot and I notice that people just shut down with the brain, just don't know how to work and so it's a lot of and then they mixte their words are just like they go blank inside the head of talk to have students you have said that they just they don't know when the one that happens right on the spot they just like stage, right this kind of the phrase and I don't know this methodology. I understand it's not for me and it's not for advanced or people who pick up fast but other people in the class who have been pushed from A1 to A2 what are they are ready or not it's better for them for sure so I guess it's just depends on the person, but I think overall even when I talk to other students who don't learn as fast they also still have problems and that. What is methodology in the way it just really slow and comparatively to us when talking to the other classes that have a different teacher with a different methodology feels like our class slower when it comes to the learning or like slower when it comes to progress how how it with the overall A2 program how which objectives are supposed to me. (...) The people have talked what are classes feel like we're behind much further behind with the way we do things. And also it's just super, super monotonous is the mind sometimes in the class 2 hours and fifty minutes on one specific idea, I understand it but the human mind is it really capable of going past night minutes with the with only ten minutes break. It's not really good. They have to see through the class that be great because again people a lot of people Just don't have the attention spend whether you are just regular human is just not cognitive cognitive functioning and thinking decrease as

time goes on the class, especially when you're trying to learn another languages and how tiring it can be on the brain and specially for us smart students. It is harder and for that it takes a lot more energy and so by the time you're done with the class he feel like you just rent a marathon the mental fatigue of it can be a lot. (..)

Hugo : Est ce que tu peux me décrire cette méthode? Simplement

Mitch: I think it's one of the things, I thought about in this class. I don't know If it's true or not the one thing. I have not about it. I do like I can speak better even like with this methodology. I think it's effective to a certain degree whether we like to meet are not a whether we can see it or not there have been modeste gain in our speaking overall writing. So for me what the way, I would describe the class is I understand why does it that way he does. And I can see that there are some game that people do we have and it is accommodate into the most of the students, especially the one that don't it's geared toward the lowest people who can't learn as fast and make sure, they are not following behind other people at the faster pace like that it so I understand why this methodology is the way, It is. But I prefer it I would prefer if he could figure out our way to take it or change it so it's not. It's not so. (...) Engaging the best word it's not engaging It does it can be a challenge, It's not a challenge. (...)

Hugo : Qu'est ce qui te plaît et qu'est ce qui ne te plaît pas? Qu'est ce qui te plaît dans cette méthode? What do you like about this methodology? And what do you don't like you tell me? Why you don't like but you tell me why you like.

Mitch : So obviously, I told you what I don't like but something the things that I do like obviously it helps other students and the way he repeat and repeat repeat it can be a little annoying sometimes because sometimes it feels like he doesn't actually listen to what we're saying or he doesn't answer the question correctly I don't know if it's just the way, he obviously things before he like you think of the answer at the question instead of actually fully listening. It depends what I like I don't know. I guess I like the idea that he tries to install with each day is different, but the strictness of having oral having no reason context and just only speaking. I understand that he wants to us to be off like a pull away from the kind of crush of just saying and instead of having in forcing us to like cognitive. I do like I like how he attempts that but if I like how like the idea of it, but I don't like. I don't like the way. He carries out, especially if he doesn't write anything at all only has his image on PowerPoint presentation object and so especially if people want to learn actually the word later on you have to like wait to the next class to write it and people not everyone can remember that much or remember to remember that so it's I don't know. I like the idea of the oral and I the lecture or the document that we have to read. (..) I don't see it helpful all for me it's like, obviously. I don't know you've been in the class. Obviously, I understand like the answer are straight in the document. Like you don't. It doesn't take much thinking, obviously it just like it I just see how words are spelled out and for grammer and just for pronunciation a little bit more but I don't find it very helpful and the écriture ou le devoir that the implement for the week ends. Most people I can tell you already don't actually try they just use Google translate on the cause it's just a post it a module discussion forum on the middle and so much people use Google translate and get there, whatever they

need it get down for the following the basics for at that he said at example for so I don't know overall his methodology is the way he does things. (...)

Hugo : Je vais te demander cinq mots pour décrire cette méthode. Cinq mots. Cinq mots. Cinq mots.

Mitch: WE can go as I can just go as honest as I want you all right. I. (..) Ok. I don't know. If there's a word for this but. It's boring. Five words, boring frustrating, tiresome(..) sympathetic Unsuccessful. (..)

Hugo : Ok. Est ce que tu aimes parler de toi ou pas? Pour apprendre le français? Do you do you like to talk about yourself to learn French or not ?

Mitch : The way. He does it with in your life.

Hugo : In your life. [0:13:48.3]

Mitch: With my life, but I like the way, he with how we he tried to learn how to teach us Imparfait et passé composé.

Hugo: Do you like it or not?

Mitch: Sometimes I don't want to get personal with my life and depends on the person and I don't generally enjoy. How how I push that a little bit, especially when there are things that you just don't need a really say and the way. I have this down actually in the past but in one of the days, but it's like that frustrate me in the classe is how we went we're using imparfait et passé composé. I understand how I need to be but sometimes you just can't be precise and so with the fact that he doesn't always really just make it up. It makes it composed a challenge trying, remember the exact le bla bla bla bla bla bla bla. (..) Pendant deux semaines jusqu'à When you want to be precise with that to try and in the point. I find it annoying. I'm more of the private person. So I don't like to share my life all the time.

Hugo : OK Est ce que tu penses que le fait de parler de toi, ça influence ton apprentissage du français ou pas en fait? (..) My french way, do you talk about yourself influence to the learning of the language. Do you think the fact to speak about yourself influence in a way your learning of French.

Mitch: The question is weird.

Hugo: Is that it is

Mitch: The question is very weird cause will not very good, but it's it's a bizarre one that I would have thought of personally no. I don't think it has affected I look at French more of an adjective language or more that it doesn't I don't really include my personal life and so it obviously I need to use French to like talk about my life but overall I don't see it as just I don't find in A2. I just see as a language to learn and trying to get better at. Just for the future.

Hugo : Est ce que tu penses que le fait que tu sois américain t'ai aidé avec l'apprentissage du français ou au contraire cela ne t'a pas aidé? [0:16:21.3]

Mitch: American can help my French. [0:16:24.4]

Hugo: Do you think that as an American in the fact to be american helps you like the. [0:16:30.5]

Mitch: Nationality all in the English language. [0:16:33.3]

Hugo : I like the. [0:16:34.9]

Mitch: House of there's no. [0:16:36.8]

Hugo: Like you think you do you think you nationalities of being American helped you in a way with french class or not. [0:16:46.2]

Mitch: As I said before I believe that the english the understanding of the English language has helped me when it comes to french obviously you can't try every rule from French and english, they're not always direct

translation, but some of the more overall general teams are kind of friends with the roots of latin nationality being American and I don't think that's. Hot or not helped my french as much the nationality parts just the language I understand because comparatively if you look at the vietnamien at the Turkish or the any other languages that isn't kind of light and based but more character based it's a lot harder specially with different pronunciation at obviously you noticed the vietnamese have a different pronunciation for a lot of things so it's a lot harder when they say the as the age or they try to do the art because this is it does it doesn't exist and turkish well. I don't know I have some similarly, but also difference to it just depends on the roots. Vincent. I don't think. (...) [0:17:53.9]

Hugo : Est ce que tu penses avoir fait assez d'oral avec Monsieur Desgranges ou pas assez d'oral?

Mitch: We have another oral class so obviously once a week we do a class focus on oral with the D with the methodology want to repeat specific phrases and obviously we do talk to call along I'll see. Parce que c'est nécessaire pour poser une question is necessary for that but overall I do think so because it's just depends on the person you ask and how much they feel like they want to talk in the class. It's the very depending based on how much effort you put into the classes and how much you want to talk practice and answer the question is because if you don't do that then obviously you gonna say no I don't feel like we do enough, but it's not just one it has to be both sides on that and I think that he does present opportunity to try and expand. He is always the whole semester, he has been pushing for add more and more modified don't simple base assemblage you need to do more than the minimum or he try to encourage you to do more than the minimum. Sometimes it's more of a polish when you just don't know how to actually sometimes he doesn't pick up so he he doesn't pick up that there are things that you just can't say or you just don't know how to express since you are still limited in the language department of French that you can't just modifying keep adding and so many keeps pushing and pushing it just push push people into our child more which makes them want to talk less and it's a discouraging method and the way that he doesn't pick up on the social...

Hugo : Est ce que tu penses avoir fait assez de lecture avec Monsieur Desgranges ou pas assez de lecture enough?

Mitch: There's not really much talk about it's it's enough. I don't like how we have to guess like before we read prompte our text in the book we have to. WE have to take guess on what it will be. And I don't I understand I understand that he try to like just make us think of like like open minded. WE are what it will be or just trying to get creative. I think before we actually read the text but at the same time. I'm more of a just get into it. I don't really like guessing on that stuff. I prefer just knowing and reading.

Hugo : So. Et du coup, est ce que tu penses avoir fait assez d'écriture avec Monsieur D ou pas? [0:20:38.9]

Mitch : It's not very helpful for me and it's obviously again like I said before if you put the effort in it can be but we're ready do enough in the class as I feel like with the grammar and it's not even just that close, but we have other classes that we also put in effort into so when we have to do that it just feels like repetitive past and in. Alors I've talk to the people my class to there is just so motivating they do at last minute. (...)

Hugo : Qu'est ce que tu as aimé dans le cours de monsieur Desgranges? Et qu'est ce que tu as moins aimé? The methodology is like the way, the way is yeah and the course is like the whole place like the wall thing.

Mitch : Overall. I guess if we're not looking at the teacher based the complete things that I enjoy as you and I know what I mean. I enjoy sitting next to the people. I enjoy talking to know that really did make the class a lot of this semester having you Zeynep Elena just talking to them and we're obviously we have a running joke the class . Ask are just laugh we do do that and that's one of the things that I do enjoy is the social aspect of it. (..) The thing and I want the only things, I can say I and I really enjoyed about the classes is that's what makes the class variable or good in the sense and something. I guess I don't I didn't really like about the class, I don't know time seems dragging all the time is I said before it wasn't really engaging as much and it was very repetitive based so it's just it was it felt slower. It's also. (..)

Hugo : Que penses tu du fait que le professeur parle de sa vie dans le cours de français. What do you think about the fact that, Mr Desgrange talk about himself

Mitch: I think it was a good example to try in use and make it. (..) I understand why I did it I used it and I think it is a good idea to do that just do trying trying see if it all around with the students are connected with the students and having a random. Juan Julio and just like a random person that they don't know like rather than trying connected what I understand why he does it like that. (..) But I think I think I was a good idea.

Hugo : Qu'est ce que tu aimes et qu'est ce que tu n'aimes pas chez ton professeur ?

Mitch: I like that he has Enthousiasme. Motivation when he teaches I like sometimes he doesn't execute very he doesn't execute it the way that it will connect with the students completely but I do like how you try and attempt and even if it doesn't work he try again and so if for that I admire, his hardworking is a hardworking mentality to trying teach students to improve and to be better overall as a teacher. I think he does a great job with just wanting for the best for the students. What can see that I know I think it does a good job of Trying in trying to get the student moved up a couple things. I don't like I have stated before sometimes when I ask questions or anyone else ask questions. He doesn't follow the questions and he goes on the tangent with something else or something related and try to try it back in rather than I understand that he wants us to not just memorize and he wants to be more applicable based but sometimes is that you just need to give a direct answer to and for that respect at I get enjoyed when he does that because I know asking for something else I'm asking for that unless I ask for something else. Ça m'agace. This one of the things, I don't like about him and I don't know there's now, I am very indifferent to him as a person, I don't have any dislike or I don't have any feeling of my ability or impeccable feelings Either it's his just a teacher to me like every teacher, Obviously they are teachers that you like more than others, but even if the one that you don't like his much with their reason you have for me. I don't go off with that yeah, I just go off there effectiveness.

Hugo : Ok. Comment tu te sens par rapport à la classe, par rapport à tes camarades en fait? When you are in the classe. (..)

Mitch : Sorry, Yeah Yeah! I know what my camarades. It is obviously. WE have a group that we just see that we all just the next to each other and that makes the class better and improve our experience and when we don't actually understand what he saying we are just talk to each other was very helpful. If we have question we don't want to ask him, obviously because none of because we don't like the way, we respond sometimes, Ok. (..) Over all I think it's fine, it's just class to me.

Hugo : Yeah! Est ce que tu te sens bien intégré dans la classe? Bien intégré, intégré à la classe? Do you feat in ?

Mitch : I can't always get along with everyone or not that we have no one in that we don't get along with you're not always gonna be able to connect with other students, but in the respective way WE all still respect each other to that degree where we don't mean and I think we as I fit in the classe pretty well, I have and have a problem.

Hugo : Est ce que la présence de tes amis influe ou non sur ta motivation en classe?

Mitch : Vraiment? Oui. Et this is very important to have my friend in the classes with me always if I'm just left alone then I genuinely him less engaged cause their questions and their response also just a way to think and like the just having them around me is makes me a lot more engaged that makes me want to learn and understand so I can answer the question that they have any or also if I have any of my own. I'm not she that I won't ask so and that respect away. Yes camarades are very important.

Hugo : Qu'est ce que tu vas faire l'année prochaine. [0:28:39.5]

Mitch : Ou l'année prochaine ? L'année prochaine ou l'année prochaine? (..) I'm gonna I'm gonna continue. I believe I'm gonna continue at the university for this program, but I'm also also applied to a different school at closer to love all then angers. Le Mans, I have a university program for self as well and I the reason why I don't play a last semestre a last year when I first time is because they are the program enter the two is so I need to get a one diploma in order to receive and so two I'll be able to get to be one with them, but. (..) I'm so I'm gonna trying to my French learning studies here in French for next for the next year of the year.

Hugo : Quel est ton projet professionnel ?

Mitch : I don't know. If it's reality, but I would like to work or have an online job. Yeah and online job from the United States, but being french being france because basically.

ANNEXE 10 [ENTRETIEN SEMI-DIRECTIF DE ROYA]

Hugo [00:00:00] I'm going to. Sorry?

Roya [00:00:03] I'm not at home. I am outside. So here is a little weird. Yeah, but we are blue.

Hugo [00:00:14] So I don't know what to say. So we're going to make it. This is fine now. Okay. Okay. You are ready?

Roya [00:00:25] Yeah.

Hugo [00:00:27] Okay. So wait a second. Do you prefer me to speak in English or in French? You understand French?

Roya [00:00:40] Yeah, I understand, but, I prefer to.

Hugo [00:00:43] Yeah, you can. You can speak English, but I will speak French. I will ask the question in French. And you can answer me in English if you want to. Okay.

Roya [00:00:52] Okay.

Hugo [00:00:52] You do as you are more comfortable with.

Roya [00:00:57] Okay.

Hugo [00:00:59] Okay. Let's go. Bonjour Roya est ce que tu peu te présenter en quelques mots? ton âge, ta nationalité, ta situation familiale?

Roya [00:01:11] D'accord. je m'appelle Roya, je suis afghane je viens d'afghanistan j'ai 21 ans

Roya [00:01:17] Et, je suis célibataire.

Hugo [00:01:21] Yeah. Okay. It was more like. Yeah. Okay. If you had sisters. Or if you live with your parents, things like this.

Roya [00:01:32] Okay.

Roya [00:01:36] Sorry.

Hugo [00:01:38] It's okay. Don't worry. Roya, quel est ton parcours scolaire? What is your your? Your, your journey? How do I say this in English? Have you, like, do you got a license, a master, or what have you done? In school. At school?

Roya [00:02:07] I.

Roya [00:02:09] I graduated from high school, and I was the first year of the law. I was the, it, student. Yeah. The first year of law. And I'm in my country.

Hugo [00:02:24] Okay. In Afghanistan?

Roya [00:02:26] Yeah.

Hugo [00:02:27] Okay. Did you travel in your life?

Roya [00:02:32] Yes. Yeah.

Hugo [00:02:36] Where?

Roya [00:02:38] I have to say that.

Hugo [00:02:39] Yes.

Roya [00:02:41] Okay. I travel in, Qatar in last year. And also in, in India. Yeah.

Roya [00:02:50] Just this.

Hugo [00:02:52] Okay. And, why did you make these travels? Is it was it for. Was it for work or. It was just for visiting?

Roya [00:03:04] Okay.

Roya [00:03:06] In India, it was like concourse. Concourse? Yeah. Yeah. The mathematic.

Hugo [00:03:14] Okay.

Roya [00:03:15] So, because of that, I, travel in India and also in, in Qatar, because, when I came to France, the first. So I'm sorry, I can.

Roya [00:03:33] That's the first.

Roya [00:03:33] The and the first. I go to the Qatar Qatar, and I went to the Qatar, and, after that, I came to, French France.

Hugo [00:03:44] Okay. Don't worry if you don't have the, the word you are, you are searching for, you can use paraphrases like this, I understand, and you can use French and English in the same sentence. No. It's great. Thank you. Okay. Why? Coming to France?

Roya [00:04:05] Okay. Because the situation of Afghanistan is, changed as, as you to hundred (?). So we were in danger the, when the Taliban came to Afghanistan and, the French government help us to.

Roya [00:04:26] To do just that.

Roya [00:04:28] So we come in here.

Hugo [00:04:31] Okay.

Hugo [00:04:32] And did you come, alone or.

Roya [00:04:38] No.

Roya [00:04:39] No, I am not alone. I came in here with my sister, my mother, my brother.

Roya [00:04:50] And also I live in here with my family.

Hugo [00:04:52] Okay. Okay, okay.

Hugo [00:04:56] What language is where you speaking? Before coming here? And what languages are you speaking now?

Roya [00:05:07] Sorry, I can't...

Roya [00:05:10] Okay. Okay. English. And also a little Russian.

Hugo [00:05:21] Russian. Okay.

Roya [00:05:23] Yeah. A little, yeah, a little Turkish. And. Farsi. Pashto. That's all.

Hugo [00:05:34] That's great. That's a lot. And now you speak a bit French.

Roya [00:05:40] A little.

Hugo [00:05:42] You do? Great. Don't worry. Okay, I'm going to switch in French. Comment as tu appris le français et quel était ton niveau avant ton arrivée?

Roya [00:05:58] Zero.

Roya [00:06:02] Because I didn't, think about this, that one day I will leave my country and I come in French. So, and my, my travel in French is, is in, it's become suddenly. So because of that, I, when I come in here, I, I don't know the French language.

Hugo [00:06:27] Okay. Okay.

Roya [00:06:29] Yeah.

Hugo [00:06:30] So, you learn only at celfe.

Roya [00:06:36] And now before celfe, I was, and the coffee course.

Roya [00:06:41] For.

Roya [00:06:42] Two weeks. I learned French language also here just for two weeks. And after I came to, celfe okay, I station and so I registered so.

Hugo [00:06:55] Okay.

Roya [00:06:56] Yeah.

Hugo [00:06:58] No, I'm going to ask questions about the class of mister Desgranges, you know, like this semester.

Roya [00:07:07] Okay.

Hugo [00:07:08] Okay. What do you think about the learning methods of monsieur Desgranges.

Roya [00:07:18] All right. Sorry.

Hugo [00:07:21] Don't worry, It's okay, I understand.

Roya [00:07:25] It's just. But, Mr. Deacon's, the class is very interesting for me. So. Because when I, have a question, he explained more than I. More than that's how I want. And, it was good.

Hugo [00:07:47] Okay.

Roya [00:07:48] Okay. It's really.

Hugo [00:07:49] Interesting.

Hugo [00:07:51] Can you describe the method used?

Roya [00:07:56] The method. The method?

Hugo [00:07:58] Yeah, the method of Mr. Desgranges. Can you describe it? Can you explain it to me a bit?

Roya [00:08:05] Yeah, he isn't very much. Very clear. Clear. And he. Give lots of the example. And, so the the method off the. IMonsieur, Mr. Desgranges It's a very. Useful for learning and and.

Roya [00:08:28] And language.

Hugo [00:08:29] Okay.

Hugo [00:08:31] I know was.

Roya [00:08:32] Open where students and, he was friendly with his students.

Roya [00:08:37] So. Yeah. Yeah.

Roya [00:08:42] It's good.

Hugo [00:08:43] Yeah. KQu'est ce qui te plait et qu'est ce qui ne te plait pas dans cette méthode? What do you like and what you don't like about this method?

Roya [00:08:58] I like everything about this method. This was very interesting to me.

Hugo [00:09:05] Okay, so there is nothing you don't like.

Roya [00:09:08] Yeah, yeah.

Hugo [00:09:09] Okay. I'm going to ask you five words in your mind to describe the method. Five words.

Roya [00:09:25] Sorry, I should say.

Hugo [00:09:27] Five words.

Hugo [00:09:28] When you think about monsieur Desgranges method?

Roya [00:09:32] Yeah.

Hugo [00:09:33] Tell me the five words you think about, like the five first word. Like that comes in your mind.

Roya [00:09:40] Be kind.

Hugo [00:09:43] Kind.

Hugo [00:09:45] Friendly.

Hugo [00:09:46] Okay.

Roya [00:09:51] I don't know how to say this.

Roya [00:10:00] How are you?

Roya [00:10:00] I don't know how I can say this. He explained very.

Roya [00:10:03] More. And, he stopped you for.

Hugo [00:10:10] A.

Roya [00:10:11] Taxi.

Hugo [00:10:12] What?

Roya [00:10:14] Well.

Roya [00:10:17] And. Taxi. I mean.

Hugo [00:10:24] I'm not sure I understand.

Hugo [00:10:26] Oh, sorry.

Hugo [00:10:31] I think you said. You said kind you say. I don't know.

Roya [00:10:40] Friendly.

Hugo [00:10:40] Okay.

Roya [00:10:42] talkative in French bavard I think. Well, I don't.

Hugo [00:10:47] bavard bavard?. Talkative. Talkative. Like he talks a lot. Like. So you talk a lot in the method.

Roya [00:10:56] Yeah.

Hugo [00:10:57] Yeah. I don't know if that was that or not. Okay. And one more. One last.

Roya [00:11:07] He, he explained.

Roya [00:11:09] I'm very clear.

Hugo [00:11:11] Clear. Okay.

Roya [00:11:13] Clear. And. Yes, I guess I should say that.

Hugo [00:11:23] It's okay, though, if you want to go with those words, it's okay.

Roya [00:11:28] Okay.

Hugo [00:11:33] Do you like to speak about yourself? To learn French or not?

Roya [00:11:39] During the, semester.

Hugo [00:11:42] Yeah, in the class of Mr Desgranges. Do you like to speak about yourself? To learn French or you don't like that?

Roya [00:11:51] Yes.

Roya [00:11:51] Yeah, I like.

Hugo [00:11:52] You like.

Hugo [00:11:55] Do you think that the fact you are speaking of yourself, you know, that has an influence on the the way you are learning French?

Roya [00:12:08] Sorry.

Hugo [00:12:09] Yeah.

Hugo [00:12:10] It's complicated. Do you think that you, when you speak about yourself, you know, in the class of Mr. Deggans, when you speak about yourself and you said, me, my. While I was in Afghanistan, I did the mathematics tests and everything. Do you think that helps you to learn French better?

Roya [00:12:31] Yeah. Of course.

Hugo [00:12:33] Yeah. You think?

Roya [00:12:35] Yeah.

Hugo [00:12:37] Okay. Can you develop a bit or?

Roya [00:12:42] I develop a lot, I. I learn lots of things because, before the, celfe. Yeah. I, when I, when I faced with the person, when I, an fr a French person, I didn't know anything, but, and also like a greeting, I cant, I cant greeting in French. I couldn't greeting in French, but, when I come to here it is. The celfe program is very. Help me to learn the French language. Yes. Even I am not, well, but I learn. I learn, the French language as I, solve my problem. My daily problem.

Hugo [00:13:30] Okay. Awesome. Okay, this is another tricky question. Okay. Do you think that the fact that you're from Afghanistan, that you're Afghani, it did helped you with the way. Do you think that the fact you are being from Afghanistan helped you to learn French, or it didn't helped you?

Roya [00:14:01] Sorry about that.

Roya [00:14:03] And Afghanistan may say.

Hugo [00:14:05] No.

Hugo [00:14:06] Do you think that the fact that you are from Afghanistan.

Roya [00:14:14] Okay.

Hugo [00:14:14] Do you think that it helped you learn French or it didn't help you learn French?

Roya [00:14:23] Was. Yeah.

Hugo [00:14:27] Yeah. What's that?

Hugo [00:14:28] It's a yes or no question.

Roya [00:14:33] Yes. It help me.

Hugo [00:14:40] I don't know if you understand the question.

Roya [00:14:45] Yes, of course, I can understand your question.

Hugo [00:14:48] Yeah, okay. No, it's like it was like, do you think the nationality, your nationality helped you learn in French?

Roya [00:14:59] My national volunteer. Yes. Because in the people of Afghanistan, they doesn't have accent. They speaking. So I think, for me it's, it's a little easy to speak in French then.

Hugo [00:15:20] Okay. Thank you very much. That's a great.

Roya [00:15:22] Answer.

Roya [00:15:23] So yeah, I can pronounce everything like

Roya [00:15:28] And also I.

Roya [00:15:30] Think it's a little difficult for the, for the others and also. Yes. It's, it's easy for me as it's to help me.

Hugo [00:15:42] Okay.

Hugo [00:15:46] Okay, okay. Now I'm going to ask questions about the different phases of. Of Mr. Desgranges. Do you think you did enough oral with Mr. Desgranges or not enough oral.

Roya [00:16:07] Wrong?

Hugo [00:16:07] Or or oral. It's difficult from the overall oral.

Roya [00:16:13] Okay. It's, you ask about the oral of Monsieur. Mr. Desgranges

Hugo [00:16:21] Yeah

Hugo [00:16:21] Yes. I ask, did you think you had enough oral or not enough oral.

Roya [00:16:28] Okay. Yeah. I think. No.

Hugo [00:16:34] You think? No.

Roya [00:16:35] Yeah.

Hugo [00:16:37] You so not enough all you want to do more oral?

Roya [00:16:42] Yes, I want more. Because, for, it's obligatory to learning and, language. We have to speaking more. But during the class, we we did have to speak more in French. We just, we just.

Roya [00:17:01] And.

Roya [00:17:02] And all of a week, we just learned 2 or 3.

Roya [00:17:07] Phrase a sentence.

Roya [00:17:09] And we were.

Roya [00:17:10] Yeah, sentence. And, we can't and, we continue to repeated this and during in, the, the week. So it's not enough, I think.

Hugo [00:17:24] Yeah. Okay.

Hugo [00:17:28] Okay. Do you think you did enough reading with Mr Desgranges or not enough reading?

Roya [00:17:37] Yeah, it was kind of everything. Yeah, we did. Enough reading.

Hugo [00:17:41] Enough reading.

Roya [00:17:42] Yeah.

Hugo [00:17:43] It's finished. Okay.

Hugo [00:17:45] And what about the writing? Do you think you did enough writing or not enough writing?

Roya [00:17:50] Yeah. It was enough writing, I think.

Roya [00:17:52] Yeah.

Hugo [00:17:54] Enough. Yeah. Yeah. It was okay.

Roya [00:17:56] Yeah. Yeah.

Hugo [00:17:59] What did you like in the class of Mr Desgranges and what you did not like?

Roya [00:18:12] I would to say this.

Roya [00:18:18] And the class and during the class. It's not about Mr Desgranges. It's just about me. Me and my classmate.

Hugo [00:18:27] Yeah.

Roya [00:18:28] It's okay to say this.

Hugo [00:18:30] And the question was more about the classes. You know, like the teaching, the. What do you like about the thing you learned? Because we have questions about the classmates after.

Roya [00:18:43] Okay. We do do lots of exercise.

Hugo [00:18:48] You like I like it.

Roya [00:18:49] Yeah.

Roya [00:18:49] Yeah I really like this. And the thing that I didn't like it, when we speak we starting speaking and when we ask a question to Mr. Desgranges or her face, this change is become like this.

Hugo [00:19:09] Yeah. Like this. And.

Roya [00:19:12] It's not, I think it's not.

Roya [00:19:15] And.

Roya [00:19:16] It's not good for any students.

Roya [00:19:19] Like.

Roya [00:19:21] Yeah, it's, is, we doesn't feel comfortable. Yeah. We know, that we can't speak very well and we can't, explain or question very well. But, when we faced with this, face off with Mr Desgranges,

Roya [00:19:38] Be very, very bill (?). So. Like this. I don't like this.

Hugo [00:19:43] You don't like when Mr Desgranges does the, from front face like. Like when he's like. Yeah.

Roya [00:19:52] Yeah. Like this. What do you say.

Hugo [00:19:56] Il fronce les sourcils.

Roya [00:19:58] Yeah.

Hugo [00:19:58] Yeah. Okay. Yeah. Maybe that's cultural, you know, I don't know. Okay. Thank you. So I went to ask you questions about the teacher. Now. What do you think about the fact that Mr. Desgranges speak about his, his life in the French class?

Roya [00:20:20] No, never.

Hugo [00:20:23] You know it can't be there. I mean, because he speaks about himself. When you say a sentence.

Roya [00:20:32] You speak about himself.

Hugo [00:20:34] Yeah. So what do you think about that. The way that he speaks about himself.

Roya [00:20:40] It's, help us to make us make it the same. But it's help us to make the simple, the same the same, sentences. And, it's help us to explain our situation. And it's what's good.

Hugo [00:20:58] Okay. What you what do you like and why? Oh, sorry. My English is going away. What you like and what you don't like about mr Desgranges.

Roya [00:21:15] I think the before I said this.

Hugo [00:21:20] Yeah, it was about the class, but it's about the teacher himself now.

Roya [00:21:27] I think I explained about, Mr.Desgranges before.

Hugo [00:21:32] Yeah, I mean, okay. Can you tell me just one thing you like and what you don't like?

Roya [00:21:39] About Mr. Desgrang

Hugo [00:21:40] About Mr Desgranges

Roya [00:21:42] What I like his very. He's very open with the students.

Hugo [00:21:49] Yeah.

Roya [00:21:51] And.

Roya [00:21:53] Like this, when we have a question, we can, ask. And when we. When he were in everywhere, like, inside of university. Outside of university. And he just listened and explained for us or and he answered our question. And I really like this.

Hugo [00:22:15] And what do you don't like?

Roya [00:22:21] I don't like her.

Hugo [00:22:24] The face, the facial expression. Yeah, yeah, yeah.

Hugo [00:22:27] Okay.

Hugo [00:22:32] Now, about. The class. How do you feel in the class? How do you feel in the class.

Roya [00:22:48] It was good for me. Our class is not very friendly. But, it was good for me. I feel better.

Hugo [00:22:59] Okay.

Roya [00:23:00] Yeah.

Hugo [00:23:00] Do you feel like you are part of the class or not?

Roya [00:23:07] Sorry.

Hugo [00:23:08] Do you feel you are part of the group? Of the group of class or not? Do you think? Do you think you'll fit in? No class. The French question is like, es tu bien intégré dans la classe?

Roya [00:23:24] Okay.

Roya [00:23:27] I am. Sorry. So.

Roya [00:23:42] During the semester. I think I faced a lot of problems.

Roya [00:23:47] Like.

Roya [00:23:51] One day, I, use and product for my eyes. And I didn't see. And I cant see, the everything. And I couldn't, reading and also writing. So because of that and during this, my, during this, that's my problem. I, I feel myself very, how I can say. Sorry. I want to say something.

Roya [00:24:32] Yeah.

Roya [00:24:35] I didn't feel myself better or got into class. I think, I feel I feeling like this, I cant, I cant, continue my education because I feel like. I feel. I think that's my problem. I told my problem is, I take more time. So it was the bad situation that I faced during the semester.

Hugo [00:25:04] Okay. It was heavy for you.

Roya [00:25:08] Yeah.

Hugo [00:25:09] Yeah.

Hugo [00:25:11] Okay. Do you think the presence of your friends influence or not? On your motivation in class.

Roya [00:25:21] No.

Hugo [00:25:27] No. You're fine. Like, if you have your friends or not, your friends in class, you don't care. You are still motivated or your motivation doesn't change?

Roya [00:25:38] Just sometimes I feel myself lonely. But it's okay because I can be close with others students.

Roya [00:25:47] Okay.

Hugo [00:25:50] Okay. So. Yeah. What are you going to do next year, Roya?

Roya [00:26:00] Next year. Yeah, I hope that's a success on my exam because now I didn't, take my results.

Hugo [00:26:09] Yeah. Thanks yet. Okay.

Roya [00:26:12] Yeah.

Roya [00:26:15] I want to continue all the learning French language.

Hugo [00:26:18] Okay.

Roya [00:26:20] Yeah.

Hugo [00:26:21] That's good. Do you know what your professional project is? What you want to do in the long term.

Roya [00:26:41] When I learned the French language. I want to continue my education in here.

Roya [00:26:46] So.

Roya [00:26:49] That's.

Hugo [00:26:53] Yeah. You want to continue your education in what. In Law.

Roya [00:26:58] Yeah. Maybe.

Hugo [00:27:01] You don't. You don't know.

Roya [00:27:03] Yeah.

Hugo [00:27:05] Okay. You still have time. All right. Do you think so? You think you're going to stay in France on it?

Roya [00:27:14] Yes, I want to stay in here because. Now the situation of my country is not, like, it's not good for me, not the security of my country. It's not better.

Roya [00:27:31] So.

Roya [00:27:37] Yeah. And, and also, I don't have a permission from French government to go here, there.

Hugo [00:27:44] Okay. Okay. Okay. Yeah. Okay. You can breathe. It's finished.

Roya [00:27:54] Okay. I swear.

ANNEXE 11 [TABLEAU RECAPITULATIF DES SEANCES DE LA PHASE D'EXPERIMENTATION]

Jours	Mercredi 08 mars 2023	Jeudi 09 mars 2023	Vendredi 10 mars 2023
Heures de cours	1h20	2h50 (2x1h20)	2h50 (2x1h20)
Thème(s) abordé(s) en classe	Cycle 1 : Décrire l'évolution de ses habitudes	Cycle 1 : Décrire l'évolution de ses habitudes	Cycle 1 : Décrire l'évolution de ses habitudes

Jours	Jeudi 16 mars 2023	Vendredi 17 mars 2023
Heures de cours	2h50 (2x1h20)	2h50 (2x1h20)
Thème(s) abordé(s) en classe	Cycle 2 : Parler d'un évènement marquant et exprimer ses émotions	Cycle 2 : Parler d'un évènement marquant et exprimer ses émotions

Jours	Mercredi 22 mars 2023	Jeudi 23 mars 2023	Vendredi 24 mars 2023
Heures de cours	1h20	2h50 (2x1h20)	2h50 (2x1h20)
Thème(s) abordé(s) en classe	Cycle 3 : Décrire l'évolution d'une ville	Cycle 3 : Décrire l'évolution d'une ville	Cycle 3 : Décrire l'évolution d'une ville

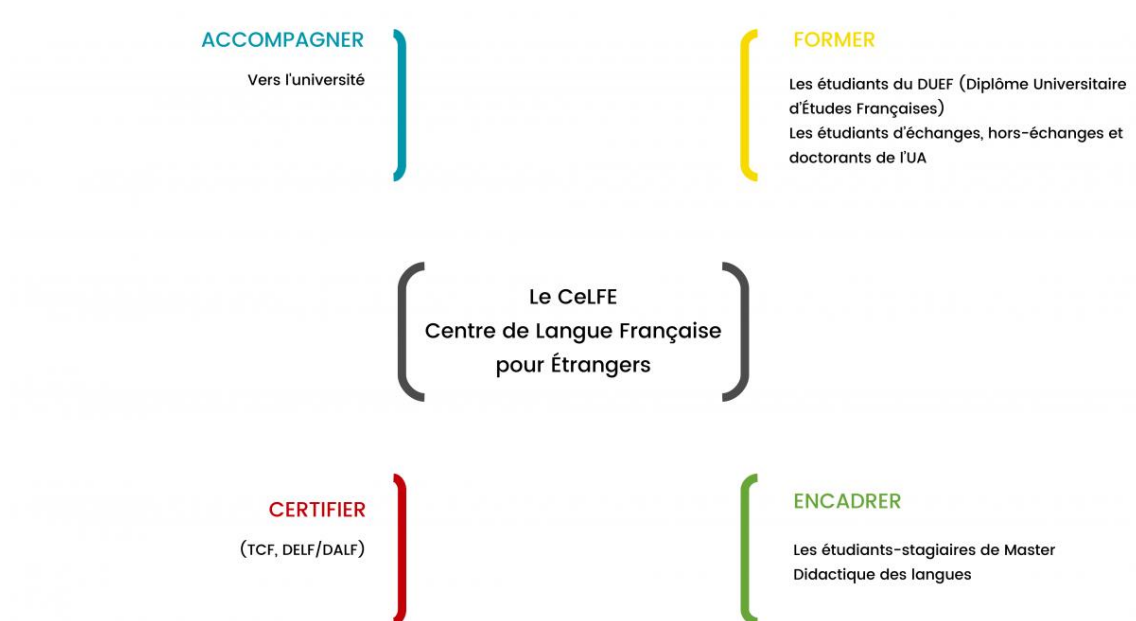
Jours	Mercredi 29 mars 2023	Jeudi 30 mars 2023	Vendredi 31 mars 2023
Heures de cours	1h20	2h50 (2x1h20)	2h50 (2x1h20)
Thème(s) abordé(s) en classe	Cycle 1 : Raconter des évènements qui ont changé nos vies	Cycle 1 : Raconter des évènements qui ont changé nos vies	Cycle 1 : Raconter des évènements qui ont changé nos vies

Jours	Mercredi 05 avril 2023	Jeudi 06 avril 2023	Vendredi 07 avril 2023
Heures de cours	1h20	2h50 (2x1h20)	2h50 (2x1h20)
Thème(s) abordé(s) en classe	Cycle 2 : Situer précisément des évènements	Cycle 2 : Situer précisément des évènements	Cycle 2 : Situer précisément des évènements

Jours	Mercredi 12 avril 2023	Jeudi 13 avril 2023	Vendredi 14 avril 2023
Heures de cours	1h20	2h50 (2x1h20)	2h50 (2x1h20)

Thème(s) abordé(s) classe	en	Cycle 3 : Raconter une anecdote ou un moment inoubliable	Cycle 3 : Raconter une anecdote ou un moment inoubliable	Cycle 3 : Raconter une anecdote ou un moment inoubliable
---------------------------------	----	--	--	--

ANNEXE 12 [ORGANIGRAMME DU CeLFE]



Organigramme des fonctions du CeLFE (Grolleau, s.d.).

RESUME

L'expression des émotions avec L'ANI chez les apprenants de français langue étrangère en contexte universitaire : Focus sur trois émotions, Anxiété, *enjoyment* et ennui.

Dans ce mémoire nous tentons de répondre aux questions suivantes : comment les émotions influencent l'apprentissage de la langue française de six apprenants FLE qui utilisent la méthode ANL ? Comment ces émotions nous permettraient de mieux comprendre les besoins de ces étudiants ? Pour répondre à ces questions, nous avons participé à une recherche intitulée Neurocam directement liée à notre sujet. Lors de cette recherche, nous avons porté notre attention sur trois émotions distinctes : *l'enjoyment*, l'ennui et l'anxiété. A l'aide d'un questionnaire, d'entretiens semi-directifs et d'observations de cours nous avons conduit une analyse sur les six étudiants pendant cette expérimentation. Nous avons vite remarqué que deux groupes se démarquaient, un groupe d'étudiants « avancés » qui rejettent la méthode ANL mais qui paradoxalement ont des scores d'*enjoyment* élevés, et un groupe d'étudiants plus en retrait qui apprécie l'ANL.

Mots-clefs : Emotions, *enjoyment*, ennui, anxiété, FLE, ANL, Neurocam.

ABSTRACT

L'expression des émotions avec L'ANI chez les apprenants de français langue étrangère en contexte universitaire : Focus sur trois émotions, Anxiété, *enjoyment* et ennui.

In this master's dissertation, we try to answer to several questions: how emotions influence the French language learning of six FLE students using the ANL method? How would these emotions help us finding the needs of these students? To answer those questions, we took part in a study named Neurocam directly linked with our subject. During this research, we focused on three distinct emotions: *enjoyment*, boredom and anxiety. With a survey, "semi-directif" interviews and class observations notes we formulated an analysis on these six students during the experimentation. We quickly found out that two groups were taking shape, one group of "advanced" students that was rejecting ANL method but paradoxically, got good *enjoyment* rates, and another group more down, that was enjoying ANL.

Key words: Emotions, *enjoyment*, boredom, anxiety, FLE, ANL, Neurocam.