



## Analysis of the willingness to communicate of Iranian learners in a virtual FLE classes

Soodeh Eghtesad  009-0008-0347-8858 Fatemeh Karimi  0000-0001-7495-5369

1. Department of French Language and Literature Faculty of Foreign Languages and Literatures University of Tehran, Iran...E-mail : [seghtesad@ut.ac.ir](mailto:seghtesad@ut.ac.ir)


2. Department of French Language and Literature Faculty of Foreign Languages and Literatures University of Tehran, Iran..E-mail : [karimii.f@yahoo.com](mailto:karimii.f@yahoo.com)

Article Info	ABSTRACT
<p><b>Article type :</b> Research Article</p> <p><b>Article history :</b> Received 27 June 2023 Received in revised form : 18 August 2023 Accepted : 21 August 2023 Published online: January 2024</p> <p><b>Keywords :</b> <i>Willingness to communicate, French Language learner, Virtual class, Situational factors, Psychological and physiological factors, Iranian institutional context.</i></p>	<p>The present study aims to analyze French Language learners' willingness to communicate in a virtual classroom in an Iranian institutional context. The objective is to examine the way in which situational, psychological and physiological factors influence learners' willingness to communicate in communication and interaction situations in virtual classes. To do this, a questionnaire, concerning French language learners' willingness to communicate, as well as semi-directed interviews conducted with fifteen French language instructors regarding their strategies for increasing learners' willingness to communicate were used. Results indicate that transient physiological and situational factors, as well as technical problems linked to virtual courses, such as connection problems, have the most influence on learners' willingness to communicate. In addition, the analysis of the different elements that influence students' willingness to communicate revealed that this inclination is not fixed, but a momentary and dynamic disposition that continuously adapts and adjusts itself to the characteristics of the communication situation.</p>

**Cite this article :** Eghtesad, Soodeh & Karimi, Fatemeh. " Analysis of the willingness to communicate of Iranian learners in a virtual FLE classes" . Plume, Revue semestrielle de l'Association Iranienne de Langue et Littérature Françaises, , 2023 19, 38, 311-348, -.DOI : <http://doi.org/doi : 10.22129/plume.2024.432266.1273>.



## Analyse de la volonté de communiquer des apprenants iraniens en classes virtuelles de FLE

Soodeh Eghtesad  009-0008-0347-8858 Fatemeh Karimi  0000-0001-7495-5369

1. Département de langue et littérature françaises Faculté de langues et littératures étrangères Université de Téhéran, Iran..E-mail : [seghtesad@ut.ac.ir](mailto:seghtesad@ut.ac.ir)

2. Département de langue et littérature françaises Faculté de langues et littératures étrangères Université de Téhéran, Iran ..E-mail : [karimii.f@yahoo.com](mailto:karimii.f@yahoo.com)

Article Info	Résumé
<b>Type d'article :</b> Recherche originale Date de réception 27 juin 2023 Date de révision 18 août 2023 Date d'approbation : 21 août 2023 Publié en ligne : Janvier 2024 <b>Mots-clés :</b> <i>Volonté de communiquer, Apprenant de FLE, Classe virtuelle, Facteurs situationnels, Facteurs psychologiques et physiologiques, Contexte institutionnel iranien.</i>	La présente étude vise à analyser la volonté de communiquer des apprenants de FLE en classe virtuelle en contexte institutionnel iranien. L'objectif est d'examiner comment les facteurs situationnels, psychologiques et physiologiques influencent la volonté de communiquer des apprenants dans les situations de communication et interaction en classes virtuelles. Pour ce faire, nous avons utilisé un questionnaire, destiné aux apprenants de FLE, concernant leur volonté de communiquer, ainsi que des entretiens semi-directifs menés auprès de quinze enseignants de FLE sur les stratégies mises en place pour augmenter la volonté de communiquer des apprenants. D'après les résultats, les facteurs transitoires physiologiques et situationnels, ainsi que les problèmes techniques liés aux dispositifs de cours virtuels, comme les problèmes de connexion, ont plus d'influence sur la volonté de communiquer des apprenants. De plus, l'analyse des facteurs influençant la volonté de communiquer des apprenants a montré que cette volonté n'est pas un désir fixe, mais une disposition momentanée et dynamique qui s'adapte et s'ajuste continuellement aux caractéristiques de la situation de communication.
<b>Cite this article :</b> Eghtesad, Soodeh & Karimi, Fatemeh. "Analyse de la volonté de communiquer des apprenants iraniens en classes virtuelles de FLE". <i>Plume, Revue semestrielle de l'Association Iranienne de Langue et Littérature Françaises</i> , , 2023 19, 38, 311-348, - .DOI : <a href="http://doi.org/doi : 10.22129/plume.2024.432266.1273">http://doi.org/doi : 10.22129/plume.2024.432266.1273</a> .	



Dans un monde de plus en plus interconnecté, notamment grâce aux technologies de l'information et de la communication, être capable de communiquer dans différentes langues facilite les interactions et rend les gens de plus en plus autonomes. Le développement de cette compétence prend ainsi une place centrale dans les cours de langue qui visent à former des utilisateurs qualifiés d'une langue étrangère.

Les chercheurs en didactique des langues ont longtemps essayé de repérer les facteurs qui influencent la volonté de communiquer des apprenants dans une classe de langue. Cette notion, entrée en didactique des langues en 1998 avec MacIntyre et ses collègues, désigne l'intention et le désir d'initier la communication (Mohammad Hosseinipour et Bagheri Nevisi, 2017). Cette volonté se présente en classe de langue comme un phénomène versatile qui dépend des éléments personnels, contextuels et environnementaux qui interagissent avec l'un l'autre dans chaque situation de communication et d'interaction (Dahmardeh et Eghtesad, 2022).

Durant les années 2020-2022, le confinement dû au Covid-19 et l'obligation de suivre des cours de langue sous forme virtuelle ont fortement impacté la volonté de communiquer des apprenants en classe : en effet, on a pu constater la réticence et l'incapacité d'un grand nombre d'enseignants et d'apprenants à interagir sur les plateformes d'enseignement virtuel, parallèlement aux problèmes de connexion Internet et à la difficulté que représentait l'impossibilité de se voir et d'être vu/es pendant les activités de classe (Heidari et Moradian, 2019). Cette situation a donné lieu à des recherches approfondies sur les éléments qui influencent la volonté de communiquer des apprenants en classes virtuelles de langue, et ensuite sur les stratégies menées par les enseignants pour augmenter cette volonté en dispositifs d'apprentissage virtuel des langues.

La présente recherche se donne comme objectif d'examiner en premier lieu les éléments qui influencent la volonté de communiquer des apprenants iraniens de langue française (FLE) en contexte institutionnel durant la pandémie de Covid-19, et ensuite de proposer, du point de vue des enseignants de FLE, une série de stratégies pour encourager les apprenants à prendre la parole en classe.

En général, la volonté ou la réticence d'un apprenant de communiquer dans une classe de langue étrangère n'est pas un phénomène unidimensionnel et figé, mais le résultat d'une interaction dynamique entre divers facteurs personnels et psychologiques concernant l'état mental des apprenants, comme l'anxiété, le stress, la motivation, et l'estime de soi (Kurk, 2022), ou l'état physique des apprenants, comme la fatigue ou les maladies. A cela, on ajoute également les facteurs situationnels et contextuels de la communication, comme les réactions et le feedback verbaux ou non-verbaux de l'enseignant et des pairs, ainsi que les méthodologies adoptées par l'enseignant, les outils de classe et les activités d'apprentissage (Riasati, 2012). Cette étude se penche ainsi sur une investigation détaillée de la volonté de communiquer des apprenants iraniens afin d'examiner dans quelle mesure et de quelle manière chacun de ces facteurs entre en jeu lorsque les apprenants choisissent ou sont engagés à communiquer en classe.

De nombreux travaux de recherche ont été menés concernant la notion de volonté de communiquer des apprenants iraniens en classes de langue, notamment en classes de langue anglaise. Parmi ceux qui ont été réalisés en Iran, on peut signaler les études portant sur le rôle que jouent les facteurs situationnels (Tavakkoli et Zarrinabadi, 2017 ; Riasati et Rahimi, 2018) et personnels (Bagheri Nevisi et Faroudi, 2022 ; Cheraghpour, Samavati et Golaghaei, 2017 ; Mohammad

Hosseini pour et Bagheri Nevisi, 2017 ; Riasati et Rahimi, 2018), ainsi que sur celui des compétences linguistiques (Rafiee et Abbasian Naghneh, 2018).

Parmi les recherches menées dans d'autres pays, on peut citer celles qui ont étudié le rôle de la culture éducative des apprenants (Dahmardeh et Eghtesad, 2022), le rôle des facteurs situationnels (Triyana et al., 2023 ; Chaisiri, 2023 ; Papin, 2022; Dewaele, 2019 ; Peng, 2019 ; Syed et Kuzborska, 2020), et des facteurs psychologiques (Triyana et al., 2023 ; Lee, 2022 ; Dewaele et al., 2020 ; Lee et Hsieh, 2019) ainsi que la motivation (Lahuerta, 2014), la nature de l'interaction (Syed et Kuzborska, 2020), l'attitude vers la langue cible (Yashima et al., 2004), et les compétences linguistiques (Zhou et al., 2023).

Dans le monde francophone, les recherches sur la notion de volonté de communiquer portent sur le rôle des facteurs situationnels (Oumria, 2022), des facteurs psychologiques (Papin 2021), de la motivation et des compétences langagières (Lancereau-Forster, 2015), des stratégies de communication des apprenants (Tighilet, 2014), et des activités de classe (Little, 2022).

Compte tenu de l'importance de notion de volonté de communiquer dans le processus d'apprentissage d'une langue étrangère, et du fait qu'en Iran, dans le contexte d'apprentissage virtuel du français, aucune recherche n'a été réalisée sur ce sujet, nous nous proposons d'abord d'identifier les facteurs qui influencent les apprenants de FLE en contexte institutionnel iranien, puis d'étudier la façon dont ces facteurs interagissent dans diverses situations de classe, et ensuite d'analyser comment l'enseignant pourrait augmenter cette volonté en classe virtuelle de langue.

Notre problématique de cette recherche engendre ainsi les questions suivantes :

1. Quels facteurs situationnels, physiologiques et psychologiques influencent-ils la volonté de communiquer des apprenants de FLE en classe virtuelle ?
2. Quelles stratégies les enseignants pourraient-ils adopter pour améliorer les choses ?

### **1- Cadre théorique**

#### **a-La volonté de communiquer**

La notion de volonté de communiquer, qui se présente comme l'intention et le désir d'initier la communication, a été proposée pour la première fois en 1985 en contexte de communication en langue première (L1) par McCroskey et Baer. Il s'agissait d'une prédisposition basée sur la personnalité des gens et sur un trait de personnalité stable et invariable (Tighilet, 2014), qui indiquait dans quelle mesure une personne a envie de parler, de poser des questions ou d'y répondre, ou de participer aux différentes situations de communication qui lui sont offertes. En 1998, MacIntyre et ses collègues ont utilisé ce concept dans le domaine de l'enseignement et de l'apprentissage des langues étrangères ; selon eux, la volonté de communication en contexte d'apprentissage d'une L2 consiste en une disposition et une préparation psychologiques à entrer dans une situation de communication à un moment donné avec des personnes spécifiques utilisant cette L2 (MacIntyre, 1998 ; MacIntyre, 2007).

La volonté de communiquer est devenu un domaine de recherche dans le champ de la didactique des langues, puisque selon Dörnyei (2003), dans le processus d'apprentissage d'une langue étrangère, ce ne sont pas seulement les compétences des apprenants en L2 qui les aident à communiquer, mais aussi la présence d'un niveau acceptable de volonté de communiquer. Cependant, cette volonté, en contexte d'apprentissage d'une langue étrangère, n'est pas une notion unidimensionnelle ; elle est considérée comme une variable

complexe et situationnelle (Tighilet, 2014), puisqu'elle change et s'adapte aux spécificités de la situation de communication, et est influencée par l'interaction momentanée et changeante de plusieurs variables personnelles, situationnelles, physiologiques ou socioculturelles qui interagissent ensemble dans un système dynamique complexe et multidimensionnel, dont le produit est une volonté ou une réticence à communiquer.

#### **b- Les facteurs influençant la volonté de communiquer des apprenants en L2**

Dans une classe de langue, les interactions dépendent souvent de deux acteurs, l'enseignant et les apprenants : l'enseignant joue un rôle important dans la création des situations encourageant la volonté de communiquer des apprenants en éliminant les facteurs qui influencent de façon négative ce désir, comme l'anxiété ou le stress, ainsi qu'en motivant les apprenants à s'exprimer par diverses sollicitations situationnelles, personnelles ou contextuelles (Sheybani, 2019), par du feedback constructif, par des activités interactives, par une atmosphère de communication amicale, et par des méthodologies et approches qui intègrent tous les apprenants. Puisqu'on considère l'enseignant(e) comme un facteur clé pour rendre l'apprentissage et la communication efficaces (Wen et Clément, 2003), il/elle a la responsabilité de connaître et surtout d'appliquer des stratégies pertinentes.

Du côté des apprenants, il existe un nombre considérable de facteurs qui influent sur leur volonté de communiquer : facteurs situationnels et contextuels, et facteurs personnels, physiologiques et psychologiques.

- *Les facteurs situationnels et contextuels (environnementaux)*

Lorsqu'on parle de ce type de facteurs dans une situation de communication, il faut faire référence aux facteurs intégrés dans le contexte immédiat de la classe (Cao 2009). Les facteurs situationnels comprennent les sous-facteurs suivants :

1. *Le sujet de discussion* : la mesure dans laquelle le sujet des discussions/échanges incite l'apprenant à communiquer et prendre la parole à l'oral ou à l'écrit (Khatib et Nourzadeh, 2014).

2. *L'immédiateté de l'enseignant* : l'immédiateté consiste en l'ensemble des comportements communicationnels d'une personne, et comprend des composantes verbales et non verbales grâce auxquelles l'enseignant pourrait diminuer la distance physique et psychologique afin de créer de l'intérêt/la volonté de communiquer chez les apprenants (Richmond et McCroskey, 1995).

3. *L'effet de l'interlocuteur* : cela concerne le rôle positif ou négatif de l'interlocuteur dans la volonté de communiquer des apprenants, qui est catégorisée en quatre facteurs : la familiarité avec l'interlocuteur, la participation, le sexe et l'âge de l'interlocuteur (Riasati et Rahimi, 2018).

4. *L'auto-efficacité perçue des apprenants* : elle consiste à avoir « l'assurance sur la capacité de réussir dans des situations particulières ou d'accomplir une tâche » (Bandura, 1997, in Carson, 2020 : 145).

5. *La compétence de communication auto-perçue des apprenants* : capacité à transmettre ou à recevoir des informations lors de la communication (McCroskey, 1984, in Ghani et Azhar, 2017).

6. *La force extérieure* : il s'agit des éléments qui motivent ou empêchent les apprenants à entrer dans l'acte de communication à l'oral ou à l'écrit, à savoir, l'évaluation de l'apprenant par



l'enseignant, l'exactitude des réponses, etc. (Riasati et Rahimi, 2018).

7. *Le type de classe/d'activité d'apprentissage* : l'utilisation par les enseignants d'une multitude d'activités pertinentes et de démarches appropriées afin d'encourager les apprenants à participer, et en particulier, à communiquer.

L'ensemble de ces facteurs influencent, de façon momentanée, la volonté de communiquer des apprenants dans une classe de langue.

- *Les facteurs personnels physiologiques*

L'état physique des apprenants en classe de langue pourrait influencer le degré de leur volonté de communiquer ; divers facteurs physiologiques, tels que la faim, la maladie, l'insomnie, le vertige, la fatigue, etc., ont la capacité d'entraver cette volonté de communiquer en classe de L2 de manière temporaire et transitoire (Syed, 2016).

- *Les facteurs personnels psychologiques*

Les facteurs psychologiques sont assez nombreux, compte tenu de la diversité des particularités et personnalités des apprenants. Dans cette étude, l'accent est mis sur quelques-uns de ces facteurs, tels que l'anxiété, le stress, la timidité, la confiance en soi et la peur de prendre la parole en classe, qui ont tous une influence directe, dans un sens ou un autre..

- *Les paramètres du cours virtuel*

Dans les cours virtuels, les problèmes techniques, comme une mauvaise connexion Internet ainsi que le manque de compétences nécessaires pour utiliser la technologie ont clairement un impact sur les étudiants.

## **2- Méthodologie**

Cette recherche s'inscrit dans le cadre d'une étude descriptive et analytique où les méthodes de recherche quantitative et qualitative ont été parallèlement utilisées.

### **a-Contexte de l'étude**

Les données de cette étude ont été collectées dans différents instituts de langues étrangères en Iran. Ces derniers mettent à la disposition des apprenants des cours virtuels de tous niveaux (A1-C2) basés sur les plateformes de communication et d'interaction virtuelles comme Skype, Skyroom, Google Meet, Adobe Connect, etc., ainsi que sur des messageries instantanées, des réseaux sociaux, etc., qui permettent aux enseignants et apprenants d'échanger de manière synchrone et asynchrone par le microphone, la caméra ou la barre de clavardage.

#### *Participants :*

61 apprenants qui étudient le français en classes virtuelles dans différents instituts de langue en Iran ont participé à notre recherche. Parmi ces 61 apprenants de FLE, 5 (8.2%) étaient des hommes et 56 (91.8%) étaient des femmes. Leur âge variait entre 15 et 55 ans avec une moyenne d'âge de 26 ans.

29 (47.5%) des apprenants interrogés suivent des cours de niveaux débutants (A1-A2), 28 (45.9%) participent aux cours de niveaux intermédiaires (B1-B2) et 4 (6.6%) suivent des cours de niveaux avancés (C1-C2) de français. En outre, le nombre de semestres que les participants ont passés en cours virtuels varie de 1 à 16; 34 (55.7%) des participants apprennent virtuellement le français par leur libre choix, tandis que 27 (44.3%) ont été obligés de participer aux cours virtuels à cause de contraintes diverses comme la pandémie, le travail professionnel ou les obligations familiales.

Concernant les participants aux entretiens, 15 enseignants ont participé à cette étude ; ils enseignent tous le FLE en présentiel et en classes virtuelles depuis plusieurs semestres. Ils ont tous reçu une formation en didactique du FLE, qu'il s'agisse d'un master en didactique du FLE ou de formations de formateurs dispensés par les

instituts de langues. Ils sont également assez familiarisés avec les nouvelles méthodes d'enseignement virtuel et les outils et ressources des cours virtuels, puisqu'ils enseignent le français en classes virtuelles depuis au moins un an.

### **b-Dispositifs du recueil des données**

Le dispositif de recherche de cette étude se constitue de deux instruments de recherche, un questionnaire destiné aux apprenants et un court entretien destiné aux enseignants.

#### *Le questionnaire*

Le questionnaire comprenait 85 questions ciblées sur les facteurs qui influencent la volonté de communiquer des apprenants. Inspiré des études de Khatib et Noorzadeh (2014), Riasati et Rahimi (2018), Syed et Kuzborska (2020), et Dahmardeh et Eghtesad (2022), le questionnaire était élaboré en quatre sections, chacune traitant une catégorie de facteurs : physiologiques, psychologiques, situationnels et les facteurs liés au dispositif des cours virtuels. Afin de mesurer la fiabilité du questionnaire, le coefficient alpha de Cronbach a été utilisé : la cohérence interne du questionnaire était égale à 87%, ce qui montre une fiabilité acceptable des questions.

#### *1. L'entretien*

Dans l'objectif d'étudier les stratégies citées plus haut, nous avons mené de courts entretiens, composés d'une seule question ouverte suivie de discussion libre auprès des enseignants des cours virtuels de FLE. Les entretiens ont été menés sur les messageries instantanées, notamment WhatsApp et Telegram.

### **3- Résultats**

#### **a-Le questionnaire : les facteurs influençant la volonté de communiquer des apprenants**

*Tableau 1: Résultats du questionnaire*

Les facteurs	Valeur Moyenne	Écart type
Les facteurs situationnels et contextuels (environnementaux)	3.37	1.1
Les facteurs physiologiques	4.17	1
Les facteurs psychologiques	3.28	1.2
Les facteurs liés aux paramètres des cours virtuels	3.68	1.2

Selon les résultats obtenus, les facteurs physiologiques ont eu le plus d'influence, tandis que les maladies, la fatigue, et la faim ont été indiqués comme des éléments ayant une influence négative.

On trouve en second lieu que les facteurs liés aux cours virtuels, notamment les problèmes de connexion, ainsi que le manque de compétences virtuelles nécessaires semblent décourager les apprenants de participer en classe. Viennent ensuite les facteurs situationnels qui comprennent le sujet des discussions, la relation avec l'interlocuteur, les activités de classe, la pression extérieure, et les compétences de communication perçues des apprenants, entre autres. Finalement les facteurs psychologiques comme l'anxiété et le stress semblent avoir le moins d'influence sur la volonté de communiquer des apprenants en classe virtuelle de langue.

Ci-dessous, les questions liées à chaque catégorie seront examinées.

***Les facteurs situationnels et contextuels***

*Le sujet de discussion*

*Tableau 1 résultats sur le sujet de discussion*

Questions : Sujet de discussion	Valeur Moyenne	Écart type
---------------------------------	----------------	------------

1. Dans les cours virtuels de français, j'ai une volonté de communiquer autour des sujets avec lesquels je me sens à l'aise	3.90	0.8
2. Dans les cours virtuels de français, j'ai une volonté de communiquer autour des sujets que je connais.	4.13	0.7
3. Dans les cours virtuels de français, j'ai une volonté de communiquer autour des sujets que j'aime.	4.08	0.8
4. Dans les cours virtuels de français, j'ai une volonté de communiquer même si le sujet de la discussion me dérange.	3.01	1
5. Dans les cours virtuels de français, j'ai plus de volonté de communiquer lorsque le sujet touche mes centres d'intérêts.	4.27	0.8
6. Dans les cours virtuels de français, j'ai une volonté de communiquer autour des sujets sensibles.	3.22	1
<b>Valeur moyenne de la catégorie</b>	<b>3.77</b>	

Le fait de parler autour de sujets touchant aux centres d'intérêts des apprenants (Question 5 ; M=4.27) semble être l'élément le plus important cité par les apprenants, suivi de sujets familiers (Question 2 ; M=4.13). Les connaissances des apprenants sur le sujet de discussion en classe, ainsi que leurs intérêts dans le sujet jouent ainsi un rôle important dans leur volonté de communiquer.

#### *L'immédiateté de l'enseignant*

*Tableau 2: résultats sur l'immédiateté de l'enseignant*

<b>Questions : Immédiateté de l'enseignant</b>	<b>Valeur Moyenne</b>	<b>Écart type</b>
7. Dans les cours virtuels de français, si j'ai une question, je la pose volontairement à l'enseignant en classe.	3.54	0.9
8. Dans les cours virtuels de français, si j'ai une question pendant le cours, je la pose à l'enseignant à la fin du cours.	2.59	0.9
9. Dans les cours virtuels de français, si je ne comprends pas quelque chose, je	3.19	1.1

demande à l'enseignant de répéter.		
10. Dans les cours virtuels de français, j'ai la volonté de communiquer avec l'enseignant sans voir son visage.	3.50	1.3
<b>Valeur moyenne de la catégorie</b>	<b>3.20</b>	

Selon les résultats ci-dessus, la plupart des apprenants se sentent à l'aise pour poser des questions pendant le cours (Question 7 ; M=3.54). Parler avec l'enseignant semble ainsi ne pas poser d'obstacle aux apprenants concernant leur volonté de communiquer en classe. En outre, les apprenants semblent facilement demander à l'enseignant de clarifier ou de répéter (Question 9 ; M=3.19) sans que l'absence physique de celui-ci leur pose une difficulté.

#### *L'effet de l'interlocuteur*

*Tableau 3: résultats sur l'effet de l'interlocuteur*

<b>Questions : Effet de l'interlocuteur</b>	<b>Valeur Moyenne</b>	<b>Écart type</b>
11. Dans les cours virtuels de français, j'ai plus de volonté de communiquer si l'interlocuteur est mon ami(e).	4.01	0.9
12. Dans les cours virtuels de français, j'ai une plus grande volonté de communiquer avec l'enseignant, qu'avec d'autres camarades.	3.01	1
13. Dans les cours virtuels de français, j'ai une volonté de communiquer avec des camarades que je ne connais pas très bien	3.13	1.2
14. Dans les cours virtuels de français, je préfère communiquer avec une personne du même sexe que moi.	3.45	1.3
15. Dans les cours virtuels de français, je préfère communiquer avec l'interlocuteur du même âge que moi.	3.19	1.2
16. Dans les cours virtuels de français, j'ai plus de volonté de communiquer si l'interlocuteur est motivé à parler.	4.34	0.7
17. Dans les cours virtuels de français, j'ai une volonté de communiquer avec des camarades que je n'ai jamais vus en personne.	3.68	0.9

<b>Valeur moyenne de la catégorie</b>	<b>3.55</b>	
---------------------------------------	-------------	--

Les résultats ci-dessus montrent que la motivation et la volonté de communiquer de l'interlocuteur (Question 16 ; M=4.34) semble être l'élément le plus important cité par les apprenants, suivi de la familiarité avec l'interlocuteur (Question 11 ; M=4.01). Le sexe de l'interlocuteur (Question 14 ; M= 3.45) et son âge (Question 15 ; M=3.19) jouent aussi un rôle important dans le niveau, de sorte ce qu'ils ont plus de volonté de communiquer lorsqu'ils doivent parler avec une personne de même âge et de même sexe.

*L'auto-efficacité perçue des apprenants*

*Tableau 4: résultats sur l'auto-efficacité perçue des apprenants*

<b>Questions : Auto-efficacité perçue des apprenants</b>	<b>Valeur Moyenne</b>	<b>Écart type</b>
18. Dans les cours virtuels de français, j'ai une volonté de communiquer avec l'enseignant autour des sujets sur lesquels nous avons des points de vue différents.	2.91	1.1
19. Dans les cours virtuels de français, j'ai une volonté de communiquer avec mes amis autour des sujets sur lesquels nous ne sommes pas d'accord.	2.77	0.9
20. Dans les cours virtuels de français, j'ai une volonté de communiquer et d'exprimer facilement mon opinion personnelle concernant le sujet de discussion en classe.	3.03	1.1
21. Dans les cours virtuels de français, je n'ai pas de volonté de communiquer à moins que je ne sois d'accord avec l'enseignant sur un sujet.	2.88	0.9
22. Dans les cours virtuels de français, je n'ai pas de volonté de communiquer à moins que je ne sois d'accord avec mes camarades sur un sujet.	2.88	0.8
23. Dans les cours virtuels de français, j'ai une volonté de communiquer et de participer à la discussion dans n'importe quelle situation mentale (satisfait, triste, etc.).	2.04	1.1
24. Dans les cours virtuels de français, j'ai toujours un niveau assez élevé de	3.95	0.8

volonté de communiquer en français.		
<b>Valeur moyenne de la catégorie</b>	<b>2.97</b>	

En général, parler en français n'est pas un obstacle pour la plupart des apprenants (Question 24 ; M=3.95). Cependant, lorsque les sujets de discussion deviennent controversés ou lorsqu'il y a une différence d'opinion avec l'enseignant (Question 18 ; M=2.91) ou avec les camarades (Questions 19 ; M=2.77 et 22 ; M=2.88), les apprenants n'ont pas toujours envie de s'exprimer. De plus, lorsque l'apprenant ne se trouve pas dans une situation mentale appropriée (Question 23 ; M=2.04), sa volonté de communiquer diminue. De ce fait, en ce qui concerne la volonté de communiquer, les apprenants semblent apprécier des situations dans lesquelles il y a une similarité d'opinion entre eux et l'enseignant/les pairs, hésitant d'entrer en communication lorsque leurs opinions seront challengées/réfutées par les autres, ceci sans doute dû au manque de compétences linguistiques ou discursives nécessaires pour soutenir leurs points de vue, ainsi qu'aux relations amicales qu'ils souhaitent préserver en classe.

*La compétence de communication auto-perçue des apprenants*

*Tableau 5: résultats sur la compétence de communication auto-perçue des apprenants*

Questions : Compétence de communication auto-perçue des apprenants	Valeur Moyenne	Écart type
25. Dans les cours virtuels de français, je préfère communiquer, plutôt qu'être un auditeur pendant les conversations.	2.95	0.9
26. Dans les cours virtuels de français, j'ai une volonté de communiquer autour des sujets pour lesquels je suis prêt(e)/j'ai déjà préparé des réponses.	4.04	0.8
27. Dans les cours virtuels de français, j'ai une volonté de communiquer si j'ai eu une pré-lecture concernant le sujet de discussion	4.22	0.7
28. Dans la classe virtuelle de français, je suis celui qui a la volonté de	2.55	1.1



communiquer et qui commence à parler dans les groupes de conversation.		
29. Dans les cours virtuels de français, j'ai une volonté de communiquer et je me porte toujours volontaire pour parler en classe.	2.88	1
30. Dans les cours virtuels de français, j'ai la volonté de communiquer et je me porte volontaire pour participer aux conversations et aux discussions en groupes	2.86	1
31. Dans les cours virtuels de français, lorsque l'enseignant pose une question, j'ai une volonté de communiquer et je me porte volontaire pour y répondre.	3.06	0.9
32. Dans les cours virtuels de français, même s'il est possible que ma réponse soit fausse, j'ai une volonté de communiquer et je la donne quand même.	3.61	1
33. Dans les cours virtuels de français, j'ai une volonté de communiquer et j'aide mes camarades à répondre aux questions de l'enseignant.	2.80	1
34. Dans les cours virtuels de français, j'ai une volonté de communiquer en français même si mes fautes sont constamment corrigées par l'enseignant.	3.34	0.9
35. Dans les cours virtuels de français, j'ai une volonté de communiquer en français même si les compétences linguistiques de mes camarades sont meilleures que les miennes.	3.62	1
36. Dans les cours virtuels de français, j'ai une volonté de communiquer en français même si je fais beaucoup de fautes.	3.30	1
37. Dans les cours virtuels de français, ne pas avoir assez de connaissances linguistiques est un obstacle dans ma volonté de communiquer.	2.55	1.2
<b>Valeur moyenne de la catégorie :</b>	<b>3.02</b>	

Les résultats ci-dessus montrent que parmi les facteurs situationnels et contextuels liés à la compétence de communication auto-perçue des apprenants qui influencent leur volonté de communiquer, le fait d'effectuer une prélecture sur le sujet de discussion (Question 27 ; M=4.22), ou de parler des sujets pour lesquels les apprenants sont prêts (Question 26 ; M=4.04) semblent être les éléments les plus importants cités. Ceci montre qu'être prêt et/ou informé par rapport au sujet de discussion/d'échanges rend les apprenants plus disposés de s'exprimer en classe, ce qui indique qu'une des raisons de l'absence de volonté de communiquer des apprenants est leur manque d'information sur le sujet concerné, qui

n'est pas spécifique à une langue étrangère, mais à une situation de communication non-familière qui pourrait même arriver dans la langue source/première des apprenants.

De l'autre côté, les apprenants semblent ne pas se porter volontaire pour s'exprimer en classe (Question 28 ; M=2.55) ; ils sont donc plus enclins à parler lorsqu'ils sont sollicités par l'enseignant. Étant dans une situation d'apprentissage, faire des fautes (Question 36 ; M=3.30), être corrigés par l'enseignant (Question 34 ; M=3.34), et se sentir moins compétent que les pairs (Question 35 ; M=3.62) ne semblent pas négativement influencer la volonté de communiquer de tous les apprenants, bien que pour certains, les compétences langagières jouent un rôle important dans la volonté de communiquer.

### *La pression extérieure*

*Tableau 6: résultats sur la pression extérieure*

<b>Questions : Pression extérieure</b>	<b>Valeur Moyenne</b>	<b>Écart type</b>
38. Dans les cours virtuels de français, j'ai une volonté de communiquer uniquement aux moments où l'enseignant me sollicite.	3.27	1.1
39. Dans les cours virtuels de français, j'ai une volonté de communiquer uniquement lorsque je sais que ma compétence de parler sera évaluée.	3.44	1.1
40. Dans les cours virtuels de français, quand je sais que ma compétence de communication sera évaluée, j'ai une volonté de communiquer et je saisis la réponse.	3.39	1
41. Dans les cours virtuels de français, quand personne ne parle dans la classe, j'ai une volonté de communiquer et je parle et donne mon avis.	2.77	1.1
42. Dans les cours virtuels de français, j'ai une volonté de communiquer uniquement lorsque je suis sûr de la réponse d'une question.	3.52	1

<b>Valeur moyenne de la catégorie :</b>	<b>3.28</b>	
---	-------------	--

Les résultats ci-dessus montrent que parmi les facteurs situationnels et contextuels liés à la pression extérieure, le fait de connaître les réponses correctes (Question 42 ; M=3.52) et de se sentir évalué par l'enseignant (Questions 39 ; M=3.44 et 40 : M=.39) semblent être les éléments les plus importants cités par les apprenants. Ceci montre que les apprenants ont plus de volonté de s'exprimer lorsqu'ils se sentent sous la pression de s'exprimer.

*Le type de classe/d'activité d'apprentissage*

*Tableau 7: résultats sur le type de classe/d'activité d'apprentissage*

<b>Questions : Type de classe/d'activité d'apprentissage</b>	<b>Valeur Moyenne</b>	<b>Écart type</b>
43. Dans les cours virtuels de français, les discussions de groupe font partie des activités qui augmentent ma volonté de communiquer.	3.22	1.1
44. Dans les cours virtuels de français, j'ai la volonté de communiquer et de présenter quelque chose individuellement devant la classe	3.29	1.2
45. Dans les cours virtuels de français, j'ai la volonté de communiquer et de présenter quelque chose dans un groupe.	3.62	1.1
46. Dans les cours virtuels de français, j'ai la volonté de communiquer en grands groupes.	2.62	1.1
47. Dans les cours virtuels de français, j'ai la volonté de communiquer en petits groupes.	3.67	0.8
48. Dans les cours virtuels de français, j'ai la volonté de communiquer en binômes.	3.98	0.7
49. Dans les cours virtuels de langue française, les activités comme les jeux augmentent ma volonté de communiquer.	3.81	0.1
50. Dans les cours virtuels de français, j'ai la volonté de communiquer et de faire	3.45	1.2

des activités d'écriture pour exprimer mes opinions.		
51. Dans les cours virtuels de français, j'ai plus de volonté de communiquer dans les activités d'expression orale et de conversation.	3.45	1.2
52. Dans les cours virtuels de français, j'ai la volonté de communiquer et de faire les activités en dehors du temps de classe afin d'y mettre plus de concentration.	3.70	1
53. Dans les cours virtuels de français, j'ai plus de volonté de communiquer dans les activités axées sur la connaissance de la langue (exercices de langue/structuraux).	3.52	0.8
54. Dans les cours virtuels de français, j'ai plus de volonté de communiquer dans les activités réelles de communication.	3.80	0.7
55. Dans les cours virtuels de français, j'ai plus de volonté de communiquer dans les activités déifiantes, comme le débat.	3.01	0.9
56. Dans les cours virtuels de français, j'ai plus de volonté de communiquer dans les activités de simulation.	3.52	0.7
57. Dans les cours virtuels de français, j'ai plus de volonté de communiquer dans les activités basées sur des ressources multimédia.	3.73	0.7
58. Dans les cours virtuels de français, j'ai plus de volonté de communiquer dans les activités qui se déroulent sur les messageries instantanées.	3.67	0.8
59. Dans les cours virtuels de français, j'ai plus de volonté de communiquer dans les activités qui se déroulent sur les réseaux sociaux.	3.65	0.9
<b>Valeur moyenne de la catégorie</b>	<b>3.51</b>	

Selon les résultats, parmi les facteurs situationnels et contextuels liés au type de classe/d'activité d'apprentissage, la communication à deux (Question 48 ; M=3.98) et en petits groupes (Question 47 ; M=3.67), l'utilisation des jeux (Question 49 ; M=3.81), les activités en dehors de classe (Question 52 ; M=3.70), et l'utilisation des activités réelles (Question 54 ; M=3.80) sont les éléments les plus importants cités par les apprenants. Ceci montre que communiquer en petits groupes, plutôt qu'en groupe classe, ainsi que participer aux activités qui ne sont pas trop didactiques (les jeux, les activités

réelles), ou qui ne correspondent pas aux situations d'apprentissage formel en classe augmentent la volonté de communiquer des apprenants.

### **b-Les facteurs physiologiques**

L'état physique des apprenants en classe de langue pourrait augmenter ou diminuer le degré de leur volonté de communiquer. Les facteurs physiologiques concernés par notre étude consistaient en quatre éléments : la faim, les maladies, la fatigue et les horaires de classe.

*Tableau 8: résultats des facteurs physiologiques*

<b>Questions : Facteurs physiologiques</b>	<b>Valeur Moyenne</b>	<b>Écart type</b>
60. Dans les cours virtuels de français, quand j'ai faim, ma volonté de communiquer diminue.	3.91	1.2
61. Dans les cours virtuels de français, quand je me sens malade, j'ai moins de volonté de communiquer.	4.55	0.8
62. Dans les cours virtuels de français, quand je me sens fatigué, je perds la volonté de communiquer.	4.26	1
63. Dans les cours virtuels de français, quand les horaires du cours ne me conviennent pas, ma volonté de communiquer diminue.	3.95	1.1
<b>Valeur moyenne de la catégorie</b>	<b>4.17</b>	

Les résultats ci-dessus montrent que parmi les facteurs physiologiques qui influencent la volonté de communiquer des apprenants, la maladie (Question 61 ; M=4.55), suivi de la fatigue (Question 62 ; M=4.26) semblent être les éléments les plus importants.

### **c-Les facteurs psychologiques**

Divers facteurs psychologiques pourraient également entrer en compte : anxiété, stress, timidité, confiance en soi et peur de prendre la parole en classe.

Tableau 9: résultats des facteurs psychologiques

Questions : Facteurs psychologiques	Valeur Moyenne	Écart type
64. Dans les cours virtuels de français, j'ai peur que les camarades se moquent de moi quand je fais une erreur, et ma volonté de communiquer diminue.	2.95	1.4
65. Dans les cours virtuels de français, quand l'enseignant me demande de parler en classe, ma volonté de communiquer diminue car je deviens anxieux.	3.44	1.2
66. Dans les cours virtuels de français, je n'ai pas envie de communiquer parce que je suis timide	2.91	1.3
67. Dans les cours virtuels de français, lorsque je parle en classe, j'ai assez de confiance en moi et ma volonté de communiquer augmente.	3.31	1
68. Dans les cours virtuels de français, j'ai une grande volonté de communiquer parce que communiquer est passionnant pour moi.	3.34	1.1
69. Dans les cours virtuels de français, ma volonté de communiquer diminue si je suis celui qui initie la conversation devant la classe.	3.57	1.2
70. Dans les cours virtuels de français, quand je parle français, j'oublie des choses à cause de l'anxiété et je perds la volonté de communiquer.	2.98	1.2
71. Dans les cours virtuels de français, ma volonté de communiquer diminue si la réponse que je donne est incorrecte.	2.86	1.3
72. Dans les cours virtuels de français, je n'ai pas de volonté de communiquer car je deviens anxieux lorsque je dois exprimer mes opinions et mes idées devant les autres.	2.78	1.2
73. Dans les cours virtuels de français, c'est stressant pour moi de parler devant la classe et je perds ma volonté de communiquer.	2.68	1.2
74. Dans les cours virtuels de français, ma volonté de communiquer augmente lorsque je vois que je peux utiliser les mots et les expressions français que j'ai appris et transmettre mes messages aux autres	4.55	0.5
75. Dans les cours virtuels de français, c'est défiant pour moi de parler et ma volonté de communiquer diminue.	3.54	1

<b>Valeur moyenne de la catégorie</b>	<b>3.28</b>	
---------------------------------------	-------------	--

Les résultats de cette partie montrent que presque la moitié des apprenants ont peur d'être moqués par les pairs (Question 64 ; M=2.95), et souffrent d'anxiété (Question 70 ; M=2.98), et de stress (Question 73 ; M=3.18) pour s'exprimer en classe, anxiété également générée par le fait de devoir initier une conversation (Question 69 ; M=3.57) d'être sollicité par l'enseignant (Question 65 ; M=3.44).

#### **d-Les paramètres du cours virtuel**

Dans le cas bien précis du cours virtuel, la familiarité des apprenants et des enseignants avec la technologie et l'utilisation du numérique en classe de langue est primordiale

*Tableau 10: résultats des paramètres du cours virtuels*

<b>Questions : Paramètres du cours virtuel</b>	<b>Valeur Moyenne</b>	<b>Écart type</b>
76. Dans les cours virtuels de français, si la connexion Internet est faible, ma volonté de communiquer diminue.	4.52	0.7
77. Dans les cours virtuels de français, ne pas avoir une connaissance suffisante des logiciels d'enseignement et d'apprentissage en ligne diminue ma volonté de communiquer.	3.68	1.3
78. Dans les cours virtuels de français, les problèmes d'appareils numériques (ne pas avoir d'ordinateur portable, d'écouteurs, ...) ont un effet négatif sur ma volonté de communiquer.	3.95	1.2
79. Dans les cours virtuels de français, les problèmes techniques (micro qui ne fonctionne pas, écho sonore, fichier qui ne se télécharge pas, etc.) diminuent ma volonté de communiquer.	4.13	1.1
80. Dans les cours virtuels de français, le manque de connaissances de l'espace virtuel et du cours par l'enseignant peut réduire ma volonté de communiquer.	3.73	1.1
81. J'ai plus de volonté de communiquer en classes virtuelles qu'en présentiel.	3.26	1.3
82. Dans les cours virtuels de français, j'ai plus de volonté de communiquer à	3.34	1.1

l'écrit (par le clavardage), que quand j'utilise le micro.		
83. Dans les cours virtuels de français, en raison de l'absence d'interaction en face à face, j'ai plus de volonté de communiquer avec l'enseignant.	3.37	1.3
84. Dans les cours virtuels de français, j'ai plus de volonté de communiquer parce que mes camarades ne me voient pas.	3.44	1.3
85. Dans les cours virtuels de français, j'ai plus de volonté de communiquer parce que je ne vois ni l'enseignant ni mes camarades.	3.40	1.3
<b>Valeur moyenne de la catégorie</b>	<b>3.68</b>	

Parmi les facteurs liés aux paramètres du cours virtuel, le mauvais débit de connexion Internet (Question 76 ; M=4.52), les problèmes techniques lors de l'utilisation des cours virtuels (Question 79 ; M=4.13), les problèmes d'appareils électroniques pour y accéder (Question 78 ; M=3.95), et les compétences numériques insuffisantes de l'enseignant (Question 80 ; M=3.73) ou des apprenants (Question 77 ; M=3.68) influencent négativement la volonté de communiquer des apprenants. Pourtant, le fait que les interactions prennent place dans un environnement virtuel, sans que l'enseignant et les camarades se voient, semble augmenter la volonté de communiquer des apprenants, ces derniers se sentant plus à l'aise pour s'exprimer (Question 85 ; M=3.40 ; Question 83 ; M=3.37).

#### **e-Les résultats des entretiens**

Les entretiens des enseignants concernant les stratégies qu'ils peuvent adopter pour augmenter la volonté de communiquer des apprenants de FLE en classe virtuelle montrent que la plupart des enseignants insistent sur l'utilisation des ressources multimédia comme des films, des vidéos, des documents audio, des chansons, ou de la musique, ainsi que sur l'utilisation des jeux et des activités ludiques pour augmenter la volonté de communiquer des apprenants. Les enseignants mettent également en place des activités à deux ou en petits groupes, plutôt qu'en groupe classe : les apprenants ont



moins de stress et se sentent plus à l'aise. Ils s'attachent aussi à fournir aux apprenants l'opportunité de choisir un sujet pour en faire un exposé, à lancer des sujets de discussion intéressants et pratiques, et à donner des feedbacks positifs aux apprenants afin de les motiver à communiquer. L'utilisation des documents authentiques et des activités interactives comme des jeux de rôle sont aussi des stratégies efficaces. Enfin, l'atmosphère générale de la classe joue un rôle important.;

### **3. Discussion**

L'analyse du questionnaire et de l'entretien révèle qu'en général, les facteurs liés aux conditions physiologiques des apprenants jouent le rôle le plus important dans leur volonté de communiquer en classe de FLE. Lorsque les apprenants ne se sentent pas en bonne santé ou en bonne condition physique, ils ne sont pas motivés ou physiquement capables de s'exprimer. Cet obstacle est, cependant, temporaire, et en général ne dure pas tout au long de l'apprentissage.

Concernant les facteurs liés aux paramètres des cours virtuels, les obstacles les plus importants sont les problèmes techniques et le débit de connexion, souvent désagréables et difficiles à contrôler, mais transitoires. Inversement, l'absence physique en classe et la possibilité de communiquer avec l'enseignant et les pairs sans se voir semble positivement influencer la volonté de communiquer des apprenants, leur donnant un sentiment d'aisance et de confort à s'exprimer devant un public virtuel. Ceci semble suggérer qu'en général, l'atmosphère des cours virtuels et la communication avec les autres par la voie d'un dispositif virtuel dotent les apprenants d'une plus grande volonté de communiquer, tant que les conditions numériques des cours virtuels restent assez stables. La communication en cours virtuels semble ainsi plus facile et plus convenable aux apprenants d'une langue étrangère puisqu'ils se

sentent confiants et non stressés lorsqu'ils doivent participer aux communications et interactions en classe (cf. Tableau 10).

En ce qui concerne les éléments situationnels, le sujet de discussion ( $M=3.77$ ), notamment au niveau de la familiarité avec le sujet et de la proximité avec les centres d'intérêts des apprenants influence positivement les apprenants. Ceci semble suggérer que dans une classe de langue, la volonté de communiquer n'est pas tant conditionnée par les compétences langagières des apprenants, que par la nature de la communication (cf. Tableau 6) : similairement aux situations de communication en langue première des apprenants, la familiarité avec le sujet ainsi que l'intérêt qu'y portent les apprenants jouent un rôle important.

Concernant l'effet de l'interlocuteur ( $M=3.55$ ), le rôle de ce dernier est essentiel pour les apprenants : la plupart d'entre eux ont tendance à communiquer plus facilement avec leurs amis ou les camarades qu'ils connaissent : plus l'interlocuteur est proche à l'apprenant, plus grande sera la volonté de communiquer de ce dernier.

En ce qui concerne le type de classe/d'activité d'apprentissage ( $M=3.51$ ), les éléments les plus importants sont en relation avec la nature des activités d'apprentissage, ainsi que le mode de communication (activités individuelles, en petits groupes ou en groupe classe) : les apprenants se sentent plus à l'aise pour communiquer en petits groupes qu'en groupe classe, puisqu'ils s'y sentent plus rassurés (cf. Tableau 8). De plus, les résultats semblent suggérer que le type d'activité mise en place, ainsi que la plateforme choisie pour la communication sont également des facteurs importants, les apprenants sont plus motivés à communiquer lorsque l'enseignant utilise des jeux et des activités ludiques, des activités authentiques (ayant des objectifs et des processus réels), des activités

basées sur des ressources multimédias authentiques, réalisées sur des messageries ou des réseaux sociaux. L'utilisation des activités didactiques semble ainsi négativement influencer la volonté de communiquer des apprenants, ces derniers étant plus enclins à entrer en communication en classe lorsque l'activité a du sens pour eux, correspond aux vécus réels sociaux des apprenants, se réalise sur des plateformes virtuelles touchant aux centres d'intérêt des apprenants, comme des réseaux sociaux et des messageries instantanées, et se base sur des ressources réelles qui renvoient aux utilisations réelles de la langue cible.

Concernant la pression extérieure ( $M=3.28$ ), les apprenants ont plus de volonté de s'exprimer lorsqu'ils se sentent sous la pression de parler ou quand ils sont sûrs que leurs compétences seront évaluées : les apprenants veulent montrer à l'enseignant leurs capacités communicatives, et ce d'autant plus lorsqu'ils sont sûrs que leurs réponses sont correctes, ce qui renvoie encore une fois au sentiment de sécurité dont les apprenants ont besoin (concernant le sujet, les éléments linguistiques) afin de s'exprimer. La volonté de communiquer semble ainsi être largement liée au sentiment de sécurité des apprenants.

Concernant l'immédiateté de l'enseignant ( $M=3.20$ ), l'enseignant ne semble pas jouer un rôle négatif dans la volonté de communiquer des apprenants ; ces derniers lui posent leurs questions sans difficulté, et lui demandent des clarifications lorsque c'est nécessaire. Ceci semble même plus facile à faire en classes virtuelles puisque les apprenants ne se sentent pas en présence physique de l'enseignant et lui adressent facilement leurs commentaires, leurs questions et leurs difficultés. Ces résultats semblent suggérer que les apprenants se sentent assez à l'aise avec l'enseignant en classe virtuelle, et que que cette dernière ne les inhibe pas.

Touchant la compétence de communication auto-perçue des apprenants ( $M=3.02$ ), le fait de réaliser une prélecture sur le sujet a une influence positive sur la volonté de communiquer des apprenants. Pour la plupart d'entre eux, le fait de faire des fautes et d'être corrigés par l'enseignant ne constitue pas un obstacle, ce qui semble suggérer que la familiarité avec la situation de communication/le sujet de discussion, c'est-à-dire le sentiment de sécurité concernant la nature de communication, semble plus importante que les compétences linguistiques des apprenants, c'est-à-dire le sentiment de sécurité linguistique de ces derniers.

En ce qui concerne l'auto-efficacité perçue des apprenants ( $M=2.97$ ), les divergences d'opinion avec l'enseignant ou les camarades posent parfois des difficultés aux apprenants, par le sentiment d'insécurité qu'elles génèrent. Certains apprenants préfèrent ainsi rester silencieux plutôt qu'entrer dans une situation de communication difficile qui exigerait d'eux de soutenir une opinion différente de celle de leurs pairs ou de l'enseignant.

L'ensemble des facteurs situationnels discutés semble suggérer que dans chaque situation de communication, bien qu'il s'agisse d'une communication dans une langue étrangère, les compétences linguistiques des apprenants posent moins de barrière de communication que les conditions qui président la situation d'interaction, à savoir l'interlocuteur, le sujet de la communication, les activités communicatives en classe, etc.

Concernant les facteurs psychologiques, ces derniers, notamment au niveau de l'anxiété et du stress, influencent la volonté de communiquer de presque la moitié des apprenants. Ces résultats semblent suggérer que les paramètres de la situation de communication, c'est-à-dire les facteurs situationnels et les facteurs physiologiques et donc plutôt transitoires, ont une influence plus

significative sur la volonté de communiquer des apprenants, que les facteurs liés aux traits de personnalité de ces derniers, à savoir les facteurs psychologiques et donc plus permanents.

La volonté de communiquer semble ainsi être un désir momentané d'entrer (ou non) dans l'acte de communication, largement influencé par les caractéristiques transitoires socio-situationnelles et physiologiques entourant la situation de communication, caractéristiques qui changent continuellement et ne sont pas toujours stables en classe. Il s'agit donc d'un phénomène multidimensionnel, conditionné par le dynamisme de la situation d'échange, c'est-à-dire les aspects situationnels et physiologiques ainsi que les paramètres des cours en ligne tels qu'une mauvaise connexion, de façon à ce que dans chaque nouvelle situation de communication, un ensemble de variables détermine le niveau de volonté de communiquer des apprenants (MacIntyre et Wang, 2021 ; Syed et al., 2020). De ce fait, dans chaque situation de communication, aux côtés des variables personnelles et plutôt permanentes et moins importantes, du point de vue des apprenants, de nombreuses variables momentanées et transitoires, y compris le sujet du cours/de discussion (MacIntyre, 2020 ; Dahmardeh et Eghtesad, 2022), les conditions (stables/non-stables) de l'apprentissage via des environnements en ligne et l'utilisation des plateformes de cours virtuels (Reinders & Wattana, 2012), la relation avec l'interlocuteur (Amiryousefi, 2018), la divergence d'opinion (Dahmardeh et Eghtesad, 2022), l'état physique des apprenants (Wood, 2016), les problèmes techniques liés à l'apprentissage en ligne (Altunel, 2021), la nature des activités d'apprentissage (Al Amrani, 2019), ainsi que l'évaluation faite par l'enseignant en classe de langue influencent la préparation et donc la volonté des apprenants à communiquer.

La nature versatile et dynamique de la volonté de communiquer en langue étrangère semble ainsi incarner la théorie des systèmes dynamiques complexes (Larsen-Freeman, 2019 ; De Bot, 2017), dans laquelle les systèmes (la volonté de communiquer dans ce cas) se composent d'un ensemble d'éléments ou de parties qui fonctionnent ensemble et réagissent continuellement les uns avec les autres de manière instantanée, non linéaire et non prévisible (De Bot, 2017). Chaque système est constitué de plusieurs sous-systèmes qui s'assemblent, et interagissent continuellement pour fournir la solution de communication la plus efficace à l'apprenant dans chaque situation de communication en classe de langue.

La volonté de communiquer des apprenants semble ainsi ne pas être toujours conditionnée par leurs compétences en langue cible, mais par un système dynamique et complexe composé de diverses variables comme les participants et les interlocuteurs, le sujet de discussion, la préparation informationnelle des apprenants pour la discussion, les conditions psychologiques et physiologiques des apprenants, ainsi que la disponibilité et la qualité d'infrastructures technologiques et d'outils numériques à leur disposition dans chaque situation de communication. Nous pouvons ainsi dire que la volonté de communiquer des apprenants dans une classe de langue étrangère ne diffère pas largement de leur volonté de communiquer dans leur langue première, puisque les compétences linguistiques jouent un rôle négligeable dans cette volonté.

Ce système dynamique peut être largement influencé par les interventions de l'enseignant, c'est-à-dire les stratégies mises en place pour augmenter la volonté de communiquer des apprenants, les activités de classe, ainsi que l'utilisation de divers outils et ressources (authentiques) qui touchent aux centres d'intérêt des apprenants. De plus, la mise en place des situations de communication lors

desquelles les apprenants travaillent ensemble aide les enseignants à créer un environnement moins anxiogène pour les apprenants en classe et de cette façon, ces derniers, se sentant dans une sécurité communicative, se montrent plus enclins à communiquer (Zohrabi et Farshbafan, 2022). De ce fait, la plupart des stratégies mentionnées par les enseignants sont conformes aux propos des apprenants dans les questionnaires : l'ambiance amicale et positive de la classe virtuelle, la préférence à travailler en petits groupes, l'utilisation des jeux ou des activités réelles basées sur des documents multimédias, ainsi que l'utilisation des sujets de discussion renvoyant aux centres d'intérêts des apprenants influencent positivement la volonté de communiquer des apprenants et composent ainsi les stratégies les plus fréquemment utilisées des enseignants, ce qui montre la conscience stratégique des enseignants des techniques et activités efficaces pour augmenter la volonté de communiquer des apprenants en classes virtuelles afin d'aider leurs apprenants à s'exprimer avec plus d'aisance malgré divers problèmes techniques ou obstacles situationnels.

### **Conclusion**

Ce travail s'est donné comme objectif d'examiner les facteurs qui influencent la volonté de communiquer des apprenants en classe virtuelle de FLE. L'analyse des éléments qui en déterminent le niveau a relevé le fait que les éléments les plus importants cités par les apprenants semblent être de nature transitoire et momentanée, bien que les facteurs permanents semblent moins influencer le désir des apprenants de participer aux interactions en classe. De plus, bien que nous ayons classifié les facteurs influençant cette volonté d'après le niveau de leur influence, il nous semble que dans chaque situation de communication, ce soit plutôt l'interaction des éléments présidant les différentes situations de communication qui encourage et incite

l'apprenant à interagir en classe, ce qui ressemble aux situations de communication dans la langue première des apprenants dans lesquelles les paramètres de la situation déterminent la volonté de communiquer des gens. La volonté de communiquer est donc une volonté inspirée de la situation dynamique et continuellement changeante de la communication, plutôt que des contraintes linguistiques ou didactiques gouvernant les classes virtuelles de langue. La mise en place de stratégies de communication efficaces, ainsi qu'une atmosphère de communication qui dote les apprenants d'une sécurité d'expression d'opinion, basée sur des sujets de discussion connus et intéressants pour les apprenants, ainsi que la mise en place des activités authentiques touchant aux usages réels de la langue semblent favoriser la volonté de communiquer des apprenants, ce qui réduit, plus ou moins, le rôle des caractéristiques permanentes des apprenants comme timidité, stress et anxiété, et favorise la mise en place de situations de communication positives et encourageantes pour augmenter la volonté de communiquer des apprenants.

### **Bibliographie**

Al Amrani, S.N. (2019). « Communication and affective variables influencing Omani EFL learners' willingness to communicate », *Journal of Research in Applied Linguistics*, 10 (1), 51-77.

Altunel, İ. (2021). "Insights into EFL Learners' Willingness to Communicate in online English classes during the Covid-19 pandemic: a case study from Turkey.", *Language and technology*, 3 (1), 13-20.

Amiryousefi, M. (2018). "Willingness to communicate, interest, motives to communicate with the instructor, and L2 speaking: A



focus on the role of age and gender.” *Innovation in Language Learning and Teaching*, 12 (3), 221-234.

Abu Bakar, A. L., Swanto, S., Ationg, R., & Din, W. A. (2022). “Situational And Motivational Factors Affecting Willingness To Communicate Among ESL Students.” *International Journal of Law, Government and Communication*, 7 (30), 66-77

Carson, E. (2020). “Learner Autonomy, Self-Efficacy, and Willingness to Communicate: Developing Learner Agency.” *Matsuyama University Studies in Language and Literature* 40 (1).

Chaisiri, P. (2023). “Promoting Thai EFL Learners’ Willingness to Communicate in the Virtual Classroom Through Technology-Mediated Oral Tasks.” *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network*, 16 (1), 97-120.

Dahmardeh, M., & Eghtesad, S. (2022). “The Role of Education Culture on Students’ Willingness to Communicate in Online Persian Language Classes in Korea Based on Complex Dynamic Systems Theory.” *Journal of Foreign Language Research*, 12 (2), 171-194.

De Bot, K. (2017). “Complexity theory and dynamic systems theory.”. Part of *Complexity Theory and Language Development: In celebration of Diane Larsen-Freeman* Edited by Lourdes Ortega and ZhaoHong Han [*Language Learning & Language Teaching* 48], 51–58.

Dewaele, J. M. (2019). “The effect of classroom emotions, attitudes toward English, and teacher behavior on willingness to communicate among English foreign language learners.” *Journal of Language and Social Psychology*, 38 (4), 523-535.

Dewaele, J. M., & Dewaele, L. (2020). “Are foreign language learners’ enjoyment and anxiety specific to the teacher? An investigation into the dynamics of learners’ classroom

emotions.” *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 10 (1), 45-65.

Dörnyei, Z. (2003). “Attitudes, orientations, and motivations in language learning: Advances in theory, research, and applications”. *Language learning*, 53 (S1), 3-32.

Ghani, M., et Azhar, S.W. (2017). “Effect of Motivation, Willingness to Communicate (WTC), Self-Perceived Communicative Competence (SPCC) and L2 Anxiety on the Frequency of Use of English as L2.” *Journal of Educational Research*, Vol. 20, n°. 1, 2017 Dept. of Education IUB, Pakistan.

Hanifah, H., Nainggolan, E. E., & Azka, N. (2022, November). “Need Analysis for the Development of E-Module Speaking Based Gamification to Improve Students’ Intercultural Understanding. In *Proceeding Lawang Sewu International Symposium* (Vol. 1).

Heidaei, F., & Moradian, N. (2021). “The Potentiality of Synchronous Video Based Computer-Mediated Communication on EFL Learners’ Inside and Outside Classroom Willingness to Communicate and Intercultural Competence.” *Foreign Language Research Journal*, 10 (4), 734-751.

Lahuerta, A. C. (2014). “Factors affecting willingness to communicate in a Spanish university context.” *International Journal of English Studies*, 14 (2), 39-55.

Lancereau-Forster, N. (2015). « La réussite en LANSAD à l’IUT et la volonté de communiquer de l’apprenant. » *Recherche » et pratiques pédagogiques en langues de spécialité. Cahiers de l’Apliu*, 34 (2).

Larsen-Freeman, D. (2019). “On language learner agency: A complex dynamic systems theory perspective.” *The Modern Language Journal*, 103, 61- 79

Lee, J. S. (2022). "The role of grit and classroom enjoyment in EFL learners' willingness to communicate." *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 43 (5), 452-468.

Lee, J. S., & Hsieh, J. C. (2019). "Affective variables and willingness to communicate of EFL learners in in-class, out-of-class, and digital contexts." *System*, 82, 63-73.

Little, C. (2022). *Favoriser la volonté de communiquer en langue étrangère par les pratiques théâtrales*. URL : <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03658219>

MacIntyre, P. (2020). "Expanding the theoretical base for the dynamics of willingness to communicate." *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 10 (1), 111-131.

MacIntyre, P. D. & Wang, L. (2021). "Willingness to communicate in the L2 about meaningful photos: Application of the pyramid model of WTC." *Language Teaching Research*, 25 (6), 878-898.

MacIntyre, P. D., Clement, R., Dörnyei, Z. & Noels, K. A. (1998). "Conceptualizing willingness to communicate in a L2: A situational model of L2 confidence and affiliation." *The Modern Language Journal*, 82, 545-562.

McCroskey, J. C. & Baer, J. E. (1985). "Willingness to communicate: The construct and its measurement" (Non-Journal Document No. 1985-11-00). Paper presented at the Annual Meeting of the Speech Communication Association (71st, Denver, CO, November 7-10, 1985).

Mohammad Hosseinpour, R., Bagheri Nevisi, R. (2017). "Willingness to Communicate, Learner Subjectivity, Anxiety, and EFL Learners' Pragmatic Competence." *Applied Research on English Language*, 6 (3), 319-338.

Oumria, T. (2022). « Communiquer en classe de FLE : Effet psychologique et rendement pédagogique. *مجلة المعيار* 26 (7).

Papin, K. (2022). « L'impact des tâches communicatives de réalité virtuelle sur la volonté de communiquer à l'extérieur de la classe: perceptions d'apprenants de FLS à Montréal. » *The Canadian Modern Language Review*, 78 (1), 52-74.

Pattapong, K. (2015). "Complex Interactions of Factors Underlying Thai EFL Learners' Willingness to Communicate in English. PASAA:" *Journal of Language Teaching and Learning in Thailand*, 49, 105-136

Peng, J. E. (2019). "The roles of multimodal pedagogic effects and classroom environment in willingness to communicate in English". *System*, 82, 161-173

Rafiee, M., & Abbasian-Nagheh, S. (2019). "Prioritization of critical individual factors influencing willingness to communicate: AHP method. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 40 (6), 461-474

Reinders, H. & Wattana, S. (2012). "Talk to me! Games and students' willingness to communicate." In H. Reinders (Ed.), *Digital Games in Language Learning and Teaching*. Basingstoke, UK: Macmillan, 156-188

Riasati, M. J. (2012). "EFL learners' perception of factors influencing willingness to speak English in language classrooms: A qualitative study". *World Applied Sciences Journal*, 17 (10).

Riasati, M. J. & Rahimi, F. (2018). "Situational and individual factors engendering willingness to speak English in foreign language classrooms." *Cogent Education*, 5 (1).

Sheybani, M. (2019). "The relationship between EFL Learners' Willingness to Communicate (WTC) and their teacher immediacy attributes: A structural equation modelling." *Cogent Psychology*, 6:1.

Syed, H. & Kuzborska, I. (2020). "Dynamics of factors underlying willingness to communicate in a second language." *The language learning journal*, 48 (4), 481-500

Syed, H., Memon, S., Chachar, Z. A., Zameer, S. & Shah, T. (2021). "Willingness to communicate in a second language and the promise of complex dynamic systems theory: A narrative review." *Research in Education*, 00345237211031261.

Tighilet, S. (2014). « La volonté de communiquer: l'influence de l'appréhension et des perceptions. » *Etudes en didactique des langues*, (23-24), 217-228.

Triyana, N., Habizar, H., & Putri, M. N. (2023). « Willingness to Speak: What Factors Influence EFL Learners? » . *English Review: Journal of English Education*, 11 (2), 469-478.

Wen, W. P., & Clément, R. (2003). "A Chinese conceptualisation of willingness to communicate in ESL." *Language culture and curriculum*, 16 (1), 18-38.

Wood, D. (2016). "Willingness to communicate and second language speech fluency: An idiodynamic investigation." *System*, 60, 11-28.

Yashima, T., Zenuk-Nishide, L., & Shimizu, K. (2004). "The influence of attitudes and affect on willingness to communicate and second language communication." *Language learning*, 54 (1), 119-152.

Zacharias, N. T. (2014). "Second language teacher contributions to student classroom participation: A narrative study of Indonesian learners." *ELTWorldOnline.com*, 6, 1793-8732.

Zhou, L., Xi, Y., & Lochtman, K. (2023). "The relationship between second language competence and willingness to communicate: the moderating effect of foreign language anxiety."

*Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 44 (2), 129-143.

Zohrabi, M., & Farshbafan, L. B. (2022). "Exploring EFL teachers' perceptions of strategies for promoting learners' willingness-to-communicate in online classes." *Applied Research on English Language*, 11(1), 89-110.