



University of Tehran press

Investigating the Effectiveness of Teaching Glasser's psychological choice theory in Foreign Language Teacher Education Courses on Changing Teacher Attitudes towards Teaching



Leila Shobeiry*

Assistant Professor, Department of French & German Language, Faculty of Literature, Humanities and Social Sciences, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

Email: shobeiri@gmail.com

ABSTRACT

The purpose of this research is to investigate the effectiveness of teaching Glasser's psychological choice theory in training-the-trainer courses on qualitative development in education. The need for this research is to address the issue of educational needs and empowerment of language learners by teachers. The above research is of an applied type and its statistical population includes a group of 40 foreign language teachers (French and English) who were randomly divided into two groups of 20 (experimental group and controls). The experimental group was trained in a teacher training course called Strategies for Teaching Foreign Languages and learned the concepts of Glasser's choice theory. The control group had received no training. The two groups of teachers were evaluated twice by pre-test and post-test using a questionnaire. Our hypothesis in this study is based on the fact that the teaching of Glasser's choice theory in the trainer training course is effective on the evolution of the teaching model of French and English language teachers. To test the above hypothesis, an analysis of covariance was used. The results of this study show that the auxiliary random variable ($F = 357.360$) at the level of error ($P \geq 0.01$) is significantly related to the dependent variable. There is a significant difference between the pre-test and post-test scores; the control and the experimental group have a significant difference in the post-test score. Teaching Glasser's choice theory in the train-the-trainer course was effective in changing the post-stage French and English teacher teaching model by 90.6%.

DOI: 10.22059/JFLR.2022.342018.951

ARTICLE INFO

Article history:

Received: 30 April, 2022

Accepted: 17 July, 2022

Available online:

Autumn 2022

Keywords:

Choice Theory of Glasser, creation of needs, trainer training, Independence in learning, Foreign Language Teaching, Transformation in the teacher's attitude

Shobeiry, L. (2022). Investigating the Effectiveness of Teaching Glasser's psychological choice theory in Foreign Language Teacher Education Courses on Changing Teacher Attitudes Towards Teaching. *Journal of Foreign Language Research*, 12 (3), 343-365.

* PhD in Language Science (French Language Teaching, Applied Linguistics) from the University of Strasbourg, France. Graduated from Tarbiat Modares University with a master's degree in French language teaching. Graduated from the University of Tehran in the field of French language and literature at the undergraduate level.

1. Introduction et nécessité de la recherche

Le besoin est un concept très large qui fait partie du vocabulaire quotidien de tous et peut être lié à divers domaines tels que la médecine, le marketing, la biologie, la psychologie, l'éducation, etc. On peut dire que la notion de besoin se caractérise par un manque qu'il faut combler individuellement ou collectivement ([Nadeau, 1988](#)). Par conséquent, il n'y a pas de définition universelle spécifique du mot besoin. Dans le domaine de l'enseignement des langues, ce concept est défini par le terme « besoin éducatif ». ([Legendre : 2005](#)). Legendre définit ce concept comme « la différence entre l'état actuel d'un apprenant d'une langue et un niveau de développement supérieur défini par un individu, une organisation ou une société » ([2005, p. 170](#)). Notre objectif dans cette recherche est de décrire les besoins psychologiques des apprenants en langues pour les enseignants des langues étrangères dans le but de répondre aux besoins. En fait, on peut dire que les besoins des apprenants en langues sont de deux types : les besoins qui existent et que nous, en tant que professeurs de langues, cherchons à identifier et à y répondre (évaluation des besoins) et la deuxième catégorie sont les besoins que nous, en tant que professeurs de langues, créons pour notre public, qui sont en fait des apprenants de langues. Nous essayons d'étudier le défi de la manière dont les enseignants de langues étrangères peuvent être initiés au concept de formation des besoins basé sur la théorie de la sélection de Glasser dans les cours de formation des enseignants. Le concept et la méthode, qui sont conformes à l'évaluation des besoins,

aident les enseignants de langues à utiliser la théorie du choix pour mieux comprendre les besoins psychologiques des apprenants en langues et les aider à choisir les bons comportements d'apprentissage, y compris la responsabilité dans le processus d'apprendre une langue étrangère.

Selon la littérature en psychologie, le besoin est défini comme un état de l'organisme (ou d'un système en général), s'autorégulant et tendant à se rééquilibrer lui-même ou une partie de lui-même. Les définitions psychologiques expliquent le concept de manque par un besoin que le système ou la personne elle-même tente de satisfaire ([Laliberté, 2012](#) ; [Maslow, 1972](#) ; [Thomson, 1987](#)). Chaque être vivant en tant que système a la caractéristique de l'équilibre. Il tend à surmonter son instabilité intérieure et à rétablir son équilibre vital. La perturbation de l'équilibre entre certains éléments de l'existence humaine (physiologique ou psychologique) crée une distance par rapport à la situation optimale, et l'action pour l'atteindre est définie par le concept de besoin. Atteindre l'équilibre, comme le soutient Maslow, permet à une personne de fonctionner pleinement en satisfaisant les soi-disant besoins fondamentaux.

Selon [Thomson \(1987\)](#), « les besoins fondamentaux couvrent plus que la simple survie » ([1987 : 38](#)). En fait, ils concernent davantage la qualité de vie globale. [Thomson \(1987\)](#) croit également que chaque être humain a des besoins psychologiques inévitables qui, s'ils ne sont pas satisfaits, peuvent entraîner la mort de cet être humain. À cet effet, il explique le concept de besoin

psychologique comme un changement que la personne elle-même s'applique car, selon lui, l'homme est le seul maître de sa propre vie. [Laliberté \(43 : 2012\)](#), inspiré des écrits de Maslow, dit : « Un besoin fondamental est présent en nous comme une évidence et une chose incontournable. En fait, il est vrai que tout comme nous, les humains, avons un cerveau, un foie et un cœur, nous avons aussi des besoins physiologiques et psychologiques fondamentaux qui nous obligent à fonctionner et nous permettent de maintenir une qualité de vie minimale.

De nombreux apprenants en langues, lorsqu'ils ne trouvent pas un moyen efficace de répondre à leurs besoins d'apprentissage d'une langue étrangère, affichent des comportements tels que la frustration, l'échec dans l'apprentissage et l'anxiété, et au lieu d'accepter la responsabilité, ils blâment les autres, principalement l'enseignant et le système éducatif, pour leur échec. Répondre aux besoins comprend des éléments tels que la responsabilité, qui peuvent être appliquées et manifestées de diverses manières dans le domaine de l'éducation aux langues. En fait, on peut dire que la nécessité de mener cette recherche est d'aborder la question des besoins éducatifs et du sens des responsabilités des apprenants en langues par les enseignants. Le but de cette recherche est d'aborder cette question psychologique dans les cours de langue. Mais pour aborder cette question, il est d'abord nécessaire que les professeurs de langues se familiarisent avec la théorie psychologique du choix de Glasser.

2. Cadre théorique et antécédents de la recherche

Jusqu'à présent, de nombreuses recherches ont été menées sur la théorie du choix de Glasser, dont la plupart dans le domaine de la

psychologie et des sciences de l'éducation. Dans les recherches effectuées jusqu'à présent, l'effet de la théorie du choix de Glasser et de la thérapie de la réalité a été étudié dans diverses communautés statistiques. Dans les dernières recherches, [Ibn al-Sharia et Aghili \(2017\)](#) dans un article intitulé "Efficacité de la thérapie de réalité basée sur la théorie du choix de Glasser dans une méthode de groupe sur la santé générale et les croyances obsessionnelles des femmes divorcées" sont arrivés à la conclusion que la thérapie de réalité formation de groupe basée sur la théorie du choix de Glasser, améliore la santé générale des femmes divorcées et réduit leurs croyances obsessionnelles. [Momenipour et al. \(2018\)](#) ont également mené une étude dans le but d'étudier l'efficacité du conseil de groupe basé sur la thérapie de la réalité pour augmenter l'adaptabilité des parcours professionnels des étudiants. Les résultats de leur recherche montrent que les séances de thérapie par la réalité de groupe ont un effet significatif sur l'augmentation de l'adaptabilité du cheminement de carrière et de ses dimensions (inquiétude, contrôle, curiosité et confiance) et il est donc recommandé aux organisations d'utiliser ce programme de conseil afin d'améliorer l'adaptabilité du parcours professionnel de leurs collaborateurs. L'étude actuelle est une étude et une recherche interdisciplinaires très nouvelles en son genre qui relie le domaine de l'enseignement des langues étrangères à la psychologie et visent à prouver son effet dans le sens de l'évaluation des besoins et de la création des besoins chez les apprenants en langues en enseignant la théorie du choix de Glasser aux professeurs de langues. À cet égard, [Yadollahi Saber et al. \(2018\)](#) dans un article

intitulé "Déterminer l'efficacité de l'enseignement de la théorie du choix sur la responsabilité et l'espoir des étudiantes", a étudié l'effet de l'enseignement de la théorie du choix sur le niveau de responsabilité et d'espoir chez les étudiantes. Les résultats de cette recherche ont montré que l'éducation de la théorie du choix conduit à plus d'espoir et de responsabilité en augmentant les relations positives, en augmentant la responsabilité et les méthodes correctes pour satisfaire les besoins humains fondamentaux. [Cheguini et al. \(2018\)](#) également dans une recherche intitulée " Effet de l'enseignement de la théorie du choix de Glasser aux parents sur l'agressivité de leurs élèves à l'école primaire ", soulignent que l'un des problèmes les plus courants des enfants du primaire est l'agressivité, qui est liés aux attitudes des parents et aux styles parentaux. Ils ont étudié l'effet de l'enseignement de la théorie du choix de Glasser, aux mères sur le contrôle de l'agressivité de leurs élèves à l'école primaire. Les résultats de cette recherche ont montré que la méthode d'enseignement de la théorie du choix aux mères a un effet sur le niveau d'agressivité de leurs enfants, de sorte que la quantité d'agressivité verbale, physique et relationnelle dans le groupe expérimental a significativement diminué sous l'influence de l'enseignement de la théorie du choix aux mères, mais aucun changement significatif n'a été observée dans le groupe témoin. Ils ont conclu que la formation à la théorie du choix a conduit à une réduction de l'agressivité chez les enfants en raison de sa nature motivationnelle, en changeant les croyances, les pensées et les attitudes des parents.

Dans un article qu'elle a publié dans la revue Synergies en [2016, Magdalena Sowa](#), estime que les termes "professionnalisation" et "professionnalisme" dans la pensée éducative se voient attribuer depuis un certain temps une place plus importante dans le domaine de l'éducation. La problématique de la recherche est de savoir comment définir le rôle de la professionnalisation dans la formation des futurs enseignants ? De quelles compétences l'enseignant doit-il être doté et quelles méthodes pédagogiques faut-il envisager pour un enseignement efficace ? Les résultats de la recherche de Magdalena Sowa montrent que la formation des enseignants ne peut être efficace et professionnaliser une personne que si elle se fait sur des enseignants qui laissent place à la performance de l'apprenant en langue et placent cette pratique dans le contexte de la professionnalisation. Il a également exprimé que l'approche active dans l'enseignement des langues étrangères ainsi que l'ingénierie pédagogique puissent aider à lancer les systèmes de formation des formateurs à plus grande échelle.

La théorie du choix de Glasser est basée sur le fait que chaque personne n'a que le pouvoir de se contrôler. L'application de la théorie du choix permet à l'apprenant d'une langue de prendre en charge son propre apprentissage et le besoin de liberté devrait pouvoir l'orienter vers l'indépendance et l'autonomie dans l'apprentissage. À cet égard, [Apollinaire Sélézilo \(2014\)](#), dans une recherche sur l'autonomie dans l'apprentissage du français langue étrangère, après avoir analysé la question de l'autonomie dans l'apprentissage du français,

il arrive à la conclusion que l'autonomie dans l'apprentissage du français devient possible si les théories pédagogiques, les méthodes et approches (constructivisme ou constructionnisme social) et l'éducation (apprentissage actif, apprentissage social, apprentissage convergent, etc.) sont revisitées.

La théorie de l'autodétermination (SDT) est une théorie cognitive et trouve son origine dans les hypothèses de l'humanisme (Deci et Ryan, 1985). Selon cette théorie, la vie et la croissance humaines sont toujours affectées par trois besoins psychologiques fondamentaux : le besoin de compétence, le besoin d'autonomie et le besoin d'appartenance sociale. Le besoin de compétence est le désir d'interagir efficacement avec l'environnement avec un contrôle sur les aspects qui conduisent à la réalisation d'une activité qui crée un défi pour les apprenants de langue (Deci, 1975). Le besoin d'autonomie est le désir d'être responsable de son propre comportement. En ce sens, aucun contrôle n'est appliqué pour encourager un comportement chez l'apprenant (Deci et Ryan, 1985). Un apprenant en langue est indépendant, impliqué et engagé dans son apprentissage lorsqu'il peut réguler son comportement et comprendre sa liberté d'action pour accomplir une tâche spécifique. Selon cette approche, différents types de motivation peuvent être identifiés et classés selon le niveau d'autodétermination (Deci et Ryan, 2000 ; 2002). Lorsqu'une activité est réalisée par le libre choix de l'apprenant, on parle de spontanéité ou de motivation déterminée par l'apprenant lui-même (motivation spontanée). Au contraire, lorsqu'une activité de l'apprenant répond à une pression externe

ou interne, la motivation est définie comme non spontanée et cette motivation disparaît dès que la pression diminue. Le besoin d'appartenance sociale est le désir de se sentir connecté aux autres et le sens de cette connexion pour soi (Deci et Ryan, 2000). Le besoin d'appartenance sociale d'un apprenant se définit par l'établissement de relations authentiques avec des personnes qu'il apprécie.

"La théorie de l'autodétermination montre clairement qu'avoir une compréhension élevée de la liberté de choix favorise la volonté de participer et la persévérance dans l'action. Cette théorie constitue un modèle unique car il est possible d'exprimer le concept de liberté - qui se définit comme le degré de liberté de choix d'action offert à l'apprenant dans le contexte éducatif - et par conséquent la création d'un besoin individuel de prise de responsabilité et déterminer son propre destin lors de l'apprentissage devient possible (Jézégou, 2002 : 51).

Thérapie de réalité de Glasser

William Glasser, théoricien dans le domaine de la psychologie, commence son travail par des recherches dans le domaine de la psychiatrie. En fait, on peut dire que Glasser a été initialement formé sur la base du système psychanalytique qui analyse le comportement humain basé sur le système freudien, mais après un certain temps, il est arrivé à la conclusion qu'il n'est pas nécessairement possible de traiter les patients en analysant les comportements individuels et plonger dans le passé du patient. En étudiant des patients psychotiques et des schizophrènes, Glasser conclut que les symptômes de la maladie chez ces personnes sont en réalité les comportements que ces personnes choisissent et manifestent par

elles-mêmes. De cette façon, Glasser recherche de nouvelles méthodes qui peuvent être utilisées pour expliquer le comportement humain. En 1960, il propose l'idée de « thérapie par la réalité » puis en 1965, avec la publication d'un livre du même nom, il entre dans le domaine de la théorie. Ce livre est en quelque sorte opposé à la thérapie analytique car il essaie de transmettre le concept selon lequel tous les êtres humains devraient accepter la responsabilité des comportements qu'ils adoptent dans la vie. Glasser souligne que dans le domaine de la psychiatrie, outre les méthodes analytiques, il existe d'autres méthodes diagnostiques et thérapeutiques. Il considère que les symptômes de la maladie chez les personnes atteintes de troubles mentaux sont des comportements que ces personnes manifestent en raison d'efforts infructueux pour atteindre un objectif. En d'autres termes, d'après Glasser, toute tentative infructueuse d'une personne pour atteindre un objectif peut conduire à un comportement anormal par le choix de cette personne. Mais la réponse de Glasser à la question de savoir pourquoi ces personnes (patients) choisissent ces comportements anormaux est qu'en fait, ils pensent qu'ils peuvent atteindre leurs objectifs avec ces comportements ; En fait, on peut dire qu'ils n'ont pas appris à choisir un comportement plus responsable. William Glasser applique sa théorie dans les écoles et étudie et travaille sur le système comportemental des élèves et des enseignants.

La formation de la théorie du choix de Glasser inspirée de la théorie du contrôle de Powers

William Glasser, après avoir écrit le livre "Reality Therapy" et avant de présenter la "Choice Theory" se familiarise avec la théorie du contrôle de [William Powers \(Book: *Behavior: The control of perception, 1973*\)](#) et en fait, il adapte la théorie du choix, de la théorie du contrôle de Powers. La théorie du contrôle de Powers est basée sur l'existence d'unités fonctionnelles (hypothétiques) dans le cerveau qui interagissent entre elles et avec l'environnement pour maintenir l'organisme dans un état d'équilibre physiologique et psychologique. Il utilise le concept de système cybernétique de contrôle par rétroaction négative pour expliquer leur dynamique. Pour comprendre ce type de régulation, prenons l'exemple d'un thermostat qui sert à régler la température ambiante. Il existe un niveau de référence dans le dispositif de thermostat et tout écart enregistré avec ce niveau de référence dans la température ambiante active le système de thermostat pour réduire cet écart et ramener la température ambiante au niveau de référence défini. Selon cette approche, nous, les humains, avons dans notre esprit un grand nombre de schémas mentaux de référence, qui sont acquis par notre héritage génétique et ontologique, ainsi que par notre éducation, notre culture et notre expérience mentale quotidienne. Par conséquent, notre équilibre est atteint à l'aide de nos capacités (qui peuvent même être une

capacité inconsciente). Le pouvoir qui nous donne la capacité de reconnaître la distance entre le schéma mental et la perception résultant de l'expérience. Face à une distance ou à un écart, c'est notre comportement, ou plutôt notre comportement choisi, qui semble contrôler les perceptions qui nous viennent à l'esprit. Nous cherchons donc à modifier nos perceptions pour correspondre à nos modèles mentaux (points de référence). Ces schémas et schémas mentaux sont personnels à chacun de nous.

Un autre aspect intéressant de la théorie de Powers est le concept que cette théorie fournit du système d'apprentissage. Il distingue trois étapes dans l'apprentissage. Premièrement, le traitement de nouvelles informations par lequel nous adaptons notre comportement tout en traitant des informations sans changer nos plans. La seconde est la réorientation, par laquelle nous changeons notre comportement sans changer nos principes. Le dernier implique une réorganisation, par laquelle nous changeons nos principes, soit en introduisant de nouveaux principes, soit en changeant leur hiérarchie en termes de priorité ou de sens. Notre capacité à réorganiser les données est proportionnelle à notre flexibilité personnelle et implique le même processus de création et de production par lequel nous concevons de nouveaux systèmes pour contrôler nos perceptions. Ces concepts concernant la théorie de Powers sont très appréciés par Glasser. En fait, avant la théorie de Powers, Glasser savait très bien que les comportements des humains sont en quelque sorte leurs choix, mais il n'avait pas d'explication sur les raisons pour lesquelles

ils choisissent de nombreux comportements ; Sa familiarité avec la théorie du contrôle de Powers l'a aidé à considérer l'homme comme un système de contrôle tel que décrit ci-dessus. Un système dans lequel tout comportement selon ses perceptions mentales vise un but, qui vise également à satisfaire ses besoins.

Définition du besoin basée sur la théorie du choix de Glasser

William Glasser, psychanalyste et pédagogue, estime que la prise de conscience et la liberté de choix sont nécessaires pour que chacun devienne un être responsable. [Glasser \(1998 : 17\)](#) a appelé cette approche la psychologie du choix. Selon Glasser, "l'un des principes fondamentaux de la psychologie du choix est que personne n'obéit aveuglément aux ordres". En tant qu'êtres vivants, nous, les humains, recherchons avant tout une satisfaction personnelle maximale. La principale raison pour laquelle nos écoles, universités et centres éducatifs sont moins efficaces et utiles que ce que nous voulons est précisément parce que nous n'avons pas été en mesure de reconnaître la réalité du droit de choisir et d'avoir une satisfaction personnelle chez les apprenants et les apprenants en langues. [Glasser \(1986\)](#) explique que le comportement sélectif des apprenants en langues est motivé par cinq besoins psychologiques innés communs à tous les humains : l'amour et l'appartenance, le pouvoir, le plaisir, la liberté et la survie.

Selon [Glasser \(1986\)](#), la vie humaine est psychologiquement basée sur la satisfaction de ces cinq besoins. Contrairement à Maslow, ces besoins ne sont pas hiérarchisés et sont plus interdépendants. À cet égard, le besoin d'amour et d'appartenance est créé par

l'établissement de relations satisfaisantes et de compétences sociales. Ce besoin est nécessaire à la croissance de chaque être humain. Le besoin de pouvoir fait référence à l'image de soi et au désir de réalisation de soi de chacun. En ce sens, le pouvoir n'est pas perçu comme une autorité, mais comme le besoin de se contrôler et de contrôler l'avenir. Ce besoin est lié au désir d'être vraiment entendu et reconnu par les autres. De plus, le pouvoir de l'apprenant augmente sa motivation intrinsèque. Cependant, en attendant, l'influence de l'environnement extérieur ne doit pas être ignorée. En fait, l'environnement externe agit sur l'apprenant sous forme de motivation externe de telle manière qu'il peut reconnaître le pouvoir qu'il a le potentiel d'avoir. Cependant, lorsque les conditions environnementales sont réunies, l'apprentissage optimal se produit lorsque l'apprenant est en mesure de démontrer sa capacité à reconnaître ses compétences et à les mettre à jour. Un autre besoin fondamental qui doit être satisfait chez un apprenant de langue est le plaisir et le divertissement. L'homme, enfant et adulte, cherche à satisfaire le besoin de plaisir. C'est dans l'état de plaisir que l'apprenant est motivé à accomplir des tâches et des devoirs de meilleure qualité ([Glasser, 1986](#) ; [1992](#) ; [2011](#) ; [Viau, 2004](#)). Selon Glasser, le quatrième besoin, dont la satisfaction semble très nécessaire pour la croissance et le développement personnel de l'apprenant en langues, est le besoin de liberté. Ce besoin est satisfait lorsque l'apprenant peut choisir ses activités. En effet, on peut dire qu'un apprenant en langue est libre lorsqu'il peut exprimer sa pensée et peut aussi prendre des

risques dans le respect des différences et ainsi faire un pas dans la voie de son développement personnel dans l'apprentissage. À cet égard, le besoin de liberté est réalisé en cultivant des comportements tels que l'indépendance et la responsabilité chez l'individu ([Lanaris, 2005](#)). Ainsi, l'enseignant, dans le rôle d'un guide, doit fournir les ressources nécessaires à l'élève pour qu'il puisse apprendre librement.

Enfin, le dernier besoin essentiel au cours du processus d'apprentissage est le besoin de survie. Maslow considère le besoin de survie comme un besoin primaire. Mais la vision de Glasser des besoins essentiels lors de l'apprentissage d'une langue n'est pas une vision hiérarchique. Selon Maslow, "autre" n'a pas une place particulière dans la satisfaction des besoins éducatifs d'un apprenant en langue, tandis que Glasser pense que "autre" peut jouer un rôle dans l'apprentissage des langues. Il est aussi très intéressant de mentionner que selon la théorie de [Glasser \(1986\)](#), bien que les besoins psychologiques soient communs à tous les humains, le degré de satisfaction et de sentiment de satisfaction des besoins est complètement différent d'une personne à l'autre et d'un contexte à l'autre. Selon [Glasser \(1992\)](#), si les enseignements et les missions du professeur de langue ne conduisent pas à la satisfaction d'un ou plusieurs besoins chez l'apprenant en langue, c'est à ce stade que l'apprenant en langue fait mal ou ne le fait pas ses devoirs du tout.

Mais la question et le défi de savoir comment répondre aux besoins fondamentaux des apprenants en langues ont

rapidement conduit Glasser au point que chaque apprenant en langues n'a d'autre choix que d'assumer la responsabilité de son comportement d'apprentissage pendant la période d'enseignement. Autrement dit, chacun a la possibilité de choisir son comportement ; Comportements qui traitent de cinq besoins humains fondamentaux et génétiques. La théorie du choix de Glasser traite d'un type de thérapie appelé "thérapie de la réalité". Dans ce type de psychothérapie ou de conseil, William Glasser propose une méthode complètement différente des méthodes habituelles en psychiatrie ou en psychanalyse pour traiter les patients. Il s'appuie sur les trois concepts clés de "réalisme", "responsabilité" et "différenciation entre le bien et le mal" en thérapie. Dans ce modèle de traitement, le patient est une personne qui souffre de conditions sociales, humaines et globales. En effet, on peut dire que dans cette école, la personne malade n'est plus considérée comme un être humain atteint d'un trouble mental et physique. En d'autres termes, le point de vue de Glasser est que lorsqu'une personne ne parvient pas à satisfaire ses besoins fondamentaux, elle peut forcer des comportements anormaux. Dans la réalité thérapeutique, reposant sur le principe de la satisfaction des besoins fondamentaux de chaque être humain, l'accent est mis sur le temps présent, et le conseiller, ou dans le cas précis de notre recherche, l'enseignant, peut guider la personne vers le bon choix en offrant la bonne éducation. Dans la thérapie de la réalité, les gens sont formés pour comprendre ce qu'ils veulent, quels sont leurs objectifs et comment ils peuvent prendre des mesures pour atteindre leurs objectifs avec un comportement correct. Ce type de traitement

sépare le comportement d'une personne de la personne elle-même car il considère que les problèmes qui causent l'inconfort et le comportement anormal d'une personne ne sont pas nécessairement et dans tous les cas causés par un trouble mental, mais peuvent être causés par la non-réalisation de ses besoins psychologiques.

Selon [Glasser \(1986\)](#), une éducation de qualité est une éducation centrée sur l'apprenant, et un centre d'éducation de qualité devrait considérer comme sa première mission la satisfaction des besoins psychologiques des apprenants.

Selon [Glasser \(1992\)](#), aucune éducation n'a de sens sans une satisfaction suffisante des besoins des apprenants, et l'apprenant dès l'enfance devrait être impliqué dans des activités qui répondent à ses besoins d'amour et d'appartenance, de pouvoir, de liberté, de plaisir et de survie, afin qu'il puisse remplir ses tâches, se réaliser dans d'autres cours académiques. ([Jutras et Gohier, 2009](#)). En plus d'influencer directement son comportement, ces besoins psychologiques influencent également sa croissance. ([Glasser, 1986](#); [1992](#); [2011](#); [Park, Holloway, Arendtsz, Bempechat et Li 2012](#); [Vlachopoulos, Ermioni, Katartzis et Kontou, 2011](#)). Selon [Glasser \(1986\)](#), un enseignant qui répond de manière décisive aux besoins psychologiques de l'apprenant l'aide à réaliser son plein potentiel ou, en d'autres termes, son développement global. La satisfaction de ces besoins permet à l'apprenant de mieux contrôler son comportement et facilite ainsi sa disposition à apprendre ([Glasser, 1992](#)). De plus, la conscience profonde de l'enseignant des besoins psychologiques de l'apprenant peut faciliter l'acceptation du rôle de l'enseignant

en tant que guide pour l'apprenant et augmenter sa disposition à apprendre.

Dans le domaine de l'enseignement et de l'apprentissage des langues étrangères, la «
thérapie par la réalité » a conduit à la création d'un type d'enseignement que Glasser appelle les sessions en classe. Ce type d'enseignement est basé sur le développement des capacités individuelles et en même temps oriente délibérément les apprenants de langues vers l'interaction, le travail et l'activité de groupe dans la classe, et c'est essentiellement pourquoi il est appelé par ce nom, c'est-à-dire les réunions de classe. L'objectif principal de ce modèle est de permettre à l'apprenant de langue de s'engager dans son développement personnel de manière réaliste et responsable. En classe, ce modèle prend tout son sens sous le titre de liberté d'expression personnelle et de possibilité de choix.

3. Méthodologie de recherche

Aujourd'hui, nous vivons dans un monde où le décrochage scolaire ou le fait de ne pas maîtriser une ou plusieurs langues étrangères est considéré comme une sorte de handicap. Nous vivons dans une société et un monde où une éducation minimale est requise et ne connaître que la langue maternelle ne suffit pas pour communiquer efficacement avec le monde qui nous entoure. Selon ce qui a été dit, le choix d'apprendre une langue étrangère ou de terminer avec succès des études dans une université peut conduire à un sentiment de pouvoir et de capacité chez une personne, et il faut dire que nous, les humains, sommes le résultat de nos performances. Nous pouvons répondre à nos besoins à différents niveaux. Ces besoins provoquent les

comportements que nous montrons à certains moments de la vie. En fait, ils font partie de notre patrimoine génétique, et puisque ces besoins catégorisés par [Glasser \(1998\)](#) sont inscrits dans notre patrimoine génétique, la seule personne qui peut les satisfaire est nous-mêmes. Aucun facteur extérieur, pas même l'environnement scolaire (école, université, etc.), ne peut satisfaire ces besoins fondamentaux ; Cependant, ces facteurs éducatifs (école, université, enseignant) dans le rôle de guider l'apprenant en langue, avec une conscience de soi dans le domaine de la psychologie de l'enseignement et de l'apprentissage, peuvent jouer un rôle important dans l'augmentation de la capacité d'apprentissage et du sens des responsabilités chez les apprenants.

Des cours de formation de professeurs de langues étrangères sont organisés régulièrement dans de nombreuses institutions prestigieuses d'enseignement des langues. Les orientations de ces formations suivent généralement deux objectifs principaux ; Le premier objectif est lié à la formation professionnelle des professeurs de langues, et le deuxième objectif est la réussite de l'apprenant en langue, qui est en quelque sorte considérée comme l'objectif même de l'éducation. En fait, on peut dire que la formation professionnelle des professeurs en didactique des langues étrangères rend possible la "connaissance de l'éducation et de l'enseignement" basée sur les normes d'aujourd'hui. De cette façon, la formation et l'éducation des professeurs de langues avec des compétences professionnelles de haut niveau peuvent grandement les aider à réaliser leur mission, qui est l'éducation,

l'aide à la socialisation et à la compétence des apprenants en langues. L'éducation est la tâche principale des centres d'enseignement des langues, mais les méthodes modernes d'éducation conformes au système psychologique humain améliorent l'acquisition des connaissances par l'individu et aident le développement cognitif de l'apprenant en langues d'une manière unique, et enfin favorisent le développement social et développement émotionnel de l'apprenant de la langue, qui est un facteur principal pour l'intégration sociale. Enfin, on peut dire que l'objectif des cours de formation des enseignants de langues étrangères devrait être de former des enseignants qui soutiennent le développement de leurs compétences dans un processus actif dans le processus d'apprentissage des apprenants de langues. De cette façon, on peut s'attendre à ce que l'apprenant de langue devienne l'acteur principal de son propre apprentissage pour acquérir et construire des connaissances. Selon les matériaux ci-dessus, l'effet de l'enseignement de la théorie du choix de Glasser dans le cours de formation des enseignants sur le changement d'attitude des enseignants (français et anglais) à l'égard de l'enseignement et de l'apprentissage a été étudié. En d'autres termes, dans cette recherche, nous cherchons une réponse à la question de savoir comment changer l'attitude et la méthode d'enseignement des enseignants de français et d'anglais sur la base de la théorie psychologique du choix de Glasser, afin qu'ils puissent créer des besoins après avoir pris connaissance des besoins de leurs apprenants en langues.

La recherche ci-dessus est de type appliqué et sa population statistique comprend un groupe de 40 professeurs de

langues étrangères (français et anglais) qui ont été répartis au hasard en deux groupes de 20 personnes, groupe de contrôle et groupe expérimental. Le groupe expérimental a été formé dans un cours de formation des enseignants intitulé "Stratégies d'enseignement en langues étrangères" et ils ont appris les concepts de la théorie du choix de Glasser. Alors que le groupe de contrôle n'a reçu aucune formation. Les deux groupes de professeurs ont été mesurés deux fois par des méthodes pré-test et post-test et à l'aide d'un questionnaire. Une fois avant le début de la formation et la deuxième fois après la fin de la formation. Notre hypothèse dans cette recherche est basée sur le fait que l'enseignement des concepts liés à la théorie psychologique de Glasser en tant que variable indépendante aux professeurs de langues étrangères est très efficace pour changer leur attitude et leur approche méthodique dans l'enseignement des langues. L'échantillonnage a été effectué au hasard et les enseignants de français et d'anglais de Téhéran et des institutions de la ville ainsi que des universités ont été invités à répondre à un questionnaire élaboré par un chercheur basé sur la théorie de la sélection de Glasser (questionnaire en pièce jointe). Dans ce questionnaire, chaque question comporte quatre options et les points attribués à chaque option sont respectivement d'un, deux, trois et quatre points. Ainsi, après décompte des points, une note a été considérée pour chaque enseignant en fonction du total de cette épreuve (64 notes). Il est important de mentionner que les professeurs n'avaient aucune connaissance du score que nous avons attribué aux options de réponse.

La méthode de conduite de la recherche était que les vingt professeurs du groupe

expérimental ont été formés dans le cours de formation des enseignants mentionné ci-dessus. Dans ce cours, les concepts et fonctions de la théorie du choix de Glasser, qui est considérée comme une variable indépendante dans cette recherche, ont été enseignés aux professeurs en 5 séances de 75 minutes. Lors de ces sessions, les concepts de base suivants concernant l'application de la théorie du choix de Glasser dans l'enseignement ont été présentés aux enseignants de français et d'anglais :

- 1- Expliquer la théorie du choix de Glasser.
- 2- Faire connaître aux professeurs 5 besoins fondamentaux et la nécessité d'en parler avec les apprenants en langues afin d'élever le niveau de qualité de leur apprentissage.
- 3- Explication du concept de "création des besoins", par l'enseignant pour l'apprenant de langue afin d'accroître la responsabilité des

apprenants de langue lors de l'apprentissage d'une langue étrangère.

4- Il est nécessaire que l'enseignant présente les élèves les uns aux autres dans le cours de langue, établisse une communication amicale entre eux, les familiarise avec les règles de la classe et des séances de formation.

5- Exprimer le concept et la valeur de l'auto-évaluation.

6- Nécessité d'expliquer les attentes de l'enseignant vis-à-vis des apprenants et de comparer ces attentes avec le niveau de leurs besoins et capacités.

7- Le rôle du besoin et de l'intérêt des apprenants en langues dans la détermination du contenu du cours par l'enseignant.

4. Les apports de la recherche

Tableau 1- Résultats du test de Shapiro-Wilk pour vérifier la normalité de la distribution des données

Test	Groupe	Sig.	
		pretest	post-test
Transformation de l'attitude des enseignants envers l'enseignement	contrôle	0.228	0.906
	expérimental	0.743	0.278

Les résultats du test de Shapiro-Wilk pour vérifier la normalité de la distribution des données ont indiqué la normalité de la variable de recherche actuelle. Sur cette base, des tests paramétriques d'analyse de covariance sont utilisés pour vérifier les hypothèses de recherche.

Hypothèse de recherche:

"L'effet de l'enseignement de la théorie du choix de Glasser dans le cadre de la formation des enseignants sur le changement

d'attitude des enseignants (français et anglais) face à l'enseignement et à l'apprentissage"

Hypothèse zéro : L'enseignement de la théorie du choix de Glasser dans la formation des enseignants n'est pas efficace sur le changement d'attitude des enseignants (langue française et anglaise) face à l'enseignement et à l'apprentissage.

Hypothèse de substitution : L'enseignement de la théorie de la sélection

de Glasser dans le cursus de formation des enseignants est efficace sur le changement d'attitude des enseignants (langue française et anglaise) face à l'enseignement et à l'apprentissage.

L'analyse du test de covariance a été utilisée pour tester l'hypothèse ci-dessus. Les résultats de ce test sont présentés dans les

tableaux suivants. Le tableau (2) montre le tableau des facteurs entre les sujets.

Tableau 2-Facteurs inter-sujets

Groupe		Nombre
1	Expérimental (avec la formation sur la théorie des choix de Glasser)	20
1	Contrôle (sans enseigner la théorie du choix de Glasser)	20

Afin d'étudier les effets entre les sujets, nous avons d'abord effectué l'analyse de covariance basée sur l'interaction entre le pré-test et le post-test, et les résultats de l'analyse statistique peuvent être vus dans le tableau ci-

dessous. Le tableau (3) montre le tableau de test des effets entre les sujets.

Tableau 3- Test des effets entre sujets (vérification de l'homogénéité des pentes de régression)

Source	Le troisième type de somme des carrés	De grés de liberté	Carrés moyens	F	Le niveau de signification	Êta carré
Modèle corrigé	9607.353	3	3202.451	152.8 52	0.001	0.927
Intercept	764.894	1	764.894	36.50 8	0.001	0.504
Groupe	678.417	1	687.417	32.81 0	0.001	0.477
prétest	876.050	1	876.050	41.81 4	0.001	0.537
pre*G.Expérimental test	67.699	1	67.699	3.231	0.081	0.082
Taux d'erreur	754.247	36	20.951			
Total	87450.000	40				
Total corrigé	10361.600	39				
Coefficient de détermination = 0.927 (coefficient de détermination ajusté = 0.921)						

Comme on peut le voir dans le tableau ci-dessus, la statistique du test de Fisher liée aux effets mutuels entre la variable auxiliaire du pré-test et la variable qualitative à deux valeurs du groupe éducatif (groupe expérimental et groupe de contrôle) est égale à 3,231 avec un taux d'erreur de 0,081, qui selon la valeur du niveau d'erreur supérieure à 0,05 permet de conclure que les effets conjoints de la variable pré-test et du groupe

ne sont pas

Statistiques des tests	Degrés de liberté entre les groupes	Degré de liberté intragroupe	Niveau de signification
3.753	1	38	0.060

significatifs. Ainsi, l'homogénéité des pentes de régression n'est pas rejetée et l'interaction entre la variable aléatoire auxiliaire et la variable indépendante n'est pas significative. Par conséquent, les données appuient l'hypothèse d'homogénéité des pentes de régression.

Maintenant, après avoir vérifié l'homogénéité des pentes de régression, nous avons vérifié l'existence d'une relation linéaire entre la variable aléatoire et la variable dépendante, et les résultats sont présentés dans le graphique ci-dessous. Le graphique (1) montre les lignes de régression pour la variable aléatoire auxiliaire et la variable dépendante.

Diagramme 1- Lignes de régression pour la variable aléatoire auxiliaire et la variable dépendante

pre

Le diagramme ci-dessus montre que les lignes de régression ont une relation linéaire et que ces lignes sont parallèles, ce qui signifie que le pré-test et le post-test n'interagissent pas entre eux.

Après avoir examiné les cas ci-dessus, une

analyse de covariance a été effectuée et ses résultats sont présentés dans les tableaux suivants. Le tableau (4) montre le tableau de test de Levene pour l'égalité de la variance d'erreur.

Tableau 4-Test d'égalité des variances d'erreur de Levene

Dans le tableau ci-dessus, la valeur du test d'égalité des variances de Levene est égale à 3,753 et le niveau d'erreur est supérieur à 0,05, ce qui indique que les données ne remettent pas en cause l'hypothèse d'égalité des variances.

Tableau 5-Tests des effets inter-sujets

Source	Le troisième type de somme des carrés	De grés de liberté	Carrés moyens	F	Le niveau de signification	Êta carré
Modèle corrigé	9539.653	2	4769.827	214.714	0.0001	0.921
Intercept	703.308	1	703.308	31.659	0.0001	0.461

prétest	1013.253	1	1013.25 3	45.612	0.0001	0.552
Groupe	7938.670	1	7938.67 0	357.36 0	0.0001	0.906
Taux d'erreur	821.947	37	22.215			
Total	87450.000	40				
Total corrigé	10361.600	39				
Coefficient de détermination = 0.921 (coefficient de détermination ajusté = 0.916)						

Les résultats de la deuxième ligne colorée montrent que la variable aléatoire auxiliaire ($F = 357,360$) est significativement liée à la variable dépendante au niveau d'erreur ($P \leq 0,01$). Il existe une différence significative entre les scores pré-test et post-test, et la vérification des résultats de la deuxième ligne colorée montre que le groupe de contrôle et le groupe expérimental ont une différence significative dans le score post-test. Par conséquent, l'enseignement de la théorie du choix de Glasser dans le cadre de la

formation des enseignants a été efficace pour changer l'attitude des enseignants (français et anglais) envers l'enseignement et l'apprentissage. Le montant de cet effet dans l'étape post-test était de 90,6%.

Des résultats supplémentaires sont présentés dans le tableau ci-dessous. Le tableau (6) présente le tableau des moyennes ajustées et leur erreur type.

Tableau 6- Moyennes ajustées et leur erreur type

Groupe	Moyenne	Std. Erreur	Intervalle de confiance % à 95	
			Borne inférieure	Borne supérieure
contrôle	29.755	1.056	27.615	31.895
expérimental	58.045	1.056	55.905	60.185
Note moyenne au pré-test = 29.98				

Le résultat montre que le groupe expérimental (avec la formation à la théorie du choix de Glasser) a des scores significativement plus élevés que le groupe témoin (sans la formation à la théorie du choix de Glasser) concernant l'évolution des attitudes des enseignants envers l'enseignement et l'apprentissage.

5. Discussion et conclusion

La théorie du choix de Glasser est une sorte d'invitation à la responsabilité qui est un élément individuel, familial et social. Être responsable des besoins d'apprentissage est l'une des choses qui doivent d'abord être portées à la connaissance des enseignants afin qu'ils puissent fournir ces connaissances aux apprenants de manière bénéfique. L'analyse du test de covariance a été utilisée

pour étudier l'effet de la formation à la théorie du choix de Glasser dans le cours de formation des enseignants sur l'évolution de l'attitude des enseignants (français et anglais) à l'égard de l'enseignement et de l'apprentissage. Les facteurs inter-sujets comprenaient deux groupes expérimentaux (avec formation à la théorie du choix de Glasser) et un groupe de contrôle (sans formation à la théorie du choix de Glasser), avec 20 personnes dans chaque groupe. Afin d'étudier les effets entre les sujets, nous avons d'abord effectué l'analyse de covariance basée sur l'interaction entre le pré-test et le post-test. La statistique du test de Fisher montre les effets d'interaction entre la variable auxiliaire pré-test et la variable qualitative à deux valeurs du groupe d'entraînement (groupe expérimental et groupe de contrôle) égal à 3,231 avec un niveau d'erreur de 0,081, qui selon la valeur de l'erreur supérieur à 05 0/0, on peut conclure que les effets conjoints de la variable pré-test et du groupe ne sont pas significatifs. Ainsi, l'homogénéité des pentes de régression n'est pas rejetée et l'interaction entre la variable aléatoire auxiliaire et la variable indépendante n'est pas significative. Par conséquent, les données appuient l'hypothèse d'homogénéité des pentes de régression. Le graphique lié aux lignes de régression a montré qu'elles ont une relation linéaire et que ces droites sont parallèles, ce qui indique que le pré-test et le post-test n'interagissent pas entre eux. La valeur du test d'égalité des variances de test de Levene est égale à 3,753 et la valeur du niveau d'erreur est supérieure à 0,05, indiquant que les données ne remettent pas en cause

l'hypothèse d'égalité d'erreur des variances. La variable aléatoire auxiliaire ($F=357/360$) a une relation significative avec la variable dépendante au niveau d'erreur ($P \leq 0,01$). Il y avait une différence significative entre le score pré-test et post-test, et le groupe de contrôle et le groupe expérimental avaient une différence significative dans le score post-test. Par conséquent, l'enseignement de la théorie du choix de Glasser dans le cours de formation des enseignants a été efficace sur le changement d'attitude des enseignants (français et anglais) à l'égard de l'enseignement et de l'apprentissage, et l'ampleur de cet effet dans l'étape post-test était de 90,6 %. Le résultat montre que le groupe expérimental (avec l'enseignement de la théorie du choix de Glasser) a des scores significativement plus élevés que le groupe de contrôle (sans l'enseignement de la théorie du choix de Glasser) en ce qui concerne le changement d'attitude des enseignants (français et anglais) face à l'enseignement.

Nos résultats dans cette recherche montrent que la plupart des apprenants en langues ne sont pas capables de reconnaître leurs besoins dans le domaine de l'apprentissage par eux-mêmes et sans l'aide d'un professeur de langues. Les enseignants jouent un rôle de médiateur dans l'éducation et, grâce à une formation spécialisée et à leur familiarisation avec les besoins psychologiques et éducatifs des apprenants en langues, des changements se produisent progressivement dans l'attitude des enseignants envers l'enseignement et l'apprentissage. Enfin, ces enseignants formés tenteront d'adapter le contenu des cours pédagogiques aux besoins de leurs

apprenants en langues. Mais la tâche des concepteurs et des auteurs des ouvrages pédagogiques et surtout des enseignants de langues étrangères n'est pas seulement l'évaluation des besoins. La capacité de l'enseignant est à créer des besoins chez l'apprenant : besoins langagiers, besoins psychologiques pendant l'apprentissage, besoin d'avoir des stratégies d'apprentissage, besoin de réfléchir, d'être mise à jour, capacité à résoudre des problèmes, besoin d'assumer la responsabilité de l'apprentissage, la nécessité d'établir une communication, une coopération et une participation efficaces, etc. En d'autres termes, la création de besoins, est l'un des concepts importants qu'il faut avant tout enseigner aux enseignants. À cette fin, le professeur de langue étrangère doit être bien formé à la théorie du choix de Glasser. Pour atteindre cet objectif, il est nécessaire que les professeurs de langues suivent les cours officiels de la théorie du choix de Glasser dans les cours spécialisés de formation des enseignants. Afin d'améliorer la qualité de l'enseignement des langues, il est nécessaire que l'enseignant se familiarise avec la psychologie du comportement basée sur la théorie du choix. Connaître les éléments constitutifs du comportement et se familiariser avec la façon dont le comportement se produit chez l'homme, afin que l'enseignant puisse ensuite partager ces connaissances avec l'apprenant de la langue. La responsabilité importante de l'établissement d'enseignement est d'informer les enseignants et la responsabilité importante de l'enseignant est d'acquérir des connaissances car l'enseignant joue un rôle important dans la construction de l'identité de l'apprenant en langue et ces connaissances

apportent un sens profond des responsabilités.

6. Annexes

Annexe A : Questionnaire élaboré par un chercheur basé sur la théorie du choix de Glasser

1-Dans quelle mesure connaissez-vous les besoins de base de vos apprenants de langue ?

Pas du tout Dans une certaine mesure
Beaucoup Tout à fait

2-Dans quelle mesure connaissez-vous les besoins psychologiques de vos apprenants de langue ?

Pas du tout Dans une certaine mesure
Beaucoup Tout à fait

3-Dans quelle mesure pensez-vous qu'il faille mettre l'accent sur l'existence d'une atmosphère conviviale entre les apprenants de langue ?

Pas du tout Dans une certaine mesure
Beaucoup Tout à fait

4-Que savent vos apprenants de langue de vos attentes à leur égard en classe ?

Pas du tout Dans une certaine mesure
Beaucoup Tout à fait

5-Dans votre classe, dans quelle mesure les apprenants en langues peuvent-ils apprendre la langue en fonction de leurs intérêts ?

Pas du tout Dans une certaine mesure
Beaucoup Tout à fait

6-Selon vous, dans quelle mesure est-il nécessaire que le contenu des cours de l'enseignant soit adapté en fonction des intérêts des apprenants de langue ?

Pas du tout Dans une certaine mesure
Beaucoup Tout à fait

7-À quel point appréciez-vous d'écouter les conversations et les suggestions de vos apprenants de langue ?

Pas du tout Dans une certaine mesure
Beaucoup Tout à fait

8-À votre avis, la méthode d'enseignement d'un professeur qui écoute les conversations, les suggestions et les intérêts des apprenants de langue et les met en œuvre dans la classe est-elle correcte ?

Pas du tout Dans une certaine mesure
Beaucoup Tout à fait

9-Selon vous, un enseignant est-il obligé de connaître les traits de personnalité de ses apprenants en langues ?

Pas du tout Dans une certaine mesure
Beaucoup Tout à fait

10-Dans quelle mesure pensez-vous que la formation que vous avez suivie dans le domaine de l'enseignement (formation des enseignants) ou l'expérience que vous avez dans ce domaine vous permet de répondre aux besoins de vos apprenants en langues ?

Pas du tout Dans une certaine mesure
Beaucoup Tout à fait

11-Dans quelle mesure croyez-vous au principe de liberté d'action dans l'apprentissage d'une langue étrangère ?

Pas du tout Dans une certaine mesure
Beaucoup Tout à fait

12-Croyez-vous en l'attention de l'enseignant envers chaque apprenant de langue afin de répondre à ses besoins individuels ? Comment faites-vous attention aux besoins de vos apprenants de langue ?

Non - Je fais attention aux objectifs de la leçon et au sujet pédagogique.

Non - Je fais attention aux besoins généraux de tous les élèves.

Oui- j'interagis avec chaque élève.

Oui, j'ai ma propre méthode de diagnostic basée sur des études scientifiques.

13-Comment encouragez-vous la création de relations amicales entre vos apprenants de langue ?

Je n'ai aucune méthode et je n'interviendrai pas dans cette affaire.

En cas de comportement insultant entre apprenants de langue, je les punis et si je constate des relations amicales, je les encourage si possible.

Je souhaite créer une intimité entre les élèves, mais je ne connais pas la bonne méthode.

Je parle avec les élèves et passe du temps à leur enseigner ce comportement.

14-Quelle est votre stratégie en tant qu'enseignant pour développer l'intérêt pour l'apprentissage chez les apprenants en langues ?

La tâche de l'enseignant n'est pas de cultiver l'intérêt pour l'apprenant de la langue

Sérosité et encouragement d'excellents apprenants en langues

Parler des avantages de l'apprentissage des langues étrangères

Créer un sens des responsabilités, parler de la nécessité de communiquer avec le monde par le langage et laisser la réflexion et l'action aux apprenants eux-mêmes.

15-Selon vous, quel est le sens du concept de pouvoir dans l'esprit de vos apprenants en langues ?

Avoir du pouvoir équivaut à être scientifiquement le meilleur apprenant de langue.

Puissance signifie plus d'encouragement et de confirmation de la part de l'enseignant.

Le pouvoir signifie avoir des talents linguistiques.

Avoir du pouvoir signifie avoir la capacité de reconnaître et d'agir dans l'apprentissage.

16-En tant qu'enseignant, croyez-vous en l'élimination du test et de l'auto-évaluation par les apprenants de langue ? Pourquoi?

- Non. L'évaluation doit être faite par l'enseignant.
- Non. L'auto-évaluation n'est pas liée à la classe et l'apprenant doit le faire s'il le souhaite.
- Non. L'auto-évaluation est utile si elle s'accompagne d'une évaluation continue et de fin de cours

Oui. L'auto-évaluation augmente la possibilité de responsabilité et de réalisme chez les apprenants de langue avec les conseils du professeur.

Annexe B : résultats du pré-test et du post-test dans groupes de contrôle et expérimental

Résultats des groupes de contrôle et expérimental / score de 64				
Groupe expérimental (20 personnes)			Groupe de contrôle (20 personnes)	
Résultats du pré-test		Résultats du post-test	Résultats du pré-test	Résultats du post-test
1	29	55	24	23
2	31	62	31	34
3	28	60	23	22
4	30	46	26	27
5	27	58	39	39
6	42	64	26	25
7	32	63	33	30
8	26	59	25	29
9	30	61	24	24
10	23	37	30	32
11	34	62	46	44
12	22	61	25	21
13	29	57	26	28
14	43	64	27	25
15	23	62	46	45
16	25	54	32	37
17	39	63	24	26
18	22	63	25	23
19	32	58	22	21
20	24	61	34	31

7. Bibliographie

Bagheri Nevisi, Reza, Farmoudi, Shiva. (1400). « La relation entre l'extraversion/l'introversion, la dépendance au champ/l'indépendance du champ et la volonté des apprenants EFL à

communiquer. » in *Recherche linguistique en langues étrangères*. 12(1). 31-48

Cheguini, Leila, Ebrahimi, Mohammad Ismail, Sahebi, Ali. (2018). « L'effet de l'enseignement de la théorie du choix de Glasser aux parents sur l'agressivité de leurs élèves à l'école primaire. » in *Bulletin*

- trimestriel sur la santé mentale des enfants*. Tome 6, Numéro 1, 70-82
- Deci, E. L. (1975). *Intrinsic motivation*. New York: Plenum.
- Deci, E.L., et R.M. Ryan. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Deci, E. L., et R.M., Ryan. (2000). « The "what" and "why" of goal pursuits : human needs and the Self-Determination of behavior » in *Psychology Inquiry*, vol. 11, p. 227-268.
- Deci, E. L., et R.M. Ryan. [éd.]. (2002). *Handbook of Self-determination research*. Rochester: The University of Rochester Press.
- Glasser, William (1965). *Reality therapy. A new approach to psychiatry*. New York: Harper & Row.
- Glasser, W. (1986). *Control theory in the classroom*. New York: Harper et Row. 144 p.
- Glasser, W. (1990). *Every Student can Succeed*. New York: HarperCollins. 202 p.
- Glasser, W. (1992). *The Quality School: Managing students without coercion*. New York: HarperCollins. 176 p.
- Glasser, W. (1998). *La liberté de choisir*. Montréal: Éditions logiques.
- Glasser, W. (1999). *Choice Theory: A New Psychology of Personal Freedom*. New York: HarperCollins. 368 p.
- Glasser, W. (2011). *Schools Without Failure*. New York: Harper & Row. 256 p.
- Ibn al-Shari'ah, Jamila, Aghili, Sayyed Mojtaba. (2017). « L'efficacité de la thérapie de réalité basée sur la théorie du choix de Glasser de manière collective sur la santé générale et les croyances obsessionnelles des femmes divorcées. » in *Journal scientifique de l'Université des sciences médicales de Gorgan*. Volume 20, numéro 4 (série 68), 53-60
- Jézégou, A. (2002). « Formations ouvertes et autodirection : pour une articulation entre libertés de choix et engagement cognitif de l'apprenant » in *Éducation permanente*. No 152, p.43 -54.
- Jutras, F. et C. Gohier (Dir.). (2009). « Repères pour l'éthique professionnelle des enseignants ». Québec : Presses de l'Université du Québec. p. 7-29
- Khoi Oskoi, Saber, Ahangari, Saeedeh, Seifouri, Zohreh. (1400). « La procrastination des apprenants de langue du point de vue des professeurs d'anglais iraniens » in *Recherche linguistique en langues étrangères*. 12(1). 15-30
- Laliberté, Sébastien. (2012). « Le concept de besoin la normativité des besoins fondamentaux chez Garrett Thomson ». *Mémoire de maîtrise*, Québec, Université Laval
- Lanaris, C., L.m Massé, N., Desbiens. (2005). *Les troubles du comportement à l'école: Prévention, évaluation et intervention*. Ed. Gaëtan Morin. 400 p.
- Legendre, Renald. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation*, Guérin: Montréal, 1554 p.
- Maslow, A. (1972). *Vers une psychologie de l'être*. Paris: Fayard.
- Momenipour, Masoumeh, Rahimi Pardanjan, Tayyeb, Barabadi, Hossein Ahmad. (2018). « L'efficacité de l'accompagnement de groupe basé sur la thérapie de la réalité sur l'adaptabilité au parcours professionnel » in *Développement de la psychologie*. Année 8, n° 8 (série 41), 107-99

- Nadeau, M.-A. (1988). *L'évaluation de programme: Théorie et pratique*. Les presses de l'université Laval, 433 p.
- Park, S., S.D. Holloway, A. Arendtsz, J. Bempechat et J. Li. (2012) «What makes students engaged in learning? A time-use study of within- and between-individual predictors of emotional engagement» in *low-performing high schools*. vol. 41, no 3, p. 390-401.
- Powers, William T. (1973). *Behavior: The control of perception*. Chicago: Aldine de Gruyter.
- Sélézilo, Apollinaire. (2014). « Autonomie d'apprentissage du FLE et langue d'enseignement-apprentissage dans le milieu scolaire en République centrafricaine » in *Synergies Chine* no 9, p. 85-97
- Sowa, Magdalena. (2016). « La formation des formateurs FLE face à la professionnalisation du travail » in *Synergies Chine*. no 11, p. 137-147
- Thomson, Garrett. (1987). *Needs*. London, Routledge and Kegan Paul.
- Viau, V. (2004). *La motivation : condition au plaisir d'apprendre et d'enseigner en contexte scolaire*. Université de Sherbrooke, 3e congrès des chercheurs en Éducation, 17 p
- Vlachopoulos S., P., Ermioni, S. Katartzi et M.G. Kontou. (2011). «The Basic Psychological Needs in Physical Education Scale» in *Journal of Teaching in Physical Education*. vol.30, p. 263-280
- Yadollahi Saber, Fatemeh, Ebrahimi, Mohammad Ismail, Zamani, Narges, Sahebi, Ali. (2018). « Déterminer l'efficacité de l'enseignement de la théorie du choix sur la responsabilité et l'espoir des étudiantes » in *revues de recherche scientifique sur la cognition sociale*. Année 8, Numéro 1 (Sec. 15), 174-165