
La (d)é motivation en classe de FLE : entre théories didactiques et représentation des apprenants

TIFOUR Thameur
Maître de conférences
Université Amar Téledji-Laghout

ملخص

إذا كانت التعليمية فن التعليم فان إرادة التعليم و التعلم روحها. إن كل إرادة ديداكتيكية تنبثق من الوسط البيداغوجي الذي تتوقف عليه العملية التعليمية و مدى جاهزية المتعلم لاكتساب المهارات اللغوية المراد إيصالها لا سيما تلك المتعلقة باللغة الفرنسية إذ تترجم تلك الجاهزية إلى مفهوم التحفيز النفسي الذي يعتبر إحدى المقومات الأساسية لتعلم أي لغة ما. يهدف هذا المقال إلى معرفة دوافع الالتحفيز عند تلاميذ الثانوي عند تعلم اللغة الفرنسية و مدى جاهزيتهم لتعلم هاته اللغة الأجنبية ذات التاريخ المشترك مع الجزائر بحكم الحقبة الاستعمارية.

الكلمات المفتاحية التحفيز - الالتحفيز - التعلم - التمارين البيداغوجية.

Résumé

Si la didactique est l'art d'enseigner, le vouloir-enseigner et le vouloir-apprendre en sont l'esprit. Ce vouloir est souvent lié au bain pédagogique au niveau duquel le savoir à enseigner est didactisé et à la représentation des apprenants vis-à-vis de ce savoir dispensé (à savoir la langue cible). Il est traduit par le concept de « motivation » qui constitue toujours un sujet d'actualité dans les réflexions didactiques et les projets de recherche. Elle est l'un des éléments clés de l'apprentissage des langues étrangères et de la réussite scolaire. En nous basant sur une enquête menée auprès des élèves du cycle secondaire algérien, nous avons pu repérer les facteurs et les mécanismes enclenchant cette démotivation chez apprenants de la langue française.

Mots-clés: Motivation, démotivation, apprentissage, activités pédagogiques.

Abstract

If didactics is the art of teaching, the will to teach and the will to learn are the spirit. Wanting is often related to pedagogic background at which knowledge is implemented through an adequate representation of the target language. The concept of "motivation" is always considered as a topical issue in didactics and as a fertile area of research of a wide proliferation. It is also one of the key factors in foreign language learning and academic achievement. On the basis of a survey done with Algerian secondary school students, this research was able to detect factors and mechanisms of demotivation (or even learning failure) of learners in learning French as a foreign language.

Keywords : Motivation, demotivation, Learning, Teaching Activities.

Introduction

La motivation constitue, toujours, un sujet d'actualité dans les recherches didactiques et la prolifération des projets de recherche : Tolman (1932), de Lewin (1938), Viau (1999) et Fenouillet (2003).

La présente étude, même si elle emprunte à d'autres champs de recherche, s'inscrit dans celui de la didactique des langues vivantes. Elle s'intéresse aux contenus et aux méthodes d'enseignement du français au cycle secondaire algérien. Il se doit donc de prendre en considération les situations réelles de cet enseignement par le biais de différentes sources d'informations. Pour notre recherche, l'étude des représentations des apprenants vis-à-vis de la langue cible en premier lieu et des activités pédagogiques proposées en deuxième lieu semble être le point de départ vers la détection des facteurs qui provoquent la démotivation chez les élèves.

1. La motivation scolaire

1.1. Essai de définition

Le parcours de la littérature autour du concept de la motivation montre qu'il recouvre une réalité très riche et qu'il est aussi difficile d'en donner une seule définition que d'en faire un concept clairement délimité. Dans une tentative de définition de la motivation, Viau (1994 :7) affirme que, « la motivation en contexte scolaire est un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but. »

Nous pouvons ajouter à la première définition celle de Vallerand et Thill (cité par Fenouillet, 2003 : 47) : « Le concept de motivation représente le construit hypothétique utilisé afin de décrire les forces internes et/ou externes produisant le déclenchement, la direction, l'intensité et la persistance du comportement. »

En effet, le modèle ci-dessous présente le fonctionnement de cette dynamique motivationnelle en contexte scolaire :

1.2. Elève motivé / Elève démotivé

Viau (1999 : 55) montre les différences existant entre un élève motivé et un autre démotivé comme suit :

Tableau 1 : Les caractéristiques de l'élève motivé et non motivé.

Elève motivé	Elève démotivé
❖ juge utiles ou intéressantes la matière et les activités pédagogiques qui lui sont proposées; ❖ se sent capable de faire ce qu'on lui demande; et ❖ a l'impression d'avoir une certaine part de responsabilité (contrôle) dans le déroulement de ses apprentissages et croit que ses succès comme ses échecs dépendent en grande partie de lui.	- juge inutiles ou inintéressantes la matière et les activités pédagogiques qui lui sont proposées; ❖ se sent incapable de faire ce qu'on lui demande, ou craint de ne pas posséder les capacités nécessaires; et /ou ❖ a l'impression de n'avoir aucune responsabilité dans ce qu'on lui demande de faire et croit que ses succès ou ses échecs ne

dépendent pas de lui.

1.3. Le modèle de motivation en contexte scolaire

La motivation scolaire est déterminée par l'engagement des partenaires du contrat didactique, le contenu d'enseignement et le style d'apprentissage. Viau (1994 : 9) propose le modèle ci-dessous qui résume le fonctionnement du dynamisme motivationnel en contexte scolaire :

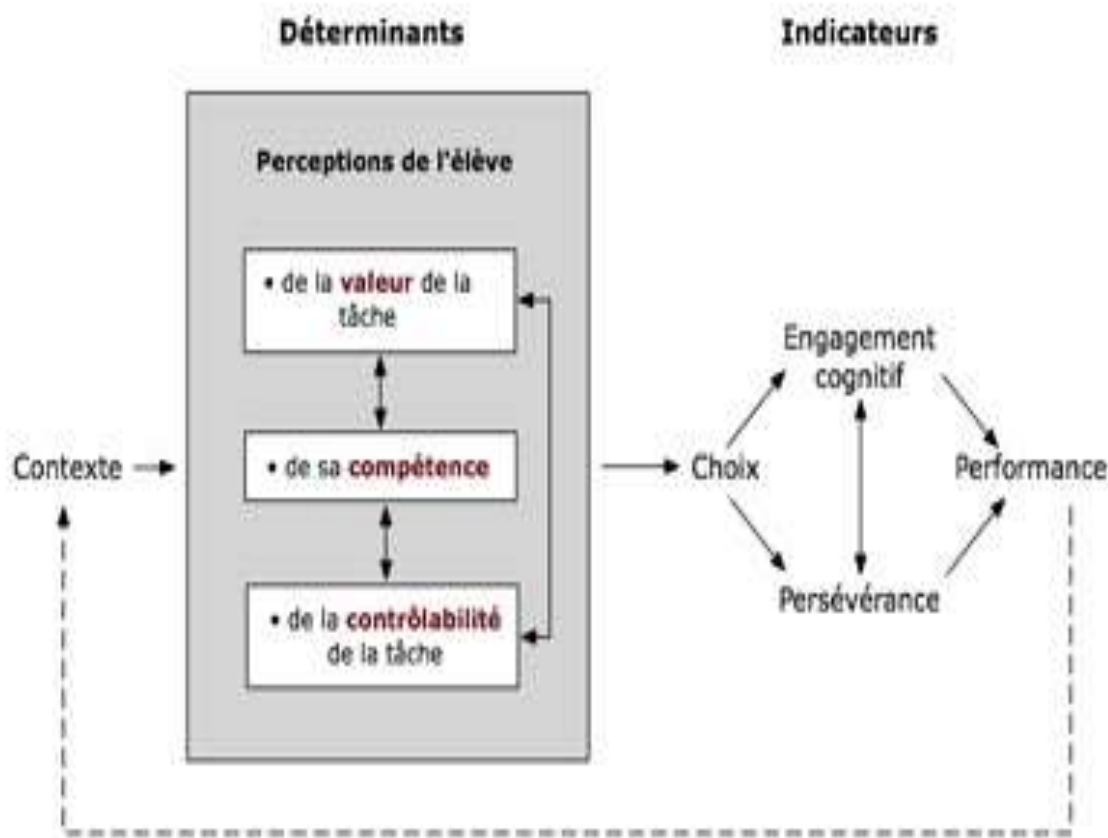


Figure 1 : Le modèle de motivation en contexte scolaire Viau, R. (2005 : 9).

1.4. Les déterminants de la motivation scolaire

Selon Dornyel (2001 : 29), trois sources définissent la dynamique motivationnelle en classe de langue :

1.4.1. La perception de la valeur d'une activité

Une activité proposée en classe de langue peut influencer sa recevabilité dans l'esprit des apprenants. Le support didactique exploité constitue l'image de l'analyse des besoins langagiers et psychoaffectifs des apprenants. Son choix doit se focaliser sur des éléments suscitant l'intérêt des élèves, car son potentiel peut générer de multiples réactions émotionnelles à définir selon leur(s) effet(s) sur l'esprit de tout un chacun.

1.4.2. La perception de sa compétence

Il s'agit de l'évaluation de l'individu de sa propre capacité à s'engager positivement dans la résolution d'une situation-problème. S'auto-évaluer implique un renouvellement de ses styles d'apprentissage et une authentification de ses stratégies d'appropriation d'un savoir.

1.4.3. La perception de contrôlabilité

Un savoir-enseigné est situationnel lorsque ce dernier est réutilisable dans le quotidien de l'apprenant; l'efficacité de son enseignement se mesure par la prédisposition des élèves à son appropriation et à son usage. En effet, un savoir-enseigné, hors du commun des apprenants, est cognitivement contrôlable; car il ne suscite pas leur intérêt et il est inexploitable en dehors de la classe.

2. Les théories de la motivation scolaire

2.1.Approches behavioristes (1913)

Cette approche se focalise sur la motivation extrinsèque qui se base sur les éléments extérieurs ayant un effet sur l'apparition d'un comportement particulier. Selon la théorie de Hull et de Skinner, tout comportement renforcé réapparaît sciemment comme un résultat d'un conditionnement, car son émission est liée à l'obtention d'une récompense ou à l'évitement d'une punition.

2.2.L'approche socio-cognitiviste de Bandura (1980)

Cette approche se focalise sur le degré de satisfaction de l'individu après l'accomplissement d'une tâche donnée. En effet, l'évaluation des objectifs peut générer de multiples réactions psycho-affectio-cognitives. Ainsi, le sentiment d'auto-efficacité pourrait être généré lorsque l'évaluation des objectifs était négative.

2.3.La théorie de l'autodétermination (1985)

Cette théorie se base sur la capacité de l'individu-acteur à choisir ainsi que son autonomie psycho-actionnelle. En effet, l'auto-détermination d'un individu est liée au degré de sa dépendance aux circonstances extérieures. Selon Deci et Ryan (1985), il existe trois types de motivation :

- a. **La motivation extrinsèque** : Elle se base sur l'intérêt personnel de l'individu et le résultat (récompense ou punition) de l'accomplissement d'une tâche donnée. En classe de langue, l'enseignant, médium pédagogique, participe à la création de cette motivation extrinsèque tout en valorisant le travail de l'apprenant et suscitant son intérêt et sa curiosité.
- b. **La motivation intrinsèque** : Elle se fonde sur l'effet de la motivation extrinsèque de l'individu sur la concrétisation de ses projets. En d'autres termes, valoriser un apprentissage par une récompense (résultat d'une contrainte) aide l'apprenant à réfléchir et à se concentrer afin d'atteindre son objectif, celui d'être récompensé.
- c. **L'amotivation** : Elle est liée à l'incapacité de l'individu à s'autodéterminer par manque de compétence ou de confiance en soi. Cela peut se produire quand les tâches données ne suscitent pas son intérêt.

2.4.La théorie d'accomplissement (1986)

Cette théorie développée par Murray repose sur la notion du « besoin d'accomplissement » définie par son auteur (cité par Raynal et Reunier, 2009 : 304) comme « le désir de faire les choses rapidement, de dépasser les obstacles, de réussir des activités difficiles, et d'atteindre de hauts niveaux d'efficacité. ». En effet, tout comportement développé par un individu est le résultat d'une négociation paradoxale du vouloir réussir et de la peur de l'échec, laquelle négociation, née de ces sentiments contradictoires, développe dans l'esprit

d'une personne le plaisir de s'affirmer et la relativisation de son pouvoir du dépassement des difficultés rencontrées. Selon Maehr (cité par Raynal et Reunier, op.cit), la motivation d'accomplissement est définie par : « 1. La motivation orientée vers l'habileté : le but du comportement consiste à maximiser la probabilité subjective de s'attribuer une haute habileté. 2. La motivation orientée vers la tâche : le but premier est de résoudre un problème pour sa valeur intrinsèque. 3. La motivation orientée vers l'approbation sociale. »

3. Méthodologie

3.1. Un questionnaire, pourquoi ? Comment se construit-il ?

Pour commencer, rappelons que nous pouvons définir un questionnaire comme « une technique statistique qui permet de réaliser certaines enquêtes dans des conditions contrôlées, sur des sous-ensembles de la population appelés échantillons, et désignés soit par hasard, soit en fonction de caractéristiques particulières. » (Dussaix et Grosbras, 1993 : 7)

3.1.1. Modalité de construction du questionnaire

Notre questionnaire s'inscrit dans la lignée de plusieurs enquêtes menées par des spécialistes en didactique des langues étrangères (Aimée Blois, Françoise Lavinal,...) qui se sont penchés sur la question de la motivation en classe de langue.

3.1.1.1. Présentation du questionnaire

Le questionnaire comprenait neuf items qui se présentaient sous forme de questions semi-ouvertes ou de questions ouvertes. Ce sondage a été élaboré à l'image d'un questionnaire conçu par Françoise Lavinal et al. (2010: 2).

3.1.1.2. Objectif du questionnaire

Dans le cadre de cette recherche, nous nous attacherons à analyser les éventuelles représentations des apprenants au regard de leur motivation à l'apprentissage de la langue française. Pour les repérer, nous avons choisi de nous appuyer sur les idées reçues qu'ont les apprenants sur les activités pédagogiques présentées par les enseignants. Le questionnaire étant un outil efficace et commode pour le recueil d'informations à grande échelle, a été choisi afin de repérer la connexité des différents éléments relatifs à l'image du français pour les apprenants. Afin que tous les individus de notre échantillon aient la même possibilité d'être interrogés, le questionnaire a été distribué par l'administration de chaque lycée.

3.1.1.3. Champ d'enquête

Notre population est constituée de deux cent quatre-vingts apprenants de cinq lycées à Tiaret. Leur âge est entre seize et vingt ans. Le taux des données recueillies était de deux mille six cent quarante-quatre réponses (soit 94.43 % de la totalité du questionnaire distribué).

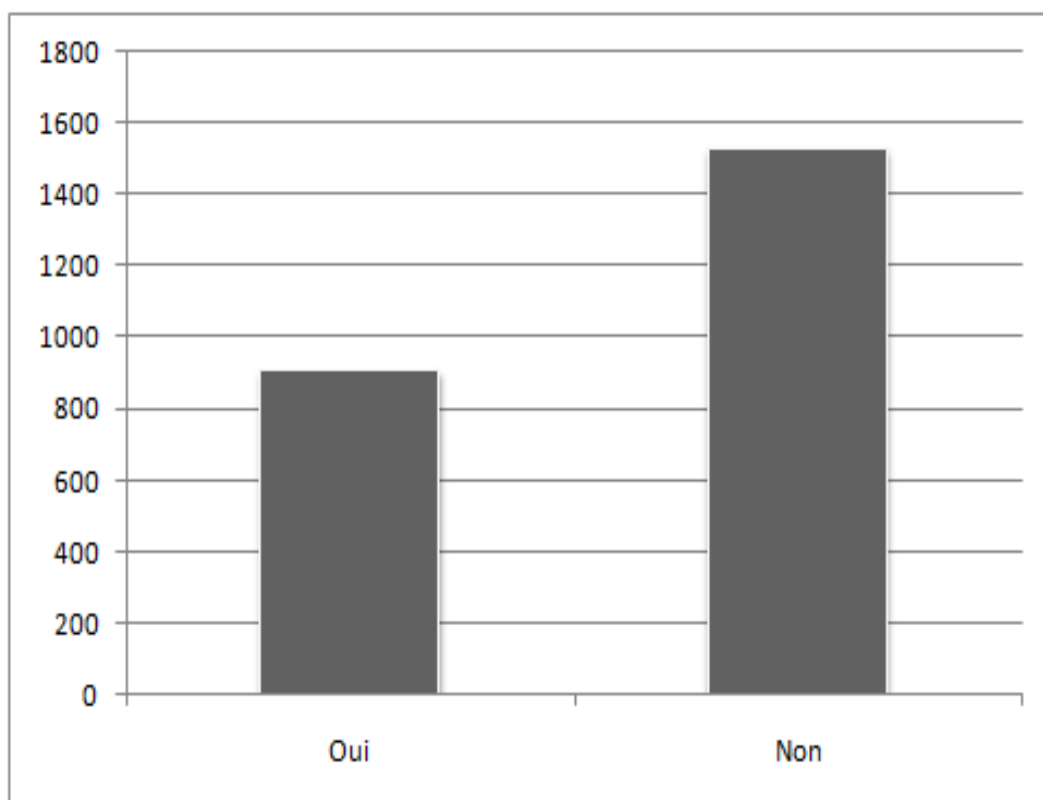
3.1.2. Présentation des résultats du questionnaire

Item 1 : Aimez-vous le français ?

Oui ☐ Non ☐

Pourquoi ?

Graphe 1 : Les apprenants et la langue française.

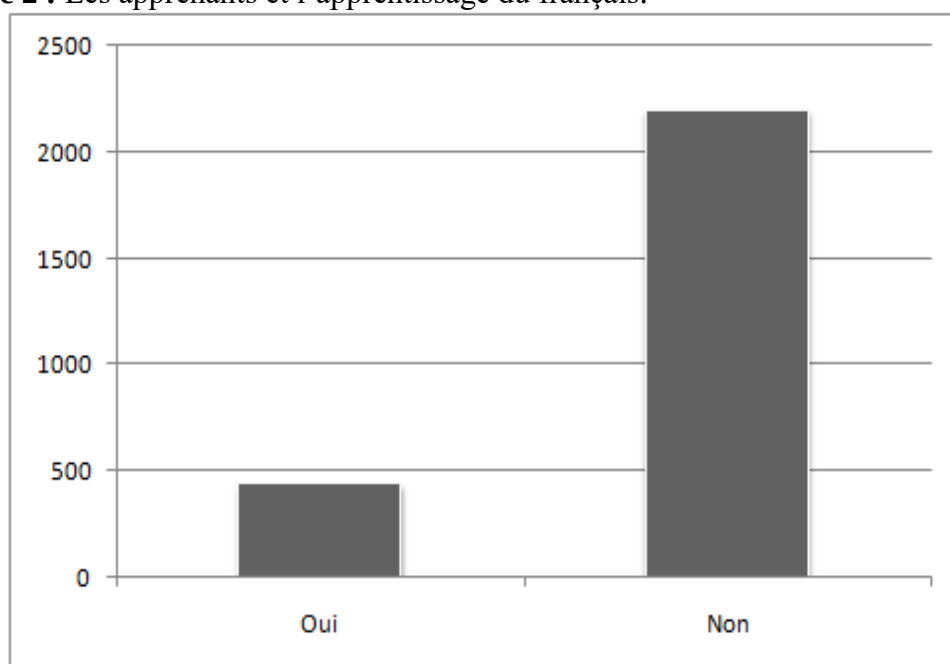


Item 2 : Etes-vous motivés par l'apprentissage de la langue française ?

Oui ☐ Non ☐

Pourquoi ?

Graph 2 : Les apprenants et l'apprentissage du français.



Les deux premières questions posées portent sur la motivation des apprenants pour l'apprentissage de la langue française. Le constat relevé était négatif (83.25% de non-motivés contre 16.75% de motivés). Il convient donc d'examiner les sources de cette démotivation.

Divers arguments ont été avancés par nos interrogés :

- ❖ Le premier est d'ordre exogène, la langue française est une langue des exceptions, difficile à appréhender et à saisir. Cette difficulté se justifie, selon eux, par la nature de cette langue (la structure de la phrase, l'usage de modes et des temps, etc.).
- ❖ Le deuxième est de nature personnelle, le français est considéré une matière secondaire. Cela s'explique par le profil de chaque interrogé (sa filière à titre d'exemple).
- ❖ Le troisième est d'ordre historique, le français est la langue du colonisateur. Cet ancrage historique et culturel stéréotypé est en rapport avec le vouloir-apprendre.

Les difficultés rencontrées par les apprenants

Item 3 : Parmi ces types de difficultés, le(s)quel(s) rencontrez-vous lors de l'apprentissage du français ?

Ecouter ☐

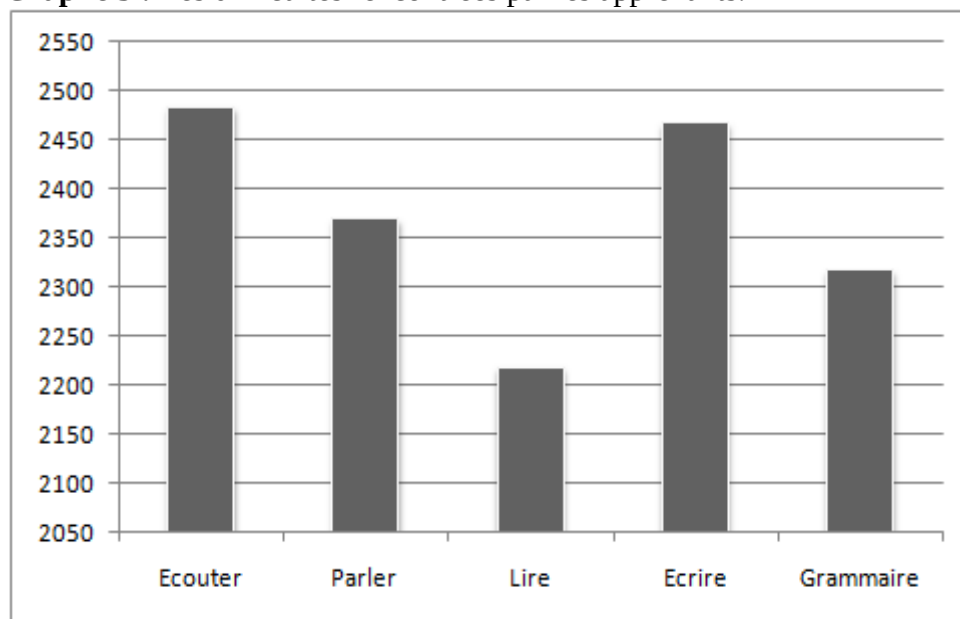
Lire ☐

Grammaire ☐

Parler ☐

Ecrire ☐

Graph 3 : Les difficultés rencontrées par les apprenants.



Dans le cas présent, les résultats indiquent que 93.95 % de notre échantillon trouvent des difficultés à l'écoute contre 89.64 % à l'expression, 83.92 % à la lecture, 93.34 % à l'écrit et 87.67 % en grammaire.

L'oral

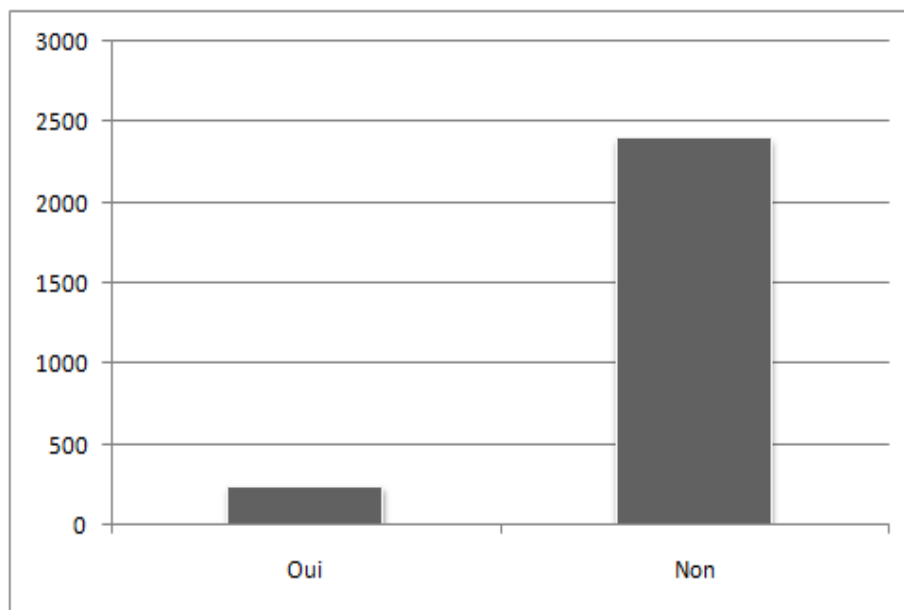
Item 4 : Arrivez-vous à vous exprimer avec aisance en langue française ?

Oui ☐

Non ☐

Pourquoi ?

Graph 4 : Les apprenants et l'aisance discursive en français.



90.81 % de nos interrogés trouvent des difficultés à l'expression. Cela est dû, selon eux, à la pauvreté linguistique et à la peur de l'erreur. Les 09.09 % restants affirment que leur niveau à l'oral est bon (voire excellent). Cela se justifie par le fait qu'ils fournissent des efforts et qu'ils aient appris à parler en français dès leur jeune âge.

Facteurs de démotivation

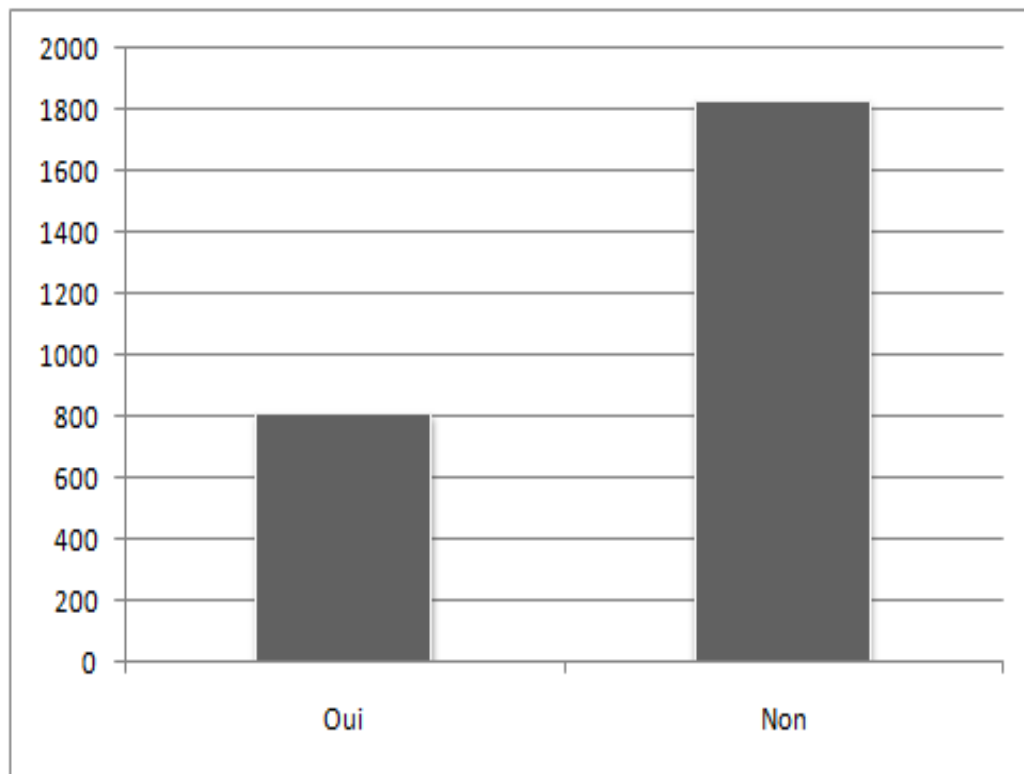
La non-compréhension du discours de l'enseignant

Item 5 : Comprenez-vous (le discours de) votre enseignant en parlant ?

Oui ☐ Non ☐

Pourquoi ?

Graph 5 : Les apprenants et le discours des enseignants en classe de FLE.



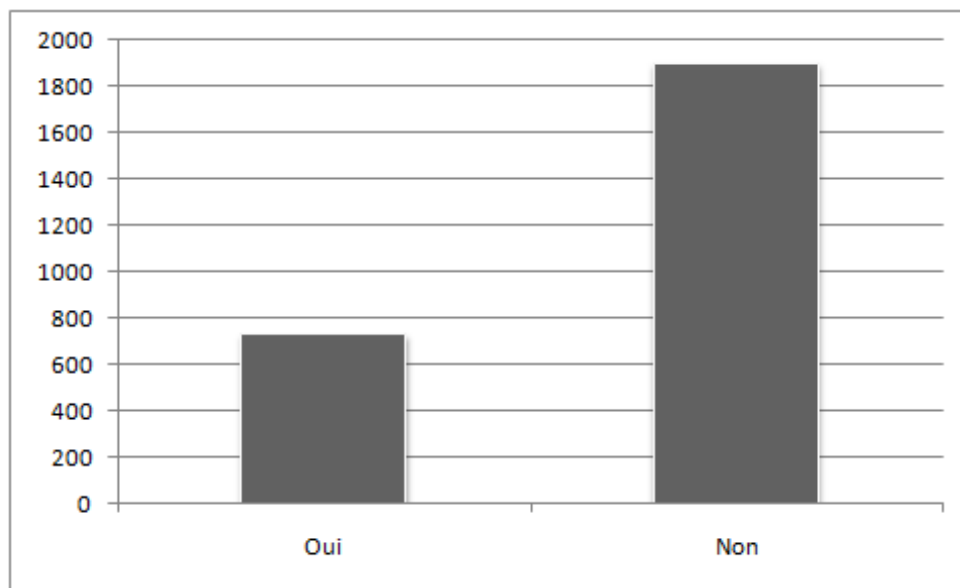
Les résultats obtenus montrent que 30.75 % de nos apprenants interrogés arrivent à comprendre le discours de l'enseignant. Ils évoquent l'argument suivant : « notre maître utilise un champ lexical facile à discerner,... ». Les 69.25 % restants estiment qu'ils ne comprennent ce que disent leurs enseignants et cela est dû à « leur niveau en français et au lexique employé en classe ».

Item 6 : Arrivez-vous à suivre votre enseignant en expliquant ?

Oui ☐ Non ☐

Pourquoi ?

Graphe 6 : Les apprenants et l'explication des enseignants.



La grande majorité de nos interrogés (soit 71.9 %) ont opté pour la négation en avançant les arguments suivants : « Le discours de l'enseignant est difficile à comprendre, l'activité proposée n'est pas motivante ». Les 28.1 % restants ont affirmé qu'ils participent aux cours et arrivent à comprendre le discours de leur enseignant, car, selon eux ; « l'enseignant utilise toutes les méthodes explicatives possibles pour le leur faire comprendre à savoir les gestes, la reformulation, ... ».

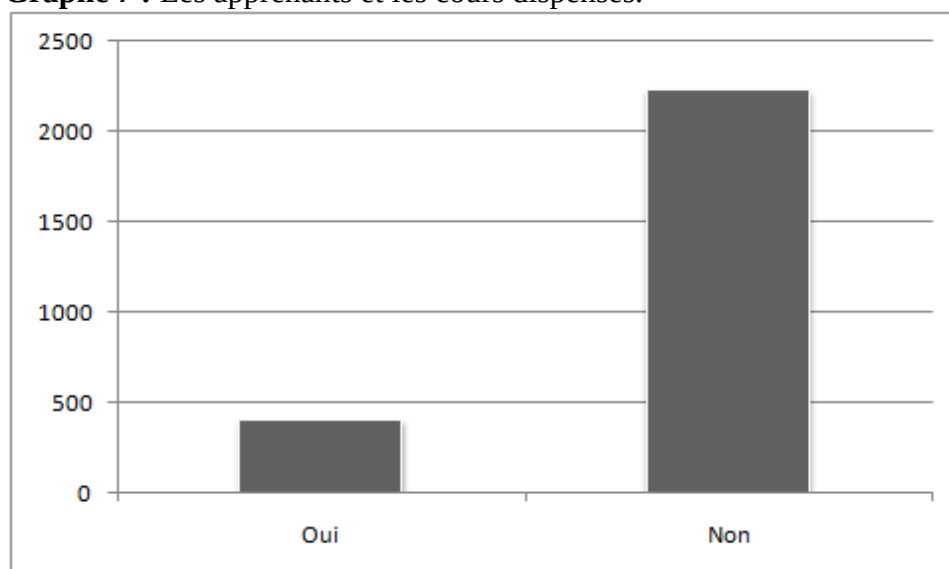
Activités pédagogiques

Item 7 : Trouvez-vous les cours dispensés motivants ?

Oui ☐ Non ☐

Pourquoi ?

Graphe 7 : Les apprenants et les cours dispensés.



La grande majorité de nos interrogés (soit 84.46%) trouvent que les cours (les activités) proposés par leurs enseignants sont inintéressants (voire ennuyeux). Ce choix se justifie par l'inadéquation de la méthode explicative prônée par l'enseignant d'une part et le support didactique exploité en classe d'autre part.

Item 8 : Quelle(s) est/sont l'(s) activité(s) que vous trouvez motivante(s) ?

L'oral ☐

Le vocabulaire ☐

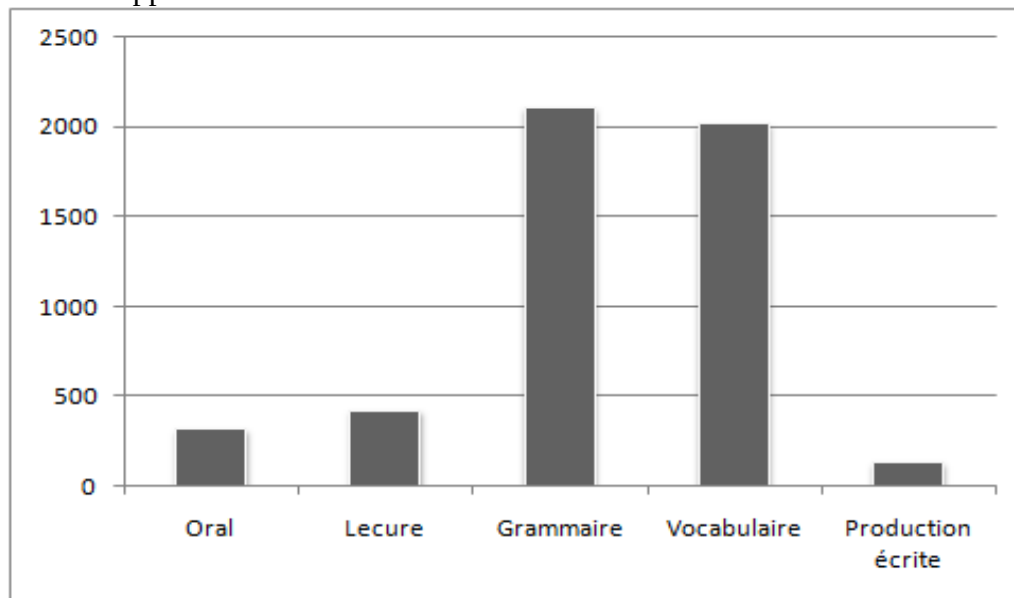
La lecture ☐

La production écrite ☐

La grammaire ☐

Pourquoi ?

Graph 8 : Les apprenants et la motivation des activités.



Pour cet item, 11.91% de nos interrogés ont opté pour l'activité de l'oral tout en avançant l'argument suivant : « nous sommes passionnés de l'oral et nous nous retrouvons libres en nous exprimant. » La lecture est retenue par 15.88% des apprenants. Pour ces derniers, « lire est une tâche difficile à réaliser; nous n'arrivons pas à déchiffrer correctement les mots. » Les points de langue ont été cités par une moyenne de 78%. Pour ces derniers, « il existe une certaine vitalité dans les cours, nous nous sentons à l'aise, ... » Quant à la production écrite, elle est choisie par 04.88% de notre échantillon. Il s'agit, pour la plupart des élèves, d'une activité qui demande la maîtrise de la langue.

Travail de groupe

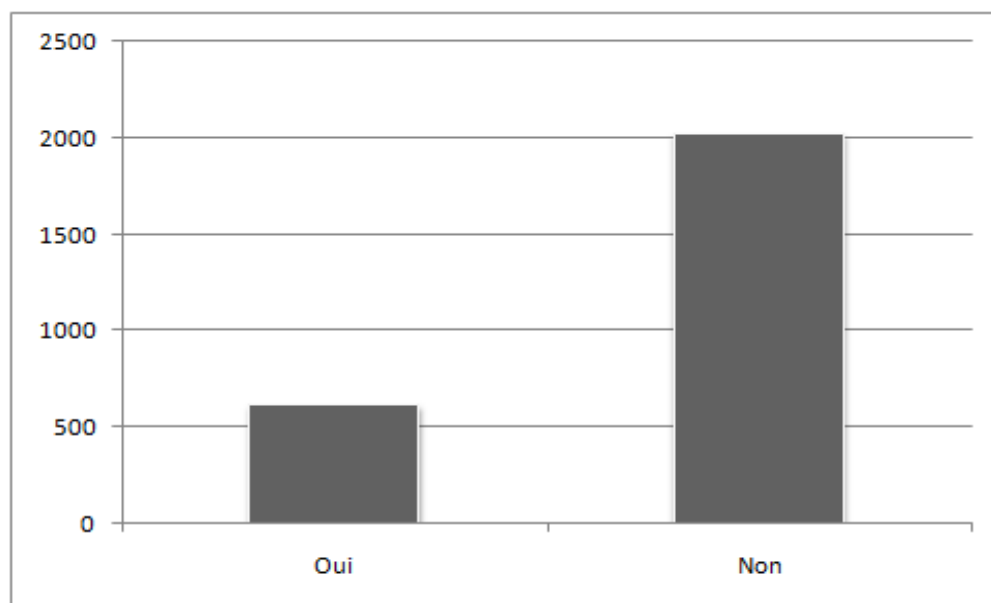
Item 9 : Travaillez-vous en groupe(s) en classe ?

Oui ☐

Non ☐

Pourquoi ?

Graph 9 : Les apprenants et le travail de groupe.



La grande majorité de nos interrogés (soit 76.59%) affirment que leurs enseignants ne les font pas travailler en groupe(s). Selon ces derniers, le nombre d'élèves ne le permet pas. Les 23.41% restants ont opté pour l'affirmation sans donner aucun argument.

3.1.3. Analyse des données

Le principal objectif de ce questionnaire a été de repérer la représentation des apprenants vis-à-vis de la langue française en général et de l'apprentissage du français en particulier. Avant d'aborder ce volet qui est le traitement des données recueillies, nous devons rappeler que le présent questionnaire vient d'être proposé à une population jeune. Les remarques repérées peuvent être réparties comme suit :

- ❖ Il est décourageant de noter que la quasi-totalité des apprenants (soit 83.25%) ont déclaré qu'ils sont démotivés par l'apprentissage de la langue française. Cette démotivation est liée à plusieurs facteurs endo et exogènes.
- ❖ La grande majorité de nos apprenants proclament que leur niveau ne permet pas la compréhension du discours de l'enseignant et la participation en classe. Comme nous le savons, les élèves venant du secondaire sont d'un niveau hétérogène. Certains d'eux sont d'excellents lecteurs, mais éplorés par les devoirs ordinairement demandés et la faible performance que réclament les enseignants "questions de compréhension" ne faisant appel qu'au premier niveau de lecture, d'autres n'en sont qu'au décryptage. Cette disposition caractérise la pédagogie différenciée. A leur accès au lycée, les apprenants n'ont pas acquis les savoirs faire terminaux (les techniques d'expression orale et écrite et les stratégies de lecture) qui devraient leur permettre de dépasser des savoirs ponctuels pour des savoirs structurés et complexes.
- ❖ Les difficultés rencontrées par nos apprenants interrogés traduisent clairement leurs préoccupations. Le contenu du manuel ne leur accorde aucune issue pour un apprentissage efficace de la langue française qui est distinguée par les exceptions qu'elle recouvre. Nous déduisons les attentes des élèves qui se manifestent par le désir de revoir une innovation radicale du manuel du cycle secondaire. Leur regard critique se focalise essentiellement sur les contenus didactisés et la hiérarchisation des savoirs.

Conclusion

Au terme de cet article, nous pouvons dire que toute motivation en classe de langue est liée au degré du plaisir d'apprendre des apprenants et à l'efficacité des styles d'enseignement prônés par les enseignants. En d'autres termes, la motivation est le noyau du contrat didactique établi entre l'enseignant et l'apprenant, et son développement est relatif à la prédisposition de tout chacun à la réalisation de ce projet de survie de la langue en classe.

Bibliographie :

- Arnold, J., *Affect in Language Learning*, Ed. Cambridge University Press, Cambridge, 1999.
Dornyel, Z., *Teaching and Researching Motivation*, Ed. Longman, London, 2001.
Dussaix, A.-M. et Grosbras, J.-M., *Les sondages : Principes et méthodes*, Ed. PUF, Paris, 1993.
Fenouillet, F., *Motivation, Mémoire et Pédagogie*, Ed. L'Harmattan, Paris, 2003.
Fourcade, R., *Motivations et pédagogie – Leur donner soif*, Ed. ESF, Paris, 1975.
Palmarini, M.-P., *Le goût des études ou comment l'acquérir*, Ed. Odile Jacob, Paris, 1993.
Raynal, F. et Reunier, A., *Pédagogie, dictionnaire des concepts clés*, Ed. ESF, Rome, 2009.
Viau, R., *La Motivation en Contexte Scolaire*, Ed. De Boeck, Bruxelles, 1994.
Viau, R., *La Motivation Dans L'apprentissage du Français*, Ed. ERPI, Québec, 1999.