



HAL
open science

Aspects motivationnels dans l'apprentissage des langues étrangères - le cas du français dans une Faculté de Sciences Economiques

F. Constantin

► **To cite this version:**

F. Constantin. Aspects motivationnels dans l'apprentissage des langues étrangères - le cas du français dans une Faculté de Sciences Economiques. *Analele Universitatii din Oradea. Stiinte Economice*, 2008, International Business and European Integration (576-589). hal-03527334

HAL Id: hal-03527334

<https://hal.science/hal-03527334>

Submitted on 3 Feb 2022

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

ASPECTS MOTIVATIONNELS DANS L'APPRENTISSAGE DES LANGUES ÉTRANGÈRES – LE CAS DU FRANÇAIS DANS UNE FACULTÉ DE SCIENCES ÉCONOMIQUES

Constantin Felicia

Universitatea Oradea, Facultatea de Științe Economice, Str. H.Ibsen nr.3, bl.AN2, ap.7, Oradea, Email: fconstantin@uoradea.ro, Tel. +40723.089104

Le Modèle de Renald Legendre surprend la complexité d'une situation pédagogique et éclaire parfaitement une démarche propre à la didactique des langues. Dans la triangulation objet du savoir – enseignant – apprenant interviennent des relations pédagogiques à multiples facettes. Dans ce jeu des composantes et des relations, la motivation représente le facteur dynamogène et orientatif, que l'enseignant doit maîtriser parfaitement afin d'optimiser son activité et les performances des apprenants.

didactique, langues, motivation

Cadre général

La mise de la didactique des langues à l'épreuve du sujet-apprenant conduit Anderson Patrick, dans le livre qui porte le même nom, au constat que « Enseigner/ Apprendre une langue fixe la triangulation: langue (objet du savoir) – enseignant et apprenant »¹.

Dans cette relation, le déplacement de l'intérêt se fait vers l'apprenant, sur lequel est reporté aujourd'hui l'ensemble des interrogations. Anderson le voit comme un hybride qui convoque à la fois une perspective universaliste (par son appartenance à la classe des enseignés) et une perspective singulière (par son individualité). L'enseignant n'est plus un « dispensateur de savoir », mais celui qui veille sur le déroulement de l'acte didactique, préoccupé de faire « apprendre à apprendre ». La langue, quant à elle, se prête en même temps à un examen d'une extrême banalité (attachée à sa description comme simple outil de communication) ou d'une incroyable complexité² (dans le sens évoqué par Françoise Dolto dans le titre de son livre, Tout est langage).³

Le Modèle de Legendre et la situation pédagogique en didactique des langues

Loin des conclusions d'une vision réductrice, le modèle de Renald Legendre présente une certaine valeur heuristique, par l'identification des composantes et de leurs relations dans le processus didactique; la situation pédagogique est définie dans le Dictionnaire actuel de l'éducation de Legendre comme « l'ensemble des composantes interreliées sujet – objet – agent dans un milieu donné », l'apprentissage étant « fonction des caractéristiques personnelles du sujet apprenant, de la nature du contenu des objectifs, de la qualité d'assistance de l'agent et des influences du milieu éducatif ».⁴

Ce modèle se trouve d'ailleurs à la base de l'étude des grands courants en didactique des langues, une démarche ambitieuse de Claude Germain⁵ qui applique ce cadre d'analyse opératoire sur une histoire de l'enseignement des langues couvrant 5000 ans. Il fait la synthèse de la situation pédagogique en didactique des langues (Fig.1) et identifie les acteurs impliqués dans toute relation d'apprentissage des langues: le Sujet (l'apprenant de la langue seconde), l'Agent (les personnes disposant de ressources, ayant accès aux moyens et maîtrisant des processus), l'Objet (la langue et la culture à transmettre) et le Milieu.

Un rôle notable revient aux relations pédagogiques qui impliquent

- une relation didactique entre l' Agent et l' Objet, dans le sens de la sélection, de l'organisation et de la présentation du contenu
- une relation d'apprentissage entre le Sujet et l' Objet d'apprentissage, dans le sens du rôle que jouent dans l'apprentissage les activités pédagogiques et la langue maternelle
- une relation d'enseignement entre le Sujet et l'Agent, reflétée dans l'interaction enseignant - apprenant et le traitement de l'erreur

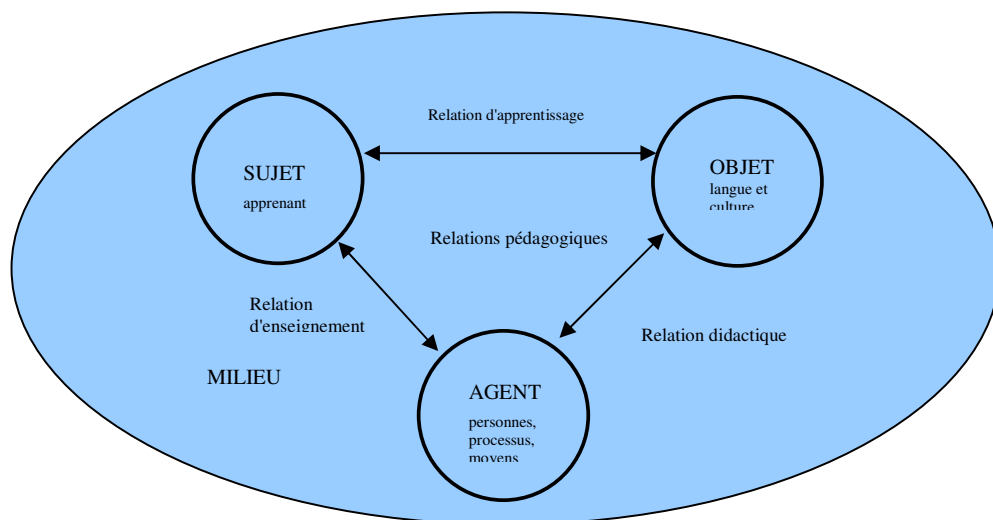


Fig.1 Modèle de situation pédagogique en didactique des langues, au niveau des hypothèses (Germain Claude, 1993)

La motivation dans l'enseignement / l'apprentissage des langues étrangères

Les nouvelles techniques d'enseignement et même les méthodes les mieux orientées ne donnent pas toujours les résultats escomptés. À partir de cette observation, Denis Girard⁶ montre que lors de la démarche didactique on se heurte à l'important problème de **la motivation** puisque « quel que soit l'âge, un individu n'apprend que s'il a un profond désir d'apprendre ».

Alex Muchielli⁷ indique la présence du terme « motivation » dans tous les domaines liés à la conduite humaine: économie, pédagogie, politique ou arts, depuis sa création dans les années '30. Le succès du terme est dû au fait que pour passer à l'action, l'homme doit trouver un sens à son action.

Les facteurs qui influent sur l'attribution de sens constituent l'ensemble des problèmes spécifiques qui préoccupent chaque individu et qui sont reliés à sa biologie, à sa cognition, à son affectivité et à sa conduite. Selon son système de pertinence, l'individu se définit une vision du monde et manifeste des prédispositions sélectives et subjectives. Cette structure motivationnelle a un rôle stratégique, étant intimement liée aux convictions, aux idéaux et à la volonté de l'individu.

Tout ce qui constitue la motivation incite l'apprenant à s'engager dans l'atteinte d'un but et à persévérer dans son accomplissement. Ces principes sont reconnaissables dans le procès d'apprentissage des langues étrangères.

Tandis que l'apprentissage de la langue maternelle est « une opération inévitable », le caractère « spécial »⁸ de la langue seconde entraîne des difficultés d'enseignement; au nombre de quatre, selon Girard⁹, ces obstacles sont représentés par l'horaire limité, le manque de la motivation profonde une fois dépassé l'attrait de la nouveauté, l'âge de début de l'apprentissage et les interférences qui se créent entre la langue seconde et la langue maternelle.

Si « de l'enfant apprenant sa langue maternelle, on peut dire...qu'il a la meilleure des raisons possibles d'acquérir une langue: obtenir ce qu'il veut »,¹⁰ dans le cas d'acquisition d'une langue seconde, les ressorts intérieurs procèdent d'une motivation différente et plus élaborée. Elle est si présente, si intimement liée à chaque composante ou relation de l'enseignement / apprentissage, que l'on pourrait la représenter comme **le fond** du schéma du modèle de Legendre (dans la Figure 1, marqué en gris clair)

C'est d'ailleurs la motivation qui détermine, d'après Mackey¹¹, la quantité de choses qu'une personne apprendra et le moment de l'apprentissage. Les besoins, les centres d'intérêt, le sens des valeurs, la confiance dans la capacité d'apprentissage et la vision de ce que l'on croit « avantageux » justifient les efforts déployés dans le désir d'apprendre une langue seconde. Mackey conclut que la plupart des théories « s'accordent à dire que plus la motivation est grande, meilleur est l'apprentissage ».

Formes de la motivation

Dans l'activité humaine, la définition du but et des objectifs et la mise à disposition des instruments nécessaires à leur accomplissement ne suffisent pas. Toute une série de facteurs motivationnels sont nécessaires – ils sensibilisent, réalisent la sélection, stimulent, activent, incitent et soutiennent. La sphère motivationnelle de l'individu comprend *les besoins* (des procès fondamentaux qui signalent les transformations survenues dans l'organisme ou dans la personnalité), *les impulsions* (des besoins en état d'excitabilité accentuée, expressive), *les intentions* (qui supposent l'implication projective du sujet), *les valences* (l'orientation affective vers un certain résultat) et *les tendances* (des forces dirigées avec plus ou moins de précision).

La motivation connaît plusieurs formes, disposées en paires antagoniques: on parle ainsi de la motivation positive ou négative, d'une motivation intrinsèque ou extrinsèque, d'une motivation cognitive ou bien affective. Du point de vue de la productivité, la motivation positive, intrinsèque et cognitive serait habituellement plus productive. Mais l'enseignant doit maîtriser les mécanismes de fonctionnement motivationnel afin de les utiliser de manière appropriée, en maximisant l'effet et le potentiel, selon le contexte et le seuil de l'optimum motivationnel.

Le professeur est, d'après Denis Girard, « le facilitateur d'apprentissage »¹² et son rôle devrait être de relier l'enseignement au plaisir. Au cours de l'histoire de l'apprentissage des langues, l'enseignant était vu comme le modèle, l'autorité qui exerce le contrôle; les approches modernes imposent le modèle de l'enseignant conseiller, la présence sécurisante qui facilite l'apprentissage et développe des stratégies d'apprentissage. C'est à l'enseignant, en l'occurrence le professeur de langues étrangères, que revient un rôle majeur de valoriser le cadre motivationnel de l'étudiant ou de le nuancer, en l'enrichissant.

Esquisse d'étude sur la motivation des étudiants apprenant le français dans une faculté de sciences économiques

Nous sommes arrivés au cours de notre expérience didactique à la conviction qu'en première année, à l'entrée dans l'université, les étudiants, à de rares exceptions près, n'ont pas encore une motivation bien précisée pour l'apprentissage des langues étrangères.

Dans la tentative d'identifier le profil motivationnel des étudiants en économie de la Faculté des Sciences Economiques d'Oradea, (toutes les spécialisations), la première année d'étude, nous avons procédé au début de l'année scolaire 2007/2008 à un test ad-hoc appliqué aux étudiants. Nous nous sommes proposé de réaliser cette étude empirique à l'aide d'un questionnaire anonyme comprenant dix questions, dont « Pourquoi êtes-vous au cours de français? ».

Sur environ 150 réponses reçues, nous avons procédé à l'analyse aléatoire des 75 réactions. L'essai de classer les réponses nous a conduit vers l'identification de plusieurs catégories, vu le caractère assez unitaire des réponses. Nous avons inscrit les réponses résumant les réactions similaires dans les colonnes 1 et 2, qui tiennent à la motivation intrinsèque et nous avons disposé les réponses de la catégorie motivation extrinsèque dans les colonnes 3 et 4.

Nous n'insistons pas dans cette analyse sur les valeurs quantitatives, parce que nous avons été préoccupé essentiellement de **la nature** de la motivation. La motivation des étudiants se dévoile dans des réponses qui pourraient être réunies dans les catégories suivantes:

- Motivation intrinsèque, affective, positive
- Motivation intrinsèque, cognitive, positive
- Motivation extrinsèque, positive
- Motivation extrinsèque, négative ou amotivé

On constate que la plupart des réponses des étudiants surgissent d'une **motivation intrinsèque** (quasi positive) ayant une portée **affective** – ils ont choisi le français parce qu'« ils aiment la langue », la musicalité, la sonorité, parce qu'ils trouvent la langue plus intéressante, occupant la première place d'après l'élégance et le romantisme. Le facteur volitif est affirmé parfois ouvertement, dénué de toute autre mention (« *parce que c'est comme ça que j'ai voulu, parce que c'est ça que j'ai choisi* »).

Beaucoup de réponses se situent dans la sphère **motivation cognitive intrinsèque**. Les étudiants identifient, au-delà des ressorts affectifs, des besoins cognitifs; ils veulent simplement apprendre, apprendre davantage ou perfectionner leurs connaissances, ayant parfois des objectifs bien précisés: arriver

à très bien communiquer en français, mener une conversation de spécialité dans le domaine choisi, élargir l'horizon de connaissances, porter une conversation avec des natifs français, apprendre différentes choses dans le domaine économique. Certains étudiants sont motivés par la perspective immédiate d'un séjour en France (« *apprendre à bien communiquer parce que cet été j'irai en France pour un mois* »), ou du travail en France même pour une courte période. D'autres ont fait le choix pour le français dans le désir d'acquérir des compétences langagières dans une autre langue que celle connue jusqu'à présent.

Les facteurs extérieurs marqueurs de **la motivation extrinsèque** dans l'apprentissage de la langue seconde sont le professeur de français du lycée et le type d'approche didactique à laquelle ils ont été soumis dans l'école; en général ils sont vus comme des facteurs motivationnels négatifs, car c'est vers eux que portent la plupart des reproches des anciens lycéens. Un bon professeur au lycée est d'autre part le porteur symbolique de toute une culture et il s'avère important dans la motivation de l'étudiant de continuer l'étude d'une certaine langue étrangère, en occurrence le français.

A côté de ces facteurs, une démarche administrative perçue comme contraignante – la répartition vers d'autres langues étrangères à la suite d'un test d'anglais – est rendue **positive**, ce qui relève d'une stratégie d'adaptation et de valorisation de la diversité culturelle et linguistique; force est de préciser que les étudiants apprenant le français ont cependant la possibilité de suivre les cours d'anglais, en groupes de différents niveaux de compétences (« *j'ai raté l'examen d'anglais, mais c'est bien, ayant en vue que j'ai fait plus de français; j'ai opté initialement pour l'anglais mais à ce moment je suis content d'être ici; je n'ai pas voulu être ici, mais je ne crois pas qu'il y ait des problèmes et j'espère que je ne regretterai pas; j'ai n'ai pas eu les points en anglais mais le français a été la seconde option et je l'aime; j'ai raté l'examen d'anglais, mais je suis content parce que j'aurai ainsi la possibilité d'apprendre le français comme il faut; le français a été la deuxième option après l'anglais mais je ne suis pas déçu parce que je voudrais apprendre aussi un peu de français; malheureusement je n'avais pas réussi à approfondir le français dans les années précédentes et j'espère le faire maintenant* »).

Un nombre assez réduit de réponses font référence aux conséquences d'une décision extérieure qui a déterminé leur répartition dans le cours de français. Les étudiants prennent en charge leur niveau d'anglais et s'assument les conséquences d'une maîtrise insuffisante de cette langue. Le manque de nuances pourrait être le résultat d'une attitude contemplative des choses, sans qu'elle soit manifestement **négative** ou hostile. Si hostilité il y en a, elle est reliée à la qualité de l'enseignement du lycée « *je n'ai pas eu la chance d'un professeur qui veuille nous enseigner quelque chose, j'ai raté le teste d'anglais, j'ai étudié 5 ans le français mais je le répète, je suis nulle* ». Cette tendance de culpabiliser peut surgir d'ailleurs d'une situation réelle ou d'une attitude de confrontation et de fronde, spécifique à la personnalité de l'adolescent.

Réponses des étudiants à la question « Pourquoi êtes-vous au cours de français? »

Motivation intrinsèque, affective, positive	Motivation intrinsèque, cognitive, positive	Motivation extrinsèque, positive	Motivation extrinsèque, négative ou a-motivé
première place pour l'élégance et le romantisme la langue qui semble être la plus intéressante préoccupation pour cette matière depuis l'enfance j'aime cette langue parce que je l'aime j'aime sa musicalité j'aime sa sonorité c'est une langue facile et agréable et je l'ai déjà étudiée j'aime cette langue et je veux l'étudier j'ai commencé à aimer de plus en plus le français parce que je l'aime et j'ai fait	Je veux apprendre le français dans un nouvel esprit besoin d'apprendre une autre langue, à côté de l'anglais langue étrangère facile à apprendre approfondir le français et apprendre des choses intéressantes sur la France j'ai voulu apprendre davantage parce que c'est le français que je connais mieux pour apprendre le français j'aimerais habiter un jour Paris je voudrais fixer les règles de prononciation, apprendre de nouveaux mots, mener une discussion avec un étranger, traduire certains paragraphes mieux apprendre cette langue que je	J'ai raté l'examen d'anglais, mais c'est bien, ayant en vue que j'ai fait plus de français professeur dirigeant enseignant le français, qui m'a inculqué l'amour pour cette langue je n'ai jamais aimé l'anglais, je l'ai appris par obligation j'ai été réparti à cette langue et même si je ne la connais pas très bien maintenant, je crois qu'à la fin de ces années de faculté je réussirai à l'apprendre j'ai été réparti de manière erronée, mais je veux apprendre cette langue j'ai raté l'anglais mais j'aurais voulu dès le commencement entrer au français, parce que je le comprends mieux et peut-être c'est mieux comme	pour avoir raté l'anglais j'ai été réparti j'ai été réparti un score insuffisant en anglais je n'ai pas obtenu les points à l'anglais j'ai été réparti ici je ne me suis pas présenté à l'examen d'anglais j'avais étudié le français dans l'école et j'aurais voulu commencer l'anglais je n'ai jamais eu de penchant pour les langues et je n'ai pas eu la chance d'un professeur qui veuille nous enseigner quelque chose j'ai raté le teste d'anglais parce

Motivation intrinsèque, affective, positive	Motivation intrinsèque, cognitive, positive	Motivation extrinsèque, positive	Motivation extrinsèque, négative ou a-motivé
<p>beaucoup d'heures au lycée</p> <p>j'aime davantage le français</p> <p>parce que j'aime cette langue</p> <p>parce que j'étudie le français depuis le cycle primaire, je le comprends et je le trouve plus facile que l'anglais</p> <p>parce que je considère que c'est et ce sera nécessaire d'avoir des connaissances en cette langue et d'acquérir l'habileté de communiquer en français</p> <p>j'espère que je développerai et j'amplifierai mon plaisir de parler en français</p> <p>parce que je n'ai pas préféré une autre langue</p> <p>parce que c'est comme ça que j'ai voulu</p> <p>parce que c'est ça que j'ai choisi</p> <p>cela a été ma première option</p>	<p>trouve très intéressante</p> <p>j'ai voulu suivre ce cours pour apprendre des choses que je ne connais pas</p> <p>pour mieux apprendre le français</p> <p>je veux approfondir mes connaissances car je veux travailler en France même pour une courte période</p> <p>je parle bien anglais et je considère que, si j'ai cette occasion, je ne dois pas rater l'occasion d'apprendre le français</p> <p>parce que je me débrouille mieux qu'en anglais</p> <p>apprendre une autre langue que celle connue jusqu'à présent</p> <p>pour arriver à très bien communiquer en français, acquérir la facilité de communiquer</p> <p>j'espère visiter la France</p> <p>mener une conversation de spécialité dans le domaine que j'ai choisi</p> <p>apprendre à bien communiquer parce que cet été j'irai en France pour un mois</p> <p>élargir mon horizon</p> <p>apprendre différentes choses sur le domaine financier-bancaire français</p> <p>porter une conversation avec des natifs français</p>	<p>ça</p> <p>j'ai n'ai pas eu les points en anglais mais le français a été la seconde option et je l'aime</p> <p>j'ai raté l'examen d'anglais, mais je suis content parce que j'aurai la possibilité d'apprendre le français comme il le faut</p> <p>le français a été la deuxième option après l'anglais mais je ne suis pas déçu parce que je voudrais apprendre aussi un peu de français</p> <p>malheureusement je n'avais pas réussi à approfondir le français dans les années précédentes et j'espère le faire maintenant</p> <p>j'ai opté initialement pour l'anglais mais à ce moment je suis content d'être ici</p> <p>je n'ai pas voulu être ici, mais je ne crois pas qu'il y ait des problèmes et j'espère que je ne regretterai pas</p> <p>je n'ai pas passé le teste d'anglais mais maintenant je suis content d'être ici</p> <p>mieux apprendre le français, puisque j'ai été réparti à cette langue</p> <p>j'ai été réparti ici, mais maintenant je m'en réjouis parce que j'ai fait du français au lycée</p>	<p>que je connais plus de grammaire française qu'anglaise</p> <p>j'ai raté le teste d'anglais, j'ai étudié 5 ans le français mais je le répète, je suis nulle au français</p>

Conclusions

L'enseignant se doit non seulement de maîtriser les approches théoriques de la motivation, de les identifier ou de les développer là où elles se manifestent; son rôle, dans le souci de développer l'autonomie et l'indépendance de l'étudiant, serait de le rendre conscient des enjeux et de la portée des facteurs motivationnels dans l'apprentissage d'une ou de plusieurs langues étrangères.

Une simple approche contrastive entre le tableau final de notre modeste étude et l'Eurobaromètre¹³ de 2001 peut offrir à l'enseignant la perspective de ce qui est la motivation de ses étudiants en première année et de la richesse dont elle pourrait se nourrir. Les facteurs motivationnels recensés par l'Eurobaromètre suggèrent des ressorts d'apprentissage partiellement ignorés à l'entrée dans l'Université: nous apprenons une langue étrangère pour l'utiliser dans les vacances à l'étranger, pour le travail, ci-inclus les voyages d'affaires ou pour la satisfaction personnelle; la langue étrangère nous donne la chance de pouvoir travailler à l'étranger, d'avoir accès à un meilleur emploi dans son pays, de comprendre d'autres cultures et de connaître une langue parlée partout dans le monde; elle nous permet de rencontrer des gens venant d'autres pays ou d'étudier dans un autre pays.

C'est à l'enseignant de mettre en avant ces idées et c'est à l'apprenant d'en profiter.

Bibliographie

1. Anderson, P. La didactique des langues étrangères à l'épreuve du sujet, Presses Universitaires Franc-Comptoises, Besançon, 1999, p.230
2. Anderson, P., op.cit. p.93
3. Dolto, F. Tout est langage, Paris, Vertiges du nord / Carrère, 1987
4. Legendre, R. Dictionnaire actuel de l'éducation, Paris – Montreal, Larousse, 1988, p.541
apud Germain, Claude Evolution de l'enseignement des langues: 5000 ans d'histoire, CLE International, Paris, 1993
5. Germain, C. Evolution de l'enseignement des langues: 5000 ans d'histoire, CLE International, Paris, 1993, pp. 10-14
6. Girard, D. Linguistique appliquée et didactique des langues, Armand Colin – Longman, Paris, 1972, pp. 25-26
7. Muchielli, A. Les motivations, Presses Universitaires de France, 1981, pp. 3-18
8. Mackey, W. F. – Principes de didactique analytique, Paris, Didier, 1972, p.156
9. Girard D. – Linguistique appliquée et didactique des langues, Armand Colin – Longman, Paris, 1972, p. 10
10. Wilkins, D.A., Linguistics in language teaching, Londres, 1972, *apud* Les langues à travers le curriculum: travail en réseau et élaboration de supports pédagogiques dans un contexte international, compilé et édité par Ewa Kolodziejska et Stuart Simpson, Editions du Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2002
11. Mackey, W. F. Principes de didactique analytique, Paris, Didier, 1972, pp. 178-179
12. Popescu – Neveanu, P. (coord) Psihologie, Editura Didactica si pedagogica, Bucuresti, 1990, pp.98-107
13. Girard D. – enseigner les langues, méthodes et pratiques, Paris, Bordas, 1995, p.104
14. http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_243_en.pdf