

# Origines de la motivation pour apprendre le français en Thaïlande

Sunporn Eiammongkhonsakun\*



## Résumé

Afin de promouvoir la langue française, l'étude de l'origine de la motivation pour une adaptation du cursus selon le contexte actuel devient primordiale et indispensable. En raison de notre contexte professionnel, nous nous focalisons sur les apprenants universitaires ayant choisi d'apprendre le français comme spécialité. Ceci dépend des conditions d'admission de chaque université. Le questionnaire de cette étude se compose de cinq grandes parties : la décision de l'apprentissage du français au lycée, celle de la poursuite à l'université, le doute et la confiance, les paramètres encourageants la motivation et les matières préférées des apprenants. Le résultat montre que la motivation fondamentale de l'apprentissage du français est l'acquisition des compétences communicatives dans cette langue. Ces dernières seront utiles dans la vie professionnelle des apprenants. Donc, les matières souhaitées à apprendre concernent le français sur objectifs spécifiques. La complexité de la grammaire française est le facteur important qui décourage les apprenants. Les cours animés par les Francophones natifs les motivent fortement.

**Mots-clés** : motivation, dynamique motivationnelle, français langue étrangère, apprentissage



## 1. Introduction

Parmi les professeurs, lesquels ne se sont jamais plaints de la motivation faible à apprendre des apprenants? Souvent, celle-ci semble trop faible pour l'appropriation des connaissances et des compétences citées dans le contrat d'apprentissage. D'après nous, dans ce cas, le sens des activités à accomplir n'est pas saisi. En outre, l'inscription dans le programme de la spécialité de français langue étrangère ou FLE ne peut pas, d'après nous, affirmer le ressort de la motivation. Suite à ce phénomène, l'enquête sur les origines de la motivation nous paraît essentielle afin de créer la motivation à apprendre le français. Nous cherchons donc à connaître d'une part les raisons pour lesquelles les apprenants ont décidé d'apprendre le français, d'autre part les facteurs qui varient le niveau de leur motivation. D'après nous, la décision d'apprendre le français est variable. Il est possible que l'inscription à ce domaine ne prouve aucune motivation. Il se peut que les apprenants soient volontaires en raison soit de la représentation sociale positive, soit de la passion pour la langue.



## 2. Motivation scolaire

J.-J. Rousseau (1762) a dit «Un moyen plus sûr que tout cela, et celui qu'on oublie toujours, est le désir d'apprendre. Donnez à l'enfant ce désir, puis laissez là vos bureaux

---

\* Assistante Professeur, Ph.D., la Faculté des Sciences humaines, université Srinakharinwirot

et vos dés, toute méthode lui sera bonne.» La constatation de ce philosophe français nous convainc fermement de donner de l'importance à la motivation. Afin de discerner les raisons de l'apprentissage du FLE en Thaïlande, nous faisons appel à l'approche socio-cognitive et à l'approche d'autodétermination. La première nous permet particulièrement de déterminer la présence ou l'absence de motivation. La seconde nous indique différents types de motivation liés aux objectifs fondamentaux de la décision ou l'état de manque de motivation, ce qui influence le niveau des efforts investis pendant les activités. En outre, la dynamique motivationnelle nous paraît également utile afin de reconnaître la variété des facteurs agissant sur la motivation.

## 2.1 Approche socio-cognitive

Cette approche distingue les facteurs déterminant la présence de la motivation de ceux qui indiquent le degré de la motivation (D. Barbeau : 1993, L. Careau et A.-L. Fournier : 2002 ainsi que R. Viau : 2004). L'apprentissage du français serait à l'origine de la motivation si les apprenants conçoivent son importance, la conformité des compétences acquises aux compétences nécessaires à atteindre les buts de la tâche ainsi que la capacité de contrôler les processus. F. Guité (2015) ajoute, quant à lui, le plaisir comme un des déterminants de la motivation scolaire. Plus les perceptions de ces déterminants sont positives, plus la motivation devient forte.

D'après R. Viau et J. Joly (2014) et R. Viau (2015), on connaîtra le degré de motivation grâce à trois indicateurs : l'engagement cognitif, la performance (participation, terme employé par D. Barbeau : 1993) et la persévérance (persistance, terme employé par D. Barbeau : 1993). Une fois

que l'apprenant est motivé à investir les efforts, il va s'engager dans l'activité malgré les difficultés envisagées. Cette décision est liée à la persévérance. Plus l'engagement cognitif est fort, plus la persévérance est grande. L'apprenant a tendance à résister aux difficultés qu'il peut rencontrer pendant le parcours du travail. Le haut niveau de ces deux paramètres lui permet de s'exercer le mieux possible pour accomplir l'activité engagée. La performance, elle-même, est en relation avec des comportements qui amènent à la réussite aux activités visées.

## 2.2 Approche d'autodétermination

L'approche d'autodétermination s'interroge sur l'investissement cognitif dans la tâche. Celui-ci se traduit par le niveau d'efforts que les apprenants sont disposés à y consacrer. En réalité, malgré la décision d'apprendre, il se peut que les apprenants manquent de motivation. Pour faire rebondir la situation, selon R.-M. Ryan et E.-L. Deci (2000A), l'enseignant devrait promouvoir des stratégies pédagogiques conduisant les apprenants à se créer la motivation.

D'après E.-L. Deci, R.-J. Vallerand, L.-G. Pelletier et R.-M. Ryan (1991) ainsi que R.-M. Ryan et E.-L. Deci (2000AB), les états motivationnels des protagonistes sont variés. Commençons par l'absence de motivation ou «l'amotivation», puis la motivation extrinsèque avec ses différentes sortes de régulation : externe, introjectée et identifiée, ainsi que la motivation intrinsèque. Cette dernière est incontestablement considérée comme l'état le plus désirable. R.-M. Ryan et E.-L. Deci (2000A) différencient les types de motivation et leur niveau d'enthousiasme provoqué pendant chaque activité. Voici les exemples de situations d'apprentissage catégorisées selon les types de motivation.

Types de motivation		Situations d'apprentissage	Sources de la (a)motivation
<b>Amotivation</b>		Somchai ne veut pas apprendre le français.	- manque d'intention d'accomplir des tâches
		Somchai hésite à apprendre le français car il n'est pas sûr si cela lui apportera des avantages.	- dévalorisation des tâches
		Somchai n'a pas envie d'apprendre le français. Il pense ne pas posséder assez de compétences.	- ressentiment d'incompétence d'accomplir des tâches
		Somchai redoute d'apprendre le français. La connaissance de celui-ci ne lui semble pas assez décisive. Il ne croit pas que cela lui apporte des intérêts.	- doute de l'efficacité des tâches
<b>Motivation extrinsèque</b>	<b>Régulation externe</b>	Somchai a révisé avant son examen parce qu'il souhaite une bonne note.	- récompenses
		Somchai a fait ses devoirs afin que son professeur ne le sanctionne pas.	- évitement de la punition
	<b>Régulation introjectée</b>	Somchai aura le contrôle de la conjugaison. Il s'en inquiète beaucoup, il a donc décidé de s'entraîner. Quelque soit le résultat, il ne regrettera pas car il a déjà révisé les leçons.	- évitement de l'état de culpabilité et d'anxiété
		Suite à l'exigence de son professeur, Somchai a lu le texte.	- tâches assignées
		Somchai est volontaire de faire un exposé oral devant la classe. En effet, il souhaite montrer à ses camarades qu'il connaît bien ce sujet.	- mise en valeur de soi (ego)
	<b>Régulation identifiée</b>	Somchai commence à développer sa compréhension écrite grâce à des stratégies de lecture entraînées dans la classe.	- ouverture d'esprit à l'accomplissement des tâches
<b>Motivation intrinsèque</b>		Somchai chante en français : il adore chanter.	- intérêt et passion personnels
		Somchai révise les leçons qu'il a apprises tous les soirs.	- entretien des niveaux des compétences

**Tableau 1** : Exemples de différentes situations d'apprentissage et sources de la motivation



### 2.3 Dynamique motivationnelle

La dynamique motivationnelle (R. Viau : 2015) nous conduit à être conscients des facteurs qui sont totalement hors de notre contrôle comme les facteurs relatifs à la société. En revanche, l'enseignant est directement lié aux facteurs relatifs à la classe. Il observe les facteurs liés à la vie de

l'apprenant et il ne peut pas ignorer les facteurs relatifs à l'établissement scolaire. Nous constatons que la motivation de l'apprentissage se différencie dans chaque culture respective des apprenants. Pour le public thaïlandais, nous pensons à ces exemples de facteurs positifs et négatifs.

Facteurs relatifs à ...	«Motivation» Poursuite des études du français	«Démotivation» Abandon des études du français
<b>la classe</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- la confiance en sa capacité</li> <li>- les stratégies d'enseignement intéressantes</li> <li>- l'apport profitable des connaissances et des compétences à s'approprier</li> <li>- l'activité intéressante</li> <li>- les moyens d'évaluation raisonnables</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- le manque de confiance en soi de la réussite</li> <li>- les difficultés des règles grammaticales</li> <li>- le niveau incompatible entre des compétences exigées par la tâche et des compétences acquises</li> <li>- les moyens d'évaluation déraisonnables</li> <li>- les objectifs des cours inappropriés aux attentes des apprenants</li> </ul>
<b>l'école</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- l'emploi du temps adéquat à la vie des apprenants</li> <li>- les propositions des cours répondant aux attentes des apprenants</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- le nombre trop important d'heures et de matières à apprendre</li> <li>- les cours obligatoires</li> </ul>
<b>la société</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- la bonne réputation du français dans la société</li> <li>- la grande offre d'opportunité dans la vie professionnelle</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- le faible intérêt des connaissances du français dans la vie professionnelle</li> <li>- la disposition plus favorable des autres disciplines</li> </ul>
<b>la vie de l'apprenant</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- l'attachement des amis proches qui apprennent le français ensemble</li> <li>- la passion de la langue française</li> <li>- le souhait de suivre une formation, un master et/ou un doctorat dans un pays francophone</li> <li>- l'envie de pouvoir communiquer en français</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- l'absence des amis proches</li> <li>- le déplaisir des camarades</li> <li>- l'autorisation des parents de changer de discipline</li> <li>- l'avis plus positif envers d'autres langues ou d'autres disciplines</li> </ul>

**Tableau 2 :** Exemples des facteurs influençant sur la décision de l'apprentissage du français



### 3. Méthodologie



#### 3.1 Population d'enquête

520 exemplaires du questionnaire ont été distribués à six universités à Bangkok et aussi en province. 472 exemplaires nous ont été renvoyés. Les étudiants de chacune des quatre années d'études pouvaient y répondre. Par chance, nous avons obtenu un nombre relativement égal d'apprenants des quatre années. La majorité des apprenants interrogés sont des filles qui ont commencé l'apprentissage du français au lycée. Il est à

souligner que cette étude est limitée aux apprenants thaïlandais de la spécialité de langue française. En Thaïlande, le français représente une deuxième langue étrangère après l'anglais pour certains. Dans plusieurs universités, les études de la spécialité de langue française exigent des connaissances de base de la langue. Pourtant, certaines universités n'appliquent pas cette règle donc les débutants ont l'opportunité de devenir francophones. Le tableau ci-dessous montre le premier aperçu global sur les sujets interrogés.

Informations sur les sujets interrogés		Pourcentage (472 personnes = 100 %)
Sexe	homme	18.4
	femme	81.6
Apprentissage du français au lycée	Oui	88.8
	Non	11.2
Année d'études à l'université lors de la date de l'entretien	1 <sup>ère</sup> année	24.8
	2 <sup>e</sup> année	28
	3 <sup>e</sup> année	22.2
	4 <sup>e</sup> année	25

**Tableau 3** : Informations sur les sujets interrogés



#### 3.2 Questionnaire

Le questionnaire en thaï est divisé en cinq parties. Les trois premières parties du questionnaire nous permettent de reconnaître les raisons de la décision de l'apprentissage du français. Quant aux deux autres, elles nous font découvrir les indicateurs qui peuvent augmenter ou diminuer le niveau de motivation.

La première consiste à étudier la raison du choix d'apprendre le français au lycée, tandis que les facteurs motivationnels de la poursuite ou du commencement, pour certains, à l'université sont dégagés dans la deuxième partie. Parmi toutes les raisons proposées, les sujets interrogés doivent choisir au maximum cinq facteurs qui

justifient le mieux leur choix. Ils doivent les mettre en ordre de préférence. De tels facteurs révèlent l'amotivation, la motivation extrinsèque et aussi la motivation intrinsèque de l'approche d'autodétermination abordée par E.-L. Deci, R.-J. Vallerand, L.-G. Pelletier et R.-M. Ryan (1991) ainsi que R.-M. Ryan et E.-L. Deci (2000AB).

La troisième partie vise à connaître non seulement l'origine du doute mais aussi celle de la confiance afin de continuer à apprendre le français. Cette partie se subdivise ainsi en deux volets : abandon et affirmation de l'apprentissage. Les sujets interrogés peuvent marquer au maximum cinq raisons. Les facteurs proposés sont basés sur la dynamique motivationnelle de R. Viau (2015). La quatrième partie aborde les paramètres qui attirent plus ou moins l'attention selon les préférences de chacun. Nous découvrirons les impacts de chacun des paramètres. Enfin, la cinquième partie contient différentes matières constituant le cursus de la licence en français langue étrangère. Pour ces deux parties, les sujets interrogés doivent désigner leur niveau de préférence pour chaque paramètre et chaque matière proposée. Nous les considérons comme le niveau de la motivation créé par de tels paramètres.



## 4. Résultat d'analyse



### 4.1 Première partie : «Pourquoi avez-vous appris le français au lycée?»

Comme notre questionnaire est divisé en cinq parties, la discussion sur le résultat de l'analyse sera présentée ci-après sur le même plan.

Nous découvrons que la majorité des sujets interrogés ont décidé d'apprendre le

français au lycée parce que pour eux, les connaissances du français apportent des intérêts. En outre, le français est un de leurs plaisirs ou leur permet d'atteindre un plaisir comme découvrir la culture étrangère. La musicalité de la langue lors de l'écoute est mise en relief. Le résultat confirme que les sujets interrogés l'apprennent volontairement. Les raisons d'amotivation : subir une obligation et faire le même choix que des amis sont très peu indiquées. Par ailleurs, la réputation de la langue dans la société n'est pas une raison très importante pour la décision.

Néanmoins, certains ont laissé ces commentaires supplémentaires qui relèvent de l'amotivation : «Mes connaissances acquises sont insuffisantes pour pouvoir me présenter à la filière de mathématiques.», «Il n'y a pas d'autres choix au lycée.» et «Le français est imposé au lycée.» Parmi eux, les deux dernières raisons sont liées aux facteurs relatifs aux établissements scolaires selon la dynamique motivationnelle. Les apprenants n'ont aucun contrôle là-dessus. À notre avis, cela ne peut pas être considéré comme des indices de la vraie amotivation de l'apprentissage.

Un apprenant avoue que «J'ai choisi le français pour éviter de suivre la filière de mathématiques.» : ceci montre la régulation externe de la motivation extrinsèque. Une autre raison est plus créative «Je veux participer au concours annuel de l'association thaïlandaise des professeurs de français (ATPF).» Pour cet apprenant, l'apprentissage du français n'est qu'un chemin qui l'amène à réaliser son rêve. Un autre tient peut-être plus à l'image de soi qu'à la valeur des connaissances du français en disant «J'ai pris la même décision que ma mère.» Nous ne pouvons pas le savoir car son explication n'est pas assez claire.

Par ailleurs, deux autres ressentent plus la valeur des connaissances du français : «Comme j'ai commencé à apprendre le français à l'âge de neuf ans, je ne veux pas l'abandonner.» et «Je suis les conseils de mon professeur.» Il s'agit ainsi de la régulation identifiée. D'après certains autres, les connaissances du français demeurent instrumentales. Ils s'intéressent à la relation entre deux langues étrangères : «Le français m'aide à mieux comprendre la littérature anglaise.» et «L'anglais et le français sont proches. Les connaissances du français me permettent de comprendre plus facilement l'anglais.» Une remarque peut être tirée : pour ces apprenants, l'anglais semble plus important que le français. Nous ne pouvons donc pas compter cette justification comme la motivation intrinsèque.

#### 4.2 Deuxième partie : «Pourquoi avez-vous appris le français à l'université?»

Au niveau universitaire, les compétences communicatives sont extrêmement décisives. La motivation intrinsèque joue le rôle le plus significatif. Ensuite, l'utilité des connaissances du français amène les sujets interrogés à l'apprendre : poursuivre les études et travailler. Ces deux raisons sont suivies par le désir de séjourner dans des pays francophones avec une différence significative d'insistance. La raison fondamentale des études supérieures est donc le désir de pouvoir communiquer en français suivi par l'ouverture au monde professionnel. Ce résultat nous semble un bon signe. La valeur des connaissances du français est probablement ressentie par les apprenants. Les raisons les moins mentionnées se fondent

sur l'amotivation : être obligé et s'attacher aux camarades. Ce fait affirme la volonté de l'apprentissage.

Les commentaires ajoutés montrent que le choix du français est une coïncidence. Les apprenants aimeraient, en fait, suivre une autre discipline à l'université mais il y a des contraintes : soit ils n'atteignent pas le niveau, soit la réglementation ne leur permet pas. Un autre se plaint qu'il souhaite faire d'autres domaines mais ses parents préfèrent le français. Au contraire, certains se réfèrent à leur passion du français : «Je ne veux pas abandonner le français que j'ai commencé à apprendre au lycée.», «J'ai eu l'occasion de passer les séjours dans un pays francophone. Je veux approfondir mes compétences.», «Je rêve de pouvoir communiquer en français, ma deuxième langue étrangère.» et «Je m'intéresse au cursus grâce auquel je peux développer mes compétences langagières.» Ces justifications prouvent ainsi la motivation intrinsèque. Par ailleurs, un apprenant décide de suivre le cursus de français parce qu'il espère enrichir ses connaissances sur l'histoire de France. Son choix se justifie donc par la régulation identifiée. À un niveau moins considérable, la motivation atteste des régulations introjectées : pour certains, leurs notes des cours de français étaient bonnes au lycée, ils ont donc l'intention de poursuivre ce domaine.

#### 4.3 Troisième partie : «Avez-vous pensé à abandonner l'apprentissage du français?»

La réponse se divise en deux volets : «oui : découragement» ou «non : affirmation». Plus de la moitié, 246 personnes, avouent qu'ils pensaient cesser d'apprendre le français, soit à 52.1%.

#### 4.3.1 Découragement de l'apprentissage du français

Le facteur le plus décourageant est la grammaire. Cela ne nous surprend pas car le thaï et le français n'appartiennent pas à la même famille de langue (A. Peyraube : 2001). Par conséquent, leurs systèmes langagiers, la grammaire, la structure phrastique, la prononciation, ne se ressemblent pas. Pourtant, grâce aux stratégies d'enseignement propices, l'ambiance de la classe deviendrait plus attirante. Par ailleurs, selon les sujets interrogés la compréhension et l'expression orale leur paraissent plus difficiles que celles de l'écrit. Étant donné le contexte exolingue, il est probable que le contact avec les Francophones natifs et l'accès aux médias en français demeurent difficiles. Néanmoins, les nouvelles technologies comme Internet pourraient faciliter les exercices. Il faudrait ainsi conseiller aux apprenants des sites utiles et pratiques.

Le degré de motivation varie aussi selon la conception du rôle du français dans la société : «La connaissance d'autres langues me paraît plus avantageuse.» Il se peut que le français possède un rôle moins significatif par rapport à d'autres langues en raison de l'état économique des pays francophones comme l'aborde S. Dreyer (2009). Un sujet interrogés partage cette idée : «Je veux apprendre une autre langue étrangère que le français.», un autre dit : «Je ne sais pas si le français m'apporterait quelque chose.» Ces apprenants ne perçoivent pas la valeur du français. Quant aux raisons les moins citées, elles prouvent l'indépendance des sujets interrogés. La présence des amis proches n'est plus le critère marquant. Il se peut que les apprenants deviennent plus matures.

En nous intéressant aux commentaires ajoutés, nous avons reçu le plus les raisons relatives à la vie de l'apprenant. Des apprenants ressentent la démotivation après avoir appris le résultat de leur évaluation. En effet, ils ne voient pas la progression malgré les efforts fournis. Toutefois, quelques-uns disent qu'ils feront encore plus d'efforts. Il faudrait les aider à reconnaître les causes de ces problèmes pour ensuite trouver les solutions adéquates. Certains s'évaluent au fil du temps en disant «Le français n'est pas mon point fort.», «Je pourrais le faire mieux si je suivais d'autres domaines.» Certains autres préfèrent garder le contrôle des activités quand ils apprennent deux langues en même temps. Ils avouent qu'ils confondent le français et l'anglais. Donc, ils veulent en abandonner une.

Ces commentaires permettent à l'enseignant de réfléchir aux moyens d'améliorer la situation pédagogique et de mieux comprendre les attitudes des apprenants. Une bonne entente avec eux augmenterait la motivation. Des sujets interrogés partagent ces idées considérées comme des facteurs liés à la classe : «Le nombre d'heures de cours oraux est trop limité.», «Les matières obligatoires sont trop nombreuses mais il y en a trop peu d'optionnelles.» et «Parfois, les cours comportent trop d'informations.» La conformité de la salle détermine également la motivation : «La salle n'est pas adaptée au cours.» L'établissement scolaire est, lui aussi, responsable de la création de la motivation.

#### 4.3.2 Affirmation de l'apprentissage

Les facteurs liés à la société comme l'utilité des compétences communicatives en français et la valeur de la connaissance du

français dans la vie active déterminent fortement la motivation. Cela montre que selon les sujets interrogés, le français conquiert une place importante dans la vie sociale. La perception positive de sa compétence, autrement dit la confiance en soi, augmente la motivation. L'adéquation des activités assignées aux compétences ainsi qu'aux connaissances préalablement acquises devrait être assurée. L'enseignant devrait donc les évaluer rigoureusement au fur et à mesure et trouver des moyens de remédier aux problèmes rencontrés. Quant aux facteurs hors du contrôle de l'enseignant, il s'agit de la motivation intrinsèque : la passion du français et la volonté d'enrichir ses connaissances dans des pays francophones. La maîtrise du français à l'université en Thaïlande peut être considérée comme une étape afin de se préparer pour l'avenir. Les justifications les moins accordées nous confirment que les sujets interrogés insistent plus sur l'utilité du français que sur sa popularité. Ils sont aussi indépendants des camarades afin de planifier leur parcours d'études. Une certaine autonomie est approuvée, ce dont les apprenants thaïlandais ont vraiment besoin. Enfin, d'après le sondage, l'université organise généralement les cours répondant aux attentes des apprenants : ils sont satisfaits de leur choix.

Les commentaires ajoutés n'indiquent que les facteurs relatifs à la vie de l'apprenant qui sont de différentes sources de motivation. Commençons d'abord par la motivation intrinsèque. Ils disent «Le français fait partie de ma vie après de nombreuses années d'études.» Ensuite, la motivation extrinsèque avec la régulation identifiée s'explique par la passion pour la culture et par la curiosité pour l'histoire de France, la facilité d'apprendre

d'autres langues européennes comme l'espagnol et l'italien ainsi que le désir de travailler dans la société francophone. Enfin, du même type de la motivation mais avec la régulation externe : le français n'est pas tout à fait ciblé car le sujet enquêté ne peut pas financer les études dans le domaine préféré. Pour un autre, les compétences communicatives en français sont exigées afin de communiquer en famille.



#### **4.4 Quatrième partie : Facteurs qui rendent heureux (ses) aux apprenants pendant les cours du français**

Nous avons mesuré les effets de ces cinq grandes catégories de paramètres : séances de cours, documents pédagogiques, enseignants, stratégies pédagogiques et sorties. Les résultats seront indiqués entre parenthèses en écart type (Standard deviation ou SD). Premièrement, en ce qui concerne les séances de cours, les sujets interrogés insistent majoritairement sur la durée du cours qui ne devrait pas dépasser trois heures (4.26). L'influence des autres facteurs n'est pas très distinguée l'une de l'autre : le cours pendant une moitié de la journée (3.78) et plus de trois jours de cours par semaine (3.64). En outre, les sujets interrogés n'aiment pas beaucoup s'exprimer oralement devant la classe (3.53) et travailler en groupe (3.49) par rapport à d'autres activités. Les commentaires ajoutés nous affirment que la variété des matières optionnelles rend les apprenants plus heureux.

Deuxièmement, la moyenne de la plupart des facteurs sur les documents pédagogiques est inférieure à 4.00. L'actualité du contenu des cours (4.40) plaît davantage aux sujets interrogés que des images (3.96) suivies par des documents

numériques (3.80). Le recours à l'Internet peut aussi attirer l'attention (3.84) : l'alternance de la variété des documents pédagogiques augmenterait la motivation.

Troisièmement, tous les facteurs portés sur l'enseignant obtiennent remarquablement la moyenne à partir de 4.00. Ce qui rend les apprenants le plus heureux, ce sont des enseignants francophones natifs (4.47), suivis par la séance animée par un/une spécialiste intervenant(e) (4.00). L'attention aux besoins des apprenants devrait être enquêtée (4.19) pour planifier adéquatement les cours. Ensuite, la langue véhiculaire en classe, qu'elle soit le thaï ou le français n'a pas beaucoup de différence : la moyenne de 4.12 pour le thaï contre celle de 4.10 pour le français.

Quatrièmement, les stratégies favorisant les compétences métacognitives sont les plus demandées (4.09). L'apprentissage en dehors du cours (3.65) s'effectue volontairement. Il faudrait que les apprenants gardent cette bonne attitude pour rester autonomes. Par ailleurs, ils sont prêts à faire des exercices pour améliorer leurs compétences (4.02), les CD-Rom ou d'autres sources audio pourraient être un choix motivant (3.82). Après avoir compris les cours, les sujets interrogés recourent à l'apprentissage par cœur (3.61). Pour nous, cette stratégie traditionnelle les aide à éviter de confondre certaines règles ou formes grammaticales.

Finalement, les sorties pédagogiques attirent beaucoup de sujets interrogés : l'excursion en Thaïlande une fois par semestre (4.24) et le séjour à l'étranger (4.05). En outre, la transmission des crédits après une année de formation à l'étranger les intéresse également (4.12), ce qui leur permet d'expérimenter dans un milieu francophone.

Certains apprenants avouent souhaiter que l'établissement scolaire donne des bourses de formation à l'étranger à ceux qui ont de faibles moyens.



#### **4.5 Cinquième partie : Matières rendant les étudiants heureux (ses)**

D'après le résultat aussi en écart type, les matières portant sur la vie professionnelle passionnent le plus les sujets interrogés comme le français sur objectifs spécifiques ou FOS (4.38) et le stage professionnel (4.11). Cette tendance pourrait s'expliquer par son utilité dans la vie active à laquelle ils seront confrontés après les études. Au contraire, le rapport de recherche obtient la moyenne la plus faible des 13 matières (3.15). Les apprenants préfèrent l'oral (4.06) à l'écrit (3.65). Pourtant, la phonétique n'est pas très accentuée avec sa moyenne de 3.33. Quant à la matière obligatoire de la grammaire, elle n'est pas, sans surprise, très attirante avec sa moyenne de 3.37 malgré sa nécessité pour communiquer efficacement en français. La moyenne des autres matières est la suivante : les films français (4.18), la France actuelle (4.02), les arts et les architectures en Europe (3.86), l'histoire de France (3.67), la littérature, les romans et les contes (3.64) et la traduction (3.62).



### **5. Conclusion**

Pour conclure, nous répondons à notre objectif de cette étude : identifier les raisons du choix du français et les indicateurs du degré de la motivation. En comparant le résultat de la première (raisons du choix au lycée) avec celui de la deuxième partie (raisons du choix ou de la poursuite à l'université), nous découvrons que la raison principale des deux niveaux est la volonté de

pouvoir communiquer en français. Les sujets interrogés espèrent également travailler dans des pays francophones. À l'université, ils réfléchissent davantage aux apports des connaissances du français pour leur avenir, particulièrement pour leur vie active, alors qu'au lycée, ils s'intéressent aux propriétés de la langue ainsi qu'à sa culture.

Afin de maintenir la motivation au niveau supérieur, il faudrait d'une part revoir les stratégies d'enseignement de la grammaire, celles de la compréhension ainsi que de l'expression orales et écrites, d'autre part faire connaître la société francophone. Cela ouvrirait l'esprit des apprenants sur l'utilité de la langue française dans le monde. Suite à ces bonnes compréhensions, les apprenants garderont la motivation.

Les cinq premiers indicateurs qui peuvent le mieux augmenter le degré de la motivation concernent l'enseignant,

les caractéristiques des documents pédagogiques, les séances de cours et les sorties exploratoires. Ce sont les facteurs relatifs à l'enseignant et à l'établissement scolaire. La motivation serait augmentée grâce à la collaboration entre l'établissement et l'enseignant. Les apprenants seront vivement motivés si le contrat pédagogique insiste sur leurs intérêts et leurs besoins. La concentration sera forte si les cours ne dépassent pas trois heures. L'actualité et l'utilité des documents favorisent une bonne attention. L'enseignant francophone natif est, par ailleurs, le plus demandé. En outre, une sortie exploratoire par semestre paraît également motivante. Quant à la liste des matières les plus souhaitées, les apprenants s'intéressent davantage à celles qui sont en lien avec la vie active. Ceci correspond aux raisons du choix du français au niveau universitaire abordées plus haut.





## Références bibliographiques

- Barbeau, Denise. (1993). «La motivation scolaire». **Pédagogie**, vol. 7, n°1, 20–27.
- Careau, Louise & Fournier, Anne-Louise (2002). **La motivation**. Québec : Centre d'orientation et de consultation psychologique de l'Université Laval.
- Deci, Edward-L., Vallerand, Robert-J., Pelletier, Luc-G. & Ryan, Richard-M. (1991). «Motivation and Education: The Self-Determination Perspective». **Educational psychologist**. vol. 26, n°3–4, p. 325–346.
- Peyraube, Alain. (2001). «L'origine des langues et du langage», **Le langage : Nature, histoire et usage**. Auxerre : Sciences Humaines, p. 153–163.
- Rousseau, Jean-Jacques. (1762). **Émile ou de l'éducation**. Livre I, II et III, consulté le 15 avril 2015, [http://classiques.uqac.ca/classiques/Rousseau\\_jj/emile/emile.html](http://classiques.uqac.ca/classiques/Rousseau_jj/emile/emile.html)
- Ryan, Richard-M. & Deci, Edward-L. (2000A). «Intrinsic and Extrinsic Motivations : Classic Definitions and New Directions», **Contemporary Educational Psychology**. vol. 25, p. 54–67.
- Ryan, Richard-M. & Deci, Edward-L. (2000B). «Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation», Social Development, and Well-Being. **American Psychologist**. vol. 55, n°1, p. 68–78.
- Viau, Rolland. (2015, avril 15). **La motivation des élèves en difficulté d'apprentissage**. Conférence prononcée le 18 avril 2002 à Luxembourg dans le cadre du Cycle de conférences « Difficulté d'apprendre, Difficulté d'enseigner », Retiré de <http://sites.estvideo.net/gfritsch/doc/rezo-cfa-408.htm>
- Viau, Rolland. (2004). **La motivation : condition au plaisir d'apprendre et d'enseigner en contexte scolaire**. 3<sup>e</sup> congrès des chercheurs en Éducation. Bruxelles, mars 2004.
- Viau, Rolland & Joly, Jacques. (2014, juin 28). **Comprendre la motivation à réussir des étudiants universitaires pour mieux agir**. Retiré de [http://www.uquebec.ca/~uss1109/dossiers/Acfas\\_Viau.pdf](http://www.uquebec.ca/~uss1109/dossiers/Acfas_Viau.pdf)