



07

Attitudes des apprenants universitaires thaïlandais envers l'apprentissage de la grammaire du français

Attitudes Towards Learning French Grammar of Thai Undergraduate Students

ທັກສອນຕີຂອງຜູ້ເຮັດວຽກຈາວໄທທີ່ມີຕ່ອງການເຮັດວຽກໄວຍາກຮັນภาษาฝร້ງเศສ

Dr. Sunporn Eiammongkhonsakun*

ดร. สรรพร เอี่ยมมงคลสกุล

* ผู้ช่วยศาสตราจารย์ประจำสาขาวิชาภาษาฝร້งเศສ ศูนย์การศึกษานานาชาติ คณะมนุษศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนรินทร์วิโรฒ

Assistant professor, Center for International Studies, Faculty of Humanities, Srinakharinwirot University.

Maître d'assistant, Centre d'études internationales, Faculté des sciences humaines, Université Srinakharinwirot.

R é s u m é

Cette recherche a pour but de décrire les attitudes des apprenants thaïlandais envers l'apprentissage de la grammaire française. 20 apprenants de l'université Srinakharinwirot ont rempli un questionnaire abordant trois thèmes : l'apprentissage de la grammaire, les séances de révisions et l'importance accordée à l'apprentissage de la grammaire. Les résultats sont qualitativement analysés. L'étude montre que la plupart des apprenants ont un avis positif envers l'apprentissage de la grammaire française et sont conscients de l'utilité de la grammaire. En outre, ils sont contents de la poursuite de leurs études de la langue française à l'université en raison de la variété des sujets grammaticaux et des contenus plus complexes. Toutefois, le moteur principal qui conduit les apprenants à réviser en dehors des cours est l'examen. La motivation de l'apprentissage reste donc extrinsèque.

Mots-clés: grammaire, apprentissage de la grammaire, français langue étrangère

A b s t r a c t

This research aims to explore the attitudes toward learning French grammar of Thai undergraduate students. Twenty participants from Srinakharinwirot University completed the questionnaire which is divided into three parts: grammar learning, revision, and the importance of grammar. The results are qualitatively analyzed and show that most Thai students are positive about learning French grammar and are aware of the importance of grammar. They are satisfied with their French studies in the university because they can learn a large number of grammatical rules and the complexity of the content. However, the main factor that drives learners to review outside the classroom is the exam. The motivation for learning therefore remains extrinsic.

Keywords: grammar, grammar's studies, French as a foreign language

บ ท ค ด ย อ

งานวิจัยขึ้นนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาทัศนคติของผู้เรียนชาวไทยที่มีต่อการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส ผู้เรียนจากมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒจำนวน 20 คนได้ทำแบบสอบถามที่ครอบคลุมเนื้อหา 3 หัวข้อ ได้แก่ การเรียนรู้ไวยากรณ์ การทบทวน และความสำคัญที่ผู้เรียนให้กับการเรียนรู้ไวยากรณ์ ผลการวิเคราะห์เชิงคุณภาพแสดงให้เห็นว่าผู้เรียนส่วนใหญ่มีทัศนคติเชิงบวกเกี่ยวกับการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส และตระหนักถึงประโยชน์ของไวยากรณ์ นอกจากนี้ผู้เรียนพอใจกับการศึกษาภาษาฝรั่งเศสต่อในระดับมหาวิทยาลัยเนื่องจากมีเนื้อหาด้านไวยากรณ์ที่หลากหลาย และเนื้อหาในแต่ละรายวิชาที่ซับซ้อนมากยิ่งขึ้น ถึงอย่างไรก็ตามตัวขับเคลื่อนหลักที่ผลักดันให้ผู้เรียนทบทวนนอกห้องเรียนคือการสอบ ดังนั้นแรงจูงใจในการเรียนจึงยังคงเป็นแรงจูงใจภายนอก

คำสำคัญ: ไวยากรณ์, การเรียนไวยากรณ์, ภาษาฝรั่งเศสในฐานะภาษาต่างประเทศ

1. Introduction

Pour un acte communicatif accompli, les compétences grammaticales sont une des exigences pour les apprenants en langues. Incontestablement, l'apprentissage de la langue maternelle et celui des langues étrangères ne s'effectue pas de la même manière et les apprenants n'ont pas autant de savoir-faire en langue étrangère par rapport à la langue maternelle. Souvent les apprenants étrangers prennent pour modèle le système langagier de la langue maternelle dont la maîtrise est évidemment dominante. De plus, bien qu'ils soient capables de mémoriser les règles grammaticales des langues étrangères, ils ne peuvent les appliquer adéquatement dans des contextes spécifiques. Les efforts investis pour une réelle acquisition deviennent alors vains. Et la compréhension ne devient pas meilleure. Par conséquent, il est tout à fait normal que les apprenants n'apprécient pas l'apprentissage de la grammaire puisqu'ils n'en ressentent pas son utilité. De plus, ils pourraient se démotiver voire détester l'apprentissage de la grammaire. Dans le but de confirmer cette hypothèse, nous avons posé

cette problématique de recherche : Quelles sont les attitudes des apprenants universitaires thaïlandais envers l'apprentissage de la grammaire française ? Les réponses nous permettent de connaître leurs opinions et surtout les sources de motivation qui expliquent leur persévérance dans l'apprentissage.

2. Quelques points de vue théoriques

En se focalisant sur l'enseignement de la grammaire, des chercheurs dans le domaine de la pédagogie des langues par exemple D. Poulin (1980) distinguent deux types d'approches d'enseignement : la grammaire traditionnelle et la grammaire nouvelle. Même s'il s'agit d'une étude réalisée à la fin du 20^e siècle, la conception de D. Poulin démontre clairement des différences entre ces deux approches en les comparant en six sphères présentées dans le tableau 1. D'après nous, cette distinction explique la manière de s'exprimer du locuteur (l'enseignant ou l'auteur dans le cas de la lecture des manuels) ou la manière de transmettre des connaissances. Autrement dit, les formes discursives se développent selon la conception du locuteur.

Tableau 1: Enseignement de la grammaire selon D. Poulin (1980)

| Six sphères | Grammaire traditionnelle | Grammaire nouvelle |
|--|---|--|
| 1. Cadre de référence | <ul style="list-style-type: none"> L'enseignement de la grammaire se déroule en suivant les conceptions des linguistes. L'analyse soigneuse des situations ciblées est réalisée selon les conceptions des grammairiens. Les usages de la langue s'expliquent par les usages littéraires plutôt que par les usages communicatifs dans la vie quotidienne. | <ul style="list-style-type: none"> Les linguistes s'intéressent aux problèmes réellement rencontrés par les apprenants pour les résoudre. |
| 2. Objectifs de l'enseignement de la grammaire | <ul style="list-style-type: none"> Enseigner les langues (la maîtrise des règles grammaticales) Enseigner les compétences d'analyse | Fournir les « outils » pour communiquer avec les autres |
| 3. Contenu | Toutes les informations concernant les langues | Les connaissances nécessaires à la communication |
| 4. Métalangage (Terminologie) | Tous les termes techniques sur la langue | Un nombre limité de termes techniques sur la langue |
| 5. Travail sur la langue | Analyser les règles grammaticales appliquées | Analyser les règles grammaticales appliquées selon ces cinq catégories : addition, soustraction, permutation, substitution et transformation |
| 6. Méthodologie | Méthode déductive | Méthode inductive |

Les conceptions de ces deux approches se distinguent totalement : l'une cible les linguistes et le système langagier tandis que l'autre se focalise sur les apprenants et les actes communicatifs réels. Les cinq premières sphères sont les conceptions fondamentales de chaque approche alors que la sixième sphère désigne les techniques d'enseignement. J.-P.

Bronckart et G. Sznicer (1990) s'accordent sur l'adoption de la méthode inductive, ce qui permet aux apprenants d'observer et d'analyser raisonnablement le contexte au lieu de mémoriser les règles présentées sans d'autres réflexions. Cependant, l'enseignant devrait proposer des exercices pratiques variés et également pousser les apprenants à devenir et surtout à rester actifs tout au long de leur apprentissage. On pourrait commencer par les exercices les moins complexes en se dirigeant vers ceux qui sont les plus complexes. Quant à l'auto-apprentissage comme la lecture des manuels parascolaires, on ne peut absolument pas en contrôler la situation. Ce que l'auteur peut faire, c'est de planifier comment organiser son discours pédagogique et exploiter des exemples pour le faire comprendre aux lecteurs. Par ailleurs, J.-P. Bronckart et G. Sznicer (1990) introduisent quatre niveaux d'analyse : 1) analyse du contexte pour comprendre des mots ciblés, 2) analyse de la syntaxe phrasique, 3) analyse sémantique et 4) analyse des fonctions discursives dans différentes situations communicatives. Grâce aux compétences grammaticales, les apprenants pourraient effectuer ces analyses. Ensuite, les formes discursives adéquates pourraient faciliter les processus cognitifs pour la compréhension. Donc, le locuteur devrait réfléchir non seulement à la méthode pédagogique mais aussi à la manière relativement personnelle de transmettre les connaissances aux apprenants-lecteurs. Dans la classe, l'interaction verbale et les gestes corporels pourraient faciliter la compréhension ainsi que permettre à l'enseignant de savoir si les apprenants ont compris ou pas. Contrairement, lors

de l'apprentissage en dehors du cours comme la lecture des manuels parascolaires aucun indice ne se présente à l'auteur. En conséquence, il faudrait s'interroger davantage sur le discours pédagogique et sur la qualité des manuels pour, au moins, créer un support utile et efficace aux apprenants.

Les manuels de langue ont un rôle important dans la pédagogie des langues étrangères suivant l'approche nommée « traditionnelle » ou « grammaire / traduction » depuis la fin du 18e siècle suite aux besoins apparus dans les échanges commerciaux (E. Riquois : 2014). Selon le concept de cette approche, l'apprentissage de la grammaire a une place particulière dans l'apprentissage des langues. M. Xiaohong (2010 : 65) cite une formule vulgaire qui explique cela « La grammaire prend la tête, le vocabulaire la suit, le vocabulaire complémente et les exercices ferment la marche. ». Ceci illustre comment on organise généralement une leçon. Au fil des recherches, dès le début du 20^e siècle, les institutions officielles françaises recommandent l'usage de la méthode dite « directe » en raison du point faible de la méthode dite « traditionnelle ». En effet, celle-ci ne peut pas réellement former les apprenants sachant s'exprimer efficacement dans des situations de communication réelles. Depuis, les manuels perdent leur importance car la méthode directe se consacre à l'oralité. Pourtant, cette situation oblige les protagonistes à recourir aux manuels suite aux besoins grammaticaux apparents au fur et à mesure de l'apprentissage. De même, la méthodologie didactique évolue selon le contexte social, le temps ainsi que l'évolution des

technologies : l'approche audio-orale, l'approche audiovisuelle, l'approche communicative et l'approche actionnelle. Pour toutes les approches, les manuels (les leçons, la lecture et les exercices) gardent leur rôle considérable. Ils peuvent être accompagnés d'autres matériaux comme des films, des extraits radiophoniques, des disques, des CD-Rom, des sites-web, etc. en fonction de la nécessité et des buts de l'apprentissage. Le contenu ainsi que son organisation varient selon le concept de chaque approche.

Enfin, un autre facteur crucial qui entre en jeu dans l'apprentissage de la grammaire est la motivation (R. Viau : 1994). Celle-ci influence la manière de se comporter et de s'investir dans l'apprentissage, particulièrement en ce qui concerne les efforts accordés pour les exercices et les séances de révisions. La notion de motivation n'est pas, en réalité, si simple que certains la perçoivent. La motivation est, selon P. Roussel (2000), une force interne qui pousse le sujet à effectuer une activité quelconque. La source de motivation diffère selon l'intérêt décerné aux activités (E.-L. Deci & R.-M. Ryan : 1985, E.-L. Deci : 1975 et E.-L. Deci : 1971). Idéalement, la motivation est intrinsèque lorsque les sujets se passionnent pour des activités qui seraient considérées par exemple comme des loisirs. Ceci est totalement opposé à l'amotivation ou l'état d'absence de motivation (terme utilisé par R.-M. Ryan & E.-L. Deci, Edward : 2000 et E.-L. Deci, R.-J Vallerand, L.-G. Pelletier & R.-M. Ryan : 1991). Par ailleurs, d'après nous, dans la plupart des situations,

l'apprentissage de la grammaire s'effectue grâce à la motivation extrinsèque mais avec différents types de régulation. Parmi ces situations, celle qui se rapproche le plus de la motivation intrinsèque est la régulation identifiée. Bien que l'apprentissage de la grammaire ne soit pas un loisir pour les apprenants, ces derniers reconnaissent son utilité. Grâce à cette prise de conscience, ils font des efforts pour réussir malgré des difficultés. Ensuite, la régulation introjectée détermine la situation où les apprenants considèrent leur bonne image de soi comme un moteur les poussant à apprendre et/ou à réviser la grammaire française. Enfin, le niveau le plus bas de motivation extrinsèque est produit par la régulation externe. Cette dernière comprend les récompenses telles que les notes et les compliments. Donc, il est probable que lors des problèmes rencontrés, des apprenants abandonnent certaines pratiques car ils ne ressentissent pas l'utilité de l'apprentissage.

3. Méthodologie

3.1 Buts et hypothèses

Cette enquête a pour but de décrire les attitudes des apprenants universitaires thaïlandais envers l'apprentissage de la grammaire du français langue étrangère. Nous nous intéressons aussi à étudier les types de motivations qui influencent leur apprentissage. Nous souhaitons plus précisément identifier les forces internes (les motivations) qui poussent les apprenants à faire des efforts durant leur apprentissage. Cette étude nous permet de déterminer les sources de motivation, ce qui est une

piste au niveau de persévérance dans l'apprentissage. Vu que les règles grammaticales ne sont pas toujours explicites dans les contextes écrits et oraux, d'après nous, il est possible que les apprenants soient moins conscients de leur importance. Ils pourraient, en conséquence, accorder plus d'importance aux connaissances lexicales en espérant être capables de communiquer en français. Les apprenants deviendraient découragés par l'apprentissage de la grammaire car ils ne ressentiraient pas son utilité. La reconnaissance de telles attitudes aiderait les protagonistes concernés à remédier aux conceptions négatives des apprenants.

3.2 Recueil de données

20 apprenants ont rempli un questionnaire dont les réponses sont qualitativement analysées. Ils seront, par la suite, nommés AP 1- AP 20. Après trois années d'apprentissage du français au lycée, ces 20 apprenants poursuivent leurs études de la langue française à l'université Srinakharinwirot. En 2019, ils sont tous en troisième année universitaire. Ils ont un certain nombre de connaissances de français et d'expériences d'apprentissage pour nous donner des opinions sur le sujet traité. Quant au questionnaire, les questions insistent sur trois grands sujets : l'apprentissage de la grammaire, les séances de révisions, et l'importance accordée à l'apprentissage de la grammaire. Ils s'expriment librement, à l'écrit, leurs opinions.

4. Analyse

Comme le questionnaire, l'analyse se divise en trois

domaines d'études afin de décrire les attitudes des apprenants envers l'apprentissage de la grammaire : 1) points de vue sur l'apprentissage de la grammaire, 2) révisions grammaticales en dehors du cours et 3) importance accordée à l'apprentissage de la grammaire.

4.1 Points de vue sur l'apprentissage de la grammaire

La plupart ont des avis positifs envers l'apprentissage de la grammaire en déclarant aimer apprendre la grammaire : seulement cinq personnes (AP 1, 7, 11, 12 et 14) y renoncent. La motivation est supérieure à l'amotivation. Pourtant, il est intéressant de distinguer les différents types de motivations qui déterminent, d'une certaine façon, la persévérance dans les activités et qui donnent des pistes sur le niveau d'investissement. AP 11 nous fait part de ses préférences personnelles en mentionnant une raison qui ne fait que peu de sens. Il préfère maîtriser la conversation. Pour lui, il est plus facile de retenir le vocabulaire que de mémoriser les règles grammaticales. Grâce aux compétences lexicales, il peut communiquer avec les étrangers sans réfléchir à la grammaire. De notre point de vue, cet apprenant n'est pas conscient que la grammaire est omniprésente et primordiale pour une production adéquate et pour une bonne compréhension, que ce soit à l'oral ou à l'écrit. Par ailleurs, les quatre autres reprochent la complexité et les exceptions des règles grammaticales. L'amotivation prend donc place à cause du système de la langue française qui est différent de celui de la langue thaïe. Pour nous, ce découragement

s'atténuerait après que les apprenants aient compris le système de la langue française, grâce à des pratiques répétitives et à des explications claires.

Par ailleurs, 18 apprenants reconnaissent l'utilité des connaissances grammaticales. Il faudrait toutefois renforcer la prise de conscience pour atteindre une motivation intrinsèque ou au moins une motivation extrinsèque avec une régulation identifiée. L'insistance ou l'explication du rôle significatif de la grammaire dans les contextes précis pourrait aider les apprenants à mieux comprendre l'utilité de la grammaire. AP 1 donne un exemple de l'importance des connaissances grammaticales (la préposition) : « Le sens des phrases peut être différent lorsque les mêmes verbes sont suivis par différentes prépositions. » En outre, AP 5 et 18 disent que la complexité des situations est un paramètre qui les pousse à apprendre plus sérieusement. AP 5 nous fait part d'une réflexion très positive : « En raison de cette complexité, je dois être très prudent et prêter plus d'attention à ce que j'écris et lis. Et je ferai de même pour toutes les langues que j'apprends. » AP 14 dit que la maîtrise de la grammaire nous aide à écrire et à parler correctement. C'est ce qui démontre la régulation identifiée. De même, AP 16 ayant un avis favorable sur l'apprentissage de la grammaire s'exprime : « Les connaissances grammaticales sont une base primordiale. Elles nous permettent de développer d'autres connaissances et d'autres compétences. » De plus, sept personnes (AP 2, 4, 5, 6, 10, 18 et 20) pensent que les connaissances grammaticales leur permettent d'une part de mieux comprendre la syntaxe phrasistique, d'autre part

de s'exprimer correctement à l'oral et à l'écrit ainsi que de mieux comprendre le texte et la conversation. AP 4 se réfère aux connaissances de l'interlangue : « La compréhension de la grammaire française m'aide à mieux comprendre celle de l'anglais car certaines règles se ressemblent. »

Quant aux trois autres (AP 3, 13 et 15), ils mettent en relief l'apprentissage par cœur des règles grammaticales sans valoriser leur application dans des contextes. AP 20 avoue qu'il aime apprendre la grammaire grâce à la systématisation. D'après nous, il est nécessaire de faire une étude plus approfondie puisque la systématisation pourrait entraîner la mémorisation des règles sans la compréhension ni de leurs fonctions ni de leurs sens dans des contextes précis. Par ailleurs, nous remarquons que trois personnes (AP 8, 9 et 19) manifestent une motivation intrinsèque. Pour eux, l'apprentissage de la grammaire est « amusant » : une fois que les règles sont mémorisées, il est facile de les appliquer dans des situations de communication. Selon nous, il faudrait aussi insister sur la compréhension. AP 9 ajoute que pour lui, parmi d'autres, la grammaire est la plus facile à s'approprier. AP 19 insiste sur des stratégies d'enseignement qui le conduit à aimer l'apprentissage de la grammaire : « Mes professeurs donnent de bonnes techniques pour mémoriser des règles. Donc, je ne pense pas que la grammaire soit difficile. » Cependant, les apprenants devraient essayer de trouver eux-mêmes les règles grammaticales à partir de situations ou d'exemples. Moyennant cela, la méthode inductive constitue l'autonomie dans l'apprentissage. Grâce à cette compétence,

les apprenants deviennent ainsi indépendants des enseignants.

Nous les questionnons également sur la satisfaction de l'appropriation de la grammaire à l'université. Tous sauf AP 11, qui souligne la complexité du contenu des cours, sont contents de leur situation d'apprentissage avec différentes justifications. Ils apprécient, en général, les exemples, les exercices, les questions-réponses dans la classe et les conseils donnés par les enseignants. Nous en citerons certains. 15 personnes se contentent des compétences des enseignants ainsi que de leurs stratégies d'enseignement qui les guident à réfléchir, à analyser, voire à devenir autonome. AP 17 apprécie le fait que ses enseignants valorisent la compréhension plutôt que la mémorisation. Quant à AP 5, celui-ci compare l'apprentissage de la grammaire à un jeu car, selon lui, cet apprentissage est excitant. Pour gagner cette « compétition », il devrait prêter beaucoup d'attention à l'apprentissage de la grammaire. D'ailleurs, remarquablement, pour AP 6, il est plus facile de comprendre les informations transmises par les enseignants que celles présentées dans des manuels. Il est ainsi intéressant de mener des enquêtes sur les raisons qui font que l'on peut améliorer la qualité des manuels.

Par ailleurs, AP 4, 5 et 9 mettent l'accent sur le contenu des cours : pour eux, les sujets à apprendre à l'université sont plus variés voire plus approfondis que ceux du lycée. Ils se sentent, en conséquence, devenir plus compétents. La motivation extrinsèque avec la régulation introjectée entre en jeu dans la persévérance dans l'apprentissage. AP 9 nous partage l'intérêt

de la lecture personnelle qui pourrait être assignée dans certains cours : « La lecture personnelle me permet de fréquenter la variété de la syntaxe. Suite à cette pratique, j'ai l'impression que mes compétences s'améliorent. » La source de la force interne se rapproche de la motivation intrinsèque. Contrairement, la motivation extrinsèque (la régulation externe) est éprouvée par AP 12 qui se réfère à ses bonnes notes. Sans aucun doute, la récompense est la source de sa motivation d'apprentissage. On devrait faire changer cette attitude en lui faisant comprendre le rôle significatif de la grammaire pour que l'apprenant reconnaissse l'utilité des connaissances grammaticales.

4.2 Révision de la grammaire en dehors du cours

Pour la question « Révisez-vous la grammaire en dehors du cours ? », seulement une personne (AP 2) dit « non » : l'amotivation est réellement déterminée par cet apprenant. Pour lui, réviser seul sans des personnes pouvant le guider n'est pas aussi efficace que l'apprentissage dans la classe. Il dépend ainsi de l'enseignant ou des camarades. L'autonomie d'apprentissage devient alors un sujet à maîtriser. Il faudrait absolument que les apprenants la comprennent et soient capables de se débrouiller seul sans l'aide des autres grâce à par exemple l'insistance sur les pratiques individuelles observées dans la classe.

Quant à la fréquence des révisions, elle est variée. Le tableau 2 présente cette variété .

Tableau 2: Fréquence des révisions

| Fréquence | Apprenants |
|---------------------|--|
| moins 1 fois / mois | 7 personnes : AP 1, 3, 6, 8, 13, 15 et 16 |
| 2 fois / mois | 3 personnes : AP 5, 12 et 19 |
| 2 fois / semaine | 9 personnes : AP 4, 7, 9, 10, 11, 14, 17, 18 et 20 |

Pour le premier cas, dont le nombre d'apprenants est assez nombreux, la révision se fait spécifiquement juste avant l'examen. Il faudrait ainsi former de nouvelles habitudes pour que les apprenants s'entraînent plus fréquemment. Les apprenants seraient moins liés à la régulation introjectée (une « bonne » image sociale de soi) et à la régulation externe (des récompenses). Quant à la durée, nous remarquons un très grand écart : entre 15 minutes et trois heures. La plupart (13 personnes) accordent une heure à leurs révisions. D'après nous, 15 minutes ne représentent pas de durée suffisante de révisions. Ce n'est qu'un bref moment dédié à identifier certains points problématiques.

En ce qui concerne la satisfaction, 16 personnes sont satisfaites de leurs révisions en dehors du cours en disant qu'ils comprennent mieux le système de la langue française et pensent pourvoir appliquer adéquatement leurs connaissances dans différentes situations de communication. En effet, les pratiques en milieu non scolaire leur permettent de se familiariser avec des situations plus variées. AP 15 nous fait part d'une conception réellement incontestable : « À mon avis, comprendre est bien plus important que mémoriser. Je vois que certaines personnes

peuvent mémoriser des règles et des exceptions. Mais ils ne peuvent pas les appliquer dans des situations réelles. Pour moi, c'est inutile. » AP 9 fait preuve des compétences métacognitives : « Les révisions me permettent d'identifier les causes de mes erreurs. » Pour les identifier, on devrait mettre en relation plusieurs paramètres et les analyser selon le contexte. C'est une activité d'évaluation. Certains apprenants évoquent d'autres points intéressants en plus d'une meilleure compréhension de la langue. Nous en citons deux :

- AP 5: « Je comprends mieux la syntaxe. Puisqu'il s'agit des pratiques en dehors de la classe, le temps n'est pas limité. Par conséquent, je ne suis pas stressé. Je pourrais aussi m'exercer à organiser mes idées. » Le temps est dans ce cas un facteur constitutif de la motivation.
- AP 8: « La révision en dehors du cours me permet de mettre en pratique librement mes stratégies d'apprentissage. » Cet apprenant exige le contrôle de la tâche afin d'atteindre la motivation.

Quatre personnes (AP 6, 14, 17 et 19), qui ne sont pas satisfaites de leurs révisions, justifient différemment leurs opinions. AP 6 regrette la qualité des manuels parascolaires tandis que les trois autres souffrent de leurs qualités personnelles (un manque de capacité de mémorisation, une incompétence à trouver des informations selon leurs besoins, mais aussi un manque de persévérance dans les périodes de révisions).

Ces réflexions métacognitives nous indiquent la nécessité de conseiller non seulement sur des sources utiles mais aussi sur des stratégies d'apprentissage. Par ailleurs, les défauts des manuels parascolaires sont mentionnés par trois apprenants. Ces opinions sont profitables pour la création de manuels plus adaptés aux besoins et aux caractéristiques des apprenants d'aujourd'hui. Les apprenants réclament la complétude des connaissances de base des règles grammaticales et des explications compréhensibles et claires. Nous en citons trois :

- AP 2: « L'explication présentée dans les manuels n'est pas assez claire. »
- AP 6: « Les informations ne sont pas assez détaillées. »
- AP 18: « Pour les mêmes sujets, différents manuels donnent différentes informations. »

4.3 Importance accordée à l'apprentissage de la grammaire

L'ensemble des 20 apprenants sont motivés par la régulation identifiée en étant conscients de l'importance des compétences grammaticales pour une communication en français. Pour eux, il faut non seulement comprendre mais aussi savoir appliquer adéquatement de telles connaissances dans des situations variées. AP 16 insiste sur le fait que les connaissances grammaticales sont la base de l'apprentissage des langues. D'ailleurs, cinq personnes (AP 1, 4, 8, 9 et 19) partagent le même avis : les compétences grammaticales jouent un rôle plus significatif dans la communication écrite que dans la communication orale. D'après nous, ce fait s'expliquerait

par l'aide des gestes corporels ainsi que par l'intonation pour le second cas. AP 2 et 10 s'entendent sur ce point : bien qu'à l'oral on puisse faire appel aux gestes et qu'on ne soit pas obligé de faire des phrases complètes, l'ignorance totale de la grammaire entraînera une incompréhension. Nous constatons alors qu'une bonne compréhension pourrait augmenter le niveau de persévérance dans des activités pratiques ainsi qu'améliorer les types de régulation.

AP 17 s'interroge davantage sur les genres, les nombres et les temps. Il est possible que, pour lui, l'accord et la concordance des temps soient des sujets difficiles ou délicats auxquels il faut faire attention. En outre, AP 14 évoque l'échec des apprenants thaïlandais qui manquent de compétences grammaticales : « Souvent, les apprenants thaïlandais composent des phrases en utilisant les structures phrastiques et les expressions de la langue thaïe. Donc, on obtient des phrases de style « thaïlandais » qui ne veulent rien dire en français. ». Du fait que la maîtrise de la grammaire française est nécessaire pour une bonne compréhension dans toutes les situations de communication, ce problème pourrait causer l'amotivation : des apprenants ne réussissent pas à communiquer comme ils le souhaiteraient.

5. Conclusion

On peut noter que la plupart des apprenants ont un avis positif envers l'apprentissage de la grammaire française. Ils reconnaissent l'importance et l'utilité des compétences grammaticales. Cependant, ils consacrent assez peu de temps

aux séances de révisions. Plusieurs d'entre eux ont pour objectif une bonne image sociale et/ou de bonnes notes au lieu de privilégier l'acquisition des compétences. D'ailleurs, ce qui est bien compris par les apprenants, c'est que la maîtrise de la grammaire n'est pas seulement la mémorisation des règles mais bien la capacité d'appliquer correctement ces dernières dans les contextes communicatifs. À notre avis, étant donné que de bonnes attitudes sont fondées, il faudrait leur faire ressentir encore plus le rôle significatif de la grammaire en situation, que ce soit à l'oral ou à l'écrit. L'enseignant pourrait par exemple comparer les phrases grammaticalement correctes avec celles qui sont incorrectes afin de démontrer l'incompréhensibilité causée par les erreurs linguistiques. Cette prise de conscience de l'importance de la grammaire pourrait, par ailleurs, faire développer des sources de motivations. Les apprenants s'investiront davantage pour faire réaliser des tâches pédagogiques. Enfin, dans l'avenir, une étude plus approfondie sur la représentation de la grammaire serait profitable et aurait pour but d'identifier ce que cette dernière représente réellement pour les apprenants. Grâce à cette analyse, nous, en tant qu'enseignants ou auteurs des manuels parascolaires pourrions appliquer, plus adéquatement aux caractéristiques des apprenants, des stratégies de transmission et d'enseignement de savoirs grammaticaux.



Références bibliographiques

ภาษาต่างประเทศ

- Bronckart, J.-P.; & Sznicer, G., 1990. "Description grammaticale et principes d'une didactique de la grammaire." *Le Français Aujourd'hui*. 89: 5-16.
- Deci, E.-L., 1975. *Intrinsic motivation*. New York: Plenum Press.
- Deci, E.-L., 1971. "Effects of externally mediated rewards on intrinsic motivation." *Journal of Personality and Social Psychology*. 18: 105-115.
- Deci, E.-L.; & Ryan, R.-M., 1985. *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.
- Deci, E.-L.; Vallerand, R.-J.; Pelletier, L.-G.; & Ryan, R.-M., 1991. "Motivation and Education: The Self-Determination Perspective." *Educational psychologist*. 26(3-4): 325-346.
- Poulin, D., 1980. "Grammaire traditionnelle et grammaire nouvelle, ou De l'analyse à l'analyse structurale." *Québec français*. 40: 29-32. Retiré le 15 juin 2018, <http://id.erudit.org/iderudit/57201ac>
- Riquois, E., 2014. "Évolutions méthodologiques des manuels et matériels didactiques complémentaires en FLE." *Éducation*. 129-142. Retiré le 13 mai 2019, <http://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01066557>
- Roussel, P., 2000. *La motivation au travail - concept et théories*. Retiré le 12 janvier 2019, http://www.academia.edu/6785330/LA_MOTIVATION_AU_TRAVAIL_-_CONCEPT_ET_THÉORIES
- Ryan, R.-M.; & Deci, E.-L., 2000. "Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation." *Social Development, and Well-Being. American Psychologist*. 55(1): 68-78.
- Viau, R., 1994. *La motivation en contexte scolaire*. Québec: Les Éditions du Renouveau Pédagogique Inc.
- Xiaohong, M., 2010. "Pour un manuel de français de qualité." *Synergie Chine*. 5: 61-69.