



Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Echahid Hamma Lakhdar El-Oued

Faculté des Lettres et des Langues

Département des Lettres et Langue Française

N° de référence:.....

Mémoire

Présenté pour l'obtention de diplôme de master II

Option: Didactique FLE/FOS

Intitulé:

**L'impact de l'hétérogénéité d'âge sur la
motivation dans une classe de FLE**

**Le cas des étudiants de 2^e année lettres et langue française (2013/2014) de
l'université d'El-Oued**

Réalisé par:

ADANA Saïda

Dirigé par:

RETMI Oum elkhir

Membres du jury:

1-AHMADI Maamar

2-RETMI Oum elkhir

3-DJEDIAI A-El malek

A-Université d'El-Oued- Président

A- Université d'El-Oued- Rapporteuse

A- Université d'El-Oued- Examineur

Année académique: 2014/2015

Remerciements

Louange à Dieu le Tout puissant pour ce qu'il nous a donné comme volonté, santé et surtout patience pour pouvoir achever ce travail. Et que salut et bénédiction soient sur notre prophète Mohamed.

Tout d'abord, j'exprime mes vifs remerciements, et mes profondes reconnaissances à l'enseignante M^{me} Retmi O. Elkhir, pour la confiance qu'elle m'a accordée en acceptant de diriger ce mémoire, et pour sa patience face à mes doutes et mes difficultés.

Ensuite, j'exprime ma reconnaissance et ma gratitude à la famille de mon oncle, Saha Bachir qui était toujours la source de mon inspiration. Particulièrement, à ma cousine M^{me} Saha Djaboub Ilhem, qui était toujours pour moi, ma sœur, mon enseignante, qui m'entoure toujours par son amour, son encouragement et sa générosité.

Puis, je remercie mon amie, et ma sœur M^{lle} Khelef Messaouda, pour son aide et son soutien.

Je remercie, également, tous les étudiants de la première et de la deuxième année du département des Lettres et Langue françaises (2013/2014) à l'Université d'El-Oued, pour leur collaboration en acceptant de répondre généreusement aux questions de notre questionnaire.

Je tiens à remercier vivement tous les collègues avec qui j'ai travaillé durant mes études dans un milieu familial plein d'entraide et de collaboration.

Enfin, j'exprime mes remerciements les plus sincères aux membres du jury pour leurs précieuses remarques.

A ma chère

Mère

Motivation personnelle

L'idée de ce travail de recherche vient d'une expérience personnelle, où j'ai vécu le phénomène de l'hétérogénéité d'âge, au sein de ma promotion, avec mes collègues, pendant cinq ans. Au cours de cette période, j'ai côtoyé des collègues plus jeunes que moi, et d'autres de mon âge, des femmes, des hommes, des mères et des pères de familles, et même des grands pères. Ils étaient un symbole de sacrifice et d'amour pour le savoir. Leurs compétences varient, du modeste qui ne s'arrête de se développer à l'excellent qui continue de briller, jusqu'à celles qui nous paraissent comme idéales et qui nous incitent à les atteindre.

Résumé

L'hétérogénéité d'âge au sein du milieu universitaire est un phénomène qui a éveillé notre intérêt de rechercher son impact sur la motivation pour apprendre le français langue étrangère.

Après un fondement théorique qui aborde tous les concepts-clé, nous avons essayé de mesurer son effet par l'analyse des résultats obtenus d'un questionnaire élaboré à l'intention des étudiants concernés.

Nous avons trouvé que l'hétérogénéité d'âge offre un climat convenable qui favorise le travail collectif, et la motivation dans l'apprentissage du FLE.

Mots-clés: hétérogénéité d'âge, motivation, interaction, groupe-classe.

ملخص :

عدم تجانس الأعمار في الوسط الجامعي ظاهرة لفتت حس البحث لدينا لمعرفة مدى أثرها على تعليم اللغة الفرنسية وهل تعتبر كمحفز أم العكس.

بعد التطرق النظري لجميع المفاهيم و المصطلحات المفتاحية لموضوع البحث. حاولنا أن نقيس تغير حافز التعلم لدى الطلبة المعنيين بدلالة هذه الظاهرة وذلك بواسطة تحليل نتائج الاستبيان المطروح عليهم.

وجدنا أن هذه الظاهرة تجعل قسم اللغة الفرنسية وسطا خصب و متنوع مما يسهل عملية التعلم و الأخذ.

الكلمات المفتاحية عدم تجانس الأعمار, الحافز, تفاعل (تشارك في العمل)

TABLES DES MATIÈRES

INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	7
----------------------------	---

PREMIER CHAPITRE HETEROGENEITE ET PROCESSUS D'INFLUENCE

1. L'hétérogénéité.....	10
2. Hétérogénéité, interaction, deux phénomènes sociaux.....	12
3. Relation entre humains ou interaction sociale.....	12
4. L'interaction; de la psychologie sociale à la didactique des langues.....	13
5. La classe est un espace social et affectif.....	16
5.1 Le concept du groupe classe.....	16
5.2 La classe est une scène de comparaisons inévitables.....	17
6. Interaction et types d'apprentissage.....	18
6.1 L'apprentissage coopératif.....	19
6.2 L'apprentissage compétitif.....	21

DEUXIEME CHAPITRE LA MOTIVATION DANS L'APPRENTISSAGE DES LANGUES

1. La motivation, définition et histoire du concept.....	24
1.1 La motivation dans l'enseignement/apprentissage.....	25
1.2 La motivation dans l'apprentissage des langues.....	25
2. Les catégories de la motivation.....	25
2.1 La motivation intégrative.....	26
2.2 La motivation instrumentale.....	27
3. La motivation comme la cause ou comme effet.....	27
4. Les facteurs de la motivation.....	28

TROISIÈME CHAPITRE PRÉSENTATION ET ANALYSE DU CORPUS

1. Choix et présentation de corpus	32
1.1 Le terrain	32
1.2 Présentation de corpus.....	32

1.3 La taille de l'échantillon	32
1.4 Présentation du questionnaire.....	33
2. Analyse et commentaire des résultats du questionnaire.....	33
2.1 Analyse des renseignements personnels	33
2.2 Analyse et commentaire des résultats des questions.....	34
CONCLUSION GÉNÉRALE.....	50
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	53
ANNEXE.....	57

INTRODUCTION
GÉNÉRALE

Je me souviens bien de mes premiers jours de mes deuxièmes études à la faculté des lettres et langues étrangères à l'Université d'EL-Oued. Je croyais que j'étais l'une des rares étudiants ayant dépassé l'âge des études formelles parmi une majorité de nouveaux bacheliers. Mais j'étais très étonnée d'être dans un ensemble d'étudiants très fortement différents. Cette différence se caractérise premièrement par le nombre considérable d'apprenants âgés, et deuxièmement par sa qualité qui vient de plusieurs paramètres : âge, spécialité, expérience, statuts professionnel, situation familiale, nombre d'études, niveau de maîtrise du français. Et comme ce cursus est une spécialité de la langue française, ce dernier paramètre est le plus intéressant parmi tous les autres. Je me suis alors trouvée dans un public assez hétérogène : des étudiants qui maîtrisent le français, certains qui ne le maîtrisent pas assez et, enfin, d'autres qui n'ont que des connaissances rudimentaires de la langue.

En admettant que ce public soit divisé en deux catégories : la première, dominante, englobe les étudiants les plus jeunes qui font leurs premières études. La deuxième, minoritaire, représente l'ensemble des étudiants de grand âge. Et comme le cursus est une véritable concurrence, on remarque que les deux groupes n'ont pas la même opinion vis-à-vis de cette hétérogénéité. Le premier groupe voit que cette compétition est injuste car les éléments du deuxième groupe, grâce à leur âge et leur expérience professionnelle, ont un niveau intellectuel et linguistique plus élevé que le leur. Ce niveau leur permet d'assimiler beaucoup plus les cours, de plus ils jouissent d'un statut privilégié dans la faculté. Un privilège dû essentiellement à leur différence d'âge et deuxièmement de leurs expériences professionnelles.

Le deuxième groupe voit que cette compétition est, également, injuste mais, forcément, pas de la même façon ; l'argument étant le fait qu'ils ne peuvent pas avancer comme ils souhaiteraient à cause de leurs responsabilités professionnelles et familiales ; ils ne peuvent pas assister assidument à leurs cours et il est difficile pour eux de se concentrer pendant les cours comme pendant la préparation des examens.

Dans cette situation de conflit, nous avons voulu savoir quel avis s'approche le plus possible de la vérité, ou peut-on admettre les deux avis comme véridiques ; ou au contraire, cette hétérogénéité n'est-elle pas un facteur motivant les étudiants des deux catégories à aller le plus loin possible dans leurs études.

Il nous semble que l'hétérogénéité d'âge dans la classe offre un climat propice aux études supérieures des langues. Elle fournit une diversité dans tous les aspects de la vie de l'étudiant à l'université. Cette diversité veille à garder en permanence l'intensité de la motivation de tous les

étudiants, parce qu'elle favorise l'esprit de collaboration, d'entraide et l'intérêt réciproque entre les membres du groupe.

L'objectif de notre travail de recherche est de savoir si l'hétérogénéité d'âge, dans un groupe d'étudiants universitaire, a un impact sur la motivation de l'apprentissage du FLE. Pour apporter des éléments de réponse à notre problématique et atteindre l'objectif déjà cité, nous avons choisi comme corpus les étudiants de la 2^e année de la promotion (2013-2014). Nous avons élaboré un questionnaire à leur intention pour collecter le plus possible d'informations en adoptant cette méthode analytique.

Ce travail est divisé en trois chapitres dont le premier est axé sur cette tentative d'expliquer la notion de l'hétérogénéité d'âge, et son processus d'influence dans un groupe d'apprentissage. Le deuxième est centré sur des définitions du concept de la motivation dans l'apprentissage des langues. Enfin, le troisième est consacré à la présentation du corpus ainsi que l'analyse des résultats du questionnaire.

PREMIER CHAPITRE
HETEROGENEITE ET
PROCESSUS D'INFLUENCE

Dans ce chapitre, après l'éclaircissement de l'hétérogénéité ; notion et types, nous allons essayer d'expliquer ce phénomène social. L'hétérogénéité d'âge, entre autres, peut influencer la motivation par le biais de l'interaction. Cette dernière contribue à établir des théories qui ont un rapport avec l'apprentissage, et plus particulièrement l'apprentissage des langues. Ladite interaction se fait dans un groupe-classe qui se caractérise par un système complexe d'apprentissage de l'information. Nous allons aussi montrer que la classe est une scène dans laquelle se produit un nombre des comparaisons inévitables qui peut à leur tour influencer apprenants. Puis on verra que dans le groupe-classe, l'apprentissage peut être de trois types: coopératif; compétitif, ou individuel.

1. L'hétérogénéité :

Le mot hétérogène est un adjectif qualifiant tout ce qui est formé d'éléments de nature différente.¹ Son étymologie² renvoie au mot grec: « *heteros* » (autre, différent) et « *genos* » (famille, race, peuple). Dans la société, l'hétérogénéité est une réalité, puisque c'est le principe de la vie par excellence. Tous, les individus qui vivent les mêmes situations et circonstances de la vie ne jouissent pas des mêmes aptitudes intellectuelles et culturelles. La classe, pédagogiquement parlant, en tant qu'une microsociété, n'échappe pas à cette règle : *"Chaque être humain, par sa personnalité et par l'éducation qu'il a reçu, possède un caractère, des savoirs, des facultés et des désirs qui le rendent unique. À l'image de la société, la classe d'école est par nature hétérogène."*³

Dans le cadre éducatif et pédagogique, le phénomène d'hétérogénéité est une problématique de nombreuses recherches, surtout, celles centrées sur le niveau de la compétence. Elle est un souci qui trouble l'esprit de plusieurs pédagogues, professeurs, et éducateurs, où ils se posent la question : pourquoi y a-t-il des élèves qui apprennent avec un régime d'apprentissage progressif tandis que d'autres n'ont pas ce régime ?

Et puisque la notion de l'hétérogénéité est abordée par plusieurs spécialistes du domaine, c'est-à-dire le contexte de l'apprentissage ; on tente de trouver, à chaque fois, une définition qui paraît convenable et exhaustive. Pour l'inspecteur général de l'éducation nationale française, Martine Safra : *"L'hétérogénéité est une réalité dans toutes les classes : les différences entre élèves, tant dans leurs acquisitions, que dans leurs stratégies scolaires constituent la norme"*⁴

¹ Petit Larousse, 2005.

² http://fr.wikipedia.org/wiki/hétérogénéité_des_élèves (Consulté le:19/09/14)

³ Ibid.

⁴ Ibid.

Ce genre d'hétérogénéité peut renvoyer à plusieurs manifestations⁵:

- **H. de sexe** : la manière d'apprendre n'est pas la même pour une fille et pour un garçon⁶.
- **H. d'âge** ; y compris au sein de la même année civile (différences de maturité notamment, entre les élèves nés en début d'année et ceux nés au dernier trimestre toujours les plus nombreux ...).
- **H. de appétence scolaires** et des motivations liées entre autres, aux espoirs placés dans l'école pour réaliser son projet personnel.
- **H. de compétence et savoir-faire** dans les différents domaines de connaissance ainsi que dans les processus d'apprentissage.
- **H. de culture et mode de vie** en liaison avec les diverses représentations de la société générées par l'appartenance familiale et sociale.

Dans le contexte universitaire, la question de l'hétérogénéité est aussi posée, surtout avec l'évolution⁷ des flux d'étudiants de la seconde moitié du XXème siècle. Cette évolution est à l'origine de nombreuses transformations qualitatives et quantitatives de l'enseignement supérieur qui engendrent un nouvel examen des objectifs, et des transformations pédagogiques et institutionnelles de l'université. Cette situation déclenche plusieurs tentatives d'ajustement entre la réussite et l'hétérogénéité des étudiants.

Ce travail est consacré uniquement à l'hétérogénéité d'âge des étudiants universitaires. Cette dernière peut paraître comme celle de petit écart d'âge entre les élèves dans l'école primaire par exemple. Ici la "maturité" peut influencer positivement ou négativement l'apprentissage de l'élève qui devrait être à l'école moyenne par rapport à l'élève qui a l'âge d'être en cinquième année de primaire. Mais notre objet d'étude diffère énormément. Premièrement, l'écart de l'âge dans le groupe universitaire est très remarquable. On parle en termes d'années, voir des dizaines d'années. Ces écarts séparant des différentes générations avec, psychologiquement parlant, des écarts d'expériences (réussies ou vouées à l'échec, ceci va de soi). Ici la maturité prend toutes ses dimensions: intellectuelle, cognitive, sociale et culturelle, etc.

⁵ Ibid.

⁶ Mora L. , *Comment gérer l'hétérogénéité dans une classe de quatrième, Mémoire, discipline concernée : espagnole, Académie de Montpellier*, 2004, p.12, in

<http://www.crdp-montpellier.fr/ressources/memoires/memoires/2004/b/0/04b0035/04b0035.pdf>.

(Consulté le : 19/07/14).

⁷ Fabre M., Altet M., Rayon P., *Hétérogénéité et réussite dans le premier cycle universitaire, étude pratique*, CREN, université de Nantes in <http://www.inrp.fr/Cncre/Pdf/Fabre.pdf> (Consulté le: 19/09/14)

Deuxièmement, on parle de groupe d'adultes qui sont profondément différents des enfants à l'école pour plusieurs caractéristiques⁸. D'abord, les adultes éprouvent des besoins d'apprendre quand ils découvrent la valeur de la formation. Ensuite, ils ont conscience d'être responsables de leurs propres décisions et de leurs vies. Par ailleurs, l'expérience de l'adulte est un facteur important dans son apprentissage. Enfin, le mode d'apprentissage de l'adulte est centré sur la réalité. Il oriente son apprentissage autour de la vie.

2. Hétérogénéité, interaction, deux phénomènes sociaux

Les pédagogues centrent leurs efforts sur la motivation des apprenants parce qu'ils pensent que pour l'acquisition des langues il faut avoir une relation étroite entre apprentissage et motivation. Notre intention d'étudier l'impact de l'hétérogénéité d'âge sur la motivation veut simplement dévoiler l'impact d'un phénomène social sur l'apprentissage. L'hétérogénéité d'âge est considérée comme une construction sociale dont on veut savoir l'influence sur un groupe universitaire qui apprend le FLE. Selon la théorie de Vigotski qui affirme que l'apprentissage est un phénomène socio-cognitif, l'apprentissage dépend d'une façon primordiale de l'interaction entre l'apprenant et son environnement social. " *L'apprentissage est un phénomène socio-cognitif basé sur l'interaction constante entre un organisme et l'environnement physique et historico-social dans lequel il vit* ".⁹

3. Relation entre humains ou interaction sociale

Nous avons conclu que la conception de l'interaction est à la base de l'apprentissage, mais il paraît nécessaire, de citer quelques définitions du terme, avant d'aller plus loin.

La recherche dans les différentes définitions nous montre qu'il est difficile de trouver une définition unique de l'interaction sociale, mais on peut noter qu'elles tournent toutes autour une même idée : Ensemble de relations interhumaines¹⁰ faites par une intervention verbale ou un comportement, une expression significative ou une action qui provoquent une action en réponse. On constate que, les adjectifs, mutuel et réciproque sont présents dans toutes les définitions de l'interaction parce qu'elle se base sur l'idée d'une action mutuelle, d'une réciprocité entre partenaires. De son côté, J.P Cuq cite dans son *Dictionnaire de didactique du français langue*

⁸ <http://dahaya.level52.com/t23303-Pedagogie-andragogie.htm> (Consulté le : 20/09/2014)

⁹ Bertocchini P. , Costanzo E. , *Manuel de formation pratique pour le professeur de FLE*, CLE International, Paris, 2008, p30.

¹⁰ http://fr.wikipedia.org/wiki/Interaction_%28sciences_sociales%29 (Consulté le : 14/08/2014)

étrangère et seconde la définition de l'interaction du sociologue canadien E. Goffman stipulant que l'interaction est : " *Un ensemble d'influences exercées mutuellement dans des situations de face-à-face comme la conversation, le dialogue, etc.*"¹¹

Cette définition déclenche chez J.P Cuq l'idée de la tendance psychosociale de Goffman E. La vie sociale est un espace, où chaque individu fait ses propres tâches d'une façon propice à l'autre individu d'après la confrontation sociale. Selon J. P. Cuq, on peut dégager des images qui constituent les bons traits de l'individu. Ce travail par images peut s'effectuer par une liste infinie des actions, verbales ou comportementales: gestes, regards, attitudes d'évitement, etc.

Mais la définition de l'interaction déjà citée nous paraît très vaste. Nous optons pour d'autres afin d'avoir une définition de l'interaction dans le cadre de l'apprentissage et au sein du groupe. Selon Aurèle Saint-Yves¹², dès qu'un professeur se trouve devant des apprenants, l'interaction se produit inévitablement, dans la classe. Elle est soit fonctionnelle, basée sur le travail à effectuer, soit affective, basée sur les émotions interpersonnelles. Pour justifier son opinion, Elle s'appuie sur la définition de Morval "... *tout simplement un système d'actions réciproques qui permet un échange d'énergie et d'opinions entre partenaires de l'interaction*" puis, il ajoute : "... *à la modification du comportement produite quand deux ou plusieurs personnes entrent en contact pour une période de temps donnée et se caractérise par une stimulation réciproque*"¹³. Selon Aurèle Saint-Yves, grâce à sa réciprocité, l'interaction abordée par cette définition, se différencie de celle à sens unique, où l'un de partenaires se comporte activement, tandis que l'autre est passif ou inactif.

4. L'interaction de la psychologie sociale à la didactique des langues:

L'interaction comme mot, désigne l'évènement social, et consiste en la conversation, la discussion entre des sujets sociaux dans une situation de communication, et dans un contexte social. L'interaction ne garde pas longtemps dans cette simple signification, elle devient la théorie de l'interaction sociale de Vygotski qui affirme que le développement de l'enfant et la construction de la pensée viennent uniquement et essentiellement de l'interaction de l'enfant avec autrui

¹¹ Cuq J.-P. , *Dictionnaire De Didactique Du Français langue étrangère et seconde*, Edition Clé International , Paris, 2003, p134.

¹² Aurèle S.-Y. , *Psychologie de l'apprentissage –Enseignement : Approche Individuelle ou de Groupe*, Presses de l'Université du Québec, Canada, 1982, p75.

¹³ Ibid., p.74

(l'environnement social), et il prend la langue comme référence. Cette théorie explique le concept de la zone proximale du développement. Cette dernière est définie comme la différence entre la capacité actuelle de l'enfant, lui permettant de faire ses tâches, ses activités tout seul, et la capacité potentielle, où il ne peut les achever que par l'intermédiaire du tuteur, du maître ou d'un enfant plus avancé.

"Vygotski convient d'établir deux niveaux de développement chez l'enfant le niveau actuel déterminé par les tâches et les épreuves qu'il peut résoudre seul, seul sans l'aide de l'autrui, et qui correspond aux exercices autonomes et intériorisés dans les compétences cognitives, et le niveau potentiel, déterminé par les tâches et les épreuves qu'il n'est pas encore en mesure de résoudre seul, mais qu'il peut résoudre dans des situations de collaboration et de l'interaction sociale. L'écart entre les deux niveaux définit ce que Vygotski nomme la zone proximale du développement."¹⁴

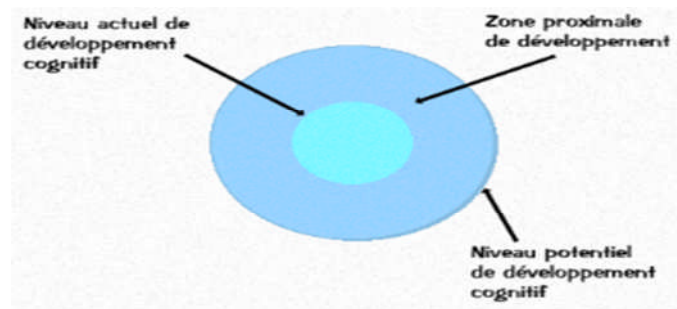


Figure 01: illustre la zone proximale développement

Par l'assimilation entre langue maternelle et langue étrangère, la didactique des langues a trouvé des points communs entre ce que l'enfant apprend comme structures langagières par les parents ou même avec des pairs plus experts et ce qu'apprend l'écolier ou l'apprenant de la langue étrangère dans la classe des langues, pour avoir des processus de développement verbal. De plus, Jean-Pierre Cuq et Isabelle Gruca montrent qu'on peut prendre le phénomène social authentique du contact entre un natif ou maîtrisant la langue et une personne en voie d'acquisition d'une langue, au sein de la classe d'apprentissage d'une langue.

"Le postulat de base de la linguistique interactionniste est en effet qu'il existe un rapport entre d'une part, l'évènement social de l'interaction entre un individu en voie d'acquisition d'une langue et d'autres individus en général plus compétents, et, d'autre part, les

¹⁴ Mavroma-Lazarido, *La pédagogie de projet pratiquée en FLE dans les deux premières classes du collège public grec*, Thèse de Doctorat de lettres modernes, Ecole Supérieure de Pédagogie de Karlsruhe, Allemagne, 2006, p90, in <http://d-nb.info/1002453046/34> (Consulté le : 19 /07/ 2014).

*processus acquisitionnels de cet individu. Cet évènement social d'interaction peut bien entendu avoir lieu en classe de la langue, aussi bien entre enseignant et apprenants qu'entre les apprenants eux-mêmes.*¹⁵

En outre, par l'inspiration de la fameuse thèse de l'interaction sociale, plusieurs travaux portés sur les contextes interactifs ont été faits. Ces travaux sont apparus dans un nombre de théories comme celle du conflit socio-cognitif qui peut aider l'enfant ou l'écolier à élaborer une nouvelle information¹⁶, une nouvelle réponse ou un nouveau point de vue par la confrontation des paires. Le dit conflit se base sur les écarts cognitifs et les pré-requis de l'apprenant où se trouve plusieurs avis, plusieurs raisonnements. La résolution d'un conflit entre plusieurs points de vue apporte, par conséquent le progrès des étudiants. Ce conflit est défini selon Gilly M. comme

*" Une dynamique interactive, caractérisée par une coopération active, avec prise en compte de la réponse ou du point de vue des autres et recherche, dans la confrontation cognitive, d'un dépassement des différences et des contradictions pour parvenir à une réponse commune. De tels conflits seraient l'occasion d'apprentissages constructivistes "*¹⁷



Figure 02 : illustre le conflit socio-cognitif

D'après les deux théories déjà cités : la zone proximale de développement et le conflit-cognitif, nous avons essayé de comprendre la relation entre interaction et acquisition ou apprentissage de langue. Ces théories ont pour but le développement cognitif, intellectuel et linguistique de l'enfant par l'interaction entre des paires de compétences différentes, ou avec un adulte. Dans le contexte enseignement/ apprentissage plus avancé, on pense que ces théories

¹⁵ Cuq J.-P. , Gruca I. , *Cours de Didactique du Langue Etrangère et Seconde*, PUG, Paris, 2013, p133.

¹⁶ [http:// pedagogiedesmedias.wikpaces.com/le conflit +socio-cognitif](http://pedagogiedesmedias.wikpaces.com/le%20conflit%20socio-cognitif) (Consulté le : 01 /06/ 2014).

¹⁷ Ibid.

gardent leur validité. Dans notre cas d'études, nous avons voulu, démontrer que leur apport va le plus loin possible, si on transmet ces théories, dans un groupe universitaire qui se caractérise essentiellement par son hétérogénéité d'âge, où ils se confrontent différentes compétences et aptitudes, statuts et responsabilités.

5. La classe est un espace social et affectif :

5.1 Le concept du groupe classe:

Etudier l'impact de l'hétérogénéité de l'âge des apprenants sur leur motivation c'est vouloir savoir quels sont les effets positifs et/ou négatifs d'un phénomène social sur la psychologie des étudiants, où les individus exercent mutuellement une influence l'un sur l'autre, dans un contexte social, qui se résume dans notre cas à un « groupe-classe ». Il nous semble nécessaire d'aborder le concept "groupe-classe" en essayant de montrer que ce concept illustre la société (prise dans une dimension micro) et englobe toutes ses caractéristiques, notamment la particularité de la différenciation, ainsi que l'efficacité du travail en groupe qui se base essentiellement sur l'interaction.

A l'instar de plusieurs définisseurs du groupe, nous le considérons comme un système social, qui matérialise la société par petite taille, en présentant tous ses traits. Mais nous avons choisi deux autres définitions du group. La première de Shérif M. et Shérif S. appuyée par Flores L. dans son mémoire intitulé « *La cohésion du groupe-classe* ». Selon eux "*un groupe est un unité social caractérisée par ses membres. Ils ont des rôles et des statuts relatifs à leur position au sein du groupe et leurs comportements sont influencés par des normes et des valeurs partagées au moins en ce qui concerne les conséquences des évènements pour le groupe*"¹⁸. L'important pour nous dans cette définition, c'est la similarité entre la société et le groupe, par le trait d'hétérogénéité des membres, là où chacun a son (ses) rôle(s) et son (ses) statut(s).

La deuxième définition est celle du Homans appuyée également par Aurèle Saint-Yves pour étudier le concept du groupe-classe. "*Un groupe se définit comme un ensemble de personnes en état d'interaction directe, en ce sens où chacun agit en interaction avec chacune des autres, ou est capable de le faire, ou peut au moins prendre une connaissance personnelle de chacune des*

¹⁸ Ludovic F., *La cohésion du groupe-classe : un enjeu de réussite collective*, mémoire d'Education physique et sportive, Académie de Montpellier, Paris, 2009, p 8. , in : <http://www.crdp-montpellier.fr/ressources/memoires/memoires/2009/a/2/09A2005/09A2005.pdf> (Consulté le : 16 /08/ 2014).

autres en établissant un contact face à face" ¹⁹ Aurèle Saint-Yves commente que dans cette définition, le processus de l'interaction est fondamental, comme les activités exécutées par les personnes, et les sentiments: l'état intérieur, émotions, attitudes d'amitié et d'intimité. L'interaction, l'activité et l'émotion sont les trois éléments de base à la fois pour le comportement de l'individu, et du groupe.

Le concept du "groupe-classe" se définit par un mouvement circulaire: les éléments qui constituent son système interne se nourrissent par l'interaction du milieu externe et vice versa. Ainsi, l'identité collective correspond à la salle propre au groupe, aux professeurs du groupe d'un tel module, aux relations personnelles, aux activités identiques, aux buts communs, à l'unification de l'ensemble, etc. en reconsidérant la détermination d'Aurèle Saint-Yves, le groupe-classe possède des caractéristiques internes par lesquelles il se traite avec le monde extérieur.

Mais quelle est la différence entre groupe/classe ?

J.-P. Robert définit la classe comme suit : "*la classe, dans l'acception où l'entend de la didactique, est un lieu privilégié d'échange où s'établit une relation entre professeur et élèves d'une part, entre élèves d'autre part, un endroit clos où l'étude est basée sur la communication entre personnes*" ²⁰

D'après les définitions de ces deux termes groupe et classe, on peut dire que le groupe se base sur les personnes, leurs caractéristiques et leurs comportements. Mais la classe se base sur le lieu, où se passent toutes les actions de ces personnes. D'une part, la classe peut comporter le groupe, ou des sous-groupes. D'autre part, selon Aurèle Saint-Yves, elle peut être considérée comme le groupe si on y retrouve des éléments caractéristiques propres au groupe. Ces éléments sont : l'interaction, la participation, la communication, le leadership et la prise de décision.

5.2 La classe est une scène de comparaisons inévitables:

La classe, dans son état ordinaire (homogénéité d'âge), est connue par ses évaluations et ses appréciations qui produisent consciemment ou inconsciemment chez chaque apprenant le résultat d'être "bon" ou "mauvais" apprenant. Ceci a une répercussion directe sur sa psychologie et produit,

¹⁹ Aurèle S.-Y. , *Psychologie de l'apprentissage –Enseignement : Approche Individuelle ou de Groupe*, Presses de l'Université du Québec, Canada, 1982, p73.

²⁰ Robert J.-P. , *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, OPHRYS, Paris, 2002, p 24.

par conséquent, l'ignorance de certains éléments tandis que d'autres sont considérés des savants comme l'affirme Pascal Huguet dans son article :

" La classe (...) est aussi pour l'apprenant le lieu de multiples évaluations, positives ou négatives, à partir desquelles ils se comparent les uns aux autres. Or, ces comparaisons ont des effets aussi bien sur leurs états émotionnels et affectifs que sur leurs conduites et leurs stratégies, leurs fonctionnements cognitifs et donc leurs performances. Cette réalité, à laquelle nos enfants sont chaque jour confronté, est généralement ignorée dans les discours et autres traités savants sur l'école. Evidemment, tout le monde sait qu'apprendre en classe, c'est apprendre en groupe, c'est-à-dire en présence d'autres apprenants, collègues paires ou non, amis ou inconnus, avec lesquels des comparaisons sont inévitables et appelées pour rendre compte les résultats. ²¹

Dans notre cas, l'hétérogénéité d'âge engendre de nombreuses différenciations qui dépassent la différence de compétence. Ces différences rendent de la même manière, la classe divisée en des catégories distinctes, voire séparées.

6. Interaction et types d'apprentissage:

Comme l'interaction est un processus social, elle porte toutes les propriétés de la société. Dans la société se trouvent les traits positifs considérés comme des vertus, comme on trouve les traits négatifs considérés comme des vices. L'interaction dans l'apprentissage se caractérise de la même manière, elle a ses avantages : coopération, participation, adaptation intégration,...qu'on peut les englober sous l'idée de la "solidarité dans la classe" qu'on veut généraliser. Mais elle a également ses inconvénients, conflit, lutte, rivalité, ségrégation, discrimination, insulte...qu'on doit absolument réduire. Donc, l'idée maitresse qu'on ne doit certainement pas ignorer, est que l'interaction peut être ambivalente (concurrence, compétition) ; mais ayant la possibilité de s'incliner au l'un des deux côtés déjà cités.

Les avantages et les inconvénients, ou même l'ambivalence de l'interaction de l'apprentissage ne demeurent pas les caractéristiques uniques de l'apprentissage dans la classe, mais ils vont à le classer en des types, où chaque type a ses particularité, ses méthodes et ses apports.

Auriac-Peyronnet E., dans son livre, montre que le type de l'apprentissage dans la classe ne sort pas du triangle de : la coopération, la compétition ou l'individualisme : "*Deutsch identifie trois structures de but: coopératif, compétitif et individuel*"²². Dans le type coopératif, tous les efforts

²¹ Huguet P. , *La classe dans sa réalité sociale et émotionnelle*, p 01, in : http://orientation.ac-clermont.fr/pmb/opac_css/doc_num.php?explnum_id=213 (Consulté le : 01 /06/ 2014).

²² Auriac-Peyronnet E., *Je parle, tu parles, nous apprenons coopération et argumentation au service des apprentissages*, De Boeck, Bruxelles, 2003, p52.

concernant les buts individuels contribuent à la réalisation des buts des autres, tandis que quand les efforts concernant les buts individuels font échouer la réalisation des buts des autres, il s'agit donc d'un apprentissage compétitif. Enfin, l'apprentissage individuel se fait quand les efforts des autres ne contribuent pas à la réalisation des buts individuels.

6.1 L'apprentissage coopératif :

C'est une démarche active de l'acte enseignement/apprentissage. Elle met l'accent, dans son fonctionnement, sur le soutien, et l'entraide des apprenants. Il consiste à les faire travailler ensemble, au sein de groupe, pour atteindre un but commun. *"Il s'agit de partager avec d'autres, des informations, des ressources, des savoirs, des réflexions, de construire des projets ou de résoudre des problèmes, et ainsi de modifier de la relation au savoir en diversifiant les sources d'information, en réalisant un projet commun au bénéfice de tous"*²³

Lors de la recherche de la notion de l'apprentissage coopératif, il est à noter que d'après la théorie de l'interdépendance sociale²⁴ de son créateur Johnson et Johnson il existe deux termes qui se disputent ce concept. Certaines écoles utilisent le terme « collaboration » ou « apprentissage collaboratif » ; d'autres, en revanche, préfèrent le terme « coopération » ou « apprentissage coopératif ». La préférence d'un terme par rapport à l'autre renvoie à l'adoption de l'une de ces explications : *" La coopération correspond à une répartition des tâches entre les apprenants, où chacun peut accomplir de manière autonome et responsable sa part de travail ...la collaboration demande une implication mutuelle des apprenants dans un effort de coordination afin de réaliser la tâche"*²⁵

Dans notre cas, nous ne sommes pas concernés par les deux appellations, parce que l'important est le comportement collectif qui repose sur l'interaction et l'entraide des apprenants

L'apprentissage coopératif comporte quatre caractéristiques²⁶ fondamentales :

- L'interdépendance positive: les efforts de chaque membre sont nécessaires pour le succès du groupe.
- L'interaction facilitatrice: les membres s'encouragent et s'aident réciproquement.
- La responsabilité individuelle: personne ne peut faire cavalier seul.

²³ http://crl.univ-lille3.fr/apprendre/realiser_apprentissage_collaboratif.html (Consulté le: 07 /09/ 2014)

²⁴ http://fr.wikipedia.org/wiki/Apprentissage_collaboratif (Consulté le : 08 /09/ 2014)

²⁵ Ibid.

²⁶ Bénédicte L. , *Compétition ou coopération dans les apprentissage?*, in : <http://www.ufapec.be/files/files/analyses/2010/06-competition.pdf> p.2 (Consulté le: 14/08/14)

- Le traitement cognitif par le groupe: les membres doivent régulièrement réfléchir ensemble sur leur façon de fonctionner.

Selon son fonctionnement et ses caractéristiques, l'apprentissage coopératif entretient la motivation de l'étudiant par deux aspects. Le premier est que l'apprentissage coopératif assure un climat de sécurité affective, là où tous les apprenants sentent qu'ils sont dans un milieu familial plein d'esprit, de solidarité et de tolérance. Le deuxième est qu'il augmente le sens de l'autonomie et la responsabilité chez l'apprenant, parce qu'il lui donne des chances de parler, d'exprimer son point de vue (surtout pour ceux qui ont des difficultés). Ils sentent alors, qu'ils sont écoutés et ont de la valeur au sein de leur groupe.

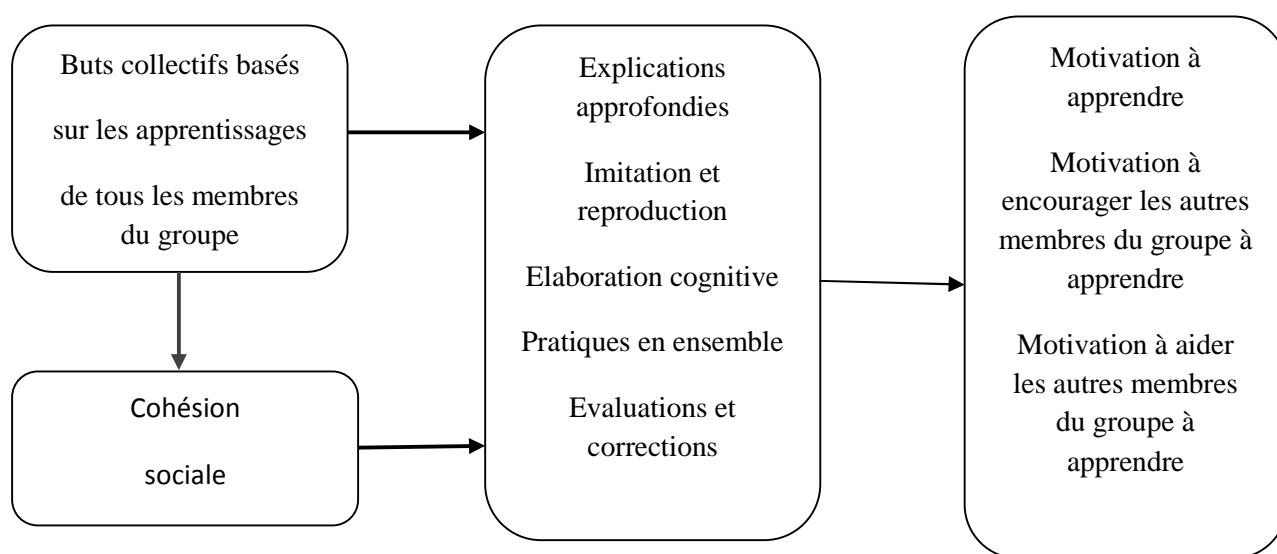


Figure 04 :L'apprentissage coopératif ²⁷ une source de motivation

Pour approfondir notre point de vue, nous avons adopté le modèle de Slavin, cité par Istance Dumont H. et Benavides F.D²⁸. Il vise d'améliorer le processus d'apprentissage à partir de l'illustration de principales composantes de l'interaction dans l'apprentissage coopératif/compétitif. Le modèle est présenté sous forme d'un schéma. Il repose également sur l'apport de chaque membre du groupe. Les chercheurs dans ce domaine supposent que le comportement coopératif dans la classe qui se base essentiellement sur la cohésion du groupe, et qui consiste dans l'envie d'interagir pour exécuter les tâches engendre des explications approfondies et des discussions sérieuses pratiquées par l'ensemble des apprenants. De plus, l'action de reproduction et d'imitation

²⁷ Istance Dumont H. Istance D. et Benavides F. , *Comment apprend-on ? : La recherche au service de la pratique*, Edition OCDE, Paris, 2010,p.184.

²⁸ Ibid.

crée une série d'envie d'apprendre, d'aider et d'encourager les autres à apprendre. Toutes ces actions conduisent à un apprentissage renforcé.

L'apprentissage collaboratif ne demeure pas une manière d'enseigner souhaitée et conseillée. Il devient un processus pédagogique reconnu et recommandé par tous les intéressés du domaine de l'enseignement/apprentissage parce qu'il enrichit les conduites cognitives, métacognitives et sociales. Ce type d'apprentissage a connu un énorme développement surtout dans le domaine de la didactique des langues, et avec l'avènement des outils de TICE.

6.2 L'apprentissage compétitif:

Au contraire du concept "apprentissage coopératif" avec ses origines anglo-saxonnes²⁹ et son développement spectaculaire ; les références de la notion de "l'apprentissage compétitif" sont méconnues. Une raison nous fait penser que le terme qui désigne une méthode d'apprentissage, un processus ou un principe n'est pas encore applicable dans le contexte scolaire et éducatif, parce qu'on ne trouve pas une définition autre que celle du Petit Robert voyant dans un apprentissage compétitif : "*une recherche simultanée par deux ou plusieurs personnes d'un même avantage, d'un même résultat*"³⁰.

A part la compétition recommandée comme remède efficace pour la réussite et le succès dans les domaines commerciaux et sportifs, l'emploi de l'apprentissage compétitif est restreint. Sous la forme négative de la "compétition", cet enseignement est combattu de la part de certains pédagogues. Les autres, les plus optimistes, préfère qu'on l'utilise prudemment.

De nombreuses raisons³¹ sont avancées pour expliquer pourquoi un tel enseignement est plus négatif que positif. D'abord, le premier but de toutes les pratiques pédagogiques est de renforcer l'apprentissage de chaque apprenant, et de développer sa potentialité. Ceci facilite l'établissement des relations de qualité entre enseignant et apprenant. Cependant, les pratiques centrées sur la sélection et la promotion des apprenants les plus brillants instaurent des inégalités de traitement entre apprenants, et rendent très difficile l'établissement des relations de qualité entre enseignant et apprenant. Deuxièmement, on voit qu'il existe un rapport entre le type d'apprentissage et le sentiment d'appartenance au groupe. Les pratiques pédagogiques centrées sur l'apprentissage de

²⁹ Baudrit A. , *L'apprentissage coopératif : origine et évolution d'une méthode pédagogique*, Edition De Boeck, 2005, 4^e page de couverture.

³⁰ Définition du petit Robert 2009.

³¹ Bénédicte L., Op.cit., pp.3-4.

tous les apprenants développent une identité positive de la communauté d'apprentissage. Mais les autres pratiques centrées sur la compétition et la concurrence nuisent à ce sentiment d'appartenance, et par conséquent à l'envie d'apprentissage. Selon Rolland Viau³², les activités basées sur la compétition ne peuvent motiver que les plus forts c'est-à-dire ceux qui ont chance de gagner.

Malgré cette critique intensive, la compétition a des défenseurs qui l'apprécient. Ils sont convaincus qu'elle augmente la motivation afin d'atteindre le maximum d'objectifs tracés, parce que *"Pas tout le monde ne peut être un chirurgien du cerveau. En effet tout le monde ne veut être un chirurgien du cerveau"*³³. Certaines personnes peuvent atteindre nécessairement ce niveau d'habileté si on les met dans une situation de concurrence qui les oblige de faire des efforts et des engagements. Inversement, si on enlève la concurrence dans la classe, le niveau d'apprentissage va se réduire au dénominateur commun, mais les plus compétents perdent leur enthousiasme, et leur inspiration. Ils ne font donc que le nécessaire pour passer à l'étape suivante. Bénédicte Lories affirme qu' *"une compétition entre élèves offre une saine émulation, une motivation, une envie d'apprendre : supprimer l'échec au nom de l'égalité, c'est aussi supprimer le succès et du même coup prendre de risque d'enlever toute motivation à apprendre"*³⁴

³² Ibid.

³³ <http://www.energika.org/concurrence-bonne-a04560662.htm> (Consulté le: 10/07/14)

³⁴ Bénédicte L., Op.cit., p.4.

DEUXIÈME CHAPITRE

MOTIVATION

1. La motivation, définition et histoire du concept:

Le terme " Motivation" est une dérivation, qui date de 1845¹, du verbe motiver qui signifie « se bouger, se déplacer ». Elle nous amène, donc, à l'idée qu'elle est à l'origine de chaque mouvement. *"La motivation est, dans un organisme vivant, la composante ou le processus qui règle son engagement pour une activité précise. Elle en détermine le déclenchement dans une certaine direction avec l'intensité souhaitée et en assure la prolongation jusqu'à l'aboutissement ou l'interruption"*².

Elle se manifeste par divers comportements tels que l'enthousiasme, l'assiduité ou la persévérance. La motivation s'émerge principalement quand un individu se met dans une situation de concurrence, de priorité ou de hiérarchie. La concurrence peut avoir des attentes individuelles, par exemple, choisir entre l'action et le repos, ce qu'on peut appeler, concurrence psychologique, ou des situations collectives, comme : apprentissage, compétitions, activités collectives, etc³.

Les racines du concept de la motivation renvoient aux réflexions antiques. Platon présente déjà l'idée de motivation dans la tripartite de l'âme⁴, *l'epithumia*, ou les besoins physiologiques : le désir de manger ou de se reproduire (caractère commun entre êtres vivants), le *thumos*, nommé actuellement l'émotion, et le *noos*, la raison (ces deux derniers caractères sont propres à l'homme). En générale, la philosophie antique voit que la recherche du bonheur est à l'origine de toute motivation. A l'époque moderne (XVIII^e siècle), la motivation ne s'arrête pas à être une préoccupation de nombreux philosophes. Kant estime qu'il existe deux origines de la motivation, le devoir, et la satisfaction du désir ou motivation sensible⁵. Maine de Biran considère la liberté intérieure comme la caractéristique d'une motivation fondamentale⁶, il écrit dans son journal intime, que chaque individu a une force propre qui le guide.

D'après les caractéristiques de la motivation : la direction, le déclenchement, la persistance et l'intensité cités dans l'article⁷ "Les101 théories de la motivation" nous avons pu faire une sorte de définition assez explicative. La motivation est une force interne qui incite l'organisme à se déplacer vers une destination précise (réalisation du but). D'après ses facteurs déclenchant, elle peut être

¹ Robert J.-P. , *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Edition OPHRYS, Paris, 2008

² <http://fr.wikipedia.org/wiki/mativation> (Consulté le:06/09/14)

³ Ibid.

⁴ Ibid.

⁵ Ibid.

⁶ Ibid.

⁷ <http://www.lesmotivations.net/spip.php?article10/> (Consulté le:06/09/14)

visible par la modification de comportement comme par exemple, l'individu motivé passe de l'état de repos à l'état de l'activité. La persistance de la motivation dépend d'une adoption d'un comportement quelque soit sa durée qui exige volontairement un exercice d'une certaine force. Enfin, le degré des efforts exercés détermine l'intensité de la motivation.

1.1 La motivation dans l'enseignement/apprentissage :

Pour passer du générale au spécifique, nous avons voulu nous rapprocher le plus possible du concept dans le cadre d'enseignement/apprentissage. Pour cette raison, nous avons opté pour la définition de la motivation des élèves dans le contexte scolaire. Selon Rolland Viau, chercheur en éducation : "*la motivation est un concept dynamique qui a ses origines dans la perception 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.*"⁸

1.2 La motivation dans l'apprentissage des langues:

Parmi les multiples définitions de la motivation qui ont été proposées dans le cadre de l'apprentissage des langues étrangères, on a choisi celle du Gardner. Elle, la motivation, est "*le désir d'atteindre un but, associé à l'énergie de travailler dans la direction de ce but*"⁹. Selon Gardner la motivation implique un but, un effort, un désir d'atteindre ce but et une attitude favorable à l'égard de l'activité en question.

2. Les catégories de la motivation

Parmi les approches qui étudient la motivation, l'approche psychologique est la première qui observe les types de la motivation. Elle fait la distinction entre la motivation intrinsèque ou interne (le désir de faire quelque chose pour des raisons personnelles comme le désir de réussite, de valorisation sociale...) et extrinsèque ou externe (en raison de récompenses externes ou pour éviter une mesure punitive)

La didactique, en général, adopte cette distinction, pour distinguer entre l'élève qui travaille pour avoir une bonne note, une récompense, la reconnaissance de ses parents et de ses professeurs ;

⁸ Huart T., la motivation scolaire : *Evolution au cours du primaire et pistes d'intervention*, in: http://www.enseignement.be/download.php?do_id=2321&do_check= (Consulté le:09/09/14)

⁹ <http://www.uni-giessen.de/rom-didaktik/Multilingualism/html/facette1/perspectivepartie1ch1.htm> (Consulté le : 07 /09/2014).

et l'élève qui travaille pour le plaisir d'apprendre. Dans son dictionnaire pratique de didactique de langue, après la citation de deux types, J.P. Robert apprécie la seconde motivation par rapport à la première : " *Dans le premier cas [motivation extrinsèque], la motivation est relativement fragile puisqu'elle est extérieure à l'élève et conditionnée par son environnement, dans le second, elle plus solide parce qu'elle vient de l'élève lui-même et fait partie de son projet personnel.*"¹⁰

Il est nécessaire de mentionner qu'il y a une multitude de distinctions¹¹ internes dont la motivation fait l'objet. Cette diversité vient essentiellement de l'importance de la motivation, et la pertinence de ses caractéristiques. Commençons dans le contexte scolaire de l'apprentissage des langues, par distinguer la motivation à long terme, indispensable pour (la tâche laborieuse qu'est le développement d'une compétence réelle dans une nouvelle langue), et la motivation à court terme qui aide à réussir dans des tâches quotidiennes de type scolaire.

D'un autre point de vue, la distinction entre motivation d'accomplissement (motivation positive) et la crainte de l'échec (motivation négative) du psychothérapeute hollandais Hermans. La première est une tendance à exceller à ses propres yeux et à briller aux yeux des autres. Dans ce cas, l'apprenant vise à réaliser un certain niveau de performance. En d'autres mots, c'est un mode de responsabilité personnelle visant ses propres résultats. La deuxième, la crainte de l'échec, peut être considérée comme une motivation pour la prévention des insuccès. Elle comporte, à son tour, deux dimensions : la peur positive, une appréhension qui stimule les prestations, et la peur négative qui les bloque.

Arrêtons-nous à la fameuse distinction entre orientation intégrative et instrumentale de Garder et Lambert qui touche directement l'apprentissage des langues, et que nous adoptons dans ce travail.

2.1 La motivation intégrative :

La motivation intégrative¹², ou intégrée se réfère donc à l'apprentissage de la langue étrangère. Elle résulte en premier lieu, d'une admiration des apprenants pour les natifs, ou ceux qui enseignent la langue cible, puis pour le développement personnel et l'enrichissement culturel, ils visent essentiellement de s'intégrer dans leur culture. K. Axell, dans son mémoire "l'importance de la motivation pour apprendre une langue étrangère", dit que selon Keller la motivation intégrée se

¹⁰ Robert J.-P., Op.cit., p136

¹¹ *Programme Socrate: Pour le multilinguisme: exploiter à l'école la diversité des contextes européens*, Op.cit.,

¹² Glalison R. et Coste D. , *Dictionnaire de didactique des langues*, Edition HACHETTE, France, 1976, p.288

distingue de la motivation intrinsèque par la curiosité de l'apprenant qui est toujours éveillée et gardée." *Il existe différents facteurs qui influencent la motivation intégrée, entre autres l'attitude, l'intérêt et le désir de l'apprenant d'apprendre la langue étrangère. Ces facteurs sont souvent liés à des voyages, à des amitiés, etc.*"¹³. Dans notre cas d'étude, on voit que la motivation intégrative est propice aux apprenants adultes qui peuvent être plus motivés par des pressions intérieures (désir d'accroître sa satisfaction personnelle, estime de soi, qualité de vie,...).

Il est nécessaire de mentionner cette distinction fut créée par Gardner pour décrire la situation québécoise. Son premier intérêt était de comprendre l'apprentissage de l'anglais dans un territoire francophone faisant partie intégrante d'un pays anglophone.

2.2 La motivation instrumentale :

Il arrive que l'apprenant apprenne une langue étrangère par des raisons tellement pragmatiques selon Gardner et Lambert. Elle est une "*motivation résultant d'un besoin d'apprendre une langue étrangère pour des raisons pratiques (qu'il s'agisse de réussir un examen ou de lire des articles d'une revue scientifique)*"¹⁴. On pense qu'un nombre très important des étudiants ont choisi la filière des lettres et langue françaises pour obtenir un diplôme de licence du français qui offre un nombre considérable de chances de travail surtout dans le domaine de l'enseignement, dans un temps, où beaucoup de jeunes souffrent du chômage. Ou le besoin de se contacter avec des étrangers pour réaliser un travail. Malgré que ses créateurs (Gardner et Lambert)¹⁵ privilégient la motivation intégrée, on voit que couvrir les besoins fondamentaux comme l'autonomie économique et l'estime de soi peuvent pousser les apprenants à arriver au sommet de la réussite.

3. La motivation comme cause ou comme effet :

Une question de plus naturel quand on voit cette relation entre réussite et motivation et réussite ; ou encore échec, amotivation et échec : la motivation est-elle la cause ou l'effet de l'apprentissage en général et d'une langue étrangère en particulier (pour garder le fil directeur de la recherche)? Gardner¹⁶ affirme qu'elle est causative, mais il déclare aussi que des fois il existe de changement de l'attitude de l'apprenant grâce à une expérience positive de l'apprentissage. En

¹³ Axell k. , *L'importance de la motivation pour apprendre une langue étrangère*, in: <http://lnu.diva-portal.org/smash/get/diva2:204837/FULLTEXT01.pdf> (Consulté le : 05/08/14).

¹⁴ Galisson R. et Coste D. Op. Cit., p.287

¹⁵ *ibid*, p.287

¹⁶ Axell k. , Op.cit..

revanche, Strong¹⁷ indique que l'envie chez l'apprenant d'apprendre une langue étrangère est fortement influencée par le rendement.

Il nous paraît évident que la motivation et le rendement ont une influence réciproque l'un sur l'autre, l'intensité de la motivation stimule l'apprentissage, mais la réussite dans l'apprentissage de la langue étrangère aide à consolider une motivation déjà existant. Par contre, si la motivation est basse, les résultats deviennent mauvais et la motivation ou plutôt la continuité sera encore plus basse.¹⁸

4. Les facteurs de la motivation:

Il y a beaucoup de facteurs qui entrent en jeu, quand on parle de la motivation dans le cadre de l'apprentissage des langues étrangères. Notons comme exemple celles du Spolsky, dans son modèle ¹⁹ (voir annexe page) qui explique dans un premier temps le rôle primordial de la motivation ; puis il trace ce lien avec les attitudes de l'apprenant, mais aussi son âge, sa personnalité, sa capacité et ses connaissances antérieures.

On peut présenter aussi le modèle de Viau qui reprend l'approche sociocognitive de Bandura pour expliquer la construction de la motivation²⁰. Selon Viau les facteurs comportementaux dites: les indicateurs de la motivation(le choix, l'engagement cognitif, la persévérance et la performance) ont une relation de réciprocité²¹ avec les facteurs internes dites: déterminants de la motivation (des perceptions qu'a l'élève de lui même).

¹⁷ Axell k., ibid.

¹⁸ Axell k., ibid.

¹⁹ Axell k., ibid.

²⁰ Boucabeille T. ,Quel est l'impact de la démarche expérimentale sur la motivation? 2012. p.13.Mémoire de Master, métiers de l'éducation et de la formation, Université Montpellier II, 2012.

²¹ Viau R. , La motivation : condition de plaisir d'apprendre et d'enseigner en contexte scolaire, 3^e congrès de chercheurs en éducation, Bruxelles, 2004, Université de Sherbrooke, in:
http://www.lyceemermoz.edu.ar/lycee/docs2011/dossier%20ressources%20stageAP/3miseenoeuvrepedagogique3volets/projet_et_motivation/la_motivation_condition_au_plaisir_dapprendre_et_denseigner.pdf p.2 (Consulté le: 09/09/14).

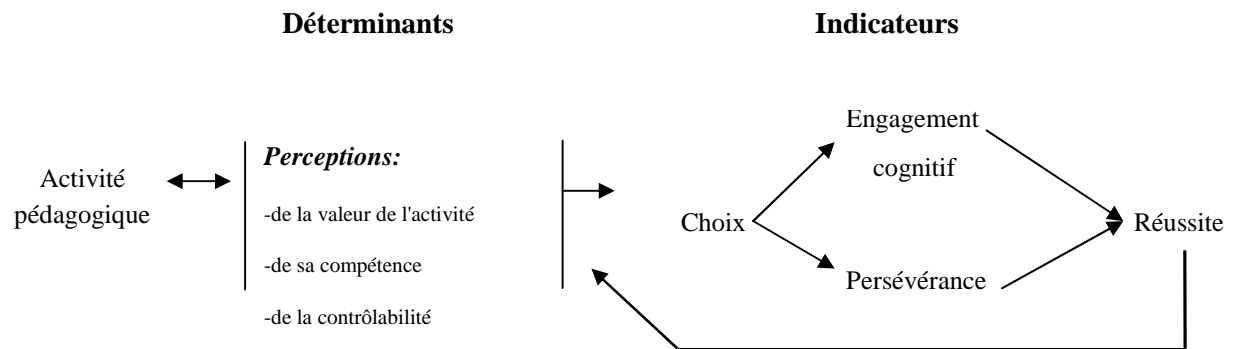


Figure 02: Modèle de Viau²²: les facteurs internes et comportementaux des la motivation

Dans ce modèle, les perceptions internes sont trois²³. La première est de la valeur de l'activité qui constitue un jugement porté par l'apprenant de l'utilité de l'activité pédagogique et son apport dans l'avancement de ses projets. La seconde est une perception que l'apprenant a de lui-même, où il peut évaluer sa capacité à accomplir de façon adéquate une activité. La troisième est de la perception de la contrôlabilité ; ici l'apprenant peut déterminer exactement les causes de ses échecs et ses succès.

Ces perceptions internes déclenchent chez l'apprenant ce que Viau appelle la dynamique motivationnelle²⁴. Cette dernière commence dès que l'apprenant choisit de s'engager cognitivement dans une activité pédagogique, et de persévérer. Cet engagement exige des efforts et des stratégies convenables afin de réaliser l'activité pédagogique. La persévérance indique le temps consacré par l'apprenant pour accomplir l'activité pédagogique. L'apprenant qui fait des efforts et suit des stratégies étudiées, avec le temps il n'arrive qu'atteindre la réussite.

Facteurs internes et facteurs comportementaux sont également liés aux facteurs scolaires, familiaux et sociaux. Ces facteurs externes sont classés selon Viau²⁵ en quatre catégories. Les facteurs relatifs à la société, à la vie de l'apprenant, à l'institution et plus particulièrement à la classe. Ces facteurs sont illustrés par le schéma suivant:

²² Ibid., p.2.

²³ Ibid., p.2, 3.

²⁴ Ibid., p.3.

²⁵ Ibid., p.5.

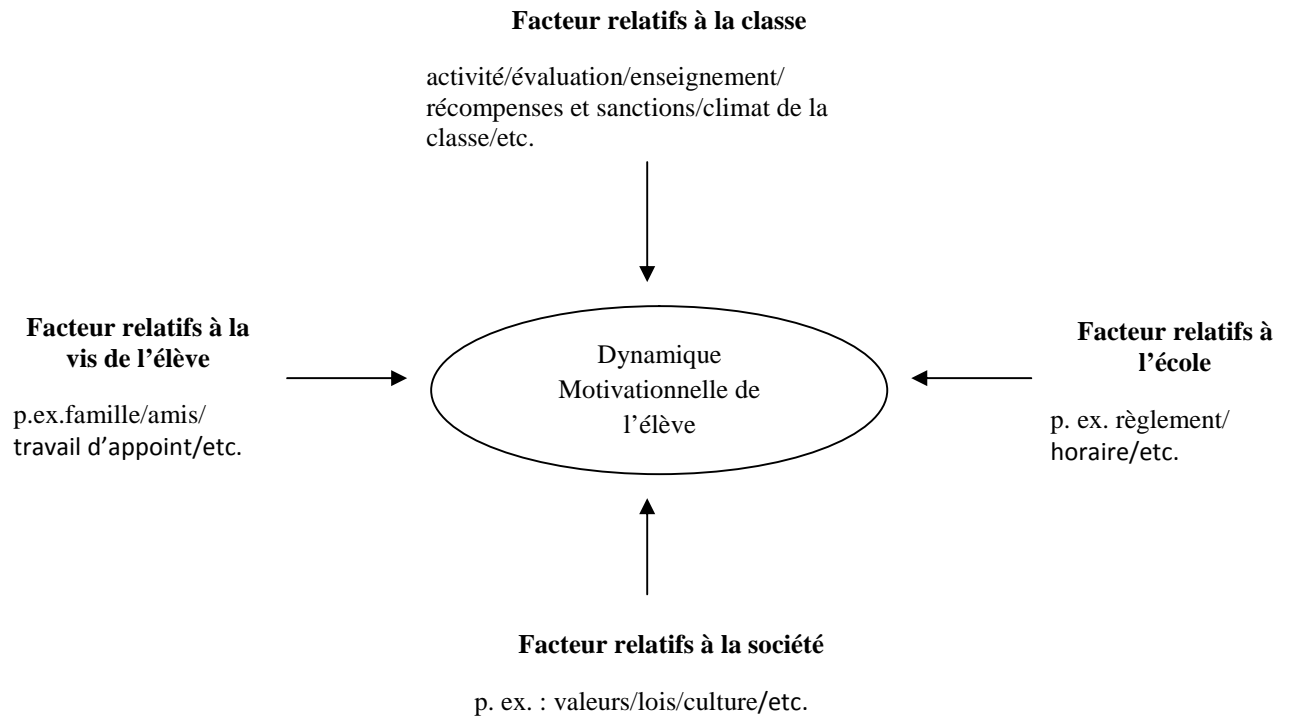


Figure 02 : les facteurs externes²⁶ de la motivation

²⁶ Ibid.,p.5.

TROISIÈME CHAPITRE
PRÉSENTATION ET ANALYSE DU
CORPUS

1. Choix et présentation de corpus

1.1 Le terrain

Notre travail pratique a été réalisé à l'Université d'El-Oued à la faculté des lettres et des langues ; département des lettres et langue française.

1.2 Présentation de corpus

Premièrement, nous avons choisi les étudiants de la 1^{re} année pour deux raisons :

- La première année constitue le premier pas dans le parcours universitaire, le succès en cette année peut déterminer la réussite de ce parcours. Cette importance peut se traduire tout simplement par le fait que l'étudiant qui cherche la réussite dans son cursus, il doit d'abord, gagner la réussite de la première année.
- Ensuite, la sensibilité du nouveau bachelier qui vient d'une classe de lycée, où il est familiarisé avec des collègues connus, de son âge en essayant de connaître comment ils réagissent avec des collègues d'âges différents.

En effet, nous avons commencé à distribuer le questionnaire à un nombre considérable d'étudiants (plus de 45), mais malheureusement, nous n'avons trouvé parmi ce nombre, que 5 étudiants seulement qui ont dépassé l'âge d'études. Bien que ce nombre illustre l'hétérogénéité attendue au niveau qualitatif, (parce qu'il suffit que dans un groupe de nouveaux bacheliers se trouve un(e) étudiant (e) de grand âge), nous avons voulu, pour plus de précision, renforcer la dimension de la qualité en se basant sur la quantité. Nous avons, alors, transformé l'étude sur les étudiants de la deuxième année. Ladite promotion comprend une vingtaine d'étudiants âgés sur près de cent- vingt des plus jeunes.

1.3 La taille de l'échantillon :

Le nombre total de copies de questionnaire distribuées est : 98, nous n'avons pu récupérer que 83. Parmi ces 83 copies, il y a seulement 69 de ceux qui ont bien répondu à notre questionnaire. Ce nombre constitue un pourcentage de 57.5% de l'ensemble de la population d'étudiant (c.-à-d.) 120 étudiants). On peut donc le considérer comme un échantillon représentatif suivant l'explication de Maurice Angers : "*Pour les échantillonnages probabilistes, la taille est déterminée par des règles plus précises puisqu'elle dépend de l'application de certaines formules mathématiques...selon l'effectif de la population visée. Avec une population de moins de cent éléments, il vaut mieux se renseigner auprès de chacun ou auprès de 50% d'entre eux au moins...*"¹

¹ Angers M., Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines, Edition CASBAH, Alger, 1997 p.244.

1.4 Présentation du questionnaire :

Afin de réaliser notre objectif général qui consiste à déterminer l'impact de l'hétérogénéité sur la motivation des étudiants, nous avons jugé utile de confectionner un questionnaire à l'intention des étudiants qui vivent cette réalité d'hétérogénéité à l'université d'EL-OUED, pour collecter le maximum d'informations relatives à leurs capacités, leurs motivations et leurs attitudes ; et pour savoir comment perçoivent-ils ce phénomène. Le questionnaire est composé de douze questions. Nous avons essayé de le soumettre aux règles de la formation d'un questionnaire en variant le type de questions entre fermées, semi fermées ou ouvertes ; en prenant en considération l'objectif de chaque type.

2. Analyse et commentaire des résultats du questionnaire

2.1 Analyse des renseignements personnels :

Le sexe :

Le nombre total des étudiants	69(100 %)
Femmes et filles	51(73.91 %)
Hommes	18(26.09 %)

Tableau01 : nombre des femmes et filles et des hommes

Le plus remarquable dans ces résultats est que la majorité des étudiants de cette promotion sont des femmes et des filles. Il se peut que les étudiants sont toujours passionnés par les branches techniques qu'ils font la première option des études, ou, ils ne préfèrent les chances offertes par la branche des langues, ces chances se restreignent généralement dans l'enseignement. On peut noter aussi qu'il y avait un nombre considérable d'étudiantes sont empêchés à suivre leurs études supérieures par le facteur économique. Ils sont précocement obligés à chercher un travail pour gagner leur vie. Inversement, la majorité de femmes sont sous le parrainage de leurs pères ou leurs maries.

☒ **L'âge et l'activité :**

Age	Nombre d'étudiantes	Travailleuses	Nombres d'étudiants	Travailleurs
(18-22)	43	00	03	00
(23-28)	04	02 +FF	08	05
(29-32)	03	01 +FF	02	02
(33-37)	01	00 +FF	01	01
(38-42)	00	00	03	03
(43-50)	00	00	01	01

FF : Symbole signale qu'il y a une femme au foyer

Tableau02 : catégorisation des étudiants selon l'âge et l'activité

Le tableau de l'âge et l'activité nous aide à faire un certain nombre de remarques qui à leur tour nous permettent de dégager les idées suivantes :

- ❖ Nous avons trouvé que le nombre des étudiants qui ont l'âge de 23 ans et plus est de 23. Ce nombre constitue 33% de notre échantillon. On peut dire alors qu'il y a une hétérogénéité d'âge incontournable dans cette promotion. Malgré notre intérêt qui est centré, dans ce travail sur cette hétérogénéité, il faut mentionner l'existence d'autres types d'hétérogénéités : des compétences, des expériences...qui sont essentiellement engendrées par l'hétérogénéité de l'âge.
- ❖ Le nombre d'étudiants diminue à chaque fois que l'âge augmente, ce qui montre la difficulté de faire des études avec des responsabilités professionnelles et familiales.
- ❖ Il y a une ou des hétérogénéité(s) d'âge dans la même catégorie. Les plus jeunes ont l'âge entre 19 et 22 ans, et les étudiants de grand âge ont entre 23 et 50 ans. Nous avons négligé ces hétérogénéités secondaires.
- ❖ 50 ans pour les hommes, et 37 pour les femmes constituent les âges maximums dans cette promotion, mais on note qu'il existe des âges plus grands dans d'autres promotions.

2.2 Analyse et commentaire des résultats des questions :

Commençons, maintenant l'explication des questions une après l'autre :

Analyse et commentaire des résultats de la première question :

Vous faites maintenant vos :

- ❖ 1^{re} études universitaires
- ❖ 2^e études universitaires
- ❖ 3^e études universitaires

A partir de leurs réponses à cette question, il y a seulement 11 étudiants et étudiantes qui ont choisi la première possibilité (1^e études universitaires), tout le reste a choisi la deuxième possibilité (2^e études universitaires). Ces réponses signifient qu'ils ont tous leur 1^{er} premier diplôme sauf 11 éléments, alors que nous savions préalablement que la majorité des étudiants font leurs premières études. Ils ont pensé alors que la question cherche à savoir en quelle année universitaire sont-ils. L'unique but de cette question est savoir le nombre d'étudiants qui ont déjà un ou des diplômes universitaires. Mais, malheureusement ce but n'est pas réalisé. Enfin, nous avons analysé les copies (les questionnaires) et nous sommes arrivés que les étudiantes qui portent un premier diplôme universitaire dans cette promotion ne dépassent pas le nombre de 06. Ce jugement s'est fait à partir de plusieurs preuves :

1-Nous connaissions au préalable certains éléments, et nous avons pu distinguer leurs copies à partir de leurs renseignements : âge, sexe, fonction. Nous avons aussi eu une certaine connaissance d'eux par des contacts directs lors de la distribution du questionnaire (l'opération a duré une semaine). Par ces deux raisons, nous avons pu distinguer, les diplômés des non.

- La méthode d'élimination par :
 - L'âge : toutes celles et tous ceux qui ont l'âge de (19-20) ans et par rapport de leurs âges : ordinairement les premières études universitaires commencent à l'âge de 18 ans et se terminent à l'âge de 21 ans (le système LMD) ne sont pas encore diplômés (es). On peut ajouter approximativement pour la même raison ceux et celles qui ont l'âge entre (21-22) ans parce que l'étudiant peut faire un ou deux ans de retard pour une raison ou une autre.
 - La réponse directement par les premières études.
 - La fonction : il est nécessaire d'avoir un premier diplôme universitaire pour travailler comme ingénieur, professeur...

- La déclaration du contraire dans les réponses à autres questions *.

2- Pour confirmer nos résultats, nous avons fait quelques conversations téléphoniques avec des étudiants et des étudiantes de la promotion.

Après cette analyse nous avons pu résumer les résultats de la première question dans les tableaux ci- dessous :

1. Les filles et les femmes :

22étudiantes de (19-20) ans	Distinguées	Par l'âge
10 étudiantes de 21ans	Distinguées	Par l'âge
11étudiantes de 22 ans	Distinguées	Par l'âge
01 étudiante de 23ans	Distinguée	Par (l'âge+la fonction)
01 étudiante de 24ans	Non distinguée ?	/
01 étudiante de 27ans	Distinguée +	Par (la fonction)
01 étudiante de 28ans	Distinguée	Connue
03étudiantes de 30ans	Distinguées ++	Par (fonction+réponse directe)
01 étudiante de 37ans	Distinguée	Connue

Tableau03 : catégorisation des étudiantes selon le nombre des études universitaires.

2. Les hommes :

03étudiants de (20-22) ans	Distingués	Par (l'âge+la réponse)
01 étudiant de 23ans	Non distingué ?	/
02 étudiants de 25ans	Distingués	connu+par la réponse
01 étudiant de 25ans	Non distingué ?	/
03 étudiants de 27ans	Distingués +	connu+par (la réponse+déclaration)
01 étudiant de 27ans	Non distingué ?	/
02 étudiants de 30 et32ans	Distingués	Par (l'activité+la réponse)
01 étudiant de 34ans	Non distingué ?	/
01 étudiant de 41ans	Distingué	Connu
02 étudiants de 42ans	Distingués +	Par (l'activité+la réponse)
01 étudiant de 50ans	Distingué	Connu

+ : étudiant ayant déjà un diplôme universitaire.

Tableau04 : catégorisation des étudiants selon le nombre des études universitaires.

Ces deux tableaux nous montrent que parmi tous les étudiants de 2^e année (13/14), il y a seulement 5 qui ont certainement un diplôme universitaire, et 6 étudiants que nous n'avons pas pu distinguer 6 éléments (diplômés ou pas). Nous avons donc :

* Parce que la majorité des étudiants ont confondu entre la 2^{eme} étude et la 2^{eme} année on a procédé, en essayant de donner une explication à leurs réponses, à des explications de l'ordre personnel : 1, 2

Les résultats :

	Nombre totale des étudiants interrogés	Non diplômés	Diplômés
Numéro des étudiants	69	58	05
pourcentage	100%	84.05%	07.25%

Tableau05 : pourcentage des étudiants diplômés et non diplômés

Quant au nombre d'étudiants déjà diplômés, il réside dans un faible pourcentage par rapport au nombre total des étudiants interrogés. Les étudiants qui ont fait des études universitaires constituent donc la catégorie minoritaire dans la promotion. Nous pouvons dire que tous les étudiants, dans cette promotion sont presque égaux par rapport à cette expérience qui peut être un facteur différenciant. En outre, on peut arriver que les études universitaires sont le besoin pour tous les étudiants quels que soient leurs âges parce qu'elles restent un moyen important pour augmenter, améliorer le niveau intellectuel, social et économique. De plus l'avancement d'âge ne signifie pas toujours avoir un diplôme universitaire ou bien des études réussies pour une raison ou une autre, et il est utile de saisir l'occasion pour récupérer ce qu'on a raté. En outre, les étudiants entre 21 et 25 ans montrent une persévérance très forte dans leurs études malgré le retard.

Analyse et commentaire des résultats de la deuxième question :

Etes-vous diplômé en langue française ?

❖ Oui

❖ Non

❖ Précisez-----

Objectif de cette question :

Comme les performances antérieures constituent un facteur indispensable à la motivation, nous avons voulu distinguer les étudiants qui ont une certaine maîtrise du français par des études universitaires ou par un stage professionnel de ceux qui ont commencé le contact avec le français quand ils ont choisi cette filière des études universitaires. On suppose que la majorité des étudiants faisant leurs premières études ont généralement un niveau linguistique moins fort que les autres.

Les résultats :

	Nombre totale de réponses	Réponses par oui	Réponses par non
Nombre d'étudiants	69	05	64
Pourcentage	100%	07.25%	92.75%

Tableau06 : pourcentage des étudiants diplômés et non diplômés en langue française

92.75% des étudiants de 2^e année ne sont pas diplômés en français. Ce pourcentage montre d'abord qu'il n'y a pas de performances spéciales dans cette promotion. Ensuite, il offre l'impression d'égalité entre tous les étudiants, et seuls les efforts personnels réalisent les bons scores. Le reste (ceux qui ont un diplôme en français) sont toutes d'âge égal ou moins de 22 ans. On suppose aussi que ces diplômés sont des attestations de formation en langue française obtenues dans des écoles privées des langues qui offrent un certain niveau linguistique non négligeable. Ce niveau permet aux étudiantes formées d'entamer la "compétition" universitaire avec une longueur d'avance sur les autres. Il est nécessaire de noter qu'il y a 05 étudiants de grand âge, et à partir de leurs fonctions (ingénieur, infirmière...) ils doivent avoir un niveau linguistique considérable. L'égalité de nombre entre les jeunes formées, et les plus âgés maîtrisant la langue, traduit que dans cette promotion, la maîtrise du français n'est pas le monopole des étudiants de grand âge.

Analyse et commentaire des résultats de la troisième question :

Comment estimez-vous votre niveau de français ?

- ❖ Excellent
- ❖ Bien
- ❖ Assez bien
- ❖ Médiocre

Objectif de la question :

Nous avons voulu catégoriser les étudiants selon le niveau linguistique à partir de leurs appréciations personnelles, bien que nous sachions à l'avance qu'il est difficile de les dépouiller de leurs subjectivités. On peut alors avouer que notre souhait que les collègues soient tenus par leur franchise ne suffit pas à avoir des appréciations exactes. Mais leurs réponses nous garantissent la réalisation de notre objectif essentiel de cette question qui consiste à connaître le degré de la motivation des étudiants, et de leur ambition d'apprendre la langue française.

Les résultats :

	Nombre totale de réponses	Excellent	Bien	Assez bien	médiocre
Nombre d'étudiants	69	01	38	25	05
Pourcentage	100 %	1.45 %	55.07 %	36.23 %	07.25 %

Tableau07 : pourcentage d'auto-appréciation du niveau en français

A partir de ces résultats, nous avons estimé qu'il y a une attitude psychologique positive chez tous les apprenants vis-à-vis de leurs aptitudes linguistiques. Ce sentiment positif néglige tous les variables (comme le sentiment d'infériorité, le manque de confiance en soi) qui peuvent introduire un changement dans notre équation : motivation = f (hétérogénéité). En d'autres mots, d'après leurs réponses, la majorité des étudiants sentent qu'ils ont un certain niveau linguistique, alors ils pensent tous et de même degré qu'ils peuvent s'engager dans un cursus de trois ans ou plus en français. On peut dire qu'en principe, ils sont tous motivés.

Analyse et commentaire des résultats de la quatrième question :

Vous avez choisi la langue française comme spécialité pour :

- ❖ L'amour de la langue
- ❖ Vos performances en cette langue
- ❖ Avoir eu une moyenne permettant de s'inscrire dans cette branche
- ❖ Obtenir un poste de travail
- ❖ Une exigence sociale

Les résultats :

Nombre des étudiants	Amour	Performances	Moyenne	Travail	Sociale
Nombre des étudiants qui ont un choix	28	05	07	14	09
Nombre des étudiants qui ont deux choix ou plus	04			04	
	01				01
		01		01	
	01	01			
	01	01	01	01	

Les numéros de même couleur représentent les mêmes étudiants.

Tableau08 : répartition des étudiants selon leurs facteurs motivants.

Les réponses possibles à cette question forment un ensemble considérable de facteurs de la motivation des étudiants. On considère que la motivation de l'étudiant qui a choisi une seule réponse est moins importante que celle de l'étudiant qui a choisi deux réponses ou plus. Mais, il est nécessaire de noter que la majorité des étudiants trouvent que l'un de ces facteurs est assez motivant, et qu'ils n'ont pas besoin de choisir d'autres facteurs.

Le fait que la majorité de la promotion soit de plus jeunes âge, et que les jeunes bacheliers ne pensent généralement lors du choix de leur filière universitaire que par quoi ils sont passionnés, la possibilité de l'amour de la langue prend la grande part dans les choix des étudiants (35étudiants). On ne peut pas non plus négliger les deux étudiants de grand âge qui ont le même facteur poussant à choisir cette filière.

Le deuxième classement est pour la réponse "travail" que 20 étudiants ont choisi avec d'autres facteurs, ou comme l'unique motivant. Ce qui explique que le travail est un besoin, une nécessité majeure qui pousse plusieurs étudiants quel que soit leur âge à choisir une telle branche universitaire si elle offre une chance de travail.

L'exigence sociale pousse aussi certains étudiants à choisir la filière du français. L'étudiant motivé par cette possibilité peut appartenir à une famille francophone ou intéressée par les langues, ou avoir une personne modèle (professeur, ami, collègue,...) qui l'a influencé, ou bien être obligé de communiquer en français avec des personnes francophones de son environnement social ou professionnel.

La moyenne vient au dernier rang, on pense que parce que tous les étudiants sont déjà inscrits grâce à cette moyenne, elle peut constituer alors un facteur motivant, mais il paraît aussi clairement moins fort que les autres facteurs. Les performances ne traduisent aussi que peu de choix des étudiants, on peut considérer ces résultats comme l'indice de l'absence des performances spéciales dans cette promotion.

Analyse et commentaire des résultats de la cinquième question :

Vous assistez aux cours :

- ❖ Fréquemment
- ❖ Assez fréquemment
- ❖ Rarement
- ❖ Autre réponse :-----

Les résultats :

	Nombre totale des étudiants interrogés	Fréquemment		Assez fréquemment		Rarement	
		Les plus jeunes âges	Les étudiants de grand âge	Les plus jeunes âges	Les étudiants de grand âge	Les plus jeunes âges	Les étudiants de grand âge
Numéro des étudiants	69	17	04	19	08	10	11
pourcentage	100%	24.64%	05.80%	27.53%	11.59%	14.50%	15.94%

Tableau09 : pourcentage de l'assiduité des étudiants

Parmi les 23 étudiants(es) de grand âge, il existe seulement 04 (deux femmes au foyer, un jeune de 27 ans qui ne travaille pas, et un fonctionnaire) qui peuvent assister fréquemment aux cours. Ce nombre augmente à 08 pour les étudiants qui assistent assez fréquemment. Pour le reste, près de la moitié de ces étudiants ne peuvent assister à leurs cours que rarement.

Ces résultats affirment ce que nous attendions c'est-à-dire que la grande assiduité se fait par les plus jeunes étudiants, cette assiduité les aide à apprendre mieux que les étudiants chargés par des responsabilités professionnelles et familiales. On considère que l'assiduité illustre la motivation de tous les étudiants, et particulièrement pour ceux de grand âge qui assistent fréquemment et assez fréquemment.

Analyse et commentaire des résultats de la sixième question :

Pour avancer dans vos études, il est important pour vous d'avoir:

❖ Un niveau linguistique

❖ La connaissance

❖ Autres réponses : -----

La réponse idéale à cette question doit être comme suit : pour avancer dans les études, il est important d'avoir un niveau linguistique quel qu'il soit avec des efforts personnels qui couvrent les imperfections.

Puisque ce travail s'insère dans le cadre de la didactique de FLE, nous avons admis qu'avoir un niveau linguistique suffisant est nécessaire pour faire un cursus universitaire réussi dans la spécialité du français. Chaque étudiant doit alors avoir un minimum de connaissances de base linguistiques pour lui permettre de suivre ses cours de manière efficace. Mais avoir le moyen

linguistique seul n'est pas suffisant, la concentration et l'assiduité de l'étudiant vont aussi déterminer la réussite, on est arrivé donc à parler de la motivation. La conscience des étudiants de l'importance du niveau linguistique peut influencer positivement ou négativement leur motivation, particulièrement en étant conscients de leur propre niveau réel. L'objectif de la sixième question est de mesurer la motivation des étudiants d'une manière à vouloir savoir la capacité de dépasser psychologiquement l'obstacle de la déficience du niveau linguistique.

Les résultats :

	Nombre total des réponses	Niveau linguistique	Connaissance	Autre réponse
Nombre des étudiants	69	46	16	07
Pourcentage	100%	66.67%	23.19%	10.14%

Tableau10 : pourcentage de l'importance du niveau linguistique chez les étudiants.

D'après cette question et avec l'aide de la troisième question, nous avons classé aussi la motivation des étudiants de chaque colonne selon leurs réponses. Plus de la moitié des étudiants qui ont choisi le niveau linguistique seulement pour avancer dans les études, ont déjà déclaré que leur propre niveau linguistique est bon, et 39% d'eux sont de niveau assez bon. Ils sentent alors que leur niveau linguistique est assez suffisant pour la réussite universitaire. Bien qu'ils aient négligé les efforts personnels, on peut dire qu'ils sont motivés. Les étudiants qui ont choisi l'importance de la connaissance pour avancer dans les études sont au nombre de 16, ils ont tous déclaré leur niveau linguistique entre bon et assez bon. Ces étudiants sentent qu'ils ont un niveau linguistique convenable, mais ils savent aussi qu'il est nécessaire de faire des efforts pour saisir le contenu informatif. Le troisième groupe se rapproche mieux de la réponse idéale, certains englobent l'importance du niveau linguistique et de la connaissance, et d'autres ont choisi la volonté comme facteur fondamental de réussite.

Analyse et commentaire des résultats de la septième question :

Y a-t-il une différence d'âge remarquable entre les membres de votre groupe ?

❖ Oui

❖ Non

Objectif de la question :

D'après cette question nous avons voulu confirmer notre point de vue par le point de vue des étudiants, qu'il ya vraiment un phénomène d'hétérogénéité d'âge dans leur promotion. Ainsi que analyser les dimensions de cette existence du phénomène dans l'œil des étudiants.

Les résultats :

	Nombre total des réponses	Réponse par oui	Réponse par non
Nombre des étudiants	69	62	07
Pourcentage	100%	89.85%	10.15%

Tableau 11 : pourcentage de l'existence de l'hétérogénéité dans l'œil des étudiants.

Il est clair que la majorité des étudiants voit que le phénomène d'hétérogénéité d'âge est présent dans leur promotion. Chaque étudiant voit donc qu'il y a un nombre considérable d'étudiants collègues, à ses côtés, n'ayant pas son âge. Des étudiants jeunes venant du lycée depuis deux années à peu près, et d'autres plus âgés qui ont abandonné leurs études, leurs écoles, il ya plusieurs ou peu d'années, ont presque tous vécu pour la première fois une expérience pareille. On est alors devant deux catégories d'étudiants dans la même promotion, dans le même groupe, dans la même classe, et dans le même milieu universitaire compétitif/coopératif. Mais chacun a ses caractéristiques personnelles, ses compétences intellectuelles et culturelles et ces expériences vécues.

Puisque la majorité des étudiants sont de la catégorie des plus jeunes, leurs réponses aux sept premières questions ont été toutes presque identiques, où les étudiants ont choisi à chaque fois la même possibilité ou le même choix, parce que ces questions ne demandent que des renseignements personnels et des informations qui peuvent être générales et partagées par plusieurs étudiants. En revanche nous avons attendu dès la huitième question que leurs réponses ne seront pas identiques. On pense que les membres de chaque catégorie ne voient pas l'effet de l'hétérogénéité de la même façon.

Analyse et commentaire des résultats de la huitième question :

Voyez-vous cette hétérogénéité comme facteur motivant pour vous avancer dans vos études ? Ou au contraire comme un facteur décourageant ?

❖ Facteur motivant

❖ Facteur décourageant

❖ Justifiez-----

Les résultats :

	Nombre total des réponses	Facteur motivant	Facteur décourageant	Autre
Nombre des étudiants	69	55	13	01
Pourcentage	100 %	79.70	18.80 %	1.50 %

Tableau12 : l'impact de l'hétérogénéité sur la motivation des étudiants.

On n'a pas trouvé dans les réponses à cette question une énorme différence à celles des précédentes. Parmi les étudiants interrogés, il y a 79.70 % d'eux qui ont considéré que l'hétérogénéité d'âge dans leur groupe est un facteur motivant pour avancer dans leurs études. Les justifications des étudiants qui ont fait ce choix affirment que l'existence de ce phénomène crée, dans la classe, un milieu d'échanges des idées riches, et des connaissances qui viennent de différentes expériences, où plusieurs partenaires y contribuent. En ranimant des discussions sérieuses qui ambitionnent du progrès de tous les étudiants ce qui améliore leur niveau linguistique et intellectuel. Sans oublier que, grâce à leur maturité, les étudiants les plus âgés représentent le soutien et l'aide pour les autres étudiants, dans le domaine didactique.

Ainsi les plus jeunes voient que leurs collègues âgés forment une source riche, non seulement au niveau linguistique et intellectuel, mais en différentes expériences de la vie quotidienne et professionnelle. De sérieuses participations riches et permanentes ; il ne reste que de profiter et investir.

Les autres étudiants qui ont répondu par le contraire ; toutes leurs justifications tournent autour un axe psychologique et affectif. Selon eux, la différence d'âge engendre la différence de mentalité et du niveau, ce qui les empêche d'être en harmonie les uns avec les autres.

Analyse et commentaire des résultats de la neuvième question :

Est-ce-que vous trouver une difficulté d'interagir avec des collègues qui n'ont pas votre âge ?

❖ Oui

❖ Non

❖ Autre réponse : -----

Les résultats :

	Nombre total des réponses	Réponses par oui	Réponses par non	Autre
Nombre des étudiants	69	10	58	01
Pourcentage	100%	14.50 %	84.05 %	1.45 %

Tableau13 : la possibilité d'interaction entre des étudiants.

Les réponses sont approximativement des conséquences logiques de la question précédente, 84.05 % des étudiants voient qu'ils n'ont aucune difficulté d'interagir avec leurs collègues de l'autre catégorie. Presque tous les étudiants voyant dans l'hétérogénéité un facteur motivant (la huitième question), ont répondu à cette question par « non », sauf 10 éléments que l'on considère des cas exceptionnels d'une raison sociale ou psychologique.

D'après leurs attitudes vis-à-vis des interactions entre eux, on peut dire donc que toutes les conditions nécessaires de transmettre des connaissances de savoir, des expériences vécues sont disponibles dans la classe et au sein de l'université. Alors tous les étudiants quel que soit leur âge se bénéficient d'une atmosphère propice pour leurs apprentissages.

Les deux questions (huit et neuf) montrent qu'il y a un nombre limité d'étudiants qui trouvent des problèmes au niveau de la motivation et de l'interaction entre eux et les collègues d'âge différent. Toutefois la dixième question nous permet de dévoiler qu'il existe un nombre considérable d'étudiants qui ont exprimé leur opinion qui est tout à fait différente.

Analyse et commentaire des résultats de la dixième question :

Sentez-vous que vos enseignants portent un regard identique sur vous quel que soit votre âge ?

❖ Oui

❖ Non

❖ Autres réponses :-----

Objectif de la question :

On voit que le comportement entre professeurs et étudiant est très nécessaire pour augmenter l'intensité de la motivation des étudiants. L'enseignant, par son écoute, son attention, son interaction avec l'étudiant peut le rendre plus intéressé ou moins intéressé. Par cette question, nous avons voulu dévoiler les étudiants qui se cachent derrière leur courtoisie

Les résultats :

	Nombre total des réponses	Réponses par oui	Réponses par non	Autre
Nombre des étudiants	69	31	33	05
Pourcentage	100 %	44.93 %	47.82 %	7.25 %

Tableau14 : Le regard des enseignants dans l'œil des étudiants.

Pour cette question, les réponses sont venues pour affirmer notre expectation. Cette question pousse les étudiants à être moins neutres et exprime leur subjectivité librement. Leur réponse est un pas courageux qui peut approfondir dans leur personnalité qui reste toujours abstruse. Ceux qui ont gardé leur neutralité ou ils n'ont répondu ni par l'affirmation ni par la négation voient que le regard se varie selon la personnalité des étudiants et des enseignants ainsi que la situation.

Comme les chiffres le montrent, les réponses des étudiants se regroupent en deux parties : La première catégorie voit que leurs enseignants les regardent différemment, selon leur âge, ce qui engendre (selon eux) un traitement inégal entre eux lors des cours et des travaux dirigés. Cette partie d'étudiants constituée par des étudiants les plus jeunes voit que les grands collègues sont le centre d'intérêt des l'enseignants. Leur niveau intellectuel et linguistique ainsi que leur maturité respectée par les enseignants facilite l'interaction entre eux "étudiant-enseignant " plus que avec les plus jeune. Leur grand âge leur garantit de grande estime c'est pourquoi les plus jeunes sentent alors qu'ils sont au dernier rang pour les enseignants et plutôt devant leur apprentissage.

Analyse et commentaire des résultats de la onzième question :

Dans cette situation d'hétérogénéité, et comme les études universitaires sont une sorte de concurrence, pensez-vous que vous êtes tous égaux ?

❖ Oui

❖ Non

❖ Justifiez :-----

Objectif de la question :

La question n° 10 nous aide à découvrir l'attitude "réelle" des étudiants interrogés vis-à-vis du phénomène d'hétérogénéité, la question n°11 vient pour appuyer la précédente question. D'emblé, on constate qu'il n'y a pas une égalité, mais nous avons voulu savoir comment voient-ils les différences entre eux, et est-ce que ces différences ont des influences sur leur parcours universitaires, et comment sentent-ils face à l' "inégalité" de concurrence.

Les résultats :

	Nombre total des réponses	Réponses par oui	Réponses par non	Autre
Nombre des étudiants	69	28	36	05
Pourcentage	100%	40.58 %	52.17 %	7.25 %

Tableau 15 :l'égalité des étudiants dans l'œil des étudiants.

52.17% des étudiants interrogés voient qu'ils ne sont pas égaux. Ils prononcent ouvertement leur insatisfaction face à la situation d'hétérogénéité. Alors, ils sentent qu'ils se sont introduits dans une compétition avec des concurrents qui ont des énormes facteurs de succès dû à leur âge, leurs expériences

Pour ceux qui, au contraire, pensent que tous les étudiants sont égaux dans ce cadre d'apprentissage, on estime qu'ils acceptent aisément d'étudier dans cette situation d'hétérogénéité. Ils voient donc qu'ils sont tous des adultes étudiants en deuxième année, et qui ont réussi d'arriver à cette étape des études universitaires et se familiariser avec tous ses collègues. De plus que les résultats à atteindre se basent sur le travail et les efforts personnels, dans et hors la classe. Les étudiants de cette catégorie pensent aussi que même s'il existe des écarts de performances entre eux, ils vont ajuster l'égalité de la compétition par la collaboration dans un climat plein de respect et de solidarité entre eux. En outre, ils voient que chaque étudiant a le droit de prendre sa chance dans l'université quelque soit son âge. On peut résumer les justifications de chaque groupe dans ce tableau :

1 ^{er} groupe	2 ^e groupe
<ul style="list-style-type: none"> ● Le jeune âge avec moins de responsabilité plus et de temps, facilite les études. ● La différence d'âge engendre plusieurs autres différences : compétences, expériences, niveaux. ● La différence de l'environnement social. ● L'obstacle de travail et l'instabilité de personnalité des plus jeunes face à la maturité élevée peuvent constituer la différence. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Quand on profite de l'autre, il ne faut pas s'ennuyer. ● Il y a vraiment une égalité. -Les bons résultats chez les petits. étudiants. ● Dans l'université le paramètre d'âge n'existe pas.

Tableau16 : justification de l'égalité et de non égalité des étudiants.

Analyse et commentaire des résultats de la douzième question :

Imaginez que vous êtes dans un groupe de même âge, réagiriez-vous de la même façon que dans un groupe hétérogène ?

Les résultats :

	Nombre total des réponses	Réponses par oui	Réponses par non	Autre
Nombre des étudiants	69	24	40	05
Pourcentage	100%	34.75 %	58 %	7.25 %

Tableau 17 : le comportement possible dans un groupe homogène.

De facto, pour une telle question nous allons à faire à deux groupes de réponses :

1- Etudiants répondant par non (ils ne réagiraient pas de la même façon)

Ils se divisent en trois groupes, d'après leurs justifications :

- 1^{er} groupe (surtout les plus jeunes) : ils pourraient sentir un manque de richesse dans les informations et tous les apports de l'hétérogénéité dont ils ont actuellement, ainsi ils perdraient l'aide et l'encouragement de l'autre catégorie.
- 2^e groupe : dans un groupe homogène, tous les membres du groupe seraient de la même génération avec les mêmes besoins et intérêts, ils auraient alors plus de liberté lors des discussions et pendant la réalisation des activités, parce qu'ils ne seraient pas obligés d'appliquer les mêmes règles de politesse et du respect comme avec des collègues d'âge différent.
- 3^e groupe : le niveau de tous les étudiants se rapproche ; les dimensions de la compétition vont varier.

On peut également diviser ceux qui ont répondu par non en deux groupes selon leurs sentiments vis-à-vis du phénomène : un groupe regrette la chance perdue d'étudier avec des collègues d'âges différents et l'autre, au contraire, aimerait étudier avec des collègues de leur âge.

2- Etudiants répondant par oui (ils réagiraient de la même façon)

On peut les classer à leur tour selon leurs justifications en deux groupes, le premier voit qu'il a la même personnalité, alors il se comporte de la même manière quelle que soit la catégorie de collègues. Le deuxième refuse radicalement de renvoyer la réussite aux catégories d'âges des collègues, il pense qu'elle est liée uniquement aux efforts fournis.

CONCLUSION

GÉNÉRALE

Tout au long de notre travail de recherche, nous avons tenté d'atteindre notre objectif qui était de savoir si l'hétérogénéité d'âge, dans un groupe universitaire a un impact sur la motivation dans l'apprentissage du FLE, si oui, quelle est sa nature. Il s'agit aussi de savoir si ce phénomène présente un intérêt que tous les acteurs ressentent et reconnaissent, si oui, comment devons-nous l'investir et le mettre en ordre, en visant à le généraliser. S'il provoque des effets négatifs, comment pouvons-nous les réduire.

Nous avons consacré le premier chapitre à démontrer que l'hétérogénéité de l'âge ne s'implique dans l'apprentissage des langues que par l'interaction dans un collectif. A travers le deuxième chapitre, nous avons essayé d'éclaircir, la notion de motivation d'apprendre une langue étrangère comme facteur et/ou résultat de l'hétérogénéité. Le troisième chapitre est réservé à notre présentation du corpus choisi, ainsi qu'à l'analyse des résultats du questionnaire destiné aux étudiants qui vivent le phénomène, afin de vérifier notre hypothèse.

Les résultats obtenus de cette analyse nous permettent de confirmer partiellement nos hypothèses émises au départ. En effet, et malgré que les différences de mentalités et d'intérêts venant ordinairement de l'hétérogénéité de l'âge entre les plus jeunes étudiants et leurs collègues âgés, il existe un apport positif reconnu. Un apport qui, toutefois, ne nous laisse pas indifférents face à certaines voix qui expriment le refus et l'insatisfaction.

Dans un contexte universitaire, où se côtoient des diversités considérables, d'âge, de statut social, de compétences, d'expériences, de maturité... qui créent un climat d'apprentissage favorable plein d'entraide et de richesse des connaissances dans tous les domaines. Ce climat diversifié offre dans la classe, un milieu d'échanges d'idées riches, et de connaissances qui viennent des différentes expériences, ou plusieurs partenaires collaborent. Tout ça par des discussions sérieuses qui visent le progrès de tous les étudiants, et leur apporte un plus dans leurs études, ce qui élève leur niveau linguistique et intellectuel. *"Le plus important, c'est de comprendre qu'on s'enrichit de ses mutuelles différences"*¹

Mais, on a vu encore qu'un nombre considérable d'étudiants des deux catégories (bacheliers et âgés) sentent qu'ils se sont mis dans une situation de concurrence inégale. Ils avancent, les uns

¹ Mora L. , Comment gérer l'hétérogénéité dans une classe de quatrième, Mémoire, discipline concernée : espagnole, Académie de Montpellier, 2004, p.2, in : <http://www.crdpmontpellier.fr/ressources/memoires/memoires/2004/b/0/04b0035/04b0035.pdf> (Consulté le : 19/07/14).

comme les autres, comme arguments le fait que les modalités de réussite ont été faites pour une catégorie à laquelle ils n'appartiennent pas. Ils sont obligés de faire leurs études supérieures dans une atmosphère qui manque de consensus et d'harmonie entre les membres du groupe, ce qui les empêche de suivre leurs cours d'une manière efficace.

Au cours de cette recherche, nous sommes arrivés à changer d'avis, nous imaginions que la maîtrise de la langue et l'avancement dans les études étaient l'exclusivité de la catégorie des étudiants les plus âgés, alors qu'en réalité, ils changent de propriétaires à chaque fois, qu'on change de public.

Conscients des limites de notre travail, nous voyons qu'il serait intéressant de poursuivre et développer la réflexion de notre étude concernant l'hétérogénéité d'âge des étudiants universitaires de langues étrangères en prenant plus en considération le facteur langue du point de vue didactique.

RÉFÉRENCES

BIBLIOGRAPHIQUES

I) OUVRAGES

- Angers M., *Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines*, Edition CASBAH, Alger, 1997.
- Aurèle S.-Y. , *Psychologie de l'apprentissage –Enseignement : Approche Individuelle ou de Groupe*, Presses de l'Université du Québec, Canada, 1982.
- Auriac-Peyronnet E., *Je parle, tu parles, nous apprenons coopération et argumentation au service des apprentissages*, De Boeck, Bruxelles, 2003.
- Bertocchini P. , Costanzo E. , *Manuel de formation pratique pour le professeur de FLE*, CLE International, Paris, 2008.
- Baudrit A. , *L'apprentissage coopératif : origine et évolution d'une méthode pédagogique*, Edition De Boeck, 2005, Belgique.
- Cuq J.-P. , Gruca I. , *Cours de Didactique du Langue Etrangère et Seconde*, Pug, France, 2013.
- Istance Dumont H. Istance D. et Benavides F. , *Comment apprend-on ? : La recherche au service de la pratique*, Edition OCDE, Paris, 2010.

II) DICTIONNAIRES

- Cuq J.-P. , *Dictionnaire De Didactique Du Français langue étrangère et seconde*, Edition Clé International , Paris, 2003.
- Glalisson R. et Coste D. , *Dictionnaire de didactique des langues*, Edition HACHETTE, France, 1976.
- Petit Larousse, Edition 2005.
- Petit Robert , Edition 2009.
- Robert J.-P. , *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Edition OPHRYS, Paris, 2008.
- Robert J.-P. , *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, OPHRYS, Paris, 2002.

III) ARTICLES

- Bénédicte L. , *Compétition ou coopération dans les apprentissages?*, in : <http://www.ufapec.be/files/files/analyses/2010/06-competition.pdf> (Consulté le: 14/08/14).

- Fabre M. , Altet M. , Rayon P. , *Hétérogénéité et réussite dans le premier cycle universitaire, étude pratique*, CREN, université de Nates, in :
<http://www.inrp.fr/Cncre/Pdf/Fabre.pdf> (Consulté le: 19/09/14).
- Huart T., la motivation scolaire : *Evolution au cours du primaire et pistes d'intervention*, in :
http://www.enseignement.be/download.php?do_id=2321&do_check= (Consulté le:09/09/14)
- Huguet P. , La classe dans sa réalité sociale et émotionnelle, p 01, in :
http://orientation.ac-clermont.fr/pmb/opac_css/doc_num.php?explnum_id=213
(Consulté le : 01 /06/ 2014).
- Viau R. , La motivation : condition de plaisir d'apprendre et d'enseigner en contexte scolaire, 3^e congrès de chercheurs en éducation, Bruxelles, 2004, Université de Sherbrooke, in:
http://www.lyceemermoz.edu.ar/lycee/docs2011/dossier%20ressources%20stageAP/3miseenoeuvrep edagogique3volets/projet_et_motivation/la_motivation_condition_au_plaisir_dapprendre_et_denseigner.pdf
(Consulté le: 09/09/14).

IV) THÈSES ET MÉMOIRES

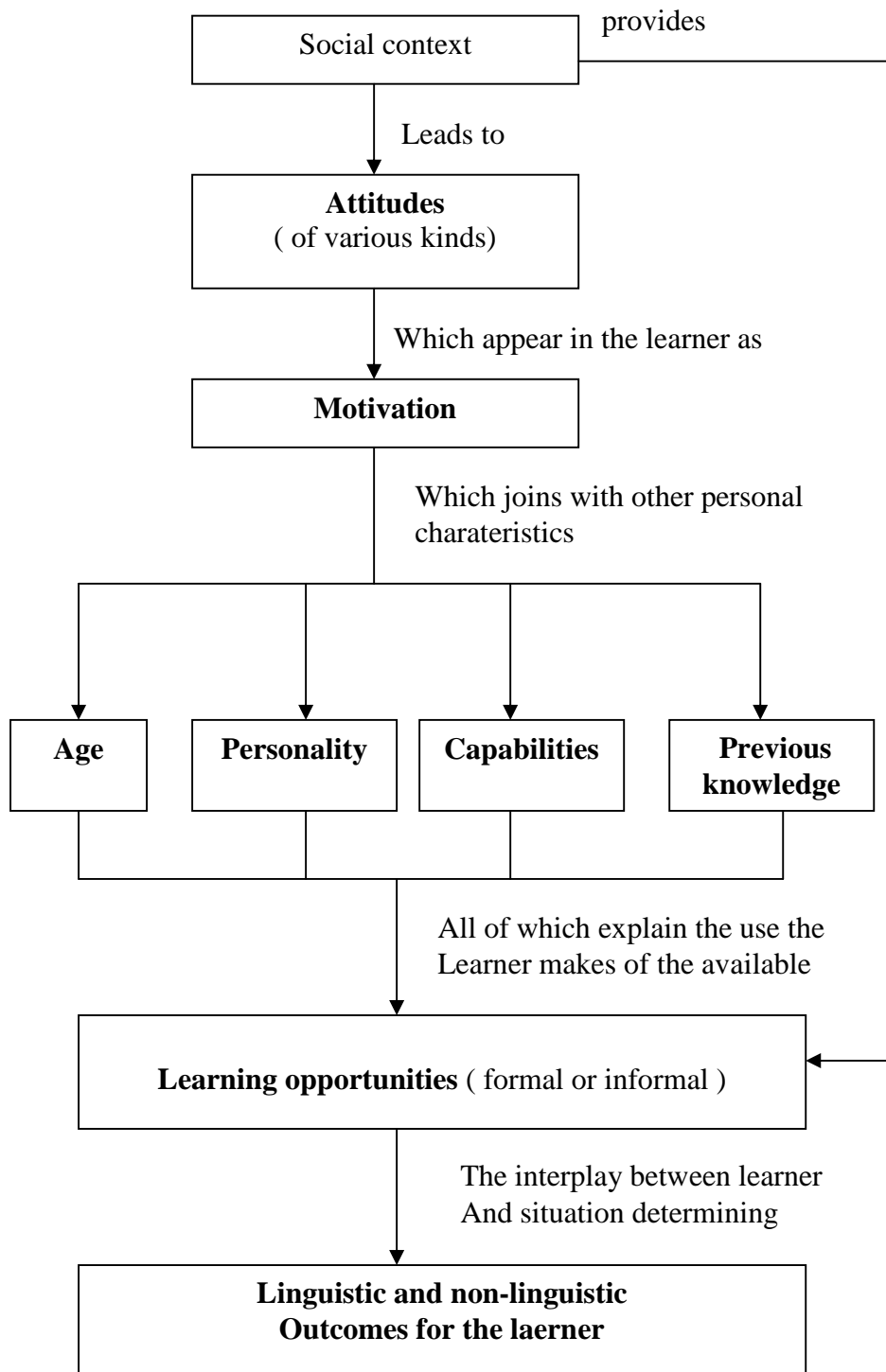
- Axell k. , *L'importance de la motivation pour apprendre une langue étrangère*, [en ligne]:
<http://lu.diva-portal.org/smash/get/diva2:204837/FULLTEXT01.pdf> (Consulté le : 05/08/14).
- Boucabeille T. , *Quel est l'impact de la démarche expérimentale sur la motivation?* 2012. Mémoire de Master, métiers de l'éducation et de la formation, Université Montpellier II, 2012.
- Ludovic F. , *La cohésion du groupe-classe : un enjeu de réussite collective*, mémoire d'Education physique et sportive, Académie de Montpellier, Paris, 2009 , [En ligne] :
<http://www.crdp-montpellier.fr/ressources/memoires/memoires/2009/a/2/09A2005/09A2005.pdf>
(Consulté le : 16 /08/ 2014).
- Mavroma-Lazarido , *La pédagogie de projet pratiquée en FLE dans les deux premières classes du collège public grec*, Thèse de Doctorat de lettres modernes , Ecole Supérieure de Pédagogie de Karlsruhe, Allemagne, 2006,[En ligne] :
<http://d-nb.info/1002453046/34> (Consulté le : 19 /07/ 2014).
- Mora L. , *Comment gérer l'hétérogénéité dans une classe de quatrième*, Mémoire, discipline concernée : espagnole, Académie de Montpellier, 2004, [en ligne] :
<http://www.crdpmontpellier.fr/ressources/memoires/memoires/2004/b/0/04b0035/04b0035.pdf>.
(Consulté le : 19/07/14).

V) SITOGRAPHIES

- http://fr.wikipedia.org/wiki/hétérogénéité_des_élèves.
- http://fr.wikipedia.org/wiki/Interaction_%28sciences_sociales%29 .

- [http:// pedagogiedesmedias.wikpaces.com/le conflit +socio-cognitif](http://pedagogiedesmedias.wikpaces.com/le%20conflit%20+socio-cognitif) .
- http://crl.univ-lille3.fr/apprendre/realiser_apprentissage_collaboratif.html.
- http://fr.wikipedia.org/wiki/Apprentissage_collaboratif .
- <http://fr.wikipedia.org/wiki/mativation> .
- [http://www.les motivations.net/spip.php?article10/](http://www.lesmotivations.net/spip.php?article10/).
- <http://www.uni-giessen.de/rom-didaktik/Multilingualism/html/facette1/perspectivepartie1ch1.htm>.
- <http://dahaya.level52.com/t23303-Pedagogie-andragogie.htm> .
- <http://www.energika.org/concurrence-bonne-a04560662.htm>.

ANNEXES



Modèle Spolsky : les facteurs de la motivation