

Apprentissage motivé Motivated learning

Dr. Asmaa Hussein Kadhum
Maitre à l'Université de Kufa / Iraq
asmaah.altammemi@uokufa.edu.iq

Abstract:

The progressing society requires a development in Applied Linguistics areas to study language changes. The advent of the 21st century has accompanied globalization in scientific, technical, and economic activities on an international scale, which has magnified the role of English language in international communications. The present paper is assigned to trace back the development of Business Linguistics as a new area within Applied Linguistics for studying the language of business. It defines Business Linguistics with reference to its role and benefit in the marketplace.

Keywords: motivation, student, teacher, learning.

دافعية التعلم

م.د. اسماء حسين كاظم
جامعة الكوفة

المخلص:

يلعب العزم دورا كبيرا في التعلم لما لبلوغه من نتائج طيبة في العملية التربوية اذ يساعد على تعزيز روح المثابرة لدى المتعلم وامداده بالطاقة اللازمة للسير قدما والنهوض بادائه وصولا للاهداف المنشودة. العلاقة بين العزم والتعلم علاقة طردية اذ يعزز أحدهما نجاح الاخر. لذا سناحول في هذه الدراسة تسليط الضوء على ذلك. ان الكم المتراكم من المعرفة في مجال علم النفس دفع الكثير من الباحثين الى محاولة استكشاف عامل العزم للاخذ بيد المتعلم للانغماس تماما في عملية التعلم. من هذا المنطلق اخذنا على عاتقنا دراسة هذا الموضوع.

الكلمات المفتاحية: (العزم، التعلم، التربوية، روح المثابرة، علاقة طردية)

Résumé

La motivation exerce une grande influence dans l'apprentissage. Le recours à la motivation s'avère particulièrement utile pour renforcer chez l'apprenant le sentiment d'engagement, lui donner la force d'aller de l'avant, de progresser la performance et d'atteindre les buts prédéterminés. Il y a une relation réciproque entre la motivation et l'apprentissage. La motivation facilite l'apprentissage, l'apprentissage accroît la motivation. Nous espérons à travers cette étude préciser cette réciprocity. La masse de connaissances accumulées en psychologie a amené les chercheurs à explorer le champ de la motivation pour pousser l'apprenant à s'engager totalement dans son apprentissage. Il est donc opportun de se pencher sur ce sujet.

Keywords (determination, learning, educational, spirit of perseverance, direct relationship)

Mots clés : motivation, enseigné, enseignant, apprentissage.

Exposé

Il est utile de cerner tout d'abord le sens de motivation. Celle-ci est un état dynamique qui a « ses origines dans les perceptions qu'un apprenant 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 » (Viau, 1997 :7). Trois théories forment la base de la recherche sur la motivation : la théorie socio-éducative (Gardner 1972, 1985), la théorie du contexte social (Clément et Kruidenier 1983) et la théorie de la détermination de soi (Noëls, Pelletier, Clément et Vallerand 2003). Toutes ces théories partagent l'idée que la motivation joue un rôle central dans l'apprentissage. Celui-ci est couronné du succès lorsque la langue étrangère occupe une place importante chez l'enseigné. Le succès sera encore plus grand lorsque l'enseigné se fixe un objectif précis et préétabli à suivre. En revanche, un manque d'intérêt pour la langue et ses locuteurs associé à un besoin relativement faible rend l'apprentissage peu actif.

Types de motivation

Selon la théorie socio-psychologique de l'apprentissage des langues étrangères formulée par Gardner, il existe deux variables dépendantes de la motivation dans l'apprentissage : la motivation intégrative et la motivation instrumentale. La première se fait par la personne qui apprend une langue pour s'intégrer aux caractéristiques de la langue étudiée (la culture, les gens, etc.) et désire, de ce fait, se comporter comme les membres du groupe parlant cette langue (Gardner, 1985). Quant à la seconde, elle se fait dans un but purement utilitaire ou pragmatique par la personne qui apprend une langue pour des raisons pratiques, par exemple, un meilleur emploi, une condition d'accès aux études, etc. Sandra Kouritzin, Nathalie Piquemal et Robert Renaud (2009) ont exploré la motivation qui anime les enseignés des langues étrangères en France, au Japon et au Canada. Comme beaucoup de chercheurs, ils ont trouvé la motivation intégrative et la motivation instrumentale mais ils ajoutent une troisième motivation qu'ils appellent la motivation de capital social. Ils ont découvert que l'apprentissage se fait non seulement pour une fin instrumentale ou intégrative mais aussi pour une toute autre fin. Les répondants ont cité les raisons suivantes expliquant pourquoi ils apprennent le japonais : le code d'écriture n'est pas lisible par les parents, la difficulté des langues d'origine asiatique, l'intérêt pour l'écriture des caractères japonais. Donc, certains enseignés se trouvent motivés par cette orientation et par l'environnement culturel qui les entourent. Ils voient l'apprentissage des langues étrangères comme un aspect important du capital social et culturel d'un individu. De ces trois types de motivations, Gardner et Lambert placent la motivation instrumentale au-dessus, « l'orientation instrumentale est plus importante que l'orientation intégrative » (1972 :130). Van der Klein (1995) a montré que la motivation des enseignés du programme d'immersion à apprendre le français est plutôt liée aux besoins de le pratiquer que de se rapprocher de la communauté francophone. Leur motivation instrumentale est très proche d'autres groupes, par exemple, Lukani (1972) avec les étudiants



indiens, Cooper et Fishman (1977) avec les étudiants israéliens. Bref, on peut dire que la motivation dépend en grande partie de l'attitude de l'enseigné envers la culture et les locuteurs de la langue. Kraemer (1993) a examiné le rôle de la motivation dans un autre contexte socioculturel. Son étude est menée auprès des adolescents juifs vivant en Australie et qui apprennent la langue arabe. Le résultat a montré que la motivation à apprendre cette langue est fonction de l'attitude envers ses locuteurs.

En conclusion, nous pouvons dire que le succès dépend non seulement de la motivation instrumentale et de la motivation intégrative mais aussi de l'attitude positive envers la langue et les gens parlant cette langue. L'attitude influence la motivation de l'enseigné à apprendre et par conséquent à être compétent dans une langue. L'importance relative de la motivation dépend dans une large mesure du contexte dans lequel la langue est apprise. « La nature exacte des composantes qui constituent la motivation dépend largement de facteurs contextuels » (Dornyei, 2003 :1).

Enseigné motivé

Si la motivation n'existe pas il faut la créer. Motiver l'enseigné doit être un des objectifs majeurs de l'enseignant qui peut agir et instaurer un climat motivationnel. L'enseignant ne peut motiver sa classe et ses enseignés que s'il est lui-même motivé. Le bon enseigné est celui qui est motivé par soi, par ses parents et par ses enseignants. Il arrive en cours avec une attitude ouverte permettant de tirer le meilleur profit possible. Cette attitude positive engendre un surcroît d'énergie et une bonne capacité à travailler. En revanche, l'enseigné démotivé ne peut pas faire un effort supplémentaire pour réussir, il est parfois audacieux et considère l'enseignant comme son adversaire. L'impression d'être critiqué, blâmé et ressenti comme incompetent peut être pénible pour le jeune. Il faut favoriser un espace de parole pour chacun des enseignés. Selon la théorie de la justice et de l'équité d'Adams (Adams, 1963), la

motivation se fait non seulement par le biais du travail fourni mais aussi par la confiance. L'enseignant doit veiller à ce que tous les enseignés participent pleinement, se donnent la possibilité de faire quelque chose dans la classe. Cela vaut la peine de poser une question toute simple pour donner l'impression que réussir est à la portée de tous. Le plaisir de trouver la bonne réponse le rend actif. Les questions sont traditionnellement posées pour évaluer l'acquis de l'enseigné, elles permettent aussi d'avoir confiance en soi. Par les questions, l'enseigné se trouve fortement impliqué dans la formation et mobilisé pour exprimer plus facilement son opinion. Cette technique traditionnelle est précieuse parce qu'elle développe chez l'enseigné l'esprit d'initiative qui le rend actif. La mission de l'enseignant est d'aider l'enseigné à rendre mieux fait son apprentissage et à veiller à ce que l'expérience soit positive et formatrice. Pour que cela puisse se réaliser, il faut d'abord motiver l'enseigné et ensuite on peut faire un bon apprentissage. L'entretien est fondamental et nous devons parler à l'enseigné au moins une fois par semaine pour connaître ses besoins, ses réactions, ses priorités et ses inquiétudes. La motivation est alimentée aussi par l'autonomie. Au contexte d'apprentissage, l'autonomie est étroitement liée à la motivation et elle est essentielle pour la garder. Un enseigné autonome est un enseigné motivé. L'autonomie se définit comme la capacité à prendre le contrôle de son apprentissage. Ce contrôle se caractérise par la présence de deux ordres.

- Le premier est organisationnel (les horaires, la durée, le rythme), il s'étend aussi aux activités et aux objectifs fixés.
- Le deuxième est métacognitif, il implique que l'enseigné prenne du recul afin de planifier l'activité qu'il entreprend, surveille la manière dont elle se déroule et évalue sa performance après.

La motivation dépend aussi du rythme scolaire qui influence la motivation non seulement de l'enseigné mais aussi de l'enseignant. Les



recherches en chronobiologie et chronopsychologie sur l'aménagement du temps permettent de constater que le volume horaire d'enseignement journalier ou hebdomadaire et la répartition des enseignements influencent notre motivation au travail. Il est donc nécessaire de prendre en compte les besoins d'énergie d'intensité légère dont la pratique peut augmenter selon Piaget « l'énergétique des conduites ». Les activités importantes doivent être développées au moment où l'énergie est à une haute efficacité.

Modèle d'apprentissage

L'étude de la motivation en didactique des langues a inspiré de nombreux modèles d'apprentissage dont la plupart, soit générativistes, soit fonctionnalistes, soit interactionnistes, sont consacrées à l'acquisition des langues étrangères par des adultes en milieu naturel. Cependant, aucun modèle n'a examiné suffisamment la correspondance entre les facteurs socio-psychologiques et l'inégalité de réussite scolaire sauf le modèle d'apprentissage de Krashen. Le désir de connaître les secrets d'une activité conduit l'enseigné à la curiosité. Celle-ci dynamise l'esprit humain et le motive. Trois facteurs clés influencent cette dynamique et se répercutent sur le niveau d'engagement de l'enseigné dans une activité.

- Premièrement, le sentiment d'utilité. L'activité proposée doit correspondre aux champs d'intérêt de l'enseigné, s'harmonise avec ses projets personnels et répond à ses préoccupations. L'utilité s'appuie sur les avantages que l'enseigné retire de l'activité. L'utilité ne dépend pas seulement de plaisir mais aussi des attentes cognitives, affectives et sociales que produisent la réalisation de l'activité. « Si l'enseigné pense que l'activité présente des suites cognitives, affectives ou sociales importantes il s'y engagera plus volontiers (Viannin 2006:86). L'enseignant doit donc amener l'enseigné à relever l'utilité de l'activité par rapport à ses propres champs d'intérêt, ses objectifs, ses forces, ses faiblesses et ses manières.

- Deuxièmement, le sentiment de compétence. Toute activité nouvelle comporte des risques et des exigences. L'enseigné se sent mis en danger. La question qui se pose est celle d'incertitudes voire d'échecs. La réponse dépend beaucoup du désir de l'enseigné, de sa passion, de son envie d'apprendre et de sa motivation. Le sentiment d'impuissance ou d'incapacité peut pousser l'enseigné à renoncer à faire des efforts pour affronter l'activité en adoptant certains mécanismes de abwehrmechanismen¹.

- Troisièmement, le sentiment de contrôle. Le manque de contrôle constitue une source essentielle de démotivation. Les savoirs déjà existants chez l'enseigné et la convergence entre la nouvelle activité et les activités antérieures déjà réalisées le stimulent, l'encouragent et font naître chez lui la volonté d'apprendre et de reprendre confiance en soi. Il se sent tout puissant et capable de mener à bien l'activité. Il faut que l'enseigné sente un minimum de motivation et de confiance en soi devant l'apprentissage.

Il en résulte que l'enseignant doit impérativement prendre en compte ces trois sentiments et tous les autres facteurs soit internes, soit externes, qui maintiennent l'engagement cognitif de l'enseigné dans les activités. Il faut qu'il puisse soutenir l'intérêt de l'enseigné pour les matières scolaires et augmenter sa motivation pour le travail d'apprentissage afin de consolider son input et output. La motivation est devenue une préoccupation centrale dans la littérature didactique car elle facilite au maximum l'accès aux savoirs et aux compétences, elle réalise la performance souhaitée et par conséquent l'obtention de résultats attendus et l'atteinte des buts et des désirs prédéterminés. Les enseignés qui réussissent mieux à accomplir des travaux sont ceux qui sont porteurs de

¹Les mécanismes de abwehrmechanismen désignent les procédés inconscients employés par le Moi dans différentes organisations psychiques comme les névroses.

motivations. L'apparition de la motivation ne dépend pas exclusivement de l'enseigné lui-même mais aussi de l'enseignant.

Enseignant motivé

L'enseigné a besoin de son enseignant. Celui-ci peut trouver des méthodes de travail, des thèmes, des activités et des mesures concrètes facilitant l'intéressement de l'enseigné. Plusieurs exemples peuvent être proposés et classés sous différentes formes.

- Premièrement, alléger le programme d'études pour approfondir certaines matières.
- Deuxièmement, y inscrire ce qui intéresse vraiment l'enseigné.
- Troisièmement, proposer des activités ayant de sens aux yeux de l'enseigné.
- Quatrièmement, placer l'enseigné dans des situation-problème didactique où il réalise les activités et résout un problème. Dans une telle situation, l'enseigné se mobilise énergétiquement pour agir car il se trouve face à des défis.
- Cinquièmement, rendre les activités dynamiques, amusantes, attrayantes et susceptibles de réussir.
- Sixièmement, diversifier les supports pédagogiques, les temps de travail, les conduites, les rythmes, les types d'activités et les lieux.
- Septièmement, alterner les activités scolaires, les explorations, les expériences à vivre et les activités extra-scolaires.

- Huitièmement, réaménager les horaires de cours afin de donner plus de temps aux loisirs périscolaires.

- Neuvièmement, donner une place aux activités artistiques, sportives, culturelles, manuelles et activités libres.

Toutes ces techniques pédagogiques créent la dynamique en classe, favorisent l'apprentissage et la réussite scolaire et permettent d'échanger, de jouer et de découvrir une infinité de choses.

Compétence psychologique

L'enseigné ne peut pas tout seul assimiler les fonctions et les finalités des programmes d'études, s'engager activement dans ses apprentissages et adopter les comportements qui le conduiront vers la réussite scolaire. C'est l'enseignant qui doit créer les situations qui éveillent la curiosité de l'enseigné et qui instaurent un climat favorisant l'émergence de motivations. Il ressort donc que la motivation doit être évoquée et assurée par l'enseignant. Dans ce cas, il est important d'avoir une bonne compétence dans le domaine de la psychologie. Cette compétence peut ensuite être réinvestie dans la pratique d'enseignement. Dans le développement du fil conducteur de notre démarche, quelques questions non exhaustives ont capté notre attention. A quelle étape du développement psychique l'enseignant peut-il susciter chez l'enseigné la curiosité, l'envie et le désir d'apprendre ? Quand l'enseignant peut-il mettre l'enseigné au cœur de l'apprentissage pour valoriser ses forces et pour soutenir sa motivation? Quand l'enseigné prend-il conscience des succès et des faiblesses de ses stratégies ? La prise de conscience suffit-elle à elle seule à provoquer l'apprentissage ? Comment l'enseignant peut-il stimuler la motivation de l'enseigné? Concrètement ? Fictivement ? Comment l'enseignant peut-il gérer le manque de motivation ? Des sentiments de la curiosité et de l'envie provient la volonté d'apprendre. Lorsqu'ils sont réunis, l'enseigné est déjà motivé. Quant à l'enseignant, il

joue un rôle initial dans la provenance de ces sentiments. Aujourd'hui, tous admettent que le bon enseignant est celui qui sait motiver les enseignés. Franchement, sans bons enseignants, il n'y a pas de bons enseignés. Pour motiver l'enseigné, l'enseignant doit d'abord être motivé. Notons par ailleurs que la motivation est une conséquence de la soigneuse préparation des activités d'apprentissage. Nous postulons que l'enseignant doit tenir compte de certaines particularités pendant la préparation.

- Premièrement, pour que l'apprentissage soit pertinent, il faut en premier lieu cerner les besoins des enseignés qui doivent être d'accord avec la cible que l'on souhaite.

- Deuxièmement, démontrer l'utilité des savoirs appris de façon à pouvoir s'en servir dans d'autres situations et contextes.

-Troisièmement, identifier les difficultés des activités et prévoit les solutions possibles.

- Quatrièmement, préparer les supports, les modalités, les rythmes et les alternances des activités de manière que l'enseigné y participe très activement. A cette fin, l'enseignant peut adapter certaines mesures appropriées.

- Premièrement, s'informer sur la personnalité, le champs d'intérêt et le style d'apprentissage de l'enseigné afin de surmonter ses blocages et déclencher sa curiosité.

- Deuxièmement, lui donner beaucoup de choix dans les activités notamment celles qui ont bien plus de chance d'obtenir les résultats qu'on désire.

- Troisièmement, encourager l'interactivité et la participation des enseignants à travers des questions ouvertes.
- Quatrièmement, soutenir la mise en place de produits innovants tel que publications et affiches susceptibles d'être exposés ou émis.
- Cinquièmement, encourager les enseignants à poser des questions, à faire des observations et des recherches bibliographiques liées au sujet traité ou à l'activité réalisée.
- Sixièmement, réagir vite et de façon respectueuse aux comportements des enseignants.

Il s'agit donc d'une nouvelle démarche pédagogique dont le succès dépend fortement du degré de développement intellectuel de l'enseigné, de l'expérience de l'enseignant et de la somme des savoirs acquis en psychologie cognitive.

CONCLUSION

Les activités d'apprentissage sont collectives. Elles impliquent au moins deux personnes humaines: l'enseignant et l'enseigné. Chacun s'y engage selon sa responsabilité. L'enseigné ne participe pas automatiquement. Il participe à l'activité qui le passionne. L'activité dans laquelle il se sent complètement à l'aise et sa motivation à la réaliser sont déterminantes dans notre pratique scolaire. Faire un travail qui vous passionne veut dire vous orienter vers la volonté d'exercer des efforts, vers l'énergie nécessaire à mener à bien les actions requises pour réaliser la performance attendue et atteindre l'objectif prévu. Il est aussi important de prendre en considération le rôle capital de l'enseignant. Il a tout à fait raison de dire que la qualité de l'enseignant est l'unique principale variable scolaire qui influence les résultats scolaires de l'enseigné. Selon son expérience, ses savoirs disciplinaires, ses outils intellectuels, ses compétences et ses stratégies pédagogiques, il peut être capable d'acheminer l'enseigné à voir le sens et l'utilité d'apprendre et de prendre

conscience des difficultés qu'il pourrait surmonter. Préparer soigneusement l'activité à mettre en œuvre constitue en effet la condition essentielle à faire naître la passion et la motivation chez l'enseigné. Notons que le succès de l'activité dépend non seulement de sa préparation mais aussi d'éléments relatifs à son déroulement effectif tels que l'organisation, le climat, etc. Devant un tel constat, il est nécessaire que l'enseignant s'instruit plus en psychologie et en psychologie cognitive pour lui-même et pour les autres. La souveraineté de la motivation scolaire dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, la formation professionnelle continue des personnels enseignants et d'éducation et l'implication des pratiques pédagogiques restent des pistes ouvertes et sont à investiguer.

Bibliographie

- Clément, R. & Kruidenier, B. G. (1983). Orientations in Second Language Acquisition. The effects of ethnicity, Milieu, and Target Language on their Emergence. *Language Learning*, 33, pp. 273-290.
- Cooper, R. & Fishman, J. (1977). A study of language attitude. *The Spread of English. The Sociology English as an Additional Language*. Rowley Mass.
- Dörnyei, Z. (2003). Attitudes, orientations, and motivations in language learning : Advances in theory, research and applications. In : Z. Dörnyei (ed.), *Attitudes, orientations, and motivations in language learning : advances in theory, research and applications*. Oxford : Blackwell, pp : 3-32.
- Gardner, R. & Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley MA. Newbury House.
- Gardner, R. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning. The Role of Attitudes and Motivation*. Baltimore MD. Edward Arnold.
- Kouritzin, S., Piquemal, N., & Renaud, R. (2009). An international comparison of socially constructed language learning motivation and beliefs. *Foreign Language Annals*, 42, 2, pp : 287-317.

Motivated learning (374)

Kraemer, R. (1993). Social psychological factors related to the study of Arabic among Israeli high school students. A test of Gardner's socio-educational model. *Studies in Second Language Acquisition*, 15, pp : 83-105.

Lukmani, Y. (1972). Motivation to learn and language proficiency. *Language Learning*, 22, pp. 261-274.

Noëls, K. A., Pelletier L. G., Clément R., & Vallerand R. J. (2003). Why are you learning a Second Language ? Motivational Orientations and Self-Determination Theory. *Language Learning*, 53, pp. 33-63.

Van der Klein, M. (1995). Use of French, attitudes and motivation of French immersion students. *The Canadian Modern Language Review*, 51.

VIANIN, Pierre, La motivation scolaire. Comment susciter le désir d'apprendre ?, Bruxelles, Editions de Boeck, 2006.

Viaur, R. (1997). *La motivation en contexte scolaire*. Belgique : De Boeck.

