

La position de la matière FLE au lycée aux Pays-Bas

Une étude quantitative sur la motivation des lycéens néerlandais dans leur choix du FLE
comme matière.

Mémoire de licence

HAM van den, Noekie, S4494768

Franse taal en cultuur (Romaans)

Radboud université de Nimègue

Dirigé par Dr. Dominique Nouveau

et Dr. Janine Berns

avril, 2018

Samenvatting

In dit bachelorwerkstuk wordt de motivatie van middelbare scholieren om in de bovenbouw voor het schoolvak Frans te kiezen onderzocht. In Nederland constateren we de laatste jaren een daling van de positie van het aantal mensen dat Frans leert in het dagelijks leven, maar ook in het voortgezet onderwijs. Door het nieuwe onderwijssysteem dreigt het Frans uit het verplichte curriculum van de leerlingen te worden verwijderd en als compleet keuzevak verder te gaan. We onderzoeken daarom welke factoren een motiverende rol spelen voor bovenbouwleerlingen HAVO/VWO aan het Mondial College te Nijmegen aan de hand van het “Motivational Self System” (MSS) van Zoltan Dörnyei in combinatie met de “Attitude/Motivation Test Battery” (AMTB) van Robert Gardner. Deze theorieën baseren zich op de interne en externe stimulansen voor leerlingen tijdens het leren van een vreemde taal in het onderwijs. Aan de hand van een enquête bestaande uit acht categorieën analyseren we welke motieven als het meest en het minst motiverend worden ervaren. Wanneer we onze resultaten vergelijken met eerdere onderzoeken naar de stimulansen van scholieren, constateren we zowel overeenkomsten als verschillen.

Index

Samenvatting	1
Introduction	3
1. Cadre théorique.....	5
1.1 La recherche sur la motivation	5
1.2 La motivation intégrative de Gardner	6
1.3 L2 Motivational Self System (<i>MSS</i>)	7
2. Méthodologie.....	10
2.1. La méthode.....	10
2.2 Les participants.....	10
2.3 Les propositions du questionnaire	10
2.4 L'instrument et l'analyse des résultats.....	14
3. Résultats	15
4. Discussion	25
5. Conclusion.....	28
6. Bibliographie.....	30
7. Annexes	32
7.1 Annexe A : L'enquête	32
7.2 Annexe B : Les résultats.....	36

Introduction

Pour mon stage du Minor du projet créatif de l'éducation, j'ai créé un cours en français pour les élèves de cinquième du *Mondial College* à Nimègue. Le collège me demandait de trouver une solution au manque de motivation des élèves, espérant aussi que plus de collégiens choisiraient le français au lycée. En effet, un nombre des élèves très limité a choisi le français en 2017. Cet établissement n'est pas le seul à se débattre contre le déclin du français aux Pays-Bas (Voogel, 2016).

Le français, longtemps considéré comme la langue de l'amour (Maurin, 2015) est encore très présent dans le lexique du néerlandais des emprunts tels que les mots de la gastronomie ; (*restaurant, croissant et aubergine*), des objets quotidiens; (*trottoir, portefeuille et bureau*) et des professions; (*au pair, chauffeur, douanier*). Le statut de la langue et aussi de la culture française semble toutefois perdre du terrain aux Pays-Bas ainsi que l'a constaté la Commission Européenne (Commission Européenne, 2012).

Jusqu'aux années 50, le français occupait une position importante dans l'enseignement néerlandais, avant le lancement de la loi « *Mammoet* »¹ (la première loi concernant l'enseignement secondaire) aux Pays-Bas en 1968. Dès l'application de la loi, les langues modernes (l'anglais, l'allemand et le français enseignées alors) sont devenues des matières optionnelles et les élèves devaient choisir une de ces trois langues. Seulement un tiers des élèves choisissaient le français. C'est à partir de ce moment-là que le combat politique sur la position du français dans l'enseignement secondaire a commencé (Voogel, 2016). Le rapport sur l'enseignement « *Onderwijs2032* »², publié en 2016 sur l'ordre de l'ancien secrétaire d'Etat de l'Education, de la Culture et de la Recherche Sander Dekker (Schnabel, 2016), présente une nouvelle vision sur l'organisation du programme de l'enseignement primaire et secondaire aux Pays-Bas (Schnabel, 2016). Dans cette nouvelle approche, les langues modernes ne se trouvent plus dans le programme de l'enseignement secondaire. Toutes les langues modernes (à l'exception de l'anglais) deviennent une matière à option et il ne sera plus obligatoire de choisir au moins une de ces langues au lycée (Schnabel, 2016). L'enseignement néerlandais exerce une pression sur la matière de français, cause en même temps par le nouveau rapport d'enseignement. Il y a de moins en moins d'élèves qui choisissent le français au lycée et aussi le nombre d'étudiants en français est très modeste. (Hoeflaak, 2015).

¹ VOOGEL, M. « Docenten Frans over de belemmeringen bij hun vak », p. 5

² SCHNABEL, P. « Ons Onderwijs2032 eindadvies », p. 4

Pourquoi constate-t-on un tel désamour du français ? Nous tenterons de trouver les raisons de ce manque de motivation chez les élèves. Nous basant sur les travaux du scientifique Zoltan Dörnyei, notre question de recherche est « Quels sont les facteurs qui stimulent les lycéens néerlandais pour choisir le FLE comme matière? ». Nous ferons une recherche comparative basée sur deux autres études exposées dans le cadre théorique. En utilisant les mêmes critères de motivation, notre étude testera l'hypothèse que « le soi-idéal » est le facteur de motivation le plus important pour les lycéens du *Mondial College*. Pour analyser le degré d'influence de chacune des motivations considérées, nous évaluerons premièrement quel est le motif le plus stimulant et quel motif n'exerce aucune influence sur les élèves. Puis, nous rechercherons quelles sont les différences et les ressemblances entre les différents groupes de participants. Finalement, nous analyserons quelles sont les différences et les ressemblances des résultats de notre recherche en comparaison avec les recherches déjà faites.

Notre plan sera le suivant. Dans la première partie, nous nous concentrerons sur les aspects théoriques et les travaux déjà réalisés dans ce domaine de la motivation. Dans la deuxième partie, nous présenterons notre méthodologie et l'enquête en motivant le choix des questions. Dans la troisième partie, nous analyserons les résultats et tirerons nos conclusions en les comparant avec les conclusions d'autres chercheurs.

1. Cadre théorique

1.1 La recherche sur la motivation

Il existe de nombreuses recherches qui se concentrent essentiellement sur la motivation dans l'apprentissage d'une langue étrangère. La motivation est un des facteurs essentiels qui influence le succès de l'apprentissage d'une langue étrangère. Elle aide à accomplir les objectifs d'un élève et du professeur à long terme (Dörnyei, 1998). La signification de la motivation est considérée comme un processus interne dans le comportement d'une personne, qui crée de l'énergie positive, des objectifs et de la persévérance (Reeve, 2013).

L'apprentissage d'une langue étrangère prend du temps et demande de l'application, mais il offre en même temps de nombreux avantages et opportunités (Reeve, 2013). Les motifs d'apprendre une langue varient par personne. Il existe plusieurs modèles théoriques sur la motivation d'un élève ou d'un étudiant en train d'apprendre une langue étrangère. Ces modèles ont été développés dans les domaines (socio)linguistiques en relation avec l'acquisition d'une langue seconde dans la salle de classe (Dörnyei, 2005).

Ces différentes perspectives sur la motivation dans l'apprentissage d'une langue étrangère peuvent être divisées en trois grandes périodes. La première période de 1950 jusqu'à 1970 est la période « sociale psychologique³ », qui est dominée par Robert Gardner et ses collègues canadiens (Dörnyei, 2005). Le concept de la motivation intégrative (*integrative motivation*⁴) forme la base de cette première période. La deuxième période, « la période cognitive⁵ », met l'accent sur la façon dont les processus mentaux d'un apprenant influencent sa motivation (Dörnyei, 2005). Dans les années '80 et '90, les modèles cognitifs font leurs débuts dans la psycholinguistique. Les psychologues cognitifs discutent sur le fait que les pensées des apprenants en ce qui concerne les possibilités, les potentiels et les limitations, ont une grande influence sur leur motivation (Dörnyei, 2005). La dernière période est la phase qui est orientée sur le processus. Sous l'influence des approches cognitives, les chercheurs commencent à se focaliser sur le caractère dynamique de la motivation. Grâce aux modèles de cette période, les chercheurs ont découvert les changements individuels des apprenants à court terme comme à long terme (Dörnyei, 2005). Un modèle représentatif de cette période est appelé le système de la motivation du soi en L2 (MSS) (Dörnyei & Ushioda, 2009 ; Zaragoza & Barbier, 2016). La plupart de ces recherches mettent l'accent sur l'apprentissage d'une

³ DÖRNYEI Z., *The psychology of the language learner ; individual differences in second language acquisition*, p. 66

⁴ GARDNER, R. C., *Integrative motivation : Past, present and future*, p. 1

⁵ DÖRNYEI Z., *The psychology of the language learner ; individual differences in second language acquisition*, p. 66

deuxième langue, que l'on appelle L2 (Nordquist, 2017). Dans notre recherche, la plupart des élèves au lycée apprennent le français comme une langue étrangère. Le modèle le plus efficace pour la recherche de ce mémoire est le système de la motivation du soi (MSS) de Zoltan Dörnyei (Dörnyei & Ushioda 2009 ; Zaragoza & Barbier, 2016).

1.2 La motivation intégrative de Gardner

Robert Gardner, professeur de psychologie de l'université d'Ohio (aux Etats-Unis), est surtout connu pour avoir élaboré la théorie de la motivation d'une deuxième langue et la réalisation de la motivation intégrative (Gardner, 2001). Ce terme lui permet d'expliquer comment l'apprentissage des langues étrangères L2 diffère de celui des autres matières, parce que l'élève a besoin d'une attitude ouverte face au groupe L2 pour s'adapter aux spécificités de la langue étrangère. (Dörnyei, 2005).

C'est lors de la rédaction de son mémoire de maîtrise que Gardner et Lambert parlent pour la première fois de l'importance de la motivation de l'apprentissage d'une L2, qui est devenu essentiel de plusieurs recherches. Le thème de son mémoire de maîtrise se cadre dans le domaine de la socio-psychologie (Gardner & Lambert, 1959). Notamment, il a fait des recherches quantitatives sur les facteurs affectifs et sur les processus cognitifs de l'acquisition d'une langue étrangère qui influencent la motivation (Dörnyei, 2005). Dans leur recherche, Gardner et Lambert ont interrogé des participants anglophones au Québec (Montréal) (1959) qui apprenaient le français comme L2. Cette recherche concerne deux formes d'orientation (Gardner & Lambert, 1959). D'un côté, ils étudient l'orientation instrumentale (*instrumental orientation*⁶) (les raisons pragmatiques d'apprendre le français) et de l'autre côté, l'orientation intégrative (*integrative orientation*⁷) (le désir de faire connaissance avec la communauté culturelle du français) est utilisée pour leur recherche (Gardner & Lambert, 1959). Gardner et Lambert ont découvert la relation entre l'accomplissement dans la langue étrangère et la motivation d'apprendre le français en interrogeant 75 participants anglophones (Gardner & Lambert, 1959).

Les chercheurs ont utilisé une méthode quantitative sous la forme d'un questionnaire (qui s'est développé plus tard dans le test de l'attitude et de la motivation (AMTB) (Gardner, 1985). Ils ont catégorisé les questions individuelles dans les groupes similaires. Les motifs qui corrélaient le plus avec l'accomplissement du français étaient l'aptitude de langue et la motivation intégrative. Gardner et Lambert ont conclu que les étudiants, qui démontrent une

⁶ GARDNER, R. C., LAMBERT, E.W., « Motivational Variables in Second-Language Acquisition », p. 271

⁷ Ibid. p. 271

orientation intégrative, avaient plus de succès dans l'acquisition du français que les étudiants qui démontrent une orientation instrumentale. Leur résultat le plus important, c'est que la motivation est considérée comme un indicateur de l'accomplissement du français. (Gardner & Lambert, 1959).

1.3 L2 Motivational Self System (MSS)

Zoltan Dörnyei, professeur de psycholinguistique à l'université de Nottingham, émet des critiques sur les conclusions de la recherche de Gardner. Il indique qu'elle ne se focalise pas sur le micro-domaine. A son avis, la recherche de Gardner n'est pas utile dans la salle de classe (Al-Hoorie, 2017). De plus, il indique que la motivation intégrative se base trop sur les facteurs affectifs (surtout des émotions) et ce terme ne fait pas référence aux connections avec les modèles cognitifs qui sont apparus dans la psychologie de motivation (Dörnyei & Ushioda, 2009). De plus, le modèle socio-éducatif, dans lequel il évalue entre autres l'orientation intégrative, a bien fonctionné dans le contexte de Montréal (Gardner & Lambert, 1959) où les communautés anglophones et les communautés francophones ont de nombreuses opportunités pour la communication interculturelle. De toute façon, Dörnyei a constaté que dans plusieurs autres cas dans le monde, il est presque impossible d'interagir avec les communautés d'une langue étrangère (Dörnyei & Ushioda, 2009). Ces points de critique l'ont conduit à chercher un nouveau cadre pour expliquer les facteurs cognitifs de la motivation L2.

Dörnyei lui-même voudrait créer un système qui révèle la base cognitive en réintégrant le soi-idéal (*the Ideal Self*⁸). Ce terme est à la base du système de Dörnyei qu'on appelle le système de la motivation du soi en L2 (*the L2 Motivational Self System*⁹). Ce système consiste de trois catégories : le soi-idéal (*the Ideal self*), le soi-obligé (*the Ought-to self*¹⁰) et l'expérience d'apprentissage (*The learning experience*¹¹). De cette façon, la conceptualisation tripartite du motif intégratif est développée (Dörnyei, 2005 ; Zaragoza & Barbier, 2016).

Dörnyei n'est pas la première personne qui ait fait des recherches sur la motivation personnelle. Le mot soi (*self*), qui signifie l'élève lui-même (Higgins, 1987), est un des concepts les plus utilisés dans le domaine de la psychologie. Les soi-système se concentrent surtout sur la manière dont les différences individuelles de la personnalité sont exprimées

⁸ DÖRNYEI, Z., USHIODA, E., *Motivation, language identity and the L2 Self*, Bristol, Multilingual Matters, 2009, p. 29

⁹ *Ibid*, p. 9

¹⁰ *Ibid*, p. 29

¹¹ *Ibid*, p. 29

dans les caractéristiques du comportement (Dörnyei & Ushioda, 2009). Le système de la motivation du soi en L2 est surtout basé sur deux théories. Il est issu principalement de la théorie du self-discrepancy d'Higgins (1987). Le terme de la disparité du soi (*self-discrepancy*) signifie une contradiction personnelle. L'élève ressent une sorte d'inquiétude si son niveau de compétences diverge du niveau qu'il s'attendait à atteindre lui-même ou du niveau qu'il pense que la société attend de lui. Cette inquiétude peut constituer un stimulant qui réduit la contradiction par le développement des compétences de l'élève (Higgins, 1987). La théorie de soi-possible (*possibles self*) de Markus & Nurius (1986) explique qu'une vision détaillée de l'élève d'une version idéale de lui-même (qu'il peut devenir) peut aider à intensifier sa motivation parce que l'image idéale de lui-même devient une réalité possible que l'élève peut voir et entendre. Si son idéal est d'avoir des compétences semblables à celles d'un locuteur natif, il peut se créer un scénario pour un futur lui permettant de réaliser le niveau escompté. Cet idéal peut avoir un effet positif sur la motivation d'un élève (Markus et Nurius, 1986).

Les deux catégories les plus importantes sont « le soi-idéal » (*the Ideal self*) et « le soi-obligé » (*the Ought-to self*) (Dörnyei & Ushioda, 2009 ; Zaragoza & Barbier, 2016). La première catégorie signifie la représentation des qualités et compétences qu'un élève voudrait posséder (par exemple ses désirs et ses attentes). La deuxième catégorie signifie la représentation des qualités et compétences qu'un élève pense qu'il devrait posséder (selon les normes dominantes de la société dans laquelle il vit). Celles-ci peuvent être différentes des désirs et des attentes de l'élève lui-même (Dörnyei & Ushioda, 2009). On parle d'une représentation des obligations et responsabilités morales d'autrui.

Le modèle du système de la motivation de soi de Dörnyei fonctionne comme exemple de plusieurs recherches sur la motivation d'apprendre la langue française (comme L2 ou comme langue étrangère en général). Le premier exemple est l'étude de Zaragoza & Barbier sur la motivation d'apprenants du français dans une université mexicaine (Zaragoza & Barbier, 2016). Cet article présente les résultats d'un travail de recherche quantitative sur la motivation de 562 étudiants de l'Université du Sonora (Mexique) pour l'apprentissage du FLE (Zaragoza & Barbier, 2016). La méthode de l'analyse est basée sur le modèle de la motivation du soi et le questionnaire complémentaire de Dörnyei. L'étude compare les variables d'âge, de sexe et de temps passé à l'étude du français et d'expérience dans des pays francophones (Zaragoza & Barbier, 2016). Les résultats de la recherche révèlent que « le soi-idéal » et « l'orientation envers le voyage » sont les motifs plus stimulés pour les étudiants. (Zaragoza & Barbier, 2016).

Le dernier exemple est la recherche d'Ard Elzenga (2015), qui a écrit son mémoire de maîtrise sur la motivation des élèves en train d'apprendre l'anglais et le français dans l'éducation bilingue aux Pays-Bas. L'éducation bilingue est un phénomène dans l'enseignement où les professeurs enseignent toutes les matières en néerlandais et en anglais. Des études récentes montrent que les élèves qui suivent les cours en néerlandais et en anglais sont plus motivés pour apprendre une langue étrangère que les élèves qui suivent les cours dans une école régulière. Dans son mémoire, Elzenga évalue cette conclusion par des enquêtes qui mesurent la motivation des élèves en sixième et quatrième d'une école bilingue, et aussi d'une école régulière, d'apprendre l'anglais et le français se base sur le questionnaire de Taguchi, qui inclut de nombreux items du modèle de Dörnyei (Dörnyei & Ushioda, 2009). À la fin des résultats, il tire plusieurs conclusions de ses résultats. Premièrement, il constate que tous les élèves sont plus motivés d'apprendre l'anglais que le français. Puis, en comparant la motivation d'apprendre le français dans deux différentes écoles, il a constaté un effet d'interaction. Dans l'enseignement régulier, les élèves de sixième sont plus motivés que les élèves de quatrième. Dans l'établissement bilingue, les élèves de quatrième sont plus motivés que les élèves de sixième. Finalement, il conclut que la « le soi-idéal L2 » a joué un rôle important dans sa recherche sur la motivation des élèves (Elzenga, 2015).

Après avoir vu l'essentiel des recherches existantes, passons maintenant au chapitre suivant où nous exposerons la méthodologie de la recherche.

2. Méthodologie

2.1. La méthode

Pour cette recherche, nous avons créé une enquête (voir annexe) qui s'appuie sur le système de la motivation du soi de Dörnyei. L'enquête, qui a été réalisée auprès des élèves du « Mondial collège », comprend huit catégories qui ont été nommées ci-dessus. Pour mesurer ces catégories, elles ont été divisées en 33 propositions. L'élève répond à chaque proposition selon l'échelle de Likert (Likert, 1932), une méthode quantitative qui mesure le comportement et l'attitude à l'aide des réponses qui varient de 1 à 5. L'échelle commence avec le numéro 1 – total désaccord, le numéro 2 – désaccord, le numéro 3- neutre, le numéro 4 – d'accord et elle finit par le numéro 5 – totalement d'accord. L'échelle de Likert est également employée dans les études comparatives qui ont été présentées dans le cadre théorique. Pour analyser les résultats, nous procédons au comptage des réponses aux différentes questions de l'enquête (étude quantitative).

2.2 Les participants

Les participants sont des élèves du lycée *Mondial Collège*. Au total, 53 élèves ont rempli le questionnaire. Les élèves ont été séparés en quatre groupes. Aux Pays-Bas, le lycée est divisé en plusieurs niveaux. Le premier groupe suit des cours dans la filière que l'on appelle HAVO. Ce niveau est comparable au lycée professionnel (Nuffic, 2018) en France. Les élèves du premier groupe sont en HAVO5, ce qui correspond à une terminale, le HAVO durant cinq années dans l'enseignement néerlandais. Les autres groupes des élèves suivent des cours dans la filière VWO, qui correspond au lycée en France (Nuffic, 2018). Les élèves sont en troisième (VWO4), en seconde (VWO5) et en terminale (VWO6). Le groupe de VWO4 comprend dix élèves. Le groupe de VWO5 se compose de dix-sept élèves et dans le groupe de VWO6, il y a quatorze élèves. Les résultats des élèves sont comparés en fonction de la classe et de la filière d'enseignement. Le questionnaire a été rempli par les élèves librement et de manière anonyme.

2.3 Les propositions du questionnaire

Notre enquête se base sur le système de la motivation du soi en L2 (MSS) de Dörnyei (Dörnyei & Ushioda, 2009).

La première catégorie traite des propositions de la catégorie « soi-idéal ». La catégorie présente les questions suivantes :

- 8. *Ik zou graag later in het buitenland willen wonen en Frans spreken met de bevolking*
- 24. *Ik zou graag Frans met buitenlanders willen spreken.*
- 20. *Ik zou graag in staat willen zijn om Frans met Franstalige vrienden te kunnen spreken.*
- 4. *Ik zou graag in staat willen zijn om net zo goed Frans te kunnen spreken als de Fransen zelf.*
- 17. *Ik kan mezelf goed voorstellen als iemand die Frans kan spreken*

La deuxième catégorie traite des questions de la catégorie « soi-obligé ». Cette catégorie se compose des propositions 11, 30, 7, 21 et 18.

- 11. *Ik studeer Frans omdat mijn goede vrienden dat een belangrijke taal vinden.*
- 30. *Frans leren is belangrijk omdat mijn directe omgeving dat een belangrijke taal vindt.*
- 7. *Als ik faal in het Frans leren, dan stel ik anderen teleur.*
- 21. *Ik moet Frans studeren, want als ik dat niet zou doen, vermoed ik dat mijn ouders teleurgesteld in me zouden zijn.*
- 18. *Frans leren is belangrijk voor me, want een hoogopgeleid persoon zou Frans moeten kunnen spreken.*

Il y a six autres catégories qui ont été ajoutées au questionnaire qui sont basées sur les théories et les recherches des autres chercheurs importants dans ce domaine pour créer un résultat optimal. Nous prenons en compte un certain nombre d'aspects qui ont été nommés ci-dessus. Les groupes comme la famille et les amis peuvent avoir un effet sur la motivation des élèves. Les facteurs sociaux (et contextuels) peuvent influencer les autres catégories comme « l'orientation instrumentale ». Dans son modèle socio-éducatif, Gardner traite la théorie de l'encouragement parental. Les élèves qui sont stimulés et récompensés par leurs parents éprouvent des effets positifs de la motivation externe, tandis que les élèves qui sont critiqués et découragés par leurs parents éprouvent des effets négatifs en ce qui concerne leur motivation d'apprendre une langue étrangère (Gardner, 1985).

« L'encouragement parental » est la troisième catégorie de l'enquête. La catégorie traite les propositions 22, 31, 5 et 33.

- 22. *Mijn ouders stimuleerden me om Frans te kiezen als vreemde taal op school.*
- 31. *Mijn ouders stimuleren me om met de Franse taal bezig te zijn in mijn vrije tijd.*

5. *Mijn ouders stimuleren me om zo veel mogelijk Frans te oefenen.*

33. *Mijn ouders « pushen » me heel erg om Frans te leren.*

La quatrième et la cinquième catégorie ont trait à « l'orientation instrumentale » (Gardner & Lambert, 1959). Le terme réfère à l'intérêt d'apprentissage de la langue pour des raisons pragmatiques qui n'inclut pas l'identification avec la communauté de la langue apprise (Gardner & Lambert, 1959). Dans la quatrième catégorie, l'orientation instrumentale se focalise sur la promotion. Il faut penser aux perspectives professionnelles d'un élève. Cette catégorie montre l'utilité concrète de la langue dans la société. La catégorie inclut les propositions 12, 2 et 14.

12. *Frans leren kan belangrijk voor me zijn, omdat ik denk dat het later nuttig kan zijn voor een goede baan.*

2. *Frans leren is belangrijk voor me, omdat ik graag in het buitenland wil reizen, studeren of wonen.*

14. *Frans leren is belangrijk voor me, omdat ik denk dat ik het nodig ga hebben voor mijn studie.*

Dans la cinquième catégorie, l'orientation instrumentale se focalise sur la prévention. Il faut penser à la valeur des résultats en français au lycée pour des élèves. La catégorie inclut les propositions 6, 32 et 25.

6. *Ik moet Frans leren, om mijn diploma te halen.*

32. *Ik moet hard leren voor het vak Frans, omdat ik geen slechte cijfers wil halen.*

25. *Ik vind Frans leren belangrijk, omdat ik me zou schamen als ik slechte punten zou halen voor Frans.*

Les élèves sont non seulement influencés par la société, leur environnement social et leur parents, mais aussi d'une façon externe dans la salle de classe. La sixième catégorie parle de l'attitude envers l'apprentissage d'une langue étrangère (Gardner, 1985). Cette catégorie est associée aux aspects de la situation dans laquelle un élève apprend la langue. Dans le contexte éducatif, ils peuvent viser par exemple le professeur, le cours, les camarades de classe, l'ambiance dans la classe et le matériel pédagogique. Les résultats peuvent être positifs, mais aussi négatifs. Dans ce cas-là, les élèves sont influencés par des facteurs externes, dans la salle de classe (Dörnyei & Schmidt, 2001). La catégorie comprend les propositions 29, 16, 27, 9, 15, 28 et 10.

- 29. *Ik vind de sfeer in de klas tijdens de Frans lessen erg prettig.*
- 16. *Ik vind het belangrijk dat er een fijne sfeer hangt in de klas tijdens de lessen Frans.*
- 27. *Ik vind mijn frans leraar/lerares leuk.*
- 9. *Ik kijk altijd uit naar de Franse les.*
- 15. *Ik vind Frans leren erg interessant.*
- 28. *Ik vind Frans leren echt leuk.*
- 10. *Ik zou graag meer Frans lessen op school hebben.*

Bien que Dörnyei ait critiqué le terme intégratif (Gardner & Lambert, 1959) et la façon dont Gardner l'utilise, il complète la théorie et le cadrage de la motivation. Le terme joue encore un grand rôle dans plusieurs recherches sur la motivation à l'école. La « motivation intégrative » constitue la septième catégorie de l'enquête. La catégorie présente les propositions 19 et 3.

- 19. *Frans leren is belangrijk om meer te weten te komen over de cultuur van de Franssprekende landen.*
- 3. *Ik zou graag meer willen weten over de cultuur van Franssprekende landen.*

Les propositions des catégories « l'orientation instrumentale », « l'attitude sur l'apprentissage d'une langue étrangère » (le français dans ce cas-là), « l'orientation intégrative » et « l'encouragement parental » proviennent du test de l'attitude et de la motivation (AMTB) (Gardner, 1985). La première version du test est développée par Gardner en collaboration avec Pat Smythe et il fait partie du modèle socio-éducatif (Gardner & Smythe, 1975). Le but du questionnaire est de découvrir les facteurs affectifs les plus essentiels en rapport avec l'apprentissage d'une langue étrangère. Originellement, le questionnaire était créé pour les Canadiens anglais qui apprennent le FLE comme deuxième langue (Gardner & Lambert, 1959). Grâce à son contexte pertinent (FLE), la version complète du test de l'attitude et de la motivation (Gardner, 1985) forme une partie du cadre de l'enquête de cette recherche. La dernière catégorie concerne « l'intérêt pour des aspects culturels » de la langue étudiée par les élèves. Cette catégorie reflète l'appréciation des produits culturels qui sont associés à la langue étrangère. Ces produits sont par exemple des films, des vidéos, des émissions de télévision, de la musique et des livres (Dörnyei & Csizér, 2005). Il est possible que l'élève n'entre pas en contact direct avec des locuteurs de la langue étrangère, mais l'élève est cependant familier avec la culture spécifique grâce au contact indirect à l'aide des produits

culturels et artistiques (Dörnyei & Csizér, 2005). La catégorie inclut les propositions 13, 26, 1 et 23.

13. *Ik vind de Franstalige muziek leuk.*

26. *Ik vind Franse films en series leuk.*

1. *Ik vind de Franse tijdschriften, kranten en boeken die ik voor school lees leuk.*

23. *Ik lees in mijn vrije tijd graag Franse tijdschriften, kranten en boeken.*

2.4 L'instrument et l'analyse des résultats

Nous avons fait une recherche quantitative à l'aide des enquêtes. La forme et le contenu du questionnaire sont basés sur le questionnaire combiné dans la recherche de Taguchi (Dörnyei & Ushioda, 2009) Les propositions qui sont reprises, sont celles qui s'accordent le mieux avec le groupe-cible. Une partie de ces propositions étaient réalisées pour les étudiants universitaires. Ces questions spécifiques ont été adaptées pour bien correspondre avec le questionnaire et l'échelle de Likert. Au début de l'enquête, les élèves ont rempli des questions standards sur leur sexe, leur âge et leur niveau au lycée. Puis, ils ont rempli une question sur le nombre de langues qu'ils parlent à la maison. Ils donnent aussi des réponses à la question s'ils ont déjà visité les pays francophones et pour quelle raison. Ces questions étaient obligatoires et essentielles pour la recherche, parce que nous avons besoin d'information sur leur expérience avec la langue française dehors l'école.

L'enquête a été complétée sur un support papier par les élèves des quatre groupes. Les résultats ont été regroupés dans le programme Microsoft Excel dans cinq tableaux. Le premier tableau combine les résultats des enquêtes de tous les groupes. Les autres tableaux représentent les résultats des quatre groupes séparés. Les réponses de toutes les propositions sont divisées selon l'échelle de Likert. Le nombre d'élèves par réponse a été compté dans la colonne de gauche. Les résultats en pourcentages ont été mesurés dans la colonne de droite à l'aide des formules d'Excel. A la fin de chaque catégorie, la moyenne de la catégorie est calculée par réponse. Les résultats des huit catégories ont été remplis. La moyenne de tous les résultats a été indiquée à la fin du tableau. Les pourcentages sont notés avec un nombre à deux décimales après la virgule. Nous passerons maintenant aux résultats de l'enquête.

3. Résultats

Les résultats de l'enquête des élèves sont exposés dans les paragraphes ci-dessous. Le premier tableau présente les résultats de tous les élèves du *Mondial Collège*. Les quatre tableaux suivants indiquent les meilleurs (totalement d'accord) et les moins bons résultats (en total désaccord) par proposition et par catégorie. Puis, nous faisons une comparaison entre les différents résultats par groupe. Les numéros des propositions sont notés dans les colonnes à gauche sous leurs catégories. Les pourcentages des réponses selon l'échelle de Likert sont listés verticalement dans les colonnes à droite.

3.1 Les résultats généraux

La première chose qui frappe (voir Figure 1), c'est que les résultats montrent qu'une grande partie des élèves ont une opinion négative sur les aspects donnés dans le questionnaire, parce qu'ils sont en (total) désaccord avec les propositions. 29,21% des élèves ont choisi la notation 1 et 25,16% la notation 2, ce qui revient à un pourcentage de 54,37% en (total) désaccord. Seulement 24,42% est (totalement) d'accord avec les propositions dont 18,70% des élèves ont choisi la notation 4 et 5,72% la notation 5. Ces résultats indiquent que les huit catégories présentées ne sont pas considérées comme de grands stimuli pour plus de la moitié des élèves dans leur apprentissage de la langue française. Cependant, il reste encore un quart des élèves qui sont (totalement) d'accord avec certaines propositions. Ils ont été bien influencés par un

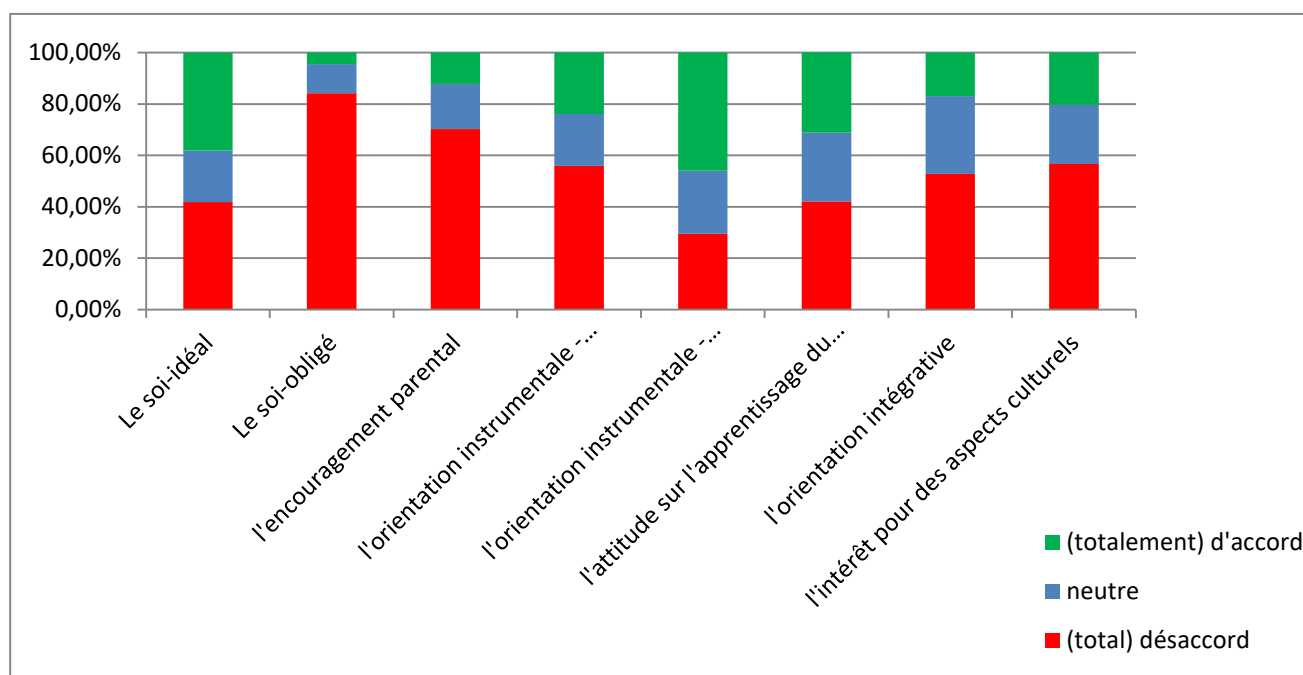


Figure 1 - Les pourcentages en moyenne par catégorie

ou plusieurs stimuli internes ou externes dans leur choix de la matière du français au lycée. Après avoir analysé les résultats en général, il est intéressant d'examiner quels facteurs ne jouent aucun rôle dans le choix des élèves et quels motivateurs stimulent les élèves à apprendre la langue française à l'école en traitant les propositions en détail. Les tableaux indiquent la moyenne de réponses par motivateur. Les catégories de l'enquête, qui sont considérées comme les facteurs de motivation selon les élèves, sont la catégorie 1 (le « soi-idéal ») et la catégorie 5 (« l'orientation instrumentale – prévention »). Les catégories qui n'ont pas beaucoup d'influence sur les élèves sont la catégorie 2 (le « soi-obligé ») et la catégorie 3 (« l'encouragement parental »).

3.1.1 Le « soi-idéal »

Nous commençons par analyser les deux catégories les plus stimulantes pour les élèves. Ce sont des facteurs qui ont un effet positif sur les élèves. Avant d'analyser les propositions en détail, il est important à dire que, bien que le « soi-idéal » soit considéré comme le deuxième plus grand stimulus dans cette enquête, il reste encore une grande partie des élèves qui ont une opinion négative sur les suggestions de cette catégorie. Pour bien comprendre ces résultats, nous traiterons chacune des réponses aux propositions. Le « soi-idéal » représente des qualités et des compétences qu'un élève voudrait posséder. La catégorie traite cinq propositions sur la représentation idéale de l'élève. Les résultats sont donnés dans le tableau 1.

Le « soi-idéal »				
	En (total) désaccord	Neutre	(Totale) d'accord	Le nombre d'élèves
Proposition 1	71,70% (38)	11,32% (6)	16,98% (9)	53
Proposition 2	35,85% (19)	18,87% (10)	45,28% (24)	53
Proposition 3	35,85% (19)	20,75% (11)	43,41% (23)	53
Proposition 4	24,53% (13)	15,09% (8)	60,38% (32)	53
Proposition 5	41,51% (22)	33,96% (18)	24,52% (13)	53
La moyenne de la catégorie	41,88% (22)	20% (11)	38,11% (20)	53

Tableau 1 - Pourcentage et nombre de réponses par proposition de la catégorie « Le soi-idéal » selon l'échelle de Likert

La première proposition dans cette catégorie est « *Dans un proche avenir, je voudrais bien vivre à l'étranger et parler français avec la population* ». La plupart des élèves (71,70%) ont indiqué qu'ils ne sont pas d'accord avec cette proposition et qu'ils n'ont pas de l'intention d'habiter à l'étranger et de parler français. Seuls neuf élèves (16,98%) sont d'accord avec cette proposition et un grand nombre des élèves n'ont pas d'opinion à ce sujet. Les résultats

de la deuxième proposition « *Je voudrais être capable de parler le français avec des étrangers* » et la troisième proposition « *Je voudrais être capable de parler en français avec mes amis français* » ont reçu des réponses plus positives. Un grand nombre des élèves (plus de 40%) disent être d'accord avec les deux propositions. Bien que les élèves ne veuillent pas habiter à l'étranger, ils voudraient toutefois savoir parler le français avec des étrangers ou des Français. La proposition qui est considérée comme la plus positive de la catégorie « le soi-idéal » est la quatrième proposition « *Je voudrais être capable de réaliser le même niveau du français oral que les locuteurs natifs* ». Une grande partie des élèves (60,38%) sont d'accord et affirment qu'ils souhaitent atteindre un niveau comparable à celui des locuteurs natifs qui ont un niveau de C2 en français. Les élèves peuvent s'imaginer une situation idéale dans laquelle ils auraient un très haut niveau de français qui leur permettrait de s'exprimer parfaitement à l'oral dans cette langue. Cependant, il est remarquable qu'ils donnent des réponses à l'opposé à la dernière proposition « *Je peux bien m'imaginer comme une personne capable de parler couramment le français* ». Seulement treize élèves (24,52%) indiquent qu'ils se considèrent eux-mêmes comme des personnes qui pourraient maîtriser la langue française. On voit donc qu'un grand nombre des élèves sont capables de créer une représentation idéale d'eux-mêmes dans laquelle ils parlent le français parfaitement. Néanmoins, il faut également constater qu'une partie des élèves ne pensent pas (encore) qu'ils ont réussi à atteindre ce haut niveau de français. Le niveau qu'ils ont atteint à ce jour est encore loin de leur représentation idéale.

3.1.2 « L'orientation instrumentale – prévention »

« L'orientation instrumentale – prévention » est un autre aspect qui exerce de l'influence sur les élèves. Il est intéressant de mentionner que cette catégorie est la seule à être considérée comme un facteur de motivation. En effet, il y a plus d'élèves (totalement) d'accord que des élèves en (total) désaccord.

« L'orientation instrumentale – prévention »				
	En (total) désaccord	Neutre	(Totalement) d'accord	Le nombre d'élèves
Proposition 18	5,66% (3)	11,32% (6)	83,02% (44)	53
Proposition 19	30,19% (16)	41,51% (22)	28,30% (15)	53
Proposition 20	52,83% (28)	20,75% (11)	26,41% (14)	53
La moyenne de la catégorie	29,57% (7)	24,53% (13)	45,91% (25)	53

Tableau 2 - Pourcentage et nombre de réponses par proposition de la catégorie « L'orientation instrumentale – prévention » selon l'échelle de Likert

Le tableau ci-dessus présente l'opinion des élèves sur les propositions de la catégorie « l'orientation instrumentale – prévention ». Cette catégorie se focalise sur les raisons pragmatiques pour les élèves de choisir le FLE au lycée. La première suggestion de cette catégorie « *Je dois apprendre le français pour obtenir mon bac* » donne des chiffres vraiment clairs. Il y a 44 élèves (83,02%) dont la motivation est liée à l'obtention du diplôme de fin d'études. Seulement trois élèves (5,66%) disent qu'ils sont en désaccord : leur diplôme n'est pas une raison spécifique pour l'apprentissage du français au lycée. Les autres propositions de cette catégorie exposent des résultats différents. Si nous regardons la proposition dix-neuf « *Je dois travailler dur pour la matière FLE, parce que je ne veux pas avoir de mauvaises notes.* », il faut constater que les opinions des élèves varient davantage. 28,30% indiquent qu'ils doivent travailler dur pour le FLE pour éviter de mauvaises notes en français. Presque le même nombre d'élèves (30,19%) ont un avis contraire. La dernière proposition de cette catégorie « *Je trouve qu'il est important d'apprendre le FLE, parce que j'aurais honte si j'avais de mauvaises notes en français* » présente des résultats opposés. Un nombre de quatorze élèves (26,41%) trouvent que l'apprentissage du français est important pour cette raison. Plus de la moitié des élèves (52,83%) n'en font que peu de cas. Les moyennes des trois propositions indiquent que 45,91% des élèves voient ces raisons pragmatiques comme des facteurs importants de motivation de réussite. Il est clair qu'ils sont motivés pour réussir la matière de français au bac. Ce qui est très frappant, c'est que le plus grand motivateur (« l'orientation instrumentale – prévention ») selon les élèves n'a rien à voir avec le « goût » de la connaissance de la langue elle-même. On peut par conséquent se poser la question de savoir si l'apprentissage du français est peut-être plutôt une obligation qu'un choix libre pour une grande partie des élèves.

3.1.3 Le « soi-obligé »

Outre que les opinions des élèves semblent négatives en général, deux catégories présentent les plus mauvais résultats de l'enquête. La catégorie le « soi-obligé » représente les qualités et compétences qu'un élève pense devoir posséder selon les normes dominantes de la société dans laquelle il vit. Cette catégorie n'a presque aucun effet sur les élèves ; 84,15% des élèves indiquent qu'ils sont en total désaccord avec les propositions de cette catégorie. Les attentes de la société n'ont pas d'influence positive sur les élèves. Comme nous l'avons déjà constaté dans l'introduction, il y a une dévalorisation de la langue française aux Pays-Bas depuis la dernière décennie. On assiste à un déclin de la position de cette langue et également du pourcentage de Néerlandais qui parlent français à un niveau satisfaisant (Commission

Européenne, 2012). Les attentes de la société par rapport à l'apprentissage du français au lycée ont diminué. Les élèves peuvent donc au contraire être influencés par l'image négative de la France et de la langue française que la société néerlandaise véhicule.

Le « soi-obligé »				
	En (total) désaccord	Neutre	(Totale) d'accord	Le nombre d'élèves
Proposition 6	98,11% (52)	1,89% (1)	0% (0)	53
Proposition 7	84,91% (45)	13,21% (7)	1,89% (1)	53
Proposition 8	77,36% (41)	13,21% (7)	9,43% (5)	53
Proposition 9	92,45% (49)	5,66% (3)	1,89% (1)	53
Proposition 10	67,93% (36)	22,64% (12)	9,43% (5)	53
La moyenne de la catégorie	84,15% (45)	11,32% (6)	4,53% (2)	53

Tableau 3 - Pourcentage et nombre de réponses par proposition de la catégorie « Le soi-obligé » selon l'échelle de Likert

La catégorie commence par la proposition « *J'apprends le français, parce que mes meilleurs amis trouvent que le français est une langue importante* ». Il est intéressant de voir que presque tous les élèves ne valident pas cette raison. Seul un élève prend une position neutre et il n'y a personne qui confirme cette proposition. La deuxième proposition « *J'apprends le français, parce que les personnes dans mon milieu direct trouvent que le français est une langue importante* » reçoit des réponses assez négatives, même si plusieurs personnes émettent une opinion neutre. Il faut de nouveau constater que le milieu direct n'a pas non plus de grande influence sur les élèves. La troisième proposition « *Je dois apprendre le français, sinon je décevrais les autres* » et la quatrième proposition « *Je dois apprendre le français, sinon je décevrais mes parents* » ont des résultats différents. Un nombre de 41 élèves (77,36%) indiquent qu'ils sont en désaccord avec la troisième raison et 49 élèves (92,45%) ne sont pas d'accord avec la quatrième proposition. Bien que l'opinion des parents ne joue presque aucun rôle, certains indiquent pas vouloir décevoir les autres (comme leur professeur, leurs amis ou le reste de leur famille). Cependant, une grande partie des élèves disent ne pas être influencés par les autres ou leurs parents. 67,93% des élèves ne sont pas d'accord avec la dernière proposition « *Il est important d'apprendre le français, parce qu'une personne diplômée doit avoir de connaissance de la langue française* ». Les résultats des cinq propositions nous permettent de conclure que l'influence externe de la société et du milieu de l'élève n'ont pas stimulé les élèves dans leur choix de l'apprentissage du français.

3.1.4 « L'encouragement parental »

La motivation externe des élèves dans leur choix de FLE peut également être déterminée par « l'encouragement parental » (voir tableau 4). La stimulation d'apprendre le français par les parents peut avoir des effets positifs sur les élèves. Les propositions de cette catégorie analysent le rôle des parents dans le choix de leurs enfants du français au lycée.

« L'encouragement parental »				
	En (total) désaccord	Neutre	(Totale) d'accord	Le nombre d'élèves
Proposition 11	54,72% (29)	28,30% (15)	16,98% (9)	53
Proposition 12	81,14% (43)	5,66% (3)	13,21% (7)	53
Proposition 13	56,61% (30)	32,08% (17)	11,32% (6)	53
Proposition 14	88,68% (47)	3,77% (2)	7,55% (4)	53
La moyenne de la catégorie	70,28% (38)	17,45% (9)	12,27% (7)	54 (53)

Tableau 4 - Pourcentage et nombre de réponses par proposition de la catégorie « L'encouragement parental » selon l'échelle de Likert

Selon les élèves, les parents ne les encouragent pas énormément dans leur apprentissage de français : 70,28% des élèves sont en désaccord avec les propositions de cette catégorie. La première proposition « *Mes parents m'ont stimulé à choisir le FLE au lycée* » teste l'impact de l'encouragement direct des parents. Plus de la moitié (54,72%) disent que leurs parents ne les ont pas stimulés dans leur choix du français comme matière. L'influence des parents n'a été déterminante que pour neuf élèves (16,98%). La deuxième proposition « *Mes parents me stimulent à pratiquer le français dans mon temps libre* » et la troisième proposition « *Mes parents me stimulent à apprendre le français le plus possible* » révèlent des différences. Un grand nombre d'élèves (81,14%) disent que leurs parents ne stimulent pas l'usage du français chez eux dans le temps libre (proposition douze). Un nombre un peu moins conséquent (56,61%) disent que leurs parents ne les stimulent pas dans leur apprentissage du français le plus possible (proposition treize). Il semble donc que les parents se concentrent sur les résultats des enfants à l'école et qu'ils les stimulent donc à apprendre le français pour des raisons éducatives, mais ils ne se mêlent pas des loisirs de ceux-ci. La dernière proposition « *Mes parents me poussent énormément à apprendre le français* » est infirmée par le plus grand nombre des élèves. 88,68% disent que leurs parents ne les stimulent pas énormément dans leur apprentissage du français. Il est clair que les parents n'influencent pas beaucoup leurs enfants dans leur choix de FLE au lycée et ils ne les stimulent pas non plus. Les deux catégories le « soi-obligé » et « l'encouragement parental » ne sont pas du tout considérées

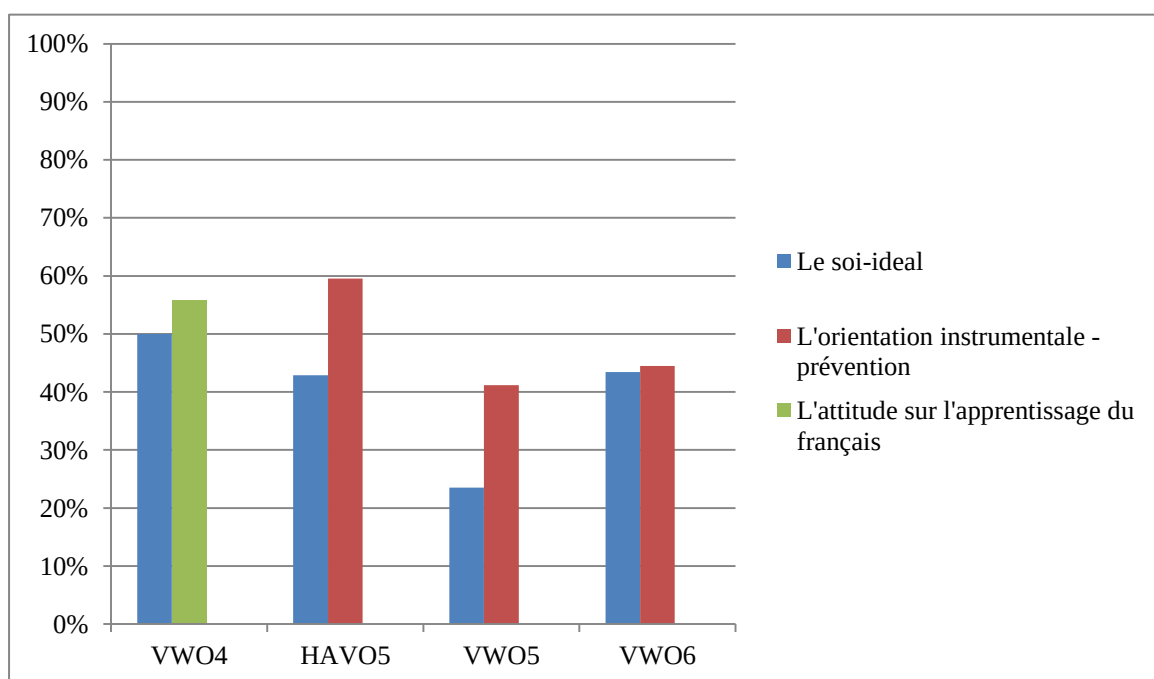
comme les stimuli en général. L'influence externe n'a pas stimulé les élèves à choisir le FLE au lycée.

3.2 Une comparaison entre les résultats par classe

Avant de traiter tous les groupes séparément, il importe de noter que les résultats sont de nouveau négatifs dans chaque classe. Un nombre important d'élèves sont encore en désaccord avec les propositions de l'enquête. Néanmoins, les résultats montrent des différences considérables entre les quatre groupes.

3.2.1 Les plus grands stimuli par classe

Le groupe qui a les réactions les plus positives est celui de VWO4. Comme c'est la première année que les élèves ont sélectionné le français librement dans leur filière au lycée, il n'est pas étonnant que ce groupe adopte l'attitude la plus positive sur les propositions de l'enquête. Au total, un pourcentage de 32,12% des élèves sont (totalement) d'accord avec les propositions de l'enquête. Les élèves sont motivés dans leur apprentissage du français, parce qu'ils viennent de choisir cette langue au lycée.



La

Figure 2 - Les pourcentages de deux catégories les plus stimulantes par classe

figure ci-dessus présente les deux catégories qui sont considérées comme facteur de motivation par groupe. Ce qui frappe, c'est que « l'orientation instrumentale – prévention » n'est pas le plus grand facteur de motivation de la classe VWO4. Les élèves sont surtout

influencés par l'aspect « l'attitude sur l'apprentissage du français ». Cette catégorie comprend entre autres l'ambiance dans la salle de classe, l'influence du professeur et l'attitude sur la langue française. Un grand nombre d'élèves sont plus motivés par toutes les conditions dans la classe qui leur permettront d'améliorer leur connaissance française que par des raisons pragmatiques. Il est donc intéressant de noter que le facteur de motivation des élèves de VWO4 soit lié à la langue française. Un pourcentage de 55,71% sont d'accord avec les propositions de la catégorie et ils indiquent que surtout leur prof leur plaît (90%), qu'ils sont positifs par rapport à l'ambiance dans leur classe (80%) et ils trouvent qu'ils sont vraiment intéressés par le FLE (70%). Nous pouvons conclure que les facteurs externes dans la salle de classe sont différents des autres facteurs externes (comme les parents et la société) de motivation pour cette classe.

C'est surtout dans la classe VWO5, mais aussi dans la classe HAVO 5 et VWO6 que l'on doit constater que les élèves sont visiblement moins motivés par les catégories nommées dans l'enquête. Le fait que ces élèves ont déjà eu deux ou trois années de français au lycée peut expliquer pourquoi ils sont moins motivés. Cependant, il y a encore deux aspects (le « soi-idéal » et « l'orientation instrumentale – prévention ») qui ont influencé les élèves un peu dans leur choix du FLE. Ces résultats sont presque égaux aux résultats généraux. Les élèves de cette classe sont déjà plus préoccupés par le fait qu'ils doivent passer leur bac.

3.2.2 Les moins bons résultats par classe

Les résultats par groupe qui incluent les catégories qui ne sont pas du tout considérées comme des stimuli ne diffèrent pas énormément des résultats généraux. Les chiffres montrent de nouveau que les résultats par classe sont assez négatifs. Le « soi-obligé » est considéré comme la catégorie qui a le moins d'influence sur les élèves. Environ 70% des élèves ne sont pas influencés par la société et leur environnement dans chaque classe. La catégorie « l'encouragement parental » n'a pas non plus de l'effet sur le choix de la plupart des élèves dans les classes VWO4, HAVO5 et VWO6. Le pourcentage qui est en désaccord avec les propositions de cette catégorie est de nouveau autour de 70% dans toutes les classes, mais les pourcentages sont moins hauts que le nombre des élèves qui sont en désaccord avec les propositions du « soi-obligé ». La catégorie « l'encouragement parental » n'a pas non plus beaucoup d'influence sur le choix du FLE au lycée dans les trois classes nommées ci-dessus. Cependant, il est remarquable que ce ne soit pas « l'encouragement parental », mais « l'orientation instrumentale – promotion » qui joue (avec le « soi-obligé ») le moins grand rôle dans l'apprentissage de FLE selon les élèves. Cette catégorie analyse dans quelle mesure

les raisons pragmatiques (visées aux perspectives professionnelles) jouent un rôle dans le choix du FLE au lycée. 72,55% de la classe VWO5 indique que ces aspects pragmatiques n'ont pas influencé leur choix. En réfléchissant sur ces propositions, 41,17% disent qu'ils ne pensent pas qu'ils ont besoin du français pour leur carrière professionnelle, 82,36% n'ont pas besoin du français, parce qu'ils ne veulent pas travailler à l'étranger et 94,13% ne souhaitent pas utiliser leur connaissance de français pendant leurs études. Nous pouvons donc conclure que le VWO5 n'a pas choisi le français au lycée pour des raisons pragmatiques.

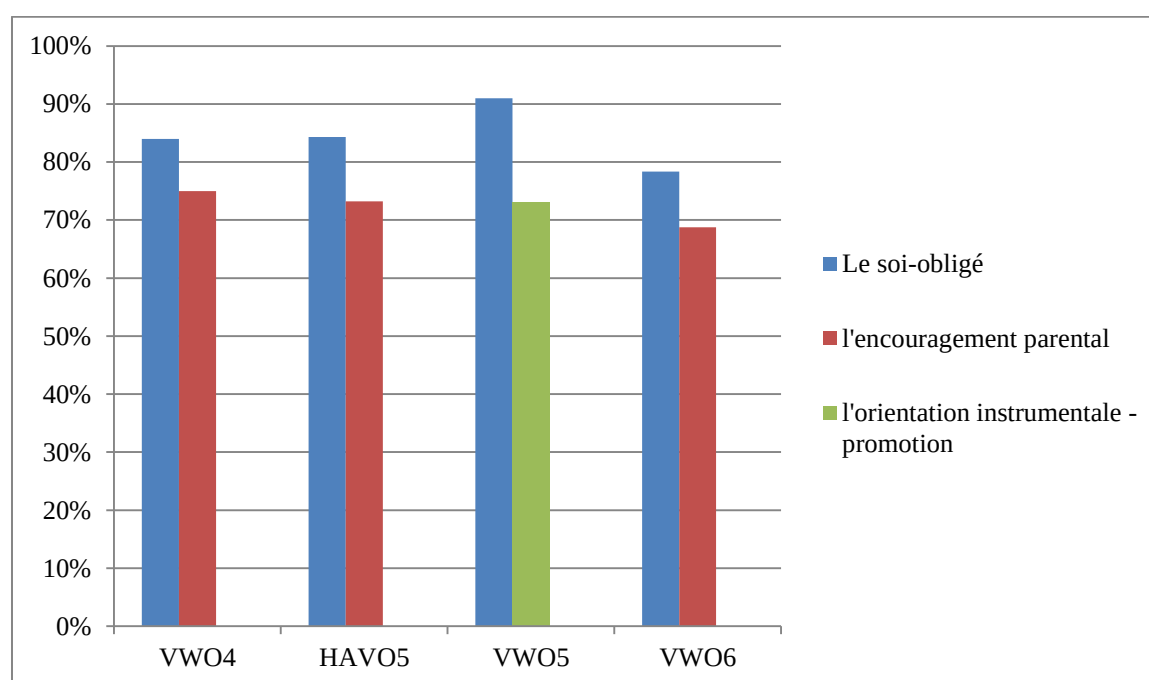


Figure 3 - Les pourcentages de deux catégories les moins stimulantes par classe

3.3 Conclusion

Nous pouvons conclure que les catégories le « soi-idéal » et « l'orientation instrumentale – prévention » sont les plus grands facteurs de motivation pour tous les élèves. En revanche, les influences externes comme le « soi-obligé » et « l'encouragement parental » ne sont pas du tout considérées comme des catégories stimulantes eux. En traitant les résultats de toutes les classes séparément, nous observons des différences essentielles. Dans les groupes VWO4 et HAVO5, nous pouvons constater un nouveau facteur de motivation à savoir la catégorie « l'attitude envers l'apprentissage du français ». Les autres résultats du groupe sont presque égaux par rapport aux résultats généraux. En outre, le « soi-idéal » est la deuxième catégorie la plus positive dans VWO4, VWO5 et VWO6 et « l'orientation instrumentale – prévention » joue un grand rôle dans HAVO5, VWO5 et VWO6. Les résultats dans les catégories qui ne

sont pas considérées comme des stimuli par classe sont également presque similaires aux résultats généraux. Le « soi-obligé » et « l'encouragement parental » sont les catégories qui n'ont pas d'effet sur les élèves dans chaque classe. Seulement dans la classe de VWO5, ce n'est pas « l'encouragement parental », mais la catégorie « l'orientation instrumentale – promotion » qui exerce le moins d'influence sur les élèves. Dans la discussion qui suit, nous comparerons nos résultats aux recherches déjà faites.

4. Discussion

Dans notre recherche, nous avons analysé huit critères qui peuvent fonctionner comme un facteur de motivation pour les élèves du *Mondial College* dans leur choix du FLE comme matière au lycée. La recherche a été accomplie à l'aide d'une enquête qui se base sur le système de la motivation du soi (MSS) (Dörnyei & Ushioda 2009 ; Zaragoza & Barbier, 2016) et le test de l'attitude et de la motivation (AMTB) de Robert Gardner (1985). Nous avons évalué 53 lycéens répartis sur quatre classes du lycée du *Mondial College*. Tous les élèves qui ont participé en remplissant un questionnaire, avaient choisi librement le FLE au lycée, en dépit de la position en baisse du français dans l'enseignement aux Pays-Bas. Comme il n'y a guère de recherches sur la motivation des élèves néerlandais à choisir l'apprentissage du français dans l'enseignement secondaire, nous avons décidé de nous pencher sur ce sujet.

Notre hypothèse de départ est partiellement validée. Les réponses du questionnaire expriment que les élèves ont une opinion très négative en général, ce que n'est pas vraiment inattendu. Une recherche précédente sur la motivation des élèves néerlandais (Elzenga, 2015) indique déjà que la position du français est plus faible que la popularité de l'anglais. C'est également le cas dans le domaine néerlandophone en Belgique, où une grande partie des élèves ont une attitude critique envers la langue et la culture françaises (Mettewie, 2004).

Nous constatons que la motivation externe (surtout la société et les parents) n'est pas du tout considérée comme un stimulus. Bien au contraire, les élèves sont influencés d'une façon négative par la motivation externe. Le déclin de la position du français aux Pays-Bas est une des raisons de cet effet négatif. En 2012, seulement 29% de la population néerlandaise indique être capable d'avoir une bonne conversation en français, tandis que les pourcentages des autres langues modernes sont plus élevés (Commission Européenne, 2012). Il y a eu également un déclin depuis 2005 de 13% dans le nombre des Européens qui pensent que le français est aussi nécessaire dans l'enseignement que par exemple la langue anglaise (Commission Européenne, 2012). Une certaine attitude négative de la société et des parents peut empêcher des élèves de choisir le FLE à l'école (Mettewie, 2004). D'autres études tirent la même conclusion sur la motivation externe. Elzenga écrit dans sa recherche que la motivation externe n'est pas non plus une grande stimulation pour les élèves, tant en sixième (appelée *de brugklas* aux Pays-Bas) qu'en quatrième (appelée *de derde klas* aux Pays-Bas) (Elzenga, 2015). Nous revoyons dans l'étude de Zaragoza et Barbier (2016) que la société et la famille n'exercent qu'un petit peu d'influence sur les étudiants à l'université.

Malgré cette attitude négative, une grande partie d'élèves sont capables d'imaginer une situation idéale dans laquelle ils maîtriseraient la langue française à un très haut niveau comparable à celui des locuteurs français natifs. Ils souhaiteraient développer leur niveau de français de manière à pouvoir s'exprimer couramment en français. Notre recherche démontre que cette représentation idéale fonctionne comme une stimulation sur la motivation des élèves pour choisir le FLE au lycée. Ce résultat positif est aussi constaté dans les recherches qui ont été faites précédemment. La représentation idéale d'un élève est également considérée comme un grand facteur de motivation par Zaragoza et Barbier (2016). Ils expliquent dans leur recherche que « le soi-idéal donne une valeur positive de 5, chiffre qui laisse entendre que les étudiants sont d'accord avec l'idée de se percevoir comme possible francophones ». Les étudiants, qui sont examinés dans cette recherche, peuvent aussi bien créer une image idéale, tout comme les élèves du *Mondial Collège*. Elzenga souligne les effets positifs de cette représentation idéale, qui motive aussi les élèves de sa recherche (Elzenga, 2015).

Cependant, il y a une différence entre les classes. Elzenga constate que élèves de sixième sont plus capables d'imaginer une représentation idéale qui les motive dans l'apprentissage du français que les élèves de quatrième. Les résultats montrent que la motivation des élèves d'apprendre la langue française diminue au fil des années (Elzenga, 2015). Dans notre recherche, c'est surtout dans la classe de VWO4 que les élèves ont l'attitude la plus positive envers la langue française. Tant dans la recherche d'Elzenga que dans notre recherche, les élèves les plus jeunes sont les plus positifs. La raison de cette motivation plus forte dépend probablement du fait qu'ils suivent des cours du français pour la première année au collège ou au lycée.

Après leur choix du français comme matière au lycée, on note que les élèves qui suivent des cours depuis déjà plusieurs années indiquent qu'ils sont motivés d'apprendre le français pour la réussite de leur bac. Le plus grand facteur de motivation après leur choix n'est donc pas lié directement aux raisons linguistiques. Nous interprétons que l'apprentissage du français est pour une grande partie des élèves plutôt considéré comme une obligation qu'un choix libre. Une explication simple de l'attitude des élèves est que la motivation des élèves diminue pendant leur puberté (Elzenga 2015 ; Coleman et al. 2007). Presque tous les élèves ne voient non seulement le FLE, mais l'enseignement en général comme une obligation dans leur vie.

Les résultats de notre recherche esquissent une bonne image de plusieurs facteurs de motivation et leur rôle dans le choix des élèves du FLE comme matière au lycée. Ces facteurs

sont très divers et incluent la motivation interne et externe. Cependant, il faut être prudent en rapprochant les résultats des élèves du *Mondial College* avec les opinions des élèves d'autres lycées. A cause des moyens limités, notre recherche se base seulement sur un petit groupe-cible. Si le champ des recherches était élargi au niveau national, il serait préférable d'incorporer les données dans un logiciel statistique comme SPSS.

Pendant l'élaboration de la méthodologie, nous avons découvert que la plupart des questionnaires sont créés pour des étudiants qui apprennent une langue comme L2. C'est le cas des recherches de Gardner (1985) et Dörnyei (Dörnyei & Ushioda, 2009). Nous avons adapté leurs questionnaires aux cadres des élèves du *Mondial College*. La dimension de la recherche nous a limité dans notre choix des catégories de motivation. Il serait possible d'inclure des catégories comme « l'orientation envers le voyage » et « l'expérience en L2 » (Elzenga, 2015) dans des prochaines recherches, car ces catégories peuvent aussi avoir une valeur importante pour les élèves.

5. Conclusion

Nos résultats donnent une réponse à la question principale « Quels sont les facteurs qui stimulent les lycéens néerlandais pour choisir le FLE comme matière? »

En général, les résultats de l'enquête montrent une image négative. La plupart de motifs ne stimulent pas les élèves. Cependant, les élèves sont stimulés le plus par un aspect spécifique du système de la motivation du soi. La représentation idéale réalise des désirs et des attentes qui motivent les élèves dans leur choix pour l'apprentissage de FLE. Après leur choix du FLE comme matière au lycée, la motivation principale des élèves se rapporte aux raisons pragmatiques de réussite du bac, bien qu'elles ne soient pas liées directement à la langue française.

La classe de VWO4 est la plus motivée dans son choix du FLE au lycée. Les élèves de cette classe sont stimulés par toutes les conditions dans la classe qui leur permettront d'améliorer leurs connaissances du français dans leur choix ainsi que par leur représentation idéale d'eux-mêmes. Les conditions positives dans la classe étaient aussi un facteur de motivation pour les élèves de HAVO5. Après leur choix, ce sont surtout les raisons pragmatiques de réussite qui les stimulent. Dans les classes VWO5 et VWO6, les élèves sont surtout motivés par leur représentation idéale avant leur choix et par les raisons pragmatiques de réussite après leur choix. Bien qu'il faille tirer la conclusion que les résultats par groupe sont négatifs, nous pouvons malgré tout conclure que les plus grands stimuli par groupe sont les bonnes conditions dans la classe, la représentation idéale de chaque élève et les raisons pragmatiques aident à stimuler les élèves dans leur apprentissage du FLE au lycée aux Pays-Bas.

Pour une poursuite dans ce domaine de recherche, Il faudrait approfondir les facteurs positifs de motivation comme « le soi-idéal » et « l'attitude sur l'apprentissage du français ». Il serait intéressant de découvrir comment on peut intégrer cette motivation dans les cours de FLE. Il faut également élargir le champ des recherches et considérer plusieurs lycées et collèges aux Pays-Bas pour faire une comparaison. Quelles sont les différences entre la motivation au collège et au lycée ? La recherche au niveau national permet de voir s'il existe des différences entre l'Ouest des Pays-Bas et les régions à la frontière de la Belgique francophone qui sont peut-être influencées par le pays voisin. Cette recherche peut être élaborée de manière à faire une comparaison entre les différentes langues modernes enseignées au lycée. Existe-t-il des différences dans la motivation des élèves pour le choix du

français avec celle des autres langues modernes comme l'anglais, l'allemand, l'espagnol ou le chinois ? De cette façon, il serait possible de mieux comprendre le déclin de la position du français dans l'enseignement néerlandais.

6. Bibliographie

AL-HOORIE, A. H. « Sixty years of language motivation research : Looking back and forward » *SAGE Open*, éd. 7, 2017, p. 1-11

COLEMAN, J. A., GALACZI, Á., ASTRUC, L., « Motivation of UK school pupils towards foreign languages: a large-scale survey at Key Stage 3 » *Language Learning Journal*, éd. 35(2), 2007, p.245-281

DÖRNYEI, Z., *The psychology of the language learner ; individual differences in second language acquisition*, New York, Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah Publishers, 2005, p. 65 - 88

DÖRNYEI, Z., CSIZÉR, K., « The International Structure of Language Learning Motivation and Its Relationship with Language Choice and Learning Effort » *The Modern Language Journal*, éd. 89 (1), 2005, p.19-36

DÖRNEYI, Z., SCHMIDT, R., *Motivation in second language acquisition*, Honolulu, Second Language teaching & Curriculum center, University of Hawaii, 2001, p. 1-19

DÖRNYEI, Z., USHIODA, E., *Motivation, language identity and the L2 Self*, Bristol, Multilingual Matters, 2009, p. 9-79

ELZENGA, A., « L2-motivatie in het Nederlandse tweetalig onderwijs. Een onderzoek naar leerlingmotivatie voor het leren van Engels en Frans in het Nederlandse tto. » Utrecht, Universiteit Utrecht - mémoire de Masteur, 2015, p. 1-78

COMMISSION EUROPÉENNE, « Europeans and their languages, Report », Special Eurobarometer 386, 2012, p. 2-21

GARDNER, R. C., *Social Psychology and second language learning : The role of attitudes and motivation*, Londres, Edward Arnold, 1985, p. 16-166

GARDNER, R. C., *Integrative motivation : Past, present and future*, Tokyo, Temple University Japan, 2001, p. 1

GADNER, R. C., LAMBERT, E.W., « Motivational Variables in Second-Language Acquisition » *revue Canadienne De Psychologie*, vol. 13(4), 1959, p. 266–272

GARDNER., R.C., SMYTHE, P.C., « Second language acquisition : A social psychological approach », *revue Canadienne De Psychologie*, vol. 31, 1975, p. 218-230

HIGGINS, E. T., « Self-discrepancy : A theory relating self and affect », *Psychological Review*, éd. 94, 1987, p.319-340

HOEFLAACK, A., « Francophonie, Francophilie en Francofilofonie anno 2015 », *Levende talen*, vol. 3, 2015, p. 11-13

LIKERT, R., « A technique for the measurement of attitudes », *Archives of Psychology*, vol. 22, 1932, p. 5-55

MARKUS, H., NURIUS, P., « Possible Selves », *American Psychologist*, éd. 41(09), 1986, p. 954-969

MAURIN, M., « Le français, langue de l'amour », <https://fr.babbel.com/fr/magazine/le-francais-langue-de-l-amour> (considéré le 10 janvier 2018)

METTEWIE, L., « Attitudes en motivatie van taalleerders in België », Bruxelles, Université Libre - mémoire, 2004, p. 269 – 285

NORDQUIST, R., « What is a second language (L2)? », <https://www.thoughtco.com/second-language-1691930> (consulté le 12 octobre 2017)

REEVE, J., *Understanding motivation and emotion* (éd. 6), Hoboken, John Wiley & Sons Inc., 2014, p.1 - 50

SCHNABEL, P., « Ons Onderwijs2032 eindadvies », Den Haag, Platform Onderwijs2032, 2016, p. 4-44

VOOGEL, M., « Docenten Frans over de belemmeringen bij hun vak », *Levende talen*, vol. 2, 2016, p. 5-9

ZARAGOZA, E., BARBIER, A., « La motivation d'apprenants de français dans une université mexicaine » *Synergies Mexique*, vol. 6, 2016, p.81-91

7. Annexes

7.1 Annexe A : L'enquête

Beste leerling,

Allereerst bedankt voor het invullen van deze enquête!

Deze enquête gaat over jouw mening over het leren van het Frans op het Mondial college.

Jullie antwoorden helpen mee aan mijn scriptie onderzoek naar de motivatie van leerlingen om het Frans te leren. Het is erg belangrijk dat jullie deze vragenlijst individueel en eerlijk invullen om het onderzoek goed te laten verlopen. De lijst kan anoniem ingevuld worden en er is geen goed of fout antwoord.

Allereerst krijg je een paar vragen in over je geslacht, leeftijd en in welke klas je zit. Vul deze antwoorden s.v.p. eerlijk in.

Vervolgens krijg je de vragenlijst. Let op! ALLES dient ingevuld te worden.

Je kunt antwoord geven op een schaal van 1 tot en met 5.

1= Helemaal niet mee eens

2= Niet mee eens

3= Neutraal

4= Mee eens

5= Helemaal mee eens

Hieronder volgt een voorbeeld:

"Ik vind naar school gaan leuk"

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☒

Hier is een 5 ingevuld. Dat betekent dus dat je het er helemaal mee eens bent.

"Ik vind wiskunde een leuk vak"

1	2	3	4	5
☐	☒	☐	☐	☐

Hier is een 2 ingevuld. Dat betekent dus dat je het er niet mee eens bent.

Dit waren de voorbeelden. De enquête begint nu. Veel succes!

Ik ben een ☐ jongen ☐ meisje

Ik ben jaar oud.

Ik zit in klas

☐ 4HAVO ☐ 5HAVO ☐ 4VWO ☐ 5VWO ☐ 6VWO

Welke taal/talen spreek je thuis?

☐ Nederlands ☐ Engels ☐ Duits ☐ Frans ☐ Anders, namelijk:

Ben je wel eens in Frankrijk of andere Franstalige landen geweest?

☐ Ja ☐ Nee

Heb je ja in gevuld, geef dan antwoord op de volgende vraag:

Waarom ben je in Frankrijk of andere Franstalige landen geweest?

☐ Vakantie ☐ Anders, namelijk:

Beantwoordt onderstaande beweringen op een schaal van 1 tot 5.

1= Helemaal niet mee eens

2= Niet mee eens

3= Neutraal

4= Mee eens

5= Helemaal mee eens

- | | | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1. Ik vind de Franse tijdschriften, kranten en boeken die ik voor school lees leuk. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 2. Frans leren is belangrijk voor me, omdat ik graag in het buitenland wil studeren of wonen. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 3. Ik zou graag meer willen weten over de cultuur van Franssprekende landen. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 4. Ik zou graag in staat willen zijn net zo goed Frans te kunnen spreken als de Fransen zelf. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 5. Mijn ouders stimuleren me om zo veel mogelijk Frans te oefenen. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 6. Ik moet Frans leren, om mijn diploma te halen. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

	☐	☐	☐	☐	☐
7. Als ik faal in het Frans leren, dan stel ik anderen teleur.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
8. Ik zou graag later in het buitenland willen wonen en Frans spreken met de bevolking.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
9. Ik kijk altijd uit naar de Franse les.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
10. Ik zou graag meer Frans lessen op school hebben.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
11. Ik studeer Frans omdat mijn goede vrienden dat een belangrijke taal vinden.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
12. Frans leren kan belangrijk voor me zijn, omdat ik denk dat het later nuttig kan zijn voor een goede baan.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
13. Ik vind de Franstalige muziek leuk.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
14. Frans leren is belangrijk voor me, omdat ik denk dat ik het nodig ga hebben voor mijn studie.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
15. Ik vind Frans leren erg interessant.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
16. Ik vind het belangrijk dat er een fijne sfeer hangt in de klas tijdens de Frans lessen.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
17. Ik kan mezelf goed voorstellen als iemand die Frans kan spreken.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
18. Frans leren is belangrijk voor me, want een hoogopgeleid persoon zou Frans moeten kunnen spreken.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
19. Frans leren is belangrijk om meer te weten te komen over de cultuur van de Franssprekende landen.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
20. Ik zou graag in staat willen zijn Frans met Franstalige vrienden te kunnen spreken.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
21. Ik moet Frans studeren, want als ik dat niet zou doen, vermoed ik dat mijn ouders teleurgesteld in me zouden zijn.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
22. Mijn ouders stimuleerden me om Frans te kiezen	1	2	3	4	5

als vreemde taal op school.	☐	☐	☐	☐	☐
23. Ik lees in mijn vrije tijd graag Franse tijdschriften, kranten en boeken.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
24. Ik zou graag Frans met buitenlanders willen spreken.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
25. Ik vind Frans leren belangrijk, omdat ik me zou schamen als ik slechte punten zou halen voor Frans.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
26. Ik vind Franse films en series leuk.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
27. Ik vind mijn Frans leraar/lerares leuk.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
28. Ik vind Frans leren echt leuk.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
29. Ik vind de sfeer in de klas tijdens de Frans lessen erg prettig.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
30. Frans leren is belangrijk omdat mijn directe omgeving dat een belangrijke taal vindt.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
31. Mijn ouders stimuleren me met de Franse taal bezig te zijn in mijn vrije tijd.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
32. Ik moet hard leren voor het vak Frans, omdat ik geen slechte cijfers wil halen.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
33. Mijn ouders "pushen" me heel erg om Frans te leren.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐

Dit is het einde van de enquête, bedankt voor het invullen!

7.2 Annexe B : Les résultats

Les résultats de toutes les classes

	1-total désaccord	2-désaccord	3-neutre	4-d'accord	5-totalement d'accord	le nombre d'élèves
le soi-idéal						
question 1	32,08% (17)	39,62% (21)	11,32% (6)	13,21% (7)	3,77% (2)	53
question 2	7,55% (4)	28,30% (15)	18,87% (10)	35,85% (19)	9,43% (5)	53
question 3	11,32% (6)	24,53% (13)	20,75% (11)	32,08% (17)	11,32% (6)	53
question 4	11,32% (6)	13,21% (7)	15,09% (8)	33,96% (18)	26,42% (14)	53
question 5	13,21% (7)	28,30% (15)	33,96% (18)	20,75% (11)	3,77% (2)	53
la moyenne de la catégorie 1	15,09% (8)	26,79% (14)	20% (11)	27,17% (14)	10,94% (6)	53
le soi obligé						
question 6	86,79% (46)	11,32% (6)	1,89% (1)	0% (0)	0% (0)	53
question 7	43,40% (23)	41,51% (22)	13,21% (7)	0% (0)	1,89% (1)	53
question 8	37,74% (20)	39,62% (21)	13,21% (7)	9,43% (5)	0% (0)	53
question 9	73,58% (39)	18,87% (10)	5,66% (3)	1,89% (1)	0% (0)	53
question 10	32,08% (17)	35,85% (19)	22,64% (12)	9,43% (5)	0% (0)	53
la moyenne de la catégorie 2	54,72% (29)	29,43% (16)	11,32% (6)	4,15% (2)	0,38% (0)	53
l'encouragement parental						
question 11	26,42% (14)	28,30% (15)	28,30% (15)	15,09% (8)	1,89% (1)	53
question 12	49,06% (26)	32,08% (17)	5,66% (3)	11,32% (6)	1,89% (1)	53
question 13	24,53% (13)	32,08% (17)	32,08% (17)	9,43% (5)	1,89% (1)	53
question 14	69,81% (37)	18,87% (10)	3,77% (2)	5,66% (3)	1,89% (1)	53
la moyenne de la catégorie 3	42,45% (23)	27,83% (15)	17,45% (9)	10,38% (6)	1,89% (1)	54 (53)
l'orientation instrumentale - promotion						
question 15	18,87% (10)	11,32% (6)	30,19% (16)	30,19% (16)	9,43% (5)	53
question 16	35,85% (19)	28,30% (15)	15,09% (8)	16,98% (9)	3,77% (2)	53
question 17	33,96% (18)	39,62% (21)	15,09% (8)	5,66% (3)	5,66% (3)	53
la moyenne de la catégorie 4	29,56% (16)	26,42% (14)	20,13% (11)	17,61% (9)	6,29% (3)	53
l'orientation instrumentale - prévention						
question 18	1,89% (1)	3,77% (2)	11,32% (6)	41,51% (22)	41,51% (22)	53
question 19	5,66% (3)	24,53% (13)	41,51% (22)	24,53% (13)	3,77% (2)	53
question 20	33,96% (18)	18,87% (10)	20,75% (11)	22,64% (12)	3,77% (2)	53
la moyenne de la catégorie 5	13,84% (7)	15,72% (8)	24,53% (13)	29,56% (16)	16,35% (9)	53
l'attitude sur l'apprentissage du français						
question 21	5,66% (3)	15,09% (8)	35,85% (19)	37,74% (20)	5,66% (3)	53
question 22	0% (0)	1,89% (1)	32,08% (17)	45,28% (24)	20,75% (11)	53
question 23	16,98% (9)	16,98% (9)	22,64% (12)	28,30% (15)	15,09% (8)	53
question 24	43,40% (23)	22,64% (12)	30,19% (16)	3,77% (2)	0% (0)	53
question 25	22,64% (12)	26,42% (14)	18,87% (10)	28,30% (15)	3,77% (2)	53
question 26	24,53% (13)	26,42% (14)	24,53% (13)	22,64% (12)	1,89% (1)	53
question 27	54,72% (29)	28,30% (15)	15,09% (8)	1,89% (1)	0% (0)	53
la moyenne de la catégorie 6	23,99% (13)	19,68% (10)	25,61% (14)	23,99% (13)	6,74% (4)	54 (53)
l'orientation intégrative						
question 28	11,32% (6)	35,85% (19)	28,30% (15)	22,64% (12)	1,89% (1)	53
question 29	18,87% (10)	39,62% (21)	32,08% (17)	7,55% (4)	1,89% (1)	53
la moyenne de la catégorie 7	15,10% (8)	37,74% (20)	30,19% (16)	15,09% (8)	1,89% (1)	53
l'intérêt pour des aspects culturels						
question 30	11,32% (6)	13,21% (7)	28,30% (15)	39,62% (21)	7,55% (4)	53
question 31	22,64% (12)	16,98% (9)	35,85% (19)	22,64% (12)	1,89% (1)	53
question 32	16,98% (9)	50,94% (27)	24,53% (13)	7,55% (4)	0% (0)	53
question 33	71,70% (38)	22,64% (12)	3,77% (2)	1,89% (1)	0% (0)	53
la moyenne de la catégorie 8	30,66% (16)	25,94% (14)	23,11% (12)	17,92% (10)	2,36% (1)	53
la moyenne de toutes les catégories	29,39% (16)	25,33% (13)	20,98% (11)	18,47% (10)	5,83% (3)	53

Tableau 5 - Pourcentage et nombre de réponses par proposition de toutes les classes selon l'échelle de Likert

Les résultats de la classe VWO4

	1-total désaccord	2-désaccord	3-neutre	4-d'accord	5-totalement d'accord	le nombre d'élèves
le soi-idéal						
question 1	0% (0)	50,00% (5)	40,00% (4)	0% (0)	10,00% (1)	10
question 2	0% (0)	10,00% (1)	20,00% (2)	40,00% (4)	30,00% (3)	10
question 3	0% (0)	20,00% (2)	20,00% (2)	20,00% (2)	40,00% (4)	10
question 4	0% (0)	0% (0)	20,00% (2)	40,00% (4)	40,00% (4)	10
question 5	0% (0)	0% (0)	70,00% (7)	20,00% (2)	10,00% (1)	10
la moyenne de la catégorie 1	0% (0)	16,00% (2)	34,00% (3)	24,00% (2)	26,00% (3)	10
le soi obligé						
question 6	90,00% (9)	10,00% (1)	0% (0)	0% (0)	0% (0)	10
question 7	20,00% (2)	50,00% (5)	30,00% (3)	0% (0)	0% (0)	10
question 8	50,00% (5)	50,00% (5)	0% (0)	0% (0)	0% (0)	10
question 9	80,00% (8)	20,00% (2)	0% (0)	0% (0)	0% (0)	10
question 10	0% (0)	50,00% (5)	40,00% (4)	10,00% (1)	0% (0)	10
la moyenne de la catégorie 2	48,00% (5)	36,00% (4)	14,00% (6)	2,00% (0)	0% (0)	10
l'encouragement parental						
question 11	10,00% (1)	40,00% (4)	40,00% (4)	10,00% (1)	0% (0)	10
question 12	30,00% (3)	50,00% (5)	10,00% (1)	10,00% (1)	0% (0)	10
question 13	30,00% (3)	40,00% (4)	20,00% (2)	10,00% (1)	0% (0)	10
question 14	90,00% (9)	10,00% (1)	0% (0)	0% (0)	0% (0)	10
la moyenne de la catégorie 3	40,00% (4)	35,00% (3)	17,50% (2)	7,50% (1)	0% (0)	10
l'orientation instrumentale - promotion						
question 15	0% (0)	20,00% (2)	30,00% (3)	30,00% (3)	20,00% (2)	10
question 16	10,00% (1)	40,00% (4)	10,00% (1)	20,00% (2)	20,00% (2)	10
question 17	0% (0)	60,00% (6)	0% (0)	30,00% (3)	10,00% (1)	10
la moyenne de la catégorie 4	3,33% (0)	40,00% (4)	13,33% (1)	26,67% (3)	16,67% (2)	10
l'orientation instrumentale - prévention						
question 18	0% (0)	0% (0)	30,00% (3)	30,00% (3)	40,00% (4)	10
question 19	0% (0)	20,00% (2)	70,00% (7)	10,00% (1)	0% (0)	10
question 20	30,00% (3)	30,00% (3)	10,00% (1)	20,00% (2)	10,00% (1)	10
la moyenne de la catégorie 5	10,00% (1)	16,67% (2)	36,67% (4)	20,00% (2)	16,67% (2)	10
l'attitude sur l'apprentissage du français						
question 21	0% (0)	0% (0)	20,00% (2)	50,00% (5)	30,00% (3)	10
question 22	0% (0)	0% (0)	20,00% (2)	60,00% (6)	20,00% (2)	10
question 23	0% (0)	0% (0)	10,00% (1)	50,00% (5)	40,00% (4)	10
question 24	10,00% (1)	30,00% (3)	60,00% (6)	0% (0)	0% (0)	10
question 25	0% (0)	10,00% (1)	20,00% (2)	50,00% (5)	20,00% (2)	10
question 26	0% (0)	20,00% (2)	20,00% (2)	60,00% (6)	0% (0)	10
question 27	20,00% (2)	40,00% (4)	30,00% (3)	10,00% (1)	0% (0)	10
la moyenne de la catégorie 6	4,29% (0)	14,29% (1)	25,71% (3)	40,00% (4)	15,71% (2)	10
l'orientation intégrative						
question 28	10,00% (1)	30,00% (3)	30,00% (3)	30,00% (3)	0% (0)	10
question 29	20,00% (2)	40,00% (4)	30,00% (3)	10,00% (1)	0% (0)	10
la moyenne de la catégorie 7	15,00% (2)	35,00% (4)	30,00% (3)	20,00% (2)	0% (0)	11 (10)
l'intérêt pour des aspects culturels						
question 30	10,00% (1)	20,00% (2)	30,00% (3)	30,00% (3)	10,00% (1)	10
question 31	0% (0)	20,00% (2)	30,00% (3)	30,00% (3)	20,00% (2)	10
question 32	20,00% (2)	30,00% (3)	40,00% (4)	10,00% (1)	0% (0)	10
question 33	70,00% (7)	30,00% (3)	0% (0)	0% (0)	0% (0)	10
la moyenne de la catégorie 8	25,00% (3)	25,00% (3)	25,00% (3)	17,50% (2)	7,50% (1)	12 (10)
la moyenne de toutes les catégories	18,18% (2)	25,45% (3)	23,42% (2)	20,91% (2)	11,21% (1)	10

Tableau 6 - Pourcentage et nombre de réponses par proposition de la classe VWO4 selon l'échelle de Likert

Les résultats de la classe HAVO5

	1-total désaccord	2-désaccord	3-neutre	4-d'accord	5-totalement d'accord	le nombre d'élèves
le soi-idéal						
question 1	35,71% (5)	35,71% (5)	0% (0)	21,43% (3)	7,14% (1)	14
question 2	7,14% (1)	21,43% (3)	21,43% (3)	42,86% (6)	7,14% (1)	14
question 3	21,43% (3)	7,14% (1)	14,29% (2)	50,00% (7)	7,14% (1)	14
question 4	28,57% (4)	0% (0)	21,43% (3)	21,43% (3)	28,57% (4)	14
question 5	7,14% (1)	42,86% (6)	21,43% (3)	28,57% (4)	0% (0)	14
la moyenne de la catégorie 1	20,00% (3)	21,43% (3)	15,71% (2)	32,86% (5)	10,00% (1)	14
le soi obligé						
question 6	92,86% (13)	7,14% (1)	0% (0)	0% (0)	0% (0)	14
question 7	57,14% (8)	35,71% (5)	7,14% (1)	0% (0)	0% (0)	14
question 8	50,00% (7)	28,57% (4)	14,29% (2)	7,14% (1)	0% (0)	14
question 9	71,43% (10)	21,43% (3)	7,14% (1)	0% (0)	0% (0)	14
question 10	50,00% (7)	7,14% (1)	14,29% (2)	28,57% (4)	0% (0)	14
la moyenne de la catégorie 2	64,29% (9)	20,00% (3)	8,57% (1)	7,14% (1)	0% (0)	14
l'encouragement parental						
question 11	50,00% (7)	14,29% (2)	14,29% (2)	14,29% (2)	7,14% (1)	14
question 12	71,43% (10)	14,29% (2)	7,14% (1)	7,14% (1)	0% (0)	14
question 13	21,43% (3)	28,57% (4)	42,86% (6)	7,14% (1)	0% (0)	14
question 14	78,57% (11)	14,29% (2)	7,14% (1)	0% (0)	0% (0)	14
la moyenne de la catégorie 3	55,36% (8)	17,86% (3)	17,86% (3)	7,14% (1)	1,79% (0)	15 (14)
l'orientation instrumentale - promotion						
question 15	7,14% (1)	14,29% (2)	21,43% (3)	42,86% (6)	14,29% (2)	14
question 16	14,29% (2)	42,86% (6)	14,29% (2)	28,57% (4)	0% (0)	14
question 17	28,57% (4)	28,57% (4)	28,57% (4)	7,14% (1)	7,14% (1)	14
la moyenne de la catégorie 4	16,67% (2)	28,57% (4)	21,43% (3)	26,19% (4)	7,14% (1)	14
l'orientation instrumentale - prévention						
question 18	0% (0)	0% (0)	14,29% (2)	35,71% (5)	50,00% (7)	14
question 19	7,14% (1)	14,29% (2)	35,71% (5)	35,71% (5)	7,14% (1)	14
question 20	28,57% (4)	14,29% (2)	7,14% (1)	42,86% (6)	7,14% (1)	14
la moyenne de la catégorie 5	11,90% (2)	9,52% (1)	19,05% (3)	38,10% (5)	21,43% (3)	14
l'attitude sur l'apprentissage du français						
question 21	7,14% (1)	0% (0)	42,86% (6)	50,00% (7)	0% (0)	14
question 22	0% (0)	0% (0)	28,57% (4)	35,71% (5)	35,71% (5)	14
question 23	0% (0)	7,14% (1)	35,71% (5)	50,00% (7)	7,14% (1)	14
question 24	28,57% (4)	28,57% (4)	28,57% (4)	14,29% (2)	0% (0)	14
question 25	21,43% (3)	21,43% (3)	21,43% (3)	35,71% (5)	0% (0)	14
question 26	28,57% (4)	28,57% (4)	21,43% (3)	21,43% (3)	0% (0)	14
question 27	42,86% (6)	42,86% (6)	14,29% (2)	0% (0)	0% (0)	14
la moyenne de la catégorie 6	18,37% (3)	18,37% (3)	27,55% (4)	29,59% (4)	6,12% (1)	15 (14)
l'orientation intégrative						
question 28	7,14% (1)	28,57% (4)	28,57% (4)	35,71% (5)	0% (0)	14
question 29	14,29% (2)	42,86% (6)	28,57% (4)	14,29% (2)	0% (0)	14
la moyenne de la catégorie 7	10,71% (2)	35,71% (5)	28,57% (4)	25,00% (4)	0% (0)	15 (14)
l'intérêt pour des aspects culturels						
question 30	7,14% (1)	7,14% (1)	42,86% (6)	35,71% (5)	7,14% (1)	14
question 31	14,29% (2)	7,14% (1)	50,00% (7)	28,57% (4)	0% (0)	14
question 32	14,29% (2)	50,00% (7)	21,43% (3)	14,29% (2)	0% (0)	14
question 33	71,43% (10)	21,43% (3)	7,14% (1)	0% (0)	0% (0)	14
la moyenne de la catégorie 8	26,79% (4)	21,43% (3)	30,36% (4)	19,64% (3)	1,79% (0)	14
la moyenne de toutes les catégories	29,87% (4)	20,56% (3)	20,78% (3)	22,94% (3)	5,84% (1)	14

Tableau 7 - Pourcentage et nombre de réponses par proposition de la classe HAVO5 selon l'échelle de Likert

Les résultats de la classe VWO5

	1-total désaccord	2-désaccord	3-neutre	4-d'accord	5-totalement d'accord	le nombre d'élèves
le soi-idéal						
question 1	52,94% (9)	23,53% (4)	5,88% (1)	17,65% (3)	0% (0)	17
question 2	17,65% (3)	35,29% (6)	23,53% (4)	23,53% (4)	0% (0)	17
question 3	11,76% (2)	47,06% (8)	29,41% (5)	11,76% (2)	0% (0)	17
question 4	11,76% (2)	29,41% (5)	5,88% (1)	29,41% (5)	23,53% (4)	17
question 5	29,41% (5)	29,41% (5)	29,41% (5)	11,76% (2)	0% (0)	17
la moyenne de la catégorie 1	24,71% (4)	32,94% (6)	18,82% (3)	18,82% (3)	4,71% (1)	17
le soi obligé						
question 6	76,47% (13)	23,53% (4)	0% (0)	0% (0)	0% (0)	17
question 7	47,06% (8)	47,06% (8)	5,88% (1)	0% (0)	0% (0)	17
question 8	41,18% (7)	41,18% (7)	5,88% (1)	11,76% (2)	0% (0)	17
question 9	58,82% (10)	29,41% (5)	5,88% (1)	5,88% (1)	0% (0)	17
question 10	41,18% (7)	47,06% (8)	11,76% (2)	0% (0)	0% (0)	17
la moyenne de la catégorie 2	52,94% (9)	37,65% (6)	5,88% (1)	3,53% (1)	0% (0)	17
l'encouragement parental						
question 11	17,65% (3)	41,18% (7)	29,41% (5)	11,76% (2)	0% (0)	17
question 12	47,06% (8)	29,41% (5)	5,88% (1)	17,65% (3)	0% (0)	17
question 13	23,53% (4)	29,41% (5)	35,29% (6)	11,76% (2)	0% (0)	17
question 14	47,06% (8)	29,41% (5)	5,88% (1)	17,65% (3)	0% (0)	17
la moyenne de la catégorie 3	33,82% (6)	32,35% (6)	19,12% (3)	14,71% (3)	0% (0)	18 (17)
l'orientation instrumentale - promotion						
question 15	29,41% (5)	11,76% (2)	35,29% (6)	23,53% (4)	0% (0)	17
question 16	64,71% (11)	17,65% (3)	17,65% (3)	0% (0)	0% (0)	17
question 17	52,94% (9)	41,18% (7)	5,88% (1)	0% (0)	0% (0)	17
la moyenne de la catégorie 4	49,02% (8)	23,53% (4)	19,61% (3)	7,84% (1)	0% (0)	16 (17)
l'orientation instrumentale - prévention						
question 18	0% (0)	5,88% (1)	5,88% (1)	47,06% (8)	41,18% (7)	17
question 19	5,88% (1)	23,53% (4)	41,18% (7)	29,41% (5)	0% (0)	17
question 20	47,06% (8)	11,76% (2)	35,29% (6)	5,88% (1)	0% (0)	17
la moyenne de la catégorie 5	17,65% (3)	13,73% (2)	27,45% (5)	27,45% (5)	13,73% (2)	17
l'attitude sur l'apprentissage du français						
question 21	5,88% (1)	41,18% (7)	41,18% (7)	11,76% (2)	0% (0)	17
question 22	0% (0)	5,88% (1)	41,18% (7)	41,18% (7)	11,76% (2)	17
question 23	29,41% (5)	23,53% (4)	35,29% (6)	5,88% (1)	5,88% (1)	17
question 24	52,94% (9)	29,41% (5)	17,65% (3)	0% (0)	0% (0)	17
question 25	35,29% (6)	35,29% (6)	11,76% (2)	17,65% (3)	0% (0)	17
question 26	41,18% (7)	35,29% (6)	11,76% (2)	5,88% (1)	5,88% (1)	17
question 27	64,71% (11)	17,65% (3)	17,65% (3)	0% (0)	0% (0)	17
la moyenne de la catégorie 6	32,77% (6)	26,89% (5)	25,21% (4)	11,76% (2)	3,36% (1)	18(17)
l'orientation intégrative						
question 28	5,88% (1)	58,82% (10)	17,65% (3)	11,76% (2)	5,88% (1)	17
question 29	17,65% (3)	35,29% (6)	41,18% (7)	5,88% (1)	0% (0)	17
la moyenne de la catégorie 7	11,76% (2)	47,06% (8)	29,41% (5)	8,82% (2)	2,94% (1)	18(17)
l'intérêt pour des aspects culturels						
question 30	23,53% (4)	17,65% (3)	17,65% (3)	35,29% (6)	5,88% (1)	17
question 31	41,18% (7)	23,53% (4)	29,41% (5)	5,88% (1)	0% (0)	17
question 32	23,53% (4)	52,94% (9)	23,53% (4)	0% (0)	0% (0)	17
question 33	64,71% (11)	29,41% (5)	5,88% (1)	0% (0)	0% (0)	17
la moyenne de la catégorie 8	38,24% (7)	30,88% (5)	19,12% (3)	10,29% (2)	1,47% (0)	17
la moyenne de toutes les catégories	33,99% (6)	30,12% (5)	19,76% (3)	12,61% (2)	3,52% (1)	17

Tableau 8 - Pourcentage et nombre de réponses par proposition de la classe VWO5 selon l'échelle de Likert

Les résultats de la classe VWO6

	1-total désaccord	2-désaccord	3-neutre	4-d'accord	5-totalement d'accord	le nombre d'élèves
le soi-idéal						
question 1	25,00% (3)	58,33% (7)	8,33% (1)	8,33% (1)	0% (0)	12
question 2	0% (0)	41,67% (5)	8,33% (1)	41,67% (5)	8,33% (1)	12
question 3	8,33% (1)	16,67% (2)	16,67% (2)	50,00% (6)	8,33% (1)	12
question 4	0% (0)	16,67% (2)	16,67% (2)	50,00% (6)	16,67% (2)	12
question 5	8,33% (1)	33,33% (4)	25,00% (3)	25,00% (3)	8,33% (1)	12
la moyenne de la catégorie 1	8,33% (1)	33,33% (4)	15,00% (2)	35,00% (4)	8,33% (1)	12
le soi obligé						
question 6	91,67% (11)	8,33% (1)	0% (0)	0% (0)	0% (0)	12
question 7	41,67% (5)	33,33% (4)	16,67% (2)	0% (0)	8,33% (1)	12
question 8	8,33% (1)	41,67% (5)	33,33% (4)	16,67% (2)	0% (0)	12
question 9	91,67% (11)	0% (0)	8,33% (1)	0% (0)	0% (0)	12
question 10	33,33% (4)	41,67% (5)	25,00% (3)	0% (0)	0% (0)	12
la moyenne de la catégorie 2	53,33% (6)	25,00% (3)	16,67% (2)	3,33% (0)	1,67% (0)	11(12)
l'encouragement parental						
question 11	25,00% (3)	16,67% (2)	33,33% (4)	25,00% (3)	0% (0)	12
question 12	41,67% (5)	41,67% (5)	0% (0)	8,33% (1)	8,33% (1)	12
question 13	25,00% (3)	33,33% (4)	25,00% (3)	8,33% (1)	8,33% (1)	12
question 14	75,00% (9)	16,67% (2)	0% (0)	0% (0)	8,33% (1)	12
la moyenne de la catégorie 3	41,67% (5)	27,08% (3)	14,58% (2)	10,42% (1)	6,25% (1)	12
l'orientation instrumentale - promotion						
question 15	33,33% (4)	0% (0)	33,33% (4)	25,00% (3)	8,33% (1)	12
question 16	41,67% (5)	16,67% (2)	16,67% (2)	25,00% (3)	0% (0)	12
question 17	41,67% (5)	33,33% (4)	25,00% (3)	0% (0)	0% (0)	12
la moyenne de la catégorie 4	38,89% (5)	16,67% (2)	25,00% (3)	16,67% (2)	2,78% (0)	12
l'orientation instrumentale - prévention						
question 18	8,33% (1)	8,33% (1)	0% (0)	50,00% (6)	33,33% (4)	12
question 19	8,33% (1)	41,67% (5)	25,00% (3)	16,67% (2)	8,33% (1)	12
question 20	25,00% (3)	16,67% (2)	33,33% (4)	25,00% (3)	0% (0)	12
la moyenne de la catégorie 5	13,89% (2)	22,22% (3)	19,44% (2)	30,56% (4)	13,89% (2)	13(12)
l'attitude sur l'apprentissage du français						
question 21	8,33% (1)	8,33% (1)	33,33% (4)	50,00% (6)	0% (0)	12
question 22	0% (0)	0% (0)	25,00% (3)	50,00% (6)	25,00% (3)	12
question 23	8,33% (1)	8,33% (1)	33,33% (4)	50,00% (6)	0% (0)	12
question 24	75,00% (9)	0% (0)	25,00% (3)	0% (0)	0% (0)	12
question 25	25,00% (3)	33,33% (4)	25,00% (3)	16,67% (2)	0% (0)	12
question 26	16,67% (2)	16,67% (2)	50,00% (6)	16,67% (2)	0% (0)	12
question 27	83,33% (10)	16,67% (2)	0% (0)	0% (0)	0% (0)	12
la moyenne de la catégorie 6	30,95% (4)	11,90% (1)	27,38% (3)	26,19% (3)	3,57% (0)	11(12)
l'orientation intégrative						
question 28	25,00% (3)	16,67% (2)	41,67% (5)	16,67% (2)	0% (0)	12
question 29	25,00% (3)	41,67% (5)	25,00% (3)	0% (0)	8,33% (1)	12
la moyenne de la catégorie 7	25,00% (3)	29,17% (4)	33,33% (4)	8,33% (1)	4,17% (1)	13(12)
l'intérêt pour des aspects culturels						
question 30	0% (0)	8,33% (1)	25,00% (3)	58,33% (7)	8,33% (1)	12
question 31	25,00% (3)	16,67% (2)	33,33% (4)	25,00% (3)	0% (0)	12
question 32	8,33% (1)	67,00% (8)	16,67% (2)	8,33% (1)	0% (0)	12
question 33	83,00% (10)	8,33% (1)	0% (0)	8,33% (1)	0% (0)	12
la moyenne de la catégorie 8	29,17% (4)	25,00% (3)	18,75% (2)	25,00% (3)	2,08% (0)	12
la moyenne de toutes les catégories	30,81% (4)	22,98% (3)	20,71% (2)	20,45% (2)	5,05% (1)	12

Tableau 9 - Pourcentage et nombre de réponses par proposition de la classe VWO6 selon l'échelle de Likert