

**MOTIVER ET DÉMOTIVER EN CLASSE DE FLE / MOTIVATING
AND DEMOTIVATING WHILE TEACHING FRENCH AS A
FOREIGN LANGUAGE¹**

[10.5281/zenodo.1433594](https://zenodo.org/record/1433594)

Résumé : Dans la perspective actionnelle proposée par le CECRL en 2001, l'apprenant du FLE est un acteur social qui apprend afin de pouvoir agir dans des circonstances et un environnement donnés. Il doit être le maître de son apprentissage, mais sa démarche est menée à bien à l'aide de l'enseignant qui l'accompagne tout au long du processus d'apprentissage. Leur relation fonctionne comme un système que notre ouvrage se propose de définir en relevant l'évolution historique des notions-clés (enseignant et apprenant, enseignement/apprentissage, environnement) et le rôle essentiel de la motivation à apprendre et à enseigner dans l'atteinte des objectifs suivis lors de l'activité en classe de FLE. Nous allons ensuite présenter le modèle de la dynamique motivationnelle de Rolland Viau, conçu pour mieux comprendre les apprenants de tous les âges. Les perceptions de l'apprenant (la perception de la valeur de l'activité, la perception de sa compétence, la perception de contrôlabilité) sont à l'origine de sa motivation, de son engagement cognitif (la volonté de faire l'effort mental nécessaire à l'accomplissement d'une tâche) et de sa persévérance (le temps consacré à résoudre la tâche) qui mènent ensemble à la conséquence finale de la motivation et au but de toute activité didactique, l'apprentissage. Les facteurs qui influent sur la dynamique motivationnelle sont regroupés en quatre catégories : facteurs relatifs à la société, facteurs relatifs à la vie de l'élève, facteurs relatifs à l'école et facteurs relatifs à la classe. L'enseignant ne peut maîtriser que les facteurs relatifs à la classe, dont nous allons noter les plus fréquents, qui puissent motiver et/ou démotiver tant l'enseignant que les apprenants.

Mots-clés : motiver, démotiver, enseignant, étudiant, FLE.

Abstract: In the action-oriented perspective put forward by the Council of Europe in the Common European Framework in 2001, the FLE learner is a social actor who learns in order to be able to act in given circumstances and environment. He must be the master of his learning, but his approach is carried out with the help of the teacher who accompanies him throughout the learning process. Their relationship functions as a system that our paper proposes to define by noting the historical evolution of the key concepts (teacher and student, teaching/learning, environment) and the essential role of motivation to learn and teach in the achievement of the objectives followed during the FLE classroom activity. We will then present Rolland Viau's model of motivational dynamics, designed to better understand learners of all ages. The learner's perceptions (the perception of the value of the activity, the perception of his competence, the perception of controllability) are at the origin of his motivation, his cognitive commitment (the willingness to make the mental effort necessary to accomplish a task) and his perseverance (the time spent solving the task) which together lead to the final consequence of motivation and the goal of any didactic activity, learning. Factors that influence motivational dynamics are grouped into four categories: social factors, student life factors, school factors, and class factors. The teacher can only control the factors relating to the classroom, of which we will note the most frequent, which can motivate and/or demotivate both the teacher and the learners.

Keywords: motivate, demotivate, teacher, student, FLE.

Introduction

Toute activité en classe repose sur un système d'éléments en interaction dont le fonctionnement efficace garantit l'atteinte des objectifs suivis.

¹ **Carmen BÎZU**, Université Nationale de Science et Technologie POLITEHNICA Bucarest, Roumanie, carmen_elena.bizu@upb.ro

En classe de FLE, ce système est régi par la perspective actionnelle prônée par le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues. Puisqu'on communique pour agir, celle-ci apporte une visée réelle à l'approche communicative:

« La perspective privilégiée ici est [...] de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des actions langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification. » (CECRL, 2001 :15)

L'apprenant est, dans ce contexte, l'artisan de sa propre formation, conscient de son objectif, de son rôle dans les tâches à remplir et de ses points forts et faibles. Mais il n'est qu'un élément du système rappelé ci-dessus. Afin de bien travailler, il faut qu'il soit accompagné dans sa démarche par l'enseignant et que les deux agissent dans un environnement motivant, favorable au déroulement du processus d'enseignement/apprentissage du FLE.

Par suite, nous nous proposons dans cet ouvrage d'envisager la manière dont apprenant et enseignant peuvent être motivés ou démotivés lors de l'activité en classe de FLE. Nous allons définir d'abord les éléments en interaction (l'enseignant et l'apprenant), l'interaction proprement-dite (l'enseignement/apprentissage) et le cadre de cette interaction (l'environnement), aussi bien que son déclencheur qui est, selon nous, la motivation. Ensuite, nous allons rappeler le modèle de la dynamique motivationnelle conçu par Rolland Viau et, finalement, nous présenterons quelques facteurs qui influent sur la motivation d'apprendre de même que sur la motivation d'enseigner en classe de FLE.

Au fil des ans, la notion d'**enseignant** s'est enrichie de nouvelles significations et dénominations en fonction des représentations sociales de chaque époque et du rôle prêté par la société à celui qui s'y occupe de « la gestion et le transfert des savoirs du groupe et plus généralement d'inculquer ses valeurs et croyances identitaires aux enfants et aux nouveaux membres. » (Cuq, 2003 : 82) Ainsi parle-t-on de l'enseignant comme d'un *initiateur*, un *gourou* ou un *pédagogue* dont le rôle était d'amener ses élèves vers la lumière et dont le savoir lui conférait « un prestige et un pouvoir considérables que l'on retrouve dans l'ambiguïté de termes tels que discipline [...] ainsi que sujet, autorité. » (Cuq, 2003 : 82)

De nos jours, dans l'enseignement des langues étrangères, l'apprentissage en autonomie, centré sur l'apprenant, rend désuète le pouvoir d'autorité de l'enseignant qui

« n'est plus la source unique de tout savoir, mais qui crée et gère les conditions et les ressources favorables à l'apprentissage, qui apprend à apprendre en transmettant non pas son savoir académique mais son savoir-faire didactique pour permettre à l'apprenant de prendre les décisions constitutives de son apprentissage (identification d'objectifs, matériaux et activités, évaluation etc.) » (Cuq, 2003 : 83)

Ainsi est-il que l'enseignant du FLE devient un partenaire de ses apprenants, plus doué d'informations que ceux-ci, mais aussi impliqué et attaché à l'activité menée en classe et en équipe, dont le rôle n'est plus de dominer. Au contraire, il accompagne ses apprenants et leur fournit, outre les instruments qui les aident à comprendre et à apprendre, de la confiance, de l'intérêt et la joie de travailler ensemble. Il gère ainsi la dynamique de la classe et, loin d'être un simple témoin de l'apprentissage en autonomie, il est l'artisan de tout ce qui conduit à ce que l'autonomie puisse se manifester.

Dans ce contexte, **l'apprenant** se sent à l'aise puisque le climat de la classe lui permet de s'impliquer pleinement dans son travail, de fixer ses objectifs et de construire sa démarche. Il n'est plus un sujet passif du processus didactique, mais « un acteur social possédant une identité personnelle », qui s'engage dans un « apprentissage dont l'objectif est d'acquérir les savoir-faire constitutifs de la capacité d'apprendre, c'est-à-dire de la capacité de préparer et de prendre les décisions concernant la définition, les contenus, l'évaluation et la gestion d'un programme d'apprentissage » (Cuq, 2003 : 21)

C'est pourquoi **l'enseignement/apprentissage** du FLE s'appuie sur deux activités interdépendantes qui visent, l'une (l'enseignement) – les méthodes et les moyens de transmission du savoir linguistique et culturel, l'autre (l'apprentissage) – les méthodes et les moyens d'acquisition du savoir transmis afin de le transformer en savoir-faire.

« Démarche consciente, volontaire et observable dans laquelle un apprenant s'engage et qui a pour but l'appropriation » (Cuq, 2003 : 22), l'apprentissage est défini, de manière générale, comme « changement adaptatif observé dans le comportement de l'organisme. Il résulte de l'interaction de celui-ci avec le milieu. » (Sillamy, 2010 : 28)

En didactique du FLE, le milieu est **l'environnement** comprenant toutes les conditions qui influent sur le déroulement de l'enseignement/apprentissage : des médias, qui font naître le désir d'apprendre le français, à l'entourage des apprenants qui encourage l'apprentissage et jusqu'à la salle de classe dotée de moyens techniques et abritant un groupe monolingue ou multilingue d'apprenants.

Ces conditions sont des prérequis nécessaires mais pas suffisants pour la réussite de l'enseignement/apprentissage. Ce qui lie et qui fait fonctionner tous les éléments du système enseignant-apprenant-enseignement/apprentissage-environnement, c'est la **motivation**, « ensemble des facteurs dynamiques qui déterminent la conduite d'un individu » (Sillamy, 2010 : 183), qui a « ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but. » (Viau, 1994 : 7)

C'est la motivation qui entraîne le plaisir d'apprendre et le plaisir d'enseigner. Un apprenant curieux, content des activités qui lui sont proposées et confiant dans sa capacité d'apprentissage sera toujours plus impliqué dans l'atteinte des objectifs suivis que celui qui ne manifeste aucun intérêt pour l'activité proposée et à laquelle il ne peut assigner aucune finalité.

Il en sera de même pour l'enseignant qui aime ce qu'il fait et qui trouve de la joie dans l'enseignement. Motivé par ces facteurs internes, il trouvera la manière d'inciter ses apprenants à apprendre et de leur proposer des scénarios ou des activités pédagogiques qui leur permettent d'apprendre en autonomie.

Par contre, un enseignant peu motivé, ennuyé et accablé de ses problèmes, externes au travail, ne sera plus disponible pour interagir de manière motivante et efficace avec ses apprenants.

La motivation est donc le résultat de l'influence des facteurs externes (la famille, la société, les conditions de travail etc.) et des facteurs internes (l'intérêt, la curiosité, le désir de devenir meilleur etc.) sur l'individu qui se trouve en situation d'enseignement/apprentissage.

Le modèle de la dynamique motivationnelle de Rolland Viau

Le modèle de la dynamique motivationnelle de Rolland Viau est élaboré autour du concept de motivation à apprendre chez des apprenants de tous les âges. Conçu en 1994, pour mieux comprendre pourquoi il y a des apprenants moins motivés que d'autres, il s'intéressait d'abord au niveau primaire et secondaire, mais « l'auteur a proposé des changements à son modèle en s'adressant au milieu scolaire–primaire et secondaire

(Viau, 1994, 1999, 2009 ; Viau et Louis, 1997), de même qu'à l'enseignement supérieur (Viau, 2006, 2014). » (Tremblay-Wragg, 2018 : 103) Ainsi peut-il s'appliquer aujourd'hui aux analyses faites sur la motivation à apprendre des petits enfants, des adolescents et des jeunes adultes.

Dans son ouvrage de 2014, qui porte sur la pédagogie de l'enseignement supérieur, Viau affirme que « l'enseignant n'est pas le seul responsable de la motivation à apprendre de ses étudiants, mais sa responsabilité est bien réelle. » (Viau, 2014 : 237) et explique son rôle dans la création d'une dynamique motivationnelle positive.

En effet, la dynamique motivationnelle trouve ses origines dans les perceptions de l'apprenant :

- **la perception de la valeur de l'activité**, qui est le jugement de l'apprenant sur l'importance d'une activité pédagogique pour l'atteinte de ses buts ;
- **la perception de sa compétence**, qui est l'évaluation que l'apprenant fait sur sa capacité à bien accomplir une activité ;
- **la perception de contrôlabilité**, qui est la perception sur le contrôle que l'apprenant exerce sur l'évolution d'une activité et sur ses conséquences.

Si l'apprenant trouve l'activité proposée intéressante et utile, s'il considère avoir les compétences de l'accomplir de manière adéquate, s'il se sent capable de contrôler son déroulement et ses conséquences, alors il « choisit de s'engager cognitivement dans une activité pédagogique et de persévérer. » (Viau, 2004 : 3)

L'engagement cognitif, la volonté de l'apprenant de déployer l'effort mental nécessaire à la réalisation de l'activité, et la **persévérance**, le temps que celui-ci consacre à son accomplissement, mèneront à la conséquence finale de la motivation, **l'apprentissage**, qui est la visée de toute activité pédagogique.

Dans ce contexte, l'enseignant joue le rôle de médiateur qui connaît les particularités de groupe et individuelles de sa classe et qui sait très bien que la dynamique motivationnelle subit l'influence de plusieurs facteurs externes.

Rolland Viau (Viau, 2004 : 5) regroupe ces facteurs en quatre catégories :

- les facteurs relatifs à la société (valeurs, lois, culture etc.) ;
- les facteurs relatifs à la vie de l'élève (famille, amis, travail etc.) ;
- les facteurs relatifs à l'école (règlements, horaires etc.) ;
- les facteurs relatifs à la classe (activité, évaluation, enseignant, récompenses et sanctions, climat de la classe etc.).

L'enseignant a peu de contrôle sur les trois premiers facteurs, mais il a le pouvoir de maîtriser ceux relatifs à la classe.

Motiver et démotiver en classe de FLE

Lors de notre activité en classe, en première et deuxième années d'études – niveau licence, nous dispensons des cours de français professionnel et de français de spécialité, visant à (1) développer la compétence linguistique nécessaire pour communiquer (oralement ou par écrit) dans des contextes professionnels et socioculturels différents, afin de transmettre des informations ou des messages de complexité moyenne et élevée et (2) enrichir son vocabulaire de nouveaux termes du domaine d'études spécialisé. Nos apprenants, des étudiants non-spécialistes en langue, devraient avoir au moins un niveau A2 en français pour bien suivre les cours et atteindre les buts fixés. Mais, le plus souvent, ce prérequis n'est pas garanti et le travail en classe est d'autant plus difficile : enseignant et étudiants doivent suppléer ensemble les lacunes pour qu'ils puissent finalement obtenir les résultats prévus dans la description de la discipline d'études.

C'est un travail assidu qui demande de l'effort et de l'acharnement, un travail en équipe, proposé par l'enseignant et mené à bien avec ses étudiants. Aussi est-il nécessaire d'être bien motivé à se pencher sur toutes les activités comprises dans le processus d'enseignement/apprentissage.

Même si l'on serait tenté de croire que la motivation est un attribut des étudiants, la pratique nous a démontré que ce phénomène dynamique influe également sur l'enseignant et qu'il est l'« une des conditions essentielles au plaisir d'apprendre ou d'enseigner. » (Viau, 2004 : 1)

Dans ce qui suit, nous allons présenter les facteurs motivants et démotivants que nous avons rencontrés le plus souvent pendant les vingt-cinq années d'activité en classe. Ce sont des facteurs qui influent tant sur l'enseignant que sur les étudiants et qui doivent être pris en compte lors de l'élaboration de toute démarche didactique que l'enseignant, en tant que stratège, conçoit avec habileté pour

« aménager ces facteurs afin qu'ils favorisent chez l'élève une meilleure perception de la valeur d'apprendre le français, une meilleure perception de sa compétence à réussir dans cette discipline et enfin, une meilleure perception de contrôlabilité dans ses apprentissages. Somme toute, qu'ils favorisent une plus grande motivation. » (Viau, 1998 : 47)

Envisageons donc la salle de classe comme une scène où l'on joue le spectacle de l'enseignement/apprentissage du français ! Les étudiants sont les acteurs de leur formation, mais le rôle de metteur en scène est joué par l'enseignant qui dirige les acteurs-étudiants et harmonise tous les éléments de cette formation. Ce rôle est pourtant joué différemment selon que l'enseignant est bien motivé ou pas de le faire.

Il y a bien des situations qui démotivent ou motivent l'enseignant, mais nous en retenons celles que nous avons identifiées le plus fréquemment.

Démotiver et influencer de façon négative sur le plaisir d'enseigner arrive lorsque :

1. les étudiants n'ont pas le même niveau de français et la classe est hétérogène.

L'enseignant doit travailler de manière différenciée, adaptant ses méthodes à chaque étudiant pour faciliter et encourager sa réussite. Cela lui demande plus de temps, plus d'effort et encore plus d'imagination à préparer ses cours et, parfois, peut devenir vraiment démotivant.

2. les étudiants ne sont pas intéressés à apprendre le français.

L'enseignant doit enseigner à quelqu'un qui ne trouve pas utile le français et atteindre les objectifs suivis est presque impossible dans ce cas, surtout si les étudiants considèrent que « ce n'est pas tant le fait d'apprendre qui est important [...], mais de réussir les épreuves et d'obtenir un diplôme. » (Viau, 2004 : 9)

3. les étudiants ne fréquentent pas les cours.

L'enseignant doit reprendre les informations et les explications déjà fournies en classe, pour les étudiants qui manquent les cours. Cela demande du temps et ralentit le rythme, arrivant parfois à ne pas tout enseigner.

4. les étudiants ne répondent pas aux questions de l'enseignant, évitent le contact visuel et ne remplissent que partiellement les tâches proposées.

L'enseignant doit comprendre que ses étudiants n'ont pas les connaissances nécessaires à lui répondre et que, pour éliminer ces techniques d'évitement, il doit travailler encore plus avec eux.

5. les étudiants sont toujours fatigués et ennuyés.

L'enseignant doit éveiller l'intérêt des étudiants qui sont employés à temps partiel ou même à plein temps, mais le fait qu'ils trouvent parfois l'heure du cours trop matinale et qu'ils n'ont pas eu le temps d'approfondir les informations du cours antérieur, sont des obstacles bien difficiles à surmonter.

Motiver et influencer de façon positive sur le plaisir d'enseigner arrive lorsque :

1. les étudiants ont le même niveau de français et la classe est homogène.

L'enseignant prépare son cours et sait qu'il est peu probable qu'il y ait des obstacles difficiles à surmonter lors de l'activité didactique.

2. les étudiants fréquentent les cours de français et sont bien engagés dans l'activité d'apprentissage.

L'enseignant suit sans interruptions la description de la discipline et réussit plus facilement à atteindre ses objectifs.

3. les étudiants posent des questions et proposent de nouvelles activités.

L'enseignant sait qu'il est perçu par ses étudiants comme un partenaire qui les aide à progresser et cela lui confirme qu'il est en bon chemin.

Il est quand même assez rare de rencontrer des classes homogènes, où les étudiants soient tous intéressés à l'apprentissage du français et pleinement engagés dans toute activité proposée. Alors, il est plutôt possible que l'enseignant soit démotivé et tenté à renoncer. Mais il ne peut pas le faire ! C'est ici l'art et le génie pédagogique de l'enseignant – guide, partenaire, stratège et metteur en scène du processus d'enseignement/apprentissage. Il connaît la réalité dont le potentiel démotivant pourrait le détourner de sa route didactique et l'affronte en ignorant ses effets. Il est indéniable que ce n'est pas chose facile, mais il doit agir sur les facteurs qui le démotivent précisément en motivant ses étudiants. On est donc en situation de réciprocité où les étudiants motivent leur enseignant seulement et seulement si celui-ci réussit à les motiver.

Nous avons déjà établi que le pouvoir motivant de l'enseignant se manifeste surtout sur les facteurs relatifs à la classe dont Rolland Viau énumère cinq :

« (1) les activités pédagogiques proposées en classe, (2) les modes d'évaluation utilisés par l'enseignant, (3) l'enseignant lui-même, (4) les systèmes de récompenses et de sanctions que ce dernier utilise pour susciter la motivation de ses élèves et (5) le climat de travail et de collaboration qui règne entre eux. » (Viau, 2004 : 5)

En reprenant les situations qui peuvent démotiver l'enseignant, présentées ci-dessus, nous constatons que ce sont autant de facteurs qui servent à **démotiver** et influencer de façon négative sur le plaisir d'apprendre :

1. les étudiants n'ont pas le même niveau de français et la classe est hétérogène.

Cela peut conduire à des sentiments de frustration chez les étudiants qui n'ont pas un bon niveau de français et qui ne réussissent pas à remplir les tâches si elles sont conçues pour un niveau supérieur de connaissances, mais aussi chez les étudiants ayant un bon niveau de français, si les tâches sont conçues pour un niveau inférieur. C'est pourquoi l'enseignant doit procéder à une activité bien chronophage, mais essentielle s'il vise à motiver ses étudiants et à atteindre les buts suivis : rassembler les étudiants en petits groupes selon leur niveau de français et proposer des activités adéquates, qui permettent à chaque étudiant de se sentir capable, responsable de sa tâche à l'intérieur du groupe et de gagner de la confiance en soi.

Agissant de cette manière, l'enseignant va neutraliser d'un seul coup une cause à double effet : sa démotivation et celle de ses étudiants.

2. les étudiants ne sont pas intéressés à apprendre le français.

Le manque d'intérêt touche aussi bien les étudiants que l'enseignant puisque « si la classe n'est pas, ou n'est plus, pour l'enseignant un milieu stimulant, sa motivation à enseigner ne sera pas au rendez-vous. » (Viau, 2004 : 15)

C'est pourquoi il faut offrir à l'étudiant une raison pour laquelle il apprenne ce qu'il apprend : le français lui servira, par exemple, d'instrument de communication dans des contextes professionnels futurs.

3. les étudiants ne fréquentent pas les cours.

Les absences qui se répètent trop souvent peuvent avoir une cause extérieure au contexte universitaire : les étudiants travaillent et l'emploi du temps ne leur permet pas d'être présents en classe pendant le cours de français. Ainsi, les lacunes s'accumulent, il est de plus en plus difficile de comprendre ce que l'enseignant explique et demande aux étudiants, et cela ne fait que renforcer leur démotivation. Mais, si la cause des absences est le fait que les étudiants ne trouvent pas de plaisir à participer au cours, alors il est obligatoire que l'enseignant réfléchisse sur les activités qu'il propose et « de se demander dans quelle mesure elles contribuent à maintenir leur motivation tout au long de leurs études. » (Viau, 2006 : 6)

4. les étudiants ne répondent pas aux questions de l'enseignant, évitent le contact visuel et ne remplissent que partiellement les tâches proposées.

Pour que les éléments du système enseignant-apprenant-enseignement/apprentissage-environnement soient en interaction et que les étudiants se sentent à l'aise et participent de manière active à leur formation en FLE, l'enseignant prendra garde de créer un climat de travail favorable. Avant d'entrer en classe, il va laisser de côté tous ses problèmes personnels, il sera serein, souriant et confiant. Les activités qu'il proposera seront importantes et utiles aux yeux de ses étudiants, leur permettront d'interagir, de faire des suggestions et de se sentir maîtres de leur apprentissage. L'évaluation des réponses jugera les progrès faits et non pas les erreurs : une prononciation correcte d'un *e* muet, réalisée après plusieurs prononciations erronées, corrigées patiemment par l'enseignant et jamais punies, sera soulignée devant la classe et marquée dans le catalogue provisoire de la discipline, afin de favoriser l'obtention d'une bonne note finale. Ainsi, les étudiants comprendront que les erreurs ne sont que des étapes indispensables du processus d'apprentissage et que personne ne peut les brûler.

Se sentir bien en classe, être actifs, travailler dans un climat calme, ne pas avoir peur de se tromper et vouloir progresser sont donc les effets de l'habileté de l'enseignant de trouver dans les obstacles démotivants la source d'une forte motivation à aider ses étudiants à aimer apprendre le français.

5. les étudiants sont toujours fatigués et ennuyés.

Si les étudiants sont encore fatigués et ennuyés en dépit des efforts de leur enseignant, il est bien évident qu'il s'agit d'une situation hors du contrôle de celui-ci. Et ce sont les étudiants qui doivent éliminer, si possible, la cause extérieure à la classe de FLE.

Motiver les étudiants est donc un processus visant à identifier et à éliminer les facteurs démotivants pour que l'activité didactique soit efficace.

Conclusion

Ensemble de besoins et d'aspirations qu'un individu tente de satisfaire et de réaliser par l'accomplissement d'un acte¹, la motivation est le déclencheur de toute interaction entre l'enseignant et ses étudiants. Elle est un phénomène à double sens qui, selon le contexte et l'environnement où l'enseignement/apprentissage a lieu, permet aux étudiants d'influer sur leur enseignant et à celui-ci d'influer sur ses étudiants.

Pour que ce processus d'influence réciproque atteigne son but de mener à bien toute activité didactique proposée en classe de FLE, l'enseignant doit très bien jouer son rôle de metteur en scène. Il est tenu de connaître et respecter les particularités individuelles et culturelles de ses étudiants, d'avoir le sens d'équité et de savoir être le partenaire qui offre aux étudiants, de la confiance, de l'intérêt et la joie de travailler ensemble, dans un climat calme et entraînant. Mais ce qui définit le mieux son talent

¹ voir <https://vitrinelinguistique.oqlf.gouv.qc.ca/fiche-gdt/fiche/17021555/motivation>

pédagogique est la manière dont il reconnaît et anéantit les facteurs qui, en démotivant ses étudiants, le démotivent lui-aussi.

Car motiver sa classe est modeler et modifier les perceptions des apprenants du FLE afin qu'ils choisissent de s'engager cognitivement et de persévérer dans la réalisation de l'apprentissage.

Bibliographie

- Conseil de l'Europe, 2001, *Le Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer*, Paris, Didier
- Cuq, J.-P., 2003, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, CLE International
- Grand dictionnaire terminologique*, <https://vitrinelinguistique.oqlf.gouv.qc.ca/fiche-gdt/fiche/17021555/motivation> (consulté en ligne le 5 juin 2024)
- Sillamy, N., 2010, *Dictionnaire de psychologie*, Paris, Larousse
- Tremblay-Wragg, É., Ménard, L., Raby, C., 2018, La dynamique motivationnelle : analyse des modifications subséquentes du modèle de Viau, in *Trabalho (En)Cena*, 3(1), pp.95-113, https://www.academia.edu/77966139/La_dynamique_motivationnelle (consulté en ligne le 5 juin 2024)
- Viau, R., 1994, *La motivation en contexte scolaire*, St-Laurent, Editions du Renouveau Pédagogique
- Viau, R., 1998, Les perceptions de l'élève: sources de sa motivation dans les cours de français, *Québec-Français*, no.110, pp.45-47, <https://www.erudit.org/fr/revues/qf/1998-n110-qf1203783/56310ac/> (consulté en ligne le 5 juin 2024)
- Viau, R., 2004, *La motivation: condition au plaisir d'apprendre et d'enseigner en contexte scolaire*, https://projetadef.wordpress.com/wp-content/uploads/2011/12/la_motivation.pdf (consulté en ligne le 5 juin 2024)
- Viau, R., 2006, *La motivation des étudiants à l'université: mieux comprendre pour mieux agir*, <https://cip.univ-littoral.fr/wp-content/uploads/2016/03/La-motivation-des-%C3%A9tudiants-%C3%A0-l%E2%80%99universit%C3%A9-mieux-comprendre-pour-mieux-agir.pdf> (consulté en ligne le 5 juin 2024)
- Viau, R., 2014, Savoir motiver les étudiants in L.Ménard, L.St.-Pierre, *Se former à la pédagogie de l'enseignement supérieur*, Montréal, Collection Performa, pp.235-254

Carmen BÎZU, docteur en philologie (Polyphonie et discours autobiographique chez Rousseau, Chateaubriand et Sartre) et titulaire du Master (La science et la pratique de la traduction), est chargée de cours et de recherche, dans le cadre du Département de Langues Etrangères Appliquées, Faculté de Théologie, Lettres, Histoire et Arts, Université de Pitești. Responsable de la publication en ligne du Bulletin scientifique en langues étrangères appliquées (BSLEA), revue dédiée aux étudiants de l'Université de Pitești, et membre de l'Association Roumaine des Départements Universitaires Francophones (ARDUF), elle s'intéresse à présent à la terminologie et à la didactique du Français sur Objectifs Spécifiques.

Received: June 30, 2024 | Revised: October 12, 2024 | Accepted: November 2, 2024 | Published: December 15, 2024