
Image des langues et motivation

PAR ANNICK FAGNANT, CHRISTIANE BLONDIN, CHRISTELLE GOFFIN

UNITÉ D'ANALYSE DES SYSTÈMES ET DES PRATIQUES D'ENSEIGNEMENT UNIVERSITÉ DE LIÈGE (BELGIQUE)

ET CATHÉRINE MATTAR HAUTE ÉCOLE EN COMMUNAUTÉ GERMANOPHONE (BELGIQUE)

Introduction

La Belgique est un pays relativement petit (environ 1/20^e de la superficie de la France) où se côtoient une variété de langues : trois langues nationales (français, allemand et néerlandais) et de nombreuses langues issues de l'immigration (italien, arabe, espagnol, turc, serbo-croate, etc. pour n'en citer que quelques-unes), auxquelles s'ajoutent des langues régionales endogènes germaniques ou romanes (flamand, Plattdeutsch, wallon, picard,...). Ces conditions semblent favorables au développement du plurilinguisme individuel... et pourtant! Les jeunes – et surtout sans doute, les jeunes francophones – sont souvent pointés du doigt pour leur manque d'intérêt à l'égard des autres langues nationales. L'apprentissage de celles-ci n'est d'ailleurs pas toujours obligatoire puisque l'anglais peut être la première langue apprise dans la majeure partie de la Communauté française.

Dans le cadre de cet article, nous avons choisi d'investiguer l'image de deux langues nationales dans deux zones belges jointives qui imposent l'apprentissage d'une langue nationale en tant que première langue moderne. Ces deux zones présentent l'intérêt d'offrir une symétrie intéressante : la première se compose de deux communes de la région linguistique francophone avec facilités en allemand (Malmédy et Waimes, dites «Communes malmédiennes») et l'apprentissage de cette langue y est obligatoire à partir de la 3^e année primaire (NDLR : équivalent du Cours élémentaire 2 en France); la deuxième est constituée de l'ensemble de la Communauté germanophone, où le français doit être enseigné dès l'école maternelle.

Les données ont été recueillies dans le cadre d'une recherche réalisée avec le soutien de la Commission européenne (programme Socrates)¹ dans cinq pays européens : l'Allemagne, la Belgique, la Grèce, le Luxembourg et la Pologne. Cette étude portait notamment sur les motivations des jeunes à apprendre des langues modernes de divers statuts : langues internationales, langues « du voisin », langues régionales.

1./ Pour des informations sur cette étude, voir < <http://www.uni-giessen.de/rom-didaktik/Multilingualism/> > (dernière consultation : 2 juillet 2008).

Cinq types d'informations sont présentés de façon comparative à propos des deux zones belges retenues : (1) le contexte géographique de chaque zone; (2) une explication succincte des réglementations spécifiques en matière d'enseignement des langues; (3) les origines des élèves et les langues qu'ils parlent à la maison; (4) leurs attitudes vis-à-vis de la langue qu'ils apprennent en tant que première langue moderne; (5) les langues que les élèves souhaitent apprendre en plus. Nous évoquons ensuite quelques hypothèses susceptibles d'expliquer la motivation des jeunes à l'égard de l'apprentissage des langues.

Pourquoi s'intéresser aux attitudes à l'égard des langues ?

De nombreuses recherches se sont attachées, depuis les années 60, à l'étude des attitudes et des motivations dans l'apprentissage d'une seconde langue et à leurs relations avec les compétences. Selon le modèle socio-éducatif d'acquisition d'une seconde langue (pour une présentation récente de ce modèle, voir Gardner 2001), l'intégrativité, définie comme une ouverture à s'identifier, au moins partiellement, avec une communauté d'une autre langue, et les attitudes à l'égard de la situation d'apprentissage sont des variables corrélées qui sous-tendent la motivation de l'individu à apprendre une seconde langue. Une méta-analyse récente (Masgoret & Gardner, 2003) établit l'existence de corrélations entre les compétences en langue moderne et les composantes du modèle, la motivation étant le plus fortement corrélée aux résultats.

Par ailleurs, selon Dörnyei, « *la nature exacte des composantes qui constituent (la motivation) dépend largement de facteurs contextuels* » (2003a, p. 1) et « *l'approche située semble une direction particulièrement fructueuse pour la recherche future sur la motivation en langue seconde* » (2003b, p. 12).

Csizér et Dörnyei (2005) s'appuient sur des données recueillies en Hongrie pour confirmer l'importance de l'intégrativité, qui résume ou véhicule les effets d'autres variables. Ils élargissent ce concept de façon à le rendre utilisable dans des contextes variés, même si ceux-ci n'offrent pas ou peu de contacts avec la langue cible. En référence aux théories de la motivation non spécifiques aux langues, ils passent du concept d'intégrativité au concept de « moi idéal en langue seconde » (celui que l'individu souhaite devenir). La motivation est dès lors redéfinie comme « *le désir d'atteindre son moi idéal en langues en réduisant le fossé entre le moi actuel et le moi idéal* » (p. 30). Le modèle proposé par ces auteurs inclut diverses variables telles que le milieu, la vitalité de la communauté qui parle la langue cible, l'instrumentalité de celle-ci, ainsi que la confiance en soi, l'intérêt pour la culture correspondant à la langue cible et les attitudes à l'égard de ses locuteurs.

Les questions de recherche

L'étude « Pour le multilinguisme : exploiter à l'école la diversité des contextes européens » vise notamment à apporter une meilleure connaissance des attitudes des jeunes à l'égard d'une variété de langues de différents statuts et des motivations au développement de certaines compétences communicatives dans chacune d'elles. Il s'agit également de dégager des éléments de compréhension de ce qui fonde ou explique ces attitudes et ces motivations. La question centrale est ici d'analyser comparativement les attitudes des jeunes face à la langue qu'ils apprennent à l'école et qui leur est imposée. Des informations sur les langues que les élèves souhaitent apprendre en plus sont mises en relation avec les objectifs de plurilinguisme.

La méthodologie de recherche

Le présent article concerne les élèves de 5^e année primaire (l'équivalent du CM2 en France). Pour les Communes malmédiennes, toute la population a été prise en compte (222 élèves) alors qu'un échantillon représentatif de 314 élèves a été construit pour la Communauté germanophone, qui comptait un nombre nettement plus important d'élèves. Le choix d'étudier de façon approfondie des zones d'étendue limitée plutôt que des échantillons représentatifs de pays concrétise l'intérêt pour une « approche située », qui permet d'appréhender un contexte spécifique.

Le questionnaire utilisé pour la présente étude est largement basé sur les concepts définis par Csizér et Dörnyei (2005), mais suite au pré-test, pour des raisons à la fois de durée d'administration et d'accessibilité des notions, il a été décidé de simplifier la version destinée aux élèves de 5^e primaire². Dans le cadre de cet article seront présentés et discutés les résultats concernant les variables suivantes : l'affectivité générale envers la langue, les opportunités et les pressions extérieures, et les compétences désirées dans la langue étudiée, qui rejoignent les concepts d'intégrativité et d'instrumentalité, mais d'une façon plus concrète.

Pour la plupart des items, les élèves ont été invités à exprimer leur degré d'accord sur une échelle à 4 niveaux. Au-delà des résultats aux items individuels, des indices synthétiques ont été constitués. Le score à l'indice est la moyenne des scores obtenus aux différents items. Une valeur de 2,5 correspond à un avis moyen également éloigné de l'avis le plus positif (4,0) et de l'avis le plus négatif (1,0). La cohérence interne des items compris dans un facteur a été vérifiée à l'aide d'un indice α de Cronbach.

2./ L'étude investiguait également les attitudes des élèves de 3^e année du secondaire (dernière année du collège), mais ces données ne sont pas disponibles pour la Communauté germanophone.

Le contexte

Les deux zones belges choisies offrent une symétrie intéressante qui permet de réaliser une analyse contrastée de l'image de deux langues européennes : l'allemand appris par de jeunes francophones et le français appris par de jeunes germanophones. Dans quels contextes spécifiques ces langues sont-elles apprises ?

Le contexte géographique

Les deux zones étudiées se situent à l'extrême est de la Belgique. La première appartient à la région linguistique francophone et comprend les communes de Malmédy et Waimes. La seconde zone est constituée de l'ensemble de la région linguistique de langue allemande, appelée « Communauté germanophone ».

Chacune des zones jouxte des régions où des langues différentes jouissent d'un statut officiel : la langue qui la caractérise (respectivement le français et l'allemand), mais aussi l'allemand pour les Communes malmédiennes (Communauté germanophone et Allemagne); le français (Communauté française, Luxembourg), le néerlandais (Pays-Bas) et le luxembourgeois, pour la Communauté germanophone.

Les réglementations en matière d'enseignement des langues

Les deux zones se composent de communes dotées depuis 1963 d'un statut spécial en vue de la protection de leurs minorités linguistiques.

Dans les Communes malmédiennes, la loi impose l'enseignement d'une langue nationale, le néerlandais ou l'allemand, à raison de 3 heures par semaine dès la 3^e primaire (CE2) et de 5 heures dès la 5^e primaire (CM2). Toutes les écoles primaires de la zone ont choisi d'enseigner l'allemand. Les établissements d'enseignement secondaire sont libres d'organiser des cours d'allemand, d'anglais et/ou de néerlandais (comme dans la majeure partie de la Communauté française). En pratique, au moment de l'enquête, le choix entre l'allemand et l'anglais en tant que première langue moderne était offert aux élèves du 1^{er} degré commun³ et ceux-ci avaient la possibilité de remplacer l'allemand par l'anglais à leur entrée dans le secondaire.

En Communauté germanophone, l'enseignement du français est obligatoire dès l'école maternelle et doit y être dispensé sous la forme d'activités ludiques à raison de 50 à 200 minutes par semaine. Dans l'enseignement primaire, le français est enseigné à raison de 2 à 3 heures par semaine au cycle 6-8, de 3 à 4 heures au cycle 8-10 et de 5 heures au cycle 10-12. Dans l'enseignement secondaire, le cours de français reste obligatoire pour tous, mais la plupart des élèves suivent en outre au moins un cours de langue moderne supplémentaire.

3./ Dans la section qui accueille les élèves en difficulté, aucun cours de langue n'est imposé.

L'environnement linguistique des élèves

Les Communes malmédiennes comprennent une faible proportion d'élèves de 5^e année d'origine étrangère (environ 11 %), mais les élèves baignent néanmoins dans un environnement relativement multilingue : seuls un peu plus de 55 % des élèves déclarent parler uniquement le français à la maison. La langue la plus couramment parlée en famille, seule ou accompagnée du français, est l'allemand. Le wallon est également très présent, mais presque toujours accompagné du français.

En Communauté germanophone, environ 20% des élèves interrogés sont d'origine étrangère (parmi eux, 8 sur 10 sont d'origine allemande) et la majorité des élèves baigne dans un environnement au moins bilingue : un tiers seulement des enfants déclarent parler uniquement l'allemand à la maison et ils sont environ 25% à ne pas parler du tout cette langue dans leur famille. Parmi les langues autres que l'allemand les plus couramment parlées en famille, 37% des élèves mentionnent le dialecte (le Plattdeutsch) et 26% le français.

D'autres langues sont également mentionnées par quelques élèves comme présentes dans leur environnement familial : l'espagnol, l'italien et le néerlandais sont cités dans les deux zones.

Les attitudes par rapport à la langue apprise

La quasi-totalité des élèves estiment que la langue qu'ils apprennent leur sera utile : 94% pour l'allemand dans les Communes malmédiennes et 96% pour le français en Communauté germanophone.

Le tableau 1 synthétise les informations relatives à l'affectivité générale envers la langue. Les différences sont assez marquées, en faveur du français appris par les germanophones, pour les trois items proposés. L'indice composite montre que les jeunes des Communes malmédiennes ont des attitudes globalement mitigées (indice proche de 2,5) alors qu'elles sont nettement plus positives chez les jeunes germanophones (indice légèrement supérieur à 3).

Tableau 1 - Proportion d'élèves se montrant d'accord ou tout à fait d'accord avec les différentes propositions relatives à l'affectivité générale envers la langue

| | Communes malmédiennes | Communauté germanophone |
|---|-----------------------|-------------------------|
| | Allemand (N = 222) | Français (N = 314) |
| Cette langue me plaît, tout simplement. | 74 % | 83 % |
| Cette langue est agréable à entendre. | 59 % | 72 % |
| J'aime bien les pays où l'on parle cette langue. | 63 % | 78 % |
| Valeur moyenne de l'indice composite (écart-type) | 2,7 (0,79) | 3,0 (0,70) |

Dans le tableau 2, les trois premiers items investiguent les pressions extérieures ressenties par les élèves dans l'apprentissage de la langue cible et les trois derniers concernent leur perception des opportunités de pratiquer cette langue ou de se faire aider dans son apprentissage.

Tableau 2 - Proportion d'élèves se montrant d'accord ou tout à fait d'accord avec les différentes propositions relatives aux pressions extérieures et aux opportunités

| | Communes malmédiennes | Communauté germanophone |
|--|-----------------------|-------------------------|
| | Allemand (N = 222) | Français (N = 314) |
| Mes parents disent qu'il faut absolument connaître cette langue. | 65 % | 82 % |
| Mes amis pensent que cela vaut la peine de connaître cette langue. | 50 % | 74 % |
| J'entends souvent dire que cette langue est importante. | 79 % | 93 % |
| J'ai l'occasion de discuter avec des gens dans cette langue. | 88 % | 85 % |
| J'ai l'occasion d'utiliser cette langue quand je surfe sur l'internet. | 61 % | 43 % |
| Ma famille ou mes amis peuvent m'aider à apprendre cette langue. | 83 % | 89 % |
| Valeur moyenne de l'indice composite (écart-type) | 3,0 (0,62) | 3,1 (0,57) |

Les analyses statistiques n'ont permis de dégager qu'une seule dimension pour ces six items; l'indice composite est peu informatif et montre des attitudes globalement positives et de valeurs proches dans les deux zones.

Une analyse plus détaillée des items révèle toutefois des différences intéressantes. Les jeunes germanophones ressentent des pressions plus importantes que les jeunes francophones : la différence la plus marquée se situe au niveau des amis, facteur potentiellement important à cet âge. Par contre, les résultats en termes d'opportunités sont assez semblables dans les deux zones, excepté en ce qui concerne l'utilisation de la langue étudiée sur l'Internet : les francophones affirment plus souvent qu'ils surfent sur l'Internet dans la langue apprise à l'école. En l'absence de raison de penser que l'allemand est plus présent que le français sur le web, on peut faire l'hypothèse d'une influence du milieu éducatif sur de telles pratiques. Les données recueillies ne permettent malheureusement pas d'investiguer cette hypothèse.

Enfin une question complémentaire reflète un sentiment d'utilité locale de la langue apprise (« Là où je vis, cette langue est inutile ») plus faible chez les germanophones : sans doute considèrent-ils qu'en Communauté germanophone, l'allemand suffit pour se faire comprendre par la quasi-totalité des habitants, tandis que dans les Communes malmédiennes, il subsiste davantage de non francophones.

Le tableau 3 présente les résultats relatifs aux compétences que les élèves souhaitent développer.

Tableau 3 - Proportion d'élèves se montrant d'accord ou tout à fait d'accord avec les différentes propositions relatives aux compétences à développer

| | Communes malmédiennes | Communauté germanophone |
|--|--------------------------|----------------------------|
| | Allemand (N = 222) | Français (N = 314) |
| Je voudrais être capable de comprendre des dialogues dans cette langue. | 66% | 78% |
| Je voudrais être capable de lire des livres ou des journaux dans cette langue. | 71% | 81% |
| Je voudrais être capable de me faire comprendre par des personnes qui ne parlent que cette langue. | 87% | 94% |
| Je voudrais parler cette langue aussi bien que les gens qui la parlent tous les jours. | 79% | 90% |
| Valeur moyenne de l'indice composite (écart type). | 3,1 (0,80) | 3,3 (0,65) |

Dans les deux zones, les jeunes expriment des attitudes très positives quant aux compétences dont ils souhaitent disposer : les deux indices sont supérieurs à trois. Pour tous les items, les attitudes des jeunes germanophones sont, ici encore, marquées de façon plus positive.

Les langues que les élèves souhaitent apprendre en plus de celle qu'ils apprennent déjà

Les élèves ont été invités à préciser s'ils souhaitaient apprendre, maintenant ou plus tard, des langues en plus de celle qu'ils apprennent déjà. On demandait ensuite aux élèves de préciser à quelles langues ils songeaient. Dans les deux zones, les élèves sont très nombreux à déclarer vouloir apprendre au moins une langue supplémentaire : 89 % dans les Communes malmédiennes (62 % en citent même deux) et 96 % en Communauté germanophone (dont 70 % qui mentionnent deux langues).

Le tableau 4 reprend les langues les plus fréquemment mentionnées par les élèves (les résultats portent sur les élèves qui ont cité au moins une langue).

Tableau 4 - Langues mentionnées par plus de 10 élèves en tant que langues qu'ils voudraient apprendre en plus de leur 1^{re} langue moderne

| | Communes malmédiennes | Communauté germanophone |
|-------------|--------------------------|----------------------------|
| | N = 199 élèves | N = 302 élèves |
| Anglais | 71% | 86% |
| Espagnol | 26% | 26% |
| Italien | 23% | 17% |
| Neerlandais | 15% | 22% |
| Portugais | 6% | 1% |
| Wallon | 9% | 0% |

L'anglais est très clairement la langue la plus souvent citée par les élèves des deux zones. Il faut toutefois préciser que l'anglais est souvent accompagné d'une autre langue, ce qui est positif en termes de plurilinguisme. Autrement dit, si l'anglais est très présent, il n'en devient pas pour autant le seul et unique souhait des élèves. Par exemple, dans les Communes malmédiennes, sur les 141 élèves qui ont proposé l'anglais, 109 ont également mentionné une autre langue. En outre, les élèves des deux zones se rejoignent quant à l'importance des langues nationales : 73 % des élèves des Communes malmédiennes et 72 % des élèves de la Communauté germanophone se disent d'accord ou tout à fait d'accord avec l'affirmation selon laquelle les deux autres langues nationales sont aussi importantes à connaître que l'anglais.

Dans les deux zones toujours, la langue la plus citée après l'anglais est l'espagnol. Dans la zone francophone, l'italien arrive ensuite, bien devant le néerlandais qui est pourtant une langue nationale. En Communauté germanophone, les résultats s'inversent puisque le néerlandais supplante cette fois l'italien dans les choix des élèves. Notons encore que 6 % des élèves mentionnent aussi le portugais dans la première zone alors qu'ils ne sont que 1 % dans la seconde. Enfin, on relève la mention d'une langue régionale endogène, le wallon, par près d'un élève des Communes malmédiennes sur dix, qui exprime ainsi un intérêt pour cette langue encore présente dans leur environnement. Peu d'élèves germanophones, par contre, mentionnent un dialecte germanique (3 seulement). On peut faire l'hypothèse que ces dialectes étant déjà très présents dans les familles, les élèves n'y ont pas fait référence en tant que langue à apprendre.

D'autres langues ont également été mentionnées par quelques élèves : l'« africain », l'albanais, l'« américain », l'arabe, le finnois, le grec, le norvégien, le polonais, le serbe, le suédois, le « suisse », le turc,...

Conclusion et discussion

Quelles considérations inspirent les résultats de l'enquête auprès des jeunes élèves des Communes malmédiennes et de la Communauté germanophone? Tout d'abord, dans les deux zones, les élèves manifestent des attitudes très positives à l'égard de l'apprentissage des langues modernes, mais les avis des germanophones à l'égard de la langue moderne qu'ils apprennent et des langues en général sont généralement plus positifs que ceux des francophones.

La différence est particulièrement nette dans les incitations ou pressions sociales en faveur de la langue, spécialement de la part des amis : les élèves germanophones sont beaucoup plus nombreux que leurs condisciples à faire état d'incitations à

apprendre le français. En revanche, la différence est réduite, voire inversée, lorsqu'il s'agit des occasions de mettre en pratique la langue apprise. Comment expliquer ces différences ?

L'identité belge des élèves interrogés en Communauté germanophone, combinée au caractère très minoritaire de la population de cette communauté (73 119 habitants en Communauté germanophone pour 10 511 382 habitants de la Belgique au 1^{er} janvier 2006), contribue certainement à expliquer une sensibilité plus grande à l'importance des langues nationales (rappelons que 22 % des germanophones voudraient apprendre le néerlandais, contre 15 % des francophones). Cette situation s'exprime sans doute dans les incitations à apprendre les langues dont font état les jeunes interrogés et qui reflètent certains aspects de la réalité : ainsi, les jeunes qui souhaitent poursuivre leurs études sont amenés soit à se former en Communauté française ou en Communauté flamande, soit à fréquenter un établissement d'enseignement supérieur en Allemagne, avec les problèmes d'accès aux études et d'équivalence qu'une telle option suscite inévitablement.

La nécessité de maîtriser d'autres langues que l'allemand (malgré la grande extension de cette langue, la plus parlée en tant que langue maternelle dans l'Union européenne - TNS OPINION & SOCIAL, 2006), opposée à une tendance des francophones à considérer que leur langue leur ouvre de nombreuses portes, contribue sans doute à expliquer que l'attrait pour l'anglais soit plus marqué en Communauté germanophone.

D'autres différences entre les deux contextes sont de nature pédagogique et en principe modifiables. Les élèves de la Communauté germanophone entament l'apprentissage des langues dès l'école maternelle et de façon ludique : cette approche conduirait-elle à des attitudes plus positives ? Dans les Communes malmédiennes, l'enquête auprès des aînés a mis en évidence que près d'un élève sur cinq abandonne le cours d'allemand au profit d'une autre langue à l'entrée dans le secondaire, alors qu'en Communauté germanophone la 1^{re} langue moderne reste obligatoirement le français. Les incohérences ne peuvent que porter atteinte à l'image que les jeunes se font de l'apprentissage d'une langue moderne.

L'enquête incite à prêter attention à de tels facteurs dans les régions qui bénéficient de la proximité, voire de la présence sur leur territoire, de locuteurs natifs de la langue enseignée : elle suggère, avec toute la prudence liée à son caractère descriptif, de veiller, au travers des activités d'enseignement, à nourrir chez les élèves la conviction de l'importance de la connaissance des langues modernes et, plus précisément, de porter attention à l'intérêt spécifique de la langue étudiée.

Références bibliographiques

- BLONDIN, Christiane, Annick FAGNANT, Christelle GOFFIN et Cathérine, MATTAR. (2007). *Pour le multilinguisme : Exploiter à l'école la diversité des contextes européens. Analyse de trois zones belges dans le cadre d'une étude internationale*. Liège : Éditions de l'Université de Liège.
- CSIZÉR, Kata et Zoltan DÖRNYEI. (2005). The internal structure of language learning motivation and its relationship with language choice and learning effort. *The Modern Language Journal*. Vol. 89, n° 1, p. 19-36.
- DÖRNYEI, Zoltan. (2003a). Introduction. In DÖRNYEI, Zoltan (Ed.). *Attitudes, orientations, and motivations in language learning : Advances in theory, research and applications*. Oxford : Blackwell. p. 1-2.
- DÖRNYEI, Zoltan. (2003b). Attitudes, orientations, and motivations in language learning : Advances in theory, research and applications. In DÖRNYEI, Zoltan (Ed.). *Attitudes, orientations, and motivations in language learning : Advances in theory, research and applications*. Oxford : Blackwell. p. 3-32.
- GARDNER, Robert (2001). Language learning motivation : the student, the teacher and the researcher. *Texas Papers in Foreign Language Education*. Vol. 6, n° 1, p. 1-18.
- MASGORET, Anne-Marie et Robert GARDNER. (2003). Attitudes, motivation and second language learning : A meta-analysis of studies conducted by Gardner and Associates. *Language Learning*. Vol. 53, n° 1, p. 123-163.
- TNS OPINION & SOCIAL. (2006). *Les Européens et leurs langues. Eurobaromètre spécial 243*, Vague 64.3. Bruxelles : Commission européenne, Direction générale de l'Éducation et de la Culture.