

Les motivations et les objectifs des
étudiants adultes pour apprendre le français

Romaanisen filologian kandidaatintutkielma
Jyväskylän yliopisto
Helmikuu 2014
Maria Päivinen

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistinen	Laitos – Department Kielten laitos
Tekijä – Author Maria Anna Elina Päivinen	
Työn nimi – Title Les motivations et les objectifs des étudiants adultes pour apprendre le français	
Oppiaine – Subject Romaaninen filologia	Työn laji – Level Kandidaatintutkielma
Aika – Month and year 02/ 2014	Sivumäärä – Number of pages 24 + liite
Tiivistelmä – Abstract <p>Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin ranskan aikuisopiskelijoiden motivaatiota ja ranskan opintoja koskevia tavoitteita. Pyrimme selvittämään, mitä eri motiiveja opiskelijoilla on ranskan opiskelua koskien ja sitä, onko näillä motiiveilla vaikutusta heidän tavoitteisiinsa. Tutkimme myös taustatekijöiden vaikutusta opiskelumotivaatioon liittyen. Viitekehystenä käytettiin aikaisempaa tutkimusta aikuisopiskelusta, opiskelumotivaatiosta sekä motivaatiosta yleisesti. Käyttämämme malli motivaation luokitteluksi perustuu etenkin Edward L. Decin tutkimuksiin sisäisestä ja ulkoisesta motivaatiosta.</p> <p>Tutkimusmenetelmämme oli kyselylomake, ja se koostui sekä monivalinta- että avoimista kysymyksistä. Tutkimukseen osallistuneet 69 henkilöä opiskelivat vastaamishetkellä ranskaa Jyväskylän kansalaisopistossa tai Jyväskylän yliopiston Kielikeskuksen kurssilla. Vastausten perusteella löysimme eroja kokopäiväisten opiskelijoiden ja työssäkäyvien/eläkeläisten vastausten välillä. Myös eri ikäryhmien ja sukupuolten välillä oli eroja sekä motivaatioissa että tavoitteissa. Tärkeimmät motiivit opiskelulle olivat kiinnostus kieleen ja kulttuuriin sekä halu matkustaa Ranskaan tai muuhun ranskankieliseen maahan ja kyetä kommunikoidaan siellä ymmärrettävästi ranskan kielellä. Suurin osa kokopäiväisistä opiskelijoista mainitsi myös työelämän asettamat vaatimukset tärkeäksi motiiviksi. Kaiken kaikkiaan työelämä ei motivoinut tutkimukseen osallistujia kuitenkaan yhtä paljon kuin aikaisempi tutkimus oli antanut olettaa.</p>	
Asiasanat – Keywords motivaatio, tavoitteet, aikuiskoulutus, ranskan kieli	
Säilytyspaikka – Depository Jyx.jyu.fi	
Muita tietoja – Additional information	

Table des matières

Table des matières.....	5
0 Introduction	6
1 Généralités.....	8
1.1 La motivation	8
1.1.1 Définition.....	8
1.1.2 La motivation dans l'apprentissage	9
1.2 La formation des adultes	10
1.2.1 Définition.....	10
1.2.2 Situation en Finlande.....	12
2 Étude sur les étudiants adultes qui apprennent le français.....	14
2.1 Problématique.....	14
2.2 Le questionnaire	14
2.3 Personnes interrogées	16
2.4 Pourquoi les étudiants adultes sont-ils motivés ?	18
3 Conclusion.....	22
Bibliographie.....	23
Annexe 1/1 Questionnaire.....	25

0 Introduction

Selon le Centre national d'études statistiques finlandais, *Tilastokeskus*, en 2006 environ 11 % de la population adulte (de 18 à 64 ans) avait des connaissances en français en Finlande. Pour faire une comparaison, onze ans plus tôt, en 1995, ce pourcentage était seulement de 8 % (*Tilastokeskus* 2008). En 1995, presque la moitié de la population adulte finlandaise, à l'exclusion des personnes retraitées, se sentait obligée d'apprendre une langue étrangère à cause de la vie professionnelle (*Tilastokeskus* 2005a). Sans faire une distinction d'âge, on est influençable à différentes cultures – plus que jamais avant, ce qu'on peut clairement constater en étudiant ces statistiques. On tombe sur les langues étrangères chaque jour, même dans un pays géographiquement assez isolé, comme la Finlande. Le multiculturalisme pousse les adultes à apprendre les langues étrangères. Pour les générations plus jeunes, le multiculturalisme constitue une partie importante de la vie dès la naissance, de façon qu'on y est habitué. Pour les adultes, ce n'est pas le cas et ils doivent s'y habituer progressivement.

En 2012, environ 52 % (plus de 1,7 million) de la population adulte suivait une formation pour adultes en Finlande (*Tilastokeskus* 2013b), ce qui est un nombre non négligeable. Si l'on veut pouvoir évaluer la pénétration du concept de l'apprentissage tout au long de la vie, il est très important de se tenir au courant des nouvelles tendances des étudiants adultes – de ce qu'ils veulent étudier. En Finlande, comme la partie la plus âgée de la population ne cessera de croître, il est évident qu'il faudrait réformer les services nationaux pour qu'ils répondent aux besoins de la population. Par conséquent, il faudrait examiner aussi les pratiques qui concernent l'enseignement des adultes pour être sûr qu'elles servent leur objectif le mieux possible.

La motivation est importante pour le processus d'apprentissage. L'âge de l'apprenant est un facteur déterminant pour expliquer la motivation. L'apprentissage dure tout la vie, mais les motivations et les objectifs changent. Outre la motivation personnelle, des facteurs objectifs, par exemple financiers, géographiques et professionnels, influent sur le choix de l'objet des études.

Il serait donc intéressant de savoir quels sont les facteurs qui ont une influence sur l'apprentissage des langues chez les adultes, et en particulier du français. Nous tenterons de donner une réponse en étudiant la motivation et les objectifs d'apprentissage chez des

étudiants adultes suivant les cours de français soit à l'université de Jyväskylä soit à l'institut populaire de Jyväskylä pendant le semestre d'automne 2013, à qui nous avons soumis un questionnaire. Outre les antécédents des personnes interrogées nous étudierons la relation entre leurs objectifs et leur motivation pour l'apprentissage du français.

Dans la première partie, nous définirons les concepts de motivation et de formation des adultes. Dans la deuxième partie, nous présenterons notre questionnaire, puis nous en analyserons les résultats et les comparerons avec des résultats obtenus antérieurement.

1 Généralités

1.1 La motivation

1.1.1 Définition

D'après Edward L. Deci (1975), les hommes choisissent de se comporter d'une façon qui peut les conduire vers les objectifs désirés. Le terme « motivation » signifie le mouvement, et repose étymologiquement sur le verbe latin *movere*, « bouger ». Zoltán Dörnyei & Ema Ushioda pensent que, grâce à la motivation, on est incité à agir, à s'engager aux actions choisies, à soutenir ses efforts et à effectuer des projets de longue haleine (Dörnyei & Ushioda 2011 : 4-6). La motivation est présente partout dans la vie, consciemment ou non. Selon Dörnyei & Ushioda (2011), elle fonctionne comme l'antécédent d'une action et fait ressortir des accomplissements. Néanmoins, d'après ces auteurs (Dörnyei & Ushioda 2011), il faut comprendre que la liaison entre la motivation et la performance n'est pas simple, mais plutôt indirecte. Par exemple, dans une situation d'apprentissage, la performance d'un étudiant est certes influencée par ses capacités mais aussi par le contexte où l'apprentissage prend sa place, s'il y est favorable ou pas, et la qualité pédagogique de la tâche (Dörnyei & Ushioda 2011 : 197-201).

Cette complexité de la motivation, selon Dörnyei & Ushioda (2011 : 197-201), pose des problèmes pour les scientifiques. Parmi les différentes orientations psychologiques, la variation de ses définitions est étendue. Cependant, aujourd'hui une certaine uniformité existe sur le fait que la motivation est constituée de trois parties pour lesquelles elle est responsable ; le *choix* de réaliser une action à laquelle il faut consacrer le *temps* nécessaire ainsi que l'*effort* qu'elle demande (p. ex. Dörnyei & Ushioda 2011 : 3-4). Selon les termes de Dörnyei & Ushioda (2011 : 91), à part cette variation intérieure, il faut aussi remarquer les liaisons entre la motivation, la cognition et l'affection qui interagissent en constituant un ensemble actif et multidimensionnel.

Parmi les différentes dimensions motivationnelles c'est l'orientation cognitive qui souligne les objectifs et les définitions construits consciemment par les hommes ainsi que les sentiments d'efficacité de soi-même, qui sont essentiels pour l'apprentissage (p. ex. Deci 1975 : 15-17). Selon les termes de Deci (1975), les émotions et les attitudes personnelles ont un rôle motivationnel significatif car les hommes sont des êtres intelligents qui

reconnaissent leurs états internes. On cherche consciemment à choisir une action qui pourrait mener vers un objectif (Deci 1975 : p. ex. 15-17, 95-96). L'action est donc toujours déterminée.

La classification traditionnelle sépare les motivations entre *la motivation intrinsèque* et *extrinsèque*. Selon les termes de Deci (1975), pour les personnes intrinsèquement motivées, la récompense est l'action elle-même - on agit pour la joie d'agir. D'après lui, les émotions peuvent agir comme motifs en précédant ou en suivant le comportement qu'on choisit. A titre d'exemple, Deci (1975) cite que si l'on travaille pour se sentir créatif, pas pour avoir des résultats externes, il s'agit d'une motivation intrinsèque. Par contre, si l'on a comme objectif une récompense externe, par exemple de l'argent ou une bonne note, on est motivé extrinsèquement (Deci 1975 : 23-24, 93-104, 119-125). De même, d'après Deci (1975 : 139-140), si l'objectif d'une action est d'éviter une pénalisation, il s'agit de motivation extrinsèque. Deci (1975) estime que la périodicité est caractéristique pour la motivation extrinsèque ; après avoir atteint l'objectif, il est suivi d'une période sans action. Par contre, si l'on est motivé intrinsèquement, on ne cesse pas de chercher les sentiments favorables (Deci 1975 : 121-122). Comme le dit Deci, on a tendance à essayer d'investir le moins possible dans l'action si l'on est motivé extrinsèquement tandis que si la motivation vient de l'activité elle-même, on ne compte pas l'énergie et le temps qui y sont consacrés (Deci 1975 : 256-258).

Même si ces deux motivations semblent distinctes l'une de l'autre, la plupart des théories motivationnelles sur la vie professionnelle, selon Deci (1975 : 224), ont montré qu'une certaine interaction existe entre les deux. Les différentes motivations peuvent se réaliser même pendant la même tâche (Deci 1975 : 224-228). Selon Deci (1975 : 224-228), les motivations coopèrent de façon que la motivation extrinsèque influence la motivation intrinsèque ; elle baisse si la récompense extérieure est très importante.

1.1.2 La motivation dans l'apprentissage

Les spécialistes de la recherche en éducation d'aujourd'hui, d'après Dörnyei & Ushioda (2011), soulignent la personnalité des étudiants et la spécialité de leurs motivations ainsi que les facteurs sociaux et contextuels. Dörnyei présente donc le modèle dans lequel il partage la motivation d'apprendre la L2 (la première langue étrangère) en trois parties : *les*

associations et attitudes qui concernent cette langue et la culture qu'elle représente, *les caractéristiques individuelles de l'étudiant et le contexte* où l'apprentissage prend sa place (Dörnyei & Ushioda 2011 : 51-52). Par conséquent, Dörnyei & Ushioda (2011 : 107-109) soulignent le rôle de l'enseignant, l'appelant un « instrument motivationnel », qui a un effet significatif sur la qualité de la motivation de ses étudiants. De même, ils disent que les stratégies autorégulatrices sont indispensables pour la motivation d'apprentissage ainsi que pour pouvoir l'entretenir (Dörnyei & Ushioda 2011 : 68).

Selon Cristina Sanz, qui a étudié les adultes apprenant leur première langue étrangère, la nouvelle recherche psychologique montre que les différences structurelles dans les cerveaux, et dans le comportement en général, se fondent sur les différences individuelles comme l'âge, le sexe, les aptitudes et les expériences d'apprentissage (Sanz 2005 : 105-106), ce qui se conforme aux opinions précédentes de Dörnyei (Dörnyei & Ushioda 2011). Dans ces conditions, même s'il est très important de construire un espace d'apprentissage prolifique pour tout le monde, avec un professeur motivé, l'apprentissage est difficile si l'étudiant ne possède pas les capacités ou la volonté d'apprendre.

La motivation est très influençable et très dynamique, ce qui implique des défis pour la recherche motivationnelle – aussi dans la branche de l'éducation. D'après Linden West (1996 : 1-4), en examinant la motivation des étudiants adultes, les côtés personnels et sociaux restent souvent non remarqués, l'attention se concentrant sur des facteurs moins complexes. Dörnyei dénonce lui aussi le fait que quelquefois, malheureusement, les apprenants soient classés soit comme motivés soit comme démotivés, ou bien motivés intrinsèquement ou extrinsèquement, ce qui est une classification trop vague (Dörnyei & Ushioda 2011 : 74-77).

1.2 La formation des adultes

1.2.1 Définition

Nous définirons le concept de la formation des adultes en présentant quelques idées formulées par des scientifiques et des personnes à la tête de conseils éducatifs internationaux. D'après Norman Longworth et W. Keith Davis (Longworth & Davies 1996 : 22), représentants de l'institut de *World Initiative on Lifelong learning*, l'apprentissage au tout long de la vie signifie

le développement de la capacité humaine, effectué par le procès continu secondaire qui stimule et encourage les individus à acquérir toutes les connaissances, les valeurs, les aptitudes et l'intelligence, tout au long de la vie, ainsi qu'à les utiliser avec confiance, créativité et plaisir, dans tous les rôles, en toutes les circonstances et dans tous les environnements.

Dans son article (2010), Jyri Manninen, qui a réalisé une étude (Manninen & Luukkainen 2008) sur les effets de la formation non formelle des adultes, présente des résultats parallèles à la définition précédente. Selon Manninen (2010), la formation des adultes a des effets multidimensionnels : sur les connaissances générales, les relations sociales, l'ouverture au monde extérieur, l'estime de soi-même et le développement subjectif, pour n'en mentionner que quelques-uns. D'après lui, la formation offre aux adultes des capacités cognitives et physiques importants (Manninen, 2010 : 168-169).

Longworth et Davies (1996) pensent que les bases pour l'idée d'apprentissage sont jetées dès qu'on est né. D'après eux, les attitudes transférées par la société, les parents et les enseignants ont une influence énorme sur le petit élève. A titre d'exemple, Longworth et Davies (1996) citent le fait que si l'élève est traité comme individu, pas seulement comme membre d'un groupe, il est plus prédisposé à valoriser l'apprentissage dans sa vie. Selon eux, il faudrait apprendre les enfants à savoir *comment* penser plutôt que leur enseigner ce *qui* est important à savoir (Longworth & Davies, 1996 : 15-18). Cela leur apprend à penser eux-mêmes – à essayer de comprendre avant d'apprendre par cœur, ce qui les poussera à valoriser l'éducation aussi plus tard dans la vie.

Selon *Opetusministeriö*, le ministère finlandais de l'Éducation nationale, *la formation des adultes* est « une formation planifiée, organisée et arrangée pour les adultes » (Opetusministeriö 2009 : 15). D'après *Opetusministeriö*, il existe deux formes de formation des adultes : formelle et non formelle. Les deux sont organisées par des organisations éducatives mais seule la formation formelle a pour objectif un diplôme. La formation non formelle peut être considérée comme un passe-temps. Par contre, *les études des adultes* signifient, outre la formation des adultes, les études autoguidées dans les environnements en dehors des organisations de formation. On appelle les études de ce genre « informelles » (Opetusministeriö 2009 : 15-19). Dans cette étude, nous nous intéressons à la formation formelle et non formelle, du point de vue de la formation des adultes.

Malgré la recherche enrichissante et des concepts bien définis, il existe des problèmes d'égalité concernant les pratiques d'enseignement des adultes. D'après George

Papadopoulos, l'ancien directeur adjoint de l'Éducation de l'OCDE, il y a une différence significative entre l'acceptation de l'importance de l'apprentissage en théorie, sur papier, et en pratique (Papadopoulos 2002 : 37-38). Il est évident que par exemple les côtés économiques peuvent très souvent empêcher les changements de se réaliser. La mise en pratique du principe de l'enseignement tout au long de la vie n'est donc toujours pas évidente. Néanmoins, Papadopoulos (2002 : 39) pense qu'une avancée significative est le soutien donné par les différentes directions politiques.

Un autre défi pour la formation des adultes est que tout le concept de l'éducation est en train de changer. D'après l'étude effectuée par l'OCDE, dont l'objectif était de clarifier mondialement les capacités et les connaissances des adultes, il est typique pour les sociétés modernes de valoriser les connaissances d'un niveau élevé, par exemple le traitement de données et les connaissances interpersonnelles (OCDE 2013 : p. ex. 46-48). Selon l'OCDE (2013), à cause de la mondialisation et de l'accentuation de l'importance des relations internationales, les connaissances socio-culturelles et linguistiques ont pris de plus en plus de la valeur. D'après l'étude de l'OCDE, cela peut construire des obstacles pour les adultes qui se sont peut-être habitués à valoriser les connaissances différents et qui doivent donc se conformer à cette nouvelle façon de penser et rejoindre le système éducatif (OCDE 2013 : 46-53).

La formation des adultes fait progresser l'individu, mais il ne faut pas oublier son influence plus étendue sur toute la société. Si l'on investit dans la créativité et les connaissances des citoyens, on fait s'améliorer la compétitivité et la stabilité de la nation entière.

1.2.2 Situation en Finlande

Dans cette partie, nous allons présenter l'étude *Aikuiskoulutustutkimus* que *Tilastokeskus* effectue depuis 1980. Il s'agit d'une étude sur la formation des adultes finlandais, au cours de laquelle *Tilastokeskus* a rassemblé une documentation sur la participation des adultes dans la formation ainsi que sur les changements, et les attitudes à l'égard des obstacles pour y participer et de l'utilité de la formation. Au total, à l'heure actuelle, *Tilastokeskus* a effectué cinq études en utilisant l'entretien comme méthode (Tilastokeskus 2013c). Les articles que nous présenterons ici se fondent sur les résultats de cette étude.

D'après *Tilastokeskus* (2013a), une moitié de la population adulte participait à la formation en 2012. En 2000, le pourcentage était de 54 % ; le nombre étant presque doublé en comparaison avec l'année 1980 (*Tilastokeskus* 2005b). Par rapport aux autres pays européens, la Finlande se classe parmi les pays avec le plus haut niveau d'instruction et de participation à la formation adulte (*Tilastokeskus* 2009).

Les facteurs professionnels sont la raison la plus forte pour la popularité de la formation adulte en Finlande ; selon *Tilastokeskus*, 1,3 millions, donc la majorité des étudiants adultes, faisaient des études pour des raisons professionnelles et la plupart de cette formation professionnelle était subventionnée par l'employeur (*Tilastokeskus* 2013b), ce qui reflète l'attitude favorable de la société.

En termes des attitudes personnelles des adultes finlandais, Kaisa-Mari Okkonen, éditrice dans la division Elinolot de *Tilastokeskus*, dit dans son article qui base sur l'étude de *Tilastokeskus* (2006), qu'il y a des différences entre les femmes et les hommes sur la participation à la formation adulte ; les femmes sont plus actives pour se cultiver (Okkonen 2008). Okkonen (2008) mentionne aussi que les adultes de 35 à 44 sont les plus actives pour faire des études. D'après Okkonen (2008), toutes les tranches d'âge avaient une attitude positive à l'égard de la formation adulte et pensaient que la formation améliore la confiance en soi. Selon Okkonen (2008), cette attitude était la plus favorable chez les femmes, les personnes les plus âgées et celles ayant suivi l'enseignement supérieur. En outre, le passé éducatif semble avoir une influence positive sur la confiance en soi (Okkonen 2008). Sur la base de cette étude, on peut conclure qu'il est socialement acceptable d'étudier comme adulte en Finlande et que l'éducation offre plusieurs effets bienfaits pour la santé d'un individu ainsi que toute la société.

En ce qui concerne la situation de l'éducation des langues, d'après *Tilastokeskus*, en 2000, plus de la moitié de la population adulte exprimait un besoin de la formation pour une cause professionnelle, et l'apprentissage des langues étrangères représentait la deuxième forme la plus importante. En général, une moitié des adultes pensait avoir besoin d'une formation en langues étrangères (*Tilastokeskus* 2005). Malgré cette demande considérable, il n'existe pas beaucoup de recherche sur la situation d'aujourd'hui.

2 Étude sur les étudiants adultes qui apprennent le français

2.1 Problématique

Comme nous l'avons indiqué, nous cherchons à définir pourquoi les étudiants adultes sont motivés à étudier le français - quelles sont donc leurs motivations. En outre, nous tenterons de savoir si les motivations sont d'une forme intrinsèque ou extrinsèque, et quels facteurs pourraient les provoquer. Nous étudions, par questionnaire, si les facteurs antécédents : l'âge, le sexe, les relations sociales et le passé éducatif, ont un effet significatif sur la motivation et les objectifs d'un étudiant adulte. Il n'existe pas beaucoup de recherche sur les adultes comme étudiants de langues. En plus de la recherche sur le thème déjà présentée, nous comparerons les résultats de notre étude avec ceux d'Ahjin Kim et Sharan B. Merriam qui ont réalisé une étude (Kim & Merriam 2003) sur les motivations des adultes étudiants à l'institut LIR (l'institut éducatif des retraités) aux États-Unis en 2003 pour voir si leurs résultats sont similaires avec les nôtres.

2.2 Le questionnaire

D'après Dörnyei & J. W. Creswell, le questionnaire est une méthode efficace pour recueillir des informations à propos de l'apprentissage d'une langue quand on veut comparer les réponses de plusieurs personnes, en ce qui concerne les attitudes, les opinions, les intérêts, les valeurs et les croyances (Dörnyei 2003 : 1-10 ; Creswell 2005). Un avantage incontestable est qu'on peut accumuler beaucoup d'information qui est généralisable, en cas idéal, à la population. Pour ces raisons, nous avons choisi le questionnaire comme méthode de recherche.

Néanmoins, le questionnaire, comme toutes les méthodes de recherche, a ses faiblesses. Dörnyei (2003) mentionne par exemple son caractère superficiel. D'après lui, il est difficile de faire une recherche approfondie en utilisant un questionnaire. Il faut se souvenir également que les personnes interrogées ne répondent pas nécessairement honnêtement ou sincèrement aux questions, peut-être qu'elles ne les lisent pas bien ou essayent de répondre d'une façon socialement souhaitable (Dörnyei 2003 : 10-15). Pour contrebalancer ces faiblesses, on a cherché à constituer un questionnaire pas trop long

avec des questions claires. Notre étude est en grande partie quantitative mais nous l'avons rendu plus précise avec des questions ouvertes qui mettent l'accent sur la motivation personnelle. On a ainsi tenté à constituer une image plus approfondie des motivations différentes. D'après Creswell (2005 : 513-515, 527), la combinaison des approches qualitative et quantitative peut s'avérer une bonne solution si l'on veut travailler aussi sur les facteurs subjectifs des personnes interrogées.

Notre questionnaire se composait de huit questions d'informations générales, 15 assertions sur l'échelle de Likert qu'on présente au-dessous, trois questions courtes sur les objectifs et, à la fin, deux questions ouvertes. Les questions générales concernaient le sexe, l'âge, la nationalité, la formation/profession, la note du dernier cours de français et les relations sociales de la personne interrogée. Par les assertions sur l'échelle de Likert, l'étudiant devait estimer sa motivation d'apprendre le français, en choisissant la bonne opinion parmi les suivantes :

- 1 täysin samaa mieltä (tout à fait d'accord)
- 2 osittain samaa mieltä (partiellement d'accord)
- 3 ei samaa eikä eri mieltä (ni en désaccord ni d'accord)
- 4 osittain eri mieltä (partiellement en désaccord)
- 5 täysin eri mieltä (pas du tout d'accord)

Les assertions étaient les suivantes :

1. Olen kiinnostunut ranskasta ja ranskankielisten maiden kulttuurista.
2. Opiskelen ranskaa, sillä puolisoni/sukulaiseni/ystäväni puhuu ranskaa äidinkielenään.
3. & 6. Uskon hyötyväni ranskan kielen taidosta työelämässä.
4. Haluan matkustella ja kyetä kommunikoidaan ranskan kielellä.
5. Minun pitää opiskella ranskaa työni vuoksi.
7. Opiskelen ranskaa, koska minun on pakko.
8. Olen käynyt Ranskassa tai muussa ranskankielisessä maassa.
9. Pidän ranskan kielestä.
10. Ranskan opiskelu on minulle mieluisa harrastus.
11. Ranskan opiskelu on minulle helppoa.
12. Mielestäni ranskan kielen osaaminen on yleissivistystä.
13. Haluan oppia puhumaan ranskaa hyvin.
14. Motivaationi ranskan kieltä kohtaan on kasvanut oppimisen myötä.
15. Haluan saavuttaa erinomaisen ranskan kielitaidon.

En français :

1. Je m'intéresse au français et à la culture des pays francophones.
2. J'étudie le français car mon époux/épouse/membre de famille/ami(e) parle français comme sa langue maternelle.

3. & 6. Je crois que je bénéficierai des connaissances de français dans la vie professionnelle.
4. Je veux voyager et pouvoir communiquer en français.
5. Je dois étudier le français pour les raisons professionnelles.
7. J'étudie le français parce que j'en suis obligé.
8. J'ai visité la France ou un autre pays francophone.
9. Le français me plaît.
10. Étudier le français est un passe-temps agréable.
11. Étudier le français est facile.
12. A mon avis, savoir le français fait partie de la culture générale.
13. Je veux apprendre bien parler le français.
14. Ma motivation d'apprendre le français s'est améliorée avec les études.
15. Je veux avoir les connaissances excellentes de français.

Avec les trois questions suivants la personne devait estimer 1) son objectif concernant les connaissances ambitionnées de français parlé, de français écrit et de la compréhension orale et parlée (sur l'échelle suivante : médiocre/ satisfaisant/ bon/ excellent), 2) sa motivation ambitionnée d'étudier le français (sur l'échelle de 4 à 10) et 3) ses autres connaissances linguistiques en anglais, suédois, allemand, finnois et les autres langues (sur l'échelle suivante : notions/bonnes/excellentes/langue maternelle). Les questions ouvertes étaient :

(Q1) "Mainitse 1-3 sinulle tärkeintä syytä opiskella ranskaa" (Mentionnez 1-3 raisons les plus importantes pour vous d'étudier le français) et

(Q2) "Miksi ranskan kieli ja/tai ranskalainen kulttuuri on sinulle tärkeä?" (Pourquoi le français et/ou la culture française est-il/elle important pour vous ?).

Avec ces deux questions, on a voulu obtenir le plus possible des réponses variées. De même, on a tenté de prévenir les malentendus qui sont typiques pour les questionnaires et, en ce qui concerne notre travail, presque impossibles à corriger plus tard. Toutes les réponses étaient analysées confidentiellement et sans les noms des personnes interrogées.

2.3 Personnes interrogées

Pour compenser le problème de la fiabilité du questionnaire, nous nous sommes efforcés de rassembler une documentation d'un échantillon le plus grand possible dans le cadre de nos ressources. Notre échantillon se composait donc de 69 personnes, âgées de 19 à 79 ans (la moyenne d'âge de 52 ans ; l'écart type de 16,17, ce qui signale une variation considérable), dont 48 (81%) étaient des femmes et 13 (19%) des hommes. 57 personnes (moyenne d'âge de 57 ans) étudiaient le français à *Kansalaisopisto*, l'institut populaire de

Jyväskylä (groupe 1), et 10 personnes (la moyenne d'âge 23 ans) suivaient un cours de français à *Kielikeskus*, le centre de langues qui offre des études des langues et de communication à l'université de Jyväskylä (groupe 2). 16 personnes (23%) de toute l'échantillon rapportaient être en retraite (tableau 1). Néanmoins, on n'a pas expressément demandé la *situation* professionnelle et, par conséquent, ce pourcentage des retraités est probablement plus élevé car 29% (20 personnes) de l'échantillon étaient âgées de 65 ans ou plus¹. Les adultes du groupe 1 avaient suivi un cours de français pendant au moins une année et étudiaient au moment de l'étude aux niveaux 3, 4, 5 et 7. Les adultes du groupe 2 suivaient un cours de français au niveau 2, ayant déjà au moins les notions élémentaires de français. Les questionnaires ont été soumis aux personnes interrogées pendant le mois de novembre 2013. Pour des raisons pratiques, les apprenants du groupe 1 ont rempli un questionnaire manuel et ceux du groupe 2 une version électronique, tous les deux étant rédigés exactement sous la même forme. Les personnes du groupe 1 ont rempli le questionnaire en classe et les autres pendant leur temps libre.

	femmes	hommes	moins de 25 ans	25 à 50 ans	51 à 75 ans	plus de 75 ans	Retraités
Adultes de Kansalaisopisto (Groupe 1)	48	11	0	15	41	1	16
Adultes de Kielikeskus (Groupe 2)	8	2	8	2	0	0	0

Tableau 1. Le sexe et l'âge des étudiants adultes. On a divisé les étudiants adultes selon leur âge et la tranche d'âge où ils appartiennent. Le tableau montre aussi le nombre des retraités.

Avant de commencer notre projet de recherche, nous avons défini ce qui signifie « un étudiant adulte ». Sur le plan international, la définition semble assez complexe. Selon *Opetusministeriö* (2009), il existe différentes définitions à partir des qualités personnelles, du passé éducatif et/ou des formes d'éducation disponibles pour la personne. A cause de ce manque de clarté, *Opetusministeriö* a choisi de décrire un étudiant adulte à partir de ses caractéristiques personnelles : il a 25 à 64 ans et a joint de nouveau le système éducatif, après le premier niveau de la formation (*Opetusministeriö* 2009 : 16). A cause de l'incohérence de la définition, nous avons décidé de caractériser un étudiant adulte à partir de son âge et de son passé éducatif, en choisissant une tranche d'âge plus étendue que celle

¹ En Finlande, d'après *Eläketurvakeskus* (2013), on a le droit de commencer à prendre la retraite de vieillesse à l'âge de 63 à 68 ans.

présentée par *Opetusministeriö*. En Finlande, une personne devient majeure, adulte, à l'âge de 18 ans. On a ainsi défini un étudiant adulte comme personne d'au moins de 18 ans, ayant recommencé à étudier, après avoir fini son école primaire, dans cadre de la formation formelle ou non formelle.

2.4 Pourquoi les étudiants adultes sont-ils motivés ?

Les résultats de notre étude portent à croire que les deux motivations principales des étudiants adultes étaient *l'intérêt personnel* pour le français et la culture française ainsi que pour les langues en général, et l'envie de *voyager* à l'étranger et la capacité d'y communiquer en français. En général, la vie professionnelle n'était pas parmi les motifs les plus importants, sauf pour le groupe 2. Les résultats de Kim et Merriam montrent également que l'intérêt cognitif et les contacts sociaux étaient les motifs les plus importants au cours de leur étude (Kim & Merriam 2003 : 448-453).

Il n'y avait pas beaucoup de différences entre les femmes et les hommes, sauf en ce qui concerne les ami(e)s et/ou les membres de famille francophones qui étaient plus nombreux chez les hommes (46% des hommes les rapportaient, contre 29% des femmes) et les réponses aux questions ouvertes que nous analyserons plus loin. Sept personnes (10%) rapportaient la note qu'ils avaient reçue de leurs dernier cours de français. La moyenne de ces notes était de 3,6 (sur l'échelle de 1 à 5), donc bonne/excellente. 24 personnes (35%) avaient des membres de famille ou des ami(e)s dont la langue maternelle est le français et 45 (65%) n'en avaient pas. La moyenne de la motivation (sur l'échelle de 4-10) d'apprendre le français des personnes avec des contacts francophones était de 8,4 ; celle des personnes n'ayant pas de contacts de 8 ; celle des étudiants à plein temps de 7,2 et celle des employés/retraités de 8,1 (au total : 8,2). Sur la base de ces résultats, les étudiants à plein temps semblent donc les moins motivés à étudier le français, même s'il n'y a pas beaucoup de variation.

Quant à l'objectif des connaissances souhaitées des personnes interrogées, la moyenne du français parlé était de 2,5 (satisfaisant/bon), celle du français écrit de 2,2 (satisfaisant) et celle de la compréhension orale et parlé de 2,8 (bon). En général, les connaissances linguistiques étaient bonnes ; 67 personnes savaient l'anglais, 65 personnes le suédois et 51 personnes l'allemand. La moyenne du niveau d'anglais était de 2,4 (bon), de suédois de

1,9 (bon) et d'allemand de 1,6 (notions/bon). Parmi les autres langues, 12 personnes avaient marqué l'espagnol, 10 personnes le russe et 6 personnes l'italien. Il y avait aussi quelques notions d'autres connaissances. Le niveau linguistique des personnes interrogées variait beaucoup mais, au total, il était bon. 59 personnes, donc presque tous les participants (quatre ne se sont pas prononcées), avaient une profession ou une formation qui exige des études supérieures. Nos résultats se conforment à ceux de Kim et Merriam (2003 : 448-453) qui ont constaté que le statut socio-économique d'adulte est le facteur le plus important en ce qui concerne la corrélation avec la participation à la formation adulte. De même, selon l'étude effectuée par *Tilastokeskus* (2006), l'enseignement supérieur et le bon statut socio-économique prédisent une plus probable participation que si l'adulte ne présente pas ces facteurs (Okkonen 2008). Il se peut que le mode de vie concentrée sur l'éducation fasse continuer cette tendance tout au long de la vie.

A partir des opinions sur les 15 assertions (tableau 2), on peut tirer la conclusion que les étudiants à plein temps (groupe 2) étaient plus extérieurement motivés que les autres. Ils étaient plus pessimistes en ce qui concerne leurs objectifs (groupe 2 : 2,9 vs groupe 1 : 2,3), la facilité d'apprendre le français (groupe 2 : 2,8 vs groupe 1 : 3,2), l'attitude personnelle contre le français (groupe 2 : 2,4 vs groupe 1 : 1,4) ainsi que la façon d'y penser comme un passe-temps agréable (groupe 2 : 3,0 vs groupe 1 : 1,4) et comme une partie de la culture générale (groupe 2 : 3,4 vs groupe 1 : 2,3). Le groupe 2 valorisait plus l'utilité extérieure des études et leurs avantages pour la vie professionnelle.

	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11	A12	A13	A14	A15
Étudiants de Kansalaisopisto (Groupe 1)	1,5	4,0	3,7	1,5	4,6	3,8	4,8	1,3	1,4	1,4	3,2	2,3	1,8	1,6	2,3
Étudiants de Kielikeskus (Groupe 2)	2,5	4,2	2,0	2,0	4,2	1,8	4,1	2,2	2,4	3,0	2,8	3,4	1,8	2,3	2,9
Médiane des deux groupes	1	5	5	1	5	5	5	1	1	1	4	2,5	1	1	2

Tableau 2. L'opinion sur les études de français. Les moyennes des opinions sur les assertions 1-15, divisées entre les opinions des étudiants à *Kielikeskus* et ceux à *Kansalaisopisto*. La médiane présente tous les opinions.

Le groupe 1, au contraire, exprimait plus la motivation intrinsèque ; l'intérêt et l'amour de la langue et de la culture. On pourrait expliquer cette observation par les stades différents

de la vie ; les objectifs des étudiants à plein temps sont souvent professionnels tandis que les personnes plus âgées sont motivées par autres choses dans la vie : leurs intérêts personnels. Comme similitudes entre les deux groupes, on pouvait remarquer que presque personne de notre l'échantillon ne se sentait obligée à étudier le français (moyenne 4,7), et que tous étaient assez enthousiastes pour l'apprendre (moyenne 1,8).

A partir des réponses sur les questions ouvertes, on pouvait conclure que l'intérêt pour la culture et la langue ainsi que l'envie de voyager en France (ou dans un pays francophone) et de pouvoir y communiquer avec les francophones, étaient les motifs mentionnés le plus souvent en réponse aux deux questions, à travers toutes les tranches d'âge. Une troisième remarque était que 60% du groupe 2 mentionnaient la vie professionnelle comme un des trois motifs les plus importants vis-à-vis à 5% d'autre groupe. Il semble, à la lumière de ces résultats, que les motivations des étudiants à plein temps soient plus extrinsèques que celles des autres adultes. Une majorité des étudiants à plein temps comprenaient ses études de français comme un instrument pour trouver un travail ou avoir un diplôme. Néanmoins, en tirant les conclusions, il faut se souvenir que les étudiants à plein temps ne constituaient que 15% de notre échantillon.

En ce qui concerne les autres réponses, les connaissances francophones et/ou qui habitent en France, le désir de se cultiver et la façon de valoriser les connaissances en français comme culture générale, étaient nombreuses dans les deux groupes. En outre, quelques personnes dans le groupe 1 mentionnaient les autres motifs sociaux (Q1 : 6, Q2 : 2, l'ambiance sociale au cours, par exemple), les effets sur la santé (Q1 : 9, « un bon moyen pour activer son cerveau ») et la mentalité selon laquelle l'apprentissage de français est un passe-temps qui fait plaisir.

Parmi ces réponses, l'intérêt pour la langue et pour la culture (la musique, l'art, la cuisine, l'histoire, le cinéma) indiquent clairement une motivation intrinsèque, aussi bien que la façon de valoriser les études comme un passe-temps agréable. Les motivations sociales, l'envie d'étudier pour se débrouiller à l'étranger ainsi que les raisons de santé et de la culture générale font partie de la motivation extrinsèque tandis que, l'intérêt pour voyager

peut aussi être compris au sein de la motivation intrinsèque, comme une partie de l'intérêt pour la culture.

	Voyager	L'intérêt pour la langue et la culture	Les connaissances en France	Les autres raisons sociales	La vie professionnelle	La joie de ce passe-temps	La culture générale/ effets sur la santé
Question 1 (Q1)	32 (46%)	35 (51%)	10 (14%)	6 (9%)	9 (13%)	11 (16%)	18 (26%)
Question 2 (Q2)	25 (36%)	38 (55%)	13 (19%)	2 (3%)	5 (7%)	3 (4%)	13 (19%)

Tableau 3. *L'intérêt pour le français et la culture française.* Le premier chiffre explique le nombre total de personnes mentionnant le motif en question. Le pourcentage reflète la proportion du motif en comparaison avec tout l'échantillon.

Finalement, on peut remarquer une différence entre les réponses des hommes et des femmes sur trois types de réponse. Les hommes rapportaient relativement moins des connaissances francophones ou/et qui habitaient en France (Q1 : 8%, Q2 : 8% par rapport à Q1 : 16%, Q2 : 21%), plus d'importance de la vie professionnelle (Q1 : 15%, Q2 : 23% par rapport à Q1 : 13%, Q2 : 4%) et soulignaient plus la façon de penser à ses études comme un passe-temps agréable (Q1 : 31% par rapport à Q1 : 19%, Q2 : 5%).

3 Conclusion

Sur la base des opinions sur les assertions ainsi que des réponses aux questions ouvertes, les adultes étaient motivés aussi bien intrinsèquement qu'extrinsèquement. Néanmoins, les motifs des étudiants à plein temps étaient, en grande partie, professionnels (extrinsèques) tandis que, les motifs des autres personnes interrogées étaient plus variés et la division entre les motivations extrinsèques et intrinsèques n'était pas tellement claire. Selon l'étude effectuée par *Tilastokeskus* (2013b), la plupart des étudiants adultes étaient motivés par la vie professionnelle, ce qui n'est pas très visible sur notre étude. Néanmoins, cette observation peut être expliquée partiellement par le nombre significatif des retraités. Selon notre travail, la motivation intrinsèque, l'intérêt pour la culture et la langue, ainsi que le motif extrinsèque de vouloir voyager en France ou dans un autre pays francophone et pouvoir y communiquer en français, étaient les motifs plus communs.

Il faut se souvenir que notre étude n'est qu'une coupe transversale sur le processus d'apprentissage de l'échantillon. D'après Dörnyei, la motivation peut varier pendant même une seule tâche, sans parler d'un procès d'apprentissage qui dure pendant les années (Dörnyei & Ushioda 2011 : 5-6). Notre étude ne décrit qu'un moment spécifique dans le processus d'apprentissage et, par la suite, il serait instructif de comparer les résultats d'une période plus étendue. De même, il serait fructueux d'attacher de l'importance à un échantillon plus spécifique, par exemple aux étudiants à plein temps, pour avoir des résultats plus généralisables.

Bibliographie

- CRESWELL, J. W. (2005). *Educational research : planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. (2nd ed. edition) Upper Saddle River, NJ: Merrill.
- DECI, E. L. (1975). *Intrinsic motivation*. New York: Plenum press.
- DÖRNYEI, Z. (2007). *Research methods in applied linguistics : quantitative, qualitative, and mixed methodologies*. Oxford: Oxford University Press.
- DÖRNYEI, Z. (2003). *Questionnaires in second language research : construction, administration, and processing*. Mahwah, N.J: Lawrence Erlbaum Associates.
- DÖRNYEI, Z. et USHIODA, E. (2011). *Teaching and researching motivation*. (2nd ed. edition) Harlow: Longman.
- KANNISTO, J. (2013). *Eläkkeellesiirtymisikä Suomen työeläkejärjestelmässä = Pensioneringsålders inom arbetspensionssystemet i Finland = Effective retirement age in the Finnish earnings-related pension scheme*.
http://www.etk.fi/fi/gateway/PTARGS_0_2712_459_440_3034_43/http%3B/content.etk.fi%3B7087/publishedcontent/publish/etkfi/fi/julkaisut/tilastojulkaisut/tilastoraportit/elakkeellesiirtymisika-suomen-tyoelakejarjestelmassa_2011_7.pdf Consulté le 19.2.2014
- KIM A. et MERRIAM S. (2003). « Motivation for learning among older adults in a learning in retirement institute ». *Educational gerontology* 30, p. 441-455.
- LONGWORTH, N. et DAVIES, W. K. (1996). *Lifelong learning : new vision, new implications, new roles for people, organizations, nations and communities in the 21st century*. London: Kogan Page.
- MANNINEN, J. (2010). « Sopeuttavaa sivistystyötä ? ». *Aikuiskasvatus* 3, p. 164-174.
- OECD (2013). *OECD Skills Outlook 2013: First Results from the Survey of Adult Skills*.
http://skills.oecd.org/documents/OECD_Skills_Outlook_2013.pdf Consulté le 19.2.2014
- OKKONEN, K-M. (2008). *Aikuisiällä oppiminen saa kannatusta suomalaisilta*.
http://www.stat.fi/artikkelit/2008/art_2008-09-15_006.html?s=0 Consulté le 19.2.2014
- OPETUSMINISTERIÖ (2009). *Aikuiskoulutuksen vuosikirja*.
<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2009/liitteet/opm42.pdf?lang=fi> Consulté le 19.2.2014
- PAPADOPOULOS, G. (2002). « Policies for lifelong learning : an overview of international trends ». *Learning throughout life : challenges for the twenty-first century*. Paris: Unesco, p. 37-62.
- SANZ, C. (2005). *Mind and context in adult second language acquisition : methods, theory, and practice*. <http://site.ebrary.com.ezproxy.jyu.fi/lib/jyvaskyla/docDetail.action?docID=10236766> Consulté le 19.2.2014
- TILASTOKESKUS (SVT) : Aikuiskoulutustutkimus (2013b): *Aikuiskoulutukseen osallistuminen 2012*.
http://www.stat.fi/til/aku/2012/01/aku_2012_01_2013-06-13_tie_001_fi.html Consulté le 19.2.2014
- TILASTOKESKUS (SVT) : Aikuiskoulutustutkimus (2013a). *Aikuiskoulutukseen osallistuminen 2012, 1. Aikuisopiskelijoiden määrä yli 1,7 miljoonaa*.
http://www.stat.fi/til/aku/2012/01/aku_2012_01_2013-06-13_kat_001_fi.html Consulté le 19.2.2014
- TILASTOKESKUS (SVT) : Aikuiskoulutustutkimus (2013c). *Aikuiskoulutustutkimus*.
<http://www.stat.fi/til/aku/> Consulté le 19.2.2014

- TILASTOKESKUS (SVT) : Aikuiskoulutustutkimus (2009). *Eurooppalainen vertailu 2006, 2. Aikuisväestön koulutukseen osallistuminen*.
http://www.stat.fi/til/aku/2006/04/aku_2006_04_2009-04-24_kat_002.fi.html Consulté le 19.2.2014
- TILASTOKESKUS (SVT) : Aikuiskoulutustutkimus (2008). *Kielitaito, tietotekniikan käyttö, ammattikirjallisuus ja koulutusmahdollisuudet 2006, 1. Vieraita kieliä osaa entistä useampi suomalainen*. http://www.stat.fi/til/aku/2006/03/aku_2006_03_2008-06-03_kat_001.fi.html
Consulté le 19.2.2014
- TILASTOKESKUS (SVT) : Aikuiskoulutustutkimus (2005a). *Päätuloksia julkaisusta "Aikuisopiskelu Suomessa. Aikuiskoulutustutkimus 1995"*. http://www.stat.fi/til/aku/1995/aku_1995_2004-05-31_kat_001.html Consulté le 19.2.2014
- TILASTOKESKUS (SVT) : Aikuiskoulutustutkimus (2005b). *Päätuloksia julkaisusta "Osallistuminen aikuiskoulutukseen. Aikuiskoulutustutkimus 2000"*.
http://www.stat.fi/til/aku/2000/aku_2000_2004-05-31_kat_001.html Consulté le 19.2.2014
- WEST, L. (1996). *Beyond fragments : adults, motivation and higher education : a biographical analysis*. London: Taylor & Francis.

Annexe 1/1 Questionnaire

KYSELYLOMAKE

Tämä kyselyn tavoitteena on selvittää ranskan aikuisopiskelijoiden motivaatioon ja tavoitteisiin liittyviä tekijöitä. Vastaathan kysymyksiin huolellisesti. Vastaukset käsitellään täysin nimettöminä ja luottamuksellisesti.

Sukupuoli: mies nainen Ikä: _____ Kansallisuus: _____
Ammatti/koulutusala: _____
Arvosana viime ranskan kurssilta: _____
Onko sinulla ranskaa äidinkielenään puhuvia sukulaisia tai ystäviä? kyllä ei

Miten hyvin seuraavat väittämät pitävät paikkansa, kun mietit ranskan opintojasi?

Vastaa kysymyksiin numeroasteikkoa käyttäen:

(1 täysin samaa mieltä 2 osittain samaa mieltä 3 ei samaa eikä eri mieltä 4 osittain eri mieltä 5 täysin eri mieltä, ympyröi sopivin vaihtoehto)

Olen kiinnostunut ranskasta ja ranskankielisten maiden kulttuurista.	1	2	3	4	5
Opiskelen ranskaa, sillä puolisoni/sukulaiseni/ystäväni puhuu ranskaa äidinkielenään.	1	2	3	4	5
Uskon hyötyväni ranskan kielen taidosta työelämässä.	1	2	3	4	5
Haluan matkustella ja kyetä kommunikoimaan ranskan kielellä.	1	2	3	4	5
Minun pitää opiskella ranskaa työni vuoksi.	1	2	3	4	5
Uskon hyötyväni ranskan kielen taidosta työelämässä	1	2	3	4	5
Opiskelen ranskaa, koska minun on pakko.	1	2	3	4	5
Olen käynyt Ranskassa tai muussa ranskankielisessä maassa.	1	2	3	4	5
Pidän ranskan kielestä.	1	2	3	4	5
Ranskan opiskelu on minulle mieluisa harrastus.	1	2	3	4	5
Ranskan opiskelu on minulle helppoa.	1	2	3	4	5
Mielestäni ranskan kielen osaaminen on yleissivistystä.	1	2	3	4	5
Haluan oppia puhumaan ranskaa hyvin.	1	2	3	4	5
Motivaationi ranskan kieltä kohtaan on kasvanut oppimisen myötä.	1	2	3	4	5
Haluan saavuttaa erinomaisen ranskan kielitaidon.	1	2	3	4	5

Mitä ranskan kielen taitotasoa tavoittelet seuraavilla osa-alueilla (Ympyröi sopivin vaihtoehto):

Suullinen ilmaisu:	välttävä	tydyttävä	hyvä	erinomainen
Kirjallinen ilmaisu:	välttävä	tydyttävä	hyvä	erinomainen
Tekstin ja puhutun ymmärtäminen:	välttävä	tydyttävä	hyvä	erinomainen

Miten arvioisit ranskan kielen opiskelumotivaatiosi? (arvosanalla 4-10): _____

Miten arvioisit muiden kielten osaamistasi? (Ympyröi sopivin vaihtoehto)

englanti:	alkeet	hyvä	erinomainen	äidinkieli
ruotsi:	alkeet	hyvä	erinomainen	äidinkieli
saksa:	alkeet	hyvä	erinomainen	äidinkieli
suomi:	alkeet	hyvä	erinomainen	äidinkieli
muu(t): _____	alkeet	hyvä	erinomainen	äidinkieli
_____	alkeet	hyvä	erinomainen	äidinkieli

Mainitse 1-3 sinulle tärkeintä syytä opiskella ranskaa: _____

Miksi ranskan kieli ja/tai ranskalainen kulttuuri on sinulle tärkeä?

Kiitos vastauksistasi!

Maria Päivinen (maria.a.e.paivinen@student.jyu.fi)
Jyväskylän yliopisto, Kielten laitos