

**LES EFFETS DE L'ÉTUDE DISTANCIELLE SUR LA MOTI-
VATION DES ÉTUDIANTS DE LANGUE FRANÇAISE À
L'UNIVERSITÉ DE JYVÄSKYLÄ**

Mari Hammar
Kandidaatintutkielma
Romaaninen filologia
Kieli- ja viestintätieteiden lai-
tos
Jyväskylän yliopisto
Kevät 2021

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta Humanistis-yhteiskuntatieteellinen	Laitos Kieli- ja viestintätieteiden laitos
Tekijä Hammar, Mari	
Työn nimi Les effets de l'étude distancielle sur la motivation des étudiants de langue française à l'université de Jyväskylä	
Oppiaine Romaaninen filologia	Työn laji Kandidaatintutkielma
Aika 05/2021	Sivumäärä 29
<p>Tiivistelmä</p> <p>Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, kuinka etäopiskelu on vaikuttanut Jyväskylän yliopiston ranskan kielen opiskelijoiden opiskelumotivaatioon, ja mitä tekijöitä vaikutusten takaa löytyy. Covid-19-pandemian vuoksi Suomen hallitus asetti rajoittavia linjauksia liittyen muun muassa lähiopetukseen. Näin ollen Jyväskylän yliopisto siirtyi etäopetukseen kevätlukukaudella 2020, jatkuen edelleen kevätlukukaudella 2021.</p> <p>Tutkimukseen osallistui 15 Jyväskylän yliopiston ranskan kielen opiskelijaa. Aineisto kerättiin sähköisen kyselyn avulla. Kyselyn ensimmäisellä osiolla selvitettiin heidän motivaatiotansa ennen etäopiskelua sekä aiempaa kokemusta etäopiskelusta. Toinen osa käsitteli heidän motivaatiotaan etäopiskelun aikana ja otti selvää motivaatioon vaikuttavista tekijöistä. Aineiston analyysissä hyödynnettiin laadullista sisälönanalyysiä etsien tarkemmin yhteneviä vaikuttavia tekijöitä sekä tarkasteltiin motivaatiota sosiokonstruktiivisen oppimiskäsityksen valossa. Lisäksi tilastoja tarkasteltiin määrällisesti. Analyysissä käsiteltiin tekijöitä erikseen, mutta useat tekijät ovat luoneeltaan kytköksissä toisiinsa.</p> <p>Tutkimuksemme tulokset osoittavat etäopiskelun vaikuttaneen suurimmaksi osaksi negatiivisesti kyseisten ranskan kielen opiskelijoiden opiskelumotivaatioon. 15:stä opiskelijasta 13 koki etäopiskelun vaikuttavan ylipäättään, joista 11 koki sen olevan negatiivista ja kaksi positiivista. Yleisin negatiivinen tekijä oli etäopiskelussa vaadittavan itseohjautuvuuden puute, joka taas vaikutti muun muassa arjen rakentamiseen ja rutiineihin. Näillä rutiinien puutteella oli suuri negatiivinen vaikutus opiskelumotivaatioon. Toinen merkittävä tekijä oli lähiopetuksen ryhmähenkisyyden ja sosiaalisuuden puute, jota suuri osa opiskelijoista kaipasi motivoituakseen.</p> <p>Otoksen ollessa vain 15 henkilöä haluamme muistuttaa, etteivät tutkimuksen tulokset ole yleistettävissä, vaan kertovat vain tiettyjen ranskan opiskelijoiden motivaatiosta.</p>	
Asiasanat oppiminen, oppimisympäristö, etäopiskelu, etäopetus, motivaatio, kysely, sosiokonstruktivismi	
Säilytyspaikka Jyväskylän yliopisto	
Muita tietoja	

TABLEAUX

TABLEAU 1	La motivation pour étudier avant l'étude distancielle.....	17
TABLEAU 2	Effet positif ou négatif de l'étude distancielle sur la motivation d'étude.....	18
TABLEAU 3	Les facteurs influents sur la motivation et leurs effets positifs ou négatifs.....	19

TABLE DES MATIÈRES

0	INTRODUCTION	
1	CADRE THÉORIQUE.....	0
1.1	L'apprentissage	0
1.1.1	Deux points de vue sur l'apprentissage.....	0
1.1.2	L'apprentissage selon le socioconstructivisme	1
1.2	La motivation.....	1
1.2.1	La notion.....	1
1.2.2	La motivation selon le socioconstructivisme.....	2
1.3	L'environnement d'apprentissage.....	3
1.4	L'étude distancielle	3
1.4.1	La notion.....	4
1.4.2	Réussite de l'étude distancielle.....	4
2	QUESTIONNAIRE	6
2.1	À propos des questionnaires	6
2.2	Collecte des données.....	7
2.3	Présentation du questionnaire	7
3	ANALYSE ET RÉSULTATS	9
3.1	La situation avant l'étude distancielle	9
3.2	Les effets de l'étude distancielle sur la motivation	10
3.2.1	Le facteur autonomie	12
3.2.2	Le facteur esprit de communauté	12
3.2.3	Le facteur environnement	13
3.2.4	Le facteur contenu des cours	14
3.2.5	Le facteur informatique	14
3.3	Les effets sur l'apprentissage et les notes	15
4	CONCLUSION	16
	BIBLIOGRAPHIE.....	18
	ANNEXE	

0 INTRODUCTION

Un changement des conditions d'étude peut-il affaiblir la motivation d'un étudiant ? À différents moments et dans différents contextes, les étudiants peuvent être motivés par différents processus : tantôt par des émotions comme le sentiment d'appartenance à un groupe, tantôt par des incitations contextuelles comme le feedback (Kaplan & Patrick, 2016 : 32). La motivation étant un phénomène complexe et dynamique elle est caractérisée par de la stabilité, mais aussi par du changement : il y a des différences individuelles basées sur la personnalité (stabilité) mais aussi des influences contextuelles (variabilité) (*id.*, p. 34).

Au printemps 2020, le gouvernement finlandais a décidé de fermer les universités dans toute la Finlande à cause de la pandémie de Covid-19¹. Au lieu de l'enseignement traditionnel, soudain les étudiants ont dû adopter une manière différente d'étudier – étudier à distance. Par conséquent, l'enseignement en classe s'est transformé principalement en cours réalisés sur Zoom (système vidéo basé sur le Web). Ce changement soudain de la façon d'étudier soulève des questions concernant, entre autres, la caractéristique sociale de l'étude, de l'apprentissage et de la motivation. Ce changement est-il a un effet sur la motivation des étudiants à étudier et quels facteurs peuvent avoir un effet ? Pour examiner ces questions nous avons créé un questionnaire en ligne pour les étudiants de la langue française à l'université de Jyväskylä. Notre corpus se compose de quinze réponses au total. À l'aide du questionnaire nous pouvons découvrir les pensées actuelles et authentiques de certains étudiants universitaires.

Tout d'abord nous traitons la base théorique concernant les notions essentielles du travail : l'apprentissage, la motivation et l'étude distancielle. Dans la deuxième partie nous analysons le questionnaire qui sert de matériel pour l'étude. Dans la troisième partie nous analyserons les résultats et puis, nous en tirerons des conclusions.

¹ Valtioneuvosto : <https://valtioneuvosto.fi/-/10616/hallitus-totesi-suomen-olevan-poikkeusoloissa-koronavirustilanteen-vuoksi>. Consulté le 06/01/21.

1 CADRE THÉORIQUE

Pour avoir une vue d'ensemble de la motivation d'étude et pour comprendre les effets de l'étude distancielle sur la motivation des étudiants, il est utile d'avoir des connaissances sur les concepts suivants : l'apprentissage, la motivation du point de vue socio-constructif et l'environnement d'apprentissage. Nous traitons ensuite de l'étude distancielle – une notion clé dans notre travail – et de quelques facteurs pour un apprentissage distanciel réussi.

1.1 L'apprentissage

1.1.1 Deux points de vue sur l'apprentissage

L'apprentissage est quelque chose qui se passe tout le temps (Huotilainen, 2019 : 36). Il est un phénomène complexe, la somme des activités de mémoire, d'attention et de motivation (*id.*, p. 39). Le dictionnaire de Kielitoimisto² a deux définitions pour le concept d'apprentissage :

1. assimiler des connaissances et des compétences en étudiant, en apprenant et en s'exerçant
2. assimiler des connaissances, des compétences et des habitudes en expérimentant, en suivant des exemples et sous l'influence de l'environnement

En observant les deux définitions, on peut remarquer que l'apprentissage se produit de manières différentes et ainsi les savoirs et les connaissances sont de natures différentes. La première définition inclut l'apprentissage intentionnel, par exemple

² Kielitoimiston sanakirja <https://www.kielitoimistonsanakirja.fi/#/oppia?searchMode=all>. Consulté le 09/03/2021.

l'apprentissage de l'écriture, tandis que la deuxième définition comprend l'apprentissage plus automatique ou non intentionnel, comme l'apprentissage par l'expérience, par exemple les pratiques liées à l'utilisation des transports publics.

1.1.2 L'apprentissage selon le socioconstructivisme

Dans cette étude nous nous concentrons sur l'apprentissage tel qu'il est approché par le socioconstructivisme, ce qui nous permet d'examiner l'aspect social et le côté autonome de l'apprentissage et de la motivation.

Le *socioconstructivisme* est l'une des formes du *constructivisme*. La pensée essentielle du constructivisme est que l'apprenant construit son savoir activement afin d'apprendre au lieu de recevoir juste l'information passivement de l'enseignant. Ainsi l'apprentissage est le traitement actif de l'information et des connaissances (Kauppila, 2007 : 37). Selon le constructivisme, l'apprenant a besoin d'un environnement d'apprentissage qui soit motivant : assez polyvalent et intéressant pour apprendre (*ibid.*).

Dans le *socioconstructivisme*, le principe de la construction des connaissances se combine avec la socialité et la collectivité. Selon le socioconstructivisme il est central que l'apprenant construise son savoir dans des contextes sociaux, dans l'interaction et la coopération avec d'autres personnes (*id.*, 48). À l'aide de la coopération, le traitement des nouvelles connaissances est facilité et le savoir se diversifie. Même si le côté social est souligné dans le concept socioconstructiviste, on ne peut pas laisser de côté le côté individuel : l'information est construite sur le savoir auparavant appris, ce qui rend le processus unique (*id.*, 113).

Autrement dit, selon le socioconstructivisme, l'apprentissage est un processus étendu dont les facteurs significatifs sont, entre autres l'autonomie, la coopération, le processus de socialisation et la réflexion (*id.*, 48) et ces éléments, notamment l'autonomie demande de la motivation de la part de l'individu.

1.2 La motivation

1.2.1 La notion

Selon Lehtinen (2016) la motivation est en essence « un état personnel qui aide à accomplir quelque chose, à diriger et maintenir l'action ». La motivation influe sur les choix personnels concernant l'action et l'attitude de l'individu (Lehtinen *et al.* 2016). La motivation est un phénomène très complexe ; elle peut être envisagée sous plusieurs angles et de nombreuses théories ont été développées. À cause de la complexité du concept et de la disparité de la recherche sur la motivation, la motivation n'est pas

toujours considérée comme un concept unifié (Lehtinen *et al.* 2016). Cela peut rendre la compréhension et l'utilisation de la notion de motivation difficile.

L'apprentissage est dirigé par la motivation (Huotilainen, 2019 : 42). Nous avons tous une motivation innée à apprendre : en apprenant quelque chose de nouveau, le système de récompense du cerveau nous récompense avec un bon sentiment, notamment si l'apprentissage nous demande des efforts (*ibid.*). Ces expériences d'apprentissage bonnes et profitables motivent la personne à apprendre plus. L'expérience d'apprentissage optimale est convenablement difficile, intéressante et l'apprenant sent qu'il a les compétences pour l'accomplir (Salmela-aro, 2018). Les expériences d'apprentissage sont influencées par plusieurs facteurs, non seulement les facteurs extérieurs comme ceux liés à l'environnement, mais aussi des facteurs internes comme les expériences précédentes, la motivation et les sentiments, par exemple la réussite et l'activité favorisent l'apprentissage et la lassitude et la confusion inhibent l'apprentissage et l'enthousiasme (Salmela-aro, 2018).

1.2.2 La motivation selon le socioconstructivisme

Comment la vue socioconstructiviste de l'apprentissage est-elle liée à la motivation d'un étudiant ? Selon le socioconstructivisme, la motivation est vue comme un état d'esprit contrôlé par la volonté qui est la responsabilité de l'étudiant en fin de compte (Kauppila, 2007 : 132). L'autonomie et l'initiative personnelle sont fortement liées au socioconstructivisme (et au constructivisme). L'apprentissage demande notamment l'activité et la pensée critique de l'apprenant, donc, de ce fait, il demande la capacité à prendre la responsabilité de l'étude (*id.*, 132).

La motivation peut cependant être renforcée à l'aide des relations sociales (*id.*, 133). En posant des objectifs communs, en encourageant et en aidant les autres, les apprenants deviennent plus motivés. L'aspect social apparaît également quand on parle des modèles sociaux. Les étudiants peuvent être motivés en suivant un modèle, par exemple une personne qu'il apprécie (*id.*, 138).

Dans le cadre du socioconstructivisme, Kauppila mentionne trois types de motivation :

1. la motivation orientée vers la tâche : ce qui motive est l'apprentissage en lui-même
2. la motivation orientée vers la performance : ce qui motive est l'obtention de bons résultats
3. la motivation par des effets sociaux : ce qui motive est par exemple le feedback positif des autres étudiants et de l'enseignant (Kauppila, 2007 : 136).

Ainsi selon la conception socioconstructiviste, les facteurs liés à *l'environnement d'apprentissage*, notamment le contexte social, jouent un rôle dans l'apprentissage et la motivation.

1.3 L'environnement d'apprentissage

L'environnement et le contexte dans lesquels l'étude a lieu ont un effet sur l'apprentissage et la motivation. Quand on mentionne l'environnement d'apprentissage, on pense souvent en premier lieu à un bâtiment scolaire. Pourtant, selon Jyrhämä (2016) l'environnement d'apprentissage est construit de plusieurs facteurs différents. En plus de l'environnement physique, il contient aussi la communauté sociale, les activités pratiques communes à tous, l'interaction entre enseignants et apprenants et aussi les outils éducatifs. D'autre part, l'environnement d'apprentissage peut être partiellement ou entièrement virtuel (Jyrhämä *et al.* 2016 : 126).

La définition d'un bon environnement d'apprentissage est ambiguë. Piispanen explique dans sa thèse de sciences de l'éducation que cela dépend à qui on demande - aux apprenants ou à l'enseignant. Selon elle, les étudiants mettent en valeur les cadres physiques, par exemple avoir une bonne cantine et une bonne bibliothèque et avoir un espace confortable et assez spacieux (Piispanen, 2008 : 114-119) tandis que les enseignants soulignent les points de vue pédagogiques : par exemple l'espace doit être calme, inspirant et propice à l'apprentissage. Pour eux, l'environnement est quelque chose qui doit pouvoir être mis à profit pour soutenir l'apprentissage (*id.*, p. 157-160). Pourtant, les éléments importants pour tous sont d'avoir un espace de bonne qualité qui tienne compte des besoins essentiels, des outils appropriés et une atmosphère dans laquelle l'individu se sente bien (Piispanen, 2008 : 4). Pour Pantzar (2003), l'environnement d'apprentissage est l'ensemble des conditions physiques, mentales et matérielles ainsi que les activités qui soutiennent les objectifs d'apprentissage (Pantzar, 2003 : 53).

En raison de la situation actuelle de l'enseignement, l'environnement d'apprentissage physique des étudiants universitaires a changé et en ce moment la plupart des étudiants doivent étudier hors de l'université, le plus souvent à la maison. Voyons donc ce qu'est l'étude à distance.

1.4 L'étude distancielle

Au début nous nous familiarisons avec ce qu'est l'étude à distance, puis nous examinons quelques points essentiels pour la réussite de l'étude distancielle.

1.4.1 La notion

L'étude traditionnelle est réalisée dans un seul endroit, par exemple dans la salle de classe, à un moment particulier et elle est généralement dirigée par l'enseignant (Simonson *et al.* 2015 : 9). Cette étude en présentiel a été complétée (même remplacée au cours de l'année écoulée) par l'étude à distance. L'enseignement assisté par ordinateur crée de nouvelles possibilités : il permet de diversifier l'étude traditionnelle mais rend aussi possible l'étude entièrement distancielle (Pantzar, 2004 : 50). Simonson (*et al.* 2015) distinguent :

- *l'apprentissage distanciel synchrone* : l'étude se passe en même temps mais dans des endroits différents. Un bon exemple de cela est l'utilisation de Zoom pour réaliser un cours et donner des instructions en direct.
- *l'apprentissage distanciel asynchrone* : l'étude se passe dans des lieux et à des moments différents et l'étudiant peut les choisir lui-même. Un exemple de cela est les cours offerts aux apprenants sur le Web. (Simonson *et al.* 2015 : 9-10).

L'étude distancielle présente quatre caractéristiques principales :

1. Fondation sur l'institution : l'enseignement est basé par exemple sur l'université. Ce facteur distingue l'étude distancielle de l'étude indépendante.
2. Séparation de l'enseignant et des apprenants : l'enseignant et les étudiants sont séparés géographiquement (*apprentissage distanciel synchrone*) ou temporellement (*apprentissage distanciel asynchrone*).
3. Télécommunication interactive : les étudiants doivent être capable d'interagir avec l'enseignant, les autres étudiants et les ressources d'enseignement.
4. Association des étudiants, des ressources et l'enseignant : les ressources doivent être disponibles et ainsi permettre une expérience d'apprentissage. (Simonson *et al.* 2015 : 31-33).

1.4.2 Réussite de l'étude distancielle

La réussite de l'étude et de l'étudiant à distance dépend de plusieurs facteurs. Pour mieux comprendre la motivation pendant l'étude distancielle il est utile d'examiner les facteurs qui peuvent avoir l'effet à la réussite de l'étude distancielle et ainsi sur la motivation.

Selon Nummenmaa (2012) des études montrent que le facteur le plus important de l'étude distancielle réussie est **l'interaction** entre l'étudiant et l'enseignant ainsi que l'interaction entre les étudiants (Nummenmaa, 2012 : 27). En parlant de cela, Simonson (*et al.* 2015) font aussi référence à l'étude de Palloff et Pratt (2007) selon laquelle il est extrêmement important de construire **un esprit de communauté**. L'apprentissage par-

tagé comme le travail en groupes est recommandé pour y parvenir. Les étudiants mettent en valeur les expériences d'apprentissage partagées, même si les étudiants distanciels sont considérés indépendants. Le travail de groupe est enrichissant pour les étudiants parce qu'il permet d'élargir leurs connaissances, leurs compétences et l'évaluation de leur propre progression. Il est crucial de respecter les règles communes pour avoir cet esprit de communauté (Simonson *et al.* 2015 : 191-192).

Deuxièmement, il est important de comprendre que tous les étudiants ont différentes expériences d'apprentissage et une expérience différente de l'étude distancielle. **L'expérience antérieure de l'étude distancielle** joue un grand rôle et les étudiants qui n'ont pas d'expérience précédente ont besoin de conseils – ils peuvent souvent s'inquiéter de leurs compétences. Les étudiants qui ont de bonnes expériences de l'étude distancielle et deviennent familiers avec les outils et les ressources, peuvent aider leurs camarades de classe et en même temps ils sont plus autonomes (Simonson *et al.* 2015 : 193). De toutes façons, étudier à distance demande de l'adaptation, l'apprentissage d'une nouvelle façon de travailler et ainsi peut consommer les ressources mentales.

Donc une interaction qui fonctionne, l'esprit de communauté et l'expérience antérieure de l'étude distancielle ont un effet sur la réussite de l'étude distancielle et ainsi sur la motivation de l'étudiant. L'étude d'OSAKO³ (2020) qui concerne le bien-être et la motivation des étudiants d'Université des sciences appliquées d'Oulu pendant l'étude distancielle a aussi observé l'importance de ces facteurs. Cette étude a montré également que des facteurs liés à l'interaction, comme les instructions imprécises et le manque d'orientation individuelle, avaient une influence négative sur la réussite et la motivation des étudiants ainsi que **les facteurs liés à la vie quotidienne et à l'environnement**. Les étudiants ressentent que le manque de routines pour étudier et la présence de leurs enfants ou d'autres facteurs de distraction à la maison ont un effet négatif sur la motivation (OSAKO, 2020).

Maintenant que nous avons traité le contexte théorique de notre étude comprenant l'apprentissage, la motivation et l'étude distancielle, familiarisons-nous avec notre questionnaire et sa mise en œuvre.

³ OSAKO, Oulun ammattikorkeakoulun opiskelijakunta <http://osakoweb.fi/opiskelijoiden-henkinen-jaksaminen-ja-motivaatio-koetuksella-poikkeustilanteessa/>. Consulté le 10/03/2021.

2 QUESTIONNAIRE

Cette partie de notre étude présente le questionnaire. Commençons avec les connaissances de base sur les questionnaires en général. Puis, présentons notre collecte des données, les participants et le questionnaire de notre étude.

2.1 À propos des questionnaires

Il y a plus de 100 ans que le questionnaire a connu une percée : on a alors compris que la méthode d'échantillonnage statistique permettait de faire des conclusions sur la population complète en examinant seulement une partie de celle-ci. Depuis, les questionnaires sont utilisés dans plusieurs domaines (Davies, 2007 : 82). Selon Valli (2017) le questionnaire est considéré comme une méthode scientifique réelle de collecte des données depuis 1930. Les premiers questionnaires ont été réalisés sur papier, mais aujourd'hui les questionnaires sont facilement réalisables sur Internet et souvent réalisés par e-mail ou à l'aide des médias sociaux (Valli, 2017).

Les réponses des participants servent de matériel de base pour tirer des conclusions et généralement elles sont considérées comme complètes et définitives (Davies, 2007 : 82). Il est donc extrêmement important d'utiliser des mots précis et formuler des questions sans ambiguïté lorsqu'on prépare un questionnaire. Un malentendu sur une question entre le répondant et l'enquêteur peut mener à des résultats faussés (Valli, 2017 : 16). Selon Davies les questionnaires sont destinés à faciliter la communication : ils sont généralement brefs et dirigés par le but du chercheur (Davies, 2007 : 82).

La structure des questionnaires suit souvent le même modèle. Généralement le questionnaire commence doucement avec les questions de base, par exemple liées à l'âge, au sexe ou à l'éducation du répondant. Selon Valli (2017), avant les questions principales, il doit être possible de montrer l'importance du questionnaire à l'aide des

questions de base pour créer la confidentialité entre le répondant et le chercheur (Valli, 2017 : 16).

Même si les questionnaires sont faciles, efficaces et bon-marchés, il y a aussi des inconvénients. Le fait que tout le matériel de recherche dépende du répondant peut causer les problèmes des données : par exemple selon Gillham (2007) parce qu'on ne peut pas vérifier la vérité des réponses ou la compréhension correcte du répondant, il est difficile d'assurer l'obtention de données fidèles et complètes. Souvent les répondants doivent être motivés pour répondre s'ils ne voient pas l'utilité du questionnaire ou s'ils ne trouvent pas de pertinence personnelle au questionnaire (Gillham, 2007 : 8).

De plus, il faut être critique en examinant les résultats du questionnaire. La taille de l'échantillon peut indiquer la représentativité des résultats. Des échantillons limités ou assez petits ne peuvent pas être généralisés.

2.2 Collecte des données

Notre corpus se compose de quinze réponses d'étudiants de langue française à l'université de Jyväskylä. La répartition par âge de nos participants est de 19 à 28 ans et leurs années d'études varie⁴. L'étude ayant seulement quinze participants, il faut noter que nos résultats ne peuvent pas être généralisés. Nous soulignons que le but est d'examiner la motivation d'étudier des étudiants universitaires de la langue française seulement.

Le questionnaire a été réalisé en décembre 2020. Nous l'avons réalisé en ligne pour le faire dans la manière la plus pratique et facile pour les participants et pour nous. Nous avons utilisé le logiciel de questionnaires et rapports appelé Webropol qui est offert par l'université de Jyväskylä à ses étudiants et employés. Pour trouver les participants nous avons publié une demande de participation sur le groupe Facebook des étudiants de la langue française de l'université de Jyväskylä et envoyé le lien vers le questionnaire par e-mail. La participation était volontaire et dans cet e-mail nous avons aussi précisé que toutes les réponses seraient traitées confidentiellement et de manière anonyme.

2.3 Présentation du questionnaire

Notre questionnaire contient trois parties et au total 12 questions (voir Annexe). Le type des questions varie et nous avons utilisé des questions de sélection avec un ou

⁴ 9 personnes en licence (dont 3 en première année), 6 personnes en master

plusieurs choix, des questions ouvertes et des questions à échelle numérique. Il faut noter que le questionnaire contient des questions alternatives et quelquefois la progression dans le questionnaire dépend de la réponse précédente.

Au début du questionnaire nous avons demandé la permission d'utiliser les réponses en tant que matériel de recherche (1^{ère} question).

La première partie se compose des questions 2 à 6. Dans cette partie du questionnaire nous avons voulu rassembler des informations générales. Les questions traitent de l'âge et de l'année d'étude des participants et des études distancielles suivies alors (à l'automne 2020). De plus nous voulions savoir si les participants avaient une expérience antérieure de l'étude à distance et nous leur avons demandé d'estimer leur motivation avant l'étude distancielle pour avoir une vue du point du départ.

La deuxième partie se compose des questions 7 à 10. Cette partie examine si l'étude distancielle a un effet sur la motivation des participants et si l'effet est négatif ou positif. Dans cette partie nous nous sommes concentrés aussi sur les facteurs derrière cet effet positif ou négatif. Cette partie joue un rôle clé dans notre étude.

Dans la troisième et la dernière partie du questionnaire nous avons deux questions (11-12). Nous avons voulu savoir si les participants ont l'impression que l'étude distancielle a eu l'effet sur l'apprentissage ou sur leurs notes pour aider à voir les effets plus largement.

Maintenant que nous avons traité le questionnaire et la collecte de données de notre étude passons à la partie de résultats et analyse.

3 ANALYSE ET RÉSULTATS

Le but de notre étude est de découvrir si l'étude distancielle a eu une influence sur la motivation des étudiants de la langue française. Nous présentons les résultats en deux parties.

D'abord nous présentons brièvement les résultats de la première partie du questionnaire pour découvrir la situation de la motivation avant l'étude distancielle et pour voir si les participants avaient une expérience antérieure de l'étude distancielle (questions 5 et 6). Puis nous nous concentrons sur les influences de l'étude distancielle sur la motivation (questions 7-12).

Dans cette étude nous analyserons les réponses à l'aide d'une analyse de contenu qualitative. L'analyse de contenu qualitative est une méthode d'analyse par laquelle on examine les données textuelles en recherchant et en résumant les ressemblances ou les différences⁵. Nous examinons les résultats facteur par facteur et nous les interprétons grâce à la vue socioconstructiviste sur la motivation. De plus nous utilisons les graphiques pour illustrer les résultats quantitatifs des questions de sélection.

3.1 La situation avant l'étude distancielle

13 des 14 (~93%) étudiants interrogés n'avaient pas d'expérience antérieure de l'étude distancielle avant le printemps 2020 (un des participants a laissé sans réponse). Néanmoins, six ont précisé qu'ils avaient une expérience de l'étude indépendante, par exemple les cours qui se composent de vidéos et d'un examen final. Ce type de cours est typique à l'université. Selon Simonson (*et al.* 2015) l'expérience antérieure de

⁵ KvaliMOTV : https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_3_2.html. Consulté le 22/04/2021.

l'étude distancielle joue un grand rôle dans la réussite de l'étude distancielle et ainsi dans la motivation.

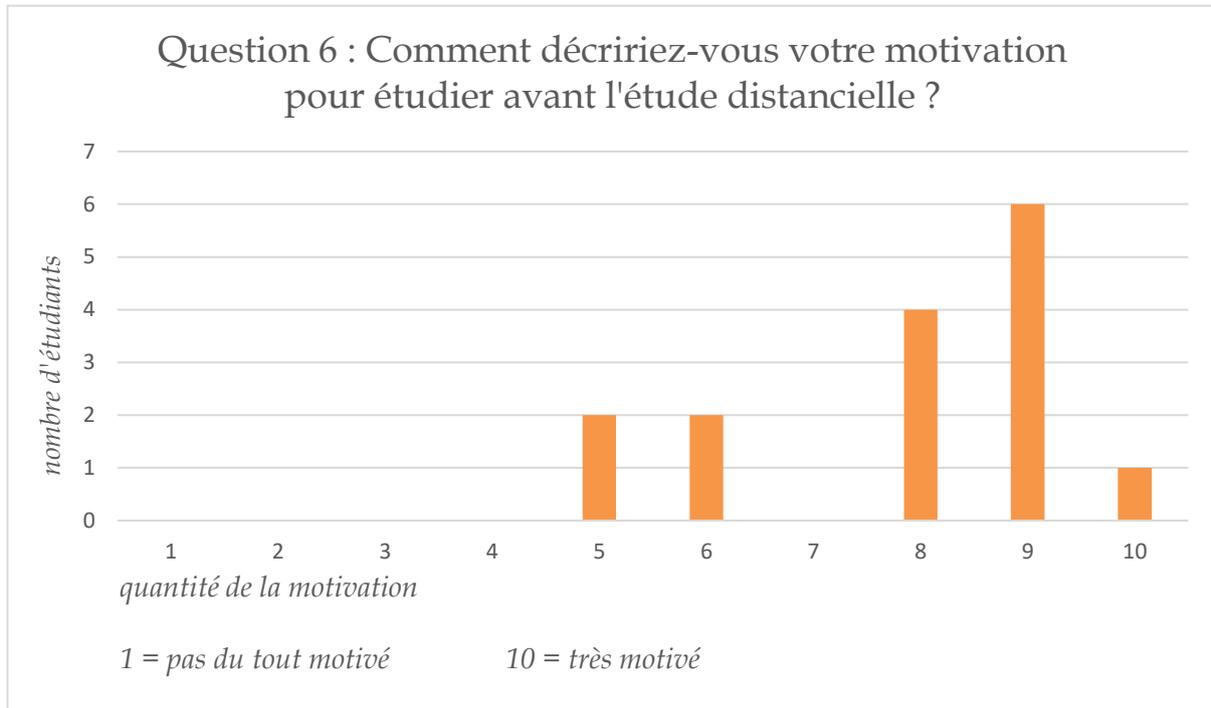


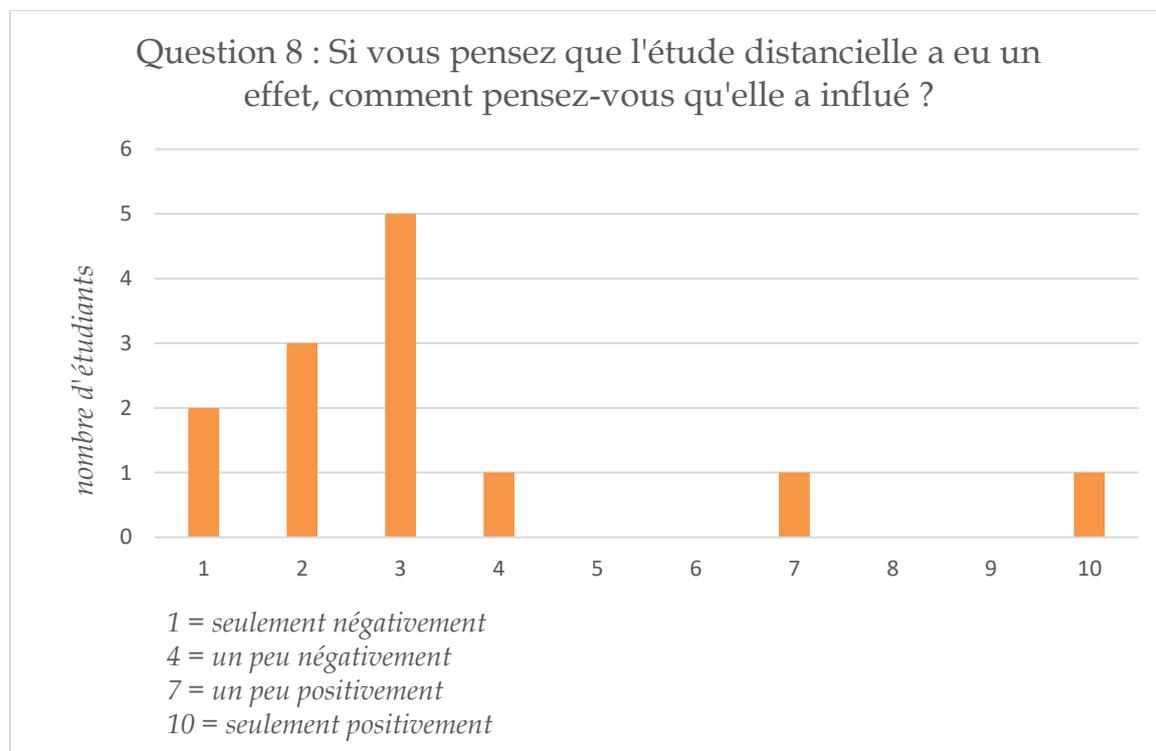
TABLEAU 1 : La motivation pour étudier avant l'étude distancielle

En ce qui concerne la motivation des étudiants avant l'étude à distance, le tableau 1 nous montre que les étudiants étaient assez motivés – la valeur moyenne des résultats est 7,9. Seulement 4 étudiants ont choisi la valeur 5 ou 6. La majorité, soit 6 étudiants, a choisi la valeur 9 et un répondant a choisi 10. Ces résultats nous permettent de faire la comparaison et de voir le lien entre motivation et étude à distance.

3.2 Les effets de l'étude distancielle sur la motivation

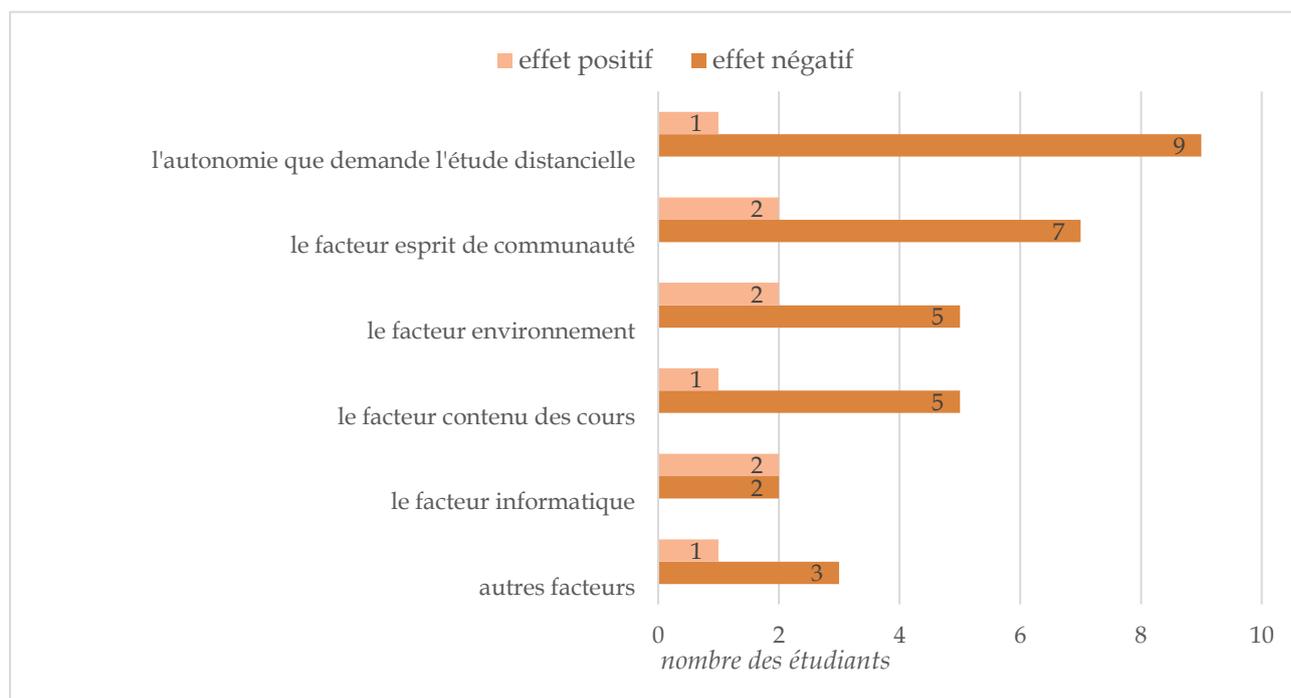
La majorité des étudiants (13 sur 15, soit ~87% des participants) ressentent que l'étude distancielle a eu un effet sur leur motivation. Le tableau 2 nous montre que cet effet est principalement négatif. Seuls deux étudiants sur 13 (~15%) ressentent que l'étude distancielle a influé positivement sur leur motivation à étudier.

TABLEAU 2 : Effet positif ou négatif de l'étude distancielle sur la motivation d'étude



Comment s'expliquent donc les effets négatifs et les effets positifs ? Examinons les réponses aux questions 9 et 10 où nous avons donné cinq options de facteurs possibles et des boîtes ouvertes pour préciser les choix.

TABLEAU 3 : Les facteurs influents sur la motivation et leurs effets positifs ou négatifs



3.2.1 Le facteur autonomie

L'autonomie que demande l'étude distancielle est la caractéristique qui a eu un effet négatif sur la motivation pour la majorité des participants (9 personnes sur 11). C'est notamment le manque de routines qui a le plus gêné les étudiants et trois personnes l'ont mentionné dans la boîte ouverte. Ils ressentent qu'il peut être difficile de maintenir une routine par soi-même.

(Extrait 1) « Il était possible d'étudier à la maison mais la motivation était plus faible et à cause de l'étude distancielle, les autres routines comme les activités extérieures, les sports et le sommeil se sont "affaiblies", ce qui a détérioré l'étude efficace »⁶

Les réponses écrites indiquent que les routines d'un étudiant sont construites autour des études et notamment autour de l'étude en présentiel et elles aident à rythmer la vie quotidienne. Le manque de routines a un grand effet négatif sur les autres habitudes, par exemple le sport et le sommeil, et de cette façon sur la motivation. Les routines constituent la base du bien-être global d'un étudiant.

Dans ce contexte, on demande aux étudiants d'être autonomes, ce qui comprend l'aptitude à s'adapter à une situation nouvelle et à réorganiser complètement sa vie quotidienne. Ces changements influent sur comment les étudiants priorisent les différents aspects de la vie, ce qui peut engendrer ce que Kauppila appelle l'état de motivation fragmentée où les activités quotidiennes empiètent sur le temps d'apprentissage (Kauppila, 2007 : 140). Néanmoins, d'après les réponses écrites, le problème est plutôt l'absence d'autonomie et pas l'ordre de préséance des choses à faire.

Deux personnes ressentent que l'étude distancielle a eu un effet positif sur la motivation. L'une des deux l'explique par sa facilité à être autonome : elle est capable de se diriger elle-même et précise qu'elle peut très bien étudier seule.

3.2.2 Le facteur esprit de communauté

Le deuxième facteur négatif le plus commun était **l'absence d'esprit de communauté**, choisi par 7 personnes sur 11. Ce facteur est lié au facteur précédent, on peut le remarquer sur l'extrait 2 :

(Extrait 2) « Il est facile de négliger de faire les choses quand on les fait tout seul »⁷.

L'esprit de communauté peut comprendre plusieurs éléments comme la coopération, le soutien social ou l'émulation dont certains étudiants, notamment ceux qui sont so-

⁶ "Kotona pystyi opiskelemaan mutta motivaatio oli heikompi ja etäopiskelun takia kaikki muut rutiinit "heikentyivät" (esim ulkoilu, urheilu, nukkuminen) mikä huononsi tehokasta opiskelua"

⁷ "Helppoa jättää asioita tekemättä/viime tippaan, kun tekee vain itseksensä..."

cialement motivés, peuvent bénéficier. L'esprit de communauté dans l'étude distancielle est important selon Simonson (*et al.* 2015). Selon le socioconstructivisme les contacts sociaux aident à apprendre et à devenir plus motivé, par exemple quand nous partageons nos objectifs avec d'autres, nous engageons socialement à la tâche (Kaupila, 2007 : 133). Ces étudiants font partie de ceux qui ont besoin de la communauté pour être motivés, comme nous l'avons vu au point 1.2.2. : l'effet social des pairs et l'enseignant sont essentiels pour la motivation.

Les deux personnes qui ressentent l'effet positif pensent qu'elles n'ont pas besoin de l'esprit de communauté de l'étude en présentiel pour être motivées. L'une précise qu'elle est introvertie. L'introverti est une personne pour qui les situations sociales consomment son énergie. Cette personne précise dans la boîte ouverte que la foule et le bruit des cours la gêne.

3.2.3 Le facteur environnement

Le troisième facteur négatif était **un environnement non approprié à l'étude à distance**, choisi par 5 personnes sur 11. Selon Pantzar (2003) l'environnement d'apprentissage est l'ensemble des conditions physiques, mentales, matérielles et les activités qui soutiennent les objectifs d'apprentissage. Comme nous l'avons mentionné plus tôt, le contexte dans lequel l'étude a lieu peut avoir un grand effet sur l'apprentissage et la motivation. Si l'évènement d'étude est agréable et l'environnement d'apprentissage est favorable, il a un effet positif sur la motivation et vice-versa.

(Extrait 3) « Je vis avec ma famille donc je n'ai pas toujours eu le calme nécessaire pour me concentrer. Je n'ai également qu'un petit ordinateur portable et donc une position de travail très inconfortable à la maison. »⁸

Ce participant ressent que la présence de sa famille (condition mentale) influe négativement sur sa motivation à étudier. De plus l'ordinateur utilisé (outils liés à l'environnement d'apprentissage) étant inadéquat, cela diminue la motivation.

Les deux personnes qui ont apprécié l'étude à distance ressentent que l'environnement dans lequel elles étudient est adapté à l'étude distancielle et a ainsi un effet positif sur la motivation. Toutes les deux ont précisé que leurs environnements d'apprentissage sont tranquilles et qu'elles peuvent se concentrer sur leurs études. L'une d'elles a précisé qu'elle habite toute seule.

⁸ "Asun perheeni kanssa, joten en saanut aina rauhaa keskittyä. Minulla on myös vain pieni läppäri ja siten hyvin epämukava työasento kotona."

3.2.4 Le facteur contenu des cours

Le quatrième facteur négatif était **un contenu des cours non approprié à l'étude à distance**, aussi choisi par 5 personnes sur 11. Le changement de l'étude en présentiel à l'étude distancielle demande l'adaptation des enseignants et peut-être un changement du contenu du cours. En général, à l'université de Jyväskylä on fait les programmes d'enseignement pour trois ans et les contenus des cours étaient prévus pour être enseignés en présentiel : l'étude distancielle est arrivée subitement et par surprise. Quelques-uns des participants ressentent que le contenu de certains cours n'est pas adapté à l'étude distancielle du tout et qu'il est impossible d'apprendre le contenu à distance.

L'expérience du fait que les séminaires (en particulier le séminaire de maîtrise) demandent une aide personnalisée pour être aussi utile que possible était répété dans les réponses écrites. Une personne a précisé que les séminaires marchent mieux en présentiel, notamment si les groupes sont petits.

(Extrait 4) « J'écris mon mémoire de maîtrise et l'orientation en face à face me manque. Dans mon groupe il y a des étudiants de différentes langues et je ne les connais pas, il est difficile de faire connaissance avec eux à distance. »⁹

Ce facteur aussi comprend l'aspect social de l'étude. Dans l'extrait 4 on peut remarquer que l'étudiant apprécie le contact avec les camarades du séminaire dans le cadre de l'étude et l'apprentissage.

3.2.5 Le facteur informatique

L'effet négatif des **problèmes informatiques liés à l'étude à distance** était choisi par deux participants seulement, il est donc un facteur relativement faible. Internet et l'environnement d'apprentissage électronique sont utilisés très fréquemment à l'université aujourd'hui et cela augmente la réussite. Néanmoins, un participant a précisé que, selon son expérience, Zoom ne fonctionne pas toujours comme il devrait, ce qui peut avoir un effet négatif sur la motivation.

Les deux étudiants qui ont apprécié l'étude à distance ont choisi la facilité informatique liée à l'étude distancielle et l'un a précisé qu'il n'y a pas de problèmes liés aux réalisations de cours jusqu'à présent. La facilité et le côté pratique en général étaient mentionnés aussi dans la boîte ouverte : une personne mentionne qu'elle gagne du temps parce qu'il n'y a pas besoin d'aller au campus.

Nous n'avons pas trouvé de facteurs nouveaux ou différents sur la boîte **autres facteurs**.

⁹ "Teen gradua ja kaipaisin ohjausta kasvokkain. Ryhmässäni on ihmisiä monesta eri kielestä enkä tunne heitä kaikkia - tutustuminen on vähän hankalaa kun seminaari on etänä."

3.3 Les effets sur l'apprentissage et les notes

Selon les réponses à la question 11 : « Comment l'étude distancielle a influé sur votre apprentissage ? Pourquoi ? », 7 personnes sur 15 (~47%) ressentent que l'étude à distance a influé négativement sur l'apprentissage. Une personne a dit qu'il y avait plus de travail que normalement : pour elle, il y aurait plus de travail personnel en dehors de la leçon qu'avec l'étude en présentiel. Une autre ressent que ce n'est pas aussi facile qu'en présentiel de contacter l'enseignant du séminaire et une dernière dit que le stress d'accomplissement a eu un effet négatif.

6 personnes (~40%) ressentent que l'étude distancielle n'a pas eu d'effet sur l'apprentissage mais l'une a précisé qu'elle ne sait pas s'il a influé parce qu'elle n'a pas d'expérience antérieure d'étude à l'université et ainsi pas de point de comparaison.

Seulement deux personnes (~13%) ressentent que l'étude distancielle a eu un effet positif sur l'apprentissage. L'une précise que la possibilité de faire quelque chose de petit (p.ex. nettoyer) en même temps qu'elle écoute le cours en ligne, l'aide à se concentrer et ainsi elle apprend mieux. Avec ces exemples on peut remarquer que l'apprentissage est un phénomène compliqué et individuel sous l'influence de nombreux facteurs.

Selon les réponses à la question 12 : « Comment l'étude distancielle a influé sur vos notes ? », la majorité (10 personnes sur 14 soit 71,4%, une personne n'a pas répondu) ressent qu'elle n'a pas influé sur les notes mais une personne a précisé qu'elle ne sait pas encore. Pour deux personnes (14,3%) l'étude distancielle a influé négativement et pour les deux autres (14,3%), positivement. En ce qui concerne l'effet négatif, une personne a expliqué que pour elle, il est difficile de rendre ses devoirs à temps. Cela influe sur la réussite du cours en général. L'apprentissage, les notes et la motivation sont tous fortement connectés les uns avec les autres et ils s'influencent donc également les uns les autres.

4 CONCLUSION

Dans cette étude nous avons examiné les effets de l'étude distancielle sur la motivation des étudiants de langue française à l'université de Jyväskylä. Nous voulions savoir si l'effet sur la motivation d'étude est négatif ou positif et nous avons aussi examiné quels facteurs sont derrière ces effets. Nous avons utilisé un questionnaire comme méthode pour collecter le matériel.

15 étudiants ont pris part à notre étude ; 13 d'entre eux ont ressenti un effet sur leur motivation. La majorité, 11 étudiants, a ressenti que l'étude distancielle a eu un effet négatif et deux étudiants ont ressenti un effet positif. Les facteurs négatifs les plus communs étaient liés au manque d'aptitude à être autonome (1^{er}), au manque de communauté et de socialité (2^e), et à l'inadéquation de l'environnement de même qu'à un contenu des cours non approprié à l'étude à distance (3^e). Les effets sur la motivation trouvés dans notre travail sont explicables par des facteurs environnementaux et des facteurs liés aux traits de personnalité. Tous les deux influent individuellement sur la manière à être motivé.

Comme le nombre de participants était assez petit, seulement 15 étudiants on ne peut pas généraliser les résultats. Nous soulignons que le but de cette étude était d'examiner la motivation d'étude seulement de certains étudiants universitaires. Néanmoins, plusieurs facteurs ayant des effets négatifs étaient similaires aux résultats de l'enquête d'OSAKO. Particulièrement le manque des routines, le manque d'orientation individuelle et les inconvénients de l'étude à la maison étaient soulignés. Il est possible que ces résultats identiques suggèrent que ces facteurs peuvent être communs aux étudiants de l'enseignement supérieur. Il est positif que l'université de Jyväskylä a remarqué que la situation de l'étude distancielle peut être difficile pour les étudiants et elle a, par exemple, créé des services pour aider les étudiants et donné des conseils, entre autres sur les réseaux sociaux pour améliorer le bien-être des étudiants.

À l'avenir, il serait utile d'examiner plus largement et plus précisément si les facteurs sont similaires dans les universités finlandaises, notamment quand on ne sait

pas combien de temps cette situation exceptionnelle peut durer et dans quelle mesure ce changement vers l'étude distancielle est permanent. Avec ces informations on pourrait développer l'enseignement distancielle et aussi aider des étudiants à être plus motivés en étudiant à distance et en étudiant indépendamment.

BIBLIOGRAPHIE

- Davies, Martin Brett (2007). *Doing a successful research project*. New York : Palgrave Macmillan.
- Gillham, Bill (2007). *Developing a Questionnaire*. New York : Continuum
- Huotilainen, Minna (2019). *Näin aivot oppivat*. Jyväskylä : PS-kustannus.
- Jyrhämä Riitta, Hellström Martti, Kansanen Pertti et Uusikylä Kari (2016). *Opettajan didaktiikka*. Jyväskylä : PS-kustannus.
- Kaplan, Avi et Helen Patrick (2016). « Learning environments and motivation », dans : *Handbook of motivation at school*, eds. Wentzel K. et Miele, D. New York: Routledge, 251-274.
- Kauppila, Reijo (2007). *Ihmisen Tapa Oppia: Johdatus Sosiokonstruktiviseen Oppimiskäsitykseen*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kielitoimiston sanakirja
<<https://www.kielitoimistonsanakirja.fi/#/oppia?searchMode=all>> consulté le 12/02/2021.
- Kiuru, Noona (2018). « Kaveriverkostot ja oppimismotivaatio », dans : *Motivaatio ja oppiminen* eds. Salmela-Aro, Katariina ; Aunola, Kaisa. Jyväskylä : PS-kustannus, 123-139.
- KvaliMOTV : Anita Saaranen-Kauppinen et Anna Puusniekka (2006).
<https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_3_2.html> consulté le 22/04/2021.
- Lehtinen, Erno, Marja Vauras et Marja-Kristiina Lerkkanen (2016).
Kasvatuspsykologia. Jyväskylä : PS-kustannus
- Nummenmaa, Minna (2012). « Etäopetus tarjoaa monia mahdollisuuksia oppimiseen ja opetukseen » dans : *Tutkittua tietoa oppimisympäristöistä, Tieto- ja viestintäteknikan käyttö opetuksessa*, eds. Marja Kankaanranta, Inka Mikkonen et Kaisa Vähähyppä. 20-33.
- Oulun ammattikorkeakoulun opiskelijakunta <<http://osakoweb.fi/opiskelijoiden-henkinen-jaksaminen-ja-motivaatio-koetuksella-poikkeustilanteessa/>> consulté le 10/03/2021.
- Pantzar, Eero (2004). « Oppimisympäristö verkkona – verkko oppimisympäristönä » dans : *Verkko-opetus ja yliopistopedagogiikka*, eds. Vesa Korhonen. Tampere : University Press. 49-68.
- Piispanen, Maarika (2008). *Hyvä oppimisympäristö : Oppilaiden, vanhempien ja opettajien hyvinvointien kohtaaminen peruskoulussa*. Vaajakoski Gummerus Kirjapaino Oy. [Thèse de doctorat]
- Salo, Anne-Elina, Anu Kajamies, Katariina Salmela-aro et Kaisa Aunola (2018).
Motivaatio ja oppiminen. Jyväskylä : PS-kustannus.
- Simonson, Michael, Sharon Smaldino et Suzan Zvacek (2015). *Teaching and Learning at a Distance : Foundations of Distance Education*. Charlotte North Carolina : Information Age Publishing.
- Valli, Raine. (2017). « Creating a questionnaire for a scientific study », *International Journal of Research Studies in Education*, 10/2017, Volume 6 Number 4, 15-27.

Valtioneuvosto <<https://valtioneuvosto.fi/-/10616/hallitus-totesi-suomen-olevan-poikkeusoloissa-koronavirustilanteen-vuoksi>> consulté le 06/01/2021.

ANNEXE

ANNEXE 1. LE QUESTIONNAIRE

Ranskan pääaineopiskelijoiden etäopiskelumotivaatio -kysely

1. Vastauksiani saa käyttää tutkimusaineistona.

Kyllä

Ei

2. Minkä ikäinen olet?

3. Monennellako vuosikurssilla olet?

4. Montako kurssia sinulla on etänä tällä hetkellä? (syyslukukausi 2020)

5. Oliko sinulla aiempaa kokemusta etäopiskelusta ennen kevättä 2020?
Jos kyllä, millaista?

6. Kuinka motivoitunut olit asteikolla 1-10 ennen etäopetusta? (esim. kevät-syky 2019)

en ollut
ollenkaan
motivoitunut



olin hyvin
motivoitunut

Vastaathan tähän osioon huolella!

7. Koetko etäopiskelun vaikuttaneen opiskelumotivaatioosi?

Kyllä

En

8. Jos vastasit edelliseen KYLLÄ, miten koet sen vaikuttaneen?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Negatiivisesti



Positiivisesti



9. Jos vastasit edelliseen NEGATIIVISESTI, minkä tekijöiden koet vaikuttavan? Voit valita useita. Tarkenna valintaasi.

- Lähiopetuksen ryhmähenkisyys-
tarve
- Itseohjautuvuuteni/aikaansaantini
etäopiskellessa
- Tietotekniset ongelmat/hankaluus liittyen
etäopetukseen
- Kurssien sisältö ei sovi
etäopetukseen
- Epäsopiva kotiympäristö
etäopiskeluun
- Muut tekijät, mitkä?

10. Jos vastasit POSITIIVISESTI, minkä tekijöiden koet vaikuttavan? Voit valita useita. Tarkenna valintaasi.

- En koe tarvitsevani lähiopetuksen
ryhmähenkisyttä
- Omaan hyvät
itseohjautuvuustaidot
- Etäopetuksen tietotekninen
helppous/sujuvuus
- Kurssien sisältö sopii
etäopetukseen
- Kotini on otollinen paikka
etäopiskeluun
- Muut tekijät, mitkä?

11. Miten koet etäopiskelun vaikuttaneen oppimiseesi? Miksi?

- Negatiivisesti
- Positiivisesti
- En koe sen vaikuttaneen

12. Miten koet etäopiskelun vaikuttaneen arvosanoihisi? Tarkenna tarvittaessa vastaustasi.

- Negatiivisesti
- Positiivisesti
- Ei vaikutusta