

French as a Foreign Language: Successful Practices
Френски като чужд език: успешни практики

STRATÉGIES MOTIVATIONNELLES EN CLASSE DE FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE

Mihaela Bunduc
Collège National « Mihai Eminescu », Iasi

Résumé. Nous nous posons souvent des questions concernant les motifs qui poussent les gens à agir de la manière dont ils le font. Dans l'article suivant, nous nous proposons en particulier de découvrir les aspects qui pourraient nous aider à découvrir ce qui nous motive en classe de langue en particulier. Il paraît que la motivation de l'élève en classe de langue passe par l'auto-motivation de l'enseignant. Mais les stratégies à mettre en œuvre par ce dernier en classe de F.L.E. et les modalités précises à en faire usage de manière à ce que les élèves soient motivés intrinsèquement à apprendre le français, ce sont des aspects qui représentent un dilemme auquel nous continuons à chercher des réponses.

Keywords: strategies, motive, motivation, need, integrative orientation, instrumental orientation, learning/internship, success

« *Le cours de français me plaît. Je voudrais être prof de français plus tard. La prof est extra. On sent qu'elle aime le français et elle sait nous le faire aimer. Ses cours sont une fête, ils finissent toujours trop tôt...* »
(Bertocchini, 2008 : 17)

Il y a des rencontres qui changent tout. Miraculeuses, inattendues, insoupçonnées, ces rencontres métamorphosent: l'image de soi, le regard sur l'école, la perspective sur le monde, l'avenir. Tout. J'ai eu de la chance. Mon professeur était toujours bienveillante, chaleureuse, trop indulgente. À chaque occasion, elle réveillait notre curiosité, nous invitait à découvrir nos univers intimes, nous faisait « sortir de la boîte » et regarder autrement le monde. Il se passait quelque chose, je le sentais : je voulais tout faire de la meilleure manière. Et je savais que c'était grâce à mon professeur de français mais je ne me posais aucune question sur la manière dont elle réussissait à me « réveiller ». J'étais tout simplement contente et savourais pleinement l'expérience. C'était du bonheur pur. Quelques années plus tard, quand je me suis retrouvée devant les élèves, cette question a surgi et est restée une constante de ma pratique professionnelle.

C'est donc une curiosité personnelle devenue, au fur et à mesure, un vrai besoin qui me pousse à vouloir apprendre ce qui motive les élèves en classe de français

langue étrangère. Cet article ne représente qu'une modeste démarche pour répondre à une problématique assez complexe : *Quelles stratégies faut-il mettre en œuvre en classe de FLE et comme en faire usage de manière à ce que les élèves soient motivés intrinsèquement à apprendre le FLE tout en étant conscients de leurs compétences, talents et habiletés dans le cadre du processus d'apprentissage et, plus largement, dans le contexte social à la fois ?*

Pour y répondre, nous avons commencé par répondre à une autre question, tout aussi importante : *Pourquoi est-ce qu'on fait ce qu'on fait ?*

« *Nous avons un esprit. Nous avons des sentiments.*
Séparer les uns des autres c'est nier tout ce que nous sommes.
Intégrer les deux c'est nous aider à comprendre ce que nous pourrions devenir. »
(George Isaac Brown)¹⁾

I. En guise d'introduction

Cela fait un certain temps que les psychologues essaient de trouver la meilleure réponse possible à la question : *Pourquoi est-ce qu'on fait ce qu'on fait ?* On dit que les gens agissent soit en suivant leurs motifs – ils considèrent qu'il faut faire appel à l'esprit pour agir – soit en se guidant selon leurs sentiments – qui, en coloriant les expériences vécues, expliquent leurs actions. (« C'est ce que j'ai senti. »). En conséquence, on peut affirmer qu'il y a un motif qui a déterminé le but pour lequel on a agi, ou bien une émotion qui est l'expression des sentiments ressentis, parfois peut-être même de manière illogique. Qu'on parle de motif ou d'émotions, les deux influencent et sont influencés par la perception, l'attention, la mémoire et la communication. Dans ce processus complexe qui suppose l'interaction de plusieurs acteurs, on peut constater que les émotions peuvent se transformer en motifs. Donc on agit si on veut le faire car tout acte volontaire est basé sur une motivation. C'est donc une illusion de croire que la raison est souveraine sur la motivation, les sentiments sont une forme supérieure de raison : « Motivation et émotion sont deux mots dérivés du latin *movere*, qui signifie « bouger », « mouvoir ». Une émotion c'est littéralement ce qui nous meut, nous fait avancer vers un objectif. Tout grand travail commence par une grande émotion. » (Goleman, 1999 : 133)

Les spécialistes répondraient différemment à la question : *Qu'est-ce qui motive la conduite humaine ?* Les psychologues phénoménologistes pensent que « motiver c'est créer des significations qui vont dans le sens des préoccupations du sujet » (Mucchielli, 1987 : 35) Les psychologues classiques croient que « motiver c'est faire appel aux orientations affectives fondamentales, c'est-à-dire aux grands besoins et émotions. » (Mucchielli, 1987 : 34) En fait, dans une certaine mesure, aucun d'entre eux ne se trompe.

Apparemment les motifs se divisent en **motifs primaires**, qui représentent une impulsion vers la satisfaction des besoins de base et **motifs secondaires**, acquis ou appris, qui peuvent ou non être en étroite liaison à un motif primaire.

Le psychologue américain Abraham H. Maslow (*apud* Butler, McManus, 2002 :79) a conçu une classification intéressante des besoins humains sur cinq niveaux organisés dans ce qu'on appelle aujourd'hui « la pyramide des besoins humains ». Le premier niveau, situé à la base de la pyramide, vise les besoins physiologiques, liés à la **survie** et est suivi du niveau concernant le besoin de **sécurité**. Au milieu de la pyramide, se situe le niveau-besoin d'**appartenance** qui a une dimension sociale et trouve son prolongement au quatrième niveau de la pyramide : le besoin d'**estime**. Au sommet des aspirations humaines, se trouve la réalisation de soi correspondant au besoin de **s'épanouir**. À partir de cette classification, on doit faire encore quelques remarques : Les besoins d'un niveau supérieur ne peuvent pas être accomplis si les besoins situés à un niveau inférieur n'ont pas été déjà atteints. En plus, on ressent et on accomplit certains besoins au fur et à mesure de l'évolution personnelle. Car plus on avance dans la vie, plus on est centré sur l'expérience de vie et moins on canalise son attention sur les besoins physiologiques qu'on satisfait plus facilement. (Maslow explique : « Un musicien doit faire de la musique, un artiste doit peindre, un poète doit écrire, s'il veut trouver le bonheur. Un homme doit être ce qu'il peut être. ») (Stefănescu, 2001 : 53)) Les besoins situés au sommet de la pyramide sont plus difficiles à satisfaire.

II. La classe de langue

II.1. Le rôle de l'enseignant (dé)motivé

Pânișoară²⁾ part de l'idée que le principe de l'auto-motivation de l'enseignant est le premier à devoir être accompli par un « pratiquant » ou un aspirant à devenir enseignant.

Cela nous fait penser au fait que, dans le cas du système d'enseignement, un professeur dépourvu d'efficacité est avant tout un professeur démotivé. Et son manque de motivation se transmet inévitablement à ses élèves qui n'ont presque aucune chance d'être performants.

Pânișoară (*op.cit.*) cite Katzenbach qui identifie les catégories à accomplir pour qu'une carrière soit motivante: « *la subsistance de base* (obtenir un salaire adéquat, travailler dans un milieu sécurisant et sûr pour l'individu), *la structure et le contrôle* (l'employé doit savoir ce que les supérieurs attendent de lui, comprendre ce qui se passe à l'intérieur de son établissement, posséder un contrôle sur son futur), *l'identité et le but* (l'employé doit voir que ses réalisations ont une certaine valeur, être fier de ses habiletés et connaissances), *l'appartenance* (l'employé fait partie d'un groupe qu'il apprécie, est partie de quelque chose de spécial, a des sentiments d'appartenance à un groupe

professionnel), *l'opportunité* (l'existence de certaines opportunités concernant les défis professionnels, la réalisation de certains progrès, de l'apprentissage et du développement). » (n.t.)

Ce schéma rappelle inévitablement la pyramide des besoins d'Abraham Maslow dont nous avons déjà discuté dans le chapitre précédent. Il faut remarquer qu'il y a un seul niveau qui est placé différemment: l'ordre des niveaux correspondant au besoin d'*appartenance* et aux besoins de *reconnaissance* et d'*estime* est renversé. Ce niveau, est nommé chez Katzenbach : *L'identité et le but*. Cependant, nous oserions dire que ce nouvel ordre n'est pas aléatoire : Abraham Maslow considère que l'individu doit d'abord socialiser, ensuite exprimer sa compétence et finalement gagner de la reconnaissance. L'amour paraît donc un besoin primordial selon lui. Par contre, Katzenbach, qui se prononce seulement sur le domaine de la vie professionnelle, trouve que l'individu, dans ce cas l'enseignant, doit d'abord réussir dans sa profession et en être fier pour ensuite réussir à s'intégrer dans son groupe professionnel.

III. Le cours de français langue étrangère

Avant de pouvoir parler de motivation en classe de français langue étrangère, il convient de préciser quelques principes généraux concernant la gestion de la classe de langue.

Le vade-mecum de l'enseignant de français langue étrangère

Suite à une expérience professionnelle prolongée, Gérard Kahn (*FDLM*, n° 349 : 40), enseignant le français langue étrangère en Italie, fait une série de suggestions à avoir en vue lors de l'organisation d'un cours de langue :

– « **Ils peuvent !** » (Gérard Kahn exprime sa croyance que les élèves sont plus capables que parfois l'enseignant ne le pense. C'est pour cela qu'il doit, d'une part faire appel à leurs souvenirs et intelligences et d'autre part proposer des activités vouées à solliciter et à stimuler leurs aptitudes. L'enseignant doit aussi éviter « la lenteur de la leçon, la trop grande facilité des exercices, leur caractère répétitif, la pauvreté du contenu lexical » (Kahn, *op.cit.*).

– « **Judicieux dosage** » (L'enseignant doit doser la quantité d'information nouvelle offerte pendant un seul cours.)

– « **Sélectionnez !** » (L'enseignant est responsable du choix des exercices, des activités et des tâches que ses élèves ont à travailler. Il est en mesure de décider.)

– « **L'utile et l'agréable** » (Gérard Kahn précise qu'il est important que les exercices de syntaxe supposent un travail sur des phrases dont le sens logique réussisse soit à amuser, soit à créer l'impression d'utilité en tant qu'énoncés pouvant intéresser les élèves du point de vue du lien avec des situations de la vie réelle.)

– « **Adieu règles et tableaux** » (Il faut éviter d'être exhaustif, d'écrire sur le tableau toutes les règles ce qui peut devenir décourageant pour les élèves, mais favoriser une contextualisation, ce qui permet de saisir la nature de la langue à apprendre).

– « **Encore plus de phonétique!** » (Plutôt négligée, selon Gérard Kahn, la phonétique devrait représenter une des préoccupations constantes de l'enseignant surtout qu'en français il y a des phonèmes qui n'existent pas dans d'autres langues et auxquels il faut donc faire attention.)

– « **Transmettez !** » (Sans faire des compromis qui dévalorisent ses pratiques, l'enseignant a le rôle de transmettre ses connaissances et de parler de sa passion pour la langue enseignée, de montrer son intérêt et enthousiasme envers le support et les matériaux utilisés.)

– « **Formez les esprits !** » (L'enseignant ne doit pas oublier qu'il est avant tout un formateur d'esprits.)

Nous nous permettons de proposer un prolongement nuancé de cet inventaire de bonnes pratiques :

– **Cultivez la joie d'apprendre !** (Déclencher et stimuler l'humour en classe c'est créer un cadre plus agréable qui encourage toujours une utilisation ludique de la langue : jeux de mots, rimes, charades, calembours, holorimes, devinettes, contrepétries etc.)

– **Enseignez leur à « ouvrir les fenêtres de la pensée»!** (C'est le rôle de l'enseignant de promouvoir le procédé de la défamiliarisation en classe de c'est-à-dire oser assumer des risques, penser autrement en renonçant aux stéréotypes et aux modèles mentaux reçus en faveur d'une personnalisation de la pensée qui aide l'expression de l'originalité personnelle.).

– **Mettez l'accent sur la liaison langage-pensée !** (Conformément à la théorie de la relativité linguistique, le langage encourage la formation d'une habitude à la pensée et à la perception. Ainsi, des langages différents créent dans l'esprit des sujets parlants de différentes visions sur la réalité.)

IV. La motivation en classe de langue

Nul ne peut nier de nos jours que la notion de *motivation* est un des concepts-clé du domaine de la didactique des langues étrangères. D'ailleurs, nous l'avons déjà suggéré lorsque nous avons mis en discussion la motivation de l'enseignant. Et comme dans le *CECR* l'enseignant et l(es)élève(s) forment un binôme, il serait impossible de s'abstenir et de ne pas penser à la motivation de l'élève. À la question « *qu'est-ce que c'est qu'un élève motivé en classe de langue?* » il y a maintes réponses car, en classe de langue étrangère, la motivation acquiert des nuances particulières.

D'abord : « *Pourquoi apprendre une langue étrangère, notamment le français ?* » La simple énonciation de la question se constitue en une activité brise-glace visant à inciter l'intérêt des élèves dès le premier cours et à le transformer dans une première expérience positive concernant la langue étrangère.

Nous devons aussi avoir en vue que les salles de classe représentent pour les élèves un endroit où ils interagissent au niveau social (c'est-à-dire qu'ils y créent

des liaisons d'amitié, y vivent des moments de plaisir, de tension, d'humour, etc.). De même que les élèves ne peuvent pas être séparés les uns des autres en classe, Gardner explique qu'une langue ne peut pas être dissociée de sa culture. Donc apprendre le français c'est apprendre au moins quelques éléments de la culture française. « Penser en français » ou « fêter à la Française » c'est devenir tant soit peu Français. (Dörnyei, 2001:14).

Gardner, Lambert et Clément (Dörnyei, 2001:15) ont mis au point, peut-être non pas par hasard au Canada, une théorie conformément à laquelle la motivation représente un facteur important dans la réussite de l'apprentissage d'une langue étrangère. Cependant, les élèves sont mis non seulement face à une nouvelle langue mais à un groupe ethnolinguistique différent, dont le comportement et le style de vie lui sont spécifiques.

Les aspects positifs, tout comme les avantages pratiques de l'apprentissage d'une langue étrangère, ont été classifiés par Gardner et Lambert qui introduisent pour la première fois la notion d'**« orientation intégrative »**, qui décrit l'attitude positive et le désir de l'apprenant d'interagir avec le groupe ethnolinguistique étranger, en opposition avec l'**« orientation instrumentale »**, où la motivation en vue de l'apprentissage de la langue étrangère est donnée par un gain pragmatique. (Ushioda, 1996 : 5)

Mais cette opposition est importante aussi parce qu'elle a préparé le terrain pour l'apparition d'un nouveau concept : « **le motif intégratif** » qui renvoie à trois aspects: l'*intégrativité* (qui réunit l'orientation intégrative et l'attitude/ l'intérêt envers la langue étrangère et son groupe ethnolinguistique), l'*attitude envers la situation d'apprentissage* (y compris envers l'enseignant) et la *motivation* (qui renvoie au désir d'apprendre la langue étrangère et à l'intensité de ce désir). (Dörnyei, 2001:15-16)

Voilà un exemple, reflétant chacune de ces deux approches de l'apprentissage du français, donné par les élèves:

1. « Le français, j'aime bien ça. On regarde souvent TV5 et on s'amuse bien. On apprend plein de choses sur les Français et on change souvent d'activité. »

« *Orientation intégrative* »

1.2. « Je voudrais bien faire des études universitaires en France. C'est pour ça que je suis tellement intéressée au cours de français. »

« *Orientation instrumentale* »

(Bertocchini, Costanzo, 2008 : 16-17)

Alors, la question qui se pose est lequel de ces deux élèves sera plus motivé à apprendre la langue étrangère ? Les preuves empiriques indiquent sans aucun doute que le premier élève aura de meilleurs résultats que le deuxième tout simplement parce que, dans son cas, la motivation implique une identification avec le groupe ethnolinguistique différent doublé d'un certain plaisir avoué. La dimension affective ne doit pas être ignorée dans l'acquisition d'une langue.

Afin de mettre en pratique, de manière efficace, ces deux orientations, nous faisons appel à des stratégies spécifiques que nous avons trouvées utiles pour le professeur de langue étrangère. Ainsi, pour rendre les élèves plus conscients de la dimension culturelle d'une langue étrangère (orientation intégrative), l'enseignant essaiera :

Proposer des thèmes sur des aspects culturels de la langue cible tant pour apprendre de nouvelles connaissances que pour devenir conscient de l'existence d'autres réalités habituelles pour les natifs mais complètement nouvelles pour les élèves; (des analogies pourraient être utilisées pour rendre l'aspect étrange familier).

1. Apporter en classe des articles scientifiques, des opinions personnelles ou appartenant à des personnes célèbres, des exemples d'expériences concernant l'apprentissage des langues étrangères. (Le visionnage de courts vidéos dont les personnages principaux – des personnes célèbres – parlent plus ou moins bien le français pourrait provoquer l'amusement des élèves...)

2. Mettre en discussion les stéréotypes et les préjugés concernant le peuple natif et faire une distinction entre les aspects réels et imaginés.

3. Apporter en classe des objets à dimension culturelle de la langue cible. (des magazines, des livres, mais aussi des films/courts-métrages ou de la musique, etc)

4. Inviter en classe un natif ou chercher des correspondants pour les élèves (cela donne plus d'authenticité, aide à approfondir la liaison des élèves avec la langue).

Pour former une perception des valeurs pragmatiques de l'apprentissage de la langue chez les élèves, l'enseignant doit :

1. Inviter un natif en classe ou organiser un voyage dans le pays dont les élèves étudient la langue pour leur donner l'occasion de vivre une expérience de vie réelle.

2. Maintenir vif dans l'esprit des élèves le but pragmatique pour lequel ils apprennent la langue (les élèves désirent étudier à l'étranger/ les élèves veulent être éligibles pour les meilleurs emplois).

3. Rappeler constamment l'importance de la langue étrangère dans le monde, les situations où cela peut s'avérer cruciale.

À partir du modèle sur la motivation en classe de langue, conçu par Gardner et Lambert, Dörnyei (*op.cit.*) distingue trois niveaux importants: le niveau de la langue, le niveau de l'apprenant et le niveau de la situation d'apprentissage.

Le niveau de la langue concerne à la fois les **motifs traditionnels** de l'apprentissage d'une langue (obligation de l'étudier parce qu'elle est dans le curriculum scolaire ou désir de l'élève de pouvoir parler une langue étrangère), les **motifs intégratifs** (affinité pour une langue et culture particulières) et les **motifs instrumentaux** (être capable de parler une langue pour des raisons spécifiques).

Le niveau de l'apprenant renvoie plutôt aux caractéristiques personnelles que l'apprenant apporte de manière inévitable une fois qu'il est présent en classe (ses

besoins, ses expériences passées, sa perception de la langue à étudier, sa confiance en soi-même etc.)

Le dernier niveau, concernant la situation d'apprentissage se divise à son tour selon trois axes : la composante motivationnelle spécifique au cours, la composante motivationnelle spécifique à l'enseignant, la composante motivationnelle spécifique au groupe d'apprenants. Premièrement, si nous pensons au cours, alors il faut avoir en vue : sa pertinence, l'intérêt qu'il peut susciter, l'attente de succès et la satisfaction qu'il peut offrir. Ensuite l'enseignant aussi devient un acteur motivationnel que cela tienne de sa personnalité – qui provoque chez l'apprenant le désir de lui faire plaisir –, de sa conduite – qui est plutôt autoritaire ou, au contraire, qui soutient et encourage l'autonomie –, ou de sa méthode – qui vise son style d'enseignement. Et comme l'enseignant ne peut pas être séparé de ses apprenants, il faut prendre en considération la composante motivationnelle visant le groupe-classe : l'orientation du but de l'apprentissage aux règles à suivre et à l'évaluation, à la création d'une cohésion du groupe et à la fixation de la structure du groupe-classe (concurrentiel, participatif ou individualiste).

Selon Bertocchini et Costanzo (2008) « si un élève trouve un travail intéressant, il y a de fortes chances qu'il s'y investisse. Motiver c'est donc proposer des tâches stimulantes, qui aient une « valeur » pour l'élève, valeur déterminée par des facteurs différents qui donnent lieu à deux types de motivation : une motivation intrinsèque et une motivation extrinsèque. »

Elles décrivent un élève motivé intrinsèquement en tant qu'élève qui « se plaît à travailler », qui voit l'utilité et l'intérêt de ce qu'il apprend. Il est encore plus motivé avec chaque confirmation de son succès, mais en réalité c'est lui-même qui se fixe les objectifs et le niveau des attentes. C'est un élève qui connaît ses points forts et ses points faibles, qui travaille indépendamment pour son perfectionnement. En conséquence, il est autonome et expérimente le plaisir d'apprendre. Dans la situation d'une motivation extrinsèque, l'élève cherche toujours l'appréciation de son enseignant parce qu'il a besoin d'un feedback de son « détenteur de la récompense ». Dans les deux situations, la motivation est toujours liée aux émotions qui, en se traduisant dans des sentiments, influencent positivement l'apprentissage. (Bertocchini, Costanzo, *op.cit.*)

Nous serions donc autorisées à croire que la motivation est la source d'un apprentissage réussi. Est-ce qu'elle ne pourrait se constituer aussi en conséquence ?

De toute manière, les chercheurs paraissent être d'accord sur le fait qu'en fonction du type d'expérience vécue, positive ou négative, l'apprenant va être motivé ou pas à apprendre une langue. Ce qui nous ramène toujours au même point : les émotions sont au cœur de l'apprentissage. Il y a donc un triangle *motivation – expérience d'apprentissage – réussite* qui décrit le processus d'enseignement/apprentissage.

V. Conclusions

Notre brève recherche a confirmé que, afin de pouvoir utiliser les diverses stratégies de motivation, il faut d'abord bien comprendre ce que c'est la motivation. Il faut admettre que nous avons déjà changé certaines de nos opinions sur le processus d'enseignement et cela aura sans doute des conséquences sur notre activité didactique. Par exemple, nous accorderons plus d'attention dans le futur à certains besoins de l'élève, que nous avions la tendance à négliger : en prenant en considération surtout leurs besoins linguistiques, nous ne réfléchissons pas assez à leurs besoins psychologiques, qui influencent en fait énormément l'apprentissage. Cette attitude pourrait éventuellement être justifiée par la densité des programmes scolaires, qui imposent un rythme particulièrement alerte.

La conclusion principale de notre recherche est que les stratégies de motivation appliquées de manière correcte et constante, adaptée aux particularités de l'enseignement des langues étrangères, rendent plus efficace l'apprentissage du français. Mais ce type de stratégies pourrait avoir des avantages non seulement pour les élèves, bien qu'ils soient les premiers visés, mais pour l'enseignant aussi ; ce ne sont pas seulement l'atmosphère de la classe et les performances des élèves qui changent pour le mieux, c'est aussi la perspective de l'enseignant qui gagne une nuance particulière.

Cependant, comme nous l'avons déjà précisé, il est important de repenser les stratégies à chaque fois que la situation l'impose, car il n'y a pas de recette unique capable de garantir un succès immédiat et facile pour n'importe quel groupe-classe, dans n'importe quel contexte.

Nous exprimons notre conviction que, bien que la motivation constitue un thème de recherche inépuisable, y réfléchir tant soit peu mènerait les enseignants à une réelle amélioration de leurs pratiques en classe de français langue étrangère.

NOTES

1. G.I.Brown *apud*. G. Moskowitz, 1978, *Caring and Sharing in the Foreign Language Class*, Newbury House Publishers, Massachusetts
2. I.O. Pânișoară, 2009, *Profesorul de succes : 50 de principii de pedagogie practică*, Polirom Iași

BIBLIOGRAPHIE

- Bertocchini, Paola; Costanzo, Edvige. (2008). *Manuel de formation pratique pour le professeur de FLE*. Paris Clé International.
- Dörnyei, Zoltán. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge University Press, United Kingdom.
- Goleman, Daniel. (1999). *L'intelligence émotionnelle*. Éditions J'ai Lu, Paris.
- Kahn, Gérard. (2007). Le vade-mecum de l'enseignant de FLE. *Le Français dans le Monde*, No 349, janvier - février 2007, p. 40, Paris.

- Moskowitz, Gertrude. (1978). *Caring and Sharing in the Foreign Language Class*. Newbury House Publishers, Massachusetts.
- Mucchielli, Alex. (1987). *Les motivations, Presses Universitaires de France*. Paris, p. 34,35.
- Pânișoară, Ion-Ovidiu. (2009). *Profesorul de success: 59 de principii de pedagogie practică*. Polirom, Iași.
- Raffini, James P. (1996). 150 Ways to Increase Intrinsic Motivation in the Classroom, Allyn & Bacon, Massachussets.
- Ushioda, Ema. (1996). Learner autonomy / 5: the role of motivation / Authentik Language Learning Ressources Ltd, Dublin.

STRATEGIES MOTIVATIONAL IN CLASS FRENCH FOREIGN LANGUAGE

Abstract. We often wonder about the motives that make people act a certain way. In the following article we try to reveal those aspects that could motivate us during a language study. A student's motivation seems to reflect that of the teacher. But the strategies and the way they are applied by the latter in order to keep a student intrinsically motivated during the learning process are still an unsolved dilemma.

✉ **Mihaela Bunduc**, Professeur documentaliste
Collège National « Mihai Eminescu »
Iasi, Roumanie
E-mail: mbunduc@hotmail.com