Ziglôbitha,
Revue des Arts, Linguistique,
Littérature & Civilisations
Université Peleforo Gon Coulibaly - Korhogo

Attitude face à l'enseignement -apprentissage de la littérature en classe de Français Langue Étrangère au niveau secondaire dans deux établissements dans la Métropole de Cape Coast, Ghana.

Anukware Xornami Aku TOGOH
Département de français
Université de Cape Coast, Ghana
Anukware.tchiimavor@ucc.edu.gh
&
Emmanuel Selorm GLIGBE
Département de français
Université de Cape Coast, Ghana
emmanuel.gligbe@ucc.edu.gh

Résumé : Cette étude examine l'attitude des professeurs de français et des élèves ghanéens vis-à-vis de l'enseignement et de l'apprentissage de la littérature en langue française et son impact sur les performances en classe des élèves ghanéens de français au niveau du lycée. Les données ont été collectées au moyen d'un questionnaire auprès de 40 élèves et de 2 professeurs de français dans deux lycées de la métropole de Cape Coast. Les méthodes qualitatives et quantitatives ont été utilisées pour parvenir aux résultats. Les résultats de l'enquête montrent que l'attitude des enseignants de français n'encourage pas l'apprentissage de la langue par les élèves. L'étude s'est terminée en suggérant que les enseignants devraient adopter des attitudes positives telles que de bonnes relations avec les étudiants, les encourager à étudier la langue française en général, et la littérature en français en particulier, ainsi que les motiver en les informant des avantages de l'apprentissage de la matière et des perspectives que l'étude du français pourrait leur offrir dans un futur proche.

Mots-clés : Attitude ; Apprentissage ; Enseignement ; Littérature ; Motivation

Teaching-Learning Attitudes towards Literature of French as Foreign Language in two selected secondary schools in the Cape Coast Metropolis, Ghana.

Abstract: This study examines the attitudes of Ghanaian French teachers and students towards the teaching and learning of French language literature and its impact on the classroom performance of Ghanaian high school French students. Data were collected through a questionnaire from 40 students and 2 French teachers in two high schools in the Cape Coast metropolis. Both qualitative and quantitative methods were used to arrive at the results. The results of the survey show that the attitude of the French teachers does not encourage students to learn the language. The study concluded by suggesting that teachers should adopt positive attitudes such as good relationships with students, encourage them to study the French language in general, and French literature in particular, as well as motivate them by informing them of the benefits of learning the subject and the prospects that the study of French could offer them in the near future.

Keywords: Attitude; French; Learning; Literature; Motivation; Teaching.

Introduction

Dans le contexte d'apprentissage, certains facteurs fondamentaux qui peuvent influencer de manière radicale l'origine et la transformation des attitudes sont les professeurs, les camarades et l'école (Dörnyei, 2000). D'une manière générale, il faut dire que le rôle des enseignants dans la formation des attitudes des apprenants est très important, puisque dans le processus qui est connu sous le nom de conditionnement classique, c'est-à-dire, dans l'apprentissage fondé sur l'association, leur influence est indiscutable. La préoccupation dans cette étude est de vérifier l'attitude des apprenants et des enseignants vis-à-vis l'enseignement-apprentissage de la littérature. Dans ce travail nous cherchons à étudier l'attitude que les enseignants et les apprenants de Français Langue Etrangère au niveau « Senior High School » adoptent par rapport à l'apprentissage et l'enseignement de la littérature car l'attitude a des retombées directs sur la réussite scolaire. Donc l'étude va nous aider à savoir comment l'attitude des enseignants influence la motivation des apprenants et par la fin formuler quelques suggestions pour promouvoir l'apprentissage du français au Ghana.

0.1. Problématique

Nous avons remarqué que les apprenants ghanéens au niveau Senior High School ont peu d'intérêts pour les cours de littératures de Français Langue Etrangère. Cependant, l'enseignement de la littérature en langue étrangère vise à développer le goût de lire et à augmenter l'exposition de l'apprenant à la langue en lui donnant accès à un certain niveau d'abstraction et de subtilité. L'étude de la littérature étrangère ouvre alors un nouvel espace pour une pratique accrue de la langue par l'entraînement et la mise en œuvre de toutes les activités langagières (Armion, 2011). Dans cette perspective nous nous proposons d'analyser l'attitude des apprenants et des enseignants vis-à-vis l'apprentissage et l'enseignement de la littérature dans la classe de FLE et l'influence que ces attitudes ont sur la motivation des apprenants et les enseignants dans deux établissements dans la métropole de Cape Coast. L'étude va essayer de répondre à la problématique : quel est l'impact de l'attitude des enseignants sur l'enseignement-apprentissage de la littérature en FLE chez les lycéens ghanéens ? L'étude examine spécifiquement l'attitude des apprenants et des enseignants vis-à-vis de l'enseignement/apprentissage de la littérature en français dans deux établissements de la métropole de Cape Coast. Pour ce faire, dans cette étude nous nous intéressons d'abord à déterminer les attitudes que les apprenants/les

enseignants adoptent par rapport à l'apprentissage /l'enseignement de la littérature ; ensuite découvrir comment les professeurs enseignent la littérature en FLE et enfin déterminer la corrélation entre l'attitude des professeurs de français vis-à-vis l'enseignement de littérature et du français en général et la motivation des apprenants.

0.2. Définition des concepts essentiels

Représentation et attitude

Pour Jodelet (1990, p. 360) considère la représentation comme un savoir précis, le savoir du sens commun. Il écrit :

> Le concept de représentations sociales désigne une forme de connaissance spécifique, le savoir de sens commun dont les contenus manifestent l'opération du processus génératifs et fonctionnels socialement marqués. Plus largement, il désigne une forme de pensée sociale. Les représentations sont des modalités de pensée pratique orientée vers la communication, la compréhension et la maîtrise de l'environnement social, matériel et idéel. En tant que telles, elles présentent des caractères spécifiques au plan de l'organisation des contenus, des opérations mentales et de la logique. Le marquage social des contenus ou des processus de représentations, aux communications par lesquelles elles circulent, aux fonctions qu'elles servent dans l'interaction avec le monde et les autres.

Selon ce qui précède, le concept de représentations sociales se réfère à un type spécifique de connaissance connu sous le terme de « sens commun ». Ces connaissances sont marquées socialement et générées par des processus fonctionnels. Les représentations sociales sont une forme de pensée sociale orientée vers la communication, la compréhension et la maîtrise de l'environnement social, matériel et idéationnel. Elles présentent des caractéristiques spécifiques en termes d'organisation du contenu, d'opérations mentales et de logique. Le marquage social du contenu ou des processus des représentations, la communication par laquelle elles circulent et les fonctions qu'elles remplissent dans l'interaction avec le monde et les autres sont autant d'aspects importants des représentations sociales. En termes plus simples, les représentations sociales sont une manière de comprendre et de communiquer sur le monde qui nous entoure, façonnée par nos expériences et nos interactions sociales.

Elles nous aident à donner un sens à notre environnement et à interagir avec les autres de manière significative. La manière dont nous envisageons et communiquons ces représentations est influencée par notre contexte social et nos expériences. Crutzen (1998) postule que les représentations psychologiques sont très réticentes au changement et, dans de très nombreux cas, elles peuvent rester

inchangées, même après un processus d'apprentissage réussi. Selon Crutzen (ibid. ; p.49) :

> Les représentations mentales opposent au changement une grande résistance et dans bien des cas, elles peuvent demeurer intactes, même après un processus d'apprentissage performant. Elles sont la structure et la substance du « DEJÀ-LA », la trame consciente ou inconsciente qui décode les perceptions et les informations données par l'environnement. Elles constituent un filtre à tout apprentissage et un point de départ obligé Elles ne doivent cependant être envisagées uniquement comme des freins, mais au contraire valorisées dans ce qu'elles peuvent porter au processus d'apprentissage. Certains comparent cette structure interne à une sorte d'iceberg dont l'essentiel est invisible : l'idée d'émergence se réfère à cette image, postulant que l'on peut, en partie amener à la surface des modèles mentaux immergés. D'autres suggèrent que « Le chemin apparaît au fur et à mesure de la marche », émergeant donc la façon dynamique, en même temps que l'action. Ce qui est certain, c'est que ces images ou représentations anodines en apparence, interrogent à bien des égards les conceptions habituelles des tâches scolaires.

Ainsi nous voyons le rôle des représentations mentales dans l'apprentissage. Les représentations mentales sont une forme spécifique de connaissance, qui est la connaissance du sens commun qui reflète les processus génératifs et fonctionnels marqués socialement. Elles sont une forme de pensée sociale qui aide les individus à communiquer, à comprendre et à maîtriser leur environnement social, matériel et idéationnel. Les représentations mentales ont des caractéristiques spécifiques en termes d'organisation du contenu, d'opérations mentales et de logique. Crutzen (1998) souligne que les représentations mentales peuvent résister au changement et rester intactes même après un processus d'apprentissage réussi. Elles sont la structure et la substance du "déjà-là", le cadre conscient ou inconscient qui décode les perceptions et les informations provenant de l'environnement. Les représentations mentales agissent comme un filtre pour l'apprentissage et constituent un point de départ nécessaire.

Cependant, elles ne doivent pas être considérées uniquement comme des obstacles, mais également valorisées pour ce qu'elles peuvent apporter au processus d'apprentissage. Certains comparent la structure interne des représentations mentales à un iceberg, dont la partie essentielle est invisible. L'idée d'émergence fait référence à la possibilité de faire remonter à la surface des modèles mentaux partiellement immergés. D'autres suggèrent que le chemin apparaît au fur et à mesure que l'on marche, émergeant dynamiquement avec l'action. Les représentations mentales remettent en question la conception habituelle des tâches scolaires à bien des égards, et elles devraient être valorisées pour leur contribution potentielle au processus d'apprentissage. Par conséquent, les représentations mentales sont une forme spécifique de connaissance qui aide

les individus à communiquer, à comprendre et à maîtriser leur environnement. Elles peuvent résister au changement et agir comme un filtre pour l'apprentissage, mais elles devraient également être valorisées pour leur contribution potentielle au processus d'apprentissage. Les représentations mentales remettent en question la conception habituelle des tâches scolaires et peuvent être comparées à un iceberg dont la partie essentielle est invisible. Pour (Bothorol - Witz, 2000, p. 46), les représentations langagières sont démasqués par ce que les locuteurs pensent et disent d'une langue donnée. Il écrit :

> Les représentations langagières qui se livrent à travers le discours épilinguistique et métalinguistique, dans ce que les locuteurs disent, pensent, savent (ou non) des variétés linguistiques d'un répertoire commun, de leurs pratiques langagières et de celles des autres, sont de nature à donner un sens aux conduites et aux usages, à en cerner les déterminants les plus centraux.

Nous voyons alors l'importance des « représentations linguistiques » qui s'expriment à travers le discours épilinguistique et le discours métalinguistique. Le discours épilinguistique renvoie à ce que les locuteurs disent et pensent des variétés de langue de leur répertoire commun, tandis que le discours métalinguistique renvoie à ce qu'ils savent (ou ne savent pas) de leurs propres pratiques langagières et de celles des autres. Ces représentations linguistiques permettent de donner un sens aux comportements et à l'utilisation de la langue, et d'identifier les déterminants les plus importants de ces comportements. En termes, les représentations linguistiques sont les façons dont les gens pensent d'une langue et de son l'utilisation. Cela inclut leur compréhension des différentes variétés de langue et la manière dont ils utilisent la langue dans leur vie quotidienne.

Ces représentations contribuent à façonner leurs comportements et leur utilisation de la langue, et sont influencées par des facteurs sociaux et culturels. La représentation langagière engendre les attitudes langagières qui « explorent les images des langues pour expliquer les comportements linguistiques, en s'intéressant aux valeurs subjectives accordées aux langues et à leurs variétés, et aux évaluations sociales qu'elles suscitent chez les locuteurs » (Castellotti & Moore ; 2002, p.7). Les attitudes sont des sentiments subjectifs et des évaluations à propos d'un objet ou d'un sujet. Dans cette étude, les attitudes des enseignants français et la motivation des étudiants ghanéens à l'égard de l'apprentissage la littérature en FLE ont été analysées. L'étude a révélé que les attitudes positives des enseignants pouvaient améliorer les résultats scolaires des élèves en français. Le concept d'attitude, qui se définit comme une évaluation ou une appréciation d'un objet qui peut être positive, négative ou neutre. La présence d'un objet, qu'il soit factuel ou symbolique, génère une réaction évaluative à son égard, qui

prédispose à son tour des réponses cognitives, affectives et conatives à l'égard de l'objet. En d'autres mots, lorsque nous rencontrons un objet, nous formons une attitude à son égard sur la base de nos croyances et de nos expériences (Moore, 2005).

Cette attitude peut être positive, négative ou neutre, et elle influence notre façon de penser, de ressentir et d'agir vis-à-vis de l'objet. Par exemple, si un apprenant a une attitude positive à l'égard du français, il est plus susceptible d'aimer l'étudier, d'être motivé pour s'améliorer et d'obtenir de meilleurs résultats en classe. En revanche, si une personne a une attitude négative à l'égard de l'apprentissage du français, elle risque de le trouver ennuyeux, difficile et sans importance, ce qui peut entraîner de mauvais résultats en classe. Le concept d'attitude est important dans ce contexte car il est utilisé pour analyser les attitudes des professeurs de français et des étudiants ghanéens à l'égard de l'apprentissage et de l'enseignement de la littérature en FLE.

Littérature

Selon le regretté Amadou Hampâté Bâ du Mali, la littérature est la « parole couchée sur papier ». Ainsi pris dans le sens le plus étendu ; la littérature désigne l'ensemble des œuvres écrites à une époque donnée, ou d'une région ou d'un pays donné. La littérature est aussi une forme d'art, une manière raffinée, embellie et élaborée. Selon Schmitt et Viala (1994 : 16), la littérature est : « l'ensemble des textes qui, à chaque époque, ont été considérés comme échappant aux usages de la pratique courante, et visent à signifier plus en signifiant différemment- bref : l'ensemble des textes ayant une dimension esthétique ». Nous remarquons que l'expression clé dans cette définition est « dimension esthétique », ce qui implique que les textes littéraires ont un caractère propre : ils dissent une chose et signifient une autre – ou quelque chose d'autre en plus.

Motivation

Selon Viau (1994, p.7) « la motivation en contexte scolaire est un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un apprenant a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but ». Ainsi, la motivation des apprenants est variable. Viau (1994) estime que la motivation de l'apprenant est dépendante de la compréhension qu'il a de lui-même et de son environnement, ainsi que des conclusions qu'il en tire. Il ressort que pour que l'apprenant soit motivé, l'enseignant doit faire recours aux outils pédagogiques qui pourraient rendre facile la compréhension à l'apprenant. La motivation dans

la classe de FLE est importante dans la mesure où enseigner une langue étrangère en milieu scolaire, c'est répondre aux besoins réels de l'apprenant en utilisant les moyens les plus adéquats qui faciliteront l'apprentissage. La performance est un indicateur de la motivation scolaire dans la mesure où, habituellement, un apprenant motivé risque davantage de faire le choix de s'engager dans une activité, de persévérer et d'utiliser des stratégies d'apprentissage et d'autorégulation qui influenceront positivement sa réussite (Viau, 1994).

1. Méthodologie de l'étude

L'enquête a été réalisée auprès de 40 apprenants de la classe de troisième et 2 enseignants de français langue étrangère, du niveau SHS dans deux lycées de Cape Coast. Nous avons considéré trois méthodologies de recherche à savoir le questionnaire, l'interview et l'entretien. Les données recueillies sont soumises à une analyse scientifique en employant la méthode mixte : une combinaison des méthodes quantitative et qualificative (Mongeau, 1994). Nous avons utilisé aussi le logiciel SPSS 16.0 pour analyser quantitativement. Nous avons présentés et analysées les résultats selon les objectifs de l'étude.

2. Présentation et analyse des données

L'analyse de ces données a fait ressortir les principales remarques contenues dans des tableaux classés par ordre statistique et descriptif. Pour garder l'anonymat des établissements, nous avons utilisé l'acronyme **AM** et **GNC** pour les représentés. Les analyses ont été faites suivant les objectifs de l'étude.

Attitudes des apprenants par rapport à l'apprentissage de la littérature

Tableau 1 : Aimez-vous la langue française ?

Établissement	Oui		Non	
	F	%	F	%
A M	12	60%	8	40%
GNC	13	65%	7	35%

Le tableau 1 ci-dessus indique les résultats des données recueillies chez les apprenants de FLE d'AM et GNC vis à vis leurs attitudes concernant l'apprentissage de la littérature. Les résultats indiquent que 60% et 65% des

apprenants à AM et GNC respectivement aiment la langue française parce que parler la langue française est un atout dans le monde de travail. Pour 40% et 35% des apprenants à AM et à GNC, respectivement, ils n'aiment pas la langue française car ils ne l'ont pas appris au collège et pour eux il y a trop de règles grammaticales dans la langue française. Dans la partie où ils doivent expliquer pourquoi ils ont choisi la réponse « oui », la majorité des apprenants a écrit les explications comme suit : « c'est une belle langue », « je l'apprends depuis longtemps de sorte que je l'aime », ou « j'aime le français parce qu'il est intéressant et important ».

Cependant, parmi les commentaires des apprenants qui ont entouré les réponses « non » ou « oui et non », on a vu le plus souvent les explications comme « c'est une langue très difficile » ou « je n'ai pas de succès dans l'apprentissage du français ». Par ailleurs, certains apprenants ont écrit des commentaires comme suit : « c'est une langue très mélodique grâce à sa prononciation », « le français est, avec l'anglais, la langue la plus importante dans la communauté internationale comme la « CEDEAO et UA », « le français est intéressant parce qu'il est différent des autres langues qu'on apprend » ou « la langue française est difficile à raison de sa grammaire ». En définitive, il est clair que la majorité des apprenants aiment le français à cause de son statut international.

Tableau 2 : Aimez-vous lire des nouvelles écrites en langue française ?

École	Oui		Non		Total	
	F	%	F	%	F	%
AM	11	55%	9	45%	20	100%
GNC	12	60%	8	40%	20	100%

Le Tableau 2 démontre que 55% des apprenants à AM aiment lire des nouvelles écrites en langue française pendant que 45% n'aiment pas lire ces types de nouvelles. En ce qui concerne les apprenants de GNC, 60% des apprenants aiment lire des nouvelles en langue française alors que 40% ne les aiment pas lire. Ceux qui n'aiment pas lire des nouvelles en langue française disent que le vocabulaire utilisé dans ces nouvelles est trop élevé pour eux. Ce qui rend trop difficile la lecture des nouvelles en langue française.

Tableau 3 : Pouvez-vous raconter une nouvelle écrite en langue française que vous avez lue ?

Ecole	Oui		Non		Total	
	F	%	F	%	F	%
AM	11	55%	9	45%	20	100%
GNC	11	55%	9	45%	20	100%

Le Tableau 3 nous montre que 55% des lycéens dans les deux écoles peuvent raconter une nouvelle écrite en langue française qu'ils ont lue, mais 45% des lycéens dans les deux écoles ne peuvent pas raconter même une nouvelle écrite en langue française.

Tableau 4 : Nécessité d'apprendre la littérature en français au lycée

Ecole	Oui		Non		Total	
AM	F	%	F	%	F	%
	9	45%	11	55%	20	100%
GNC	11	55%	9	45%	20	100%

À la question de la nécessité de l'apprentissage de la littérature en français au lycée, 45% des apprenants à AM ont répondu dans l'affirmatif alors que 55% pensent qu'il n'est pas important d'apprendre la littérature en français au lycée. A GNC, c'est le contraire. La majorité des lycéens sont de l'avis que la littérature en français est importante, néanmoins 45% de leurs collègues n'abondent pas dans le même sens.

Tableau 5 : Apprentissage de la littérature en français au lycée ?

Avis	AM		GNC	
Important : Aide l'apprentissage de	F	%	F	%
FLE	7	35%	8	40%
Pas important : Difficile	4	20%	6	30%
Pas important : Ne l'aime pas	5	25%	3	15%

Pas important : N'aime pas méthodologie	6	30%	3	15%
Total	20	100%	20	100%

Le Tableau 5 présente l'avis des apprenants à propos de l'apprentissage de la littérature en français au lycée. 35% et 40% à AM et GNC respectivement croient que la littérature en français améliore l'apprentissage de FLE au lycée. Contrairement, d'autres apprenants croient que la littérature en français n'est pas importante au lycée. Pour 20% à AM et 30% à GNC, la littérature en français est difficile. A AM, 25% des apprenants disent qu'ils n'aiment pas la littérature et 15% des apprenants à GNC sont du même avis. Le dernier groupe d'apprenants, qui représentent 30% à AM et 15% à GNC, estiment qu'ils n'aiment pas la méthodologie qu'emploie le professeur de FLE en enseignant la littérature en français. Dans les deux écoles, la plupart des apprenants disent que la littérature est importante pour eux ce qui est en ligne avec Cuq (2003), qui postulent que les textes littéraires offrent des possibilités d'expériences multi-sensorielles et peuvent faire appel à des apprenants ayant différents styles d'apprentissage.

Technique d'enseignement de la littérature dans ces écoles secondaires

Tableau 6 : Comment le professeur enseigne la littérature

Item	AM		GNC	
Par lecture et explication	F	%	F	%
	5	25%	7	35%
Par leçon	12	60%	13	65%
Il divise la classe en groupes pour l'exposé	3	15%	0	0%
Il enseigne avec les images et les documentaires	0	0%	0	0%
Il enseigne avec les vidéos	0	0%		0%
Total	20	100%	20	100%

En ce qui concerne comment le professeur enseigne la littérature, le tableau 6 ci-dessus indique chez les apprenants de AM que cinq étudiants représentant 25% affirment que le professeur enseigne la littérature par la lecture

et l'explication. Ensuite, douze étudiants représentant 60% dissent que le professeur enseigne la littérature par la leçon. Trois étudiants représentant 15% indiquent que le professeur divise la classe en groupes pour l'exposé. Pour l'enseignement de la littérature par les images et documentaires et par les vidéos, il n'y a pas de réponse. Le tableau aussi indique que chez les répondants de GNC, sept étudiants représentant 35% affirment que le professeur enseigne la littérature par la lecture et l'explication. Ensuite, treize étudiants représentant 65% dissent que le professeur enseigne la littérature par la leçon. Par rapport la division de la classe en groupes pour l'exposé, l'enseignement de la littérature par les images et documentaires et par les vidéos, il n'y a pas de réponse.

Tableau 7 : Compréhension des cours de littérature en français ?

Ecole	Oui		Non		Total	
AM	F	%	F	%	F	%
	7	35%	13	65%	20	100%
GNC	5	25%	15	75%	20	100%

Par rapport à la compréhension du cours de l'enseignant, chez les apprenants de AM, 7 apprenants représentant 35% disent qu'ils comprennent lorsque le professeur dispense le cours en classe de littérature. Par contre, 13 apprenants qui représentent 65% disent qu'ils ne comprennent pas lorsque le professeur enseigne la littérature en classe. En ce qui concerne les apprenants de GNC, 5 répondants représentant 25% comprennent lorsque les professeurs enseignent la littérature en classe. Cependant, 15 apprenants 75% des répondants ne comprennent pas lorsque le professeur enseigne la littérature en classe.

Tableau 8 : Compréhension du cours du professeur

Item	AM		GNC	
Parce que je ne comprends pas le français	F	%	F	%
	3	15%	2	10%
Parce que je ne parle pas le français	2	10%	1	5%
Parce que je déteste la littérature en français	5	25%	7	35%

Parce je ne comprends pas lorsque le professeur enseigne	3	15%	3	15%
Je comprends français	7	35 %	7	35%
Total	20	100%	20	100%

Le tableau 8 indique que chez les apprenants de AM, 3 apprenants représentant 15% affirment qu'ils ne comprennent pas lorsque le professeur enseigne la littérature en français parce qu'ils ne comprennent pas le français. Ensuite, deux étudiants représentant 10% disent qu'ils ne comprennent pas lorsque le professeur enseigne la littérature en français parce qu'ils ne parlent pas le français. Cinq étudiants représentant 25% indiquent qu'ils ne comprennent pas lorsque le professeur enseigne la littérature en français parce qu'ils détestent la littérature en français. Et trois étudiants représentant 15% aussi affirment qu'ils ne comprennent pas lorsque le professeur enseigne la littérature en français parce qu'ils ne comprennent pas lorsque le professeur enseigne. En ce qui concerne les apprenants de GNC, le tableau indique que deux (2) étudiants représentant 10% affirment qu'ils ne comprennent pas lorsque le professeur enseigne la littérature en français parce qu'ils ne comprennent pas le français.

Ensuite, un étudiant représentant 5% disent qu'il ne comprend pas lorsque le professeur enseigne la littérature en français parce qu'il ne parle pas le français. Sept étudiants représentant 35% indiquent qu'ils ne comprennent pas lorsque le professeur enseigne la littérature en français parce qu'ils détestent la littérature en français. Et trois étudiants représentant 15% aussi affirment qu'ils ne comprennent pas lorsque le professeur enseigne la littérature en français parce qu'ils ne comprennent pas lorsque le professeur enseigne. Dans les deux établissements, 7 apprenants représentant 35% des répondants comprennent le français, ce qui leur permet de comprendre le cours de littérature en français.

Tableau 9 : Documents utilisés par votre professeur

Item	AM		GNC	
Les romans	F	%	F	%
	12	60%	15	75%
Les chansons/enregistrement audio	2	10%	3	15%
Les films en français/ les vidéos	4	20%	2	10%
Any other	2	10%	0	0%
Total	20	100%	20	100%

Concernant les documents utilisés par le professeur lors de son enseignement de la littérature, le tableau 8 ci-dessus indique chez les apprenants de AM que douze (12) étudiants représentant 60% affirment que le professeur enseigne la littérature à travers les romans de la littérature. Ensuite, deux étudiants représentant 10% disent que le professeur enseigne la littérature à travers les chansons en français. Quatre étudiants représentant 20% indiquent que le professeur enseigne la littérature à travers les films et les vidéos en français. Deux étudiants représentant 10% aussi affirment que le professeur enseigne la littérature à travers les poèmes en français. De la part des apprenants de GNC le tableau ci-dessus indique que quinze (15) étudiants représentant 75% affirment que le professeur enseigne la littérature à travers les romans de la littérature. Ensuite, trois étudiants représentant 15% disent que le professeur enseigne la littérature à travers les chansons en français. Deux étudiants représentant 10% indiquent que le professeur enseigne la littérature à travers les films et les vidéos en français.

Tableau 10 : Cause du mauvais rendement des élèves en littérature française

Item	AM		GNC	
Je ne comprends pas lors de	F	%	F	%
l'enseignement de la littérature	7	35%	10	50%
Je déteste le français	3	15%	2	10%
Je n'aime pas la littérature en français	5	25%	5	25%
La littérature est difficile	5	25%	3	15%
Total	20	100%	20	100%

En ce qui concerne la cause du mauvais rendement des apprenants en littérature chez les apprenants de AM, le tableau 10 indique que sept (7) étudiants représentant 35% affirment qu'ils ne comprennent pas lors de l'enseignement de la littérature. Ensuite, trois étudiants représentant 15% disent qu'ils détestent le français. Cinq étudiants représentant 25% indiquent qu'ils n'aiment pas la littérature en français. Cinq étudiants représentant 25% aussi affirment que la littérature française pour eux est difficile. Concernant la cause du mauvais rendement des élèves en littérature chez les apprenants de GNC, le tableau ci-dessus indique que dix (10) étudiants représentant 50% affirment qu'ils ne comprennent pas lors de l'enseignement de la littérature. Ensuite, deux étudiants

représentant 10% disent qu'ils détestent le français. Cinq étudiants représentant 25% indiquent qu'ils n'aiment pas la littérature en français.

Trois étudiants représentant 15% aussi affirment que la littérature française pour eux est difficile. Pour les raisons pour lesquelles la majorité des apprenants n'aiment pas la littérature en français, certains étudiants ont postulé qu'ils devraient être correctement initiés à l'analyse littéraire et aux dispositifs littéraires afin qu'ils puissent appliquer ce concept à l'analyse de l'œuvre littéraire. Ils le disent parce que la plupart d'entre eux ne font pas de littérature en anglais, donc ils ne sont pas au courant de la plupart des terminologies associées à la littérature et la chose malheureuse est que leurs professeurs de français ne tiennent pas compte de ces facteurs et ils supposent qu'ils savent déjà ce qui cause beaucoup de malentendus et même conduire à la haine pour le cours. Il y en a eu d'autres qui ont dit que le cours de littérature devrait être introduit au collège afin qu'ils puissent avoir une certaine forme d'orientation avant le lycée. D'autres ont cependant confirmé que, dans la plupart des cas, leurs enseignants ne prennent pas vraiment le temps de leur expliquer les concepts pendant les cours de littérature de FLE.

Attitude des enseignants et la motivation des apprenants face à l'apprentissage de la littérature

Tableau 11 : Fréquence d'étude de la littérature en français

Item	AM		GNC	
Bihebdomadaire	F	%	F	%
	5	25%	13	65%
Hebdomadaire	9	45%	2	10%
Bimensuel	4	20%	5	25%
Rarement	2	10%	0	0%
Total	20	100%	20	100%

Le tableau 11 indique un pourcentage de 45% de répondants de AM qui confirment que le cours de littérature en français a lieu en moyenne une fois par semaine contre 25% qui prétendent plutôt qu'il se fait deux fois par semaine. Toutefois à GNC, un pourcentage de 65% de répondants révèle que le cours de littérature en français a lieu en moyenne deux fois par semaine tandis que 25% ont reconnu qu'il se déroule deux fois par mois.

Tableau 12 : Relation Élèves-Professeur de français

Item	AM		GNC	
Cordiale	F	%	F	%
	06	30%	06	30%
Très cordiale	03	15%	12	60%
Pas cordiale	11	55%	02	10%
Total	20	100%	20	100%

Pour 55% des apprenants de AM dans le tableau 12 qui ont fait l'objet de notre étude, le professeur entretient une relation horizontale ou encore moins courtoise avec eux. En outre, 30% ont reconnu que le l'enseignant se comporte d'une manière familière à leur égard 15% trouvent qu'il est très cordial. A GNC, 60% des apprenants ont avoué que le professeur entretient une relation verticale avec eux. Par contre 10% ont qualifié l'attitude de l'enseignant de « Pas familière » c'est-à-dire qu'il n'est pas amical envers eux.

Tableau 13 : Demande d'aides chez l'enseignant

Item	AM		GNC	
Oui	F	%	F	%
	07	35%	02	10%
Non	13	65%	18	90%
Total	20	100%	20	100%

Le Tableau 13 indique 65% de répondants n'ayant pas recours à l'enseignant à AM lorsqu'ils éprouvent des difficultés vis-à-vis l'apprentissage de la littérature en français contre 35% qui le font. De même à GNC, le

pourcentage est encore alarmant où 90% de répondants n'ont pas recours aux aides de l'enseignant lorsqu'ils sont confrontés à des difficultés. Cette attitude fait penser donc au fait que les apprenants en question assimilent bien le cours ou qu'ils sont au contraire désintéressés de la littérature en français.

Tableau 14 : Raisons de ne pas demander aider de l'enseignant

Item	AM		GNC	
Peur	F	%	F	%
	02	15.38%	01	5.55%
N'aime pas le professeur	02	15.38%	13	72.23%
Professeur n'est pas amical	07	53.86%	03	16.67%
Autres raisons	02	15.38%	01	5.55%
Total	20	100%	20	100%

Les raisons pour lesquelles nos répondants de AM ont affirmé ne pas avoir recours aux aides et conseils de l'enseignant sont justifiées par le Tableau 14 selon lequel 53.86% trouvent que c'est dû à l'hostilité de ce dernier à leur égard. De même à GNC c'est 13 apprenants soit un pourcentage de 72.23% qui ont reconnu ne pas aimer l'enseignant ; raison pour laquelle ils préfèrent ne pas l'approcher pour demander de l'aide. Trois (03) répondants soit 16.67% affirment que le professeur n'est pas amical et un (01) autre soit un pourcentage de 5.55% avoue avoir peur du professeur. Quant à la personne restante (5.55%), elle évoque des raisons non élucidées.

Tableau 15 : Motivation des élèves par l'enseignant

Item	AM		GNC	
Régulièrement	F	%	F	%
	05	25%	02	10%
Quelques fois	11	55%	04	20%
Pas souvent	03	15%	11	55%
Jamais	01	5%	03	15%
Total	20	100%	20	100%

L'enseignant à AM n'intervient que quelques fois dans le souci d'encourager ses élèves à s'intéresser de plus en plus à sa matière. Les données collectées confirment cela dans le Tableau 15 avec un pourcentage de 55% de répondants soit 11 élèves sur 20 contre 25% pour qui le professeur encourage régulièrement. Le premier pourcentage susmentionné c'est-à-dire 55% se reflète également à GNC où au contraire ce sont 11 répondants qui indiquent que le professeur les encourage mais de façon inhabituelle donc pas très souvent. Une (01) personne et trois (03) des écoles respectives disent que le professeur ne s'est jamais pris la peine de les motiver.

Tableau 16 : Niveau de compétence de l'enseignant du point de vue de l'élève

Item	AM		GNC	
Excellent	F	%	F	%
	02	10%	01	5%
Très bien	07	35%	04	20%
Bien	08	40%	13	65%
Assez bien	02	10%	02	10%
Médiocre	01	5%	00	0%
Total	20	100%	20	100%

L'enseignant possède par contre une connaissance bien étendue de son domaine puisque les ¾ de nos répondants à AM le qualifient de professionnel (10%, 35% et 40%), Tableau 16. Trois élèves soit un pourcentage de 15% avouent n'être pas pleinement satisfait du travail accompli par l'enseignant (10% et 5%). A GNC par ailleurs, 90% des élèves pensent que leur professeur détient les compétences nécessaires pour accomplir sa mission pédagogique (5%, 20% et 65%). Seuls deux personnes soit 10% trouvent que l'enseignent doit faire des améliorations dans sa profession.

Tableau 17 : Des études universitaires en français

Item	AM		GNC	
Oui	F	%	F	%
	07	35%	11	55%
Non	13	65%%	09	45%
Total	20	100%	20	100%

À AM, 13 soit 65% des élèves n'envisagent pas des études universitaires en français, contrairement à 8 soit 35% qui y pensent. Ce résultat est peu promettant lorsqu'il est comparé à celui de GNC où le pourcentage est un peu réduit. Ici, ce sont 11 personnes contre 9 soit 55% sur 45% qui prévoient faire des études universitaires approfondies en littérature comme l'indique le Tableau 17.

Tableau 18 : Raisons de ne plus continuer en français l'Université

Item	AM		GNC	
Pas d'amour pour la langue	F	%	F	%
	05	38.46%	02	22.22%
Absence d'encouragement	02	15.39%	01	11.11%
Absence d'intérêt	06	46.15%	06	66.6713
Total		100%	09	100%

Nous voyons dans le tableau 18 qu'à AM, si 65% des élèves ne comptent pas continuer avec le français au niveau universitaire, les raisons les plus palpables sont, non seulement l'attitude secondaire qu'ils éprouvent par rapport à la littérature en français (46.15%) mais également l'amour inexistant pour la langue française (38.46%). Nous identifions entre autres, le non-encouragement de l'enseignant (15.39%) qui n'entraine pas ses apprenants à développer plus d'intérêt pour la littérature en français. Aussi, si 45% des élèves de GNC ne souhaitent pas continuer avec le français à l'université (Tableau 18, les raisons évoquées sont pareilles à celles susmentionnées à savoir leur comportement vis-à-vis de la matière (66.67%), le manque d'amour pour la langue française (22.22%) et le non-apport de soutien de l'enseignant (15.39%) qui n'encourage ses

apprenants à plus s'intéresser à la littérature en français. Ce constat ne concernant que 45% de notre échantillon de départ, 55% au contraire, comptent approfondir leurs connaissances au niveau universitaire en ce qui concerne le domaine de la littérature en français.

3. Discussion

Il importe, à ce stade-ci, de faire ressortir les grandes lignes des résultats de notre étude. Cette dernière, rappelons-la, se donne pour objectif, d'une part de vérifier l'attitude des apprenants par rapport l'apprentissage de littérature en français et d'autre part, de proposer des mesures susceptibles d'accroitre l'efficacité des enseignants pour améliorer l'enseignement/ l'apprentissage du FLE. Il ressort de l'analyse que la majorité des répondants aiment le français à cause de son statut social cependant ces derniers affirment que la littérature et le français en général est une discipline complexe à apprendre. Il ressort aussi de l'analyse que les apprenants ne sont pas motivés à apprendre la littérature en français. La motivation des apprenants est importante pour nous dans la mesure où elle influence la performance des apprenants.

Selon Nuttin (1996, p.55) « la motivation c'est l'aspect dynamique et directionnel du comportement. » Elle désigne « l'ensemble des mécanismes biologiques et psychologiques qui permettent le déclenchement de l'action, l'orientation, l'intensité et la persistance. » Nuttin (1997, p. 238) affirme aussi que « la motivation prend naissance lorsque l'individu est en situation de tension. Il perçoit la situation actuelle comme non satisfaisante et peut imaginer une situation future dans laquelle elle serait devenue satisfaisante. » La motivation et l'intérêt de l'apprenant vis-à-vis l'apprentissage de la langue française dans une grande mesure pourraient être influencés par d'autre facteurs extérieurs à l'apprenant comme la méthode de l'enseignement adoptée par l'enseignant et l'attitude qu'adopte les facteurs sociaux (les parents, la société) envers cette langue. Si les facteurs sociaux ont une attitude positive envers l'apprentissage de la littérature du français, ceci pourrait motiver l'apprenant à apprendre cette langue.

Par ailleurs, l'étude a révélé que les enseignants font recours aux méthodes traditionnelles et direct pour enseigner la littérature ce qui a la tendance de démotiver les apprenants. En se référant à Krashen (1985), nous disons que les apprenants ont des attitudes défavorables envers l'apprentissage de littérature à cause des attitudes négatives des enseignants de cette matière, ou les textes littéraire (input selon Krashen, 1985) proposés à ces derniers. Selon l'auteur, le but de l'input est important dans l'enseignement d'une langue. Selon Krashen (1985), les activités propices à l'acquisition d'une langue seconde devraient être

l'enseignement des choses simples en relation avec le milieu naturel pour faciliter l'appropriation. Selon lui, l'enseignement n'a pas pour mission de réaliser l'acquisition mais de préparer à l'acquisition en situation naturelle. La grammaire enseignée doit se limiter aux règles simples (core grammar), et ne peut servir que comme instrument de correction. Les règles complexes ne peuvent être apprises, c'est à dire contrôlées, mais seulement acquises. De ce fait, l'enseignement est plus efficace pour les débutants qui trouvent difficilement un input suffisamment simple dans les productions des locuteurs de la vie quotidienne.

Par conséquent les textes littéraires proposés aux apprenants, les approches d'enseignement adoptés par les enseignants suscitent des questionnements. Aussi, les conditions dans la classe c'est-à-dire l'interaction entre les apprenants et l'enseignant doit être favorable permettant l'apprenant de s'intéresser à la langue. La relation entre l'apprenant et l'enseignant doit être cordiale. L'enseignant doit s'assurer que le sujet-apprenant ne se sent pas anxieux ou sur la défensive. L'enseignant doit savoir que les sujets traversent nécessairement une période de silence qui correspond au traitement de l'input avant de produire des énoncés car la compréhension précède la production ; cette dernière apparait seulement quand le sujet est prêt (Krashen, 1985). L'enseignant de la littérature doit éviter « la correction sur le champ » : l'enseignant doit éviter d'interrompre l'élève pour le corriger, ou de passer du temps à corriger le travail puisque ces types de corrections peuvent décourager l'apprenant. Selon Krashen (1985), si ces conditions sont réunies, « le filtre affectif doit être abaissé » favorisant l'acquisition.

Conclusion

Cette étude part d'une observation que la plupart des apprenants de Français Langue Étrangère de SHS dans la municipalité de Cape Coast ont une mauvaise attitude par rapport l'apprentissage de la littérature en FLE, c'est-à-dire que ces apprenants ne s'intéressent pas à l'apprentissage de cette partie de FLE. L'étude interroge spécifiquement l'attitude des apprenants et des enseignants par rapport à l'apprentissage/ enseignement de littérature en français dans deux établissements dans la Métropole de Cape Coast. Les résultats des analyses ont montré que l'attitude défavorable des enseignants influe négativement sur l'apprentissage de la littérature : plus de 80 % des répondants ont confirmé que l'attitude défavorable de certains enseignants limite le progrès de l'apprentissage de littérature ce qui implique que l'attitude des enseignants a un lien avec l'apprentissage et le progrès de l'apprenant, ainsi l'attitude positive des enseignants par rapport l'enseignement du français pourrait motivation les

apprenants vis-à-vis l'apprentissage de la littérature de FLE et du français en général (Viau, 1994).

L'utilisation des documents authentiques tels que les vidéos et les chansons dans la salle de FLE pourrait aider dans la motivation des apprenants. Dans l'enseignement de littérature du FLE, l'enseignant devrait utiliser des supports en adéquation avec le niveau des apprenants, mais il est également important de tenir compte des préoccupations et des centres d'intérêt des apprenants (Krashen, 1985). L'apprenant au niveau débutant peut-être motivé positivement s'il peut comprendre des échanges réels : l'utilisation de documents authentiques se justifierait donc au niveau de la motivation. Ensuite, l'utilisation du document authentique est un des éléments qui permettra de favoriser l'autonomie d'apprentissage de l'apprenant (Krashen, 1985). L'attitude positive des enseignants envers l'enseignement de littérature à notre avis pourrait aider à redonner vie à l'apprentissage/l'enseignement de littérature et du français en général et motiver les apprenants dans la municipalité de Cape Coast et au Ghana.

Références bibliographiques

Bothorol - Witz, A. (2000). *Les langues dans l'Alsace, Divers Cités Langues*. Paris : Editions Didier.

Castellotti, V. ; Moore D. (2002). *Représentations sociales des langues et enseignements, Etude de Référence*. Strasbourg : Conseil de l'Europe.

Crutzen, D. (1998). *La dissonance cognitive : quelques pistes pour l'enseignement du français en contexte multiculturel*. Paris : PUF.

Cuq, J-P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : Clé international.

Dörnyei, Z. (2000). *The psychology of the language learner: individual difference in second language acquisition*. London : Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Jodelet, D. (1990). *Approches théoriques et méthodologiques des représentations*. Paris : PUF.

Krashen, S.D. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. New York : Longman.

Nuttin, J. (1996). *Théorie de la motivation humaine : de besoin au projet d'action*. Paris : PUF.

Mongeau, P. (1994). *Réaliser son mémoire ou sa thèse : côté jeans et côté tenue de soirée.* Québec : Presses de l'Université du Québec.

Moore D. (2005). *Plurilinguisme et Ecole, Représentations et dynamisme d'apprentissage, synthèse de l'activité de recherche*. Grenoble : Université Stendhal Grenoble III

Schmitt, M. P. &Viala, A. (1994). *Savoir Lire*. Paris : Didier.

Viau, R. (1994). *La motivation en contexte scolaire.* St-Laurent : Éditions du Renouveau pédagogique.