

UNIVERSITY OF CAPE COAST

INFLUENCE DE LA PERSONNALITÉ DE L'ENSEIGNANT DE FLE SUR
L'APPRENTISSAGE DU FLE À L'UNIVERSITÉ DE CAPE COAST

BY

AJOA AKOA-EWUSI

Thesis submitted to the Department of French of the College of Humanities and
Legal Studies, University of Cape Coast, in partial fulfillment of the requirements
for the award of Master of Philosophy Degree in
Linguistics and Didactics

JULY 2016

DECLARATION

Candidate's Declaration

I hereby declare that this thesis is the result of my own original research and that no part of it has been presented for another degree in this university or elsewhere.

Candidate's Signature: Date:

Name: Ajoa Akoa-Ewusi

Supervisors' Declaration

We hereby declare that the preparation and presentation of the thesis were supervised in accordance with the guidelines on supervision of thesis laid down by the University of Cape Coast.

Principal Supervisor's Signature: Date:

Name: Prof. Kofi Tsivanyo Yiboe

Co-Supervisor's Signature: Date:

Name: Dr. Anthony De-Souza

ABSTRACT

Motivation is primordial to the teaching and learning of languages and for a student to be able to achieve the aim of engaging him/herself in learning, he or she must be motivated be it internally or externally. Our study focuses mainly on one external motivational factor which is the teacher. A factor which can subsequently influence other factors. Specifically, we are interested in identifying the types of personality that the teachers of French as a Foreign Language (FFL) have, how their own students perceive them and how these perceptions influence the learning of FFL at the University of Cape Coast. Data was collected from students of FFL at the University of Cape Coast at levels 200, 300, 400 and 19 teachers of FFL were our subject of investigation. Questionnaire using the Big Five Inventory of John and Srivastava (1999) was used for the collection of data. Data was taken during the first 3 months of the 2015/2016 academic year and students who at least had a year study of the Oral and Written Expression course from teachers of FFL at the University of Cape Coast were our target group. Quantitative methods were used to analyze and interpret the data. The results of the study show that the perceptions of the personality of teachers does not really influence the study of FFL though there are still some personality traits which do not enhance learning either. We therefore recommend that research on the subject of motivation be carried out to identify the particular factors which enhance students' motivation to learn FFL.

REMERCIEMENTS

Je suis tellement reconnaissante à mon directeur principal de mémoire, Professeur Kofi Tsivanyo Yiboe et au co-directeur Dr. Anthony De-Souza qui par les critiques qui me semblaient très sévères m'ont aidé à entreprendre cette étude. Au chef du Département de français de l'Université de Cape Coast Docteur Edem Kwasi Bakah, je le remercie de m'avoir offert son conseil, son soutien et son encouragement. Je remercie également Monsieur Baba Haruna, Monsieur Anthony Owusu, Monsieur Peter Partey Anti et Monsieur Fidélis Fiagbe pour leurs soutiens, leurs suggestions et leurs corrections tout au long du travail.

Je remercie énormément aussi les apprenants qui ont participé à cette étude. Sans leur participation et leur patience, ce travail ne serait pas possible.

Je suis très reconnaissante aussi à ma famille, surtout mon père Very Rev. Kweku Abaka-Ewusi et ma mère Stella Abaka-Ewusi pour leurs conseils et leurs encouragements constants. Que Dieu les bénisse. À Joseph Kofi Galley mon mari, je le remercie pour son soutien et son encouragement constant surtout lorsque je voulais abandonner cette étude. Je suis vraiment reconnaissante à lui et que Dieu le bénisse. Mon remerciement est aussi à mes collègues Portia, Safia, Mensima, Mensah, Angelinus et mes amis intimes Joan, Suzzy, Beauty, Becks qui m'ont aidé à finir cette étude.

Enfin, je remercie tous ceux qui ont contribué d'une manière ou d'autre à cette étude. Je suis tellement reconnaissante et que Dieu bénisse tous.

DÉDICACE

Je dédie ce travail à mes parents, Monsieur et Madame Abaka-Ewusi, mes frères
et sœurs, mes nièces et neveux et à Joseph mon mari.

TABLE DES MATIÈRES

	Page
DÉCLARATION	ii
ABSTRACT	iii
REMERCIEMENTS	iv
DÉDICACE	v
TABLE DES MATIÈRES	vi
LISTE DES TABLEAUX	x
LISTE DES FIGURES	xi
LISTE DES ACRONYMES	xii
INTRODUCTION GÉNÉRALE	
Cadre Général de l'étude	1
Problématique	11
Objectifs de l'étude	15
Questions de recherche et hypothèses	16
Justification du choix du sujet	17
Délimitation	18
Limitations	19
Définitions de termes opératoires	20
Plan du travail	28
Conclusion partielle	29
CHAPITRE UN : REVUE DE LA LITTÉRATURE	
Cadre théorique	30

Cadre conceptuel	35
Travaux antérieurs	63
Conclusion partielle	70
CHAPITRE DEUX : MÉTHODOLOGIE DE L'ÉTUDE	
Design de recherche	72
Public cible	72
Échantillonnage	73
Instrument de collecte des données	75
Procédure de collecte des données	80
Méthode d'analyse des données	81
Conclusion partielle	83
CHAPITRE TROIS : RÉSULTATS ET DISCUSSION	
Résultats	84
Discussions des résultats	102
Conclusion partielle	106
CHAPITRE QUATRE : RÉSUMÉ, CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS	
Résumé	108
Conclusion	114
Recommandations	115
Suggestions pour les recherches ultérieures	116
RÉFÉRENCES	118
ANNEXES	127

LISTE DES TABLEAUX

Tableau		Page
1	Motivation pour l'apprentissage des langues secondes ou étrangères	25
2	Informations sur les enseignants sous-enquête	74
3	Informations sur les cours pour lesquels les enseignants sont évalués	75
4	Sexe des participants	85
5	Âge des participants	86
6	Personnalité des enseignants	87
7	Perceptions des étudiants concernant la personnalité des enseignants	88
8	Influence des traits de personnalité des enseignants sur l'apprentissage du FLE	92
9	Traits de personnalité des enseignants et le type d'influence	96
10	Perception des étudiants concernant la personnalité des enseignants ayant influence sur leur apprentissage	97
11	Sexe des étudiants et leur perception sur les traits de personnalité des enseignants de FLE	99

12	Données de la sortie One-way ANOVA sur sur la différence entre l'âge des étudiants et la perception sur les traits de personnalité des enseignants de FLE	100
13	Analyse HSD de Tukey montrant les différentes moyennes de l'âge et la perception sur les traits de personnalité des enseignants de FLE	101

LISTE DES FIGURES

Figure		Page
1	Relation des variables	13
2	Modèle conceptuel des constructions mentales de la personnalité de l'enseignant pour l'enseignement/ apprentissage	22
3	Trois modèles de penser de l'enseignement efficace	38
4	Processus de perception I	44
5	Processus de perception II	44
6	Système de traitement de la perception	47

LISTE DES ACRONYMES

FLE	Français Langue Étrangère
UNESCO	United Nations Education, Scientific and Cultural Organization
OMD	Objectifs Millénaire pour le Développement
EPT	Education Pour Tous
CREF	Centres Régionaux pour l'Enseignement du Français
JHS	Junior High School
FOS	Français en tant que langue d'objectif spécifique
DASSE	Department of Arts and Social Sciences Education
BFI	Big Five Inventory

INTRODUCITON GÉNÉRALE

L'enseignement/apprentissage du français langue étrangère (FLE) au Ghana n'est pas si facile, puisque le Ghana est un pays anglophone. Pour cette raison, il faut que l'enseignant et l'apprenant soient motivés extérieurement ou intérieurement pour s'engager effectivement dans ce processus d'enseignement/apprentissage. En ce qui concerne la motivation de l'apprenant, Williams et Burden (1997) expliquent que l'enseignant, le parent, le pair; l'interaction de l'apprenant avec ces groupes de gens ; le contexte d'apprentissage parmi d'autres facteurs extérieurs peuvent l'améliorer. La personnalité de l'enseignant qui se charge principalement du processus d'enseignement, aussi contribue au processus d'apprentissage. Pourtant, la recherche sur la relation entre la personnalité de l'enseignant et l'apprentissage au Département de français à l'Université de Cape Coast est presque absente.

Cadre général de l'étude

Le secteur de l'enseignement supérieur joue un rôle important en facilitant la production et la diffusion de connaissances. Il est ainsi nécessaire d'assurer la qualité de ce secteur puisqu'il donne occasion aux pays en retard en termes de technologies, entre autres de rattraper les autres pays bien avancés afin de maximiser leur production économique (Varghese, 2008). Egalement, la phase de changement du monde d'aujourd'hui grâce à la technologie a ses propres côtés positifs et négatifs. Cette technologie non seulement peut-elle amener les gens du monde ensemble, mais elle peut bien aussi accentuer la division au sein et entre les sociétés, entre les élites et les analphabètes. Pour ce fait, il est nécessaire que

des mesures soient prises par les gouvernements, les sociétés, les établissements scolaires et même les individus, afin de réduire ces divisions possibles et la provision d'une éducation de qualité est une des mesures très efficace, explique Mayor (1998). Dans ses propres mots, Mayor (1998) explique de plus que « while progress is being made towards the goal of Education for All, renewed efforts are needed to ensure that the education provided is of high quality and relevant to social needs» (p. 4). Pour la même raison de fournir une éducation de qualité, Adewale (2013) explique que la croissance d'un pays se mesure en grande partie par la qualité de son éducation formelle ainsi, la personnalité de l'enseignant, celui qui se charge de ce type d'éducation doit être prise au sérieux car l'enseignant a un rôle crucial à jouer en assurant la croissance des nations.

Afin d'assurer un enseignement efficace, l'enseignement supérieur à l'étranger est aussi devenu un mode important de la mondialisation car, il implique les fournisseurs des matériaux des programmes de cours, des enseignants ou des étudiants qui se déplacent au-delà des frontières nationales. Comme l'enseignement supérieur à l'étranger contribue considérablement à l'avancement et à la croissance des nations et des économies, il est devenu important que les langues étrangères soient enseignées pour faciliter ce processus. Les langues ont aussi été identifiées de jouer un rôle essentiel dans la réalisation des Objectifs Millénaire pour le Développement (OMD) comme l'Education pour Tous (EPT), pour la construction de sociétés de connaissance réellement inclusives. Au Ghana, plusieurs langues étrangères comme le français, le chinois, l'espagnol, le swahili sont enseignées et apprises au niveau supérieur de

l'éducation, desquelles la langue française est la plus acceptée au niveau national. Bakah et De-Souza (2012) expliquent que l'enseignement/apprentissage du français au Ghana est essentiel pour le développement national et l'intégration régionale du pays. Pour atteindre le but d'un enseignement supérieur efficace, il faut un enseignant. Tenons compte en ce moment du rôle de l'enseignant dans la quête de fournir un enseignement efficace

Rôle de l'enseignant dans la provision de l'enseignement supérieur efficace

Selon la Commission Internationale sur l'Éducation pour le vingt-et-unième siècle, les enseignants ont un rôle crucial à jouer dans la préparation des jeunes, non seulement pour faire face à l'avenir avec confiance, mais de le construire avec le but et la responsabilité (United Nations Education, Scientific and Cultural Organization [UNESCO] 1998). Si la vision du monde de demain à travers l'éducation se réalisera ou non, cela dépend principalement sur les enseignants. L'importance du rôle de l'enseignant comme un agent de changement, un promoteur de la compréhension et de la tolérance est plus évident aujourd'hui (Delors & UNESCO, 1996). Pour Mayor (1998), non seulement l'enseignant a un rôle à jouer sur notre avenir, mais il a un rôle crucial à jouer pour assurer que le développement et l'intégration de l'avenir du monde aient lieu. Il rapporte que « teachers have a pivotal role to play in preparing the young generation to help realize our hopes that the coming century will see a more socially just, more tolerant and more peaceful world » (p.4). Le rôle de l'enseignant pour assurer la qualité de l'enseignement supérieur, est sans doute indispensable. Sanders et Horn (1998) dans leur étude, soulignent que le seul

facteur le plus important en déterminant le succès académique de l'apprenant est l'enseignant, sa disposition ou personnalité, c'est-à-dire que l'enseignant aide à rendre efficace et standard le processus d'enseignement et d'apprentissage.

Pourtant, dans les années 1960, lorsque la considération pour l'expansion de l'éducation dans la plupart des régions est devenue nécessaire en raison de l'objectif d'assurer l'éducation pour tous, il y avait une généralisation de la pénurie d'enseignants, en particulier dans les nouveaux pays indépendants en développement. En conséquence, ces pays ont abouti à l'adoption des mesures temporaires et ad-hoc pour répondre aux pénuries. Ces mesures temporaires comprenaient notamment l'emploi des enseignants non formés. Cette situation a soulevé des questions au sujet du statut des enseignants qui est affecté non seulement par l'insatisfaction au travail, mais aussi par les caractéristiques propres des enseignants (UNESCO, 1998).

Alors, certains principes directifs de la recommandation concernant la condition du personnel enseignant ont été soulignés. Selon ces principes, l'éducation dès les premières années d'école doit être adressée à l'épanouissement de la personnalité humaine et au progrès spirituel, moral, social, culturel et économique de la communauté, ainsi qu'à inculquer un respect profond des droits de l'homme et des libertés fondamentales. Dans le cadre de ces principes, le plus important était d'accorder la contribution de l'éducation à la paix, la compréhension, la tolérance et l'amitié entre toutes les nations et entre les groupes raciaux ou religieux du monde (UNESCO, 1998).

Ces principes soulignent en outre que le progrès de l'éducation peut être attribué à la qualification et à la capacité du personnel d'enseignement en général et de la qualité du plan humain, pédagogique et techniques de chaque enseignant. En outre, les principes soulignent que l'enseignant doit posséder des connaissances approfondies et des compétences spécialisées, qui sont soit acquises, soit entretenues par l'étude rigoureuse et continue. La progression de l'enseignement appelle ainsi pour un sens de la responsabilité individuelle, qui est conjuguée pour l'éducation et pour un sens du bien-être des apprenants mis à la charge de l'enseignant. Aussi, Crahay explique que peu importe le groupe ethnique de l'apprenant, les bons enseignants ont une grande influence sur la réussite des apprenants issus de milieux socio-économiques faibles (cité dans Gauthier & Dembélé, 2005). Mais qui est cet enseignant dans ses mains est mis l'avenir du monde ? Quel est sa personnalité ? Comment la personnalité de l'enseignant peut nous aider à réaliser nos espoirs pour l'avenir ?

Évidemment, tout le monde voudrait savoir et connaître un peu plus de ce qu'il est, aussi que savoir et comprendre les autres. En sachant et en comprenant nos propres comportements, et celui des autres peuvent nous aider à faire de changements nécessaires. Ces connaissances peuvent- aussi nous aider à vivre une vie plus satisfaisante. Dans le processus de ce changement, nous arrivons à confronter et à résoudre nos conflits internes (Ryckman, 2008). En ce qui concerne le processus d'enseignement/apprentissage, étant conscient de et comprenant la personnalité de notre enseignant, de la part de l'apprenant, pourrait aider à établir une ambiance propice à l'enseignement/apprentissage efficace. De

même, la connaissance de l'enseignant de ce que pensent ses étudiants de lui ou comment ces étudiants le voient peut aussi être nécessaire pour la restructuration, afin de permettre à l'enseignement/apprentissage efficace.

De plus, Muhammad, Aqeela, Syeda, et Mahnaz (2012) postulent que la personnalité d'un enseignant influence le comportement de ses étudiants de diverses manières et peut même influencer la sélection des méthodes d'enseignement de cet enseignant et son choix des expériences. Selon Muhammad et al. (2012), l'utilisation réussie de la personnalité de l'enseignant est essentielle dans la conduite des activités pédagogiques. La personnalité aide à l'enseignement puisque la communication a toujours lieu entre l'enseignant et l'apprenant, même dans le cas de la communication non verbale. Ces auteurs expliquent en outre que l'enseignant dont sa personnalité permet de créer et de préserver une classe ou un environnement d'apprentissage dans lequel les apprenants se sentent satisfaits et dans lequel ces apprenants sont provoqués à apprendre, est dit d'avoir une personnalité d'enseignement enviable. Par ailleurs, d'après Morrison et McIntyre (1972), un enseignant qui a des caractéristiques dictatoriales comme envahissant, est susceptible de les reproduire dans ses relations avec ses étudiants et dans les techniques qu'il utilise dans son instruction, alors que l'enseignant qui est agressif, hostile et anxieux envers les étudiants est capable de transférer inconsciemment ces tensions et conflits névrotiques et non résolus aux étudiants, à travers leurs interactions émotionnelles et perturbées avec ces étudiants. D'après Sehgal et Kaur, les enseignants qui ont des conflits névrotiques non résolus ou les enseignants sadiques peuvent

supprimer la créativité et la spontanéité des étudiants, alors que les enseignants autocentrés et anarchistes peuvent affaiblir les étudiants brillants (cité dans Muhammad et al., 2012).

La personnalité de l'enseignant influence grandement son association avec ses étudiants et si cette personnalité est négative, elle pourrait causer des dommages gigantesques à la santé mentale et physique des apprenants. Selon Sehgal (1995), des recherches montrent que l'apprentissage en classe est une expérience émotionnelle, surtout avec les jeunes apprenants. Le processus d'apprentissage dans la salle de classe est accompagné et accéléré par l'affect positif et une atmosphère détendue. Ainsi, la peur des enseignants de la part des apprenants par exemple, peut inhiber l'apprentissage (Muhammad et al., 2012), alors que l'amour pour les enseignants peut faciliter l'apprentissage. En outre, dans une étude menée par Sehgal (1994), il identifie que des apprenants ont obtenu des bonnes notes dans les cours enseignées par des professeurs qu'ils aimaient le plus. Ces apprenants ont décrit leurs enseignants comme mentalement sains, stables, chaleureux et affectueux.

Selon Barbian (2001), la prise de conscience de son type de personnalité et le type de personnalité d'autres gens peut être utile dans le montage du développement intra-personnel et interpersonnel. Ainsi la reconnaissance de la personnalité a été utilisée à de nombreuses fins dans diverses organisations comme pour prévoir l'aptitude d'un travailleur pour des rôles précis, pour mettre en place des relations de sondage agréables, pour conclure sur l'efficacité de l'équipe, et pour prédire le comportement futur des gens. Partant de cette

discussion, nous pouvons postuler que les enseignants efficaces possèdent des traits de personnalité, des connaissances spécialisées, des compétences et des aptitudes qui peuvent être acquises.

Pourtant, il faut remarquer que la personnalité de l'enseignant des langues étrangères n'est pas statique, mais a changé au fil des années et continue même à changer en raison des différentes approches méthodologiques de l'enseignement des langues découvertes de temps en temps afin de rendre efficace cet enseignement. La mondialisation, en vue de récompenser le monde depuis des décennies, a bouleversé les systèmes éducatifs, celui qui a entièrement reconfiguré leur paysage et a profondément transformé le rôle et les fonctions de leurs acteurs. Le métier de l'enseignant de langues en particulier de français langue étrangère, s'est considérablement évolué (Gruca, 2011). Gruca explique que le statut de l'enseignant de FLE est toujours imposé par les besoins sociétaux, alors que son rôle est également dicté en partie par les différentes méthodologies qui lui assignent différentes fonctions. De cette explication du rôle et du statut de l'enseignant selon Gruca, nous voulons en ce moment savoir comment l'enseignement/apprentissage du FLE a commencé au Ghana et savoir aussi son statut actuellement.

Enseignement du FLE au Ghana

Selon Kuupole (2012), l'enseignement/apprentissage du français au Ghana a commencé en 1879. Il a été enseigné de façon sporadique à Mfantsipim School et à Adisadel College à Cape Coast au Ghana, lorsque les autorités coloniales chargées de l'éducation pensaient qu'il était bon d'introduire le français comme

deuxième langue étrangère. Le français est ainsi étendu à d'autres écoles du Ghana. La décision d'enseigner le français était tout d'abord informée par la situation géographique du Ghana, c'est-à-dire, le Ghana est entouré par trois pays francophones : le Togo à l'est, la Côte d'Ivoire à l'ouest et le Burkina Faso au nord. Par conséquent, le gouvernement ghanéen avec l'aide du gouvernement français a mis en place des mesures interventionnistes pour soutenir l'enseignement/apprentissage du français au fil des années. Certaines de ces mesures comprenaient la création des départements de français, par exemple à Mount Mary, Bagabaga et Wesley College of Education en dehors de ceux dans les universités ghanéennes. Cette démarche était dans le but d'augmenter le nombre d'enseignants formés en didactique du français pour les écoles élémentaires.

Depuis les années 1970 à 1995, le gouvernement ghanéen avec l'aide du gouvernement français a vu le besoin urgent de mettre en place dans chacun des dix régions du Ghana des centres régionaux pour l'enseignement du français (CREF). La création de ces centres était de stimuler l'enseignement/apprentissage du français par des stages et par des ateliers. Le système éducatif ghanéen a ainsi adopté des programmes pour assurer que l'enseignement/apprentissage du français devienne partie du programme d'études ghanéen. Actuellement, l'enseignement/apprentissage du français commence obligatoirement au collège (JHS) à condition qu'il y ait un enseignant qui est formé pour enseigner cette matière. En ce qui concerne le statut du français à ce niveau, il y a deux propositions contradictoires : selon le rapport présidentiel sur la nouvelle réforme

éducative, le français est une matière obligatoire mais d'après le programme d'études ghanéen, cette matière est facultative (Yiboe, 2010). Au niveau secondaire et au niveau d'enseignement supérieur comme les universités et les établissements professionnels, le français est une matière facultative, c'est-à-dire qu'un apprenant peut choisir de le faire ou non. Le français est enseigné dans notre lieu d'enquête, qui est l'Université de Cape Coast.

Il faut noter cependant que la croissance économique et sociale du Ghana peut être également mesurée par les normes de qualité de son éducation. Ainsi, il est nécessaire que des efforts et des mesures soient mises en place pour veiller à ce que l'éducation du Ghana soit de standard et de qualité. Les enseignants qui jouent un rôle crucial pour assurer la qualité et le standard d'éducation sont également à être de qualité afin d'être en mesure de répercuter une telle qualité aux étudiants, une qualité à laquelle les enseignants de français ne font pas exception. Considérons en ce moment l'enseignement du français à l'Université de Cape Coast.

Enseignement du français à l'Université de Cape Coast

D'après la brochure de la Faculté de lettres (2013), c'est le Département de français, l'un des 8 départements de la Faculté de Lettres, qui se charge principalement de l'enseignement de français en tant que langue étrangère (FLE) et français en tant que langue d'objectif spécifique (FOS) à l'Université de Cape Coast. Le département offre des programmes comme le doctorat, le master 2, et la licence. Ces programmes comportent la langue et la didactique du FLE, la linguistique appliquée, la traduction bilingue et la littérature. L'enseignement du

FLE par ce département ne se limite pas aux étudiants du département, mais aussi aux étudiants d'autres départements comme le Département de pédagogie de lettres et de sciences (DASSE) qui s'occupe de la formation des enseignants futurs.

Le nombre d'apprenants au département de Français diminue normalement vers le niveau 200. Csajbok-Twerefou, Chachu, et Viczai (2014) montrent que quelques apprenants laissent tomber l'apprentissage du FLE faute d'innovation et de ressources surtout de la part des enseignants. Pourtant, d'après une pré-enquête que nous avons menée auprès de quelques étudiants, la raison la plus commune pour laquelle la plupart d'apprenants laissent tomber l'apprentissage du FLE pour se concentrer sur d'autres matières est à cause de l'enseignant de FLE. Nous sommes en conséquence de l'hypothèse que la perception de la personnalité de l'enseignant de FLE a une influence sur l'apprentissage de FLE. Cette hypothèse est l'une des raisons qui nous influence à mener cette étude.

Problématique

Depuis des années, l'importance d'améliorer la qualité d'enseignement est devenue un sujet de débat dans de nombreux pays du monde. Beaucoup d'efforts par des pays, des gouvernements, des institutions, des individus pour assurer cette qualité ont été mis en place, bien qu'il en reste toujours de plus à faire. La recherche sur la qualité d'enseignement s'intéresse principalement à trois perspectives: la perspective de l'enseignant, de l'étudiant et des activités (Kyriacou, 2001). Par ailleurs, en pensant à l'efficacité de l'enseignement, il faut

penser aussi à savoir les variables de l'enseignement et de l'apprentissage comme les variables de contexte, de procédure et de produit (Kyriacou, 2001). Les variables de contexte se réfèrent aux caractéristiques du contexte de l'activité d'apprentissage comme la personnalité de l'enseignant ou l'apprenant et son âge, qui peuvent avoir une incidence sur le succès de l'activité d'apprentissage. Les variables de procédure se réfèrent à ce qui se passe dans la salle de classe comme les perceptions de l'enseignant et apprenant(s), les stratégies d'enseignement/d'apprentissage, le comportement de l'enseignant et apprenant(s). Ces variables se réfèrent aussi aux caractéristiques des tâches et des activités d'apprentissage et comment ceux-ci interagissent, les uns avec les autres. Le dernier type de variable, les variables de produit se réfèrent aux résultats scolaires que les enseignants désirent des étudiants et qui ont formé la base de la planification des leçons des enseignants et leurs critères pour juger l'efficacité (Kyriacou, 2001).

Très souvent, les recherches sur l'enseignement/apprentissage concentrent sur la relation entre les variables de contexte et les variables de produit. L'étude de Kosgei, Mise, Odera et Ayugi (2013) par exemple établie la relation entre l'un des variables de contexte qui est les caractéristiques des enseignants et l'un des variables de produit qui est la réussite académique des apprenants. Mais dans notre étude, nous nous intéressons principalement à examiner la relation entre l'un des variables de processus, des variables de contexte et des variables de produit. Pour cette étude, ces variables sont la perception des étudiants du FLE pour le processus, la personnalité des enseignants de FLE pour le contexte et

l'apprentissage du FLE pour le produit. La Figure 1 résume la relation des variables de notre étude.

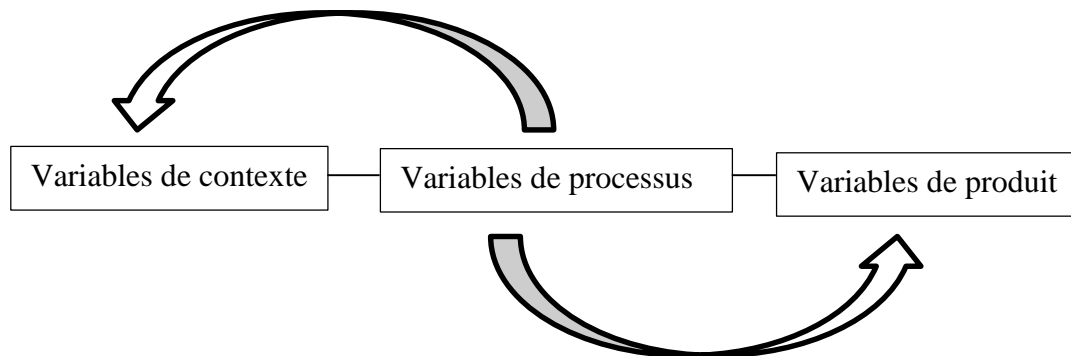


Figure 1 : Relation des variables (Akoa-Ewusi, 2016)

Selon Pickens (2005), la perception peut être positive ou négative, chacune ayant ses propres avantages et désavantages. La perception se définit dans plusieurs façons mais pour cette étude, nous nous limitons à la définition de la perception par Lindsay et Norman (cité dans Pickens, 2005). Lindsay et Norman définissent la perception comme le processus par lequel les organismes interprètent et organisent la sensation afin de produire une expérience significative du monde.

De cette définition de la perception, est-il donc possible que les étudiants de FLE à l'Université de Cape Coast, ont certaines perceptions de leurs enseignants de FLE à cause d'une forme de stimuli, des informations, ou des observations qu'ils ont eues ou faites à propos de ces enseignants ? Ces étudiants essaieraient-ils de faire sens de ces informations ou stimuli, ainsi leur perception ? Ces mêmes perceptions des étudiants peuvent-ils influencer considérablement leurs comportements sociaux et scolaires ? Si la personnalité de l'enseignant a une telle

influence sur le processus académique, c'est quoi donc cette personnalité de l'enseignant ?

Selon Ryckman (2008, p.4), il a été généralement convenu que la personnalité est «l'ensemble des caractéristiques dynamiques et organisés qui sont possédés par un individu et influencent de manière unique ses cognitions, ses motivations et ses comportements dans des situations différentes». La personnalité de l'enseignant peut être ainsi définie comme l'ensemble de comportements, d'attitudes, etc., qui caractérisent un enseignant et influence son enseignement, et par conséquent peut influencer l'apprentissage de ses étudiants. Chaque individu s'identifie ainsi avec un ou plusieurs caractéristiques, soit ils sont innés soit appris.

Très souvent, nous entendons les gens attribuer leurs raisons d'avoir arrêté d'apprendre le français aux comportements et aux attitudes des enseignants et à leur style d'enseignement. Nous entendons souvent des phrases comme «j'aurais continué à apprendre le français si mon enseignant de français avait été un peu patient avec moi», ou «mon enseignant de Français n'a pas rendu les cours de français intéressants». Dommage, il manque assez de recherches qui se concentrent sur la personnalité de l'enseignant, et son influence sur l'apprentissage, bien qu'il y en ait comme l'étude menée par Kuupole (2000), Mohammed (2015), qui étudient l'image que les apprenants du FLE ont sur leurs enseignants et sur la langue en générale. Alors, par cette étude, nous envisageons à prendre un autre regard sur l'image de l'enseignant du FLE mais cette fois-ci, concentrer seulement à comment l'apprenant de FLE perçoivent l'enseignant de

FLE l'influence que cette perception a sur l'apprentissage du FLE puisqu'il a été établi que savoir l'un et l'autre, c'est-à-dire savoir comment on est perçu par un autrui est essentiel pour un enseignement/apprentissage efficace (Kyriacou, 2001).

Dans cette mesure, nous voulons savoir exactement les traits de personnalités des enseignants du FLE à l'Université de Cape Coast par le biais d'une évaluation des perceptions des étudiants du FLE concernant ces enseignants. Nous voulons aussi savoir si ces traits de personnalités sont perçus de manière positive ou négative par les étudiants, savoir si ces perceptions ont des influences sur l'apprentissage du FLE à l'Université de Cape Coast et finalement si le statut démographique des étudiants influence leurs perceptions. C'est ce souci qui nous amène aux objectifs d'étude suivants.

Objectifs de l'étude

D'après Muhammad et al. (2012), la personnalité de l'enseignant a une influence sur les apprenants qui sont mis à son charge. Cette influence peut être sur la capacité cognitive ou le comportement de l'apprenant. L'influence de l'enseignant sur son apprenant est semblable à l'influence qu'un leader peut avoir sur son sujet. Par conséquent, la connaissance des perceptions concernant les traits de caractéristiques d'un individu, soit celui de l'enseignant soit celui de l'apprenant pourrait aider l'apprenant d'une part à s'ajuster pour mieux comprendre le cours du professeur et d'autre part, l'enseignant à mieux comprendre les comportements de l'apprenant, surtout envers leurs études. Dans des situations où ces perceptions sont si mauvaises et en conséquence influence négativement le processus d'enseignement et d'apprentissage, une amélioration,

un ajustement ou une reformulation de notre système éducatif, surtout à propos de la formation de ces enseignants et étudiants pourrait être nécessaire.

Pour cette étude, nous avons les objectifs suivants :

1. Identifier la personnalité des enseignants de FLE à l'Université de Cape Coast.
2. Examiner comment les étudiants perçoivent ces enseignants de FLE.
3. Identifier l'influence que ces perceptions ont sur l'apprentissage du FLE à l'Université de Cape Coast.
4. Identifier comment le statut démographique des étudiants influence leur perception de la personnalité des enseignants.

Questions de recherche et hypothèses

Nous avons utilisés les questions de recherches aussi bien que les hypothèses pour entreprendre cette étude. Elles sont présentées dans les lignes suivantes.

Questions de recherche

Comme les behavioristes expliquent, le comportement se forme par l'observation et l'imitation d'autrui. En assurant que l'éducation soit de qualité, la recherche suggère que la personnalité de l'enseignant soit prise en compte (Muhammad et al., 2012). C'est en vue d'assurer la qualité d'éducation que nous menons cette étude, qui vise à examiner les perceptions que les étudiants de FLE ont de la personnalité de leurs enseignants de FLE. Pour effectuer cette étude, les questions suivantes nous servent de canevas:

1. Quelle est la personnalité des enseignants de FLE à l'Université de Cape Coast?
2. Comment les étudiants perçoivent-ils les enseignants de FLE à l'Université de Cape Coast ?

3. Comment ces perceptions influencent-elles l'apprentissage du FLE à l'Université de Cape Coast ?
4. Comment le statut démographique des étudiants influence-t-il leur perception de la personnalité des enseignants de FLE?

Hypothèses

Pour la question de recherche, nous avons les hypothèses suivantes:

H₀:1 Il n'y a aucune différence significative entre la perception des étudiants hommes et femmes concernant la personnalité des enseignants de FLE.

H₀:2 Il n'y a aucune différence significative entre l'âge des étudiants et leur perception de la personnalité des enseignants de FLE.

H₁: 1 Il y a une différence significative entre la perception des étudiants hommes et femmes concernant la personnalité des enseignants de FLE.

H₁: 2 Il y a une différence significative entre l'âge des étudiants et leur perception de la personnalité des enseignants de FLE.

Justification du choix du sujet

Après avoir lu tant d'œuvres sur l'assurance de qualité de l'enseignement et l'apprentissage, surtout des langues étrangères, aussi bien que sur l'importance de la personnalité à l'enseignement/l'apprentissage, nous tenons à dire que la problématique est utile à étudier dans notre contexte ghanéen.

Le but de cette étude était d'établir grâce à l'utilisation d'un instrument d'enquête fermé, les perceptions des étudiants concernant la personnalité de leurs enseignants de FLE. Bien que beaucoup de recherches aient été menées sur les questions liées à l'enseignement efficace et à la personnalité des

enseignants/étudiants, les études qui examinent les perceptions des étudiants sur la personnalité des enseignants par le biais de l'approche que nous avons utilisé, surtout au Département de français à l'Université de Cape Coast est minimum. Ainsi, le but principal de cette étude est donc d'identifier les caractéristiques des enseignants de FLE à l'Université de Cape Coast, comment ces enseignants sont perçus par leurs propres étudiants, examiner l'influence possible que ces perceptions ont sur l'enseignement et l'apprentissage du FLE à l'université et si le statut démographique des étudiants influencent leurs perceptions.

La perception et la personnalité selon (Açikgöz, 2005 ; Adewale, 2013) ont été trouvées d'influencer le comportement d'autrui. Donc, en vue de rendre plus efficace l'enseignement/l'apprentissage de français au Département de français, il faut que toutes les parties, c'est-à-dire l'université, les enseignants, aussi bien que les apprenants examinent et apprécient le rôle que joue la personnalité, surtout celle de l'enseignant sur la réussite scolaire et comportementale des apprenants.

Délimitation

L'enseignement/apprentissage est non seulement influencé par la personnalité de l'enseignant et les étudiants mais aussi par la perception de ces deux parties. Cette étude vise à faire une contribution aux gammes de recherches sur l'amélioration de l'enseignement/apprentissage du FLE à l'Université de Cape Coast et si possible en générale. Nous nous délimitons à la perception sociale dans cette étude et son influence sur l'académique de l'apprenant de FLE.

Premièrement, le champ de notre travail se limite à la personnalité des enseignants de FLE comme évaluée par les apprenants de FLE. Nous ne nous intéressons pas à la personnalité des enseignants comme rapporté par eux-mêmes ni à la personnalité des apprenants de FLE à l'Université de Cape Coast.

Deuxièmement, cette étude s'intéresse à la perception de l'apprenant concernant la personnalité de l'enseignant et l'import de cette perception à l'apprentissage du FLE, l'influence du statut démographique, c'est-à-dire l'âge et le sexe de l'apprenant sur la perception.

Troisièmement, nous nous intéressons à travailler avec les étudiants des deuxième, troisième, et quatrième années du Département de français à l'Université de Cape Coast.

Limitations

Dans cette étude, nous avons fait face à quelques limitations mais les plus reconnus sont tout d'abord le nombre d'apprenants qui ont participé à l'étude. Quelques étudiants avaient peur de juger leurs enseignants. Par conséquent, certains n'ont pas participé à l'étude. La deuxième limitation était la disponibilité des apprenants à participer à l'étude. Pour ceux qui ont accepté d'y participer, c'était difficile à les rencontrer pour remplir le questionnaire. Cependant nous avons pu avoir 220 étudiants pour participer à l'étude, un nombre représentant environ 77,7% du public.

Définitions Opératoires de termes

Cette partie du travail s'occupe d'une définition opératoire de termes relatifs à l'étude. Les termes à définir sont la personnalité, l'enseignant, l'enseignement efficace, l'apprenant, l'apprentissage.

Personnalité

Avant de pouvoir définir le terme personnalité, considérons tout d'abord sa source. Le mot personnalité vient du mot latin *persona* qui fait référence au masque utilisé par les acteurs dans une pièce de théâtre (Schultz & Schultz, 2005). Ces auteurs proposent trois définitions distinctes de la personnalité. Premièrement, ils définissent la personnalité comme les caractéristiques externes et visibles, ces aspects de nos vies que d'autres personnes peuvent voir. C'est-à-dire, l'impression que nous faisons sur d'autres personnes. Deuxièmement, la personnalité fait référence aux caractéristiques durables, puisque nous supposons que la personnalité est relativement stable et prévisible. La définition de la personnalité peut aussi comprendre l'idée des caractères exceptionnels de l'individu. Bien qu'il y ait des similarités entre les gens, il reste toujours des caractères particulières qui les distinguent, l'un de l'autre. Schultz et Schultz (2005, p. 10) définissent donc la personnalité comme « les aspects durables et uniques du caractère d'un individu, relativement interne et externe qui influencent son comportement dans des situations différentes ». Cette citation indique que chaque individu s'identifie principalement par sa propre personnalité. Également, chacun des enseignants de FLE sous-enquête s'identifie avec sa propre personnalité.

Quant à la perception des étudiants par rapport à la personnalité de leurs enseignants, elle se réfère à la façon dont les étudiants considèrent l'ensemble de traits de personnalité de l'enseignant à l'égard de leurs études. Dans le contexte d'enseignement/apprentissage, la perception n'en est pas une exception. Les matières d'étude, le sujet d'étude, l'enseignant, l'apprenant sont tous perçus de manières différentes. Kyriacou (2001) identifie que pour assurer la qualité d'enseignement, il y a certains facteurs nécessaires à considérer par les enseignants, les étudiants et mêmes par les établissements scolaires. Selon cet auteur, la personnalité de l'enseignant est un facteur pertinent sous les variables contextuelles qu'il faut y faire attention. Mayor (1998) ajoute que puisque les enseignants ont un rôle vital à jouer dans la construction de la jeune génération pour l'avenir, l'attention doit être accordé à la situation des enseignants, et cela nous ajoutons que, connaissant et développant la personnalité de l'enseignant est également important dans cette quête de fournir une éducation de qualité pour la jeune génération.

Personnalité de l'enseignant

Comme nous avons indiqué ci-dessus, chaque individu s'identifie avec une personnalité, même les enseignants. La personnalité de l'enseignant est les caractéristiques fondamentales qui aident à une bonne performance de quelqu'un dans la profession d'enseignement. Ces caractéristiques fondamentales sont la maîtrise ou connaissance du sujet, la communication et le comportement (Adewale, 2013). Adewale souligne en outre que la personnalité de l'enseignant permet de comprendre soi-même, les autres et pourquoi et comment certains

apprenants, gens se comportent ; permet à la prévention et réduction de la colère inutile ; permet à l'enseignement efficace dans la salle de classe ; permet à développer la conviction des enseignants et leur confiance en soi. Il identifie en outre trois constructions mentales de la personnalité de l'enseignant nécessaires au processus d'enseignement et d'apprentissage. Celles-ci comprennent la connaissance, le comportement et la communication de l'enseignant. La figure 2 fait une représentation image de ces constructions mentales :

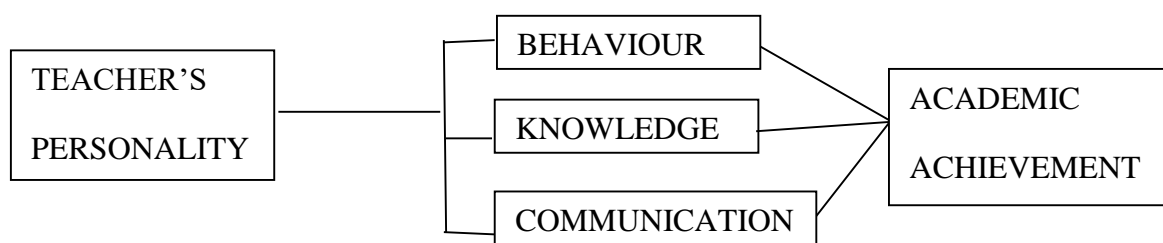


Figure 2 : Modèle conceptuel des constructions mentales de la personnalité de l'enseignant pour l'enseignement/apprentissage (Adewale, 2013)

Dans notre étude, les 44 traits de personnalité selon le Big Five Inventory par lesquels nous avons évalués les enseignants de FLE à l'Université de Cape Coast, couvrent les trois caractéristiques fondamentales de la personnalité de l'enseignant comme identifiés par Adewale (2013), qui sont la maîtrise du sujet, la communication et le comportement.

Enseignant

Cuq (2003, p. 82) décrit l'enseignant comme « celui qui amène ses apprenants vers la lumière. Son avoir et son rôle lui confère un prestige et un pouvoir considérable que l'on trouve dans l'ambiguïté de termes tels que discipline (...) ainsi que sujet autorité. » Cette définition ne présente l'enseignant qu'un individu de pouvoir et d'autorité pour diriger quelqu'un d'autre vers la

découverte en créant le contexte approprié. Les enseignants dans cette étude sont les professeurs, les research assistants, les demonstrators et le personnel du service national du Département de français à l'Université de Cape Coast.

Enseignement efficace

L'enseignement efficace implique ayant une bonne compréhension de comment et pourquoi certaines activités conduisent à l'apprentissage, et quels facteurs influencent leur efficacité. Kyriacou (2001, p.5) définit ainsi l'enseignement efficace comme « l'enseignement qui réalise avec succès l'apprentissage par les apprenants comme prévus par l'enseignant » Ceci veut dire que l'un ne peut parler de l'enseignement étant efficace que si l'apprentissage a vraiment eu lieu et pour que l'apprentissage ait lieu, il faut un contexte favorable dont l'enseignant fait une partie intégrante.

Apprenant

Un apprenant est :

Celui qui est en train de se prendre en main pour apprendre, celui qui n'attend pas tout de l'enseignant, mais qui compte, pour mener à bien les objectifs qu'il s'est fixés, autant sur lui-même que sur l'aide que l'enseignant lui apportera. (Tagliante, 2001, p. 14).

Un apprenant doit être capable d'apprendre même dans l'absence de son enseignant, c'est-à-dire, l'apprenant doit être autonome est si cet apprenant est motivé, cela est réalisable. Les apprenants dont nous parlons dans cette étude comprennent les étudiants de FLE à l'Université de Cape Coast des niveaux 200, 300 et 400 pendant l'année scolaire 2015/2016.

Apprentissage

Kyriacou (2001, p. 22) définit l'apprentissage de l'apprenant comme les changements dans le comportement de l'apprenant qui a lieu à la suite d'être engagé dans une expérience éducative. D'après Kyriacou (2001), plusieurs facteurs se jouent pour assurer l'apprentissage efficace d'un apprenant comme les facteurs cognitifs, affectifs. Cette étude se fonde sur le facteur affectif de l'apprentissage.

L'affectif dans ce contexte fait référence aux facteurs émotionnels et sociaux qui affectent l'apprentissage des apprenants, en particulier ceux qui sont liés à la motivation des apprenants (Kyriacou, 2001). La motivation selon Dörnyei (1998) a été largement acceptée par les enseignants et les chercheurs comme l'un des facteurs clés qui influe sur le taux et le succès dans l'apprentissage des langues secondes ou étrangères. La motivation donne l'impulsion primaire pour initier l'apprentissage de la langue seconde ou étrangère et plus tard la force d'entraînement pour soutenir le processus d'apprentissage souvent à terme long et fastidieux. Dörnyei souligne de plus que tous les autres facteurs d'apprentissage des langues secondes ou étrangères présupposent la motivation dans une certaine mesure. Sans la motivation, les individus ne peuvent pas atteindre leur but soit scolaire ou non. La motivation peut être donc être interprétée comme « un état d'excitation cognitif et émotionnel, ce qui conduit à une décision consciente d'agir et donne lieu à une période d'effort intellectuelle et/ou physique prolongée afin d'atteindre un objectif précédemment défini » (Williams & Burden, 1997, p. 120). Pour bien expliquer la motivation, Williams et Burden (1997) a développé

une structure très détaillée des facteurs de motivation des langues secondes ou étrangères. Le tableau 1 présente cette structure :

Tableau 1 - *Structure de Motivation pour l'Apprentissage des Langues Secondes ou Étrangères*

Internal factors	External factors
Intrinsic interest of activity	Significant others
Arousal of curiosity	Parents
Optional degree of challenge	Teachers
	Peers
Perceived value of activity	The nature of interaction with
Personal relevance	significant others
Anticipated value of outcomes	Mediated learning
Intrinsic value attributed to the	experience
activity	The nature and amount of
	feedback
	Rewards
	The nature and amount of
	appropriate praise
	Punishments, sanctions

Tableau 1 (suite) -*Structure de Motivation pour l'Apprentissage des Langues
Secondes ou Étrangères*

Self-efficacy	The learning environment
Locus of causality	Comfort
Locus of control RE process	Resources
Outcomes	Time of day, week, year
Ability to set appropriate goals	Size of class and school
	Class and school ethos
Mastery	The broader context
Feelings of competence	Wider family networks
Awareness of developing skills	The local education system
and mastery in a chosen area	Conflicting interests
Self-efficacy	Cultural norms
	Societal expectations and attitudes
Self-concept	
Realistic awareness of personal	
Strengths and weaknesses in	
skills requires	
Personal definitions and	
judgements of success and	
failure	
Self-worth concern learned	
helplessness	

Tableau 1 (suite) - *Structure de Motivation pour l'Apprentissage des Langues
Secondes ou Étrangères*

Attitudes language learning in general

To the target language

To the target language

community and culture

Other affective states

Confidence

Anxiety, fear

Developmental age and stage

Gender

Source : Williams et Burden (1997)

Le Tableau 1 fait une présentation systématique des composants nécessaires de la motivation vers l'apprentissage efficace des langues secondes et étrangères. Il souligne les facteurs internes et externes comme les deux principaux. Nous constatons dans le tableau qu'il y a un vaste nombre d'éléments à cet égard parmi lesquels l'enseignant fait une partie intégrante. Ce module de Williams et Burden ajoute à la description de Kyriacou (2001), par rapport à certaines questions affectives qui concernent l'apprentissage des apprenants. Ces questions comprennent l'auto-concept d'un apprenant, le processus psychologique de l'identification et l'effet du niveau d'anxiété d'un apprenant et de leur processus cognitif. Par l'auto-concept, il s'agit de l'image de soi-même, c'est-à-dire, les attributs généraux qui décrivent comment les individus voient eux-mêmes comme gros, intelligent. L'auto-concept parle aussi du respect de soi qui fait référence au sentiment de la valeur que les individus attribuent à eux-mêmes.

Depuis que la motivation a été identifiée d'être un facteur aussi important dans la réussite de l'apprentissage, la compétence de l'enseignant d'assurer la motivation des apprenants doit être considéré comme essentiel à l'enseignement efficace. Dörnyei et Csizér (1998) suggèrent donc 10 stratégies en forme de décalogues à considérer pour motiver les apprenants des langues. Les voici :

1. Définissez un exemple personnel avec votre propre comportement
2. Créez une atmosphère détendue et agréable dans la salle de classe.
3. Présentez les tâches correctement.
4. Développez une bonne relation avec les apprenants.
5. Augmenter la confiance en soi linguistique de l'apprenant.
6. Rendez intéressants les cours de langues.
7. Promouvez l'autonomie de l'apprenant.
8. Personnalisez le processus d'apprentissage.
9. Augmentez l'orientation des buts des apprenants.
10. Familiarisez les apprenants avec la culture de la langue cible.

Pouvoir mettre en place ces mesures dépend sur la compétence de l'enseignant, puisque c'est lui qui se charge de la classe. Cette compétence se base aussi sur sa personnalité car c'est la personnalité d'un individu qui détermine son comportement, sa cognition, sa disposition.

Plan du travail

Ce travail consiste de quatre chapitres. Le chapitre suivant, qui est le chapitre un, présente une étude critique de la littérature sur laquelle se base cette étude. La littérature comprend les cadres conceptuels, les théoriques et quelques

travaux antérieurs. Le chapitre deux fait une présentation de la méthodologie de l'étude. Ceci comprend la description du type de recherche, du public cible, de l'instrument de collecte des données, de l'enquête pilote, du processus de la collecte des données et de la méthode d'analyses des données. Le chapitre trois est consacré à la présentation de l'analyse des données et son interprétation. Le chapitre final fait une conclusion générale de l'étude et fait des recommandations nécessaires à considérer pour des recherches ultérieures.

Conclusion partielle

Nous avons discuté dans ce premier chapitre du travail la problématique, les objectifs de l'étude, les questions de recherche, ainsi que discuté la justification pour le choix du sujet. Pour le résumer, notre étude s'intéresse à contribuer à l'amélioration de l'enseignement/apprentissage du FLE à l'Université de Cape Coast par une connaissance de comment les étudiants de FLE dans cette université perçoivent leurs enseignants, comme la perception a été identifié de jouer un grand rôle sur l'apprentissage efficace (Kyriacou, 2001). Nous avons terminé ce chapitre par une annonce du plan pour le reste du travail. Nous présentons dans le chapitre suivant une revue de la littérature.

CHAPITRE UN

REVUE DE LA LITTÉRATURE

Introduction

Dans cette partie du travail qui est le chapitre un, nous faisons une revue de la littérature y compris la revue du cadre théorique et des travaux antérieurs qui portent sur notre sujet d'étude. Cette revue est importante dans le façonnement du cadre du travail comme dans la définition de nos instruments, la procédure pour la collecte, l'analyse et l'interprétation de nos données et elle comporte une revue sur la personnalité, la perception, l'enseignement-apprentissage efficace.

Cadre théorique

Nous nous sommes penchés sur la théorie d'attribution de Weiner et la théorie d'apprentissage sociale de Bandura pour mener cette étude. Ces deux théories sont présentées dans les lignes suivantes.

Théorie d'attribution de Weiner (1974, 1986)

Naturellement, les êtres-humains sont curieux. Nous voulons toujours savoir les raisons sous-jacentes le déroulement des événements. En faisant cela, nous arrivons à développer nos propres religions, philosophies et raisonnements pour les expliquer. Cette curiosité a la tendance d'influencer notre culture, société, relation interpersonnelle et la vie en général. Le plus fondamental de cette curiosité est le processus de demander et de répondre aux questions de « pourquoi » dans le but de comprendre des événements (Manusov & Spitzberg, 2008). La théorie d'attribution est l'une des théories développées pour expliquer ce processus de questionner et répondre aux questions de pourquoi pour en

trouver des raisons. La théorie d'attribution de Weiner a été utilisée pour expliquer la différence de motivation entre les apprenants forts et faibles. Selon cette théorie, les apprenants intelligents abordent plutôt qu'éviter les tâches liées à la réussite parce que ceux-ci croient que le succès est atteint à la suite d'une forte capacité et effort dont ils se sont confiés. L'échec est pensé d'être causé par la malchance, un mauvais examen ou par un mauvais enseignant. Weiner (1980, p. 362) explique que « causal attributions determine affective reactions to success and failure..... ». Manusov et Spitzberg (2008) aussi expliquent que la théorie d'attribution essaie de décrire et d'expliquer les processus mentaux et de communication impliquées dans les explications quotidiennes, la plupart typiquement les explications sur les événements ou comportements individuels et sociaux.

L'apprentissage selon Kyriacou (2001) est le changement dans le comportement d'un apprenant qui se produit à la suite d'avoir été engagée dans une expérience éducative. La relation entre l'apprentissage et la théorie d'attribution c'est que l'apprentissage efficace d'un apprenant peut être attribué à l'enseignant et sa disposition. Cela veut dire que le changement effectif dans le comportement d'un apprenant qui caractérise son apprentissage s'attribue à l'enseignant. Cette étude s'intéresse à l'établissement de la relation qui existe entre l'enseignant et l'apprentissage des apprenants. Nous nous intéressons en termes précis à l'aspect de personnalité de l'enseignant.

Nous avons établi dans le chapitre précédent qu'il y a un lien interdépendante entre l'enseignement et l'apprentissage. L'efficacité de l'un

dépend de l'autre. Alors, parlant de l'apprentissage, il faut parler aussi de l'enseignement. Pour qu'un enseignement efficace ait lieu, il y a deux éléments principaux et simples que nous devons considérer. Le premier est le fait que l'enseignant doit avoir une idée distincte de quel type d'apprentissage qui doit avoir lieu et le deuxième élément est que l'enseignant doit créer et fournir une expérience d'apprentissage qui atteindra le but d'enseignement. Cette étude se base également sur la théorie d'apprentissage sociale de Bandura qui est présentée dans les lignes suivantes. Cette théorie décrit comment l'apprentissage se déroule par l'observation.

Théorie d'apprentissage sociale de Bandura (1977)

Bandura juste comme Skinner suppose que le comportement ou l'apprentissage est appris mais alors que Skinner a utilisé les animaux dans son expérience, Bandura a eu les êtres-humains comme sujets. L'approche de Bandura est une théorie d'apprentissage social qui étudie le comportement qui est formé et modifié dans un contexte social. Cette approche est également appelé apprentissage par observation, ce qui indique l'importance dans le processus d'observer le comportement d'autres gens. Plutôt que connaître le renfort par nous-mêmes pour chacune de nos actions, nous apprenons par le renfort vécu par procuration en observant le comportement des autres et les conséquences de ce comportement. Cette étude voit donc l'apprentissage des apprenants à la lumière de l'observation de l'enseignant, sa personnalité, sa disposition. A ce fait, Bandura a analysé la nature d'apprentissage par observation et a trouvé qu'il est régi par quatre mécanismes connexes : le processus attentionnel, le processus de

mémoire, le processus de production et les processus d'incitation et de motivation. Notre étude est encadrée principalement par les processus d'incitation et de motivation. Selon ce dernier processus, l'apprentissage par l'observation n'est possible que par l'incitation et la motivation. Ce dernier processus influence les processus attentionnel et de mémoire. Notre incitation d'apprendre est influencée par notre attente du renfort ou de la punition pour le faire et la personnalité de l'enseignant est un outil essentiel de la motivation vers l'apprentissage. John et Srivastava (1999) décrivent cinq dimensions de personnalité qui nous aident à définir la personnalité des enseignants du FLE à l'Université de Cape Coast. Les lignes suivantes les présentent.

Théorie de cinq dimensions de personnalité de John et Srivastava (1999)

La plupart des études psychométriques émergent du modèle des cinq facteurs bipolaires, évoqué sous l'application de « Big Five ». Cela permet d'interpréter les différences individuelles de la personnalité en jouant sur les variations des cinq attributs qui ont marqué l'évolution de l'espèce humaine dans sa tentative d'adaptation permanente à l'environnement. Ces cinq facteurs sont l'extraversion, l'agréabilité, la conscience, les tendances à la névrose, et l'ouverture d'esprit à l'expérience.

Extraversion

Deux impulsions contradictoires se présentent lorsque nous parlons de l'extraversion. L'extraversion désigne soit d'aller vers les autres ou s'éloigner pour développer l'autonomie. Jung (1987) postule que d'une part, les gens qui sont spontanément tournés vers les autres et vers la vie de groupe, les extravertis,

gagnent les expériences les plus essentielles à leur équilibre par le monde extérieur. D'autre part, les introvertis, c'est-à-dire les gens qui se tournent vers leur monde intérieur, préfèrent l'univers de la réflexion, des ambiances intimes, et un cercle plus limité d'interlocuteurs. Un extraverti est bavard, est plein d'énergie, suscite l'enthousiasme, alors que l'introverti est l'inverse.

Agréabilité

Concernant l'agréabilité, certains font confiance à autrui et attirent souvent en retour la sympathie de leur entourage. Aussi, pour d'autres, le monde est une jungle ainsi, ces gens exercent en tout état de cause leur sens critique, leur méfiance et leur cynisme. Les gens dits agréables sont souvent réservés, indulgents, confiants, bienveillants, coopératifs.

Conscience

La conscience désigne une connaissance de soi-même, de ses tendances à l'effort et au plaisir, de son patrimoine intellectuel et affectif. La prise de conscience de tout cela nous permet d'éclaircir nos actions. La conscience se caractérise par le perfectionnisme, la confiance en soi, la détermination, l'efficacité, la cohérence.

Tendances à la névrose

L'émotion qui nous aide à identifier les opportunités et les dangers éventuels de la vie courante, procède souvent d'une transformation de nos états physiologiques. Une personne qui a la tendance à la névrose est la plupart de temps sombre, étendu, inquiet, lunatique, anxieux.

Ouverture d'esprit à l'expérience

Lorsque nous avons un esprit ouvert à l'expérience, nous sommes innovateurs, curieux, intelligents, imaginatifs, inventif, artistiques, prévenants, nous nous y connaissons en arts.

Le cadre conceptuel présenté dans les lignes suivantes fait un résumé de quelques variables nécessaires pour la définition de l'enseignement/apprentissage efficace.

Cadre conceptuel

Le cadre conceptuel définit quelques concepts nécessaires à notre étude. Nous allons essayer à définir des concepts tels que les variables d'enseignement/apprentissage efficace, la perception. Dans la tentative de définir ce qui est l'enseignement/apprentissage efficace, Kyriacou (2001) souligne trois catégories de variable qui sont les variables de contexte, de processus et de produits.

Variables de contexte

Les variables contextuelles, selon Kyriacou (2001, p.6) se réfèrent à « toutes les caractéristiques du contexte de l'activité d'apprentissage, généralement une leçon en classe, ce qui peut avoir une incidence sur le succès de l'activité d'apprentissage ». Il existe un grand nombre d'aspects dans le contexte d'une situation d'enseignement qui peut avoir une influence immense sur son succès. Ces aspects peuvent varier de l'école ou la taille des classes, les installations disponibles, la localisation géographique de l'école, les caractéristiques des élèves et des enseignants, aux caractéristiques particulières de la matière.

Variables de processus

Les variables de processus est défini comme ce qui se passe réellement dans la salle de classe. Ces processus se réfèrent aussi aux perceptions, aux stratégies, aux comportements de l'enseignant et des apprenants, aux caractéristiques des tâches d'apprentissage, aux activités elles-mêmes, et comment ceux-ci interagissent les uns avec les autres (Kyriacou, 2001). Les variables de processus comprennent l'enthousiasme de l'enseignant, la clarté de ses explications, son utilisation de questions, ses techniques disciplinaires, son organisation du climat de la classe pendant la leçon, etc. Lors de l'examen des variables de processus, il faut être conscient de la vaste gamme d'activités de classe qui peut être positivement liée à l'efficacité, ainsi que les défis dans leur utilisation.

Variables de produit

Le dernier des trois types de variables, les variables de produit se réfèrent à tous les résultats scolaires comme ils sont souhaitées par les enseignants et qui ont formé la base de la planification des leçons et les critères ces enseignants ou d'autres utilisent pour juger l'efficacité » (Kyriacou, 2001). Kyriacou identifie les résultats scolaires d'être l'accroissement des connaissances et des compétences, l'augmentation de la confiance en soi et l'estime de soi, l'intérêt accru dans le sujet ou le thème l'accroissement de l'autonomie et du développement social. Ces résultats peuvent généralement être mesurés par le biais de tests ou à travers des formes d'évaluation subjectives comme avis des enseignants. Cette étude s'intéressé à la relation entre les variables de contexte et de processus qui, bien

que pas spécifique à notre étude, pourraient avoir un rapport à la dernière variable qui est la variable du produit.

Un enseignement efficace est essentiellement préoccupé par les aspects de l'expérience d'apprentissage qui contribuent à son efficacité et comment ces aspects ont l'effet qu'ils ont. En ce qui concerne cela, trois modèles de penser à un enseignement efficace ont émergé et ces modèles sont présentés dans figure 3 :

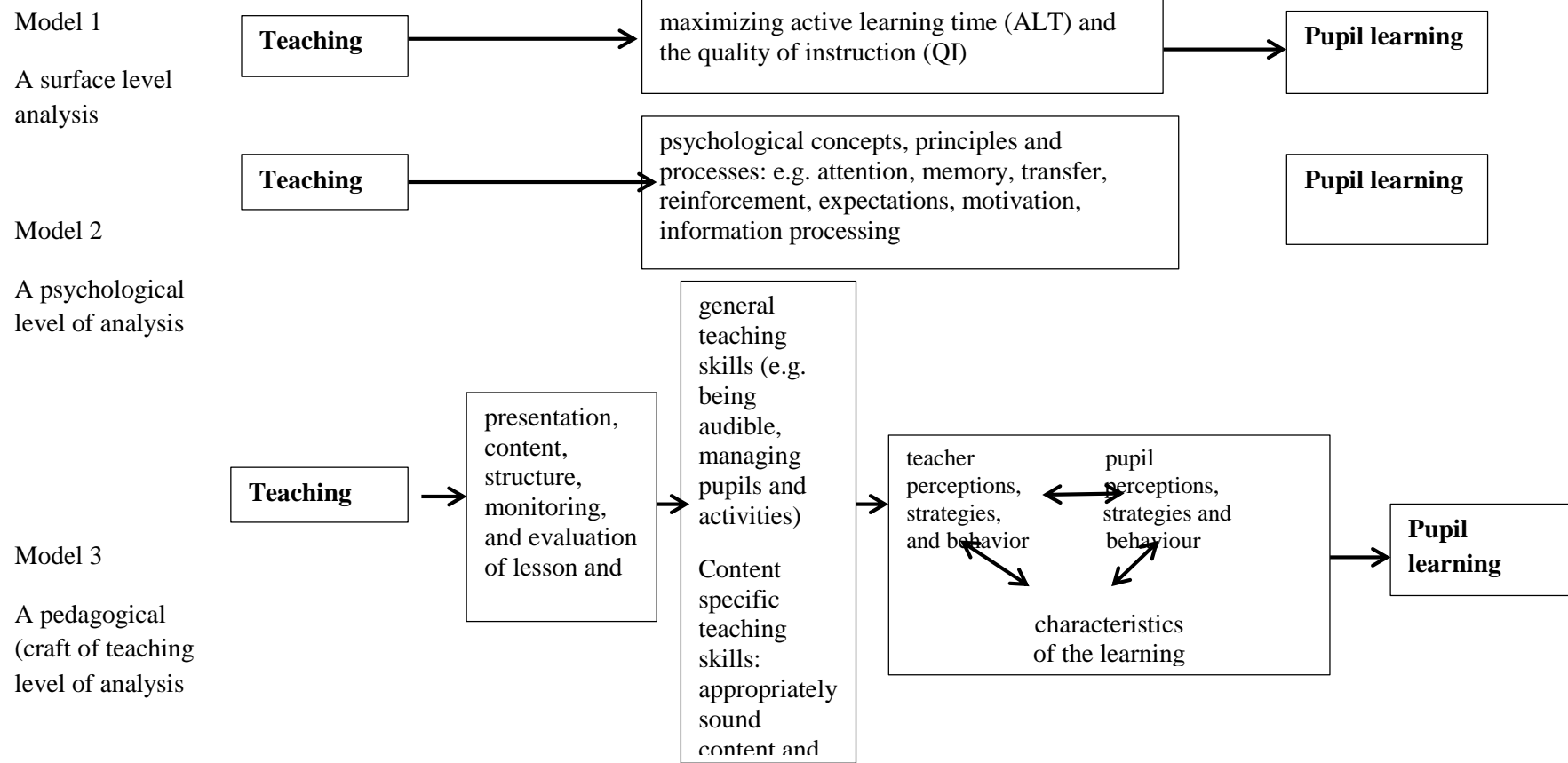


Figure 3 : Trois modèles de penser à l'enseignement efficace (Kyriacou, 2001)

Ces trois modèles de la Figure 3 représentent trois façons de penser aux mêmes phénomènes. Pourtant, chacun diffère dans le cadre de base qu'il utilise pour élaborer les éléments clés utilisés. Les trois modèles sont l'analyse superficielle, l'analyse du niveau psychologique et, enfin, l'analyse pédagogique. Aux fins de cette étude, nous allons vous expliquer brièvement ce que signifie chacun de ces modèles et parler un peu plus sur le modèle qui sert le but de notre étude.

Analyse du niveau de surface

L'analyse du niveau de surface qui est construit sur la recherche et les théories traite principalement deux constructions complémentaires. Ces constructions semblent être des facteurs déterminants de l'efficacité (Kyriacou, 2001). Ces constructions sont : le temps actif de l'apprentissage (TAA) qui se réfère à « la quantité de temps passé par les apprenants qui participent activement à la tâche d'apprentissage et les activités visant à apporter les résultats scolaires attendus » (Kyriacou 2001, p. 16) et la qualité de l'enseignement (QE) qui complète la première construction dans le sens que la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage est cruciale pour l'efficacité.

La recherche sur le TAA a révélé que plus le temps passé sur le comportement de la tâche, plus le niveau de scolarité (Kyriacou, 2001). Le TAA ne se réfère pas simplement à «la quantité de temps», mais la qualité de ce temps. En ce qui concerne la deuxième construction, un enseignant qui alloue suffisamment de temps pour une activité d'apprentissage, mais ne parvient pas à

fournir une activité efficace visant à accomplir ce dessein n'a pas dûment constitué une qualité de l'enseignement.

Ces deux constructions vont la main dans la main. La qualité de l'enseignement se réfère ainsi à « la mesure dans laquelle l'instruction rend facile pour les apprenants à réaliser les résultats d'apprentissage attendus » (Kyriacou 2001).

Analyse du niveau psychologique

Le deuxième modèle de réflexion sur l'enseignement efficace est l'analyse du niveau psychologique. Celui-ci est dérivé de tentatives d'identifier les variables psychologiques principales impliqués. Il est une élaboration du premier modèle de réflexion sur l'enseignement efficace, mais du point de vue psychologique. L'analyse du niveau psychologique tente de relier les variables de processus avec des résultats scolaires en expliquant l'influence en termes de concepts psychologiques clés, les principes et les processus impliqués. Cela pourrait offrir une explication de niveau plus profond d'un enseignement efficace.

Ce modèle permet également d'identifier les conditions psychologiques nécessaires pour l'apprentissage à se produire. Si les variables de processus influencent bien les résultats scolaires, ils le font donc en influençant premièrement l'état et les processus psychologiques de l'apprenant. Il est ainsi nécessaire d'identifier et d'expliquer ces facteurs et processus psychologiques.

Un grand nombre de concepts psychologiques, des principes et des processus comme l'attention, la mémoire, le traitement de l'information, le transfert de l'apprentissage, le renforcement, la rétroaction, la motivation, la capacité, les

attentes, le concept de soi, etc. ont été identifiés comme sous-jacent un enseignement efficace (Kyriacou, 2001).

Pour résumer, trois aspects fondamentaux de l'apprentissage des apprenants sont essentiels à effectuer l'enseignement efficace. D'abord, l'apprenant doit fréquenter à l'expérience d'apprentissage. Puis, il ou elle doit être réceptif à l'expérience d'apprentissage, c'est-à-dire, il ou elle doit être motivé(e) et avoir la volonté d'apprendre et de répondre à l'expérience et enfin, l'expérience d'apprentissage doit être appropriée pour les résultats d'apprentissage et l'expérience préalable de l'apprenant, sa compréhension et sa connaissance doivent être prises en compte.

Analyse du niveau pédagogique

Un enseignement efficace peut également être considéré de l'analyse d'un niveau pédagogique. Par pédagogique, nous nous référons simplement au «métier de l'enseignement». Ce niveau d'analyse concerne la tentative de décrire le métier de l'enseignement d'une manière qui est de la valeur à la fois aux enseignants stagiaires en formation initiale et aux enseignants expérimentés entendant des résultats en-service" (Kyriacou, 2001). Ce dernier modèle est donc basé sur les façons dont les enseignants eux-mêmes pensent et parlent de leur propre enseignement et les moyens par lesquels ces enseignants offrent des conseils aux enseignants sous formation. La perception qui est le sujet de discussion dans les lignes suivantes est donc un concept qui s'adresse à la façon dont les gens se voient et voient les autres.

Perception

Avant de procéder à la définition de la perception, il vaut mentionner que la perception tombe sous le vaste processus de cognition sociale qui consiste à d'autres processus mentaux tels que la compréhension et l'interaction avec d'autres personnes. Les individus bénéficieraient immensément de la capacité d'évaluer d'autres en termes de leurs intentions et buts actuels, aussi bien que leurs simples et durables dispositions tels que la fiabilité, l'agressivité. Ainsi, comprenant l'état et les traits d'autrui est peut-être la capacité la plus centrale au cœur de la cognition sociale.

Lindsay et Norman (1977) décrivent la perception comme le processus par lequel les organismes interprètent et organisent la sensation afin de produire une expérience significative du monde. Cette sensation ou information sensorielle et comment le sens est attaché à elle est le problème central de la perception. La sensation ou l'information sensorielle, selon le concept de la perception visuelle, par exemple, est le bit d'information spécifique, comme l'emplacement, la forme, la texture, la taille, le nom, etc. qui sont acquis lorsque l'on regarde ou voit un objet.

Pour Bodenhausen et Hugenberg (2009, p.2), la perception désigne «l'interface entre les mondes extérieurs et intérieurs ». Les objectifs sociaux et les stimuli contextuels de l'environnement extérieur créent des signaux visuels, auditives etc., qui peuvent être détectées. Le perceuteur reçoit ces signaux et les convertit en des représentations psychologiquement significatives qui définissent notre expérience intérieure du monde.

Pour que la perception ait lieu, un individu doit premièrement faire attention à un stimulus. Par exemple dans le cas de la perception visuelle, un ou plusieurs objets dans le monde réel appelé le stimulus/stimuli distal doit être vu et puis, les informations sur cet objet comme le livre (nom) seront reçues par l'un des systèmes sensoriels comme l'œil. Le processus de réception et l'enregistrement de ces informations par un organe des sens comme l'œil sont désigné comme le stimulus proximal. Lorsque cette information est reçue par l'œil, l'information est envoyée à l'arrière de chaque œil appelée la rétine et l'image de l'objet appelée l'image rétinienne est/sont formée(s). Cette image est bidimensionnelle et sa taille dépend de sa distance ou de sa proximité à cet objet. Ce stimulus proximal est ensuite interprété de façon significative, un processus qui est appelé le percept. Néanmoins, la perception comporte un peu plus que ce processus de formation d'images de la rétine. Une fois un percept significatif est obtenu, elle sert d'entrée d'ordre supérieur de la cognition, y compris des inférences sur les objectifs et les intentions de la personne perçue.

Pour naviguer dans l'environnement, manipuler des objets et interagir avec les autres, nous devons être en mesure de percevoir des stimuli externes et utiliser cette entrée perceptive pour l'orientation du moteur (Bodenhausen & Hugenberg 2009). Selon le point de vue psychologique de la traditionnelle sociale, la perception guide l'action en vertu de la signification qui est conféré aux stimuli perçus. Par exemple, le modèle de MODE de Fazio (Fazio & Roskos-Ewoldsen, 2005) suppose que la perception sélective est un médiateur-clé de la cohérence attitude-comportement.

D'après Roos et Nisbett (cité dans Bodenhausen & Hugenberg, 2009), la vue de la psychologie sociale sur la perception a été donc que les différences dans la façon dont les gens réagissent au même stimulus ou à la situation sont attribuables aux différentes attitudes, croyances, états émotionnels, motivations et expériences passées qui ont façonné leurs constructions de l'environnement. Cette interprétation de l'entrée stimuli guide ainsi la réponse du perceuteur. La figure 4 présente ce processus.

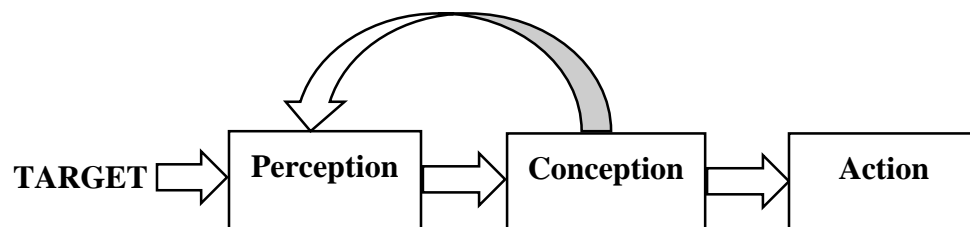


Figure 4: Processus de perception I (Bodenhausen & Hugenberg, 2009)

La figure 4 explique que les informations que nous recevons sur des personnes ou des choses, soit par le biais visuel, auditif, toucher, etc. informent notre perception d'une personne ou d'une chose. Cette perception contribue en outre à concevoir une idée ou un concept, qui influence davantage notre action ou notre comportement envers la personne ou la chose.

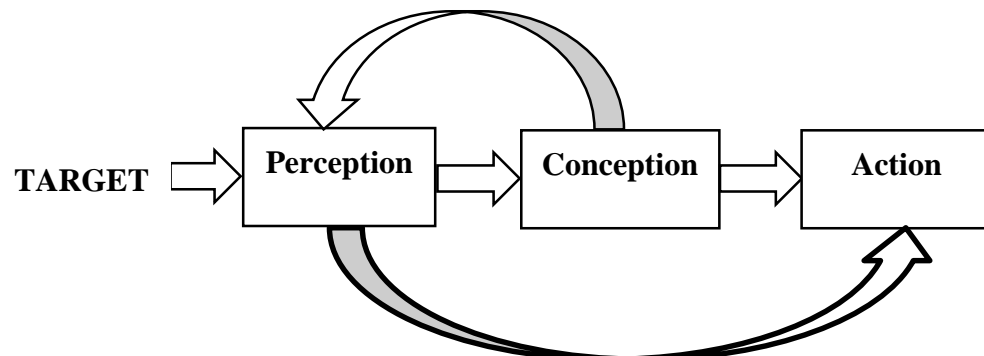


Figure 5 : Processus de perception II (Bodenhausen & Hugenberg, 2009)

Selon la figure 5, notre perception peut influencer directement notre action, une perception qui pourrait aussi être influencée par notre conception du sujet en question. Il y a eu des opinions contraires au sujet de l'influence directe de la perception sur le comportement ou l'action de l'autre. Un point de vue populaire postule que la perception peut parfois produire directement l'action sans aucune procédure intermédiaire de l'appréciation de la signification des stimuli perçus (Bodenhausen & Hugenberg, 2009). Norman (2002) confirme cette assertion en disant qu'il y a des preuves neuro-anatomique qui soutient la possibilité que l'entrée de la perception est en effet traitée en deux voies séparées, l'une pour évaluer sa signification et l'autre pour organiser directement les réponses comportementales. Ainsi, la perception peut influencer directement ou indirectement l'action d'un individu.

Cependant, des pensées ou des concepts déjà conçus sur des personnes ou des choses peuvent vice versa influencer sur notre perception de ces personnes ou choses, que ce soit vrai ou faux et le processus continue. Selon la définition de perception par Lindsay et Norman (1977), on peut dire que quand une personne est confrontée à une situation ou à un stimulus, la personne interprète ce stimulus en quelque chose de significatif pour lui ou elle, en se basant sur son expérience antérieure, ses connaissances, etc. bien que cette interprétation ne puisse pas être exactement fidèle à la réalité (Pickens, 2005). Le processus de perception peut donc se résumer en quatre étapes principales qui sont la stimulation, l'enregistrement, l'organisation, et l'interprétation.

Selon Assael (1995), la connaissance et l'acceptation des stimuli d'une personne jouent un rôle important dans le processus de perception et que, les croyances existantes, l'attitude, la motivation et la personnalité d'une personne contribuent à déterminer la sélectivité et les limitations qu'il ou elle pourrait mettre à la réception de ce stimulus. Cela veut dire qu'une personne choisira les stimuli qui satisfont ses besoins immédiats. Ce concept est connu sous le nom de perceptivité de vigilance. Dans d'autres cas, une personne ne peut pas tenir compte des stimuli qui peuvent causer de l'anxiété psychologique, et ce concept est connu sous le nom de perceptivité de défense.

Dans cette étude, qui concerne la perception des étudiants sur la personnalité de leurs enseignants de FLE, la perception d'un étudiant sur la personnalité de son enseignant de FLE peut être informée, par exemple par sa proximité à cet enseignant, les notes que cet étudiant est habitué à obtenir et comment facile ou difficile cet étudiant perçoit les études du français. En outre, un étudiant qui est, par exemple, un introverti garde ainsi sa distance de son enseignant et peut même percevoir cet enseignant comme inamical, insensible. Cet étudiant pourrait même oublier sa propre personnalité qui pourrait créer une telle situation pour lui. Un étudiant qui généralement obtient également de mauvaises notes dans les tests ou les examens pourrait attribuer cela à la personnalité ou à l'incompétence de son enseignant, ou même sur le fait que l'enseignant est avare, partial, injuste, etc. afin de se sauver de toute anxiété psychologique qui pourrait le faire se sentir mal à propos de lui-même.

En outre, un étudiant qui peut trouver ou percevoir l'étude du français d'être difficile est également susceptible à éventuellement l'attribuer à l'incompétence de son enseignant et à son enseignement. Un tel étudiant pourrait même boycotter des cours de français pour se sauver la peine de rencontrer cet enseignant et même d'éviter à étudier cette matière. Pickens (2005) présente un schéma montrant le système de traitement de la perception :

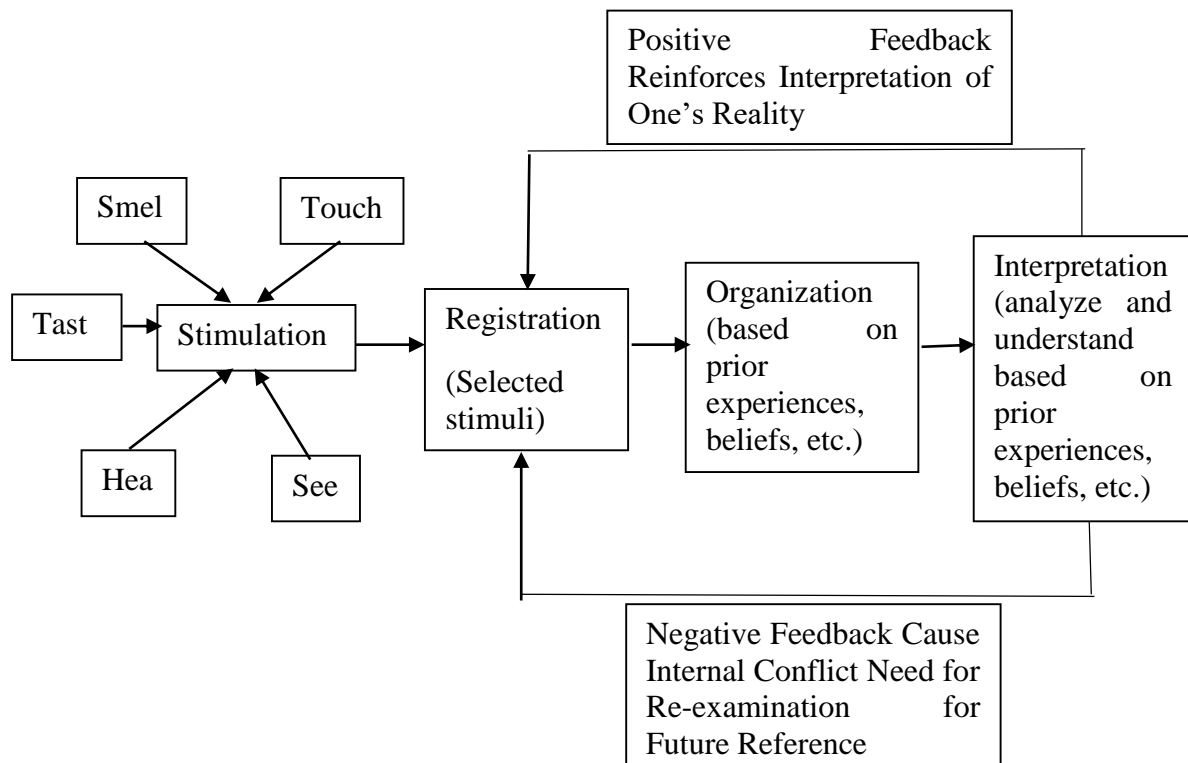


Figure 6 : Système de traitement de la perception (Pickens, 2005)

Du milieu du 20e siècle, le « nouveau look » dans la perception a été organisé autour de l'idée que l'attention et la perception sont accordées par les états émotionnels et de la motivation de celui qui perçoit. Postman et McGinnies (cité

dans Bodenhausen & Hugenberg, 2009) expliquent que les valeurs personnelles et la détresse émotionnelle ont également été considérées d'influencer la perception, et que les défenses perceptives sont parfois soulevées pour éviter le traitement désagréable ou le stimuli menaçant.

La perspective de la cognition sociale suppose que le comportement social est une fonction de repères sociaux, comme ils sont représentés dans l'esprit, plutôt que comme ils existent objectivement dans l'environnement social (Bodenhausen & Morales, 2013). Ces représentations dans l'esprit ou la représentation mentale sont effectuées par un certain nombre de processus déviés. Ces processus sont le filtrage attentionnel, l'inférence, et la distorsion de motivation. Le filtrage attentionnel se réfère au processus par lequel un perceuteur concentre sélectivement sur certains aspects d'un large éventail d'informations ou de stimuli disponibles à lui et même au-delà de ce qui peut être à sa portée pour le moment. Cette sélectivité arrive parce que parfois beaucoup de ces informations ne sont pas pertinentes aux objectifs et priorités du perceuteur pour le moment. Le reste est ainsi ignoré. Le filtrage attentionnel produit inévitablement des représentations de mémoire qui contient moins qu'une recreation complète de l'environnement social (Bodenhausen & Morales, 2013).

Par rapport à l'inférence, les perceuteurs dépassent généralement l'information fournie dans l'entrée de relance, se basant sur l'expérience antérieure et connaissance générale du monde d'élaborer sur les indices disponibles. Selon Bodenhausen et Morales (2013), les inférences arrivent lorsque l'information pertinente est manquante ou ambiguë. Par exemple, certaines professions ou

positions sont généralement le genre associé, comme nous le voyons dans le mot anglais trop utilisé, « chairman ». Donc, même quand une personne présidant sur un programme est une femme, les gens font souvent l'erreur d'utiliser « chairman » au lieu de « chairperson », en particulier dans les situations où l'on n'est pas au courant de celui qui est le « chairman » de ce programme en avance.

Parfois, les représentations que les percepteurs construisent sont soumis à des pressions de motivation qui transforment habituellement la réalité objective dans des formes plus souhaitables et gratifiantes (Bodenhausen et Morales, 2013). Ce processus, selon Kunda (1990) peut arriver à travers le filtrage attentionnel, l'inférence et d'autres mécanismes.

Aux fins de cette étude qui porte sur les perceptions que les étudiants ont sur leurs enseignants de FLE, nous allons ainsi examiner une perspective plus sociale de la perception, qui s'appelle la perception sociale.

Perception sociale

Dans les temps passés, le genre *homo* a été caractérisée par un haut degré de socialité, avec des personnes vivant dans des groupes très interdépendants (Leakey, 1979), et ainsi de survivre et de prospérer dans un tel contexte, il faut être en mesure de comprendre les autres humains. Cependant, pour connaître l'esprit des autres, il faut assister aux et percevoir les indices existants, que ce soit dans leur comportement verbale ou non verbale, qui contiennent des informations sur leurs qualités intérieures (Bodenhausen & Hugenberg, 2009). Le domaine de la cognition ou perception sociale a ainsi émergé de l'étude de ce processus de perception de la personne. La perception sociale ou de la personne est donc la

tentative de comprendre le comportement et les intentions des autres à sa manière, mais en appliquant certains principes.

Pickens (2005, p.60) définit la perception sociale comme « comment un individu voit ou perçoit les autres et comment les autres perçoivent un individu ». Ceci est accompli par divers moyens tels que la classification d'un individu sur la base de caractéristiques d'un seul. Ce processus est appelé l'effet de halo. Une personne peut aussi être évaluée par des effets de contraste qui signifie qu'une personne est évaluée par une comparaison à d'autres. Une personne peut encore être perçue aussi d'une manière qui reflète vraiment ses propres attitudes et croyances d'un perceuteur (projection), une personne peut être jugée sur la base de la perception qu'on a du groupe auquel appartient cette personne (stéréotypes). Par ailleurs, les actions erronées d'un perceuteur peuvent être influencées par la perception d'une autre personne (effet Pygmalion), ou la perception d'un perceuteur d'une autre personne peut être contrôlée par cette autre personne lui-même (gestion de l'impression).

Effet de halo

Quand un individu tire une impression générale sur une autre personne basé sur une seule caractéristique, telle que l'intelligence, la sociabilité, ou l'apparence, il est dit que l'effet de halo est produit (Pickens, 2005). Le perceuteur, qui est celui qui fait la perception, peut évaluer l'autre individu de manière élevée par rapport à des nombreux traits en raison de sa croyance que l'individu est élevé dans un seul trait. Par exemple, un étudiant qui, pour la première fois est d'apprendre le français dans une salle de classe est susceptible de se référer à son

professeur de français d'être bon, social, compétent, équitable, etc., si il ou elle obtient des notes élevées dans sa première tentative à un examen ou un test de français.

Cependant, l'effet de halo ne se limite pas à la perception qu'on a d'une autre personne ou d'un groupe de personnes, mais étend à la perception qu'on a d'une organisation. Imaginez par exemple un étudiant de l'Université de Cape Coast qui, même avant de venir lui avait entendu dire que l'apprentissage est difficile là-bas. Cet étudiant sur l'expérience de la situation d'apprentissage à l'école en réalité, comme la série habituelle de quiz est susceptible de conclure que l'Université de Cape Coast est pleine de frustration etc.

Contrairement à cet effet de halo est l'effet de la corne. L'effet de la corne se réfère à la situation où une personne évalue une autre aussi bas sur de nombreux traits en raison de la conviction que l'individu est faible sur un trait qui est supposé d'être critique (Pickens, 2005). Prenons par exemple, un enseignant qui n'aime pas trop parler en dehors de la classe, mais pourrait enseigner très bien. Les apprenants sont susceptibles de conclure que ce professeur est hostile, ainsi son silence, etc. juste parce que ce professeur ne s'associe pas aux apprenants en dehors de la salle de classe.

Effet de contraste

La perception a été identifiée pour être aussi un objet de ce qu'on appelle les effets de contraste de perception. Les effets de contraste se réfèrent à l'évaluation d'un individu sur les caractéristiques d'une autre personne ou par des comparaisons avec d'autres personnes qui se classent plus élevé ou plus bas sur

les mêmes caractéristiques ou d'un même groupe. Les effets de contraste se rapportent à la façon dont un individu est perçu par rapport aux autres autour de lui (Pickens, 2005).

Par exemple, dans une école, les apprenants sont susceptibles de se référer à un membre d'un groupe d'enseignants qui sont perçus comme arrogants en tant que tels mais cela ne pourrait pas être la réalité, en dépit de l'adage populaire qui dit: «montre-moi ton ami et je vais vous montrer votre personnage ». Un autre exemple de l'effet de contraste est quand il y a un nouvel enseignant dans une école et celui-ci s'associe avec un professeur de collègue de la même matière comme le français. Puisque cet enseignant qui est déjà dans l'école est peut-être perçu comme sympathique, le nouvel enseignant est également susceptible d'être perçu de même façon car il peut y avoir une possibilité d'influence sur ce dernier.

Néanmoins, cela ne pourrait pas être toujours le cas. Une personne trouvée parmi un groupe ou dans la compagnie constante d'une autre n'est pas toujours enclins à partager les mêmes caractéristiques et comportements puisque chacun avait eu une éducation différente. Même les jumeaux identiques qui ont été nourris dans les mêmes conditions ne peuvent pas avoir la même personnalité. Chaque individu est identifié par sa propre personnalité bien qu'il pourrait y avoir des similitudes partagées.

L'effet de contraste s'applique non seulement à la perception de l'attractivité, mais l'influence de l'estime de soi, l'auto- conscience publique et l'anxiété sociale (Thornton & Moore, 1993) cité dans (Pickens, 2005). Dans un milieu de travail, la

performance d'un travailleur est susceptible d'être jugée en contraste avec les travailleurs autour de lui, donc susceptible de créer des biais.

Projection

Alors que l'effet de contraste est la perception d'un individu sur la base de la comparaison à d'autres, la projection est l'attribution de ses propres attitudes ou croyances de quelqu'un sur les autres. Sigmund Freud avec sa fille Anna Freud ont suggéré que la projection était un mécanisme de défense, où nous attribuons nos propres attitudes sur quelqu'un d'autre comme une défense contre nos sentiments d'anxiété ou de culpabilité.

La projection peut signifier l'attribution aux autres les négatifs que nous trouvons en nous ainsi, protégeant notre estime de soi. La projection est une tendance humaine intéressante et quotidienne qui permet à un individu de percevoir d'autres de façon à vraiment se refléter car, en général, les gens sont en faveur de ceux qui sont les plus comme eux. Un apprenant extraverti peut par exemple s'identifier avec un professeur extraverti créant ainsi une ressemblance entre les deux et peut même donner de la place pour la modélisation de rôle. Cet apprenant peut attribuer son succès académique à cette relation entre lui et l'enseignant en question.

Stéréotypes

Le terme de stéréotype, en 1798 renvoyait à un mode où les imprimantes ont inventé une nouvelle façon de fixer définitivement et de reproduire des images visuelles. Au fil des ans, cette invention a aidé dans le processus d'impression photographique moderne. Cependant, ce mot est venu à signifier plus que le

processus d'impression photographique. Il applique aussi à la façon dont nous nous situons les attributs de capacité, de caractère ou de comportement des groupes et/ou des populations dans le but de faire des généralisations (Pickens, 2005).

Le stéréotype se réfère ainsi à une image classique appliqué à des groupes entiers de personnes, et le traitement des groupes selon un ensemble fixe de traits ou caractéristiques généralisées. Les stéréotypes pourrait être positif, permettant ainsi d'organiser un monde très complexe, ou négatif si utilisé comme vues trop générales au sujet des groupes d'individus. Selon Pickens (2005), la recherche suggère que les stéréotypes exercent une forte influence secrète sur le comportement humain, même parmi ceux qui ne sont pas d'accord avec les stéréotypes.

Selon Pickens (2005), des chercheurs en sciences sociales ont révélé qu'il est relativement facile pour les stéréotypes à être activées dans un large éventail de contextes et de situations, en fonction de nombreux facteurs, notamment la race, le sexe, la religion, l'apparence physique, le handicap, et l'occupation. Pourtant, les stéréotypes ont été identifiés à influencer la plupart des questions de genre et du leadership.

Fein, Hoshino-Brown, Davies, Spencer (2003) aussi ont montré qu'un perceuteur est plus susceptible d'organiser ses perceptions d'un cible hors-groupe de manière stéréotypées après avoir connu une menace image de soi . Le stéréotype est cependant un phénomène fréquent chez la race humaine en raison de croyances, expériences etc. partagées. Cependant, le plus souvent, nous ne

prenons pas le temps de comprendre pourquoi nous percevons des groupes d'une certaine manière. Nous revenons souvent à nos prototypes cognitifs et ignorons les informations pertinentes. Comme ces habitudes et préjugés sont hérités, il est donc possible pour eux d'être déshérités à travers des exercices de formation, la sensibilisation des individus aux questions de partialité, le racisme, le sexisme, l'âgisme, entre autres. Cela veut dire que, lorsque des stéréotypes sont négatifs et faux, il est possible pour eux d'être corrigés par les procédures mentionnées ci-dessus. Les perceptions de groupes ou autrement dit les stéréotypes a une grande tendance à influencer l'interaction avec ces groupes stéréotypés et même les comportements de gens envers ces groupes. . Les stéréotypes négatifs sont donc malsain pour tout individu ou groupe et devraient être réduites au minimum pour réduire les fausses croyances largement répandues.

Effet de pygmalion

L'effet de pygmalion, autrement dit la prophétie auto-réalisatrice, décrit le comportement d'une personne qui conforme à la perception d'un autre individu, que cette perception soit exacte ou non (Pickens, 2005). En d'autres termes, une fois une attente se fait connaître par une autre personne, un individu aura tendance à se comporter de manière conforme à cette attente. Les stéréotypes sont donc susceptibles de produire l'effet de pygmalion, puisque la connaissance d'une personne au sujet d'un groupe à travers les stéréotypes est susceptible de rendre quelqu'un de se comporter d'une manière compatible grâce à l'information stéréotypée.

Effet de galate

Ceci concerne les attentes que nous avons pour nous-mêmes, plutôt que les attentes que d'autres gens ont pour nous, est étroitement lié à la prophétie auto-réalisatrice. Pour démontrer cela, prenons un apprenant qui en dépit des choses mauvaises qu'il a entendu dit des professeurs de français ou en dépit des stéréotypées sur la langue française, détermine à surmonter cet obstacle. Cet étudiant adoptera un comportement à l'égard de ses attentes de la langue et non en fonction de la perception d'autres personnes sur la langue ou de l'enseignant.

Gestion des impressions

Dans la gestion de l'impression, les gens essaient habituellement d'influencer l'impression que d'autres gens auront d'eux, à travers ce qu'ils font et comment ils le font, ce qu'ils disent et comment ils le disent (Pickens, 2005). Parfois, les gens essaient de se présenter d'une manière qui mènera à des évaluations positives par d'autres par un coulage de lumière à leurs réalisations, en évitant la divulgation d'échecs. Selon Giacalone & Rosenfield (1989) cité dans Pickens (2005), la gestion de l'impression est intrinsèquement ni bon ni mauvais, mais plutôt c'est un élément fondamental de nos vies sociales et de travail. Il est exigeant ainsi, d'examiner la situation dans laquelle nous l'utilisons.

Schlenker & Wiegold (1992) cités dans Pickens (2005) affirment que la gestion de l'impression est un phénomène de grande ampleur dans lequel nous essayons d'influencer les perceptions et les comportements des autres en contrôlant l'information qu'ils reçoivent. La gestion de l'impression est réalisée d'une manière qui aident les gens à atteindre leurs objectifs et les buts à la fois

individuels et dans le cadre de groupes ou d'organisations, et cela peut être fait consciemment ou délibérément ou même inconsciemment.

Dans cette étude, par exemple, les chercheurs sont susceptibles de rencontrer des participants qui perçoivent leurs enseignants négativement, ainsi, racontent des cas qui excluent leurs propres contributions négatives. Ceux-ci pourraient plutôt insister sur les aspects négatifs de leurs enseignants afin de créer une bonne impression d'eux-mêmes. On se réfère à cela comme la gestion d'impression. Selon Pickens (2005), la gestion de l'impression pourrait servir à la fois à protéger notre propre image de soi et à plaire à un public important. Néanmoins, la gestion de l'impression peut être aussi véridique et exacte.

Dans la sélection pour l'emploi des candidats comme les enseignants par exemple, il est nécessaire pour l'employeur d'identifier des qualités invariants et essentiels des individus tels que le caractère, la motivation, l'attitude, le potentiel de leadership, la personnalité, etc. qui correspondent bien avec les exigences de spécifications de l'emploi du poste et de la culture de l'organisation (Pickens, 2005). La personnalité est très essentielle pour le succès de n'importe quel travail et doit être considéré en particulier dans le domaine de l'enseignement.

Enseignement/apprentissage

Les trois modèles élaborés par Kyriacou (2001) en définissant l'enseignement efficace explique le travail d'enseignement de manières diverses. L'enseignement est une activité de gestion selon l'analyse du niveau pédagogique de Kyriacou (2001). L'enseignement est aussi un art et une science. Les lignes suivantes expliquent en profondeur ces définitions de l'enseignement.

Enseignement comme une activité de gestion

Kyriacou (2001) explique que le contexte d'enseignement/apprentissage vaut une considération lorsque nous décrivons l'enseignement efficace. Ce contexte est la salle de classe et l'enseignant est son gestionnaire. Ceci rend le travail de l'enseignant comme une activité de gestion. Appel (1995) décrit les rôles de l'enseignant au sein de la classe comme :

- i. Créer les conditions sous lesquelles l'apprentissage pourrait se dérouler et cela désigne l'aspect social de l'enseignement.
- ii. Communiquer par le biais de plusieurs façons la connaissance aux apprenants, un rôle qui désigne l'aspect de l'enseignement axé sur les tâches.

Le premier rôle rend l'enseignant gestionnaire et le deuxième rôle le rend professeur. Ces deux rôles complètent l'un de l'autre du fait que le dernier ne serait pas possible sans le premier. Ces deux rôles sont accomplis simultanément et ne peuvent pas être séparés. Le rôle de l'enseignant en tant que gestionnaire lui accord quelques fonctions parmi lesquelles la motivation des apprenants en est le primaire. L'enseignant doit motiver les apprenants qui sont démotivés et élever ceux qui sont déjà motivés pour apprendre une langue étrangère. Cette fonction il pourrait accomplir en adoptant une attitude positive envers les apprenants et en donnant aux apprenants des tâches significatives, intéressantes, et pertinentes à faire (Appel, 1995). En tant que gestionnaire, l'enseignant doit aussi exercer le contrôle sur le comportement d'apprentissage et social de ses apprenants par le choix des activités et la manière dont ces apprenants s'organisent en groupe pour faire ces activités. Pourtant, il ne faut pas oublier de laisser aux apprenants la

responsabilité de décider le but d'apprendre et la meilleure façon de l'accomplir. L'enseignant en tant que gestionnaire doit aussi organiser les groupes d'apprentissage et son autorité en tant que gestionnaire dans la salle de classe, selon Kyriacou (2001) pourrait être établi et maintient par des moyens différents. Comment l'enseignant arrive à faire cela reflétera sa personnalité, son caractère, et son approche générale à l'enseignement d'une part et le contexte, c'est-à-dire le type d'apprenants, le sujet et la philosophie de l'école d'autre part. Pour établir et maintenir son autorité, Kyriacou (2001) souligne qu'il doit créer un ton de ténacité pendant le cours, aussi bien que soutenir l'attention et la motivation des apprenants et assurer la justesse des activités d'apprentissage. De ce fait, l'autorité de l'enseignant n'est pas basée sur la coercition, mais plutôt sur l'enseignement efficace. Pouvoir établir et maintenir cette autorité de l'enseignant, Kyriacou (2001) identifie 4 facteurs principaux qui y sont nécessaires et ces facteurs sont le prestige de l'enseignant, sa compétence d'enseignement, sa capacité d'exercer le contrôle sur la salle de classe et aussi exercer le contrôle sur la discipline.

Le prestige de l'enseignant dans le contexte de l'école est lié à sa position ou le fait qu'il est un adulte. Sa compétence d'enseignement fait référence à sa connaissance de la matière, son intérêt dans et son enthousiasme pour la matière et sa capacité de créer les expériences d'apprentissage effectif. L'exercice du contrôle sur la salle de classe pourrait être établi si l'enseignant établie et adopte un nombre de règles et procédures pour assurer que les activités de classe ne conduisent pas au chaos ou au conflit. Le dernier facteur, l'exercice du contrôle sur la discipline parle du maintien d'ordre et de contrôle nécessaire pour

l'enseignement efficace. L'enseignant pourrait utiliser les actions axées sur les tâches et les actions axées sur le pouvoir pour maintenir un tel contrôle sur la discipline (Kyriacou, 2001).

-L'approche de l'analyse du niveau pédagogique de Kyriacou (2001), également souligne ce rôle de l'enseignant en tant que gestionnaire. Cette approche d'enseignement cherche à identifier les tâches principales d'enseignement et les activités de gestion nécessaires qui sont requis pour l'efficacité. Cette activité de gestion est aussi souvent conceptualisée comme une question de contrôle plutôt que comme une dimension du programme d'enseignement, et le climat général de la classe (Açikgöz, 2005).

Pourtant, tous les enseignants n'exercent pas de contrôle de la même manière que d'autres, ni réagissent aux situations que d'autres le feront. Il est donc difficile de définir avec précision les comportements des enseignants qui sont plus acceptables et appropriées à l'enseignement efficace. Malgré tout cela, les résultats des recherches ont permis l'identification de certaines caractéristiques des enseignants efficaces. Par exemple, basant sur le résultat d'une recherche menée par Borophy (cité dans Açikgöz, 2005), il a été remarqué que l'enseignant qui aborde la gestion de classe comme un processus d'établir et de maintenir des environnements d'apprentissage efficaces, comme une ambiance multilatérale, ont la tendance à avoir plus de succès que d'autres qui mettent davantage l'accent sur leur rôle de figures d'autorité etc. Ceci est parce que la classe est composées de nombreuse et différentes vues, caractéristiques, éthiques et valeurs personnelles. Aussi, cette activité efficace d'encadrement par l'enseignant, non seulement à

travers ses caractéristiques pédagogiques et professionnels, mais aussi par ses caractéristiques personnelles entraîne un climat d'enseignement et d'apprentissage propice et positif pour motiver les étudiants vers l'apprentissage (Açikgöz, 2005).

Les études sur l'enseignement comme une activité de gestion a donné lieu à une distinction entre deux compétences principales : premièrement les compétences de l'enseignement général, de la présentation et de la gestion, tels qu'étant audible, gérant les élèves et les activités ; et deuxièmement, les compétences spécifiques aux contenus d'enseignement qui met l'accent sur l'emballage intellectuel de l'objet comme la pertinence du contenu, la méthode et la structure des activités d'apprentissage pour les résultats scolaires souhaités.

Cette considération de l'enseignement comme une activité gestionnaire nous a aidé à bien identifier et définir le contenu de notre instrument de collecte des données. Le Big Five Inventory propose des éléments qui portent sur l'enseignement comme étant une activité de gestion, gestion de temps, des ressources etc.

Enseignement comme un art et une science

Pour assurer l'efficacité de l'enseignement, l'enseignement ne doit pas être considéré seulement comme une activité de gestion, mais aussi avec une dimension de l'art et de la scientifique, bien que l'enseignement comme art et science ne soit pas un concept nouveau. En Effet, dans son article intitulé « In Pursuit of the Expert Pedagogue », Berliner (1986) en fin de compte conclut que l'enseignement efficace est un mélange dynamique de l'expertise dans une vaste

gamme de stratégies d'enseignement combiné avec une compréhension profonde des étudiants individuels en classe et leurs besoins à des points particuliers dans le temps.

La dimension de l'enseignement comme art implique la présentation de matériel complexe pour les étudiants en termes qui sont facilement compréhensibles. Kyriacou (2001) explique cette dimension de l'enseignement comme art dans le cadre de l'exposition de l'enseignant. L'exposition de l'enseignant met accent sur la description et l'explication de nouvelles informations ou connaissance par le biais d'interaction direct d'enseignant-apprenant et ceci lui aide à rendre clair la structure et but de l'expérience d'apprentissage ; à décrire et expliquer ; à utiliser les questions et discussions pour faciliter et explorer l'apprentissage par les apprenants. La dimension scientifique implique une connaissance approfondie de la matière, c'est-à-dire, à la fois ses fondations historiques et la recherche sur ses frontières (Weisman, 2012).

D'après notre revue de la littérature présentée ci-dessus, nous avons pu faire une explication des théories et concepts essentiels nécessaires à notre étude. Ces théories et concepts nous ont aidé à mieux comprendre notre sujet d'étude par rapport aux processus d'apprentissage tels que comment les apprenants arrivent à apprendre, les éléments sous-jacents l'apprentissage, la perception. Il faut en ce moment considérer quelques études menées dans ce cadre d'étude afin de pouvoir effectuer avec succès notre étude.

Travaux antérieurs

Comme exigé de toute recherche de s'appuyer sur des études déjà menées sur le sujet d'enquête afin de combler les vides, nous nous appuyons aussi sur des études menées sur, la personnalité de l'enseignant, son influence sur le processus d'apprentissage, la perception et l'enseignement/apprentissage en générale.

Personnalité de l'enseignant et l'apprentissage

L'étude par Garcia, Kupczynski, Holland (2011) intitulée « Impact of teacher personality styles on academic excellence of secondary students » est le premier travail pertinent à notre étude. Dans cette étude, Garcia et al. (2011) cherchaient à déterminer s'il y a une relation significative entre les notes de TAKS (Texas Assessment of Knowledge and Skills) obtenu par les étudiants et les styles de personnalité des enseignants. Le Big Five Inventory a été utilisé pour évaluer le critère de teste de référence des enseignants. Les résultats ont indiqué qu'il y a une relation significative entre le succès académique des étudiants et la personnalité des enseignants.

Garcia et al. (2011) étaient du point de vue que le style de personnalité de l'enseignant contribue au succès ou échec dans la réussite académique des apprenants basée sur les notes de TAKS, ainsi ils ont focalisé sur l'impact que ces styles de personnalité ont sur les lycéens dans les matières d'anglais, de maths, de science, et de sciences sociales. Nous remarquons cependant que cette étude enferme le succès académique aux notes obtenus dans les épreuves ou les examens. Kyriacou (2001) par ailleurs souligne que les résultats éducatifs les plus importants pour les apprenants sont l'intensification de la connaissance et de

l'habileté ; l'intensification d'intérêt dans la matière ou sujet ; l'intensification de motivation intellectuelle ; l'intensification de la confiance en soi et du respect de soi ; l'intensification de l'autonomie et dernièrement l'intensification du développement social.

Un autre travail qui nous sert utile par rapport au sujet ci-dessus est celui de Tanabe et Mori (2013), qui porte sur l'effet de la perception de la personnalité de l'enseignant sur l'évaluation de cours. Dans cette étude qui cherchait à explorer comment la perception des étudiants universitaires concernant leurs cours et la personnalité de leurs enseignants contribuent à l'évaluation générale de classe et aussi explorer si les étudiants évaluent de manières différentes les enseignants japonais et anglais, les auteurs ont découvert que les perceptions des étudiants concernant leurs enseignants comme intéressants, organisées, clairs ont positivement influencé leur évaluation du cours. Par ailleurs, les perceptions des étudiants de leurs enseignants comme agressifs, dominants, anxieux, et autoritaires ont négativement eu un effet sur l'ensemble d'évaluation. Les auteurs ont utilisé une évaluation de personnalité par Murray, Rushton, et Paunonen (1990) et comprenait de 28 points. Par l'évaluation du cours qui comprenait de 24 points, Tanabe et Mori (2013) ont fait un résumé de la plupart de résultats éducatifs les plus importants pour les apprenants juste comme il a été souligné par Kyriacou.

Lorsque nous pensons à l'apprentissage de l'apprenant, nous pensons à la motivation qui vient de la tentation de satisfaire les besoins fondamentales de cet apprenant. Maslow (1987) identifie les besoins fondamentaux comme étant les

besoins physiologiques, de sécurité, d'appartenance et d'amour, de respect et de la réalisation de soi, aussi bien que les besoins cognitifs fondé sur l'impulsion de satisfaire la curiosité, de connaître, d'expliquer et de comprendre. Ces deux types de besoins selon Maslow sont étroitement liés. Les besoins cognitifs sont en partie utilisés pour satisfaire les besoins fondamentales d'un individu. De cette explication, nous constatons que chaque individu s'engage dans une activité pour satisfaire une sorte de besoin. Il ne faut pas alors enfermer ces besoins aux résultats prévus par une autre personne. L'apprentissage effectif qui détermine l'enseignement effectif doit donc être défini en termes de l'apprentissage qui atteint ce qui est prévu par les deux enseignant et apprenant.

Le travail de Garcia et al. (2011) et celui de Tanabe et Mori (2013) nous ont été utiles dans le façonnement de notre instrument de collecte des données en ce qui concerne les éléments à considérer par rapport à la définition de la personnalité des enseignants sous-enquête. Ces deux études n'ont pas été menées pour la matière de français mais la nôtre porte sur la personnalité de l'enseignant de FLE et son influence sur l'apprentissage de FLE. Aussi, ces travaux nous ont aidés à façonner le type d'apprentissage sur lequel la personnalité de l'enseignant influe. Pour notre étude, nous n'avons pas précisé le type d'apprentissage prévu mais ont laissé les apprenants à le déterminer comme indique la théorie de Maslow sur les besoins fondamentaux et cognitifs.

Le travail d'Açikgöz (2005) nous semble aussi pertinent du fait qu'il étudie l'effet de la personnalité de l'enseignant sur l'attitude de l'apprenant. Açikgöz postule que la salle de classe où se déroule l'enseignement/apprentissage

influence énormément sur la motivation et l'attitude de l'apprenant vers l'apprentissage. Alors, même si un enseignant est bien formé pédagogiquement, s'il possède des caractéristiques professionnelles, cela ne suffit pas à établir une ambiance positive pour l'enseignement, apprentissage en classe. Kumaravadivelu (cité dans Açıkgöz 2005) identifie ainsi que les facteurs qui mieux facilitent l'apprentissage par l'apprenant sont ceux qui sont avec du but, sont tâche-orientée, sont relâchés, sont chaleureux, sont de soutien et ordonnés et avec humeur dans le sens intégré. Également, Açıkgöz postule que l'apprentissage de l'apprenant est influencé par le respect mutuel, le rapport qui existe en classe et qui sont atteints si l'enseignant fait l'apprenant comprendre ce qu'il comprend, partage et apprécie leur sentiment comme un individu. Une telle ambiance selon Açıkgöz (2005) encourage l'apprentissage et la motivation de l'apprenant vers le processus d'apprentissage. Il souligne aussi trois caractéristiques reconnus d'un enseignant efficace: le professionnel, le pédagogique et le personnel, le dernier étant celui le plus efficace pour assurer une ambiance appropriée à l'apprentissage aussi bien qu'assurer un apprenant plein d'assurance.

Cette étude d'Açıkgöz (2005) visait à examiner l'auto-rapport des opinions des étudiants par le biais d'un « Data Collection Package (DCP) », un instrument élaboré pour évaluer les attitudes des étudiants vers l'enseignant et l'apprentissage. Le DCP comprenait un questionnaire et 3 questions ouvertes qui couvrent les caractéristiques de l'enseignant, les opinions des étudiants concernant les attitudes des enseignants, leurs pratiques auto-rapportés, et l'auto-rapport des relations entre ces opinions des étudiants concernant les attitudes des

enseignants. Les participants à l'étude comprenaient de 181 lycéens de quatre lycées différents. Les constatations de l'étude indiquent que les facteurs personnels et pédagogique de l'enseignant influence le plus sur l'attitude des étudiants. Le travail d'Açikgöz (2005) s'intéresse à la relation qui existe entre les caractéristiques de l'enseignant et les attitudes des apprenants, alors que notre étude s'intéresse à la personnalité de l'enseignant de FLE et l'apprentissage comme perçue par l'apprenant.

Perception et l'enseignement/apprentissage

Delaney, Johnson, Johnson et Treslan (2010) dans leur étude étudient les caractéristiques d'un enseignant que les étudiants croient sont essentiels à l'enseignement efficace. Delaney et al. ont focalisé principalement aux perceptions des étudiants en ce qui concerne les caractéristiques d'enseignement efficace d'un cours du contexte face-à-face et celui du contexte de téléenseignement. Ils ont utilisé un questionnaire pour recueillir les données auprès de 17,000 étudiants et ceux qui sont du troisième cycle pendant le semestre d'hiver à l'Université Memorial à Newfoundland. Les 9 premières questions du questionnaire cherchaient des données démographiques des participants et 30 de 40 questions qui restent étaient ouverts. Ce dernier demandait aux participants des réponses rédigées par ces participants selon leurs propres points de vue et dans leurs propres mots et expressions. Chaque participant a identifié 5 caractéristiques qu'il pense définir un enseignant efficace, a décrit chacun de ces caractéristiques et a aussi expliqué pourquoi ces caractéristiques lui sont importants. Les participants ont aussi identifié les comportements des enseignants qui démontrent

ces caractéristiques. En fin, c'était exigé des participants de classer ces caractéristiques de manière du plus important au moins important. Les contextes d'enseignement face-à-face et de téléenseignement ont suivi ce même processus d'administration d'instrument et de collecte des données. L'administration a été exclusivement effectuée en ligne et lors de l'analyse, 69 adjectifs décrivant un enseignant efficace ont été répétitivement identifiés et par une analyse supplémentaire, ces 69 caractéristiques ont été davantage regroupées sous 9 thèmes prédominants. De manière d'apparence de la plus importante au moins importante, voici ces neuf thèmes de caractéristiques :

- i. Respectueux
- ii. Cultivé
- iii. Charmant
- iv. Communicatif
- v. Organisé
- vi. Réceptif
- vii. Professionnel
- viii. Humoristique

Le travail de Delaney et al. (2010) nous a aidés à mieux comprendre notre sujet. L'évaluation des participants concernant la personnalité de leurs enseignants et l'influence que ces personnalités ont sur l'enseignement efficace. Pourtant, nous avons remarqué que permettre les étudiants de s'exprimer dans leurs propres mots à l'égard de ce sujet de la personnalité de l'enseignant nous semble un peu difficile car il est possible pour un manque de mots et expressions

de la part de quelques étudiants. Il faut donc une gamme de critères, mots, expressions parmi lesquels les étudiants pourraient faire référence pour s'exprimer. Mais en tout cas, les chercheurs Delaney et al. ont eu tante des caractéristiques que nous pensons a enfin rendu l'étude effective. Pour notre étude, nous nous sommes servis du Big Five Inventory conçu par John et Srivastava (1990), un inventaire qui souligne 44 traits de personnalité.

Un autre travail que nous trouvons nécessaire à notre étude et celui de Hsu (2010). Ce travail étudie les comportements non verbaux immédiatetés des enseignants par rapport à la motivation des étudiants pour apprendre l'anglais. Dans son étude, Hsu remarque que la motivation est l'un des facteurs le plus important en assurant l'apprentissage effectif des langues secondes et les comportements de l'enseignant est le facteur le plus important pour assurer la motivation pour l'apprendre. Dans son étude, 303 étudiants y ont participé et deux instruments ont été utilisés pour recueillir les données. Le premier instrument a mesuré la perception des étudiants par rapport aux comportements non verbaux immédiatetés des enseignants dans la salle de classe. Le deuxième instrument a évalué la motivation des étudiants pour apprendre.

Les résultats ont indiqué que la relation entre les comportements non verbaux immédiatetés des enseignants et la motivation des étudiants pour apprendre l'anglais sont considérablement et positivement en corrélation. 5 comportements non verbaux immédiatetés des enseignants ont été identifiés d'être des indices significatifs à la motivation des étudiants pour apprendre l'anglais. Ces comportement expliquent qu'un enseignant efficace est celui qui :

- i. Sourit aux étudiants lorsqu'il leurs parle
- ii. Exprime par gestes lorsqu'il leurs parle
- iii. A une position du corps détendue lorsqu'il leurs parle
- iv. Utilise une variété d'expressions vives lorsqu'il leurs parle
- v. Utilise une voix monotone lorsqu'il leurs parle.

Les constatations de cette étude contribuent aux savoirs de la motivation des apprenants pour apprendre l'anglais dans diverses façons. Hsu remarque fortement que selon les constatations de son étude, les enseignants doivent prendre conscience que leurs comportements, même les non verbaux immédiatetés augmentent fortement et efficacement la motivation des apprenants pour apprendre l'anglais. Par conséquent, les enseignants doivent être sensibles dans leurs salles de classe anglaises, sachant que leurs comportements non verbaux immédiatetés pourraient influencer positivement l'apprentissage. C'est-à-dire, ces comportements pourraient diminuer l'anxiété des apprenants pour apprendre l'anglais. Ceci produit des conséquences efficaces et intensifie la motivation des apprenants.

Conclusion partielle

Nous avons fait dans ce chapitre du travail, une revue et présentation de littérature y compris le cadre théorique, le cadre conceptuel et les travaux antérieurs sur lesquels s'ancre notre étude. En premier lieu, notre cadre théorique opératoire est celui de constructivisme qui explique le processus d'enseignement/apprentissage. En deuxième lieu, nous présentons et expliquons le cadre conceptuel et en troisième lieu, nous avons fait une présentation de

quelques travaux effectués dans le domaine de notre étude. Le chapitre suivant fait une présentation de la méthodologie que nous avons employée pour collecter et analyser les données.

CHAPITRE DEUX

MÉTHODOLOGIE DE L'ÉTUDE

Introduction

Nous consacrons ce chapitre aux procédés que nous avons utilisés pour collecter et analyser les données. D'abord, nous faisons une description du design de recherche, et du public cible de l'étude. Nous faisons ensuite une description de l'instrument de collecte de données et de la démarche par laquelle l'analyse des données est faite. Également, ce chapitre fait une présentation de la procédure de collecte des données telles que sa durée.

Design de recherche

Le design de recherche qui a été utilisé dans notre étude est le design comparatif-causal. Dans cette étude, la perception des étudiants de la personnalité de leurs enseignants pourraient être un facteur d'influence sur l'apprentissage. Nous avons utilisé donc La version 2.1 du logiciel SPSS, le test de Levene pour l'Egalite des Variances, le test One-way ANOVA et une analyse HSD de Tukey pour répondre aux questions des données et tester les hypothèses.

Public cible

Les apprenants du FLE dans les deuxième, troisième et quatrième années à l'Université de Cape Coast dans l'année académique 2015/2016 qui ont suivi le cours d'Expression Orale et Écrite pendant l'année académique 2014/2015, alors étaient dans les niveaux précédents étaient notre public cible. Ce choix d'étudiants est de nous permettre d'avoir des points de vue des étudiants impartiaux, c'est-à-dire des points de vue qui ne viennent pas d'expériences du lycée. Depuis que ces

étudiants ont suivi au moins une année de cours en Expression Orale et Ecrite à l'Université, ils avaient assez d'expérience de nous rapporter ces expériences impartiaux par rapport à leur perception de la personnalité des enseignants sous-enquête. Pour les enseignants, ce sont les enseignants qui se sont chargés du cours d'Expression Orale et Ecrite pendant l'année académique 2014/2015 qui étaient le public enquêté. Mais il fallait convaincre ces étudiants afin qu'ils puissent participer à l'étude. Est-ce que nous avons atteint notre but ? Est-ce que tous le public cible ont participé à l'étude en conséquent ? Dans la rubrique suivante se trouve la réponse à ces questions.

Échantillonnage

Une procédure d'échantillonnage de commodité, spécifiquement, échantillonnages volontaire a été utilisée pour échantillonner les participants pour l'étude. À cause de la nature de l'étude, les étudiants devaient décider d'y participer ou non. Le directeur du Département de français nous a été un instrument essentiel. Grâce à lui, nous avons pu rencontrer quelques des apprenants de la troisième année. Pour les autres, nous les avons rencontrés premièrement dans les salles de cours respectives lors des cours pour leur parler de l'étude et de les assurer de l'anonymat absolu. Des jours ont été donc fixés pour donner à ces étudiants les questionnaires mais malheureusement, tous n'étaient pas présents. Même parmi ceux qui étaient présents, quelques-uns ont refusé d'y participer à cause de raisons personnelles. Du nombre total de 283 étudiants des niveaux 200 à 400 qui étudient le FLE au Département de français à l'Université de Cape Coast, nous avons eu en tous 220 étudiants de FLE de ces

trois niveaux envisagés pour participer à l'étude volontairement. Pour les enseignants, il y en avait 19 d'eux qui se sont chargés du cours d'Expression Orale et Écrite pendant l'année académique 2014/2015. Il y avait des professeurs, des « research assistants », des « demonstrators » et le personnel du service national.

Quant aux cours pour lesquels les enseignants ont été évalués par les participants, ils ont été choisis parce que ce sont eux qui nous ont donné une quantité importante de données pour la généralisation. Ces cours ont été principalement pris par tous les étudiants des différents niveaux. Pour les étudiants du niveau 200, ils ont évalué les enseignants chargés du cours FRE 104 : Language Structure and Usage. Pour les étudiants du niveau 300, ils ont également évalué les enseignants chargés du cours FRE 208 : Basic French Composition. Les étudiants du niveau 400 ont évalué les enseignants qui se sont chargés du cours FRE 320 : Advanced French Composition, tous de l'année scolaire 2014/2015. Le tableau 3 présente l'information sur les enseignants sous-enquêtes. Le Tableau 2 présente un récapitulatif de l'information sur les enseignants.

Tableau 2- *Informations sur les enseignants sous-enquêtes*

Enseignant	Nombre	Pourcentage (%)
Professeurs	8	42,1
Research assistants	4	21,1
Demonstrators	5	26,3
Personnel du service national	2	10,5
Totale	19	100

Source : Enquête sur le terrain, Akoa-Ewusi (2016)

Pour les enseignants sous-enquêtes, il y avait 8 enseignants du supérieur représentant 42.1%, 4 étudiants en maîtrise qui représente 21.1%, 5 préparateurs représentant 26.3% et 2 personnel du service national représentant 10.5%. Le Tableau 3 présente l'information sur les cours dont ces enseignants ont été évalués.

Tableau 3-*Informations sur les cours dont les enseignants sont évalués*

Niveau de répondant	Cours évalué
200	FRE 104 : Language Structure and Usage 1. Expression orale 2. Expression écrite
300	FRE 208 : Basic French Composition 1. Expression orale 2. Expression écrite
400	FRE 320 : Advanced French Composition 1. Expression orale 2. Expression écrite

Source : Enquête sur le terrain, Akoa-Ewusi (2016)

Instrument de collecte des données

Un questionnaire a été utilisé pour collecter les données pour cette étude. Nous avons fait un choix de cet instrument premièrement à cause de son contenu. Le questionnaire comprend 90 questions auxquelles chacun de 220 participants doit répondre. Deuxièmement, notre étude s'intéresse principalement aux points de vue des apprenants du FLE, les points de vue que nous avons eus par moyens de cet instrument. Une explication profonde du questionnaire suit dans les lignes suivantes.

Questionnaire

Nous nous sommes servi de cet instrument pour mener cette étude et il nous a aidé à savoir la personnalité des enseignants du FLE sous-enquête, comment les étudiants perçoivent ces enseignants, l'influence que de telles perceptions ont sur l'apprentissage du FLE de ces étudiants. Alors, le questionnaire était divisé en trois sections, sections A, B et C.

La première section nommée A s'intéresse aux informations personnelles des participants et est divisée en deux questions. La première question demande si le répondant est du sexe féminin ou masculin, alors que la deuxième demande l'âge du répondant. Les réponses à ces questions nous ont donné une idée sur le type de gens avec lesquels nous faisons l'étude. Aussi, ils nous ont aidé à bien grouper, entrer les données, les analyser et interpréter ses résultats.

La deuxième section nommée B comprend 44 déclarations qui définissent quelques traits de personnalité sous les 5 types de personnalité selon le Big Five Inventory de John et Srivastava (1999). Ces déclarations sont des versions reformulées de celui de ces deux auteurs. Grace à ces 44 déclarations, nous avons pu savoir la personnalité des enseignants.

La dernière section, la section C sert à nous aider à savoir ce que pensent les étudiants de ces 44 traits de personnalité de leurs enseignants et l'influence que ces pensées ou perceptions ont sur l'apprentissage du FLE. Ces 44 traits tirées de Big Five Inventory de John et Srivastava (1999) cette fois-ci consistent des mots adjectifs mais représentent toujours les déclarations déjà indiquées dans la section B.

Le Big Five Inventory est un 44 points-inventaire qui mesurent un individu sur les cinq grands facteurs de personnalité. Chacun des facteurs est ensuite divisé en facettes de la personnalité. Cet instrument est d'origine pour l'auto-évaluation et voici sa composition :

Je suis quelqu'un qui

- Est bavard
- A tendance à critiquer quelqu'un
- Fait un travail à fond
- Est déprimé, triste
- Est original
- Est réservé
- Est obligeant et généreux à d'autres
- Est détendu, manœuvre facilement le stress
- Est curieux de différentes choses
- Est pleine d'énergie
- Commence les disputes avec d'autres
- Est un travailleur sérieux
- A tendance à être tendu
- Est ingénieux, un profond penseur
- Suscite beaucoup d'enthousiasme
- Est indulgent
- A tendance à être désorganisé
- S'inquiète beaucoup

- A une imagination active
- A tendance à être calme
- Est généralement confiant
- A tendance à être paresseux
- Est émotionnellement stable, n'est pas facilement vexé
- A une personnalité affirmée
- Peut être froid et distant
- Persévère jusqu'à ce que la tâche soit faite
- Peut être de mauvaise humeur
- Apprécie des expériences artistiques, esthétiques
- A quelque fois honte, a d'inhibition
- Est attentionné et gentil presque envers tout le monde
- Fait des choses efficacement
- Reste calme dans les situations tendues
- Préfère le travail qui est de routine
- Est extraverti, sociable
- Est parfois impoli aux autres
- Fait des plans et les poursuivent jusqu'au bout
- Deviens nerveux facilement
- Aime réfléchir, jouer avec les idées
- A quelques intérêts artistiques
- Aime coopérer avec les autres
- Aime facilement distrait

- Est sophistiqué dans l'art, la musique ou la littérature

Echelle notation BFI (« R » indique les points marqués de manière renversé)

Extraversion: 1, 6R, 11, 16, 21R, 26, 31R, 36

Agréabilité: 2R, 7, 12R, 17, 22, 27R, 32, 37R, 42

Conscience: 3, 8R, 13, 18R, 23R, 28, 33, 38, 43R

Tendance à la névrose : 4, 9R, 14, 19, 24R, 29, 34R, 39

Ouverture d'esprit à l'expérience: 5, 10, 15, 20, 25, 30, 35R, 40, 41R, 44

Test pilote

Un test pilote a été effectuée auprès des apprenants du FLE de l'Université de Cape Coast pendant le deuxième semestre de l'année académique 2014/2015. Nous avons fait ce test pilote pour tester et valider notre instrument de collecte des données avant de le passer au public cible. Pour cette démarche, nous avons eu la participation des apprenants de la 1^{ère}, 2^{ème}, 4^{ème} années. Nous avons découvert par l'analyse des données du test pilote qu'il y a un lien entre la personnalité de l'enseignant et l'apprentissage. C'est-à-dire qu'il y a quelques traits de personnalité de l'enseignant qui influencent l'apprentissage de FLE à l'Université de Cape Coast. Nous avons aussi remarqué que les apprenants du FLE perçoivent leurs enseignants du FLE différemment, et que cette perception influence d'une sorte comment ces apprenants apprennent le FLE. Pourtant, il nous a fallu de reconstruire quelques parties du questionnaire après avoir mené le test pilote avant de le passer au public cible.

Un échantillonnage stratifié est la méthode qui a été employé pour sélectionner les participants pour participer au pilote. Une telle méthode nous a servi à assurer une représentation équilibré du public cible au niveau de sexe, âge et niveau scolaire afin de pouvoir généraliser les résultats. Nous avons fait face à quelques défis en ce qui concerne la volonté des étudiants de participer au test pilote. En tout, il n'y avait que 15 étudiants pour participer à l'étude, une représentation minime du public cible et ces participants à ce niveau de l'étude ont été exclus de l'étude principale. Heureusement, les participants dans les première et deuxième années ne suivaient plus le cours de FLE lors de la collecte des données principales. En ce qui concerne les étudiants de la quatrième année, ils avaient déjà terminé leurs études à l'Université lors de la collecte des données principales, comme nous avons pris quelques détails auprès d'eux comme leurs noms après avoir les assurés de l'anonymat.

Procédure de collecte des données

Nous avons envisagé de rencontrer certaines difficultés quant à la volonté des étudiants de participer à l'enquête, car il y en a qui avaient peur de s'exprimer ou parler mal de leurs enseignants. Ces étudiants avaient peur d'être reconnus, alors quelques-uns ont décidé de ne pas participer à l'étude bien que nous les ayons assurés de l'anonymat.

Aux fins de l'éthique de la recherche, l'autorisation a été d'abord sollicitée auprès des autorités pertinentes. Ces autorités comprenaient celui du Département de français de l'Université de Cape Coast par lettre ; les enseignants de FLE dont les étudiants servent de notre public cible. Nous avons également sollicité

l'autorisation d'engagement auprès des apprenants des niveaux 200, 300, 400. Cherchant l'autorisation à ces différentes stades ne sert qu'à obtenir leur consentement à participer à l'étude. Les participants avaient ainsi le choix de participer ou non à l'étude. Nous avons utilisé un mois et deux semaines commençant lundi, le 31 août 2015 au vendredi, le 9 octobre 2015 pour collecter nos données auprès des participants, en l'absence de toute interruption.

Pour chaque niveau, il nous a pris deux semaines pour collecter les données. Pour la première rencontre avec chaque groupe lors de l'un de leur cours obligatoire, nous avons eu seulement quelques peu. Nous devions ainsi y aller la semaine suivante, pour recueillir plus des données. Nous leur avons tout d'abord, expliqué les objectifs sous-jacents l'étude. Aussi, nous les avons expliqué que la participation était facultative bien que nous souhaitions la participation de tous. Chacun de nos participants a rempli deux questionnaires, un après l'autre et chaque questionnaire a pris 15 minutes pour le remplissage. Le but premier des questionnaires remplis était d'évaluer les enseignants qui les ont encadrés pour les cours d'Expression Orale et Écrite de FRE 104 : Langage Structure and Usage, FRE 208: Basic French Composition et FRE 320 : Advanced French Composition.

Méthode d'analyse des données

Les données qui ont été recueillies étaient présentées et analysées sous formes des tableaux afin de favoriser la compréhension du lecteur. Les tableaux sont présentés et analysés selon l'ordre des questions de recherche et hypothèses. En

tout, nous nous sommes servi de 10 tableaux pour la présentation et l'analyse des données.

Une analyse scientifique qui utilise les méthodes quantitatives a été utilisée pour analyser les données recueillies et tester les hypothèses. Après la collecte des données auprès des participants, nous avons tout d'abord regroupé les 44 traits retrouvés sous la deuxième partie « B » du questionnaire sous les 5 grands types de personnalité selon le « Big Five Inventory » avant de traiter les données à l'aide du logiciel SPSS version 2.1. Ce regroupement nous a aidé à identifier les types de personnalité les plus dominants et faible parmi les enseignants. Cette démarche d'analyse a servi à répondre à la première question de recherche. Quant à la deuxième question de recherche, nous avons comparé les moyennes de tous les 44 traits de personnalité pour en identifier les traits les plus dominants et faibles parmi les enseignants. En identifiant les traits les plus dominants et faibles, nous avons aussi pu savoir les perceptions des étudiants, en l'occurrence nos participants de la personnalité de leurs enseignants. Dans cette deuxième étape de l'analyse des données, nous avons pu identifier les perceptions des étudiants concernant la personnalité de leurs enseignants en trouvant les traits de personnalité des enseignants les plus dominants et faibles.

Pour aborder la troisième question de recherche qui porte sur l'effet que la perception des étudiants concernant les 44 traits de personnalité des enseignants ont sur leur apprentissage du FLE, nous avons ainsi trouvé les moyennes de chaque trait adjectival selon l'évaluation des participants. Puis, nous avons comparé les traits pour identifier ceux qui ont des effets positifs, négatifs ou

neutres. Les traits qui selon les évaluations contribuent positivement à leur apprentissage sont ainsi perçus valorisants ou positifs, alors que ceux qui ont négativement influencé leur apprentissage sont ainsi perçus dévalorisants ou négatifs. Ceux-ci aussi ont répondu à la troisième question de recherche.

Le test de Levene pour l'égalité des variances et le test One-way ANOVA ont été utilisés pour tester les hypothèses. Pour évaluer la différence entre les moyennes de l'âge et la perception des étudiants concernant les traits de personnalité des enseignants du FLE, une analyse HSD de Tukey a été utilisée.

Conclusion partielle

Nous avons abordé dans ce chapitre la méthodologie par laquelle nous avons menée cette étude. Il s'agit de la description du public, de l'instrument de collecte des données, de la procédure de collecte et la méthode d'analyse des données. Ces étapes soigneusement décrites étaient très utiles pour nous dans l'ensemble de l'étude. La présentation des données recueillies et l'analyse des résultats sont faites dans le chapitre suivant.

CHAPITRE TROIS

RÉSULTATS ET DISCUSSION

Introduction

L'étude présente vise à identifier la personnalité de l'enseignant de FLE à l'Université de Cape Coast, établir la perception des étudiants par rapport à la personnalité des enseignants ainsi qu'identifier l'influence que la perception a sur l'apprentissage du FLE. Par le design de recherche comparative-causale, nous avons utilisé un questionnaire qui adopte le « Big Five Inventory » de John et Srivastava (1999). La version 2.1 du logiciel SPSS, le test de Levene pour l'Egalite des Variances, le test One-way ANOVA et une analyse HSD de Tukey ont été utilisé pour répondre aux questions de recherche et tester les hypothèses. En tout, 220 étudiants de FLE ont participé à l'étude et 19 enseignants de FLE étaient nos sujets d'enquête. Les lignes suivantes servent à présenter les de résultats des données et les discussions des résultats.

Résultats

Dans le chapitre précédent, nous avons présenté la méthodologie de notre étude qui porte sur l'influence de la perception des étudiants de FLE concernant la personnalité des enseignants de FLE sur l'apprentissage de FLE à l'Université de Cape Coast.

Données démographiques des participants

Il y a deux questions qui relèvent des données démographiques des participants. La première question sert à savoir le sexe des participants et la deuxième, l'âge des participants. Le tableau 4 présente l'information sur le sexe des participants :

Tableau 4 - *Sexe des Participants*

Sexe	Fréquence	Pourcentage(%)
Hommes	45	20,5
Femmes	175	79,5
Total	220	100

Source : Enquête sur le terrain, Akoa-Ewusi (2016)

Les données recueillies montrent que 175 des participants, représentant 79,5% sont des femmes alors que 45 représentant 20,5% sont des hommes. Ceci implique que la plupart des répondants du questionnaire sont des femmes, affirmant l'assertion générale que les femmes s'intéressent le plus d'apprendre les langues étrangères comme Thompson (2015) a constaté dans son étude.

Par rapport à la deuxième question qui porte sur l'âge des participants, ci-dessous est la présentation de l'information sous forme de tableau :

Table 5- *Âge des Participants*

Âge	Fréquence	Pourcentage(%)
Moins de 20 ans	45	20,5
De 20 à 25 ans	165	75
Plus de 25 ans	10	4,5
Totale	220	100

Source : Enquête sur le terrain, Akoa-Ewusi (2016)

Nous avons constaté au moyen des données recueillies que 45 participants représentant 20,5% ont moins de 20 ans, 165 participants représentant 75% ont 20 à 25 ans et dernièrement, 10 participants représentant 4,5% ont plus de 25 ans. Selon ces données, nous pourrions ainsi conclure que le groupe le plus représenté dans l'étude ont 20 à 25 ans, alors que celui qui est le moins représenté ont plus de 25 ans.

Nous pouvons en ce moment procéder à présenter les résultats de l'étude selon les questions de recherche et les hypothèses mais commençons tout d'abord à comprendre comment nous sommes arrivé à ces résultats.

Pour la section B de notre questionnaire qui répond à la première question de recherche, les répondants devaient soit fortement ou simplement accorder soit fortement ou simplement désaccorder aux 44 traits de personnalité des enseignants sous enquête. Ces traits ont été regroupés sous les cinq types de personnalité de John et Srivastava (1999) pour pouvoir déterminer la personnalité de ces enseignants. Il faut noter que certains traits ont leurs points renversés. Ces traits sont alors dénotés par la lettre R. Selon le Big Five Inventory de John et Srivastava (1999), les traits de personnalité numéros 1, 6R, 11, 16, 21R, 26, 31R,

36 tombe sous l'Extraversion, les numéros 2R, 7, 12R, 17, 22, 27R, 32, 37R, 42 sous l'Agréabilité, les 3, 8R, 13, 18R, 23R, 28, 33, 38, 43R sous la Conscience, les traits de numéros 4, 9R, 14, 19, 24R, 29, 34R, 39 appartient au type de Stabilité émotionnelle et finalement les traits de numéros 5, 10, 15, 20, 25, 30, 35R, 40, 41R, 44 au type d'Ouverture d'esprit à l'expérience.

Questions de recherche 1 : Quelle est la personnalité des enseignants de FLE à l'Université de Cape Coast?

Tableau 6 - *Personnalité des Enseignants de FLE à l'Université de Cape Coast*

Type de Personnalité	Moyenne	Écart-type
Extraversion	4,35	0,21
Agréabilité	3,95	0,19
Conscience	4,62	0,09
Tendances à la névrose	2,95	0,26
Ouverture d'esprit	3,35	0,22

Source: Enquête sur le terrain, Akoa-Ewusi (2016)

Les écarts de moyennes: Tout à fait d'accord (4,1 – 5,0), D'accord (3,1 – 4,0), Ni d'accord ni en désaccord (2,1 – 3,0), Pas d'accord (1,1 – 2,0), Pas du tout d'accord (0,0 – 1,0)

Le tableau 6 montre que la moyenne de la personnalité de conscience est plus élevée. Cela veut dire que les enseignants de FLE à l'Université de Cape Coast sont plus consciencieux comparé aux autres personnalités. Cette personnalité a eu une moyenne de 4,62. L'Extraversion, le deuxième type de personnalité des enseignants le plus dominant a eu une moyenne de 4,35. L'Agréabilité a eu une moyenne de 3,95 et est ainsi, le troisième type de

personnalité des enseignants le plus dominant. Le quatrième type de personnalité des enseignants le plus dominant est l'ouverture d'esprit à l'expérience. Les tendances à la névrose est le type de personnalité qui est la plus moindre selon les données reçues. Celui-ci a eu une moyenne de 2,95. Concernant cette personnalité, les répondants n'y ont ni accordé ni désaccordé au fait que leurs enseignants possèdent une telle personnalité.

Après avoir remarqué les types de personnalités des enseignants, nous avons procédé à savoir comment les étudiants perçoivent ces personnalités. Nous avons pu savoir comment les étudiants perçoivent ces personnalités par moyenne des 44 traits des 5 personnalités mentionnées dans le Tableau 6. Les étudiants devaient fortement ou simplement accorder ou désaccorder à ces traits. Le Tableau 7 présente un résumé de ces détails.

Questions de recherché 2 : Comment les étudiants perçoivent-ils les enseignants de FLE ?

Tableau 7 - *Perceptions d'étudiants de leurs enseignants de FLE*

Trait de personnalité (Mon enseignant est quelqu'un qui...)	Moyenne	Ecart-type
Parle inutilement surtout des choses qui n'ont aucune relation au sujet en discussion	3,68	0,34
Réprimande et critique les étudiants	4,68	0,34
Est perfectionniste	4,29	0,15
Vient en classe avec l'air déprimé/triste/mécontent	4,36	0,42
Est innovant dans la classe (apporte de nouvelles idées, une nouvelle approche d'enseignement)	3,78	0,25
Est réservé	4,89	0,14
Est obligeant(e) et aide les étudiants dans leur travail scolaire ou d'autres besoins	4,58	0,36

Tableau 7 (suite) - *Perceptions d'étudiants de leurs enseignants de FLE*

Est négligent (par exemple, il égare les copies des étudiants, ses matériaux d'enseignement, etc.)	3,68	0,24
Est détendue, gère bien la pression	4,68	0,34
Est curieux	4,29	0,17
Est plein(e) d'énergie	4,86	0,20
Est querelleur/querelleuse	3,68	0,09
Est digne de confiance (les étudiants peuvent compter sur son aide)	4,25	0,18
Peut parfois être tendue (pas détendue)	4,02	0,22
Est intelligent/brillant/intelligent	4,55	0,19
Est en mesure de susciter l'intérêt des élèves à un thème ou un sujet	2,15	0,17
Est indulgent	3,95	0,21
Est quelquefois désorganisé	4,12	0,17
Inquiète beaucoup	4,86	0,20
Est créatif, imaginatif	3,68	0,21
Est parfois calme	4,25	0,18
Fait généralement et facilement confiance aux gens	4,02	0,18
Est quelquefois paresseux	4,55	0,32
Est émotionnellement stable, pas facilement bouleversé	2,15	0,23
Est inventif/inventive	3,95	0,18
Est très assuré	4,12	0,15
Est froid	4,86	0,25
Est résolu(e)	3,68	0,34
Peut être lunatique	4,22	0,25
Valorise les expériences esthétiques, artistiques (apprécie l'art)	4,68	0,15
Est parfois timide (nerveux, pas courageux, inhibé)	4,68	0,28
Est bienveillant	4,08	0,33
Fait des choses efficacement	4,44	0,31
Reste calme dans des situations tendues	4,98	0,16
Préfère le travail qui est de routine (suit un ordre particulier)	4,22	0,15
Est extraverti, sociable (facile à approcher, amical)	4,68	0,25

Tableau 7 (suite)- *Perceptions d'étudiants de leurs enseignants de FLE*

Est parfois impoli aux autres	4,68	0,14
Est cohérent	4,08	0,25
Devient nerveux facilement	4,02	0,15
Est réfléchi(e) (aime réfléchir, jouer avec les idées)	4,55	0,28
A peu d'intérêts artistiques (pas beaucoup intéressés par les arts)	2,15	0,33
Aime à coopérer avec d'autres	3,95	0,41
Est facilement éperdu(e).	4,02	0,15
Qui s'y connaît en arts	4,55	0,35

Source : Enquête sur le terrain, Akoa-Ewusi (2016)

Les gammes de moyennes: Tout à fait d'accord (4,1 – 5,0), D'accord (3,1 – 4,0), Ni d'accord ni en désaccord (2,1 – 3,0), Pas d'accord (1,1 – 2,0), Pas du tout d'accord (0,0 – 1,0)

D'après le tableau 7, nous constatons que le fait que les enseignants restent calmes dans des situations tendues est le trait de personnalité qui a eu la moyenne la plus élevée, comparé aux autres traits de personnalités des enseignants. Ce trait de personnalité a eu une moyenne de 4,98. L'écart-type de ce trait, qui est 0,16 montre aussi que la plupart des étudiants ont choisi la même échelle de réponse, c'est-à-dire la plupart d'entre eux sont soit tout à fait d'accord soit d'accord. Les étudiants pensent aussi que leurs enseignants sont réservés. Ce trait a eu une moyenne de 4,89 et un écart-type 0,14, montrant aussi que la plupart de répondants ont choisi presque la même réponse. Aussi selon les étudiants, les enseignants ne sont pas amicaux. Bien que ce trait ait une moyenne un peu haute, l'écart-type de 0,25 signifie que les réponses étaient un peu dispersées et pas les mêmes. Les étudiants révèlent aussi que leurs enseignants ont souvent l'air d'inquiétude bien qu'ils soient pleins d'énergie. Le trait d'inquiétude a eu une

moyenne de 4,86 et un écart-type de 0,20, alors que celui d'énergie a eu une moyenne de 4,86 avec un écart-type de 0,20. Toujours pour les étudiants, les enseignants les critiquent et les réprimandent, un trait qui a aussi eu une moyenne de 4,86 et un écart-type de 0,34. Cet écart-type veut dire que les réponses des étudiants sont dispersées. Les enseignants sont aussi perçus d'être impoli aux autres, dans ce cas aux étudiants. Ce trait a eu une moyenne de 4,68 avec un écart-type de 0,14. Pour les étudiants, les enseignants sont parfois paresseux mais les réponses étaient dans ce cas aussi dispersées, avec une moyenne de 4,55 et un écart-type de 0,32. Tous ces traits y ont été fortement accordés.

Bien que les étudiants soient précis par leurs réponses, ils n'ont pas pu être précis dans tous les cas. Pour quelques traits de personnalité, les étudiants n'étaient pas ni d'accord ni désaccord. Les étudiants n'ont pas pu dire si leurs enseignants ont la tendance de susciter leurs intérêts dans un thème ou sujet, s'ils sont stables émotionnellement ou non. Ces traits ont eu des moyennes entre 2,1 et 3,0. Selon les données, il n'y a aucun trait de personnalité auquel les étudiants ont désaccordé soit fortement ou simplement.

Les traits de personnalité auxquels les étudiants n'étaient pas fortement d'accord sont peu. Selon les étudiants, les enseignants sont indulgents à la fois querelleurs. Le trait d'indulgence a eu une moyenne de 3.95 et un écart-type de .21, alors que celui de querelleur a eu une moyenne de 3.68 et un écart-type de .09. Les enseignants sont encore considérés d'être innovants en classe, inventifs, créatifs ou imaginatifs, négligents, déterminés et aiment coopérer avec d'autres gens, en l'occurrence les étudiants. Les traits d'imagination, de négligence, de

détermination ont chacun eu une moyenne de 3.6 mais avec des écarts-types différents, .21, .24, .34 respectivement. Le trait d'innovation a eu une moyenne de 3.78 et un écart-type de .25, le trait d'invention a eu une moyenne de 3.95 et un écart-type de .32. Le trait de coopération a eu une moyenne de 3.95 et un écart-type de .41. Il est aussi nécessaire de noter qu'aucun des 44 traits n'a été en désaccord à aucun des 44 identifiés traits de personnalité du « Big Five Inventory ». En plus, pour 3 traits, les étudiants n'y étaient pas tout à fait d'accord ni pas du tout d'accord.

Après avoir déterminé les perceptions des étudiants concernant leurs enseignants à travers l'identification des traits de personnalité de ces enseignants par les étudiants, nous pouvons en ce moment procéder à la troisième question de recherche qui identifie la mesure dans laquelle ces traits identifiés influencent l'apprentissage des étudiants.

Question de recherche 3 : Comment ces perceptions influencent-elles l'apprentissage du FLE à l'Université de Cape Coast ?

Tableau 8 -*Influence de la perception des étudiants de FLE par rapport aux traits de personnalité des enseignants sur l'apprentissage du FLE.*

Trait de personnalité (Mon enseignant est quelqu'un qui est...)	Moyenne	Écart-type
Bavard	1,68	0,21
Détracteur/Détractrice	1,68	0,17
Perfectionniste	2,29	0,20
Sombre	1,36	0,09
Innovateur/Innovatrice	2,78	0,18
Réservé	1,89	0,22

Tableau 8 (suite)- *Influence de la perception des étudiants de FLE par rapport aux traits de personnalité des enseignants sur l'apprentissage*

Obligé(e)	2,58	0,19
Négligent	1,68	0,17
Détendue	1,04	0,21
Curieux	2,29	0,17
Energétique	2,86	0,20
Querelleur/Querelleuse	0,68	0,09
Digne de confiance	2,25	0,18
Tendue/anxieux	1,02	0,22
Brillant/intelligent	2,95	0,19
Suscite l'intérêt des étudiants à un thème ou à un sujet	2,85	0,17
Indulgent(e)	2,95	0,21
Désorganisé(e)	0,12	0,17
Inquiet(e)	0,86	0,34
Imaginatif	2,69	0,34
Calme	1,25	0,50
Confiant (Fait confiance facilement aux autres)	1,02	0,42
Paresseux/Paresseuse	0,55	0,25
Stable (émotionnellement)	2,15	0,34
Inventif	2,95	0,34
Très assuré	2,92	0,15
Froid	0,86	0,34
Résolu/Résolue	3,68	0,34
Lunatique	1,22	0,50
Artistique	2,68	0,42
Timide	1,68	0,25
Bienveillant	2,38	0,34
Efficient	2,44	0,34
Calme	1,98	0,15
Conformiste	1,22	0,14
Amicale	2,63	0,22

Tableau 8 (suite) - *Influence de la perception des étudiants de FLE par rapport aux traits de personnalité des enseignants sur l'apprentissage*

Impoli(e) parfois	0,68	0,25
Cohérent(e)	2,08	0,15
Anxieux/Anxieuse	1,02	0,28
Réfléchi(e)	2,75	0,14
Peu artistique	2,15	0,14
Coopératif/Coopérative	2,95	0,22
Distrait(e)	0,62	0,25
Cultivé(e) en arts	1,55	0,15

Source : Enquête sur le terrain, Akoa-Ewusi (2016)

Les écarts de moyennes: Positif (3,0 – 2,1), Neutre (2,0 – 1,1), Négatif (1,0 – 0,0)

Le tableau 8 identifie le trait de résolution des enseignants d'être le trait de personnalité qui a eu la moyenne la plus élevée. Le tableau indique davantage que la plupart de traits de personnalité des enseignants ont une influence positive sur l'apprentissage du FLE à l'Université de Cape Coast. En tout, 22 traits de personnalité ont été identifiés d'avoir des effets positifs sur l'apprentissage des étudiants, avec 7 traits ayant des effets négatifs sur leur apprentissage. 15 traits de personnalité des enseignants ont été constatés d'avoir ni des effets positifs, ni des effets négatifs sur l'apprentissage du FLE.

Le trait de personnalité qui influence le plus positivement l'apprentissage est la résolution de l'enseignant. Ce trait a eu une moyenne de 3,68. Par un ordre décroissant et respectif, d'autres traits de l'enseignant qui ont des effets positifs sur l'apprentissage des étudiants sont sa coopération, son inventivité, sa nature indulgence, sa confiance, son énergie, sa capacité d'inciter l'intérêt des étudiants vers un sujet sous discussion, sa capacité d'innovation, sa prévenance, son imagination, ses capacités artistiques, sa convivialité, sa serviabilité, son

efficacité. Ces traits ont eu les moyennes respectives 2,95; 2,95; 2,95; 2,92; 2,86; 2,85; 2,78; 2,75; 2,69; 2,68; 2,63; 2,58; 2,44.

D'autre part, les traits qui influencent négativement l'apprentissage des étudiants de FLE comprennent son inimitié, son inquiétude, sa grossièreté, sa nature querelleuse, sa négligence, sa paresse, sa désorganisation. Aussi par un ordre décroissant et respectif, ces traits ont eu ces moyennes : -0,86; -0,86; -0,68; -0,68; -0,62; -0,55; -0,12. Les traits de personnalité qui ont été identifiés de n'avoir ni d'influence positif, ni d'influence négatif sur l'apprentissage du FLE par les étudiants incluent le calme de l'enseignant, sa restriction, sa critique, son humeur changeante, sa timidité. L'analyse du tableau 8 rend compte des mesures d'influence de tous les 44 traits de personnalité en général sur l'apprentissage. Nous avons fait un regroupement de l'influence que la perception des étudiants par rapport aux personnalités des enseignants de FLE à l'Université de Cape Coast a sur l'apprentissage du FLE pour faciliter la discussion. Tenons compte en ce moment des mesures d'influence de la perception des étudiants de FLE par rapport aux traits de personnalité des enseignants de FLE à l'Université de Cape Coast dans le tableau 9.

Tableau 9 -*Traits de personnalité des enseignants de FLE à l'Université de Cape Coast et son influence sur l'apprentissage du FLE*

Traits d'influence positive	Traits d'influence négative	Traits sans influence
Perfectionniste	Querelleur	Bavard
Innovant	Désorganisé(e)	Critique
Obligéant(e)	Inquiet	Sombre
Indulgent(e)	Paresseux (-euse)	Réservé(e)
Curieux	Inamicale	Négligent(e)
Digne de confiance	Grossier (-ère) parfois	Calme
Brillant/intelligent	Inattentif (-ve)	Détendue
Imaginatif (-ve)		Tendu(e)
Inventif (-ve)		Confiant
Très assuré		Lunatique
Artistique		Timide
Attentionné/gentil		Conventionnel(le)
Efficient		Anxieux (-euse)
Amicale		Cultivé(e) en arts
Cohérent(e)		
Réfléchie		
Coopératif (-ve)		

Source : Enquête sur le terrain, Akoa-Ewusi (2016)

Le tableau 9 regroupe les traits de personnalité que possèdent les enseignants de FLE à l'Université de Cape Coast selon les influences que ces traits ont sur l'apprentissage des deux cours par les étudiants. Du tableau, nous recensons donc que les traits des enseignants sous enquête qui ont des influences positives sur l'apprentissage consiste le perfectionnisme de l'enseignant, son innovation en classe, sa volonté d'aider les étudiants, sa curiosité, son énergie, sa

fiabilité, son intelligence, son pardon, sa créativité ou son imagination, sa confiance faite aux étudiants, son ingéniosité, sa confiance, sa détermination, son appréciation de l'art, son soins, son efficacité, sa convivialité, sa réflexion, son esprit de coopération. Selon les étudiants, leurs enseignants sont querelleurs, désorganisés, ils s'inquiètent beaucoup, ils sont paresseux, ils sont grossiers et inattentifs et ces traits influencent négativement leur apprentissage. Pour les traits des enseignants qui n'ont aucune influence sur l'apprentissage des étudiants, il y a son bavardage, sa critique, sa nature sombre, sa réserve, sa négligence, son calme, sa détente, sa confiance faite aux étudiants, sa morosité, sa timidité, son caractère routinier, son anxiété, ses compétences dans les arts. Le tableau 10 regroupe davantage les cinq personnalités des enseignants sur le type d'influence.

Tableau 10-*Perception des Étudiants Concernant la Personnalité des Enseignants ayant Influence sur l'Apprentissage du FLE.*

Type de personnalité	Perception	Perception	χ^2 test	P- value
	Positive	Négative		
	N (%)	N (%)		
Extraversion	38 (24,4)	9 (14,1)	6,375	0,0271*
Agréabilité	40 (25,6)	7 (10,9)		
Conscience	48 (30,8)	5 (7,8)		
Tendances à la névrose	8 (5,1)	35 (54,7)		
Ouverture d'esprit	22 (14,4)	8 (12,5)		
Total	156	64		

Source : Enquête sur le terrain, Akoa-Ewusi (2016)

*Niveau de signification =0,05

Le tableau 10 nous fait remarquer que le type de personnalité qui influence le plus positivement l'apprentissage des deux cours par les étudiants est celui de conscience. Cette personnalité enregistre un pourcentage de 30,8 qui représente 48 étudiants pour son influence positive sur l'apprentissage du FLE. Elle enregistre également un pourcentage de 7,8 et cela représente 5 étudiants pour son influence négative sur l'étude. Le deuxième type de personnalité qui aussi a une influence positive un peu haute sur l'étude est l'agréabilité. Celui-ci a un pourcentage de 25,6 et représente 40 étudiants pour son influence positive alors que son influence négative à un pourcentage de 10,9 représentant 7 étudiants. L'extraversion est le troisième type de personnalité qui a aussi une grande influence positive sur leur apprentissage. Pour ce trait de personnalité, 38 étudiants représentant 24,4 sont d'accord que ce trait de personnalité influence positivement leur apprentissage, alors que 9 étudiants représentant 14,1 pensent que cette personnalité a plutôt une influence négative sur leur étude. L'ouverture de l'enseignant à l'expérience enregistre un pourcentage plutôt bas pour son influence sur l'apprentissage des étudiants. Ce trait de personnalité enregistre un pourcentage de 14,4. Cela représente 22 étudiants pour son influence positive et 12,5, représentant 8 étudiants pour son influence négative. Les tendances à la névrose est la personnalité qui a été constaté d'avoir l'influence le plus néfaste sur l'apprentissage des étudiants. Le névrosisme enregistre un pourcentage de 5,1, représentant 8 étudiants pour son influence positive sur leur apprentissage et 54 pourcent représentant 35 étudiants pour son influence négative.

En tout, nous pourrions indiquer que 156 étudiants du 220 croient qu'un type de personnalité de l'enseignant de FLE ou l'autre a une influence positive sur l'apprentissage des étudiants, alors que 64 étudiants sont de l'avis que l'un ou l'autre type de personnalité influence négativement leur apprentissage des deux matières.

Question de recherche 4 : Comment le statut démographique des étudiants influence-t-il leur perception de la personnalité des enseignants de FLE?

Deux types d'information démographique des étudiants ont été recueillis. Ils sont l'âge et le sexe des étudiants. A ce fait, nous avons reparti le traitement de cette question en deux parties. Premièrement, nous avons identifié comment le sexe des étudiants influence leur perception et deuxièmement, comment l'âge des étudiants influence leur perception. Les lignes suivantes présentent ces informations.

H₀:1 Il n'y a aucune différence significative entre la perception des étudiants hommes et femmes concernant la personnalité des enseignants du FLE.

Tableau 11 - *Sexe des Étudiants et la Perception de la Personnalité des Enseignants de FLE*

Sexe	M	ET	t	df	ρ
Hommes	4,89	1,02	1,54	218	0,099
Femmes	3,28	0,85			

Source : Enquête sur le terrain, Akoa-Ewusi (2016)

*Niveau de signification 0,05

Selon le tableau 11, nous constatons que les étudiants hommes ont eu une moyenne de 4,89 alors que les étudiants femmes ont eu une moyenne de 3,28. En réponse à la première hypothèse, le test de Levene pour l'Égalité des variances a été utilisé pour déterminer si la différence de perception sur le trait de personnalité des enseignants du FLE était significative. Le test a indiqué que les écarts pour les deux groupes étaient égaux ($F= 13,39$; $P > 0,05$) alors, un test pour l'Égalité des variances a été utilisé. La moyenne de perception des étudiants du sexe masculin sur le trait de personnalité des enseignants du FLE ($M = 55,46$; $ET = 22,36$) n'est pas significativement plus élevée ($T = 1,54$; $DF = 329$, probabilité à deux queues $> 0,05$) que la moyenne de perception des étudiantes du sexe féminin sur le trait de personnalité des enseignants de FLE ($M = 52,00$; $SD = 15,63$).

H₀: Il n'y a aucune différence significative entre l'âge des étudiants et la perception de la personnalité des enseignants de FLE.

Tableau 12- *Données de la Sortie One-way ANOVA sur la Différence entre l'Âge des Étudiants et la Perception sur les Traits de Personnalité des Enseignants de FLE.*

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
	177,181	218	0,377		
Age	2,962	2	1,481	4,406	0,013

Source : Enquête sur le terrain, Akoa-Ewusi (2016)

*Niveau de signification $p < 0,05$

Les résultats du tableau 12 indiquent qu'il n'y a pas de différence significative dans le degré F- valeurs qui étaient statistiquement significatives

depuis que leurs valeurs p – obtenus sont moins que le niveau de signification 0,05. Cela signifie qu'il y a une différence entre l'âge des étudiants et leur perception sur les traits de personnalité des enseignants du FLE. Une analyse post-hoc et une analyse de Honestly Significant Difference de Tukey (HSD) ont été davantage menée pour déterminer où la différence d'âge se situe par rapport à la perception des traits de personnalité des enseignants du FLE.

Tableau 13- *Analyse HSD de Tukey montrant les Différentes Moyennes de l'Âge et la Perception sur les Traits de Personnalité des Enseignants de FLE.*

Variable	(I)	(J)	Mean Difference	Std.	Sig.
	TEEgrp	TEEgrp	(I-J)	Error	
Age	1	2	0,329*	0,059	0,000
		3	-0,082	0,132	0,808
	2	1	-0,329*	0,059	0,000
		3	-0,411*	0,135	0,007

Source : Enquête sur le terrain, Akoa-Ewusi (2016)

*Significatif à $p < 0,05$; Âge moins de 20 ans – 1 ; 20 à 25 ans – 2 ; plus de 25 ans – 3

Le résultat du HSD de Tukey pour les tranches d'âge montre le niveau de différence significative entre les différentes tranches d'âge, c'est-à-dire, la différence dans la moyenne entre les tranches d'âge moins de 20 ans et de 20 à 25 ans était -0,329 ($p < 0,05$). Ceci indique que pour les étudiants d'âge moins de 20

ans, comment ils perçoivent les enseignants influence leur apprentissage du FLE. Ceci est au contraire à la constatation faite auprès des étudiants de 20 à 25 ans.

Discussion des résultats

Les résultats de cette étude nous ont aidés à effectivement répondre aux questions de recherche et aux hypothèses de l'étude. Discutons les résultats en forme des réponses aux questions de recherche et hypothèses dans les lignes suivantes.

Réponses aux questions de recherche

Nous avons fait cette analyse des données recueillies dans le but de répondre aux questions de recherche de cette étude. Entamons maintenant à répondre à ces questions en nous servant de l'analyse faite.

Questions de recherche 1 : *Quelle est la personnalité des enseignants de FLE à l'Université de Cape Coast?*

Pour répondre à cette question, référons au tableau 6. Nous en avons constaté que les enseignants de FLE possèdent plus d'une seule personnalité. Pourtant, la plupart entre eux ont été constaté d'être de la conscience, la personnalité ayant une moyenne de 4,62, suivie par l'extraversion qui a eu une moyenne de 4,35. Cela est suivi de l'agréabilité avec une moyenne de 3,95. La quatrième personnalité que possèdent les enseignants est l'ouverture à l'expérience qui a eu une moyenne de 3,35 et enfin celui des tendances à la névrose qui a eu une moyenne de 2,95. La conscience, selon les données semblent d'être la

personnalité des enseignants la plus dominante. Celui-ci affirme les résultats de beaucoup d'études sur la personnalité de l'enseignant. Le travail de Garcia et al. (2011) montre que la plupart des enseignants sont de cette personnalité.

Question de recherche 2 : *Comment les étudiants perçoivent-ils les enseignants de FLE ?*

Pour cette partie, les étudiants ont donné leur avis sur les 44 traits sous les 5 types de personnalité selon le « Big Five Inventory ». Nous avons ainsi pu déterminer ce que perçoivent les étudiants de la personnalité de leurs enseignants. Du Tableau 7, nous constatons que les enseignants de FLE sous-enquête sont identifiés avec presque tous les traits avec l'exception de quelques peu. Ces enseignants possèdent 41 des 44 traits identifiés sous le « Big Five Inventory ». Les étudiants perçoivent leurs enseignants de parler inutilement surtout des choses qui n'ont aucune relation au sujet sous discussion, de les réprimander et critiquer, d'être plein d'énergie, d'être prêt à assister les étudiants avec leurs études, d'être paresseux entre autres. Il faut remarquer également que ces traits sont tous en rapport avec l'enseignement/apprentissage des deux cours sous enquête. Trois autres traits de personnalité n'ont pas été identifiés comme possédés ou non par ces enseignants. Les étudiants n'ont pas pu dire si leurs enseignants possèdent ces traits donc, ils n'étaient pas ni d'accord ni en désaccord à ces trois traits.

Question de recherche 3 : *Comment ces perceptions influencent-elles l'apprentissage du FLE à l'Université de Cape Coast ?*

L'identification de comment ces traits influencent l'apprentissage des étudiants a demandé que les étudiants accordent si les traits ont des influences positives, négatives ou même n'ont aucune influence sur leur apprentissage. Dans l'ensemble, les répondants pensent que 22 des 44 traits de personnalité selon le « Big Five Inventory » ont des influences positives sur l'apprentissage des étudiants, 7 traits ont des influences négatives sur leur apprentissage et 15 ont des influences neutres sur leur apprentissage. Toutefois, c'était nécessaire d'identifier comment, c'est-à-dire le type d'influence que les traits des enseignants de FLE à l'Université de Cape Coast ont sur l'apprentissage du FLE et cela, nous avons pu identifier que 20 des traits de personnalité propres aux enseignants ont des influences positives sur l'apprentissage du cours d'Expression Orale et Écrite. Ces traits comprennent le perfectionnisme, l'efficacité, l'amicalité etc. Pour les traits qui influencent négativement l'apprentissage des étudiants, il n'y en a que 7 et ceux-ci comprennent la désorganisation, la froideur, la paresse des enseignants. Il y a 15 traits de personnalité des enseignants qui n'ont aucune influence sur l'apprentissage du cours par les étudiants. Ces traits incluent le bavardage, la timidité, la négligence, la morosité. Ces résultats est dans une manière consistant à celui de Delaney et al. (2011). Selon cette étude, les étudiants perçoivent qu'un enseignant qui s'y connaît, est respectueux (-euse), réceptif (-ve), approchable, communicatif (-ve), organisé (-ve), aimable, professionnel (-lle), humoristique

aide à l'apprentissage efficace. Au contraire, un enseignant qui est désorganisé (-e), froid (-e), paresseux (-euse) inhibe l'apprentissage.

Nous avons davantage regroupé les 5 types de personnalité des enseignants selon la perception des étudiants de l'influence de la personnalité des enseignants sur l'apprentissage du FLE. En ce qui concerne cela, la conscience a eu le pourcentage d'influence positive la plus haute, suivi de l'agréabilité, l'extraversion, l'ouverture à l'expérience et enfin les tendances à la névrose qui a eu un pourcentage d'influence négative la plus haute. Au contraire, les résultats d'étude de Garcia et al. (2011) montrent les tendances à la névrose et l'extraversion d'influencer le plus positivement l'apprentissage des apprenants évalué par le biais de TAKS malgré l'assertion que les individus névrotiques ont le niveau d'insatisfaction du travail le plus élevés.

Selon Kyriacou (2011), la notion de climat de la classe qui est favorisée par l'enseignant attire l'attention explicite à la tonalité émotionnelle et l'atmosphère de la leçon et comment cela est façonné par la perception de l'enseignant-étudiant. Selon lui, un climat de classe efficace est celui dans lequel l'autorité de l'enseignant d'organiser et gérer les activités d'apprentissage est accepté par ses étudiants. Aussi, c'est aussi celui dans lequel il y a le respect mutuel et de bons rapports entre enseignant-élève et élève-élève. D'après les données du questionnaire, nous remarquons que quand l'enseignant de FLE est de la nature querelleuse, est désorganisé, inamicale, paresseux, l'étudiant n'arrive pas à bien apprendre et par conséquent, ne contribue pas à l'enseignement et l'apprentissage

efficace. Il faut donc que les enseignants s'ajustent bien pour faciliter facilement l'apprentissage du FLE.

Question de recherche 4 : *Comment le statut démographique des étudiants influence-t-il leur perception de la personnalité des enseignants de FLE?*

D'un côté, nous avons constaté du tableau 11 que bien qu'il y ait une différence dans la perception des étudiants hommes et des étudiants femmes concernant la personnalité de l'enseignant de FLE à l'Université de Cape Coast, cette différence n'est pas significative depuis qu'elle est moins que le niveau de signification 0.5. De l'autre cote, le tableau 12 a montré qu'il n'y pas de différence significative entre l'âge des étudiants et la perception de la personnalité des enseignants de FLE mais une analyse davantage remarque que pour les étudiants d'âge moins de 20 ans place beaucoup d'importance dans leur perception sur les traits de personnalité des enseignants de FLE.

Ces deux informations présentées dans le paragraphe ci-dessus n'indiquent que le statut démographique des étudiants de FLE, qui sont l'âge et le sexe n'influence pas comment ces étudiants perçoivent leurs enseignants de FLE à l'Université de Cape Coast.

Conclusion partielle

Nous avons fait dans cette partie de l'étude une présentation des résultats des données recueillies auprès des étudiants de FLE du Département de français à l'Université de Cape Coast, en nous servant du questionnaire. La méthode

quantitative a été employée à cet égard et les données ont été présentées sous formes de tableaux selon l'ordre de nos questions de recherche, afin d'y répondre. Le dernier chapitre qui suit présente un résumé de l'étude, les conclusions et aussi de quelques recommandations.

CHAPITRE QUATRE

RÉSUMÉ, CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS

Introduction

À ce niveau de l'étude, il nous faut faire un récapitulatif en tant que conclusion de l'étude et ensuite faire des recommandations et proposer des pistes nécessaires en vue des recherches ultérieures. L'objectif principal de cette étude était d'identifier comment les étudiants de FLE perçoivent leurs enseignants et l'influence que ces perceptions ont sur leur apprentissage du FLE. Comme il a été identifié dans la revue de littérature, la personnalité et la perception jouent des rôles importants dans l'enseignement/apprentissage (Kyriacou, 2001). Trouvons le résumé de l'étude ci-dessous :

Résumé

Nous avons été guidés par les questions de recherche suivantes :

1. Quelle est la personnalité des enseignants de FLE à l'Université de Cape Coast ?
2. Comment les étudiants perçoivent-ils ces enseignants de FLE ?
3. Comment ces perceptions influencent-elles l'apprentissage de FLE à l'Université de Cape Coast ?
4. Comment le statut démographique des étudiants influence-t-il leur perception de la personnalité des enseignants de FLE?

Comme hypothèse, nous avons eu les suivantes :

H₀ : Il n'y a aucune différence significative entre la perception des étudiants du sexe masculin et du sexe féminin de la personnalité des enseignants de FLE.

H₀:2 Il n'y a aucune différence significative entre l'âge des étudiants et la perception de la personnalité des enseignants de FLE.

H₁: 1 Il y a une différence significative entre la perception des étudiants du sexe masculin et du sexe féminin de la personnalité des enseignants de FLE.

H₁: 2 Il y a une différence significative entre l'âge des étudiants et la perception la personnalité des enseignants de FLE

La prise en compte de la personnalité ne se limite pas seulement aux enseignants, mais aussi aux apprenants. Également, la perception ne se limite pas seulement aux apprenants mais aussi aux enseignants. Pourtant, à cause de quelques contraintes inévitables, nous devons nous limiter à la personnalité de l'enseignant du FLE à l'Université de Cape Coast. Nous nous sommes servi du questionnaire pour collecter les données auprès des étudiants. Les répondants du questionnaire comprenaient 220 étudiants du Département de français qui font le français pendant l'année académique 2015/2016, et du niveau 200 jusqu'au niveau 400. Le questionnaire a été rempli par les étudiants au début de l'année académique et cela a duré un mois et deux semaines. Le questionnaire nous a aidé à répondre à toutes les trois questions de recherche, ainsi que tester notre hypothèses afin de faire des recommandations là où il y a d'insuffisance, en ce qui concerne les personnalités des enseignants, la perception des étudiants, à l'égard de l'enseignement/apprentissage du FLE au Département de Français à l'Université de Cape Coast.

Pour présenter, analyser et interpréter les données que nous avons recueillies, une analyse scientifique qui combine les méthodes qualitative et quantitative a

étés utilisée. Bien que nous ayons présentés les données du questionnaire sous forme de tableaux par la méthode quantitative, l'explication de ces données a été faite qualitativement pour nous aider à bien répondre aux questions de recherche. Ainsi, la présentation et l'analyse des données suivent l'ordre de la présentation des questions de recherche. Le test de Levene pour l'égalité des variances a été utilisé pour tester la première hypothèse, alors qu'le test One-way ANOVA, pour la deuxième hypothèse. Pour évaluer la différence entre les moyennes de l'âge et la perception des étudiants concernant les traits de personnalité des enseignants du FLE, une analyse HSD de Tukey a été utilisée.

D'après les constatations de l'analyse des données, la plupart des enseignants qui se chargent du cours d'Expression Orale et Ecrite au Département de Français sont consciencieux suivi de l'extraverti. Les enseignants sont aussi agréables, ouverts à l'expérience et ont les tendances à la névrose. Ces personnalités sont présentées ci-dessous dans l'ordre d'apparition de la plus dominante au moins dominante :

1. Conscience
2. Extraversion
3. Agréabilité
4. Ouverture à l'expérience
5. Tendances à la névrose

En ce qui concerne la perception des étudiants concernant la personnalité de leurs enseignants, nous avons constaté que ces enseignants restent calmes même quand ils se trouvent face à des situations menaçantes, qu'ils sont réservés, qu'ils

ne sont pas amicaux, qu'ils s'inquiètent beaucoup, qu'ils sont plein d'énergie mais également timides, qu'ils sont quelque fois impolis aux étudiants. Ces perceptions sont présentées ci-dessous d'ordre d'apparence du plus dominant au moins dominant :

1. Restent calmes même dans des situations tendues.
2. Réservé(e)s.
3. Amicaux (-ales)
4. Ont souvent l'air d'inquiétude
5. Plein(e)s d'énergie
6. Critiquent et réprimandent les étudiants
7. Impoli(e)s aux autres
8. Sont parfois paresseux
9. Indulgents
10. Querelleurs (-euses)
11. Innovant(e)s, inventifs (-ives), créatifs (-ives), imaginatifs (-ives) en classe
12. Négligent(e)s
13. Déterminé(e)s
14. Coopératifs (-ives)

Concernant l'influence que ces perceptions ont sur l'apprentissage du cours d'Expression Orale et Ecrite, nous avons remarqué de l'analyse que la personnalité consciencieuse qui est caractérisé par les traits de perfectionnisme, de digne de confiance, de prévenance influence plus positivement l'apprentissage du FLE, suivi de l'agréabilité, l'extraversion et puis l'ouverture à l'expérience.

D'autre part, les tendances à la névrose influence le plus négativement l'apprentissage des étudiants. Nous présentons sans aucun ordre la perception des traits de l'enseignant qui d'une part ont une influence positive sur l'apprentissage:

1. Le perfectionnisme
2. L'innovation
3. L'obligeance
4. L'indulgence
5. La curiosité
6. Le digne de confiance
7. L'intelligence
8. L'imagination
9. L'invention
10. La nature artistique
11. La gentillesse
12. L'efficacité
13. L'amicalité
14. La cohérence
15. Le caractère réfléchi
16. La coopération

D'autre part, les traits ci-dessous ont une influence négative sur l'apprentissage du FLE :

1. Le caractère querelleur
2. La désorganisation

3. Le caractère d'inquiétude
4. La paresse
5. La froideur
6. La grossièreté
7. L'inattention

Pour les traits qui n'influencent pas l'apprentissage, nous avons constaté ceux-ci:

1. La volubilité
2. Le caractère critique
3. Le caractère réservé
4. La négligence
5. Le calme
6. La nervosité
7. La morosité

L'analyse montre aussi qu'il n'y a pas de différence significative entre la perception des étudiants du sexe masculin et du sexe féminin d'une part et entre l'âge des étudiants et la perception de la personnalité des enseignants de FLE d'autre part. Néanmoins, nous constatons que les étudiants d'âge moins de 20 ans attribuent assez d'importance à la perception de la personnalité des enseignants.

En résumé, nous dirions que bien que quelques perceptions de la personnalité des enseignants de FLE à l'Université de Cape Coast aient une influence sur l'apprentissage du FLE à l'Université de Cape Coast, cette influence n'est pas si

significative puisque le niveau de signification de l'influence sur l'apprentissage qui est 0.0271 n'atteint pas le niveau minime de signification qui est 0.05.

Conclusions

Bodenhausen et Hugenberg (2009) affirment que la perception peut influencer l'action de quelqu'un, dans notre cas l'apprentissage. Pourtant, nous constatons de notre étude que la perception des étudiants de la personnalité des enseignants de FLE à l'Université de Cape Coast influence très peu l'apprentissage du FLE. Également, la personnalité de l'enseignant qui a été constaté dans plusieurs études comme celles-ci d'Açikgöz (2005) et Garcia et al. (2011), d'influencer l'apprentissage au contraire n'influence pas considérablement l'apprentissage du FLE à l'Université. Nous pourrions dire par conséquent que les étudiants de FLE au niveau universitaire comprennent bien leur but d'apprendre le FLE alors, se charge bien de leur apprentissage. La personnalité des enseignants de FLE à l'Université de Cape Coast ne fait rien aux étudiants peut-être. Il se pourrait aussi qu'il y ait d'autres facteurs qui motivent les étudiants d'apprendre le FLE. Cette étude aide à écarter la perception que la personnalité de l'enseignant, aussi bien que la perception des étudiants de leurs enseignants influence considérablement l'apprentissage du FLE à l'Université de Cape Coast ou même au niveau d'enseignement supérieur. Nous avons compris par le biais de cette étude qu'il y a d'autres facteurs qui motivent les étudiants de FLE à ce niveau d'enseignement malgré les difficultés ou bien c'est plutôt la personnalité des étudiants qui influencent l'enseignement et l'apprentissage.

Recommandations

Concernant le résultat de cette étude, nous proposons premièrement que le Département met les enseignants enquêtés au courant de cette étude afin qu'ils puissent adopter des mesures pour contourner ces perceptions des apprenants qui influencent négativement l'apprentissage des apprenants, peut-être en engageant ses apprenants dans la communication pour clarifier ces perceptions afin d'étendre un climat approprié d'enseignement/apprentissage de FLE au Département de Français à l'Université de Cape Coast.

Egalement, selon Kyriacou (2001), l'enseignant et l'apprenant ont des attentes des activités d'apprentissage. Ces deux individus adoptent alors des stratégies pour faire faces aux exigences que chacun espère de l'autre. Ces stratégies peuvent être différents de ce qui est prévu par l'autre et en conséquence, provoque le malentendu. En vue d'atténuer tels problèmes, l'enseignant doit être conscient de comment les apprenants le perçoivent (Kyriacou, 2001). Alors deuxièmement, nous suggérons que les enseignants de FLE du Département de français à l'Université de Cape Coast font attention à leurs comportements, verbaux et non verbaux dans et même hors de la salle de classe, surtout dans leur interaction avec les apprenants malgré les résultats de cette étude qui postulent que la personnalité de l'enseignant n'influence pas considérablement la motivation des apprenants d'apprendre le FLE.

Troisièmement, nous proposons que des activités de classe qui intensifient la motivation des apprenants vers l'apprentissage efficace du FLE soient incorporées dans le processus d'enseignement/apprentissage de langues. Une telle activité est

l'utilisation des jeux (Alpar, 2013). Également, basé sur le travail d'Appel (1995), les enseignants de FLE doivent continuer à adopter ou essayer à adopter une attitude positive vers leurs apprenants afin de les motiver et aussi engager leurs apprenants dans des activités d'apprentissage intéressantes, significatives et pertinentes. Également, une évaluation régulière des personnalités des enseignants, des apprenants, des cours et des activités d'apprentissage puisse être faite pour identifier les insuffisances afin de faire les ajustements nécessaires.

Suggestions pour des recherches ultérieures

Nous suggérons en premier lieu que plus de recherches soient faites pour identifier les facteurs de motivation particuliers qui influencent l'apprentissage du FLE au Département de français à l'Université de Cape Coast, afin d'intensifier ces facteurs tout dans le but d'améliorer l'apprentissage de FLE à ce niveau. Pour Piaget (1972), l'apprentissage est la conséquence inévitable qui arrive de l'interaction de quelqu'un avec son environnement ou contexte. L'environnement de l'apprenant comprend les activités de classe, l'enseignant et les autres apprenants. Boekaerts (1999) aussi explique que tout apprentissage se déroule dans un contexte complexe et est influencé par plusieurs variables affectives aussi importantes. Les variables affectives sont les facteurs sociaux et émotionnels qui affectent l'apprentissage des apprenants, en particulier ceux qui concernent les questions de la motivation de l'apprenant et le concept de soi-même de l'apprenant est très importante dans l'apprentissage de l'apprenant. Ce concept a deux aspects principaux : l'estime de soi-même qui réfère aux attributs généraux qui décrivent comment l'apprenant se considère comme gros, intelligent, dingue,

et l'autre qui est le respect de soi de l'apprenant qui fait référence au sens de valeur qu'un apprenant attribue à lui-même. Quand un enseignant par la réaction positive développe l'estime et le respect de soi de l'apprenant, cela peut avoir un effet positif sur son apprentissage et en conséquence sur l'enseignement.

En deuxième lieu, nous suggérons que des recherches ultérieures soient faites plus tard pour reproduire l'étude en utilisant un échantillonnage de participants plus nombreux afin de permettre la généralisation. L'étude pourrait se faire par utiliser une méthode mixte qui utilise les méthodes qualitatives et quantitatives où le questionnaire, l'observation et l'interview seront les instruments de collecte des données. De plus, une étude comparant la personnalité des enseignants de FLE de plusieurs établissements d'enseignement supérieur ou même des collèges ou des lycées pourrait être faite.

En troisième lieu, nous proposons que des études ultérieures soient effectuées pour identifier d'autres facteurs motivationnels pour l'apprentissage du FLE au Département de français à l'Université de Cape Coast.

RÉFÉRENCES

- Açikgöz, F. (2005). A study on teacher characteristics and their effects on students attitudes. *The Reading Matrix*, 5(2), 103-115.
- Adewale, O. S. (2013). Teaching personality as a necessary construct for the effectiveness of teaching and learning in schools: An implication for the development in the era of globalization. *Journal of Education and Human Development*, 2(2), 15-23.
- Alpar, M. (August, 2013). The importance of games in teaching foreign languages to children. *Educational Research and Reviews*, 8(15), 1247-1255.
Doi:10.5897/ERR2013.1494.
- Appel, J. (1995). *Diary of a language teacher*. Oxford: Heineman English Language Teaching.
- Assael, H. (1995). *Consumer behavior & marketing action* (5th ed.). London: PWS-Kent Publishing Company.
- Barbian, J. (2001). Getting to know you. *Training*, 38(6), 60-63.
- Bakah, E. K. & De-Souza, A. Y. M. (2012). Difficultés d'emploi des pronoms personnels COD et COI dans les écrits des étudiants du Département de Français à l'Université de Cape Coast. *National Development through Language Education*. Cape Coast: University Printing Press.

- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Berliner, D. (1986). In pursuit of the expert pedagogue. *Educational Researcher*, 15, 5-13.
- Bodenhausen, G. V. & Morales, J. R. (2013). *Social cognition and perception*. In Weiner (Ed.), *Handbook of psychology* (2nd ed., Vol. 5, pp. 225-246). Hoboken, NJ: Wiley.
- Bodenhausen, G. V. & Hugenberg, K. (2009). *Attention, perception, and social cognition*. In F. Strack & J. Forster (Eds.), *Social cognition: The basis of human interaction*, p. 1-22. Philadelphia: Psychology Press.
- Boekaerts, M. (1999). Motivated learning. The study of student situational transactional units. *European journal of psychology of education*, 14(4), 41-55.
- Csajbok-Twerefou, I., Chachu, S., & Viczai, P. T. (2014). Motivations and perceptions of Students of Russian and French towards the languages at the University of Ghana. *In Journeys through the Modern Languages at the University of Ghana* (pp. 31–47). Oxfordshire: Ayebia Clarke Publishing Limited.
- Cuq, J. P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris: CLE International.

- Delaney, J., Johnson, A., Johnson, T., & Treslan D. L. (2010). *Students' perceptions of effective teaching in higher education*. St. John's, NL: Distance education and learning technologies. Retrieved from: <http://www.uwex.edu/disted/conference>.
- Delors, J., & UNESCO (1996). *Learning: The treasure within*. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty first Century. Paris: UNESCO Publishing.
- Dörnyei, Z. (1998). Motivation in second and foreign language learning. *Language Teaching*, 31, 117-135. Doi: 10.1017/S026144480001315X
- Dörnyei, Z. & Csizér, K. (1998). Ten commandments for motivating language learners: Results of an empirical study. *Language Teaching Research*, 2, 203-229.
- Faculty of Arts Brochure*. (2013-2016). University of Cape Coast.
- Fazio, R. H., & Roskos-Ewoldsen, D. R. (2005). Acting as we feel: When and how attitudes guide behavior. In T. C. Brock & M. C. Green (Eds.), *Persuasion: Psychological insights and perspectives* (2nd ed., pp. 41–62). Thousand Oaks, CA: Sage.

- Fein, S., Hoshino-Brown, E., Davies, & Spencer, S. J. (2003). Self-image maintenance goals and sociocultural norms in motivated social perception. In S. J. Spencer, S. Fein, M. P. Zanna, & J. M. Olson (Eds.), *Motivated social perception: The Ontario symposium* (Vol. 9, pp. 21-44). Mahwah, NJ: Erlbaum
- Garcia, P., Kupczynsk, L., & Holland, G. (2011). Impact of teacher personality styles on academic excellence of secondary schools. *National Forum of Teacher Education Journal*, 21(3), 1-8.
- Gauthier, C. & Dembélé, M. (2005). Quality of teaching and quality of education: A review of research findings. Paris: UNESCO.
- Gruca, I. (2011). Cours de didactique de la littérature pour les formateurs de formateurs (théories et applications) (OIF-FIPF.) Paris et 40 pays francophones.
- Hsu, L. (2010). The impact of perceived teachers' nonverbal immediacy on students' motivation for learning English. *Asian EFL Journal*, 12(4), 1-17.
- John, O. P., & Srivastava, S. (1999). The Big-Five trait taxonomy: History, measurement, and theoretical perspectives. In L. A. Pervin & O. P. John (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research* (Vol. 2, pp. 102-138). New York: Guilford Press.
- Jung, C. G. (1987). *Dictionary of analytical psychology*. London: Ark Paperbacks.

- Kosgei, A., Jairo, K. M., Odera, O., Ayugi, E. M. (2013). Influence of teacher characteristics on students' academic achievement among secondary schools. *Journal of Education and Practice*, 4(3), 76-82.
- Kunda, Z. (1990). The case of motivated reasoning. *Psychological Bulletin*, 108, 480-498.
- Kuupole, D. D. (2012). *From the savannah to the coastal lands in search of knowledge through the French language: A herd boy's tale*. An inaugural lecture delivered by D.D. Kuupole. Cape Coast: University Press.
- Kuupole, A. (2000). Image de la langue française au Ghana : Une étude de cas dans la municipalité de Cape Coast. (Unpublished masters thesis). University of Cape Coast, Cape Coast: UCC Press.
- Kyriacou, C. (2001). *Effective teaching in schools: Theory and practice*. Cheltenham, UK: Stanley Thornes (Publishers) Ltd.
- Leakey, R. E. (1978). *The people of the lake: Mankind and its beginnings*. New York: Avon.
- Lindsay, P., & Norman, D. A. (1977). *Human information processing: An introduction to psychology*. Harcourt Brace Jovanovich, Inc.
- Manusov, V., & Spitzberg, B. (2008). Attribution Theory: Finding Good Cause in The search for theory. Retrieved from http://www.corwin.com/sites/default/files/upm-binaries/21200_Chapter_3pdf

- Mayor, F. (1998). Teachers and teaching in a changing world. *World Education Report 1998*. Paris: UNESCO.
- Maslow, A. H. (1987). *Motivation and personality* (3rd ed.). New York: Harper Collins.
- Mohammed, S. (2015). *Etudes des représentations et motivation des étudiants de langues à l'Université de Cape Coast*. (Unpublished masters thesis) University of Cape Coast, Cape Coast: UCC Press.
- Morrison, A., & McIntyre, D. (1971). *Schools and socialization*: Penguin Harmondsworth. — (Eds.) (1972). *The Social Psychology of Teaching*. Penguin.
- Muhammad, I., A., Aqeela, R., Syeda, S., T., & Mahnaz A. (2012). Personality and teaching: An investigation into prospective teachers' personality. *International Journal of Humanities and Social Science*, 2(17), 161.
- Murray, H., Rushton, P., & Paunonen, S. (1990). Teacher personality traits and student instructional ratings in six types of university courses. *Journal of Educational Psychology*, 82(2), 250-261. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0663.82.2.250>
- Norman, J. (2002). Two visual systems and two theories of perception: An attempt to reconcile the constructivist and ecological approaches. *Behavioral and Brain Sciences*, 24, 73–96.
- Piaget, J. (1972). *Psychology and epistemology*. Harmondsworth: Penguin.

Pickens, J. (2005). Attitudes and perception, Madison University in Harrisonburg, Virginia, 44.

Roos, L., & Nisbett, R. E. (1991). *The person and the situation: Perspectives of social psychology*. New York: McGraw-Hill.

Ryckman, R. M. (2008). *Theories of personality*, 9th edition. Belmont, CA: Cengage Learning/Wadsworth.

Sanders, W. L. & Horn, S. P. (1998). Research findings from the Tennessee Value-Added Assessment System (TVAAS) database: Implications for educational evaluation and research. *Journal of Personnel Evaluation in Education*. 12(3), 247-256. Doi: 1023/A: 1008067210518.

Schultz D. P. & Schultz S. E. (2005). *Theories of personality* (8th Ed.). Belmont: CA: Wadsworth.

Sehgal, M. & Kaur. (1995). *Teacher as an agent of mental health: A cross cultural confirmation*. Proceedings of world congress of cultural psychiatry.

Sehgal, M. (July, 1994). *A study of effects of yogic relaxation on anxiety and occupational stress among working women*. Proceedings of the 15th international conference on stress and anxiety research.

Tagliante, C. (2001). *La classe de Langue*. Paris: CLE International.

- Tanabe, Y. & Mori, S. (2013). Effects of perceived teacher personality on student class evaluations: A comparison between Japanese instructors and native English speaking instructors. *International Journal of English Linguistics*, 3(3), 53-65. Doi:10.5539/ijel.v3n3p53.
- Weiner, B. (1974). *Achievement motivation and attribution theory*. Morristown, N.J.: General Learning Press.
- Weiner, B. (1980). *Human motivation*. NY: Holt, Rinehart & Winston.
- Weiner, B. (1986). *An attributional theory of motivation and emotion*. New York: Springer-Verlag.
- Weisman, D. L. (2012). An essay on the art and science of teaching. 57(1).
- Williams, M. & Burden, R. (1997). *Psychology for language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- UNESCO. (1998). *World education report: Teachers and teaching in a changing world*. UNESCO Publishing.
- Varghese, N. V. (2008). Globalization of higher education and cross-border student mobility. *International Institute for Educational Planning*. Paris, France: UNESCO.

Yiboe, K. T. (2010). *Enseignement/apprentissage du français au Ghana:*

Écarts entre la culture d'enseignement et la culture d'apprentissage.

(Unpublished PhD dissertation). Université de Strasbourg, Strasbourg :

Atelier National de Reproduction des Thèses.

ANNEXES



UNIVERSITY OF CAPE COAST

COLLEGE OF HUMANITIES AND LEGAL STUDIES

FACULTY OF ARTS

DEPARTMENT OF FRENCH

QUESTIONNAIRE FOR STUDENTS

This questionnaire seeks to find out from students what the personality traits of their French lecturers are and how these personality traits are perceived by students by means of the effects these perceptions have on their learning. This study is a requirement for the completion of an M. Phil Linguistics and Didactics programme. Students' responses are solely for research purposes and as such are assured of absolute anonymity. We therefore implore you to provide as accurately and truthfully as possible, responses to the items under study.

This questionnaire is in three main parts, the first seeks to know some general information about the participants of the study; the second on the personality traits of French lecturers; and the third being students' perceptions about the influence of these personality traits on their learning.

SECTION A

Please tick [✓] in the appropriate box where applicable

1. Sex

a. Female []

b. Male []

2. Age

a. Below 20 years []

b. 20 – 25 years []

c. Above 25 years []

SECTION B

Here are a number of characteristics that may or may not apply to your French lecturer. Please show how strongly or weakly you agree or not to the following statements by ticking [✓] in the appropriate box.

SD = Strongly Disagree, D = Disagree, N = Neither Disagree nor Agree (Neutral), A = Agree, SA = Strongly Agree

- I see my lecturer as someone who

Personality Trait	SD	D	N	A	SA
Talks unnecessarily, especially about things that do not relate to the topic under discussion					
Reprimands and criticizes students					
Is a perfectionist					
Comes to class looking depressed/sad/unhappy					
Is innovative in class (brings new ideas, new teaching approach)					
Is reserved					
Is willing to assist students with their academic or other needs					
Is careless (e.g. misplaces students' scripts, teaching materials etc.)					
Is relaxed, handles pressure well					
Is curious					
Is full of energy					
Is quarrelsome					
Is reliable (students can count on his/her					

assistance)					
Can be tense (not relaxed)					
Is clever/brilliant/intelligent/smart					
Is able to arouse students' interest in subject or topic					
Is forgiving					
Tends to be disorganized					
Worries a lot					
Is creative/imaginative					
Tends to be quiet					
Is generally trusting (trusts people easily)					
Tends to be lazy					
Is emotionally stable, not easily upset					
Is inventive					
Is very confident					
Is unfriendly					
Is determined (perseveres until the task is finished)					
Can be moody					
Values artistic, aesthetic experiences (appreciates art)					
Is sometimes timid (shy/nervous/not brave/inhibited)					

Is caring					
Does things efficiently and effectively					
Remains calm in tense situations					
Prefers work that is routine (follows a particular order)					
Is outgoing, sociable (easy to approach/friendly)					
Is sometimes rude to others					
Is consistent (makes plans and follows through with them)					
Gets nervous easily					
Thoughtful (likes to reflect, play with ideas)					
Has few artistic interests (not much interested in arts)					
Likes to cooperate with others					
Is easily distracted					
Is sophisticated in art, music, or literature (knows a lot about art, music, or literature)					

SECTION C

In this section, students are to tell if the personality traits as identified for the lecturer help or not in the learning of French. Simply tick [✓] in the box as it applies to you.

Positive (+) = positive impact on my learning,

Neutral (0) = no influence

Negative (-) = negative influence on my learning

Note: Where you think this trait does not apply to the lecturer, please rate *neutral (0)*.

- How does the teacher's personality traits influence your learning?

Personality trait of lecturer	Influence on your learning		
	Positive +	Neutral 0	Negative -
Talkative			
Critic			
Perfectionist			
Gloomy			
Innovative			
Reserved			
Helpful			
Careless			
Relaxed			
Curious			
Energetic			
Quarrelsome			
Reliable			

Personality trait of lecturer	Influence on your learning		
	Positive +	Neutral 0	Negative -
Exciting			
Forgiving			
Disorganized			
Worrier (worries a lot)			
Imaginative			
Trusting (trusts others easily)			
Lazy			
Stable (emotionally)			
Inventive			
Very confident			
Unfriendly			
Determined/consistent			
Moody			
Artistic			
Timid			
Caring/kind/considerate			
Efficient			
Calm			
Routine-minded/conventional			
Friendly			

Personality trait of lecturer	Influence on your learning		
	Positive +	Neutral 0	Negative -
Rude sometimes			
Thoughtful			
Inartistic			
Cooperative			
Inattentive			
Knowledgeable (in arts)			

Scoring:

BFI scale scoring (“R” denotes reverse-scored items):

Extraversion: 1, 6R, 11, 16, 21R, 26, 31R, 36

Agreeableness: 2R, 7, 12R, 17, 22, 27R, 32, 37R, 42

Conscientiousness: 3, 8R, 13, 18R, 23R, 28, 33, 38, 43R

Neuroticism: 4, 9R, 14, 19, 24R, 29, 34R, 39

Openness: 5, 10, 15, 20, 25, 30, 35R, 40, 41R, 44