



**INSTITUTIONEN FÖR SPRÅK OCH
LITTERATURER**

LA MOTIVATION DES APPRENANTS SUÉDOIS POUR L'APPRENTISSAGE D'UNE TROISIÈME LANGUE

Une étude des conceptions du français des élèves
suédois de la 5^{ème} année

Irene Andersson

Uppsats/Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	FR1302
Nivå:	Grundnivå
Termin/år:	Vt/2020
Handledare:	Christina Lindqvist
Examinator:	Britt-Marie Karlsson

Abstract

Uppsats/Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	FR1302
Nivå:	Grundnivå
Termin/år:	Vt/2020
Handledare:	Christina Lindqvist
Examinator:	Britt-Marie Karlsson
Nyckelord:	L3, motivation, conceptions, langue étrangère

Cette étude a pour but d'examiner la motivation des élèves suédois en 5^{ème} année pour l'apprentissage d'une troisième langue, surtout pour le français. Les avis et les conceptions des élèves en 5^{ème} année, c'est-à-dire avant le début des études, n'ont pas, à notre connaissance, été examinés auparavant. Les études antérieures qui ont examiné les conceptions des élèves (Plathner, 2011; Larsson Ringqvist & Sundberg, 2011) et la théorie de *L2 Self Motivation* (Dörnyei, 2009) ont été une base théorique pour l'analyse. Nous avons distribué une enquête à 54 élèves et les résultats montrent que le français est moins populaire que l'espagnol et l'allemand. Les élèves veulent apprendre une troisième langue et ils choisissent d'étudier une langue à laquelle ils ont une connexion personnelle, souvent un parent qui l'a étudié. Le choix est influencé par le futur immédiat des élèves, par exemple qu'ils peuvent recevoir de l'aide à la maison ou utiliser la langue pendant des voyages. Les élèves pensent que le français est joli et difficile et cela est similaire aux conceptions des élèves qui sont en train d'apprendre la langue selon les recherches antérieures. Nous espérons que nos résultats peuvent guider les professeurs à augmenter la motivation de leurs élèves.

Denna studie ämnar undersöka svenska femteklassares motivation för att studera ett tredjespråk, särskilt för franska. Dessa elevers åsikter och föreställningar har till vår kännedom inte undersökts, till skillnad från dem hos elever som redan har påbörjat sina studier av franska. Tidigare studier om svenska elevers föreställningar (Plathner, 2011; Larsson Ringqvist & Sundberg, 2011) används som grund för analysen, liksom Dörnyeis (2009) teori om motivation i språkinläring. En enkät delades ut till 54 elever i femte klass och resultaten visar att franska är mindre populärt än både spanska och tyska. Dessutom visar resultaten att eleverna ser fram emot att lära sig ett tredjespråk och att de i stor utsträckning har valt ett språk som de har en personlig koppling till, ofta att en förälder eller ett syskon har studerat språket. Eleverna verkar välja språk utifrån behov i deras närliggande framtid, till exempel att de kan få hjälp med läxor eller att de reser till ett land där språket talas. Vidare anser eleverna att franska är ett fint och svårt språk och dessa föreställningar är mycket lika dem som elever som redan studerar franska har om språket. Förhoppningsvis kan studien hjälpa lärare att öka deras elevers motivation i språkstudierna.

Table des matières

1. Introduction.....	1
1.1 Objectif.....	1
2. Théorie et études antérieures.....	3
2.1 Le français dans les écoles suédoises.....	3
2.2 Les conceptions du français des apprenants suédois.....	4
2.3 Théories de la motivation.....	6
3. Méthode.....	8
3.1 Méthode et matériaux.....	8
3.2 Les participants.....	9
3.3 Considérations éthiques.....	9
4. Résultats.....	10
4.1 Les participants et leur choix d'une troisième langue.....	10
4.2 Les raisons de leurs choix d'une troisième langue.....	11
4.3 La motivation pour l'apprentissage des langues.....	12
4.4 Les conceptions du français.....	13
5. Discussion et analyse.....	15
5.1 Les participants et leurs choix d'une troisième langue.....	15
5.2 Les raisons du choix d'une troisième langue.....	15
5.3 La motivation pour l'apprentissage d'une troisième langue.....	16
5.4 Les conceptions du français.....	17
6. Conclusion.....	19
7. Bibliographie.....	20
8. Appendices.....	22
8.1 Le questionnaire.....	22
8.2 Information pour les parents.....	26

1. Introduction

L'école suédoise a une longue tradition de l'enseignement des langues étrangères. Selon Rocher Hahlin (2020 :20), déjà à la fin du 19^{ème} siècle, le gouvernement suédois trouvait que l'apprentissage des langues étrangères était important pour le développement politique et économique du pays. À la fin du 19^{ème} siècle, l'allemand était la langue la plus importante et la plus populaire. La popularité des différentes langues a changé et aujourd'hui l'anglais est la langue étrangère la plus importante à l'école suédoise (Malmberg, 2000:7), c'est même une matière obligatoire. À partir de 11-13 ans, les élèves suédois ont le choix d'étudier une deuxième langue étrangère, c'est-à-dire une *troisième langue*. Parmi les langues possibles, beaucoup d'élèves choisissent d'étudier l'espagnol, l'allemand ou le français (même s'il y a parfois d'autres langues offertes). Aujourd'hui, le français perd de popularité (Larsson Ringqvist & Sundberg, 2011) à l'école suédoise et ce mémoire s'intéresse aux raisons derrière cette perte.

Il y a des recherches antérieures qui ont examiné les conceptions, c'est-à-dire les images que les élèves suédois possèdent du français, ainsi que la motivation et l'envie d'apprendre la langue, mais à notre connaissance ces recherches ont examiné les avis d'élèves qui ont déjà choisi d'étudier le français et qui sont en train d'apprendre la langue. Pour cette raison, ce mémoire s'intéresse aux élèves qui viennent de faire le choix de leur troisième langue pour essayer de contribuer plus à la compréhension de la motivation des élèves suédois. En examinant ce que les élèves en 5^{ème} année (*femte klass* en Suède équivaut à CM2 dans le système scolaire français) pensent du français et de la possibilité de l'apprendre et de l'utiliser nous espérons obtenir une compréhension plus profonde des pensées par rapport à la troisième langue parmi les élèves en 5^{ème} année.

Pour expliquer la motivation des élèves, nous examinerons les conceptions des élèves. Dörnyei (2009) a proposé une théorie pour expliquer la motivation, *L2 Self Motivational Theory*, qui a aussi été utilisée pour examiner la motivation d'une troisième langue, L3 (voir Henry, 2012 ; Rocher Hahlin, 2020), et celle-ci sera la base théorique pour le mémoire et l'analyse des résultats. Par extension, nous espérons que les renseignements concernant la conception et la motivation pour le français peuvent aider les professeurs. Si les professeurs peuvent présenter la langue et les possibilités de la langue d'une manière qui corresponde aux conceptions des élèves, ils pourront peut-être augmenter la motivation de leurs élèves.

1.1 Objectif

Ce mémoire a pour but de comprendre comment les conceptions de la langue et ses possibilités d'utilisation dans l'avenir influencent la motivation des élèves suédois d'apprendre le français. Pour arriver à ce but, nous essayerons de répondre aux questions suivantes :

1. Quelles langues les élèves ont-ils choisi d'étudier ?
2. Pourquoi les apprenants suédois choisissent-ils d'étudier le français ?
3. Quelle est la motivation des élèves pour leur choix de troisième langue ?
4. Quelles conceptions les élèves ont-ils concernant le français ?

Pour répondre à nos questions, un questionnaire a été distribué parmi les élèves en 5^{ème} année. L'analyse a été pour la plus grande partie quantitative, mais quelques réponses aux questions ouvertes ont été analysées d'une manière qualitative.

Après cette introduction, la section 2 présentera la théorie et les études antérieures. La prochaine section 3 décrira la méthode, les matériaux et les participants. Les résultats sont présentés en section 4 et section 5 contient une discussion et analyse des résultats. Finalement, la section 6 contient la conclusion.

2. Théorie et études antérieures

Cette section est divisée en trois sous-parties. En section 2.1 nous décrivons le statut du français à l'école suédoise et nous donnerons une brève explication historique des raisons pour lesquelles l'enseignement des langues étrangères est important en Suède. Puis, en section 2.2 les études antérieures qui ont examiné les conceptions des élèves et la motivation des élèves suédois seront présentées. Cela nous donnera une base pour pouvoir comparer les résultats des études antérieures avec ceux de notre étude. Finalement, section 2.3 présentera quelques théories de la motivation pour que cela puisse être utilisé comme base théorique dans l'analyse de nos résultats.

2.1 Le français dans les écoles suédoises

Les langues sont importantes dans l'école suédoise et elles font partie du programme général (*läroplanen*) depuis la grande reformation du système scolaire dans les années 1960. Aujourd'hui le suédois et l'anglais sont obligatoires, mais les élèves ont le choix d'étudier une troisième langue. Les trois langues les plus offertes sont : l'espagnol, l'allemand et le français et ils sont nommés *langues vivantes* (en suédois *moderna språk*, c.-à-d. langues modernes) dans le programme général. La matière n'est pas obligatoire et les élèves ont le choix d'étudier soit suédois comme langue étrangère (s'ils ont une autre langue maternelle que le suédois), soit un cours de fortification (*förstärkning*) du suédois et de l'anglais (*Sv/En*). Au début du siècle, l'inspection scolaire suédoise (*Skolinspektionen*) a examiné combien d'élèves commencent à étudier une troisième langue (L3). Ils sont arrivés à la conclusion qu'environ 80% des élèves font le choix d'étudier une langue vivante, mais quatre ans plus tard quand les élèves sont en 9^{ème} année (*nionde klass* en Suède équivaut à la 3ème du collège), seulement 60% sont en train d'apprendre une troisième langue (Skolinspektionen, 2010 : 9). Alors, beaucoup d'élèves abandonnent leurs études. Dans leur étude, l'inspection scolaire suédoise dit aussi que la motivation des élèves est essentielle pour que les études soient un succès.

La popularité des différentes langues vivantes a varié pendant le 20^{ème} siècle. À la fin du 19^{ème} siècle, l'allemand était la langue étrangère la plus importante et la plus enseignée en Suède, mais en 1946, l'anglais l'a remplacé (Rocher Hahlin, 2020 :20). Dans le programme général sorti en 1962 (Lgr62), le français a été offert comme une alternative de l'allemand pour la première fois au collège et dans les années 90, l'espagnol a été ajouté comme une troisième langue possible (Tholin & Lindqvist 2009:123). Selon Tholin et Lindqvist, le français n'était pas aussi populaire que l'allemand pendant les années 60, et aujourd'hui il y a toujours plus d'élèves qui étudient l'allemand que le français. Par contre, aujourd'hui et depuis la fin des années 90, c'est l'espagnol qui attire la plupart des élèves qui étudient une troisième langue. La Direction nationale des Établissements scolaires (*Skolverket*) a rassemblé de la statistique concernant combien des élèves qui choisissent d'étudier une troisième langue, voir Tableau 1. En regardant le tableau, il devient clair que le français est la langue la moins populaire parmi les garçons et c'est l'allemand qui est la langue la moins populaire pour les filles. L'espagnol est beaucoup plus populaire parmi les deux sexes.

Tableau 1. Pourcentage des élèves qui étudient une langue vivante l'année scolaire 18/19, statistique fournie par La Direction nationale des Établissements scolaires (Skolverket, 2020)

Année scolaire 18/19	6 ^{ème} année (<i>sjätte klass</i>)		7 ^{ème} année (<i>sjunde klass</i>)		8 ^{ème} année (<i>åttonde klass</i>)		9 ^{ème} année (<i>nionde klass</i>)	
	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons
Nombre d'élèves	56 815	60 133	55 483	58 381	55 005	58 540	54 564	58 035
% qui étudient le français	18,8	14,3	17,6	12,6	16,8	11,8	16,7	10,9
% qui étudient l'allemand	15,7	22,3	16,6	23,7	15,5	22,1	15,4	20,9
% qui étudient l'espagnol	53,7	48,9	53,3	46,7	49,4	41,4	44,2	36,7
% qui étudient une autre langue	0,2	0,3	0,2	0,3	0,3	0,3	0,2	0,2

Les élèves en 5^{ème} année qui feront leur choix de troisième langue doivent recevoir de l'information concernant les langues au choix. Selon l'inspection scolaire suédoise (Skolinspektionen, 2010 :15) les élèves reçoivent un peu d'information, mais pas assez pour vraiment pouvoir comprendre leur choix. L'inspection scolaire suédoise dit qu'ils n'obtiennent pas de renseignements concernant les possibilités d'utilisation dans l'avenir, par exemple les possibilités sur le marché du travail ou les possibilités de continuer leurs études à l'université (Skolinspektionen, 2010). Comme nous verrons en section 2.3 cette information est importante pour *le soi idéal* et par extension pour la motivation des élèves.

2.2 Les conceptions du français des apprenants suédois

Généralement, les langues vivantes enseignées à l'école suédoise ont une réputation d'être difficiles et les élèves trouvent qu'elles ont un statut inférieur par rapport à d'autres matières (Tholin et Lindqvist, 2009 :184). En 2007, Tholin et Lindqvist ont fait des entretiens avec des élèves et des enseignants suédois. Beaucoup d'élèves disent qu'ils ne font pas de grands efforts pour les cours de langues vivantes et Tholin et Lindqvist (2009 :93) suggèrent que comme la matière n'est pas obligatoire, les élèves la voient comme moins importante que d'autres matières. Ils ont aussi conclu que les professeurs trouvent les langues vivantes difficiles et les professeurs décrivent les élèves qui obtiennent une note dans une langue vivante en 9^{ème} année comme doués, travailleurs et intéressés par les langues (Tholin & Lindqvist, 2009 :69).

Plathner (2011) a étudié les images que les élèves suédois possèdent du français et le rôle qu'elles ont pour l'apprentissage des élèves. Pour son étude, Plathner a fait des enquêtes parmi des élèves suédois au collège, au lycée et à l'université. Les élèves étaient déjà en train d'apprendre le français et le but était d'examiner pourquoi ces élèves ont choisi de commencer leurs études. Il conclut que le français a une image féminine pendant que l'allemand a une image masculine. Cela est reflété dans Tableau 1, où nous voyons qu'il y a plus de filles que de garçons qui étudient le français et l'envers est vrai pour l'allemand. Plathner a aussi rencontré la même réponse que Tholin et Lindqvist (2009) ; les élèves trouvent la langue difficile. En fait, les élèves qui ont répondu à l'enquête ont dit que le français est la langue la plus difficile à l'école suédoise. Cela fait qu'il y a des élèves qui décident de l'abandonner et Plathner conclut qu'il y a plus de garçons que de filles qui l'abandonnent. En regardant le Tableau 2, les chiffres fournis par La Direction nationale des Établissements scolaires, nous voyons qu'il y a toujours, chaque année et à tous les niveaux scolaires, plus de filles qui étudient le français que de garçons.

Tableau 2. Pourcentage des élèves qui étudient le français entre les années scolaires 15/16 -18/19, statistique fournie par La Direction nationale des Établissements scolaires (Skolverket, 2020)

% de tous les élèves qui étudient une langue vivante	6 ^{ème} année (<i>sjätte klass</i>)		7 ^{ème} année (<i>sjunde klass</i>)		8 ^{ème} année (<i>åttonde klass</i>)		9 ^{ème} année (<i>nionde klass</i>)	
	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons
2015/2016	13,9	10,2	19,9	13,1	18,9	12,1	17,9	10,4
2016/2017	13,2	10,1	19,2	13,0	18,6	11,4	17,7	10,4
2017/2018	12,3	9,4	18,1	13,0	17,8	11,8	17,5	10,6
2018/2019	18,8	14,3	17,6	12,6	16,8	11,8	16,7	10,9

Tholin et Lindqvist (2009 :116) constatent que l'abandon des langues étrangères a augmenté au début du 21^{ème} siècle, mais ils disent aussi que les élèves qui ont choisi d'étudier le français abandonnent leur troisième langue moins que ceux qui ont choisi l'espagnol ou l'allemand. Le nombre d'élèves qui ont choisi de commencer des études du français a augmenté pour l'année 2018/2019, si nous comparons avec les trois années précédentes. Finalement, Plathner (2011) a trouvé qu'il y a surtout trois facteurs qui forment les images autour d'une langue. Ceux-ci sont : 1) l'encouragement de la part des parents, 2) des jugements personnels sur les langues et 3) le statut informel. Plathner explique le statut informel « comme moyen de communication réel » (2011 :40) et cela représente les possibilités de l'utilisation d'une langue.

Une autre étude faite par Larsson Ringqvist et Sundberg (2011) examine comment les élèves suédois se motivent et comment ils se voient utiliser le français dans l'avenir. Les auteurs ont examiné des étudiants suédois à l'université, certains ont commencé leurs études au collège et d'autres ont commencé à l'université, et elles ont distribué une enquête qui a été suivie par des entretiens. Le but de l'étude était d'examiner les raisons pour lesquelles plus de filles que de garçons choisissent le français. Donc, les auteurs sont parties de la notion que le français est plus populaire parmi les filles que les garçons, ce que Plathner (2011) et La Direction nationale des Établissements scolaires (voir Tableau 2) ont aussi constaté.

Larsson Ringqvist & Sundberg (2011) ont examiné cinq différents critères pour voir lesquels donnaient la motivation aux élèves. Le premier critère était économique et dans leurs résultats les auteurs ont trouvé que ce critère était motivant, surtout pour les garçons. Cela veut dire que ceux qui ont choisi d'étudier le français et qui voyaient un bénéfice économique, par exemple un travail, étaient plus motivés de continuer leurs études. Le deuxième critère était social, les possibilités d'utiliser le français pour se socialiser et communiquer avec des francophones, et ce critère n'était pas très important pour la motivation des élèves. Pareil pour le troisième critère, culturel, qui n'était pas très motivant. Donc, les élèves n'étaient pas très motivés ou attirés par la culture française. Le quatrième critère, celui d'épistémique, est directement lié à l'effort cognitif, c'est-à-dire la difficulté de la langue. Les résultats ont montré que la difficulté a motivé certains élèves à étudier le français. C'est-à-dire, qu'il y a des étudiants qui veulent être considérés comme intelligents ou doués, et ils peuvent choisir le français pour cette raison. En plus, il y a aussi des étudiants qui trouvent que la difficulté est un défi et ils peuvent choisir d'étudier le français pour montrer leur capacité intellectuelle. Ce résultat est en ligne avec les résultats de Plathner (2011) qui ont montré que beaucoup d'élèves pensent que le français est une langue difficile. Finalement, le cinquième critère, affectif, concerne les images et les conceptions que les élèves ont concernant la langue et c'était surtout les filles qui étaient attirées et motivées par la beauté de la langue.

Pour résumer, les résultats de Larsson Ringqvist et Sundberg (2011) montrent que les élèves ont des images de la langue comme étant féminine et difficile, et qu'il y a des élèves qui peuvent se motiver par les possibilités de l'utiliser dans l'avenir. Par contre, il semble que les élèves n'aient ni une

connexion à la culture française ni aux francophones. Donc, ils ont probablement des difficultés à visualiser comment ils peuvent utiliser la langue dans des situations sociales ou culturelles.

Rocher Hahlin (2020) est un chercheur qui a examiné justement la connexion entre la visualisation et la motivation des élèves suédois. Son point de départ par rapport au concept de la motivation est *le soi idéal*. Le soi idéal est une conception de la personne qu'on voudrait devenir et cette idée peut être très motivante. Elle a examiné la question de savoir si la visualisation peut renforcer un soi idéal lié au français et s'il y a une corrélation entre un soi idéal lié au français et l'effort que l'élève fait en cours. Pour arriver à son but, l'auteur a construit des cours spécifiquement pour aider les élèves à visualiser comment ils peuvent utiliser la langue et elle a fait des entretiens avant et après avoir donné ces cours. Elle a trouvé qu'il y avait une liaison entre le soi idéal lié au français et l'effort. C'est-à-dire que les élèves qui avaient un soi idéal lié au français semblent être plus motivés et par conséquent ils font plus d'effort. Pour cette raison, Rocher Hahlin suggère que les professeurs des langues étrangères doivent travailler avec une fortification des sois idéaux en cours.

Rocher Hahlin (2020) confirme encore une fois qu'il y a plus de filles que de garçons qui font des études du français. Elle l'explique en disant que les filles ont plus souvent un soi idéal lié au français que les garçons. Cependant, elle a aussi trouvé que les cours qu'elle a construits ont aidé certains élèves à voir les possibilités de la langue. Les trois cours ont eu des effets différents sur les élèves, et les élèves avec un niveau élevé les ont trouvés plus motivants que les autres. Il y a plus d'élèves avec un niveau bas qui ont trouvé que les cours ont eu un effet négatif. L'effet positif est entre autres que les élèves ont pu voir un but personnel et les buts personnels sont fortement liés au concept du soi idéal. La thèse de Rocher Hahlin utilise le concept du *soi idéal* et pour vraiment comprendre ses résultats nous décrivons cette théorie dans la prochaine section.

2.3 Théories de la motivation

Pour faire comprendre les théories de la motivation d'aujourd'hui nous commençons par une brève introduction historique. Deux pionniers des théories modernes de la motivation sont les chercheurs Gardner et Lambert. Ils ont étudié l'apprentissage des langues au Canada et ils ont formulé une théorie de la motivation qui contient deux types de motivation (Gardner & Lambert, 1959 :267) : la motivation *instrumentale* et la motivation *intégrative*. La motivation instrumentale est la moins forte des deux. Cela est une motivation pour obtenir un but, par exemple l'apprentissage d'une langue pour obtenir un travail ou l'effort pour obtenir une bonne note. L'autre, motivation intégrative, est beaucoup plus forte et cela est une motivation qui vient de l'envie ou du besoin de faire partie d'un groupe. Par exemple, si quelqu'un déménage à un pays où le peuple parle une autre langue, la motivation d'apprendre de cette langue doit être forte pour pouvoir être intégré dans la communauté. Dans un contexte scolaire suédois, nous parlons de la motivation *interne*, équivalente à la motivation intégrative, et de la motivation *externe*, équivalente à la motivation instrumentale (Stensmo, 2012 :55). Les descriptions de la motivation externe et instrumentale sont pratiquement identiques. Par contre, il y a une petite différence entre la motivation intégrative et interne. La motivation interne peut très bien inclure l'envie de s'intégrer dans un groupe, mais cette motivation peut aussi venir d'un but personnel. Par exemple, si un élève a une envie d'apprendre une langue, pas seulement pour obtenir une note mais parce qu'il le veut fortement, cela peut être une motivation très forte. Donc, les deux types de motivation établis par Gardner et Lambert ne sont pas suffisants pour expliquer la motivation des élèves dans un contexte scolaire. En plus, l'idée de la motivation intégrative est basée sur l'idée qu'il y a un groupe de locuteurs, les *natifs*, qui possèdent la langue. Ce groupe décide les règlements, ce qui est considéré correct ou incorrect, et c'est de ce groupe que l'apprenant veut faire partie. Par contre, dans le cas de l'anglais il n'y existe plus un groupe clair de propriétaires et à cause de ces raisons la théorie de Gardner et Lambert a été développée.

Avant d'expliquer la théorie de *L2 Self Motivation* nous avons besoin d'examiner une autre théorie qui vient de la psychologie, *les sois possibles*. Markus et Nurius (1986) ont présenté un concept qui deviendra très important pour le développement des théories de la motivation. C'est le concept des sois possibles. Selon les auteurs, chaque individu crée différents sois possibles basés sur leurs espoirs, souhaits, craintes et obligations. Le contexte social autour de l'individu a beaucoup d'influence sur les sois possibles créés. Les auteurs (Markus et Nurius, 1986 :955) disent que les sois possibles affectent les actions d'un individu et ils peuvent soit empêcher quelqu'un de faire quelque chose soit motiver quelqu'un à faire quelque chose. En plus, les auteurs soulignent que les sois possibles ne sont pas statiques, mais ils changent au fur et à mesure.

Dörnyei (2009) a présenté de la critique concernant la théorie de la motivation de Gardner et Lambert. Il constate que pour surtout l'anglais il n'y existe plus un groupe de locuteurs qui sont les propriétaires de la langue. En fait, Graddol (2006 :13) dit que l'avenir de l'anglais n'est pas dans les mains des locuteurs natifs, mais dans des mains des locuteurs non-natifs. Cela fait que la division entre la motivation intégrative et instrumentale n'est pas suffisante pour expliquer la motivation des élèves qui apprennent l'anglais comme une deuxième langue. Après avoir étudié des élèves qui apprennent l'anglais en Hongrie, Dörnyei a proposé une nouvelle théorie : *L2 Self Motivation*. La théorie contient trois facteurs et Rocher Hahlin (2020 :48) les a appliqués au français comme une troisième langue : 1) Le soi idéal (*the ideal self*), 2) le soi obligé (*the ought-to L2 self*) et 3) le contexte d'apprentissage de la langue étrangère (*the L2 learning experience*). Numéro 1), *le soi idéal*, est les conceptions autour de la personne que l'individu, ou dans ce cas l'apprenant, voudrait devenir. Dörnyei a trouvé qu'un soi idéal lié à une langue est très motivant pour l'élève. Cela veut dire que par exemple si un élève rêve d'un travail en France, son soi idéal est fortement lié au français. Numéro 2), *le soi obligé*, est les conceptions concernant ce que l'individu sent qu'il doit faire ou devenir dans l'avenir. Le contexte affecte ce soi beaucoup. Par exemple, les amis, les parents ou même les enseignants peuvent projeter leurs idées sur un élève qui se sent obligé de les suivre. Numéro 3), *le contexte d'apprentissage de la langue étrangère*, est tous ceux qui sont autour de l'élève dans le milieu d'apprentissage. Par exemple : le professeur, la salle de classe et les activités faites en cours. Donc, pour être motivé d'apprendre une langue il ne faut pas seulement que l'élève se sente motivé par des facteurs internes, mais aussi que les facteurs externes sont motivants. En plus, les trois facteurs influents proposés par Plathner (2011) : 1) l'encouragement de parents, 2) jugements personnels sur les langues et 3) le statut informel, conviennent très bien avec la théorie de Dörnyei. Le premier facteur influence le soi obligé et le deuxième et le troisième facteur peuvent influencer le soi idéal et le soi obligé.

Henry est un chercheur actif en Suède et il a appliqué la théorie de Dörnyei dans le contexte scolaire suédois. Entre autres, Henry (2009) a étudié la différence de la motivation entre les filles et les garçons. Il a trouvé que les filles sont plus motivées pour l'apprentissage des langues étrangères. Comme nous avons vu dans Tableau 2, il y avait plus de filles que des garçons qui ont choisi d'étudier le français les dernières années. Il est possible que les filles soient motivées par l'idée que le français est une langue dure et difficile, comme suggèrent Larsson Ringqvist et Sundberg (2011). Par contre, d'autres études (voir par exemple Öhrn, 2014) montrent que les filles sont en général plus motivées dans des situations scolaires et qu'elles ont de meilleurs résultats scolaires que les garçons.

Pour conclure, les langues étrangères, entre autres le français, sont importantes dans le système scolaire suédois. Il a été constaté que la motivation est essentielle pour le succès des études et par conséquent, elle a été examinée en connexion avec l'apprentissage de français. Dans la prochaine section, la méthode de notre étude sera expliquée. Cette section de contexte et théorie constituera la base et nos résultats seront comparés avec ceux qui ont été présentés ci-dessus pour déterminer si les élèves qui viennent de faire leur choix de troisième langue ont des idées similaires à ceux qui ont déjà commencé leurs études.

3. Méthode

Cette section présentera la méthode et les matériaux. Sous-section 3.1 décrira la méthode et donnera une motivation pour le choix de celle-ci, ainsi que les matériaux. Puis, sous-section 3.2 présentera les participants choisis pour cette étude. En plus, cette section discutera les délimitations concernant les participants. Finalement, la section 3.3 présentera les considérations éthiques faites.

3.1 Méthode et matériaux

Cette étude est basée sur une enquête (voir Appendice 1) et le matériel principal est les réponses que les élèves donnent. Comme l'enquête contient des questions fermées et des questions ouvertes, l'analyse est quantitative et qualitative. Nous avons choisi de travailler avec des enquêtes car c'est une méthode utilisée fréquemment dans les contextes scolaires et dans des études qui examinent les attitudes et la motivation. Le chercheur Gardner (2004), mentionné en section 2.3, a construit une enquête pour examiner la motivation des élèves à l'école et elle s'appelle *The Attitude/Motivation Test Battery*. Cette enquête contient un peu plus de 100 questions fermées, où le répondant a six différents choix. Puis, il y a douze affirmations, par exemple : *j'hésite avant de parler anglais devant d'autres*, avec une échelle, 1-7 où 1 représente *j'hésite beaucoup* et 7 *je n'hésite pas*. Elle était utilisée au Canada et puis l'enquête a été adaptée par d'autres chercheurs. Par exemple, Henry (2009) a fait une étude dans un contexte scolaire suédois. Il a examiné comment le sexe affecte la motivation pour l'apprentissage des langues. En plus, Csizér et Dörnyei (2005) ont fait une étude quantitative basée sur des enquêtes en Hongrie pour examiner la motivation des élèves pour l'apprentissage de l'anglais. Tholin & Lindqvist (2009) ont aussi travaillé dans un contexte suédois et ils ont entre autres fait une enquête. Ces auteurs ont aussi travaillé avec des entretiens, et cette méthode était aussi une option pour notre étude, mais au lieu de cela, pour délimiter l'étude et parce que les élèves sont assez jeunes, nous avons décidé de travailler avec une enquête. Donc, la méthode est bien utilisée et développée pour des recherches dans l'école suédoise et concernant la motivation.

Le contenu de notre enquête est inspiré par celle de Gardner (2004), mais la forme est différente. Pour que les questions soient appropriées pour les élèves en 5ème année, nous avons construit une enquête beaucoup plus courte et avec des questions ouvertes et fermées. Les huit premières questions demandaient à l'élève de remplir des renseignements personnels : sexe, langue maternelle, métier des leurs parents, où ils ont habité, métier souhaité dans l'avenir, loisirs et quelle langue ils trouvaient la plus importante. Puis, question neuf demandait quelle langue l'élève a choisi et pourquoi. Questions dix jusqu'à treize étaient des affirmations, similaires à celles dans *The Attitude/Motivation Test Battery* (cf. ci-dessus). Finalement, questions 14 et 15 demandaient à quoi l'élève pense quand il entend le mot *français* et leur demande de donner trois mots qui décrivent la langue.

Notre enquête a été distribuée dans deux classes en 5ème année. Les élèves qui participent ont dû avoir une feuille de permission signée par leurs parents avant de remplir l'enquête, voir section 3.2 pour plus de détails. Ils ont rempli l'enquête à la main, pas sur un ordinateur, et pour aider les élèves, nous étions présente pendant qu'ils répondaient aux questions. Nous avons commencé par lire l'enquête à haute voix et après que les élèves les avaient remplis, elles ont été rassemblées et analysées.

L'analyse des résultats des questions de recherche un jusqu'à trois est quantitative. Pour répondre à la troisième question de recherche, *quelle est la motivation des élèves pour leur choix de troisième langue*, nous avons créé des questions fermées avec une échelle de 1 -10 et nous avons transformé les résultats de ces questions à un index de motivation. Cet index était obtenu en additionnant les scores de chaque élève et puis en divisant le total par le score maximum possible. L'échelle d'une des questions fermées (Je crois qu'il sera difficile d'apprendre une nouvelle langue/ *Jag tror att det*

kommer bli svårt att lära mig ett nytt språk) était renversée, c'est-à-dire que numéro 1 représentait une motivation haut, et par conséquent nous avons additionné l'inverse de ce chiffre en calculant l'index. Pour déterminer si les élèves aiment les études de langues, nous avons demandé aux élèves s'ils trouvent leurs cours d'anglais amusants. L'anglais était choisi parce que les élèves l'étudient déjà. Les résultats concernant les conceptions et la raison du choix de troisième langue sont analysés qualitativement.

3.2 Les participants

Les participants sont deux classes dans une école suédoise située dans le sud de la Suède. Il y a quelques facteurs concernant les participants qui peuvent affecter les résultats. Les participants sont des élèves suédois en 5ème année, c'est-à-dire qu'ils ont environ 11-12 ans. Tous les élèves vont à la même école et par conséquent, ils devraient avoir un contexte socioéconomique similaire. Cela fait que notre sélection n'est pas complètement fiable et nous ne pourrions pas tirer des conclusions générales pour toute la Suède. Par contre, nos résultats peuvent indiquer des tendances qui pourraient être intéressantes à examiner avec une sélection plus grande et variée.

Nous avons rassemblé 54 réponses : 30 garçons, 23 filles et une *autre*, ni garçon ni fille. 47 élèves ont répondu qu'ils avaient le suédois comme langue maternelle, parfois avec une deuxième et même troisième langue maternelle. Parmi les six élèves qui avaient une autre langue maternelle, trois n'ont pas répondu à la question. Donc, il y avait seulement trois élèves qui ont répondu qu'ils ne parlent pas le suédois comme une première langue.

3.3 Considérations éthiques

Il y a des considérations éthiques qui doivent être suivies dans une étude qui traite des personnes, pour garder leur intégrité. Cette étude suit les directives proposées par *Vetenskapsrådet* (2002) et cela veut dire que l'étude respecte quatre règlements. Premièrement, tous les participants ont reçu de l'information concernant l'étude et les buts de l'étude. Deuxièmement, tous les participants ont eu le choix de participer ou de refuser. Comme nos participants sont mineurs, nous avons aussi obtenu le consentement de leurs parents (voir Appendice 2). Troisièmement, les identités des participants ne seront pas connues. Dans notre étude, nous n'avons même pas rassemblé les noms des élèves et nous garderons le nom de l'école anonyme. Finalement, les réponses produites par les élèves seront seulement utilisées pour faire de la recherche dans un contexte académique.

4. Résultats

Cette section présentera les résultats de l'enquête. Sous-section 4.1 donnera de l'information concernant les participants et leur choix de troisième langue et cette section répond à la première question de recherche : 1. *Quelles langues les élèves ont-ils choisi d'étudier ?* Puis, sous-section 4.2 présentera les raisons que les élèves ont données pour leur choix de langue en répondant à la deuxième question de recherche : 2. *Pourquoi les apprenants suédois choisissent-ils d'étudier le français ?* Section 4.3 présentera les résultats de la troisième question de recherche concernant la motivation des élèves : 3. *Quelle est la motivation des élèves pour leur choix de troisième langue ?* Finalement, section 4.4 rendra compte des conceptions de élèves et cela nous donnerons les résultats de la quatrième question de recherche : 4. *Quelles conceptions les élèves ont-ils concernant le français ?*

4.1 Les participants et leur choix d'une troisième langue

La première question de recherche concernait la langue que les élèves ont choisi d'étudier. Comme nous l'avons déjà mentionné, 54 élèves ont rempli l'enquête : 30 garçons, 23 filles et un *autre*. Donc, dans notre groupe de répondants, il y avait plus de garçons que de filles et nous discuterons quelques effets possibles de cela dans la section 5.1. Dans le Tableau 3, nous voyons que parmi les élèves qui ont répondu à l'enquête, l'allemand était la langue la plus fréquemment choisie (20 élèves) ; suivi par l'espagnol (19 élèves), le français (12 élèves) et finalement *Sv/En*, le cours de fortification du suédois et de l'anglais, (trois élèves). Pour ce qui est de la répartition entre filles et garçons : 13 garçons ont choisi l'allemand, dix ont choisi l'espagnol, cinq le français et deux ont choisi *Sv/En* (un cours de fortification du suédois et de l'anglais). Par conséquent, les choix des garçons suivent les tendances de tous les élèves en général en Suède. Contrairement, les filles ont choisi un peu différemment. L'espagnol était la langue la plus populaire (9 élèves) ; suivi par l'allemand (sept élèves), le français (six élèves) et *Sv/En* (un élève).

Tableau 3. Présentation des choix de troisième langue des élèves

Troisième langue	Filles	Garçons	Autre	Nombre d'élèves
Allemand	7	13	-	20
Espagnol	9	10	-	19
Français	6	5	1	12
Sv/En	1	2	-	3
Total	23	30	1	54

Pour pouvoir analyser *le soi idéal* des élèves nous avons demandé ce qu'ils veulent faire comme métier dans l'avenir. Beaucoup d'élèves (17 élèves) ont soit répondu qu'ils ne savent pas, soit ils n'ont rien rempli. 15 élèves, surtout les garçons, ont répondu qu'ils veulent travailler professionnellement avec un sport. Cinq élèves ont répondu qu'ils veulent devenir architecte ou travailler avec le design. Quatre élèves veulent devenir des chercheurs, deux élèves veulent travailler comme médecins, deux élèves veulent travailler comme cuisiniers et deux élèves veulent travailler avec la musique. En plus, il y avait d'autres métiers que seulement un élève a choisi, mais nous avons décidé de ne pas les analyser davantage.

4.2 Les raisons de leurs choix d'une troisième langue

Pour déterminer les raisons pour le choix de la troisième langue des élèves et la réponse à la deuxième question de recherche, nous avons posé deux questions ouvertes. La première était : Quelle langue étrangère, donc pas ta langue maternelle, crois-tu est la plus importante à connaître (*Detta främmande språk, som inte är mitt modersmål, tycker jag är viktigast att kunna*)? Dans le Tableau 4, nous avons rassemblé les langues que les élèves trouvaient les plus importantes. L'anglais était la langue que les élèves trouvent la plus importante. En plus, nous voyons que les trois langues les plus populaires et offertes comme troisième langue à l'école suédoise (espagnol, allemand et français) sont aussi assez souvent mentionnées. Finalement, un élève a dit le suédois, cet élève n'avait pas le suédois comme langue maternelle, et un élève a dit le russe avec la motivation : « c'est une langue cool » (*det är ett coolt språk*). Parmi les douze élèves qui ont choisi le français comme leur troisième langue, sept ont répondu que l'anglais est la langue la plus importante, trois élèves ont répondu le français, un a répondu l'allemand et un n'a rien répondu. Nous n'avons pas demandé aux élèves de donner une motivation pour leurs choix et par conséquent, nous ne savons pas pourquoi les deux élèves qui n'ont pas choisi le français comme leur troisième langue ont pensé que le français est la langue la plus importante.

Tableau 4. Les langues que les élèves trouvent les plus importantes

Langues les plus importantes (sauf la langue maternelle)	Nombre d'élèves
Anglais	32
Espagnol	9
Allemand	7
Français	5
Suédois	1
Russe	1
Total	55

L'autre question était liée à la question qui portait sur le choix de langue de l'élève, et demandait à l'élève de motiver son choix avec ses propres mots. Quelques élèves ont donné plus d'une raison pour motiver leur choix. Donc, nous avons obtenu 69 réponses différentes et nous avons pu voir certaines catégories parmi les réponses, voir Tableau 5.

Tableau 5. Les catégories trouvées parmi les motivations des élèves pour leur choix de troisième langue

Raison	Nombre d'élèves
Mes parents/ frères/ sœurs l'ont étudié	19
Connexion au pays	16
Amusant/ je voudrais le savoir	9
Je ne sais pas/ pas rempli	6
Jolie	5
C'est une langue internationale	4
C'est la plus facile	3
Cool	2
La langue est utile pour mon avenir	2
Mon professeur m'a conseillé	1
Mes parents le veulent	1
Je voudrais un défi	1
Total	69

19 élèves ont choisi la même langue que leurs parents ou un frère/une sœur ont choisi et parmi ces élèves, beaucoup d'élèves qui ont indiqué qu'ils voulaient que leurs parents les aident avec les devoirs. Il y avait aussi un nombre d'élèves ont choisi la langue parlée dans un pays auquel ils avaient une connexion personnelle. Par exemple, quatre élèves ont choisi d'étudier l'allemand parce qu'ils font du ski dans un pays où l'allemand est parlé. Un autre exemple est les élèves (cinq) qui ont choisi l'espagnol parce qu'ils ont une maison de vacances, soit un membre de leur famille a une maison de vacances en Espagne. Dans la troisième plus grande catégorie, nous avons neuf élèves, qui ont dit qu'il serait amusant d'apprendre la langue ou qu'ils voudraient la connaître. Les douze élèves qui ont choisi le français ont donné les motivations suivantes : quatre ont choisi la même langue qu'un parent/frère/sœur, trois l'ont choisi parce qu'ils avaient une connexion à la France (par exemple qu'ils y vont pendant les vacances), trois l'ont choisi avec la motivation que c'est une jolie langue, deux élèves ont choisi le français parce qu'ils le trouvaient amusant et un élève l'a choisi parce qu'il voudrait un défi.

4.3 La motivation pour l'apprentissage des langues

Les questions fermées étaient construites pour essayer de déterminer la motivation des élèves et par conséquent, pour répondre à la troisième question de recherche. Nous avons proposé quatre affirmations :

1. Je trouve qu'il est amusant d'apprendre l'anglais (*Jag tycker det är roligt att läsa engelska*).
2. Je me réjouis à l'avance d'apprendre une nouvelle langue (*Jag ser fram emot att lära mig ett nytt språk*).
3. Je crois qu'il sera difficile d'apprendre une nouvelle langue (*Jag tror att det kommer bli svårt att lära mig ett nytt språk*).
4. Je crois que je pourrai beaucoup utiliser ma nouvelle langue dans l'avenir (*Jag tror att jag kommer kunna använda mitt nya språk ofta i framtiden*).

Les élèves ont rempli pour chaque question un chiffre entre 1 et 10, où un correspondait à *pas du tout d'accord (stämmer inte alls)* et dix correspondait à *entièrement d'accord (stämmer mycket bra)*. Puis,

nous avons additionné les résultats et les avons ensuite divisés par le maximum score possible. Cela nous a donné un index pour la motivation qui est présenté dans le Tableau 6. Nous voyons qu'il n'y a pas une grande différence entre les langues, mais que les élèves qui ont choisi l'espagnol avaient en moyenne une attitude un peu plus positive face à l'anglais et l'apprentissage d'une troisième langue.

Tableau 6. L'index de motivation, la moyenne des réponses pour chaque langue et la moyenne de tous les élèves

Langue	Espagnol	Allemand	Français	Moyenne
Index de motivation	0,77	0,63	0,70	0,70
L'anglais est amusant	7,2	5,6	5,8	6,4
Je veux apprendre une nouvelle langue	9,2	8,7	8,2	8,8
L'apprentissage d'une nouvelle langue sera difficile	4,8	8,1	6,2	6,2
Ma nouvelle langue sera utile	8,4	7,6	8,1	8,0

Nous avons vu dans les réponses à la affirmation « *Je trouve qu'il est amusant d'apprendre l'anglais (Jag tycker det är roligt att läsa engelska)* » que les élèves ne sont pas très positifs vis-à-vis de l'apprentissage de l'anglais. Huit élèves ont rempli dix, c'est-à-dire qu'ils trouvent l'anglais amusant. Dix élèves ont rempli le chiffre six, c'est-à-dire qu'ils sont faiblement positifs, et la moyenne de toutes les réponses était 6,4. Dans une classe, il y avait plusieurs élèves qui ont ajouté un commentaire où ils ont dit qu'ils aiment l'anglais, mais qu'ils ont un professeur qui n'est pas très doué et par conséquent ils ont rempli un chiffre bas. Le professeur fait partie de ce que Dörnyei (2009) appelle *the L2 learning experience* et nous y revenons dans la section 5.2.

Par contre, les réponses à la affirmation « *Je me réjouis à l'avance d'apprendre une nouvelle langue (Jag ser fram emot att lära mig ett nytt språk)* » étaient plus positives. Généralement, les élèves veulent apprendre une nouvelle langue : 26 élèves ont rempli dix, qui correspondait à *très motivé*, et 14 élèves ont rempli neuf à l'échelle. Seulement un élève a rempli trois, qui était le chiffre le plus bas, et la moyenne de toutes les réponses était 8,8 (voir Tableau 6). Donc, l'apprentissage d'une troisième langue est motivant et intéressant pour les élèves.

Finalement, les élèves pensaient que l'apprentissage d'une nouvelle langue sera un peu difficile, mais pas énormément. La moyenne des réponses à la question « *je crois qu'il sera difficile d'apprendre une nouvelle langue (Jag tror att det kommer bli svårt att lära mig ett nytt språk)* » était 6,2 (voir Tableau 6) et dans cette échelle 1 correspondait à *pas difficile* et 10 à *très difficile*. La dernière affirmation « *Je crois que je pourrai beaucoup utiliser ma nouvelle langue dans l'avenir (Jag tror att jag kommer kunna använda mitt nya språk ofta i framtiden)* » a montré que la plupart des élèves pensent que leur nouvelle langue sera utile dans l'avenir, et la moyenne était huit, où dix correspondait à *très utile*.

4.4 Les conceptions du français

La quatrième question de recherche était de déterminer les conceptions du français des élèves. À la fin du questionnaire, nous avons posé deux questions concernant les conceptions du français. Nous avons demandé quels mots les élèves associent au français et ce qu'ils pensent du français. Les questions étaient similaires et les élèves ont répondu similairement aux deux questions. Parfois, ils ont répondu de manière identique, parfois ils ont laissé une question vide et ils ont répondu aux deux questions dans une seule. Par conséquent, nous avons décidé de les traiter ensemble. Dans le Tableau 7, nous avons assemblé les mots mentionnés le plus souvent et aussi certains qui n'étaient pas souvent

mentionnés mais qui font partie d'une catégorie (par exemple *la nourriture française*). Nous avons décidé de ne pas lister les mots que nous n'analysons pas (par exemple : *l'accordéon et langue*).

Tableau 7. Les mots que les élèves associent au français

Mots qui décrivent le français	Occurrences
Joli	25
Difficile	24
Amusant	16
Baguette	9
Intéressant	6
Ennuyeux	6
Bizarre	6
Bien	6
La Tour Eiffel	5
Cool	3
Difficile à parler	3
Élégante	2
Langue	2
Pas amusant	2
Fromage	1
Escargot	1
Je ne sais pas	1
De nombreuses personnes le parlent	1
Luxe	1
Assez difficile	1
"Fancy"	1
Trop difficile	1
Pas joli	1
Moderne	1

Nous avons trouvé quelques mots qui apparaissent fréquemment dans les réponses des élèves. Le mot le plus fréquent était *joli* (*fint*) qui est apparu 25 fois. Le mot *difficile* (*svårt*) est apparu 24 fois, et il y avait aussi quelques variantes de ce mot : *Difficile à parler* trois fois, *assez difficile* une fois et *trop difficile* une fois. Puis, le mot *amusant* (*roligt* et *kul*) était mentionné 16 fois. Les élèves ont aussi donné des mots qui concernent la culture française, par exemple : *baguette* neuf fois, *la Tour Eiffel* cinq fois, *escargot* une fois et *fromage* une fois. Les mots *baguette*, *escargot* et *fromage* pourraient tous appartenir à la catégorie nourriture française.

Les douze élèves qui ont choisi d'étudier le français ont associé le mot *amusant* (*roligt/kul*) au français dix fois. Puis, un autre mot fréquent était *difficile* (*svårt*), six fois. *Joli* (*fint*) était mentionné quatre fois, *baguette* deux fois, *la Tour Eiffel* deux fois et *cool* était mentionné une fois. Donc, les mots des élèves qui ont choisi le français suivent la tendance générale.

5. Discussion et analyse

Dans cette section, nous avons l'intention de répondre à nos questions de recherche en discutant la motivation que les élèves ont montrée pour leur choix de troisième langue et les conceptions des élèves concernant le français. Sous-section 5.1 répondra à la première question en présentant une discussion autour des participants et leur choix de troisième langue. Puis, sous-section 5.2 discutera la deuxième question de recherche concernant les raisons pour le choix de troisième langue. Question de recherche numéro trois est présentée dans la section 5.3 et la section analysera la motivation des élèves pour l'apprentissage d'une troisième langue. Finalement, sous-section 5.4 analysera les conceptions des élèves autour du français et répondra à la quatrième question de recherche.

5.1 Les participants et leurs choix d'une troisième langue

Selon la Direction nationale des Établissements scolaires (Skolverket, 2020), c'est l'espagnol qui est la langue la plus populaire dans l'école suédoise. Cependant, parmi nos répondants, c'était l'allemand qui était la langue la plus populaire. La Direction nationale des Établissements scolaires (Skolverket, 2020) dit aussi que l'allemand est plus populaire parmi les garçons que parmi les filles, ce qui est aussi le cas dans notre étude, et le fait que plus de garçons que de filles ont rempli notre questionnaire pourrait expliquer pourquoi l'allemand était plus populaire que l'espagnol. Néanmoins, le français était moins populaire que l'allemand et l'espagnol, et ce résultat suit les tendances nationales en Suède. Larsson Ringqvist et Sundberg (2011) ont étudié les raisons pour lesquelles il y a plus de filles que de garçons qui choisissent d'étudier le français. Dans notre étude: six filles, cinq garçons et un *autre* ont choisi le français. Donc, nous n'avons pas une grande différence entre les sexes, mais notre groupe de répondants était trop petit pour pouvoir tirer des conclusions concernant cet aspect.

5.2 Les raisons du choix d'une troisième langue

Les élèves ont souvent donné plus d'une raison pour leur choix de troisième langue. Les motivations pour le choix de troisième langue que les élèves ont données indiquent que ce n'est pas la langue en soi qui est le facteur le plus important, c'est une connexion personnelle. La réponse la plus fréquente était que les élèves ont choisi la même langue que leurs parents, frères ou sœurs. Beaucoup d'élèves ont ajouté qu'ils veulent avoir de l'aide avec les devoirs. Donc, la motivation de ces élèves est pratique, il y a quelqu'un à la maison qui peut les aider. En plus, comme les élèves ont quelqu'un dans leur proximité qui a au moins une faible connaissance de la langue, les élèves ont probablement une image de la langue. Ils l'ont peut-être entendu et ils ont pu créer une connexion personnelle à cette langue. Selon Dörnyei et Kubanyiova (2014 :9), l'image, ou la vision, est très importante pour la motivation. L'image dans ce contexte est une vision motivante que l'élève peut s'imaginer. Par exemple, si l'élève veut déménager à un pays où une langue est parlée, cet élève peut probablement s'imaginer les avantages de la connaissance de la langue et cela est un exemple d'une image. C'est avec des images que l'élève crée un soi idéal et c'est l'image ou la vision d'un but qui peut aider l'élève à garder son soi idéal et par conséquent à garder sa motivation.

Selon Henry (2009 :180), les apprenants commencent à créer leur propre *L2 self* pendant leur adolescence et avant ils ne sont pas assez mûrs pour pouvoir le faire. Le concept de *L2 self* est applicable sur une troisième langue aussi (voir Henry, 2012 ; Rocher Hahlin, 2020). Nos résultats suggèrent que les répondants ont justement commencé à créer cette image, mais que la majorité des élèves n'arrivent pas à voir une image d'un soi idéal loin dans l'avenir. Les élèves arrivent seulement à voir leurs avènements immédiats. Par exemple, peu d'élèves avaient une idée de leur futur métier. La plupart des élèves ont répondu qu'ils ne savent pas ce qu'ils veulent faire comme travail et beaucoup

d'autres ont répondu qu'ils veulent travailler professionnellement avec un sport. Par contre, les élèves voient clairement qu'ils veulent voyager et ils voient qu'une connaissance d'une troisième langue pourrait les aider pendant ces voyages. Les voyages, ou plutôt l'idée d'être quelqu'un qui fait des voyages, peuvent faire partie d'un soi idéal et c'est quelque chose de concret que les élèves veulent faire dans l'avenir. Rocher Hahlin (2020) a conclu que beaucoup d'élèves de son étude étaient plus motivés par les cours qu'elle a construits. Ces cours avaient pour but de laisser les élèves éprouver comment ils pourront utiliser le français. Comme les élèves de notre étude pensent qu'ils pourront utiliser la langue pendant les voyages, il pourrait être bien de construire des cours qui aident les élèves avec leur but. Par exemple, de faire encore plus d'exercices qui simulent des interactions réelles dans un milieu touristique ou ils peuvent créer des possibilités d'interagir avec des francophones.

Cependant, l'idée de pouvoir utiliser la langue pendant les voyages n'est pas nécessairement assez motivante pour que les élèves suivent leurs études jusqu'à l'université. La majorité des répondants ont dit que l'anglais est la langue la plus importante, sauf leur langue maternelle, et ils voient probablement comment ils peuvent utiliser l'anglais dans l'avenir. Néanmoins, les élèves n'apprécient pas beaucoup leurs études d'anglais et la moyenne des réponses était 6, sur une échelle de 1 – 10, où 10 correspondait à *très amusant*. Le fait que les élèves peuvent voir les possibilités d'utilisation, soit dans leur vie professionnelle soit pendant leurs voyages, n'est pas suffisamment motivant pour que les élèves trouvent la matière amusante.

5.3 La motivation pour l'apprentissage d'une troisième langue

Nos résultats présentés dans la section 4.3 montre qu'il n'y a pas une grande différence entre la motivation des élèves selon leurs choix de troisième langue. L'index de motivation (voir Tableau 6) suggère que les élèves sont un peu positifs vis-à-vis de l'apprentissage de langues. Il est important de souligner que l'élève n'est pas complètement responsable de sa propre motivation. Il y a une motivation externe (voir Stensmo, 2012) avec laquelle les professeurs peuvent aider les élèves. Par exemple, les professeurs peuvent construire leurs cours de façon à ce que la motivation des élèves augmente (voir Rocher Hahlin, 2020). La distinction entre la motivation interne et externe n'est pas toujours facile à faire. Notre questionnaire n'était pas construit pour examiner cette motivation externe, mais il est intéressant que les élèves l'aient quand même intégrée dans leurs réponses. Cela suggère qu'elle est très importante et doit peut-être être examinée dans une étude future.

Deux élèves ont choisi leur troisième langue grâce à un soi idéal lié à cette langue. Le premier a choisi d'étudier l'allemand avec la motivation « *il y a beaucoup d'entreprises allemandes en Suède, alors c'est une langue importante à connaître (det finns många tyska företag här så det är ett bra språk att kunna)* ». Il est probable que cet élève voit un avenir dans lequel il interagit avec des entreprises allemandes et il a écrit que ses parents travaillent avec des entreprises allemandes. L'autre élève a choisi d'étudier l'espagnol avec la motivation : « *Je voudrais déménager à Los Angeles et là il y a beaucoup de gens qui parlent l'espagnol (jag vill flytta till Los Angeles och där är det många som pratar spanska)* ».

Certains élèves ont fait leur choix basé sur leur soi obligé, ce que Dörnyei (2009) appelle *the ought-to L2 self*. Selon Dörnyei, ce soi est formé selon les obligations et les attentes d'autres. Parmi nos réponses, deux élèves ont explicitement dit qu'ils ont choisi leur troisième langue parce qu'un professeur ou leurs parents le voulaient.

Si nous comparons nos résultats de la motivation pour les choix de troisième langue avec les critères proposés par Larsson Ringqvist et Sundberg (2011, voir 2.2), nous pouvons voir quelques similarités et quelques différences. Le critère économique n'était pas important pour les élèves de notre étude. Seulement un élève nous a donné une motivation économique, celui qui pensait que l'allemand pourrait lui servir s'il allait travailler pour les entreprises allemandes en Suède. Le critère social était

un peu plus motivant et les élèves qui ont choisi une langue pour les aider pendant leurs vacances ont probablement pensé qu'ils voudraient pouvoir parler avec les habitants de ce pays. La culture, le troisième critère, n'était pas quelque chose de motivant pour les élèves. Par contre, la culture était importante pour les conceptions d'une langue, et nous discuterons cela plus dans la section 5.4. Un élève a donné le quatrième critère de Larsson Ringqvist et Sundberg (2011) comme motivation du choix de sa troisième langue ; un élève a choisi d'étudier le français parce qu'il voudrait un défi. Donc, la motivation de cet élève est liée à l'effort cognitif et à la conception que le français est une langue difficile. Le dernier critère, numéro cinq, est le critère affectif et ce critère était le plus important pour nos répondants. Neuf élèves ont répondu qu'ils ont choisi une langue parce qu'ils la trouvent amusante et cinq élèves qui l'ont choisie parce qu'ils la trouvent jolie.

Parmi les élèves qui ont choisi le français personne n'était motivé par le critère économique. Trois d'entre eux ont voulu parler la langue pendant leurs vacances et cela tombe sous le deuxième critère. Personne n'a donné le troisième critère, culture, comme motivation et un élève était motivé par la difficulté, le quatrième critère. Finalement, trois élèves ont répondu qu'ils l'ont choisi parce que c'est une belle langue et par conséquent le cinquième critère les a motivés. En plus, quatre élèves qui ont choisi le français ont répondu qu'ils l'ont choisi parce qu'il y a quelqu'un qui peut les aider avec l'apprentissage.

5.4 Les conceptions du français

Pour déterminer les conceptions du français des élèves, nous avons posé deux questions, voir 4.4. Nous voyons que les trois mots les plus fréquents étaient : *joli*, *difficile* et *amusant*. Dans section 2.2, nous avons présenté les résultats de Plathner (2011), qui a trouvé que le français a parmi les élèves une image féminine pendant que l'allemand a une image masculine. Cela n'est pas directement reflété dans les résultats de notre étude. Les élèves n'ont pas donné des mots qui sont typiquement associés avec la féminité et ils n'ont pas donné de réponses typiquement féminines à la question : *le français me semble être (Jag tycker franska verkar vara)*. Le seul mot qui pourrait peut-être être considéré féminin est *joli*. Beaucoup d'élèves, filles et garçons, ont répondu que le français est une jolie langue. Larsson Ringqvist et Sundberg (2011) disent qu'il y a beaucoup de filles qui sont attirées par le français parce qu'elles le trouvent joli. Nous ne pouvons pas dire si les répondants pensaient que le mot *joli* est associé avec la féminité et il faudrait des entretiens pour pouvoir le déterminer. En plus, il y a beaucoup plus de garçons qui ont choisi d'étudier l'allemand que le français, mais si cela est une conséquence de l'image féminine du français ou l'image masculine de l'allemand, nous ne pouvons pas le conclure.

Larsson Ringqvist et Sundberg (2011) ont trouvé que les étudiants de leur étude associaient le français à une excellence gastronomique. Nos répondants ont montré des tendances similaires. Beaucoup d'élèves ont associé *la baguette* au français. La baguette est un symbole souvent utilisé dans les films etc. pour symboliser la France (Durham, 2008 :187) et il est probable que les élèves ont fait la connexion après avoir vu des films. D'autres mots que les élèves ont associés au français, mais pas aussi souvent, sont : *fromage* et *escargot*. En plus, quelques élèves ont répondu qu'ils associent *la Tour Eiffel* au français. Similairement, la Tour Eiffel est un symbole très connu pour la France et les élèves la voient probablement quand ils entendent le mot français.

Selon Tholin et Lindqvist (2009) et Plathner (2011) le français est considéré une langue difficile. Nos résultats soutiennent cette image : *difficile* était le deuxième mot le plus fréquent, mentionné 24 fois, et en plus, il y avait des variations comme *difficile à parler*, *trop difficile* etc. Même six élèves qui ont choisi d'étudier le français, l'ont décrit comme difficile. Donc, nos résultats montrent que beaucoup d'élèves en 5^{ème} année ont des conceptions similaires des étudiants qui sont en train d'étudier le français, ils trouvent la langue *jolie* et *difficile*. Par contre, nous avons trouvé que ce n'est pas l'image qui est le plus important pour les élèves quand ils font leur choix de troisième langue. Les élèves

choisissent la langue à laquelle ils ont une connexion, surtout la langue qu'un parent ou frère/sœur a étudié pour pouvoir recevoir de l'aide, ou une langue qu'ils pensaient utiliser pendant leurs vacances.

6. Conclusion

Cette étude a examiné la motivation des apprenants suédois pour l'apprentissage d'une troisième langue par une enquête distribuée aux élèves en 5^{ème} année en Suède. Nous avons eu pour but de répondre à ces quatre questions de recherche :

1. Quelles langues les élèves ont-ils choisi d'étudier ?
2. Pourquoi les apprenants suédois choisissent-ils d'étudier le français ?
3. Quelle est la motivation des élèves pour leur choix de troisième langue ?
4. Quelles conceptions les élèves ont-ils concernant le français ?

Premièrement, la langue la plus populaire parmi nos répondants était l'allemand (20 élèves) et l'espagnol (19 élèves). Douze élèves ont choisi le français et trois élèves ont choisi *Sv/En* (un cours de fortification du suédois et de l'anglais). Pour les garçons, l'allemand était la langue la plus choisie et l'espagnol pour les filles.

Deuxièmement, les raisons pour lesquelles les élèves ont choisi le français suivent les tendances générales. Pour la plupart, ils ont choisi le français parce qu'ils ont un parent/frère/sœur qui l'a étudié et par conséquent peuvent les aider. Autrement, les élèves ont choisi le français parce qu'ils voyagent en France, ils le trouvent amusant ou joli et un élève l'a choisi pour avoir un défi. Nos répondants ne sont pas encore motivés par ce que Larsson Ringqvist et Sundberg (2011) appellent le critère économique, ce qui est très motivant pour les étudiants, surtout les étudiants de sexe masculin, qui l'étudient à l'université.

Troisièmement, nos répondants sont assez motivés d'apprendre une troisième langue. Nous avons construit un index de motivation, voir 4.3, et nous avons trouvé que les élèves sont positifs pour l'apprentissage d'une troisième langue et ils croient pouvoir l'utiliser dans leur avenir. Les élèves n'ont pas encore un soi idéal fortement lié à une langue et ils ont l'âge pendant lequel on peut commencer à créer l'image de ce soi (voir Henry, 2009). Par contre, beaucoup d'élèves veulent voyager et utiliser leur troisième langue pendant les voyages et cela pourrait se développer en une image d'un soi idéal lié à une langue.

Quatrièmement, notre enquête suggère que les élèves en 5^{ème} année ont des conceptions similaires à celles des élèves qui sont déjà en train d'étudier le français. Les répondants pensent que le français est une langue jolie et difficile. Même les élèves qui ont choisi le français le trouvent difficile. Pour éviter que les élèves abandonnent leurs études, les professeurs doivent considérer cette conception. Ils peuvent par exemple essayer de montrer les possibilités d'utilisation de la langue en créant plus d'interaction avec des francophones. Cela peut aider les élèves à clairement voir les bénéfices.

Pour conclure, le français n'est pas une langue très populaire parmi les répondants et beaucoup d'élèves sont intimidés par l'image difficile de la langue. Pour attirer plus d'élèves, ils doivent recevoir plus d'information concernant la façon dont ils peuvent utiliser la langue dans le futur proche. Notre étude reste assez limitée car nous avons seulement examiné les élèves dans une école et pour pouvoir tirer des conclusions sûres, il faut demander les avis de plus d'élèves à d'autres écoles. Dans une future étude, nous souhaitons faire une analyse plus qualitative en faisant des entretiens avec les élèves. En plus, notre étude suggère l'importance des facteurs externes pour la motivation, par exemple les parents et les professeurs, et cela mérite une propre étude pour déterminer comment ils influencent la motivation pour l'apprentissage d'une troisième langue.

7. Bibliographie

- Csizér, K & Dörnyei, Z. (2005). Language Learners' Motivational Profiles and Their Motivated Learning Behavior. *Language Learning*, 55:4, pp. 613–659.
- Durham, C. A. (2008). Finding France on Film: Chocolat, Amélie and Le Divorce. *French Cultural Studies*, 19 (2), pp. 173–197. Doi:10.1177/0957155808089664
- Dörnyei, Z. (2009). The L2 motivational self system. Dans : Dörnyei, Z. & Ushioda, E. (éd). *Motivation, language identity and the L2 self* (pp. 9-42). Buffalo: Multilingual Matters.
- Dörnyei, Z. & Kubanyiova, M. (2014). *Motivating Learners, Motivating Teachers – Building vision in the language classroom*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Gardner, R. (2004). *Attitude/Motivation Test Battery: International AMTB Research Project*. Ontario: The University of Western Ontario.
- Gardner, R. & Lambert, W. (1959). Motivational variables in second language acquisition. *Canadian Journal of Psychology/Revue Canadienne de Psychologie*, 13(4), pp. 266-272.
- Graddol, D. (2006). *English Next -Why global English may mean the end of 'English as a Foreign Language'*. London: British Council.
- Henry, A. (2009). Gender differences in compulsory school pupils' self-concepts: A longitudinal study. *System*, Vol. 37, pp. 177-193.
- Henry, A. (2011). Examining the impact of L2 English on L3 selves: A case study. *International Journal of Multilingualism*, 8:3, pp. 235-255, Doi: 10.1080/14790718.2011.554983.
- Henry, A. (2012). *L3 Motivation*. Doctoral Thesis. Göteborg: University of Gothenburg.
- Markus, H. & Nurius, P. (1986). Possible selves. *American Psychologist*, 41(9), pp. 954-969.
- Larsson Ringqvist, E. & Sundberg, A.-K. (2011). "Une si belle langue", mais est-ce suffisant ? Points de vue d'étudiants et d'étudiantes de français à l'université en Suède. *Synergies Pays Scandinaves*, no. 6, pp. 71-87.
- Malmberg, P. (2000). *De moderna språken i grundskolan och gymnasieskolan från 1960 och framåt*. Skolverket. Historik. Dnr 99:610. Stockholm: Skolverket.
- Plathner, J.-G. (2011). Le rôle de l'image de la France et du français chez les apprenants suédois. *Synergies Pays Scandinaves*, no. 6, pp. 33-44.
- Rocher Hahlin, C. (2020). *La motivation et le concept de soi: Regards croisés de l'élève et de l'enseignant de français langue étrangère en Suède*. Thèse de doctorat. Lund: Études romanes de Lund.
- Skolinspektionen. (2010). *Moderna språk*. Skolinspektionens rapport 2010 (6).
- Skolverket. (2020). *Statistik över elever i grundskolan 2018/19*. Téléchargé le 17/2-2020 : <https://www.skolverket.se/skolutveckling/statistik/sok-statistik-om-forskola-skola-och-vuxenutbildning?sok=SokC&verkform=Grundskolan&omrade=Skolor%20och%20elever&lasar=2018/19&run=1>.

- Stensmo, C. (2012). Ledarstilar och psykologiska teorier. Dans Berg, G., Sundh, F. & Wede, F. (réd.). *Lärare som ledare: i och utanför klassrummet* (pp. 49-68). Lund: Studentlitteratur.
- Tholin, J. & Lindqvist, A. (2009). *Språkval engelska/svenska på grundskolan – en genomlysning*. Rapport 2009 (3). Högskolan i Borås: Institutionen för pedagogik.
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Öhrn, E. (2002). Introduktion. Dans Öhrn, E. et Holm, A-S. (réd). *Att lyckas i skolan - Om skolprestationer och kön i olika undervisningspraktiker*. Gothenburg Studies in Educational Sciences. Vol 363, pp. 11-30. Gothenburg : L'université de Gothenburg.

8. Appendices

8.1 Le questionnaire

Enkät om tredjespråksvalet

Läs igenom frågorna noga och svara så gott du kan. Om du har några frågor eller något känns otydligt så räck bara upp handen.

1. Jag identifierar mig som:

_____ Pojke _____ Flicka

2. Mina föräldrar arbetar som/med:

3. Mitt/mina modersmål är:

4. Hemma pratar vi dessa språk:

5. Jag har bott i dessa länder, om annat än Sverige ange hur länge:

6. Detta tycker jag om att göra på min fritid:

7. Detta främmande språk (som inte är mitt modersmål) tycker jag är viktigast att kunna:

8. I framtiden vill jag jobba med:

9. Nästa år har jag valt att börja läsa detta språk och jag har valt det för att:

___ Spanska ___ Franska ___ Tyska ___ Sv/En ___ Annat

Ringa in det alternativ som stämmer bäst:

10. Jag tycker det är roligt att läsa engelska

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Stämmer inte alls

Stämmer mycket bra

11. Jag ser fram emot att lära mig ett nytt språk

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Stämmer inte alls

Stämmer mycket bra

12. Jag tror att det kommer bli svårt att lära mig ett nytt språk

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Stämmer inte alls

Stämmer mycket bra

13. Jag tror att jag kommer kunna använda mitt nya språk ofta i framtiden

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Stämmer inte alls

Stämmer mycket bra

14. Jag tycker franska verkar vara:

15. Tre ord som jag tycker beskriver franska är:

8.2 Information pour les parents



INSTITUTIONEN FÖR SPRÅK OCH LITTERATURER

Till vårdnadshavare till elever i femte klass

Hej!

Jag heter Irene Andersson och läser till en kandidatexamen i franska vid Göteborgsuniversitet. Sista etappen i min utbildning är att skriva ett examensarbete och jag har valt att studera hur femteklassare tänker kring sitt språkval.

Därför ber jag om ert tillstånd för ert barns deltagande i en enkätundersökning om deras tankar kring språkvalet och franska. Enkäten fylls i på lektionstid i skolan och besvaras anonymt. Jag kommer finnas på plats när eleverna fyller i enkäten och besvarar då gärna elevernas frågor.

Det är frivilligt att delta och det går bra att avbryta deltagande när som helst om så önskas. Alla svar kommer endast att användas i forskningssyfte.

Jag samtycker till att mitt barn får delta i undersökningen

Underskrift av vårdnadshavare

Tack för er medverkan!