



ISSN 2007-4654

ISSN en ligne 2260-8109

## La motivation d'apprenants de français dans une université mexicaine

**E. Desirée Castillo Zaragoza**

Universidad de Sonora, Mexique

edcastillo@yahoo.com

**Adeline Pérez Barbier**

Universidad de Sonora, Mexique

adeline\_af@hotmail.com

Reçu le 15-06-2016/ Évalué le 05-08-2016/ Accepté le 12-10-2016

### Résumé

Cet article présente les résultats d'un travail de recherche quantitative sur la motivation de 562 étudiants de français de l'Université du Sonora pour l'apprentissage du FLE. Pour analyser les données, nous utilisons des dimensions développées dans les travaux de Dörnyei, notamment celles déployées dans le système de la motivation du soi en L2 (L2 Motivational Self-System) (Dörnyei, 2009). Dans cet article, il sera surtout question des variables d'âge, de genre, de temps passé à l'étude du français et d'expérience dans des pays francophones. Dans une lecture générale du travail, on observe que l'*orientation envers le voyage* se révèle comme la dimension qui motive le plus les apprenants de FLE. Or, celle-ci peut changer selon la variable analysée.

**Mots-clés :** motivation, soi-idéal, apprentissage, FLE

### Motivación de aprendientes de francés en una universidad mexicana

#### Resumen

Este artículo presenta los resultados de un proyecto de investigación cuantitativo sobre la motivación que 562 estudiantes de francés de la Universidad de Sonora tienen hacia el estudio del francés. Para analizar los datos, se utilizaron las dimensiones desarrolladas en los trabajos de Dörnyei, sobre todo los llevados a cabo en el L2 Motivational Self System (Dörnyei, 2009). En este artículo se analizarán sobre todo las variables de edad, género, tiempo de estudio dedicado al francés y estancia en países francófonos. De un modo general, se observa que la *orientación hacia el viaje* es la dimensión que motiva más a los aprendientes en el estudio del francés. Sin embargo, esta dimensión puede cambiar según la variable analizada.

**Palabras clave:** motivación, ser ideal, aprendizaje, FLE

## Motivation of French learners at a Mexican university

### Abstract

This article presents the results of a survey carried out among 562 learners of French at the University of Sonora. This quantitative research project looks into students' motivation for learning French. In order to analyze this information, some dimensions proposed in Dörnyei's work were used, especially the ones at the L2 Motivational Self System (Dörnyei, 2009). In this article these dimensions will be compared to the variables of age, gender, time spent learning French, and time spent in French speaking countries. In general terms, travelling is the main factor that motivates learners to learn French. However, this changes when other variables come into play.

**Keywords:** motivation, ideal self, learning, FFL

Ce travail de type quantitatif présente les résultats de 562 questionnaires qui ont été appliqués à des étudiants qui suivent des cours de Français Langue Étrangère (FLE) dans une institution universitaire au nord du Mexique. Le questionnaire est basé sur les travaux de Dörnyei (Dörnyei et Csizér, 2005 ; Dörnyei, 2009, 2014), et plus spécifiquement sur le système de la motivation du soi en L2 (L2 Motivational Self-System). Quatorze dimensions ont été mesurées et, dans cette contribution, elles ont été comparées aux variables d'âge, de genre, de temps passé à l'étude du français et d'expérience dans des pays francophones. Nous mettrons donc en relation les dimensions avec chacune de ces variables, et nous verrons comment certaines d'entre elles peuvent changer selon la variable analysée.

Cet article est composé, premièrement, d'une partie théorique où l'on précise en quoi consiste le système de la motivation du soi en L2. Elle est suivie d'une explication de l'objectif de recherche et postérieurement de la méthodologie utilisée. Viennent ensuite les résultats obtenus des quatorze dimensions qui ont été comparés aux variables mentionnées ci-dessus. Finalement, grâce à l'analyse de ces derniers, nous proposerons quelques suggestions de travail d'ordre pédagogique et nous donnerons des idées de projets de recherche.

### 1. Motivation pour l'apprentissage des langues

La motivation est une construction théorique, difficile à définir et qui engage plusieurs aspects. Pourtant, selon Dörnyei et Ushioda (2011), la plupart des chercheurs seraient d'accord pour dire que la motivation aide à voir la direction et la magnitude du comportement des apprenants envers l'objet de leurs études. De

ce fait, la motivation peut considérer trois aspects : a) pourquoi les gens décident de faire quelque chose, b) pour combien de temps ils sont prêts à maintenir une activité, et c) avec quelle intensité ils vont la poursuivre.

Afin d'approfondir un peu plus cette notion, il est important de signaler qu'on distingue trois grandes périodes dans l'analyse de la motivation en langues étrangères et secondes (Dörnyei & Ushioda, 2011), à savoir :

- 1) La période psycho-sociale, de 1959 à 1990, qui a été surtout développée dans les travaux de Gardner et de ses collègues au Canada.
- 2) La période cognitive et située (*cognitive-situated*), des années 1990, qui reprenait les théories cognitives de la psychologie éducative. Comme le signalent Raby et Narcy-Combes (2009), il s'agissait d'une cognition « froide » qui s'intéressait surtout aux connaissances, au savoir, à l'évaluation ;
- 3) La période orientée sur le processus, qui se caractérise par le changement motivationnel, et qui s'intéresse aux particularités des individus (Raby & Narcy-Combes, 2009 ; Dörnyei & Ushioda, 2011 ; Dörnyei, 2014). Raby et Narcy-Combes (2009) parlent du changement sur le plan de la cognition qui inclut maintenant les émotions et les affects.

Il faut préciser également que, comme le signalent Raby et Narcy-Combes (2009), la motivation en langues étrangères ou secondes est, depuis longtemps, un sujet de recherche dans les pays anglo-saxons, particulièrement dans les travaux de Gardner et Lambert, qui ont travaillé avec les immigrés au Canada. En revanche, dans la littérature francophone, la recherche sur la motivation en langues est beaucoup plus récente, notamment avec les travaux de Lantolf et Genung (2000), Raby (2007) et Prince (2008), pour ne citer qu'eux.

Dans ce travail, nous développerons le système de la motivation du soi en L2 (L2 Motivational Self-System) de Dörnyei<sup>1</sup> (2009), système qui se trouve dans l'approche cognitive de la troisième période. Dörnyei compose son système en trois parties<sup>2</sup> : le soi-idéal, le soi-obligé et l'expérience d'apprentissage en L2. Nous allons maintenant expliquer chacune d'elles.

Tout d'abord, le soi-idéal est très important, car il s'agit de l'image qu'une personne peut avoir d'elle-même dans le futur. Si cette image est celle de quelqu'un qui parle une langue étrangère, elle peut être un élément de grande motivation. De plus, étant donné que la motivation ne se restreint pas au seul désir, mais qu'elle est aussi un passage vers l'action (Raby, Narcy-Combes, 2009), une personne qui a un soi-réel (comme elle se trouve actuellement) et qui a également un soi-idéal (ce qu'elle voudrait devenir), peut agir en fonction de cela pour diminuer l'écart qui

existe entre ce soi-réel et ce soi-idéal. Le soi-obligé, peut fonctionner à peu près de la même façon, sauf que ce soi que la personne envisage est plutôt un soi qui est lié à ce que d'autres personnes de l'entourage veulent d'elle. Ceci fait que la personne ne voit pas précisément ce devenir comme un désir, mais plutôt comme une obligation, puisqu'elle pourrait être pénalisée, ou privée de quelque chose qu'elle voudrait. (Un exemple de soi-obligé peut être le cas de l'anglais dans la majorité des universités au Mexique où les étudiants doivent prouver qu'ils maîtrisent une langue étrangère, surtout l'anglais, afin d'avoir leur diplôme. Il arrive donc qu'ils étudient cette langue par contrainte et non pas parce qu'ils souhaitent l'apprendre). Quant à l'expérience d'apprentissage, elle fait référence plutôt au vécu que peut avoir un apprenant lorsqu'il entame son apprentissage en L2.

Même si ce sont surtout ces trois éléments qui composent son système, Dörnyei (2009, 2014) considère que l'imaginaire est un élément central dans cette théorie. Il met en avant comment le fait de se visualiser dans certaines situations peut faire que l'on sente que la situation s'est réellement passée. La vision est donc très importante et elle peut être liée à la motivation puisqu'elle représente une des forces les plus élevées (*highest order motivational forces*), qui peut aider à expliquer le fait de vouloir maîtriser une seconde langue à long terme (Dörnyei, 2014 : 11). Pour mieux s'expliquer, Dörnyei (2009) fait une analogie avec les athlètes qui visualisent leurs exploits. Il signale à cet effet, qu'il est bon de visualiser mais que la simple visualisation ne peut pas aboutir à un but, il faut pour cela du travail. C'est dans cette perspective qu'il invite les enseignants à travailler dans la salle de classe sur cette visualisation.

Nous ne pouvons développer ici plus amplement le système proposé par Dörnyei, mais il est important de signaler que les dimensions concernant celui-ci sont surtout liées au *soi-idéal*, au *soi-obligé*, à l'*utilité-promotion* et à l'*utilité-prévention*. Celles-ci s'ajoutent donc aux dimensions sur lesquelles Dörnyei et ses confrères ont déjà travaillé précédemment (par exemple Csizér & Dörnyei, 2005) telles qu'*orientation envers le voyage*, *milieu*, *influence familiale*, entre autres. Ces dimensions que nous avons considérées pour notre analyse sont expliquées dans le tableau ci-dessous.

<b>Dimension d'analyse</b>	<b>Définition</b>
1. Attitudes envers l'apprentissage de la L2	Les situations et les motivations en relation avec l'environnement et les expériences d'apprentissage.
2. Attitudes envers les communautés de la L2	Attitudes des apprenants envers les pays et les parlants de la langue cible.
3. Critères de mesure	L'estimation que les apprenants font de leurs efforts pour apprendre la L2.
4. Influence familiale ou encouragement de la famille	Le rôle parental actif et passif.
5. Intégration	L'attitude positive envers la L2, envers la culture et les natifs de cette langue.
6. Intérêts culturels	Les intérêts des apprenants envers les produits culturels de la L2 tels que la télévision, les magazines, la musique et les films.
7. Milieu	La perception générale de l'apprenant sur l'importance de la langue étrangère dans son environnement immédiat (par exemple, les amis du contexte scolaire).
8. Orientation envers l'engagement international	L'attitude de rapprochement et compréhension vis-à-vis des personnes parlant la langue cible.
9. Orientation envers le voyage	L'attitude envers l'idée de voyage, de l'utilité de la langue dans un contexte de mouvement international.
10. Utilité-prévention	La régulation des devoirs et des obligations d'étudier une langue étrangère afin de passer un examen.
11. Utilité-promotion	La régulation des objectifs personnels pour acquérir un plus haut niveau de langue afin d'obtenir un meilleur travail ou de gagner plus d'argent.
12. Vitalité de la communauté de la L2	La perception de l'importance et le bien-être des communautés de la L2.
13. Soi-idéal en L2	La vision idéale qu'on a de soi-même en ce qui concerne la maîtrise de la L2.
14. Soi-obligé en L2	Les qualités en L2 que la personne croit devoir posséder afin d'éviter d'éventuels résultats négatifs.

**Tableau 1. Dimensions d'analyse de la motivation et leurs définitions**

Dimensions reprises des travaux de Dörnyei & Csizer, 2005 ;

Dörnyei, 2010, entre autres.

## 2. Objectif de la recherche

Comme le champ de la recherche en Didactique du FLE est encore assez peu développé dans notre institution (Barbier, 2013), et que nous avons peu d'informations sur les apprenants qui sont pour la plupart des personnes de passage dans les cours généraux, non-spécialistes, il nous a paru important de nous intéresser à leur motivation. Bien que cet article se centre exclusivement sur les étudiants de français de l'Université du Sonora, cette étude fait partie d'un projet de recherche plus vaste visant à connaître la motivation des étudiants plurilingues envers les diverses langues qu'ils étudient<sup>3</sup>.

## 3. Méthodologie

Il s'agit d'une étude quantitative pour laquelle nous avons conçu comme instrument, un questionnaire basé sur les théories de Dörnyei (Dörnyei, Csizér, 2005). C'est avec l'autorisation et les encouragements de l'auteur que nous avons regroupé 14 dimensions qui reflètent la motivation de l'étudiant de FLE pour l'apprentissage du français. Nous avons choisi cet instrument pour sa pertinence en ce qui concerne le projet global car c'était le seul, à notre connaissance, à inclure d'autres langues que l'anglais. Les dimensions considérées dans notre étude sont les quatorze dimensions d'analyse définies dans l'encadré théorique ci-dessus. Pour mesurer chacune d'elles, le questionnaire incluait 49 items. Chacun d'eux emploie une échelle de Likert de 1 à 6 (*1 rien - 6 beaucoup ; ou 1 totalement en désaccord -6 totalement d'accord*).

Le questionnaire a été piloté et appliqué par les membres de notre groupe de recherche dans le Centre de Langues de l'Université du Sonora. Il a été répondu par 1022 étudiants, 562 étant des étudiants de français, les autres étudiaient d'autres langues étrangères. L'application du questionnaire a duré environ 30 minutes. Pour l'analyse des données nous avons utilisé le logiciel SPSS version 22 et pour cet article, nous avons analysé les variables d'âge, de genre, de temps passé à l'étude du français et d'expérience dans des pays francophones.

### 3.1 Qui sont les étudiants de français et comment est constituée notre population ?

Les 562 étudiants de français, soit la population totale qui étudiait le français au moment d'appliquer le questionnaire, forment un groupe d'âges, de professions et d'intérêts variables ; cependant, on peut établir le profil suivant.

Ces étudiants sont en majorité des femmes (61%), la moyenne d'âge est de 23 ans et une grande proportion débute dans ses études de FLE puisque plus de 54%

sont inscrits au niveau 1, équivalent au premier semestre d'études. La plupart des étudiants sont déjà familiarisés avec l'apprentissage des langues puisque l'anglais est la première langue étudiée pour 97% d'entre eux et 47% étudient une autre langue en plus du français ; de plus 88% étudient le français de leur propre chef. Ils suivent leurs études dans une des facultés de l'Université du Sonora<sup>4</sup>.

#### 4. Résultats

Il existe en général une attitude positive vis-à-vis du français, car la plupart des dimensions obtiennent un résultat supérieur à quatre sur les échelles de Likert. Il est important de signaler que ce qui motive le plus les étudiants est l'idée de voyage (*orientation envers le voyage* : 5,5). Il semblerait également qu'ils se sentent à l'aise dans leurs cours de langue car la dimension de *l'attitude envers l'apprentissage de la L2* donne comme résultat une moyenne de 5,5. La communauté francophone paraîtrait avoir une bonne acceptation, car la dimension qui l'évalue atteint une moyenne de 5,3. En ce qui concerne le *soi-idéal*, celui-ci donne une valeur positive de 5, chiffre qui laisse entendre que les étudiants sont d'accord avec l'idée de se percevoir comme de possibles francophones ; à différence du *soi-obligé* qui donne une moyenne de 3,4, se trouvant ainsi parmi les dimensions les plus basses, tout comme *l'influence familiale* qui peut être considérée comme la dimension la moins importante (valeur à peine supérieure à 3). Une autre valeur plus proche de 3 est *l'utilité-prévention*. Ces trois dernières valeurs montrent que les participants sont *légèrement en désaccord* avec l'idée que leur motivation pour les cours de FLE est due à un impératif universitaire (certifier un niveau de langue), ou à des situations imposées par des facteurs extérieures.

##### 4.1. Genre

Dans l'analyse de la variable de Genre, ce sont les dimensions *d'Orientation envers le voyage* et *attitudes envers l'apprentissage de la L2* qui ont les moyennes les plus élevées (chacune ayant 5,4 pour les hommes et 5,6 pour les femmes). Une des particularités de l'analyse est que toutes les dimensions ont une moyenne légèrement plus élevée pour les femmes que pour les hommes. On peut remarquer que la plus grande différence se voit dans la dimension *milieu* avec 0,4 points de différence (4,3 pour les hommes et 4,7 pour les femmes), ainsi que dans les dimensions *soi-idéal* (4,8 pour les hommes et 5,1 pour les femmes) et *intérêts culturels* avec 0,3 points de différence (4,4 pour les hommes et 4,7 pour les femmes) ; dans des analyses ultérieures, des épreuves ou des tests statistiques pourraient être utilisés afin de vérifier si ces petits écarts sont ou non confirmés.

#### 4.2. Temps passé à l'étude du français

Nous avons considéré aussi la variable du temps passé à l'étude du français pour observer si la motivation des étudiants se modifiait en fonction de leur parcours apprentissage. De ce fait, on observe des moyennes élevées au niveau 5<sup>5</sup>, et ceci dans toutes les dimensions, mais il nous semble qu'il n'y aurait pas d'évolution progressive vraiment identifiable parce que les valeurs diminuent de nouveau au niveau 6. De plus, il y a des dimensions où les moyennes se maintiennent avec très peu de variations ; il semblerait donc que le niveau de français ne modifie pas la motivation des étudiants envers la L2.

#### 4.3. Âge

En ce qui concerne la variable d'âge, nous avons séparé ceux qui se trouvent immergés dans la vie scolaire, de ceux qui usuellement ne s'y trouvent pas. De ce fait, pour le premier groupe nous les avons divisés entre lycéens (15-17ans) d'une part, et étudiants universitaires (18-23 ans) d'autre part. Quant au reste, et à partir de 24 ans, nous les avons regroupés par décennie.

Nous observons pour cette variable que chaque dimension se comporte différemment, il semblerait que le moment de la vie où l'on décide d'étudier une langue change la motivation que nous avons pour la L2. Une donnée qui attire l'attention est la moyenne des plus de 50 ans de la dimension d'*attitudes envers l'apprentissage de la L2*, qui atteint 5,9, arrivant ainsi pratiquement à la valeur maximale, avec 0,7 points de différence avec les plus jeunes. Ces adultes auraient peut-être un engagement plus fort que les jeunes, ayant terminé leurs études, ils y reprendraient goût. Nous observons également, qu'à partir de 24 ans, et ceci pour toutes les décennies qui suivent, c'est-à-dire quand les personnes sont surtout en dehors du système scolaire, cette dimension est celle qui a les valeurs les plus élevées.

En ce qui concerne l'*influence familiale*, celle-ci a une valeur supérieure à 3,5 chez les plus jeunes, encore lycéens, qui vivent chez leurs parents et qui sont encore soumis aux règles du monde adulte. Le même phénomène est identifiable avec la dimension d'*utilité-prévention*, une dimension qui implique le fait de devoir apprendre la langue pour prévenir des sanctions ou des désavantages. Chez les plus âgés, cette variable diminue fortement, arrivant même à une valeur de 2,3 ce qui indiquerait un « désaccord » de ces étudiants envers une motivation guidée par la prévention. Finalement, les *intérêts culturels* sont plus fréquents chez les plus âgés, peut-être plus curieux et avec plus de vécu que les jeunes.

#### 4.4. Séjour à l'étranger

Une dernière variable à noter pour ce travail, est la variable de l'expérience dans les pays francophones. Nous voulions savoir si celle-ci modifiait la motivation des étudiants envers la langue (Castillo Zaragoza, 2014) et nous l'avons confirmé.

Les apprenants qui ont déjà visité des pays francophones ont des moyennes légèrement plus élevées dans plusieurs dimensions que ceux qui ne connaissent pas ces pays. Ces différences atteignent 0,5 de différence dans la dimension d'*intérêts culturels* (allant de 4,5 pour ceux qui n'ont jamais été dans un pays francophone à 5 pour ceux qui y sont allés). On pourrait inférer que la visite d'un pays où l'on parle la langue étudiée motive l'élève et fomenta sa curiosité envers les aspects culturels, auxquels il devient plus sensible.

Par ailleurs, le résultat le plus transcendant que nous avons identifié pour cette variable, est que le temps passé dans ces pays a une influence directe sur quelques-unes des dimensions. Quand l'étudiant a passé plus de 3 ou 4 mois à l'étranger, les valeurs de *l'attitude envers l'apprentissage de la langue* atteignent la valeur maximale de 6. On obtient un point de différence dans la dimension de *milieu* entre les étudiants qui ont passé moins d'une semaine (4,6) et ceux qui ont vécu au moins 4 mois dans un pays francophone (5,6), ces apprenants reconnaissant davantage la valeur de la langue dans leur environnement.

Les dimensions de *milieu* et de *soi-idéal* augmentent progressivement en fonction du temps passé dans les pays francophones (de 4,6 à 5,6 pour le *milieu*, et de 5,1 à 5,8 pour le *soi-idéal*). Un mois passé dans un pays francophone augmente la reconnaissance de l'importance de la langue (*milieu*) et la vision de soi-même (*soi-idéal*) envers le français.

Pour cette variable, il est pertinent de signaler que l'ordre d'importance des dimensions change en relation avec l'ordre de la moyenne de la population totale des étudiants. Pour les étudiants ayant visité des pays francophones, il semble plus important d'avoir une attitude positive envers l'apprentissage du français et envers la communauté francophone ; de même le *soi-idéal* acquiert aussi une grande valeur (5,7 après au moins un mois dans un pays francophone), ce qui laisse la dimension d'*orientation envers le voyage* en cinquième position après avoir passé un mois dans un pays francophone et en septième position après 4 mois ; un ordre très varié par rapport à l'ordre révélé dans la totalité de la population où *l'orientation envers le voyage* se trouve parmi les premiers facteurs de motivation. Il serait pertinent d'analyser pourquoi cette dimension perd de sa force, serait-il possible qu'une fois qu'ils visitent ces pays, d'autres dimensions se développent ?

## Conclusions, apports pédagogiques et questionnements sur de futures recherches

Savoir qui est l'étudiant et comment son vécu ou son profil a des répercussions sur ses idées de la langue mais aussi sur lui-même, permet de guider le travail pédagogique en fonction des motivations de celui-ci.

Dörnyei (2009, 2014) signale qu'il est important de connaître le soi-idéal et il indique la nécessité de travailler avec l'imaginaire. Un soi-idéal n'est pas stable (Dörnyei, 2009, 2014 ; Henry, 2015), il varie avec le temps. Il est donc nécessaire de le connaître et de le stimuler. Être au fait de la motivation des étudiants pour l'apprentissage de la langue guide les enseignants dans le choix des contenus, des espaces et des thématiques qui sont en relation avec les dimensions que nous avons identifiées comme significatives. Si par exemple l'*orientation au voyage* est une dimension d'importance pour l'étudiant, comme cela s'est avéré dans cette étude, il sera souhaitable que les professeurs de FLE la reconnaissent et la prennent en compte (par exemple : travailler en classe avec des simulations ou des activités qui préparent au voyage, telles que des réservations d'hôtel, de train, de restaurant ; des planification d'excursions ou de voyages, même s'ils restent virtuels, imaginés ou supposés). Si le *soi-idéal* est aussi une valeur que les étudiants reconnaissent comme importante, il faudra valoriser la vision d'un étudiant capable d'atteindre un bon niveau non seulement de langue mais aussi de connaissances culturelles du français. Il serait ainsi possible ainsi d'inciter les étudiants à poursuivre leurs études au-delà des premiers semestres.

Cette étude laisse apparaître de nombreux nouveaux questionnements et, à notre connaissance, ouvre un nouveau chemin de recherche jusqu'à présent négligé. Pourquoi les dimensions ont-elles le comportement décrit ? Les personnes ont-elles différents soi-idéaux selon les langues ? D'autres dimensions se développent-elles quand les personnes visitent des pays où l'on parle la langue cible ? Nous avons présenté quelques résultats, il conviendrait de poursuivre l'étude pour observer des différences ou des constantes au cours des années.

## Bibliographie

- Arntzen, J.B.L.C. 2015. *La place du français comme langue étrangère dans le système éducatif norvégien*. Mémoire de master. Université d'Oslo.
- Barbier, C. 2013. *La francophonie dans l'enseignement du Français Langue Etrangère. Analyse des manuels de FLE « Latitudes » et des représentations des enseignants du Département de Langues Etrangères de l'Université de Sonora*. Thèse de Doctorat. Université de Sonora.
- Castillo Zaragoza, E.D. 2014. *Social class and autonomy: Four case studies in a Mexican SAC. In Social dimensions of learner autonomy*. Palgrave MacMillan.
- Csizér, K., Dörnyei, Z. 2005. « Language Learners' Motivational Profiles and their Motivated Learning Behavior ». *Language Learning*, n°55, vol. 4, p. 613-659.
- Dörnyei, Z. 2009. The L2 motivational self system. In *Motivation, language identity and the L2 self*. Bristol: Multilingual Matters.

- Dörnyei, Z. 2010. Researching motivation: from integrativeness to the ideal L2 self. In *Introducing applied linguistics: Concepts and skills*. London: Routledge.
- Dörnyei, Z. 2014. Future self-guides and vision. In *The impact of self-concept on language learning*. Bristol: Multilingual Matters.
- Dörnyei, Z., Ushioda, E. 2011. *Teaching and researching motivation*. Harlow: Longman.
- Henry, A. 2015. The dynamics of possible selves. In *Motivational dynamics in language learning*. Bristol: Multilingual Matters.
- Lantolf, J.P., Genung, P.B. 2000. « L'Acquisition Scolaire d'une Langue Etrangère vue dans la Perspective de la Théorie de l'Activité : Une Etude de Cas ». *AILE*, n° 12, p. 99-122.
- Prince, P. 2008. « La Motivation dans un Centre de Langue ou le Pari de l'Autonomie ». *Les Langues Modernes*, n°3, p. 37-43.
- Raby, F. 2007. « A Triangular Approach to Motivation in Computer Assisted Autonomous Language Learning (CAALL) ». *RECALL*, n°19, vol. 2, p. 181-201.
- Narcy-Combes, J.P., Narcy-Combes, M.F., Starkey-Perret, R. (2009). « Discours des Enseignants sur leur Formation et leur Métier : Quel Lien avec la Motivation des Elèves. Résultats d'une Enquête Préliminaire ». *LIDIL*, n°40, p. 139-157.
- Raby, F., Narcy-Combes, J.P. 2009. « Prolégomènes : où en est la Recherche sur la Motivation en LVE et en L2 ? » *LIDIL*, n° 40, p. 5-16.
- Rocher-Hahlin, C. 2014. *Motivation pour apprendre une langue étrangère - une question de visualisation ? Les effets de trois activités en cours de français sur la motivation d'élèves suédois*. Mémoire de licence. Lund University.

## Notes

1. Ces travaux sont récents, nous avons donc cherché les traductions en français qui ont été faites concernant la théorie de Dörnyei. Nous avons trouvé dans la littérature francophone trois travaux qui traduisent ce système. Arntzen (2015) le traduit comme système d'auto motivation en L2. Rocher-Hahlin, 2014 le traduit comme le système motivationnel des sois. Quant à Narcy-Combes et al. (2009), ils gardent le terme en anglais. Etant donné qu'aucune des traductions ne satisfait notre point de vue, nous avons fait notre propre traduction.
2. Dans les trois travaux que nous avons trouvés qui utilisent la terminologie proposée par Dörnyei, les concepts de son système sont traduits comme suit : Arntzen (2015) les traduit comme le *je idéal*, le *je devrais* et *l'expérience de l'apprentissage d'une L2*. Rocher-Hahlin (2014) les traduit comme le *soi idéal concernant la L2*, le *soi obligé concernant la L2* et le contexte d'apprentissage de la langue étrangère. Narcy-Combes et al. (2009) les traduit comme un *moi L2 idéal*, un *surmoi* et *l'expérience d'apprentissage de la L2*.
3. Dans ce projet de recherche participent également nos collègues Nora Pamplón Irigoyen, Elizabeth Rios Acosta et Dania Villalobos Rodríguez.
4. L'Université du Sonora propose des cours d'allemand, anglais, arabe, chinois, espagnol pour étrangers, français, italien, japonais, portugais et russe. Les cours de toutes les langues autres que l'anglais sont facultatifs. Nous n'avons donc que des étudiants qui étudient la langue par décision propre ce qui donne un caractère spécial à notre population. Nos étudiants peuvent être des membres de l'institution même ou de la société de la ville intéressés par la langue (étudiants de lycée, étudiants d'autres universités, femmes au foyer ou personnes qui travaillent).
5. La variable de temps passé à l'étude du français tient compte des semestres dédiés à l'apprentissage de la langue cible. Dans le système scolaire de notre université les étudiants sont classés par "niveau", chaque niveau correspondant à un semestre. Nous sommes conscientes que les étudiants classés dans un « niveau » n'ont pas des compétences linguistiques homogènes, cependant pour cette partie nous garderons le terme "niveau" pour faire référence aux semestres d'études dans lequel se trouvent les étudiants.