



ISSN 1901-3809

ISSN en ligne 2261- 2807

Motivation pour apprendre le français chez les étudiants universitaires suédois – une étude de méthodes mixtes

Klara Arvidsson

Université de Stockholm, Suède

klara.arvidsson@su.se

Fanny Forsberg Lundell

Université de Stockholm, Suède

fanny.forsberg.lundell@su.se

Résumé

L'étude explore la motivation pour apprendre le français à l'université dans un contexte suédois, où la position de langues autres que l'anglais (*Languages Other than English*) s'est affaibli. L'étude se base sur des méthodes mixtes et comprend 28 étudiants universitaires de français. Les données quantitatives, relevant du questionnaire *Language Learning Orientations Scale-Intrinsic Motivation, Extrinsic Motivation, and Amotivation Subscales* (Noels et al., 2000), montrent que la motivation des étudiants est notamment intrinsèque. Les données qualitatives suggèrent que le choix d'étudier le français se motive principalement par des raisons professionnelles et par le désir de développer les compétences linguistiques en français (surtout à l'oral). Enfin, elles suggèrent que la grande majorité des étudiants se voit poursuivre l'apprentissage du français, que ce soit dans le cadre universitaire, d'un séjour linguistique ou autrement.

Mots-clés : motivation, apprentissage d'une langue seconde, études universitaires, contexte suédois

Swedish university students' motivation to learn French - a mixed methods study

Abstract

The study explores motivation to learn French at university level in a Swedish context where the position of languages other than English is relatively weak. The study applies a mixed method and includes 28 university students of French. The quantitative data based on the *Language Learning Orientations Scale-Intrinsic Motivation, Extrinsic Motivation, and Amotivation Subscales* (Noels et al., 2000), show that the students are primarily intrinsically motivated. The qualitative data suggest that the choice to study French is predominantly linked to professional goals and to the desire to develop a higher level of competence in French (mainly speaking abilities). Finally, the qualitative data suggest that large majority see themselves continue to learn French after the current semester, whether this may be through a stay abroad, continued university studies or otherwise.

Keywords: motivation, second language learning, university studies, Swedish context

Introduction

En 2002, le Conseil de l'Europe formule le but d'un Europe plurilingue où chaque citoyen devrait connaître deux langues en plus de sa première langue (Éducation et formation, Commission Européenne). En plus de constituer le fondement de la diversité et l'intercompréhension culturelle, les compétences linguistiques sont considérées un atout pour les organisations, les entreprises et l'individu même. La mobilité internationale et l'économie globale entraînent un besoin de compétences multilingues (Langues de l'UE, Union Européenne). Cependant, dans le présent contexte suédois comme à l'échelle mondiale, la langue anglaise occupe une position particulière et la recherche montre que la maîtrise de l'anglais tend à influencer le désir d'apprendre une autre langue de manière négative (Busse, 2017 ; Henry, 2012 ; Oakes, 2013). L'on constate que la connaissance de langues autres que l'anglais (*Languages Other than English*) diminue, tout comme la position de langues modernes s'affaiblit à l'école et à l'université et certains suggèrent qu'une déficience de compétences de langue constituerait, à long terme, une menace à l'économie nationale (Lärarnas riksförbund ; Vidén, 2013). Cet arrière-plan suscite la question générale de savoir où en sont les Suédois en termes de motivation pour apprendre des langues étrangères. Cette étude constitue une tentative à contribuer à la compréhension pour la situation actuelle en s'intéressant aux étudiants universitaires de français, un groupe qui malgré la position relativement faible des langues modernes en Suède choisissent de leur propre gré de consacrer une partie de leurs études à l'étude d'une langue étrangère autre que l'anglais. L'étude vise à mieux comprendre leur motivation pour étudier le français ainsi que leurs intentions. Nous chercherons à caractériser la motivation pour apprendre le français chez ce groupe d'étudiants, en nous penchant sur les travaux de Noels, Pelletier, Clément et Vallerand (2000) qui appliquent la théorie d'auto-détermination à l'apprentissage d'une L2. De plus, en utilisant une approche exploratrice, nous chercherons à dégager les objectifs et les intentions futures de leur apprentissage du français.

L'article s'organise comme suit. Tout d'abord, nous fournirons quelques repères théoriques pour l'étude de la motivation pour apprendre une langue. Puis, nous présenterons l'étude et les résultats. Enfin, nous ferons quelques remarques conclusives.

1. Repères théoriques

La motivation pour apprendre une L2 connaît de nombreuses conceptualisations depuis les travaux phares de Gardner (1985), qui a proposé de distinguer entre la motivation *instrumentale* (apprendre une langue pour obtenir une récompense

extérieure à l'activité d'apprendre la langue) et la motivation *intégrative* (apprendre pour s'intégrer dans la communauté de la LC). Le concept d'intégration ne s'applique toutefois pas nécessairement aux contextes formels d'apprentissage, ce qui, entre autres, a entraîné de nouvelles conceptualisations de la motivation pour apprendre une L2. Cette étude se penchera sur la théorie d'auto-détermination qui postule que différents types de motivations sont à la base des comportements humains dont le but serait de satisfaire trois besoins fondamentaux, à savoir le besoin d'autonomie, de compétence et d'appartenance (Deci, Ryan, 1985). Ces types de motivation se placeraient selon un continuum allant d'une motivation *intrinsèque* à une motivation *extrinsèque*. La motivation intrinsèque (MI) mène l'individu à entreprendre une activité grâce au sentiment de satisfaction qu'elle procure. Dans le présent contexte, il pourrait s'agir d'un étudiant qui étudie la langue française pour le plaisir que procure le fait de parler la langue cible (LC). La MI regroupe trois sous-catégories : la *MI-connaissance* (être motivé par les sentiments liés à l'exploration d'un nouveau domaine et au développement de connaissance), la *MI-accomplissement* (être motivé par l'idée d'atteindre un objectif ou de maîtriser un sujet ou une tâche), et enfin la *MI-stimulation* (être motivé par les sensations que la performance de la tâche provoque, comme par exemple l'excitation, la joie ou l'appréciation esthétique). La *motivation extrinsèque* (ME) se rapporte aux activités motivées par l'objectif d'atteindre un autre but que celui de maîtriser une deuxième langue, tel que par exemple avoir un CV plus intéressant ou obtenir un certain poste professionnel. La ME regroupe elle aussi trois sous-catégories. La *régulation externe* renvoie aux comportements motivés par des sources externes à la personne, par exemple de s'engager dans l'apprentissage d'une L2 à cause d'une récompense externe à l'activité d'apprendre, telle par exemple une augmentation de salaire. La *régulation introjectée* concerne les comportements initiés « dus à une pression que l'individu a incorporé dans son soi, de sorte qu'il se sente obligé à faire cette activité. » (Noels et al., 2000, p. 62). Ici, l'individu réagit face à une pression externe plutôt que d'agir sur la base d'un choix personnel, par exemple s'inscrire à un cours de langue parce que l'on se sent obligé de connaître une autre langue. La *régulation identifiée* est le type le plus autodéterminé de la motivation extrinsèque et renvoie à un comportement motivé par le désir d'atteindre un *autre* objectif valorisé par l'individu. Par exemple, cette motivation serait présente chez l'apprenant qui vise une carrière dans la diplomatie et qui fait un effort de développer sa communication dans la L2 pour augmenter la possibilité d'atteindre cet objectif professionnel. À ces types de motivation s'ajoute l'*amotivation* où l'apprenant de langue ne percevrait aucune raison, extrinsèque ou intrinsèque, de se consacrer à l'apprentissage de la langue cible.

2. Recherches antérieures

Les recherches sur la motivation pour apprendre une L2 autre que l'anglais reçoit de plus en plus l'attention à l'échelle internationale, notamment au fur et à mesure que l'anglais s'est établi comme une lingua franca (Ushioda et Dörnyei, 2017). Par exemple, dans un contexte britannique, Oakes (2013) observe que le choix d'étudier une langue étrangère à l'université relève notamment d'un désir d'atteindre un niveau de compétence plus élevé dans la LC, et ceci notamment à l'oral. La motivation pour apprendre une langue autre que l'anglais reste peu étudiée dans le contexte suédois, où le suédois est la langue officielle et où les citoyens commencent leur apprentissage d'anglais entre l'âge de 7 et 9 ans (Skolverket). L'étude d'une langue autre que l'anglais est préconisée au collège et au lycée mais reste facultative (Skolverket). Environ 75% des collégiens étudient une langue étrangère mais seulement 55% des lycéens (SCB). Dans ses travaux comprenant des collégiens suédois, Henry (2012) a observé que l'anglais tend à influencer négativement sur la motivation pour apprendre une L3. Chez les lycéens, Cardelús (2016) observe que la motivation pour apprendre une langue étrangère peut se caractériser en termes de motivation intrinsèque. Les études de langues ne sont pas non plus obligatoires à l'université où l'individu peut choisir de poursuivre un programme d'études ou construire son propre parcours en combinant des cours en différentes matières et à différents niveaux d'étude (niveau élémentaire ou niveau avancé). Cependant, certains parcours (tel que par exemple le parcours d'enseignant) exigent que l'étudiant prenne un certain nombre d'unités d'études de langue. Malgré la position relativement faible des langues modernes, un certain nombre de Suédois étudient une langue autre que l'anglais à l'université. Cet arrière-plan nous amène à vouloir mieux comprendre le choix d'entamer des études universitaires d'une langue autre que l'anglais dans le contexte suédois. L'étude se concentre sur le français en tant que langue cible et vise à étudier les questions de recherche suivantes :

1. Qu'est-ce qui caractérise la motivation pour apprendre le français chez les étudiants universitaires de français ?
2. Pourquoi les participants étudient-ils le français à l'université ?
3. Dans quelle mesure et de quelle(s) manière(s) les étudiants envisagent-ils de continuer avec le français après le semestre actuel ?

3. Méthode

Cette étude s'inscrit dans un projet de recherche d'une méthodologie mixte qui vise à étudier la motivation pour apprendre le français chez les étudiants universitaires suédois (Creswell, Clark, 2018). La présente étude se penche sur une partie des données collectées auprès d'un des groupes d'étudiants universitaires de français qui ont participé au projet qui s'est déroulé pendant le semestre du printemps 2019. L'étude combine elle aussi des données quantitatives que qualitatives. La composante quantitative se base sur des données relevant d'un questionnaire (décrit plus loin). La composante qualitative se fonde sur la réponse à une question ouverte posée à la fin du questionnaire. L'étude s'est déroulée le semestre du printemps 2019 après avoir reçu l'autorisation du conseil éthique suédois. Nous avons invité les étudiants à participer à l'étude lors de l'un des premiers séminaires du semestre suite à quoi nous avons distribué le formulaire. Nous les avons rassurés que la participation était volontaire.

3.1. Participants

L'étude comprend 28 participants (Hommes = 5, Femmes = 23), tous étudiants de français (premier semestre) à une université suédoise. Certains des étudiants suivent ce cours dans le cadre d'une formation d'enseignant ou d'une licence en langue française, alors que d'autres s'inscrivent au cours sans poursuivre un programme d'étude. Le cours inclut des modules de grammaire, de phonétique, de communication orale, de littérature et de culture et civilisation françaises. Le tableau 1 ci-dessous contient de la statistique descriptive de l'échantillon.

	N	Minimum	Maximum	Moyen	Écart moyen
Âge	27	19	67	29,63	14,05
Nombre de langues apprises	27	3	6	3,78	0,89
Âge du début de l'apprentissage du français	27	0	25	13,3	4,59

Tableau 1. Statistique descriptive de l'échantillon

3.2. Instrument et méthode d'analyse

Afin de caractériser la motivation des étudiants, nous avons distribué un questionnaire qui se base sur le *Language Learning Orientations Scale-Intrinsic Motivation, Extrinsic Motivation, and Amotivation Subscales* (Noels et al., 2000). Il contient 21 énoncés constituant une réponse à la question de savoir pourquoi l'on

apprendre le français, auxquels le participant exprime son accord ou désaccord selon une échelle Likert allant de 1 (pas du tout d'accord) à 7 (entièrement d'accord). Les énoncés sont également répartis entre les sept dimensions motivationnelles : amotivation (p.ex. « Je ne sais pas ; Je n'arrive pas à comprendre pourquoi j'étudie le français »), régulation externe (p.ex. « Afin d'avoir un meilleur salaire plus tard »), régulation introjectée (p.ex. « Parce que j'aurais honte si je ne savais pas parler français avec les amis francophones »), régulation identifiée (p.ex. « Parce que je pense que c'est bon pour le développement personnel »), MI connaissance (p.ex. « Pour le plaisir que j'éprouve à apprendre de nouvelles choses »), MI accomplissement (p.ex. « Pour le plaisir que j'éprouve en me dépassant dans mes études de français ») et MI stimulation (p.ex. « Pour le plaisir que j'éprouve à entendre parler le français par des locuteurs natifs »). Nous avons traduit les énoncés d'anglais en suédois et nous avons modifié quelque peu quelques-uns des énoncés pour mieux les adapter au contexte de l'étude, dans le but de réduire le risque de confusion chez le participant. Par exemple, étant donné que les participants connaissent déjà au moins deux langues, nous avons remplacé « deuxième langue » par « troisième langue » dans l'énoncé suivant : « Parce que j'ai choisi d'être quelqu'un qui sache parler une troisième langue ».

Les valeurs alpha sont présentées dans le tableau 2 ci-dessous. Étant donné que la valeur alpha des dimensions *régulation externe*, *régulation introjectée* et *régulation identifiée* n'a pas été satisfaisante (<0.7), l'analyse des résultats liés à ces trois dimensions particulières se base sur deux énoncés plutôt que sur trois énoncés. Comme nous pouvons le constater, la valeur alpha de régulation introjectée reste peu satisfaisante (.63).

	Cronbach's Alpha	N of Items
Amotivation	0,80	3
Régulation externe	0,86	2
Régulation introjectée	0,63	2
Régulation identifiée	0,84	2
Motivation intrinsèque connaissance	0,83	3
Motivation intrinsèque accomplissement	0,89	3
Motivation intrinsèque stimulation	0,90	3

Tableau 2. Statistiques sur la fiabilité des dimensions de motivation après avoir enlevé les items qui baissent la valeur Cronbach Alpha

Les données quantitatives relevant du questionnaire ont été analysées dans le logiciel SPSS version 25. Nous avons effectué des analyses descriptives permettant d'explorer quelle(s) dimension(s) de motivation sont les plus saillantes.

À la fin de ce questionnaire, et afin d'obtenir de l'information sur les objectifs et les intentions futures des étudiants, nous avons posé sept questions ouvertes (ou binaires + ouvertes), engendrant des données qualitatives. Dans cette étude, nous analyserons les réponses aux quatre questions présentées dans le Tableau 3 ci-dessous, qui nous ont permis d'obtenir de l'information sur les objectifs des étudiants et la manière dont ils envisagent d'utiliser ou de continuer à apprendre le français après le cours universitaire actuel. Comme le laisse entendre la formulation des questions, le participant a rédigé sa réponse avec ses propres mots. Dans la colonne droite du tableau, nous avons indiqué le nombre de participants ayant répondu à la question.

Questions dont les réponses ont été analysées	N de réponses
1. Pourquoi as-tu choisi d'étudier le français à l'université ?	27
2. Est-ce que tu envisages de continuer les études de français à l'université ? Pourquoi ? /Pourquoi pas ? Merci d'élaborer ta réponse !	27
3. Est-ce que tu envisages de vivre dans un pays francophone pendant une certaine période après le présent semestre ? Pourquoi ? /Pourquoi pas ? Merci d'élaborer ta réponse !	27
4. Est-ce que tu envisages de continuer à apprendre le français d'une autre manière ? Pourquoi ? /Pourquoi pas ? Merci d'élaborer ta réponse !	27

Tableau 3. Questions dont les réponses ont été analysées

Pour ce qui est des données qualitatives, nous avons procédé de deux manières. En ce qui concerne l'analyse des questions ouvertes (questions 1 à 4 dans le Tableau 3 ci-dessus), nous avons effectué une analyse de contenu (Dörnyei, 2007). Premièrement, nous avons étiqueté les réponses (p.ex. « pour une carrière dans les relations internationales » ou « pour être prof de français »). Chaque réponse peut contenir une seule ou plusieurs étiquettes. Deuxièmement et à partir des étiquettes, nous avons créé des catégories de réponses (p.ex. « étudier le français pour des objectifs professionnels »). Ces étapes ont été effectuées par la première auteure et ensuite vérifiées par la deuxième auteure. Pour ce qui est de la question de recherche (QR 2) liée aux objectifs des études de français, nous avons voulu examiner la saillance de chaque objectif. Pour ceci faire, nous avons quantifié le nombre d'occurrences de chaque catégorie dans les données. Étant donné que

certain participants ne citent qu'une seule raison ou un seul objectif alors que d'autres en citent plusieurs, le montant total est supérieur au nombre de participants qui ont fourni une réponse à cette question.

Quant aux questions binaires (voir la première partie des questions 2-4) nous avons catégorisé les réponses en « oui », « non » et « incertain/réponse ambiguë » et nous avons quantifié la récurrence de chacune de ces catégories. Étant donné que certains participants peuvent imaginer plusieurs manières de continuer à apprendre le français, le nombre total dépasse le nombre de répondants. Pour donner une image plus adéquate de la proportion de l'échantillon qui envisage de continuer d'une manière ou d'une autre, et donc afin de répondre à la question de recherche de savoir dans quelle mesure les étudiants envisagent de continuer à apprendre le français, nous n'avons compté qu'une réponse positive qu'une fois, aux questions 2, 3 et 4.

4. Résultats

Nous présenterons ci-dessous les résultats relatifs à chacune des questions de recherche.

4.1. Qu'est-ce qui caractérise la motivation pour apprendre le français chez les étudiants universitaires de français ?

La première question de recherche a été de savoir ce qui caractérise la motivation pour apprendre le français chez les étudiants universitaires de la langue française. Le Tableau 4 ci-dessous contient les valeurs moyennes de chaque dimension motivationnelle comprise dans le questionnaire. Nous constatons que la motivation des étudiants de l'étude peut se caractériser en termes de motivation intrinsèque plutôt qu'extrinsèque comme l'indiquent les valeurs moyennes du tableau. Les deux dimensions *motivation intrinsèque connaissance* et *motivation intrinsèque accomplissement* obtiennent la valeur moyenne la plus élevée ($M = 4.56$), suivie par *motivation intrinsèque stimulation* dont la moyenne est de 4.49 et ensuite par la régulation identifiée ($M = 4.23$), le type de motivation extrinsèque qui reste le plus autodéterminé. Les deux autres dimensions se rapportant à la *motivation extrinsèque* ont des valeurs moyennes de 1.79 (*identification introjectée*) et 3.31 (*régulation externe*). Constatons que l'*amotivation* représente la valeur moyenne la plus basse, n'obtenant que 1,33.

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Écart type
Amotivation	26	1,00	11,00	1,33	0,67
Régulation externe	26	1,00	7,00	3,31	1,51
Régulation introjectée	26	1,00	4,67	1,79	0,85
Régulation identifiée	26	2,00	7,00	4,23	1,18
Motivation intrinsèque connaissance	26	1,00	7,00	4,56	1,67
Motivation intrinsèque accomplissement	26	1,00	7,00	4,56	1,79
Motivation intrinsèque stimulation	26	1,00	7,00	4,49	1,96

Tableau 4. Valeurs moyennes des sous-catégories de motivation. N = nombre

4.2 Pourquoi les participants étudient-ils le français à l'université ?

La deuxième question de recherche a été de savoir pourquoi les participants étudient le français à l'université. Les participants citent un nombre de raisons ou d'objectifs que nous avons rassemblés dans le Tableau 5 ci-dessous. Dans le tableau, nous indiquons, entre parenthèses, le nombre de fois que la raison ou l'objectif actuel est cité dans les données. Nous rappelons qu'étant donné que certains participants ne citent qu'une seule raison ou qu'un seul objectif alors que d'autres en citent plusieurs, le montant total est supérieur au nombre de participants qui ont fourni une réponse à cette question (N = 27).

L'objectif le plus récurrent parmi l'échantillon est d'ordre professionnel. Sur les 27 répondants, 12 mentionnent que les études de français vont leur servir pour la carrière, le plus souvent pour devenir enseignant de français (p.ex. « Pour devenir enseignant ») ou pour entamer une carrière internationale (p.ex. « Je voudrais devenir infirmière chez le Croix Rouge et du coup je pensais que c'était une bonne idée d'apprendre une langue qui se parle dans tant de pays dans le monde », « Je voudrais travailler à l'échelle internationale (volontiers en tant que diplomate), et le français est une langue clé dans par exemple l'UE »). Maintenir ou développer ses connaissances de français constitue un objectif presque aussi récurrent que le premier, cité par 11 des participants. Cet objectif regroupe aussi bien le désir de ne pas laisser tomber les connaissances de français acquises plus tôt dans la

vie (p.ex. « je ne veux pas perdre le français que j'ai appris à l'école »), que le désir d'atteindre des niveaux de compétences plus élevés, notamment en ce qui concerne la compétence orale (p.ex. « je veux pouvoir mieux parler »). Ensuite, sept des participants expliquent leur choix d'étudier le français par leur amour pour la langue (p.ex., « J'ai toujours aimé le français »), pour la France (« parce que j'aime la langue et la France ») ou pour les langues en général (p.ex. « J'aime les langues en général ») et quatre participants citent le désir de pouvoir communiquer avec les autochtones en visitant un pays francophone comme un motif de leurs études de français (p.ex. « J'aime aussi voyager et j'ai hâte de pouvoir parler aux gens en Afrique et d'autres endroits en français »). Outre les raisons et objectifs évoqués jusqu'ici, les étudiants en citent également d'autres qui sont pourtant moins récurrents. Il ressort que certains étudient le français pour le développement personnel (p.ex. « Développement personnel »), pour développer une compétence interculturelle (p.ex. « Parce que je voudrais approfondir ma compréhension pour la culture et la civilisation françaises en France pour pouvoir la comparer à la Suède »), pour faire passer le temps (p.ex. « Je n'ai pas grand-chose autre à faire. Je travaille à mi-temps »), pour répondre aux attentes des autres (« J'ai vécu à Paris et on s'attend de moi de continuer avec la langue et cette vie-là »), ou enfin pour bénéficier des avantages qu'entraîne le statut d'étudiant en Suède (« les avantages d'étudiant comme par exemple la possibilité de faire la queue pour avoir un logement »).

Pour des raisons professionnelles (12)
Pour maintenir ou développer ses connaissances de français (11)
Par amour de la langue/des langues/de la France (7)
Pour voyager dans des pays francophones (4)
Pour le développement/défi personnel (2)
Pour la compétence interculturelle (2)
Pour faire passer le temps (2)
Pour répondre aux attentes des autres (1)
Pour bénéficier des avantages économiques qu'entraîne le statut d'étudiant (1)

Tableau 5. Raisons/Objectifs pour étudier le français à l'université

4.3.. Dans quelle mesure et de quelle(s) manière(s) les étudiants envisagent-ils de continuer avec le français après le semestre actuel ?

La grande majorité des étudiants (soit 26 sur 27) est favorable à l'apprentissage du français sous quelque forme que ce soit après le semestre actuel.

Les participants se voient plutôt continuer leur apprentissage à travers un séjour dans un pays francophone (23 sur 27) que de continuer à étudier le français à l'université (19 sur 27). À la question de savoir s'ils envisagent de continuer à apprendre le français d'une autre manière qu'à travers les études universitaires ou un séjour à l'étranger, 20 sur 27 répondent de manière favorable. Il faut signaler que plusieurs des participants pourraient donc envisager de continuer leur apprentissage de plus d'une manière.

L'idée d'un séjour à l'étranger semble être liée à un fort enthousiasme chez plusieurs des participants, qui évoquent leur appréciation par exemple pour la culture française ou pour un lieu précis (p.ex. « Volontiers ! J'ai vécu à Nice il y a 11-12 ans et ça me manque beaucoup (...) », « Bien sûr, je trouve que Paris est magnifique et j'aimerais y vivre pendant une certaine période pour profiter de la culture française et de la vie quotidienne »). Pour d'autres, ce sont des raisons éducationnelles ou professionnelles qui semblent les amener à vouloir passer un séjour dans un pays francophone (p.ex. « Oui, je voudrais faire des études gastronomiques/de diéticien et il y a un nombre de bonnes formations en France, en Belgique et en Suisse », « Oui. Je veux travailler à Bruxelles. Peut-être l'UE »).

Environ deux tiers (19 sur 27) songent à continuer à étudier le français à l'université. Si certains motivent leur réponse en faisant référence à leur désir d'améliorer leur compétences (p.ex. « Tout à fait. Je veux continuer à parler et à apprendre le français »), d'autres font référence à leur choix professionnel (p. ex. « Oui, c'est pour devenir enseignant de français »). Six participants répondent de manière indécise. Certains des étudiants indécis expriment vouloir tout d'abord explorer si les études de français leur conviennent ou pas et si les études de français les intéressent assez pour continuer (p.ex. « On verra ce que je ressens vers la fin du semestre », « Peut-être, ça dépend de ma situation de travail et de mes résultats du cours », « Je pense que je ne prendrai que Français I mais s'il s'avère que je le trouve très gratifiant ou bien si j'y vois d'autres raisons je continuerai éventuellement »). Seulement deux des participants ne se voient pas continuer les études universitaires de français, ce qu'ils expliquent par la préférence pour l'apprentissage « en milieu naturel » aux études universitaires (« Si je le faisais ce serait dans l'avenir, probablement à l'étranger. J'ai l'impression que la meilleure manière d'apprendre est de vivre dans le pays hôte »), ou par le fait de ne pas voir l'intérêt de s'investir dans les études de langue du point de vue stratégique (« Par plaisir, oui, certainement, mais si je considère mon avenir du point de vue stratégique, non (...). J'ai l'impression qu'il n'y en a pas vraiment une demande au marché »).

Enfin, ceux qui expriment une volonté de continuer à apprendre le français dans un cadre autre que les études universitaires ou un séjour à l'étranger font référence à l'apprentissage à travers les médias (« Oui, en regardant des films/livres dans la vie quotidienne », « Oui, à travers l'internet, les livres et bien d'autres moyens encore ») et à travers les vacances dans des pays francophones (« J'aimerais aller en Provence plus souvent et faire des voyages et parler aux gens »). Pour d'autres, l'idée de continuer l'apprentissage autrement semble tout à fait envisageable mais reste moins concrète (p.ex. « Oui, dans la vie quotidienne/de manière autonome jusqu'à ce que je parle couramment »). Les participants qui répondent négativement renvoient à leur besoin d'un cadre structuré pour que l'investissement dans l'apprentissage vaille la peine (p.ex. « Non, je pense qu'on a besoin de beaucoup de supervision/direction quand on étudie une nouvelle langue étrangère », « Non je n'arrive pas tout seul à créer la structure nécessaire pour apprendre une langue »).

Conclusion

Selon un continuum allant de la motivation extrinsèque à la motivation intrinsèque, les étudiants concernés par l'étude démontrent notamment une motivation intrinsèque pour apprendre le français comme le suggèrent les données quantitatives. Les sentiments d'accomplissement, de connaissance et de stimulation que le processus d'apprentissage procure en soi soutiennent leur motivation pour s'engager dans le processus d'apprentissage, tout comme l'identification avec un autre objectif que l'apprentissage des langues pour lequel les compétences de français sont utiles. Cette observation est conforme à la recherche antérieure comprenant des lycéens suédois et correspond aux données qualitatives qui font ressortir que la motivation intrinsèque n'exclut pas que les étudiants aient également des objectifs instrumentaux (Cardelús, 2016). Presque la moitié des étudiants font référence à l'utilité du français pour leur futur métier. De plus, et comme dans la recherche antérieure, un objectif récurrent parmi les étudiants est de développer les compétences linguistiques et ceci notamment à l'oral (Oakes, 2013). Dans l'ensemble, les résultats suggèrent que le plaisir et la satisfaction que procure l'apprentissage du français en soi animent les étudiants, qui, dans plusieurs cas envisagent d'utiliser leurs connaissances de langue pour leur trajectoire professionnelle. Cependant, d'autres encore indiquent qu'il n'y a vraiment pas une demande au marché de travail : les avis sont donc mitigés. Enfin, les étudiants sont généralement favorables à l'idée de poursuivre leur apprentissage de français et il s'avère que l'idée de passer un séjour dans un pays francophone est préféré à la poursuite des études universitaires de français qui, malgré tout, reste une option pour environ deux tiers des apprenants. En somme, constatons que malgré la position faible

dans le contexte suédois des langues modernes, un certain nombre de personnes sont motivées à poursuivre l'apprentissage d'une langue étrangère grâce à la satisfaction personnelle que procure l'apprentissage de la langue et aux possibilités que les compétences linguistiques semblent offrir en termes de réalisation des objectifs professionnels.

Si la présente étude apporte un élément de connaissance pertinent pour mieux comprendre comment les Suédois se rapportent à l'apprentissage des langues autres que l'anglais, elle ne se base que sur un échantillon limité en nombre, et n'en aborde qu'un aspect, à savoir la motivation chez ceux qui effectivement s'investissent dans l'apprentissage des langues. De plus, elle ne cible que le français comme langue étrangère et l'on peut se demander s'il s'agit d'un cas unique ou si les raisons citées par les participants de cette étude s'appliquent aux autres langues étrangères comme par exemple l'allemand, l'espagnol et l'italien. Afin de compléter la connaissance de la situation actuelle en Suède, les études futures devraient inclure des groupes d'étudiants plus nombreux et de différentes langues cibles. En outre, elles pourraient s'intéresser aux attitudes vis-à-vis des langues étrangères et à la valeur perçue des compétences linguistiques dans la population au sens plus large, par exemple dans des groupes d'étudiants qui choisissent de ne pas apprendre une langue autre que l'anglais.

Bibliographie

Busse, V. 2017. « Plurilingualism in Europe: Exploring attitudes toward English and other European languages among adolescents in Bulgaria, Germany, the Netherlands, and Spain ». *The Modern Language Journal*, n° 101 (3), p. 566-582.

Cardelús, E. 2016. *Motivationen, attityder och moderna språk: en studie om elevers motivationsprocesser och attityder vid studier och lärande av moderna språk*. Thèse doctorale. L'université de Stockholm.

Conseil de l'Europe. 2007. *From linguistic diversity to plurilingual education: Guide for the development of language education policies in Europe*. [En ligne] : http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Guide_niveau3_en.asp. [Consulté le 29 mai 2019].

Creswell, J. W., Clark, V. L. P. 2018. *Designing and conducting mixed methods research*. Los Angeles: Sage publications.

Deci, E. L., Ryan, R. M. 1985. *Intrinsic motivation and self-determination in human behaviour*. New York: Plenum.

Dörnyei, Z. 2007. *Research Methods in Applied Linguistics*. Oxford : Oxford University Press. Éducation et formation, Commission européenne. [En ligne] : https://ec.europa.eu/education/policies/multilingualism/about-multilingualism-policy_fr [Consulté le 29 mai 2019].

Gardner, R. C. 1985. *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London : Arnold.

Henry, A. 2012. *L3 motivation*. Thèse doctorale. L'université de Göteborg.

Langues de l'UE, Union Européenne. [En ligne] : https://europa.eu/european-union/topics/multilingualism_en [Consulté le 29 mai 2019].

Lärarnas riksförbund. « Språk - så mycket mer än engelska ». [en ligne] : <https://www.lr.se/opinionpaverkan/undersokningar/arkiv/spraksamycketmeranengelska.5.26ccf4b-b1540bddde0bd6836.html> [Consulté le 29 mai 2019].

Noels, K. A., et al. 2000. « Why are you learning a second language? Motivational orientations and self-determination theory ». *Language learning*, n° 50 (1), p. 57-85.

Oakes, L. 2013. « Foreign language learning in a 'monoglot culture': Motivational variables amongst students of French and Spanish at an English university ». *System*, n° 41 (1), p. 178-191.

SCB. [En ligne] : <https://www.scb.se/hitta-statistik/artiklar/2018/drygt-halften-laser-moderna-sprak-pa-gymnasiet/> [Consulté le 29 mai 2019].

Skolverket. [En ligne] : <https://www.skolverket.se> [Consulté le 29 mai 2019].

Ushioda, E., Dörnyei, Z. 2017. « Beyond Global English: Motivation to Learn Languages in a Multicultural World: Introduction to the Special Issue ». *The Modern Language Journal*, n° 101 (3), p. 451-454.

Vidén, G. 2013. « Språkkompetens ett viktigt vägval för Sverige ». *Svenska Dagbladet*. [En ligne] : <https://www.svd.se/sprakkompetens-ett-viktigt-vagval-for-sverige> [Consulté le 29 mai 2019].