FRAK11
Mémoire (15 hp)
Linguistique / Didactique

Super ou superflu ?

Les attitudes des jeunes élèves suédois vis-à-vis des langues étrangères et du français

Anna Palm
Printemps 2018
Directrice: Malin Ågren

Table des matières

1 INTRODUCTION ... 3
2 BUT DE L'ÉTUDE ... 4
2.1 Questions de recherche ... 4
3 PARTIE THÉORIQUE ... 4
3.1 L'enseignement des langues en Suède ... 4
3.2 La motivation, les attitudes et l'acquisition des langues ... 5
3.2.1 La motivation et l'acquisition des langues étrangères ... 5
3.2.2 La position de l'anglais et d'autres langues étrangères en Europe et en Suède ... 7
3.2.3 La position du français en Europe et en Suède ... 8
3.3 Le choix de langue étrangère des élèves suédois ... 9
4 MÉTHODE ... 10
4.1 Les participants de l'étude ... 10
4.2 Le questionnaire ... 11
4.2.1 La construction du questionnaire ... 11
4.2.2 Le pilotage du questionnaire ... 13
4.2.3 L'exécution de l'étude empirique ... 13
4.3 Les analyses effectuées ... 13
5 RÉSULTATS ... 14
5.1 Les analyses initiales des données ... 14
5.2 Les raisons derrières le choix de langue ... 15
5.3 Les attitudes envers les langues étrangères ... 17
5.3.1 L'importance du multilinguisme ... 18
5.3.2 L'attitude envers les langues étrangères ... 19
5.3.3 L'importance de l'anglais ... 21
5.4 Les attitudes envers le français ... 22
5.4.1 L'échelle sur l'attitude envers le français ... 22
5.4.2 Les différences d'attitude parmi les répondants ... 23
5.4.3 Les associations au mot français ... 25
6 DISCUSSION ... 27
6.1 Quels sont les facteurs derrière le choix d'étudier le français ou de ne pas l'étudier parmi les jeunes élèves suédois ? ... 27
6.2 Quelles sont les attitudes envers les langues étrangères? ... 28
6.3 Quelles sont leurs attitudes envers le français en particulier? ... 29
6.4 Limites et facteurs importants pour l'étude ... 30
7 CONCLUSION ... 30
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES ... 32
ANNEXE ... 36

1 INTRODUCTION

Dès l'automne 2018, les élèves dans les écoles publiques à la ville de Kristianstad n'auront plus la possibilité de choisir le français comme langue étrangère (L3). À cause du petit nombre d'élèves qui étudient le français, on n'y consacrera plus des recettes publiques. Cette décision a réveillé un débat non pas seulement dans la ville en question, mais aussi dans les médias nationaux en Suède. Il y a des voix vexées qui parlent d'« un échec intellectuel » (Söderlind, 2017) et du risque pour la Suède de devenir « de plus en plus provinciale » (Dagens Nyheter, 2018). De l'autre côté se trouvent ceux qui ne voient pas l'importance de la langue française, et qui affirment que l'anglais est devenu la langue de travail du monde entier et que l'espagnol est beaucoup plus utile en voyageant (Nyholm, 2018).

La discussion de la survivance menacée du français en Suède se déroule alors que les élèves suédois en classe cinq et classe six (11 à 12 ans) se mettent à choisir leur troisième langue (L3). Pour les élèves suédois, l'anglais est notamment obligatoire dès leur très jeune âge. Bien que l'Union Européenne encourage les Européens à apprendre au moins deux langues étrangères (Commission européenne, 2018), la statistique montre que de moins en moins d'élèves continuent à étudier une langue moderne, et parmi les apprenants d'allemand, de français et d'espagnol, seulement ceux d'espagnol ont augmenté au cours des dernières années (Skolverket, 2018). En 1996, 18 pour cents d'élèves étudiaient le français. En 2015, le chiffre a diminué à 14 pour cents (ibid.).

À la lumière de ce débat actuel, les chercheurs se sont déjà intéressés aux attitudes pour les langues modernes et aux facteurs motivationnels pour les apprendre (Csizér & Dörnyei, 2005 ; Dörnyei & Ushioda, 2011; Busse, 2017), et aussi dans un contexte scolaire suédois (Henry, 2012 ; Rocher Hahlin, 2014 ; Cardelús, 2016). La plupart étudient les apprenants au niveau de l'université ou du lycée ou possiblement vers la fin du collège, mais puisque les élèves commencent à apprendre une troisième langue déjà au début du collège, à 11 ou 12 ans, c'est justifié d'explorer plus profondément les attitudes et les raisons derrière le choix des élèves plus jeunes. Compte tenu du débat actuel sur le français, une étude qui se concentre sur les jeunes élèves qui choisissent le français (et ceux qui ne le choisissent pas) semble pertinente.

Dans ce mémoire, un questionnaire est distribué aux 126 élèves en cinquième et sixième classe. L'échelle Likert (de complètement d'accord à pas du tout d'accord) est utilisée pour examiner les attitudes des élèves et les raisons différentes pour choisir une langue étrangère.

La disposition de l'étude sera la suivante : Après avoir décrit le but de l'étude et les questions de recherche dans la section 2, nous aborderons premièrement le cadre théorique

concernant cette étude dans la section 3. Les recherches antérieures dans le domaine de motivation d'apprendre des langues et d'attitudes envers les langues seront abordées ; dès les études les plus globales à celles dans un contexte scolaire suédois. Dans la prochaine section 4, nous présenterons les participants de l'étude empirique et les choix méthodologiques que nous avons faits. Ensuite, les résultats seront présentés dans la section 5, et discutés dans la section 6, avant de soumettre des réflexions concluantes dans la section 7.

2 BUT DE L'ÉTUDE

L'objectif global de cette étude est de mieux comprendre ce que les jeunes élèves pensent des langues étrangères et d'apprendre une troisième langue. Nous accorderons une attention particulière au français vu son statut « menacé » dans plusieurs communes en Suède (voir ci-dessus). Une meilleure compréhension des attitudes des élèves permettra de discerner l'image actuelle du français en Suède.

2.1 Questions de recherche

Q1. Quels sont les facteurs derrière le choix d'étudier le français ou de ne pas l'étudier parmi les jeunes élèves suédois ?
Q2. Quelles sont leurs attitudes envers les langues étrangères en général ?
Q3. Quelles sont leurs attitudes envers le français en particulier ?

3 PARTIE THÉORIQUE

Dans cette partie de l'étude, nous présenterons le cadre théorique pour l'étude, c'est-à-dire les travaux déjà effectués dans le domaine de la motivation et de l'attitude pour apprendre une langue. Pourtant, nous commencerons avec une présentation de l'enseignement de langues dans l'école suédoise. Ensuite, nous aborderons brièvement la recherche en motivation et en attitude. Finalement, nous traverserons les études effectuées récemment dans un contexte suédois sur le choix de langue étrangère et les attitudes envers des langues étrangères.

3.1 L'enseignement des langues en Suède

Avec le suédois et les mathématiques, l'anglais est devenu l'une des matières les plus importantes dans l'école suédoise. Normalement, les élèves commencent à apprendre l'anglais

déjà à l'âge de sept ans et continuent à l'étudier tout au long de leur éducation scolaire. En plus de l'anglais, les élèves font un choix de langue étrangère (L3) pour commencer à l'apprendre en classe six ou sept (dès l'année scolaire 2018/2019 en classe six au plus tard). Les écoles suédoises sont obligées d'offrir au moins deux des langues français, anglais et allemand. Pourtant, il n'est pas obligatoire d'étudier une langue étrangère car elle peut être remplacé par l'enseignement supplémentaire en suédois ou en anglais, selon les besoins de l'élève. (Skolverket, 2013) Dès l'automne 2018, les élèves vont obtenir des notes en langue étrangère à partir de classe six (Språklärarnas Riksförbund, 2018). De plus, un système de points supplémentaires est introduit en 2010 pour stimuler les élèves à continuer leurs études en langue étrangère (Skolinspektionen, 2010).

3.2 La motivation, les attitudes et l'acquisition des langues

Parfois, il paraît que les concepts de motivation et d'attitude se croisent et se mélangent. Malgré cela, nous essayerons de décrire les deux concepts séparément. D'abord nous parcourions le domaine de motivation pour apprendre une langue et après les études liées aux attitudes envers les langues étrangères.

3.2.1 La motivation et l'acquisition des langues étrangères

Traditionnellement, la motivation d'apprendre une langue a été divisée en deux types : La motivation intrinsèque et extrinsèque. La motivation intrinsèque vient de la curiosité et de l'intérêt personnel et une satisfaction en soi-même d'apprendre la langue. La motivation extrinsèque est plus instrumentale et liée aux récompenses telles que de recevoir de bonnes notes, avoir un emploi ou faire plaisir aux parents (Dörnyei, 1998). Ce concept peut être adapté aux raisons différentes derrière le choix d'une langue étrangère.

Les études sur le rôle de motivation pour l'apprentissage d'une langue étrangère sont faites initialement par Gardner et ses collègues (voir Gardner 1985, résumé dans Rocher Hahlin, 2014). Ils étaient parmi les premiers à souligner l'importance de la motivation pour la réussite d'apprendre une langue étrangère. Les études de Gardner sont effectuées dans le contexte canadien, c'est à dire dans un contexte bilingue. Ainsi, la quête de l'intégration comme une partie essentielle de la motivation d'apprendre une langue était formée dans ce contexte mais n'est pas forcement aussi pertinente dans un contexte où les élèves apprennent une langue étrangère dans la salle de classe, loin des pays de la langue cible (Dörnyei, 2009). Bien que la volonté de s'identifier avec la langue cible et ses locuteurs soit essentielle pour le processus

d'apprendre la langue (Henry, 2016, p. 167), l'exécution de cette identification est discutable. Gardner décrivait cette identification comme externe, une identification par rapport aux autres. Par contre, les chercheurs plus récents parlent d'une identification interne, ce qui signifie la perception de soi-même comme futur locuteur de la langue cible (ibid.). Dörnyei a développé le concept de motivation d'apprendre une langue étrangère dans un contexte européen et scolaire. Une grande partie de sa recherche porte sur le *soi idéal* concernant la langue étrangère (Dörnyei 2014). L'image de son soi idéal peut créer de la motivation pour réaliser la vision.

Le nombre d'études sur la motivation d'apprendre une nouvelle langue ont augmenté les dernières années. Pourtant, la plupart des études se concentrent sur l'apprentissage d'une deuxième langue (L2), et surtout anglais, tandis que la recherche sur l'apprentissage d'une troisième langue est toujours assez rare (Henry, 2016). Henry a effectué plusieurs études sur la motivation des élèves suédois pour apprendre une troisième langue au collège, après avoir commencé à apprendre l'anglais (voir Henry 2012 et 2016). Selon ses résultats, avant de commencer à apprendre une troisième langue, la motivation des élèves était souvent à un haut niveau. Au début de leurs études d'une L3, le soi idéal des élèves en classe six était développé et positif. Par contre, on pouvait remarquer une baisse très claire de motivation de la classe six à la classe neuf. Beaucoup d'élèves comparent leur niveau basal en L3 avec leur niveau assez élevé en anglais, même si les conditions pour apprendre les deux langues sont très différentes. (Henry, 2016, p. 175-176).

Rocher Hahlin (2014) focalise aussi sur la motivation d'apprendre une langue étrangère dans un contexte suédois, mais met l'accent sur les activités pédagogiques dans la tradition des travaux sur le soi-idéal de Dörnyei. Son angle particulier est la visualisation de soi pratiquant la langue (L3) à l'aide des exercices concrètes. Les résultats témoignent de l'importance de commencer ce genre d'activités le plus tôt que possible pour que les effets positifs sur la motivation se produisent. Ensuite, elle souligne le caractère particulier relié au concept de motivation d'apprendre une langue étrangère, notamment l'identification vers la (les) culture(s) cible(s) (ibid.). À partir de la théorie sur la motivation intégrative, quelques études sur l'importance de la culture de la langue cible sont effectuées. Par exemple, Nikitina et Furuoka (2005) soulignent le besoin d'une connaissance préalable de la culture pour que la motivation intégrative se produise. Aussi, Wright (1999) observe les attitudes que portent des élèves irlandais envers la langue française, la culture française et les Français. Les résultats montrent que leurs attitudes sont influencées par les professeurs et les manuels du français, mais aussi qu'il y a une corrélation positive entre le fait d'avoir visité la France et les attitudes envers la langue et la culture. (Wright, 1999, p. 207) Nous venons de parler de la motivation d'apprendre

une langue étrangère mais nous avons déjà touché au concept d'attitude, ce que nous aborderons encore dans la section suivante.

3.2.2 La position de l'anglais et d'autres langues étrangères en Europe et en Suède

On peut trouver plusieurs définitions du terme *attitude* dans beaucoup de domaines différents. Dans le contexte d'attitudes et des langues, Crystal (1997, p. 215) a formulé une définition courte mais précise : « Les sentiments que ressentent les gens de leur langue et des langues des autres » [1]. Ensuite, Richards, Platt et Platt (1992, p. 199) décrivent les attitudes envers une langue comme des sentiments très différents par rapport à la difficulté, l'importance ou l'esthétique de la langue, mais aussi au regard des locuteurs de la langue. Coronel-Molina (2009, p. 9) essaye de résumer les définitions divergentes de l'attitude en disant que le concept « …implique à la fois les convictions et les sentiments, [et] influence théoriquement le comportement… ».

Une étude récente de Busse (2017) traite les attitudes envers les langues et le plurilinguisme en Europe. Elle cherche à savoir si l'attitude qu'ont les étudiants pour l'anglais est différente de l'attitude pour d'autres langues enseignées à l'école. Les facteurs influents, tels que l'appréciation générale pour apprendre des langues, la position dominante de l'anglais comme lingua franca, les facteurs internes et contextuels sont examinés. Plus que 2000 étudiants entre 14 et 18 ans, venant de l'Espagne, de la Bulgarie, de l'Allemagne et des Pays bas, font partie de l'étude. Les résultats montrent que l'anglais est vu comme étant plus essentiel que les autres langues. Parmi les chercheurs, on peut remarquer un consensus autour du fait que les parents affectent les constructions d'attitudes de leurs enfants (voir Bartram, 2006). Selon Gardner (1985, cité dans Bartram 2006) les parents peuvent influencer leurs enfants activement à travers l'encouragement ou le découragement des études, ou passivement par leurs propres attitudes envers des pays ou des locuteurs connectés à la langue en question. Contrairement à ces travaux, les résultats de Wright (1999) suggèrent que l'influence des parents soit peu significative pour les attitudes des élèves. Dans tous les cas, ces concepts abstraits sont difficiles à dériver puisqu'il s'agit, comme dit Bartram (2006), de perceptions qui ne sont pas toujours alignées sur l'influence réelle. Les résultats de Bartram (2006) soulèvent surtout l'importance des attitudes parentales pour la conception de l'importance et de l'utilité d'apprendre une langue étrangère.

[1] Citation originale en anglais: "The feelings people have about their own language or the languages of others". (Crystal, 1997, p. 215) Traduction de l'auteure.

On trouve plusieurs études qui examinent le fait que beaucoup d'élèves abandonnent les cours de langues modernes prématurément (Andersson & Johnsson, 2007 ; Forstén, 2007 ; Axelsson, 2008 ; Lundqvist, 2012). Cet abandon est devenu un problème répandu dans les écoles suédoises à la fois au collège et au lycée.

Dans son rapport « Les Européens et leurs langues » la Commission européenne (2012) décrit les attitudes qu'ont les Européens pour le multilinguisme. Une majorité des répondants suédois soulèvent le fait de pouvoir utiliser une langue étrangère au travail (70%) ou le fait de pouvoir comprendre des personnes d'autres cultures (66%) comme raisons principales pour apprendre une nouvelle langue (ibid., p. 67). Presque la moitié (48%) des répondants suédois mentionnent la satisfaction personnelle comme une des raisons pour apprendre une langue étrangère (ibid., p. 68). Par contre, plus que la moitié (52%) des répondants suédois choisissent le manque de motivation comme obstacle pour apprendre une langue étrangère tandis que 40 % mentionnent le manque de temps (ibid., p. 102). Par rapport au manque de motivation, le système suédois des points supplémentaires, mentionné plus haut, est notamment un essai de pousser les élèves à maintenir leurs études en langues étrangères (Skolverket, 2018).

Globalement, l'anglais est de plus en plus considéré comme une lingua franca. Également, on peut voir un niveau d'anglais très élevé parmi les Suédois, même parmi les jeunes élèves. Dès le début de l'école les élèves apprennent l'anglais et ils le croisent partout dans la société. La situation pour les langues traditionnellement choisies comme troisième langue (L3) n'est pas aussi positive (Henry & Apelgren, 2008). Dans un rapport commandé par Skolverket (Edlert & Berseth, 2003), on peut lire que les cours de langues sont perçus comme des matières pour ceux qui aiment travailler dur et que l'opinion qu'il est suffisant de connaître l'anglais est répandu parmi les parents et les élèves suédois (Järlbom, 2011, p. 14). Dörnyei et Csizér (2002) mettent l'accent sur les risques, soulevés par plusieurs d'autres chercheurs, de la disparation des langues à cause de la dominance globale de l'anglais.

3.2.3 La position du français en Europe et en Suède

Par rapport à l'anglais, la situation des autres langues étrangères, notamment le français, est très différente. Il y a une tendance européenne de ne pas trouver la langue française aussi importante pour l'avenir de leurs enfants qu'avant. Cette tendance se retrouve notamment parmi les répondants suédois dans le rapport de la Commission européenne (2012, p. 83). Dans son étude, Bartram (2010) a examiné les attitudes envers les langues modernes parmi 175 élèves en Allemagne, en Angleterre et aux Pays Bas. Il conclut que le français est considéré une langue

difficile, quand il s'agit de l'écriture et du vocabulaire. Aussi, le français demande plus de concentration que d'autres matières, selon les élèves. Malgré la difficulté, il y a des élèves qui aiment apprendre le français et qui aiment surtout la sonorité du français. D'autres élèves ont une attitude négative à cause de la difficulté et l'inutilité perçue de la langue. Les résultats montrent que l'esthétique, l'utilité et la difficulté de la langue sont des facteurs importants pour l'attitude.

3.3 Le choix de langue étrangère des élèves suédois

Dans un contexte suédois, Cardelús (2016) traite les attitudes envers les langues modernes et la motivation pour les apprendre. Il examine les facteurs et les processus qui affectent les élèves dans leur choix d'une troisième langue (L3). Ensuite, il observe quels sont les facteurs centraux pour créer de la motivation et des attitudes positives à l'apprentissage. Finalement, il cherche à savoir pourquoi les élèves continuent les études en L3. 43 élèves au lycée ont été interviewés et ils ont répondu à un questionnaire. Parmi les répondants sont des apprenants de français, d'allemand et d'anglais. Les résultats soulignent l'importance de la famille et des amis pour le choix de langue, mais aussi de l'expérience antérieure de la langue et de l'attitude envers la langue. L'étude montre aussi que la motivation dépend des émotions comme la joie, le plaisir et la curiosité, mais également le sentiment de succès et de développement chez les lycéens.

En outre, ils existent plusieurs études au niveau de licence (mémoires) qui traitent le choix d'une troisième langue. Svedberg (2014) observe les facteurs différents pour choisir une langue étrangère en classe six (11-12 ans). Il s'appuie sur les théories de Bourdieu pour analyser l'importance du sexe, de la nationalité et du contexte social pour le choix. Selon les résultats, la plupart des élèves font leur choix basé sur l'intérêt personnel et sur l'utilité de la langue en voyageant. Les résultats montrent que les élèves avec le plus de capital transnational sont ceux qui étudient le français. Stephan (2014) focalise sur l'allemand et cherche à comprendre les raisons pour apprendre l'allemand et expliquer l'attitude envers l'Allemagne. Les raisons pour l'apprendre sont plusieurs, dont les voyages, les notes, et les futurs emplois sont les plus communs. Ensuite, Larsson Karlsson (2011) aussi, observe les raisons pour lesquelles les élèves en classe six font leur choix de L3, et quelles sont leurs attitudes envers la langue allemande. Elle soulève le fait que la popularité de l'allemand a diminuée en Suède malgré une forte demande au marché du travail. Les résultats montrent que le choix de langue se fait en premier lieu sur la base du plaisir, de l'intérêt, et des futurs voyages. Isaksson (2007) se concentre à la

place sur la popularité de l'espagnol parmi les élèves suédois. La conclusion dénomme l'espagnol un compromis entre le français trop difficile et l'allemand trop laid. La différence entre les élèves en classe six et en classe neuf quand il s'agit d'étudier une troisième langue est examinée par Falk (2013). Les deux groupes sont positifs vis-à-vis leurs études de langues mais les plus jeunes soulignent la joie d'étudier tandis que les plus âgés soulèvent l'utilité. Nilsson (2016) étudie les facteurs pour lesquels les élèves continuent à étudier le français et dans quelle mesure le système des points supplémentaires fait partie du choix. L'étude est basée sur les théories de motivation interne et externe. L'étude qualitative montre que les avis des quatre lycéens interviewés sont divisés. Les raisons pour continuer les études françaises sont, parmi les quatre répondants, surtout les points supplémentaires, la volonté de voyager et la volonté d'utiliser le français dans un travail futur. En effet, selon les études antérieures nous pouvons constater que les raisons récurrentes pour choisir une langue étrangère comprennent les voyages, l'intérêt et l'utilité.

4 MÉTHODE

Dans cette section nous présenterons d'abord les objets de l'étude empirique, ce qui veut dire les écoles et les répondants du questionnaire (4.1). Puis, nous expliquerons la construction du questionnaire, les préparations et l'exécution de l'étude empirique (4.2) et pour finir nous parlerons des analyses effectuées dans l'étude empirique (4.3).

4.1 Les participants de l'étude

L'échantillonnage de convenance s'est fait grâce aux contacts professionnels. Ainsi, les répondants sont des élèves en classe cinq (âge moyen 11,5 ans) et en classe six (âge moyen 12,5 ans) dans deux écoles primaires au sud de la Suède. Les questionnaires ont été remplis par les élèves en mai 2018, quand les élèves étaient en train de faire leur choix de langue étrangère (L3) pour l'année scolaire suivante. L'école A compte 525 élèves (de 6 à 15 ans) en octobre 2017. Le pourcentage d'élèves avec une descente étrangère est de 33 % (25% en Suède entière). Les parents de 51 % des élèves ont une éducation tertiaire (58% en Suède entière). Cette année il y a 26 élèves en classe cinq et 74 élèves en classe six (24 et 68 élèves présents la journée de l'étude empirique). L'école B compte 165 élèves (de 6 à 11 ans) en octobre 2017. Le pourcentage d'élèves avec une descente étrangère est 6 % (25% en Suède entière). Les parents de 82 % des élèves ont une éducation tertiaire (58% en Suède entière). Cette année il y a 34

élèves en classe cinq (tous présents la journée de l'étude empirique). L'échantillon est ainsi de 126 élèves, un nombre acceptable pour une étude quantitative (Guibert & Jumel, 1997).

Tableau 1 : Distribution de participants

Classe	**École**	**Répondants**
Cinq I	B	34
Cinq II	A	24
Six I	A	27
Six II	A	18
Six III	A	23
Totale		**126**

4.2 Le questionnaire

Afin d'atteindre le but de l'étude, un questionnaire en suédois est construit et distribué aux jeunes élèves suédois qui sont en train de choisir leur langue étrangère pour la classe six ou sept (voir Annexe 1). Les questionnaires sont utiles pour les études qui tentent à décrire les attitudes ou les opinions d'une population par un échantillon (Dörnyei et Ushioda, 2011, p. 213). Dans le domaine de recherche de L2 et L3 les attitudes sont importantes à étudier pour comprendre les opinions et les comportements des apprenants. Pour cette étude, qui vise à examiner ce que pensent les élèves de primaire des langues étrangères et du français, il est donc pertinent de choisir un questionnaire qui focalise sur les raisons derrière leurs choix et les items qui cherchent à dévoiler leurs attitudes. Par contre, cette étude quantitative n'offre pas de profonds aperçus ou des nuances sur les attitudes. Pour cette raison, des entretiens approfondis seraient une méthode possible ou un questionnaire aux questions ouvertes. Puisque l'étude s'est fait dans un cadre temporel limité, ce genre de méthode qualitative n'est pas choisie. Aussi, le fait que les participants avaient seulement 11 à 12 ans et manquaient d'expérience avec ce type de sondage, préconise des questions fermées avec un cadre plus clair (Guibert & Jumel, 1997).

4.2.1 La construction du questionnaire

Dans le travail de construire le questionnaire, nous avons suivi les pas proposés dans Dörnyei et Ushioda (2011, p. 214). Nous avons pris de l'inspiration du questionnaire utilisé dans l'étude de Henry et Apelgren (2008) qui s'intéressent aussi aux attitudes de jeunes apprenants de langues et celui dans Larsson Karlsson (2011) qui étudie les raisons pour lesquelles on choisit une L3 à l'école. Contrairement à une échelle Likert à nombre impair, comme celle utilisée dans Larsson Karlsson (2011), cette étude emploie une échelle Likert à six niveaux.

L'inspiration de ce choix vient de Henry et Apelgren (2008) et de Rocher Hahlin (2014). Le choix de six niveaux (nombre pair) n'était pas évident vu que plusieurs études similaires ont utilisé une échelle à niveaux impairs. Après une discussion avec les professeurs des élèves de l'étude, nous avons opté pour une échelle à nombre pair qui peut pousser les jeunes répondants à prendre position et ne pas choisir l'option au milieu (neutre). Finalement, nous nous sommes décidés de créer les items sous forme d'une échelle Likert à six niveaux, de « complètement d'accord » jusqu'à « pas du tout d'accord ».

Le questionnaire est ensuite composé de 35 items de thèmes différents, comme indiqué dans le tableau 2 ci-dessous. Les premiers (1, 2) concernent l'année scolaire (de l'élève) et les langues parlées ou entendues à la maison. Les items suivants (3 à 5) distinguent leur choix de langue (L3). Au départ, il comprenait le choix d'anglais ou de suédois supplémentaire mais puisque l'auteure a appris que tous les élèves doivent faire un choix de L3, cette alternative a été supprimé. Puis, les items 6 à 15 traitent les raisons derrière le choix, ce qui correspond à la première question de recherche. Les items 16 à 25 traitent l'attitude envers les langues en général et correspond donc à la deuxième question de recherche, et finalement les items 26 à 36 traitent l'attitude envers et la connaissance du français et ainsi la troisième question de recherche. La dernière question est ouverte et invite les répondants à associer librement au mot français.

Tableau 2 : Présentation thématique des items du questionnaire

Catégories thématiques	**Nombre d'items**	**Numéro d'items**	**Question de recherche**
Raisons pour le choix de L3	10	6, 7, 8, (9), 10, 11, 12, 13, 14, 15	Q1
Importance de multilinguisme	4	17, 18, 19, 21	Q2
Importance de l'anglais	2	22, 24	Q2
Attitude envers les langues étrangères	4	16, 20, 23, 25	Q2
Attitude envers le français	4	27, 29, 30, 31	Q3
Importance du français	2	26, 32	Q3
Connaissance du français	4	28, 33, 34, 35	Q3

Le questionnaire électronique a été créé dans Google Formulaires. Le cheminement conditionnel permet à diviser facilement les réponses de ceux qui ont décidé quelle langue étudier (111 personnes) et ceux qui ne se sont pas encore décidés (15 personnes). Quelques analyses sont effectuées sur les réponses de deux groupes séparément pour déterminer si les échantillons se différaient. Vu que les résultats des deux groupes se sont montrés similaires, nous ne les avons pas traités séparément par la suite. Cependant, pour des raisons techniques, nous ne pouvions pas inclure les réponses des 15 élèves indécises dans toutes les analyses. Dans ces-cas-là le nombre total de participants étant 111 est indiqué.

4.2.2 Le pilotage du questionnaire

Avant de distribuer le questionnaire aux répondants, nous avons voulu tester la compréhensibilité et la clarté du questionnaire. Après quelques adaptations, deux enfants âgés de 11 et 12 ans (recrutés à l'aide de contacts personnels) ont rempli le questionnaire en présence de l'auteure. De cette façon, nous avons eu la possibilité de répondre aux questions et apprendre où se trouvent les incertitudes et les confusions. Les réactions et les commentaires de ces deux jeunes ont été considérés dans la version finale du questionnaire.

4.2.3 L'exécution de l'étude empirique

Le contact avec les enseignants responsables des classes de l'étude a été créé grâce aux rapports professionnels. Puisque la nature des questions posées dans le questionnaire n'est pas sensible nous nous sommes contées de décrire le but de l'étude aux élèves participants au moment de collection de données au lieu d'informer les parents en avance. Les élèves sont aussi informés qu'ils seraient anonymes tout au long du travail avec cette étude. Pour que les élèves aient pu accéder facilement au questionnaire, le lien électronique a été transformé en code QR et montré sur le tableau en classe. Tous les élèves ont scanné le code pour recevoir le questionnaire sur leurs propres tablettes. Puis, nous avons lu les questions à haute voix afin d'avoir l'attention de tout le monde et de pouvoir clarifier les questions, si nécessaire. Au lieu de mentionner que l'auteure fait des études françaises, son éducation a été décrite en termes généraux. L'ambition était de rester aussi neutre que possible devant les répondants. Pour la même raison, les élèves n'ont pas su en avance que le questionnaire comportait des questions spécifiques sur la langue française.

4.3 Les analyses effectuées

Les données collectées ont été transférées à SPSS. A l'aide de cet outil statistique nous avons effectués des analyses descriptives des données. En plus, nous avons essayé de mettre ensemble les items qui mesurent à peu près la même chose et créer une nouvelle variable qui mesure l'attitude unie envers les langues étrangères en général et une autre qui mesure l'attitude envers le français. Comme expliqué dans les sections 5.3.2 et 5.4.1, les résultats de ces analyses différaient selon le degré de fiabilité et ainsi l'utilité dans cette étude. Ensuite, pour savoir si les élèves qui ont choisi le français pensent différemment que ceux qui ont choisi une autre langue, nous avons effectués quelques analyses pour détecter des différences possibles.

5 RÉSULTATS

Dans cette section, nous présenterons les résultats de l'étude empirique et les analyses effectuées. D'abord, nous regarderons les résultats qui traitent le choix de la langue étrangère (5.1) et les raisons pour lesquelles les répondants ont fait leurs choix (5.2). Après, nous plongerons dans les résultats des attitudes envers les langues étrangères en général (5.3) pour finir ensuite avec les attitudes envers le français et les associations spontanées au français en particulier (5.4). Puisque ce mémoire est écrit dans le cadre d'études de français, les analyses dans cette étude mettent l'accent sur le français par rapport aux autres langues. Pourtant, à cause du nombre limité de répondants choisissant le français, il est difficile de faire des conclusions statistiques basées sur ces répondants uniquement.

5.1 Les analyses initiales des données

Un nombre de 126 élèves ont répondu au questionnaire. Pour savoir un peu l'expérience langagière des élèves nous leur avons demandé quelles langues ils entendent couramment à la maison. Dans leurs réponses 22 élèves ont mentionné l'anglais, 7 élèves l'arabe, 5 élèves le danois, 4 élèves l'allemand, 3 élèves l'espagnol, 1 élève le français et 14 élèves n'ont pas mentionné le suédois. Beaucoup d'autres langues ont figuré une ou deux fois dans les données. On peut constater qu'il existe une grande variation linguistique parmi les élèves de cette étude mais seulement une faible partie qui entendent déjà à la maison l'une des langues étrangères au choix à l'école. Les trois personnes qui entendent l'espagnol à la maison ont aussi choisi l'espagnol comme langue étrangère. Deux élèves sur les quatre qui entendent l'allemand font aussi le choix d'allemand, les deux autres ont choisi le français. L'élève qui entend le français a choisi l'espagnol.

Les réponses de la question suivante montrent que 111 répondants avaient déjà décidé quelle langue choisir tandis que 15 élèves y réfléchissaient encore. Les incertains ont marqué vers quelle langue ils tendent au moment de remplir le questionnaire, et la distribution des langues parmi les quinze est semblable à celle des autres, à l'exception d'une plus grande part qui semble opter pour l'allemand. Les analyses de trois items choisis au hasard sont effectuées séparément pour les deux groupes de répondants pour voir si ce petit groupe diffère significativement du reste de l'échantillon. Ce n'était pas le cas. Ainsi, les analyses présentées ensuite sont basées soit sur tous les 126 participants, soit sur les 111 répondants qui se sont décidés, en fonction de la nature des analyses.

La figure 1 montre que la langue préférée parmi les 111 élèves qui se sont décidés est l'espagnol, qui a été choisie par plus que la moitié des élèves (51,4%), suivie par le français (26,1%), l'allemand (13,5%) et finalement le chinois (9%). En ce qui concerne l'espagnol, ce résultat correspond bien aux chiffres pour le pays entier où l'espagnol a une position dominante depuis une décennie (57% en 2017/2018). Il faut pourtant noter que le résultat pour le français semble plus élevé dans cette étude, où cette langue se trouve en deuxième position, qu'au niveau national (19%) où l'allemand tient encore la deuxième place avec 24% l'année 2017/2018 (Skolverket, 2017). Pour la comparaison on peut voir la distribution parmi les 15 participants qui réfléchissent encore sur leur choix de langue. 20 % parmi eux (3 pers.) pensent qu'ils vont choisir le français, 6,7 % (1 pers.) le chinois, 40 % (6 pers.) l'espagnol et 33,3 % (5 pers.) l'allemand (voir la figure 2).

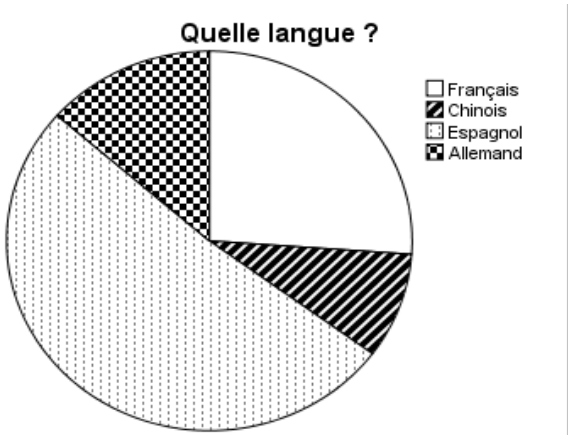

Figure 1. Résultat sur l'item « Quelle langue as-tu choisie ? ».
Le diagramme montre en styles différents les parts de chaque langue.

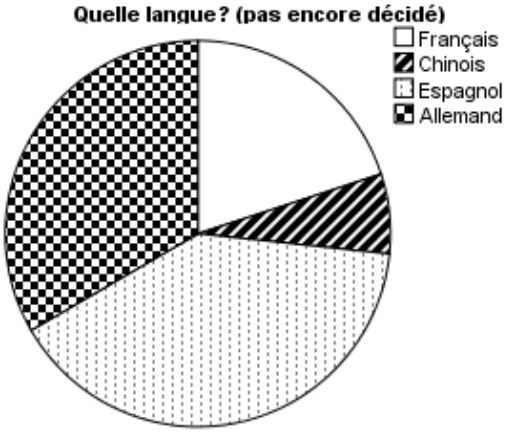

Figure 2. Résultat sur l'item « Quelle langue penses-tu choisir ? ».
Le diagramme montre en styles différents les parts de chaque langue.

5.2 Les raisons derrières le choix de langue

Dix items dans le questionnaire concernent les raisons pour lesquelles les élèves ont choisi une troisième langue (L3) et les résultats globaux sont présentés dans la figure 3. Selon le résultat, les élèves trouvent le choix de langue très important. 60 % sont complètement d'accord avec cette affirmation et presque 90 % d'entre eux se mettent au côté positif. Cela indique qu'ils prennent le choix de langue au sérieux et qu'ils ne veulent pas risquer de faire le mauvais choix. Plus que la moitié des répondants valorisent beaucoup que la langue soit amusante. Cela correspond aux résultats de Larsson Karlsson (2011) et de Svedberg (2014). De plus, beaucoup d'entre eux apprécient l'aspect d'utilité. Trois quarts des répondants ont marqué les niveaux 1 à 3, alors le côté affirmatif pour l'item « Je choisis la langue dont je profiterai le plus ».

À l'autre bout se trouve le résultat sur l'item « Quelqu'un m'a dit quoi choisir ». Presque deux tiers (64,3%) des répondants ne sont pas du tout d'accord avec l'affirmation. Ce résultat laisse sous-entendre que les élèves font un choix individuel et qu'ils s'en sentent responsables personnellement. Cependant, la formulation de cet item s'est montrée ambiguë selon les questions posées par les élèves en classe. Un élève a expliqué que quelqu'un lui a proposé une langue mais finalement l'élève a choisi une autre. Cela veut dire qu'il faut probablement interpréter ce résultat avec précaution. Le fait que quelqu'un dans la famille connait la langue ne semble pas très important pour le choix (45% « pas du tout d'accord »), ni la réputation spécifique des professeurs des langues à l'école (30% « pas du tout d'accord »). Finalement, très peu d'élèves ont marqué « les amis » comme une raison du choix. Plutôt, 46 % ont marqué « pas du tout d'accord » et trois quarts des réponses sont plus ou moins en désaccord avec cet item (4-6).

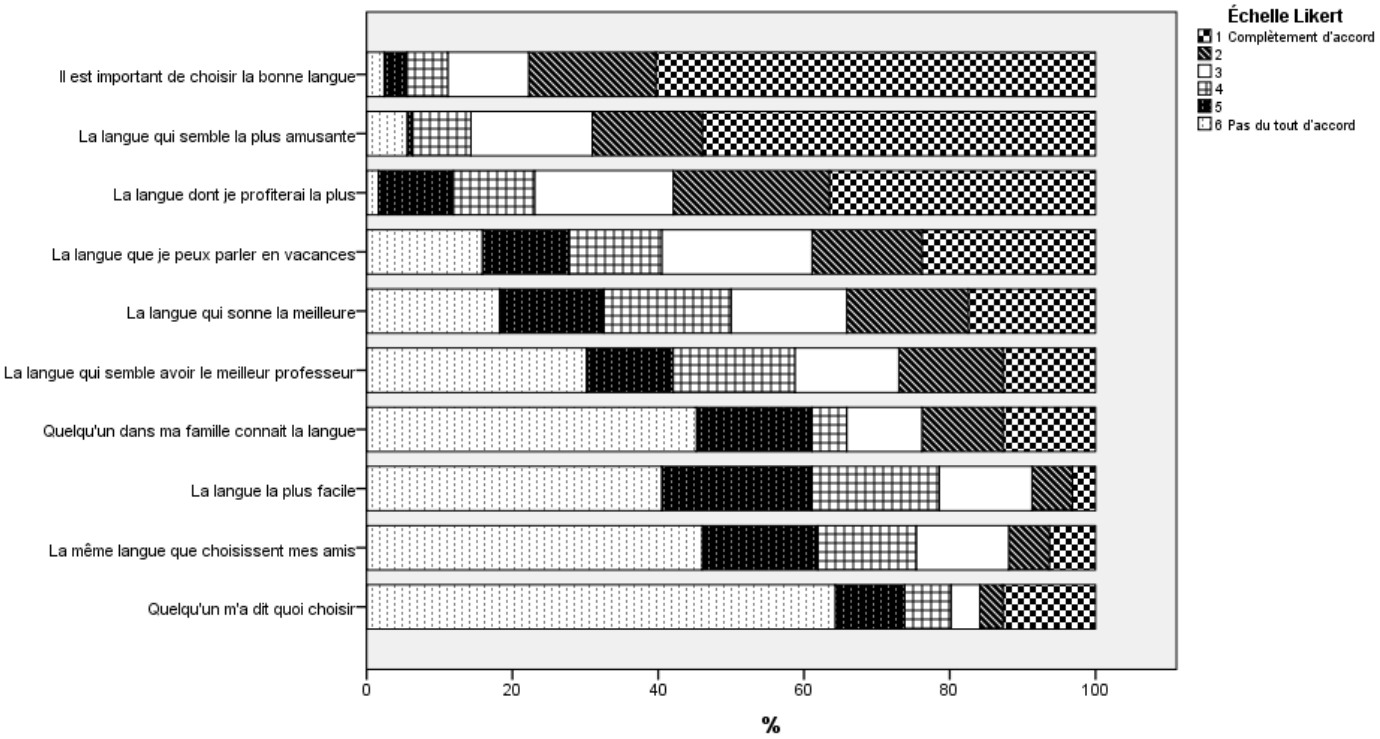

Figure 3. Résultat sur les dix items qui concernent les raisons derrière le choix de L3.
Les barres empilées montrent le pourcentage de réponses de chaque niveau de l'échelle Likert.

En observant les réponses aux certains items concernant les raisons du choix, on peut distinguer une différence entre ceux qui ont choisi le français et ceux qui ont choisi une autre langue. Pour l'item « Je choisis la langue dont je profiterai le plus », seulement 10 % des répondants qui ont choisi le français marquent « complètement d'accord » par rapport à 40 % des « répondants chinois », 42 % des « répondants espagnols », et 60 % des « répondants allemands ». Par contre, il parait qu'il est plus important de choisir « la langue qui sonne la meilleure » pour les « répondants français » que pour les autres. Cela correspond aux études de Bartram (2010) et de Williams, Burden & Lanvers (2002, p. 521), où les filles en particulier ont exprimés l'appréciation de la sonorité du français.

5.3 Les attitudes envers les langues étrangères

Dans cette section, nous présenterons les résultats des analyses concernant les attitudes envers langues étrangères. Nous commencerons avec les items qui traitent l'importance du multilinguisme, suivi par une présentation d'une échelle sur l'attitude envers les langues étrangères et finalement une section concernant l'importance de l'anglais.

5.3.1 L'importance du multilinguisme

Dans cette section nous regardons le résultat sur les analyses concernant le multilinguisme. Nous découvrons d'abord les voix plutôt positives parmi les répondants à propos du multilinguisme. Plus de quatre répondants sur cinq sont d'accord (1 - 3 = 82%), et plus de deux sur cinq (1 = 44%) sont « complètement d'accord » avec l'affirmation « Il est important d'apprendre plusieurs langues ». La médiane des réponses est 2,0. (voir la figure 4 ci-dessous).

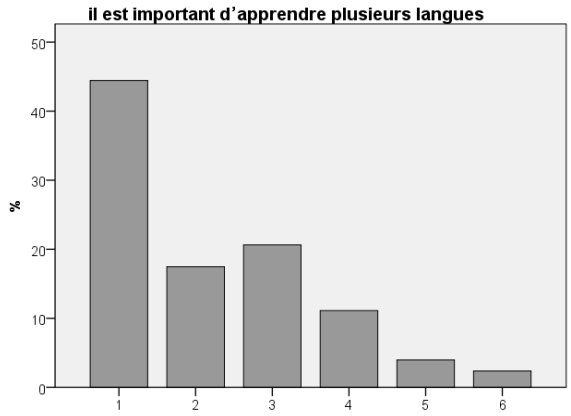

Figure 4. Résultat sur l'item « Il est important d'apprendre plusieurs langues » (1=complètement d'accord, 6=pas du tout d'accord).

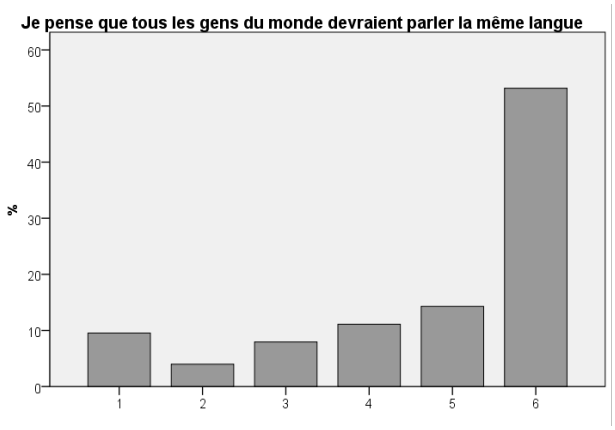

Figure 5. Résultat sur l'item « Je pense que tous les gens du monde devraient parler la même langue » (1=complètement d'accord, 6=pas du tout d'accord).

Ensuite, il est clair que la plupart ne soutiennent pas l'affirmation « Je pense que tous les gens du monde devraient parler la même langue ». Plus que trois quarts sont en désaccord avec l'affirmation (78%) et plus que la moitié (53%) sont pas du tout d'accord. Cependant, on peut constater que presque un sur dix (9,5%) est complétement d'accord avec l'idée. (voir la figure 5 ci-dessus).

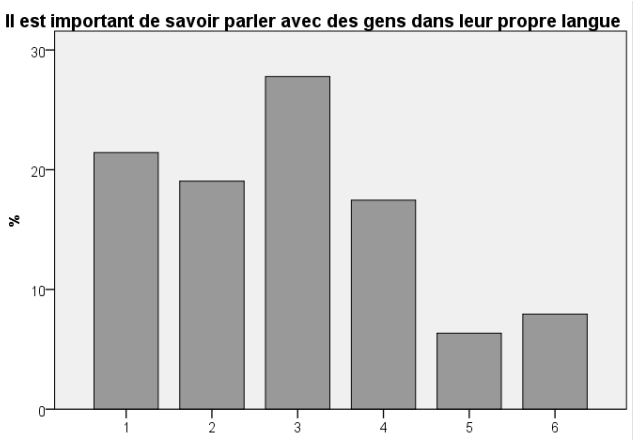

Figure 6. Résultat sur l'item « Il est important de savoir parler avec des gens dans leur propre langue. » (1=complètement d'accord, 6=pas du tout d'accord).

Par rapport aux items décrits ci-dessus, les réponses à l'item « Il est important de savoir parler avec des gens dans leur propre langue. » est beaucoup plus dispersé (voir la figure 6). Même s'il y a un nombre prédominant au côté positif (68%), les réponses sont plus réparties entre les niveaux différents (la médiane = 3,0). Un tiers des répondants est complètement d'accord avec l'affirmation « Il est important de connaitre plusieurs langues dans la recherche d'emploi » et encore 50 % sont au côté positif, comme illustre la figure 7 ci-dessous. La médiane de 2,0 montre cette tendance d'apprécier l'importance de la connaissance des langues.

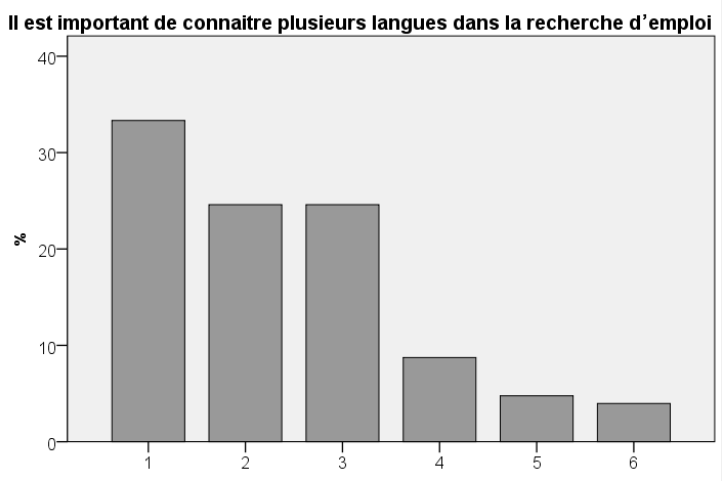

Figure 7. Résultat sur l'item « Il est important de connaître plusieurs langues dans la recherche d'emploi » (1=complètement d'accord, 6=pas du tout d'accord).

5.3.2 L'attitude envers les langues étrangères

Quatre items du questionnaire ont visé les attitudes des élèves envers les langues étrangères en général. Les items qui traitent les langues étrangères en général (16, 20, 21, 23) sont mis

ensembles pour créer une échelle sur l'attitude envers les langues étrangères (voir la figure 8 ci-dessous).

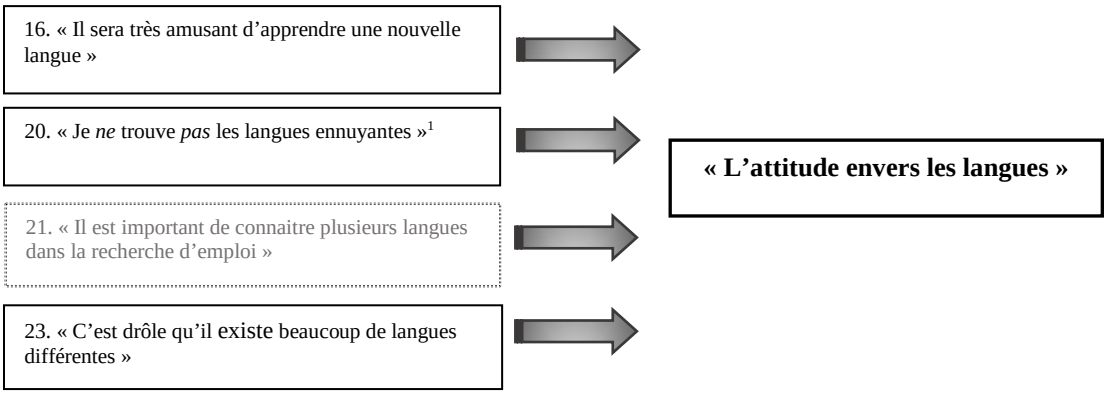

Figure 8. Visualisation des quatre items qui mesurent l'attitude envers les langues.

L'item 20, « je trouve les langues ennuyantes », a été reversé pour mesurer l'attitude de la même direction que les autres items. Une analyse de la fiabilité a ensuite été effectuée et montre le coefficient Alpha de Cronbach 0,723. Puisque le coefficient est supérieur à 0,7 il est considéré satisfaisant parmi plusieurs chercheurs (DeVellis, 2003). Cependant, le score de l'Alpha de Cronbach est amélioré encore (0,776) sans l'item 21 « il est important de connaitre plusieurs langues dans la recherche d'emploi », ce qui fait que cet item a été exclu de l'analyse ultérieure. Il reste alors trois items qui forment une échelle fiable sur l'attitude envers les langues étrangères. Cette échelle devient ensuite une nouvelle variable pour analyser l'attitude envers les langues étrangères parmi les répondants. Puisqu'elle consiste de trois items pour lesquels on peut répondre entre 1 et 6, le score minimum serait 3 et le score maximum sur l'échelle qui mesure l'attitude serait 18. Il est possible de voir une légère différence entre ceux qui ont choisi les langues différentes. Plus bas la moyenne, plus l'attitude envers les langues est positive. Donc, si on regarde le tableau 3 ci-dessous, nous observons que les élèves qui ont choisi le chinois (moyenne = 4,1) paraissent plus positifs vis-à-vis les langues que le total (moyenne = 5,1), alors que ceux qui ont choisi l'espagnol ont une attitude moins positive, mais leurs réponses sont aussi plus écartées (moyenne = 5,7). Les élèves qui ont choisi le français (moyenne = 5,0) et l'allemand (moyenne = 5,1) sont juste au-dessous de la moyenne pour tous les répondants (5,3). Cela étant dit, les scores sont bas pour tous les groupes ce qui suggèrent une attitude positive envers les langues étrangères.

Tableau 3. La mesure de l'attitude envers les langues, distribuée selon la langue choisie. Plus basse la moyenne, plus positive l'attitude.

Langue choisie	Attitude envers les langues Moyenne (min=3/max=18)	Répondants	Déviation standard
Le français	5,0	29	2,6
Le chinois	4,1	10	2,5
L'espagnol	5,7	57	3,3
L'allemand	5,1	15	2,8
Total	**5,3**	**111**	

5.3.3 L'importance de l'anglais

Cette section montrera les résultats de deux items liés à l'importance de l'anglais. Les réponses de la première affirmation, « Je pense que tous les gens devraient parler anglais. », sont assez dispersées (voir la figure 9 ci-dessous). La médiane est au côté négatif (4,0) et la réponse la plus fréquente est « pas du tout d'accord » (26%). Néanmoins, un tiers des répondants sont positifs envers l'idée que tout le monde parle anglais. Pour l'autre item dont la formulation est plus nette, « L'anglais, c'est la seule langue nécessaire dans le monde. », nous voyons une tendance plus claire. Les répondants, en gros, ne trouvent pas que l'existence d'une seule langue, en l'occurrence l'anglais, soit suffisante. Le niveau de désaccord avec cette affirmation est très élevé (79%), et presque la moitié n'est pas du tout d'accord (voir la figure 10 ci-dessous).

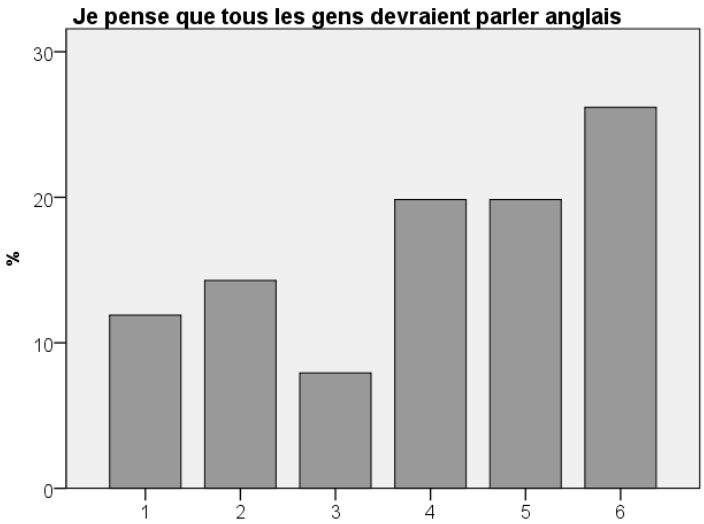

Figure 9. Résultat sur l'item « Je pense que tous les gens devraient parler anglais. » (1=complètement d'accord, 6=pas du tout d'accord).

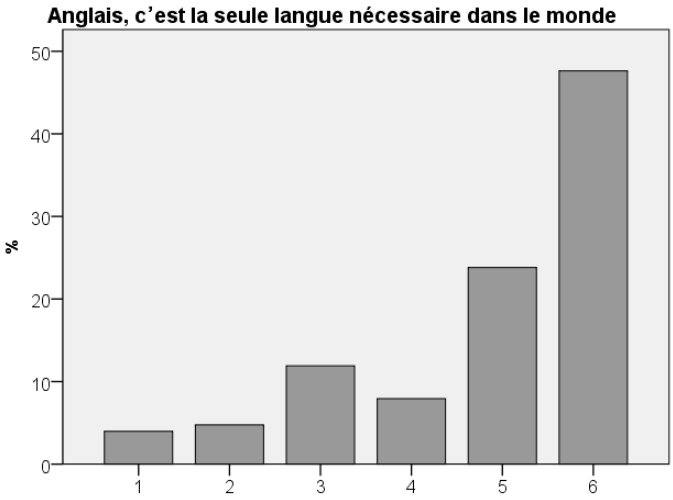

Figure 10. Résultat sur l'item « Anglais, c'est la seule langue nécessaire dans le monde. » (1=complètement d'accord, 6=pas du tout d'accord).

Nous venons de voir les résultats des items concernant les langues étrangères en général, passons maintenant aux items qui traitent spécifiquement les attitudes des élèves envers le français.

5.4 Les attitudes envers le français

La dernière section du questionnaire vise les attitudes envers la langue française en particulier et ne pas seulement les langues en général. D'abord, on décrira l'intention ratée d'analyser plusieurs items comme une unité. Puis, on présentera les résultats sur les items liés à l'attitude, et finalement on présentera une sélection des associations au mot français.

5.4.1 L'échelle sur l'attitude envers le français

À partir de quatre items (26, 27, 29 et 31) qui traitent d'une manière ou une autre les avis du français, nous avons construit une échelle qui devrait mesurer l'attitude vis-à-vis le français. De cette façon nous pouvions considérer ces quatre items en bloc dans les analyses différentes des données. Pourtant, une analyse de la fiabilité de l'échelle s'est effectuée pour voir à quel point les réponses de ces quatre items correspondaient. L'analyse donnait le coefficient Alpha de Cronbach 0,593, et vu qu'un coefficient inférieur à 0,7 est considéré comme une fiabilité insatisfaisante, nous n'avons pas utilisé l'échelle pour mesurer l'attitude envers le français dans l'étude. À la place, nous avons effectué les analyses séparément qui peuvent nous apprendre quelque chose sur chaque item.

5.4.2 Les différences d'attitude parmi les répondants

Dans les réponses on voit par exemple que la plupart des élèves ne pensent pas qu'« Il est important de connaitre le français dans la recherche d'emploi ». La médiane sur l'échelle Likert est 5,0 et seulement 7% sont complètement d'accord avec l'affirmation, alors que plus de deux tiers ne sont pas d'accord (voir la figure 11 ci-dessous). La plupart ne pensent pas qu'il soit important de connaitre le français pour trouver du travail.

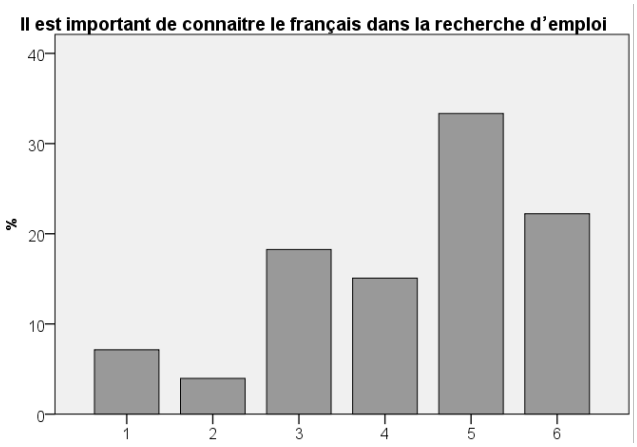

Figure 11. Résultat sur l'item « Il est important de connaître le français dans la recherche d'emploi » (1=complètement d'accord, 6=pas du tout d'accord)

Les réponses de ceux qui ont choisi le français et ceux qui ont choisi une autre langue diffèrent pour l'item « connaitre le français, c'est cool. ». Il est peu surprenant de constater que ceux qui vont étudier le français le trouvent plus cool que les autres répondants. 86 % des « français » sont d'accord avec l'affirmation (niveaux 1-3), tandis que moins de ou environ 50 % du reste sont d'accord (voir le tableau 4 ci-dessous).

Tableau 4. Le tableau croisé montre la relation entre la langue choisie et dans quelle mesure on aperçoit le français comme « cool ».

Tableau croisé : Quelle langue as-tu choisie ? * Connaitre le français, c'est cool.								
		1 = Complètement d'accord	**2**	**3**	**4**	**5**	**6 = Pas du tout d'accord**	
	Français	48,3%	24,1%	13,8%	10,3%	0,0%	3,4%	100,0%
	Chinois	20,0%	0,0%	30,0%	20,0%	20,0%	10,0%	100,0%
	Espagnol	14,0%	14,0%	14,0%	21,1%	26,3%	10,5%	100,0%
	Allemand	13,3%	13,3%	20,0%	13,3%	13,3%	26,7%	100,0%
Total		23,4%	15,3%	16,2%	17,1%	17,1%	10,8%	100,0%

Pour les analyses qui suivent, tous les répondants qui ont choisi le chinois, l'espagnol ou l'allemand sont regroupés en un seul groupe nommé « pas le français ». Alors, quelques analyses comparatives sont faites entre ceux qui ont choisi le français et ceux qui ne l'ont pas choisi.

Si l'on retourne à l'item « il est important de connaitre le français dans la recherche d'emploi », on voit comment les réponses sont parmi les répondants. Seulement 1 % de ceux qui n'ont pas choisi le français sont complètement d'accord (voir le tableau 5 ci-dessous). Au total, seulement un sur cinq est d'accord avec l'affirmation. Par contre, parmi les « français », 21% sont complètement d'accord et à peu près la moitié au côté positif. Or, il est peut-être encore plus remarquable de constater que la moitié des élèves qui ont choisi le français, ne pensent pas qu'il est important de connaitre le français pour trouver de travail.

Tableau 5. Le résultat de l'analyse sur les différences entre ceux qui ont choisi le français et les autres par rapport au l'importance du français dans la recherche du travail. (1=complètement d'accord, 6=pas du tout d'accord).

Tableau croisé: le francais vs pas le francais * il est important de connaitre le francais dans la recherche d'emploi

		1	2	3	4	5	6	Total
le francais	nombre de répondants	6	2	6	8	4	3	29
	% des répondants	21%	7%	21%	28%	14%	10%	100%
pas le francais	nombre de répondants	1	2	14	10	34	21	82
	% des répondants	1%	2%	17%	12%	41%	26%	100%

Pour l'item « je connais quelqu'un qui parle le français », il y a une différence entre les répondants « français » et les autres. Plus que sept sur dix des répondants « français » sont positifs, mais seulement cinq sur dix de groupe « pas le français ». Aussi, plus de deux tiers des futurs étudiants de français ont déjà entendu le français en vacances alors que moins de la moitié des autres l'ont fait. Encore plus distincte est la différence pour l'item « le français est une langue moche ». Tous les répondants du groupe « français » ne sont « pas du tout d'accord » sauf un répondant qui marque le niveau 5. Parmi le reste, les réponses sont beaucoup plus variées avec plus de 20 % qui sont d'accord sur le fait que le français est moche.

Dans le questionnaire, il y a quelques items qui présentent des affirmations liées au français. Nous observons que les réponses dans le groupe « français » et le groupe « pas le français » se diffèrent à nouveau. Regardons deux exemples parmi d'autres dans le tableau 6 ci-dessous. Plus que la moitié des répondants qui ont choisi le français pensent qu'« Il existe des personnes en Suède qui parlent français à la maison. » alors que seulement trois sur dix du

reste sont d'accord avec l'affirmation. Aussi, plus que la moitié des « français » sont tout à fait d'accord avec le fait que « Le français est parlé par des millions de personnes dans le monde », tandis que seulement un tiers des autres le pensent.

Tableau 6. Le résultat de deux analyses sur les différences entre ceux qui ont choisi le français et les autres. (1=complètement d'accord, 6=pas du tout d'accord).

	« Il existe des personnes en Suède qui parlent français à la maison. »						
	1	2	3	4	5	6	Total
français	20,7%	10,3%	24,1%	24,1%	10,3%	10,3%	100,0%
pas le français	9,8%	3,7%	17,1%	28,0%	34,1%	7,3%	100,0%

	« Le français est parlé par des millions de personnes dans le monde »						
	1	2	3	4	5	6	Total
français	55,2%	10,3%	20,7%	10,3%	0,0%	3,4%	100,0%
pas le français	34,1%	20,7%	14,6%	18,3%	9,8%	2,4%	100,0%

5.4.3 Les associations au mot français

Le dernier item du questionnaire encourage les répondants à décrire librement ce qu'ils associent au mot français. Il y a une grande variation dans les réponses, mais il est possible de les organiser dans un nombre de catégories spécifiques selon leur thématique (voir le tableau 7 ci-dessous). Dans le thème « La France » se trouvent toutes les mentions géographiques qui réfèrent à un endroit en France. Outre la « France », « Paris », et la « Tour Eiffel » nous voyons seulement un commentaire de « Côte d'Azur » et « Mont-Saint-Michel ». Il est intéressant de noter que personne ne mentionne un pays ou un endroit géographique hors de France, ni les repères d'autres pays. Ensuite, le thème « La nourriture » comporte surtout les mentions des baguettes et des croissants en compagnie de descriptions générales de la bonne cuisine française. « Les stéréotypes françaises » incluent en plus de baguettes et de croissants aussi les moustaches et l'artiste en béret et pull rayé. Un des répondants résume : « Des Français, des balcons à la française, peindre des baguettes et des bérets… »[2]. Ces descriptions ressemblent beaucoup aux clichées les plus reconnues de la France ou des Français.

Encore une fois, on peut voir une différence entre ceux qui ont choisi le français comme troisième langue et les autres. Les expressions négatives comme « moche », « dur », et « ennuyant », se trouvent seulement parmi les réponses de ceux qui n'ont pas choisi le français aussi bien que les expressions de la difficulté de la langue. Quelqu'un exprime tout court que « Je trouve le français ennuyant et difficile » tandis qu'un autre répondant donne une

[2] Citation originale en suédois : "Fransk män, franska balkonger, måla baget [sic] och basker…".

réponse plus diplomatique : « C'est n'est pas mon genre de langue. Belle, d'une manière, mais elle sonne trop dure, normalement. »[3] Par contre, les expressions de la beauté du français sont récurrentes parmi tous les répondants et on retrouve les exclamations telles que : « Une belle langue élégante !! (...) » [4] ou « J'adore le français »[5]. On trouve aussi quelques références à l'amour. Apparemment, l'image du français comme étant la langue d'amour existe déjà parmi ces jeunes élèves suédois. Un élève dit « … c'est la langue de l'amour, alors c'est bien de la connaitre. »[6]. Les mots récurrents sont ceux qui ont été nommés plus haut (La baguette, La France, Paris, La Tour Eiffel) mais le plus mentionné est le mot la « langue » (voir le tableau 8 ci-dessous). Un même mot est seulement compté une fois par répondant, peu importe combien de fois quelqu'un essaie de le dire. Certains, comme celui-ci, étaient plus persistants que d'autres : « baguette baguette baguette baguette baguette »[7].

Tableau 7. Les thèmes les plus communs, trouvés par l'auteure, parmi les associations au mot français

Les thèmes	Nombre d'associations
La France	41
La nourriture	34
La beauté	27
Les stéréotypes françaises	25
Le caractère amusant	8
La difficulté	7
La famille/les amis	7
Le caractère ennuyeux	4
L'amour	4

Tableau 8. Les fréquences des mots qui récurrent dans les réponses d'associations au mot français

Les mots récurrents	Nombre de mentions
La langue	46
La baguette	21
La France	19
Paris	17
La tour Eiffel	11
Le croissant	6
La moustache	4

[3] Citation originale en suédois : " Inte min typ av språk, vackert till viss del men det låter för hårt oftast.".
[4] Citation originale en suédois : "Fint och elegant språk !! (…)".
[5] Citation originale en suédois : "Jag älskar franska".
[6] Citation originale en suédois : "… det är ju kärlekens språk, så det kan vara bra att kunna".
[7] Citation originale en suédois : " Baget baget baget baget baget [sic]"

6 DISCUSSION

Le but de l'étude a été de mieux comprendre ce que pensent les jeunes élèves des langues étrangères en général et du français en particulier. Dans cette quête, nous avons examiné les choix et les attitudes des répondants pour nous approcher des explications. Dans cette partie finale de l'étude, nous reviendrons aux questions de recherches pour les discuter d'après les résultats de l'étude. Nous commencerons par une discussion des raisons pour choisir une langue étrangère mentionnées par les élèves (6.1), et continuerons avec une discussion sur leurs attitudes vis-à-vis des langues étrangères (6.2) et du français (6.3) et comment les résultats de cette étude se situent par rapport à d'autres études. Finalement nous réfléchirons aux limites de l'étude et aux facteurs qui ont pu affecter les résultats (6.4).

6.1 Quels sont les facteurs derrière le choix d'étudier le français ou de ne pas l'étudier parmi les jeunes élèves suédois ?

Les données suggèrent que de manière générale les jeunes élèves suédois, âgés de onze à douze ans, prennent le choix d'une troisième langue au sérieux. Ce résultat indique un dévouement qui ne correspond pas vraiment au manque d'intérêt lié à l'apprentissage de langues modernes dont discute Bartram (2010) par rapport aux élèves anglais et parfois les élèves néerlandais. La plupart des répondants dans cette étude ont soulevé l'importance d'une langue amusante à apprendre. Ces résultats ressemblent aux résultats de plusieurs autres études qui soulignent le plaisir et l'intérêt comme facteurs derrière le choix de langue (Larsson Karlsson, 2011 ; Svedberg, 2014). Ensuite, il est attirant de discuter la valeur d'utilité d'une langue. La troisième raison la plus importante pour laquelle les répondants de cette étude font leur choix, c'est la possibilité de profiter de la langue dans l'avenir. Or, Larsson Karlsson (2011) décrit une diminution d'apprenants d'allemand malgré les relations d'affaires très importantes entre la Suède et l'Allemagne, alors l'utilité ne semble pas essentielle pour le choix de langue des élèves dans son étude. En comparaison, Falk (2013) renforce la différence entre les jeunes élèves qui valorisent qu'il soit amusant d'étudier une langue et les plus âgés qui valorisent l'utilité d'études des langues. Pourtant, il est difficile à définir clairement ce que veut dire l'utilité ou le fait de profiter d'une langue pour les jeunes répondants de cette étude. Pour certains, profiter d'une langue signifie probablement l'utiliser aux futurs voyages, donc pour s'amuser plutôt que l'utiliser dans la vie professionnelle.

Il semble que les répondants qui aient choisi le français apprécient moins que les autres le facteur de futur profit de la langue choisie. Alors, soit ils ne pensent pas que la connaissance du français va leur donner des bénéfices dans l'avenir, soit ce n'est pas un critère important pour leur choix de langue. Par contre, l'importance de la sonorité de la langue est plus considérable parmi les futurs apprenants de français, une impression qui revient dans les études telles que Bartram (2010) et Williams et al, (2002). Il est intéressant de constater que cette image du français comme étant plus « beau » ou plus « élégant » que les autres langues soit bien ancré déjà chez des jeunes Suédois de onze à douze ans.

En regardant les raisons favorisées par les répondants dans la lumière des idées de motivation intrinsèque/extrinsèque ou interne/externe, nous pouvons constater que la raison la plus importante, l'aspect de la joie d'apprendre une langue, serait plutôt liée à la motivation intrinsèque/interne parce qu'il s'agit d'un intérêt et d'une satisfaction d'apprendre quelque chose de nouveau. Par contre, la raison d'utilité dans l'avenir semble plus relatée à la motivation extrinsèque/externe, car elle exige une récompense. Certainement, les opinions sur les raisons les plus importantes sont liées aux attitudes générales envers les langues que nous discuterons au paragraphe suivant. Si nous comparons ces résultats avec ceux d'un questionnaire distribué aux professeurs de langues modernes par le syndicat des professeurs en Suède, Lärarnas Riksförbund (2013, p. 28), nous voyons une différence. Selon les professeurs, les raisons les plus importantes parmi les élèves de choisir une troisième langue sont les choix de leurs amis, et la difficulté estimée de la langue, alors que l'utilité de la langue ne vaut pas beaucoup. Ce sont des estimations contraires à celles exprimées dans cette étude. Pareillement, ces résultats se distinguent de ceux de Cardelús (2016) et de Bartram (2006) et qui soulignent aussi l'importance des amis et de famille pour le choix de langue. Il est effectivement possible qu'il soit trop difficile pour les jeunes répondants de cette étude de se prononcer de manière claire sur les influences qu'ont la famille et les amis sur leur choix et qu'ils ne voient tout simplement pas les effets des autres sur leur propre comportement. Il s'agit en effet d'une influence parfois subtile qui n'est ni facile à repérer ni souhaitable, du point de vu des jeunes. Il serait intéressant de creuser de manière plus profonde ces aspects parmi les jeunes élèves dans une étude plus qualitative basée sur des interviews.

6.2 Quelles sont les attitudes envers les langues étrangères*?*

Dans la littérature, les chercheurs soulèvent le risque que, à long terme, les langues modernes tombent dans l'oubli à cause de la dominance de l'anglais (voir Dörnyei et Csizér, 2002). Le

résultat de cette étude, indique-t-il une indifférence envers les autres langues à l'ombre de l'anglais ? Selon les données du questionnaire, cette tendance n'est pas évidente. Les jeunes répondants sont d'une grande majorité d'accord sur l'importance du multilinguisme et ne trouvent pas qu'il suffise avec une langue seulement, à savoir l'anglais. Dans son étude, Busse (2017) cherche à savoir si les répondants ont des attitudes différentes envers l'anglais qu'envers d'autres langues. L'analyse de nos données montre une plus haute valorisation de l'importance de l'anglais que du français dans la recherche d'emploi, mais pas du tout un souhait d'un monde où tout le monde parle anglais uniquement.

L'essai de créer une variable, un construit, qui mesure en bloc l'attitude envers les langues étrangères n'a pas été entièrement réussie. Le résultat indique néanmoins que les élèves qui ont choisi le chinois ont une attitude un peu plus positive envers les langues étrangères que le reste des répondants. Cela peut être par hasard, mais il ne semble pas étrange que les élèves qui font un choix si rare (approx. 10 %) aient un intérêt génuine pour les langues ou la culture de la langue cible. Il est intéressant de réfléchir sur la connaissance préalable dont parlent entre autres Nikitina et Furouka (2005). Normalement, on imagine que la plupart des jeunes Suédois savent plus sur les langues et les cultures proches comme celle de l'allemand ou même du français. Mais, les élèves avec l'attitude la plus positive envers les langues de cette étude sont ceux qui ont choisi le chinois, la langue et la culture les plus éloignées. Ont-ils une connaissance préalable qui stimuli la motivation d'apprendre la langue ? D'où vient-elle dans ce cas-là ? Dans le paragraphe suivant, voyons entre autre, ces discussions pour le cas du français.

6.3 Quelles sont leurs attitudes envers le français en particulier?

Dans cette étude, il y a une nette différence entre l'importance accordée à connaître plusieurs langues et à connaître le français. La nécessité de parler ou de comprendre plusieurs langues pour trouver un emploi, exprimée par les jeunes élèves, n'inclut pas le français, même pas parmi tous ceux qui ont choisi le français comme langue à apprendre. À la place, les futurs apprenants de français semblent apprécier la beauté et la musicalité de la langue française et, quelques-uns la référence à l'amour. Ni l'association à la beauté, ni celle à l'amour ne nous étonnent. La vue du français comme une langue romantique semble répandue, et apparait par exemple aussi dans l'étude britannique titré « Le français est la langue d'amour et des trucs » (Williams et al., 2002). En regardant les résultats de cette étude, nous pouvons aussi remarquer que les élèves qui ont choisi le français semblent avoir une plus grande connaissance des faits sur le monde francophone que les autres répondants. Encore une fois, nous nous rattachons aux Nikitina et

Furouka (2005) pour réfléchir sur l'importance de la compréhension préalable. Cela suscite des réflexions sur le rôle des professeurs et d'autres d'offrir suffisamment d'information et d'images vivantes et nuancées sur la langue et les locuteurs des langues étrangères enseignées à l'école.

6.4 Limites et facteurs importants pour l'étude

Il est possible que les associations stéréotypes du français exprimées dans cette étude soient partiellement le résultat des leçons introductoires aux écoles de l'étude. Toutes les classes ont eu une présentation des langues au choix quelques jours avant l'étude empirique, y compris le français. Il existe aussi un film publié en 2010 par le UR Skola (La société nationale des programmes éducatifs), qui reproduit aussi les images clichées du français et des Français. Les descriptions de Paris, des baguettes, de la Tour Eiffel, des bérets, des moustaches etcetera, déclarées par les répondants, semblent trop alignées parmi les élèves participant pour que ce soit une coïncidence. Pour pouvoir tirer des conclusions statistiques, il aurait été souhaitable avec autant de répondants dans chaque groupe de langue. Ce fait, et le nombre total de répondants assez bas peut être regardé comme une autre limite de l'étude.

7 CONCLUSION

À la lumière de cette étude, nous voyons que les raisons pour choisir une langue particulière sont variées et difficiles à comprendre au fond à partir des résultats d'un questionnaire à questions fermées. Même si les données ne sont pas assez riches pour qu'on puisse tirer des conclusions statistiques, nous pouvons discerner des attitudes assez positives chez les élèves envers les langues étrangères en général, ne pas seulement envers l'anglais. La curiosité et l'intérêt parmi les jeunes élèves pour apprendre une nouvelle langue sont reconnus. Dans un monde global, nous voyons certainement une dominance de l'anglais qui, selon plusieurs chercheurs, menace le développement et la survivance des autres langues étrangères, et les autorités européennes et nationales décident de nouveaux règlements pour stimuler la continuation d'apprentissages des langues étrangères. En même temps, il y a des villes suédoises où l'on supprime le choix d'étudier le français dans les écoles publiques. Quelles que soient les raisons derrière cette décision, elle signale quelque chose aux jeunes élèves sur l'importance du français. Le manque de motivation est reconnu comme un obstacle d'apprendre une langue étrangère. Il est donc essentiel de reconnaître l'intérêt qui mijote parmi les élèves

avant même d’avoir commencé à apprendre une troisième langue. Certainement, cela devient un défi pour les professeurs de langues, mais aussi pour la recherche en domaine de motivation et d’attitude.

Les associations stéréotypes qu’ont exprimées les jeunes répondants par rapport au français éveillent l’intérêt d’examiner en profondeur ce genre d’associations et d’où elles viennent. Il est intéressant de réfléchir sur l’influence et sur la responsabilité des professeurs de présenter une image nuancée du monde francophone et ne pas seulement reproduire les clichés du français et de la France, basés sur la baguette et le béret. Évidemment, la même situation peut se produire dans l’enseignement des autres langues, par exemple si trop de focus s’est mis sur l’Allemagne ou sur l’Espagne dans l’enseignement de l’allemand et de l’espagnol. En effet, dans le monde globalisé dans lequel nous vivons, de tels clichés semblent appartenir au passé et il importe aux enseignants des langues étrangères d’essayer de nuancer ces images chez leurs élèves.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

ANDERSSON, Sara & JOHNSSON, Evelina. (2007). « En studie om avhopp i moderna språk - Finns det skillnader i avhopp av moderna språk beroende på vilket språk som läses och vilka elever som läser det? ». Mémoire. Université de Göteborg, Suède.

AXELSSON, Emma. (2008). « Varför inte språk? : En undersökning av varför högstadieelever väljer bort moderna språk. ». Mémoire. Linnéuniversitet, Kalmar, Suède.

BARTRAM, Brendan. (2006). An Examination of Perceptions of Parental Influence on Attitudes to Language Learning. *Educational Research*, 48(2), 211-221.

BARTRAM, Brendan. (2010). *Attitudes to modern foreign language learning.* London, Angleterre : Continuum.

BUSSE, *Vera. (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*, 101(3), 566-582.

CARDELÚS, Erik. (2016). *Motivationer, attityder och moderna språk : en studie om elevers motivationsprocesser och attityder vid studier och lärande av moderna språk.* Thèse de doctorat. Université de Stockholm, Suède.

COMMISSION EUROPÉENNE. (2012). *Les Européenes et leurs langues*. Rapport. Eurobaromètre spécial 386. Vague EB77.1 – TNS Opinion & Social. Repéré le 22/07/2018 à http://ec.europa.eu/commfrontoffice/publicopinion/archives/ebs/ebs_386_fr.pdf

COMMISSION EUROPÉENNE. (2018). « Multilinguisme ». Repéré le 22/03/2018 à https://europa.eu/european-union/topics/multilingualism_fr

CORONEL-MOLINA, Serafín M.. (2014). Definitions and Critical Literature Review of Language Attitude, Language Choice and Language Shift: Samples of Language Attitude Surveys. Monographie. *Journal of Second and Multiple Language Acquisition-JSMULA*, 2(2), 25-77.

CRYSTAL, David. (1997). *A Dictionary of Linguistics and Phonetics* (2e éd.). Oxford, Royaume-Uni: Blackwell.

CSIZÉR, Kata & DÖRNYEI, Zoltán. (2005). The Internal Structure of Language Learning Motivation and Its Relationship with Language Choice and Learning Effort. *The Modern Language Journal*, 89(1), 19-36.

DAGENS NYHETER. (2018). Éditorial: « Återinför de moderna språken i skolan ». *Dagens Nyheter*. 24/1/2018. Repéré le 22/03/2018 à https://www.dn.se/ledare/aterinfor-de-moderna-spraken-i-skolan/

DEVELLIS, Robert, F.. (2003). *Scale Development: Theory and Applications.* (2e éd.). Thousand Oaks, Californie, États-Unis: Sage

DÖRNYEI, Zoltán. (1998). Motivation in Second and Foreign Language Learning. *Language Teaching*, 31(3), 117-135.

DÖRNYEI, Zoltán. (2009). The L2 Motivational Self System. Dans Z. Dörnyei & E. Ushioda (Éds.), *Motivation, Language Identity and the L2 Self* (pp. 9-42). Clevedon, Angleterre : Multilingual Matters.

DÖRNYEI, Zoltán. (2014). Future Self-guides and Vision. Dans K Csizér & M. Magid (Éds.), *The Impact of Self-concept on Language Learning* (pp. 7-18). Bristol, Angleterre : Multilingual Matters.

DÖRNYEI, Zoltán & CSIZÉR, Kata. (2002). Some Dynamics of Language Attitudes and Motivation: Results of a Longitudinal Nationwide Survey. *Applied Linguistic.* 23(4), 421-462.

DÖRNYEI, Zoltán. & USHIODA, Ema. (2011). *Teaching and researching motivation*. (2e éd.). Harlow, Angleterre: Longman/Pearson

EDLERT, Maria & BERGSETH, Elsa (2003). *Attitydundersökning om språkstudier i grundskola och gymnasieskola: resultat av en kvalitativ undersökning*. Stockholm, Suède: Myndigheten för skolutveckling.

FALK, Susanne. (2013). « Språkvalet i grundskolan ». Mémoire. Université de Malmö, Suède.

FORSTÉN, Johanna. (2007). « Är det vanligare att pojkar väljer bort moderna språk? ». Mémoire. Université de Stockholm, Suède.

GUIBERT, Joël & JUMEL, Guy. (1997). *Méthodologie des pratiques de terrain en sciences humaines et sociales.* Malakoff, France : Armand Colin.

HENRY, Alastair. (2012). *L3 Motivation*. Thèse de Doctorat. Göteborg, Suède : Acta Universitatis Gothoburgensis.

HENRY, Alastair. (2016). Tredjespråksinlärning och motivation. Dans C. Bardel, Y. Falk & C. Lindqvist *Tredjespråksinlärning*. Lund, Suède : Studentlitteratur.

HENRY, Alastair & APELGREN, Britt Marie. (2008). Young Learners and Multilingualism: A Study of Learner Attitudes Before and After the Introduction of a Second Foreign Language to the Curriculum. *System*, 36(4) 607-623.

ISAKSSON, Anja. (2007). Vad gör spanskan populär? - En undersökning av elevers åsikter om sina språkval i grundskolan. Mémoire. Université de Malmö, Suède.

JÄRLBOM, Jennie. (2011). « Meritpoäng eller skoj? – en undersökning om meritpoängens konsekvenser för ämnet moderna språk och framtiden ». Mémoire. Södertörns Högskola, Suède.

LARSSON KARLSSON, Agnes. (2011). « Språkvalet - En studie av bakomliggande faktorer till valet av modernt språk i grundskolan, samt av attityder till det tyska språket ». Mémoire. Université d'Uppsala, Suède.

LUNDQVIST, Alexander. (2012). « Avhoppare – En studie om lärarens roll beträffande avhopp i moderna språk i grundskolan ». Mémoire. Université de Göteborg, Suède.

LÄRARNAS RIKSFÖRBUND. (2013). « Språk är framtiden - En rapport om engelska och moderna språk ». Rapport. Repéré le 02/08/2018 à https://www.lr.se/opinionpaverkan/undersokningar/arkiv/sprakarframtiden.5.57e260f51422dfbdf3f1578.html

NIKITINA, Larisa &, FURUOKA, Fumitaka. (2005) Integrative motivation in a foreign language classroom: A study on the nature of motivation of the Russian language learners in Universiti Malaysia Sabah. *Jurnal Kinabalu, Jurnal Perniagaan & Sains Sosial*, 11, 23–34.

NILSSON, Kajsa. (2016). « Les facteurs motivationnels pour étudier le français langue étrangère au lycée en Suède. Quel rôle jouent les points supplémentaires ? ». Mémoire. Université de Lund, Suède.

NYHOLM, Åke. (2018). « Bättre nytta av spanska än franska ». *Kristianstadsbladet.* 22/01/2018. Repéré le 22/03/2018 à http://www.kristianstadsbladet.se/debatt/battre-nytta-av-spanska-an-av-franska/

RICHARDS, Jack. C., PLATT, John. & PLATT, Heidi. (1992). *Longman dictionary of language teaching and applied linguistics*. Essex, Royaume-Uni : Longman Publishers.

ROCHER HAHLIN, Céline. (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*. Thèse de licenciât. Études romanes de Lund, 98. Université de Lund, Suède.

SKOLINSPEKTIONEN. (2010). *Moderna Språk*, kvalitetsgranskning, rapport 2010(6). Repéré le 15/05/2018 à https://www.skolinspektionen.se/sv/Beslut-och-rapporter/Publikationer/Granskningsrapport/Kvalitetsgranskning/Moderna-sprak/

SKOLVERKET. (2013). « Dags för språkval! ». Brochure d'information. Repéré le 31/07/2018 à https://www.skolverket.se/publikationer?id=3016

SKOLVERKET. (2017). « Moderna språk inom ramen för språkval i årskurs 6, 7, 8 och 9 läsåren 2013/14-2017/18 (XLS) ». Statistik. Statistik på riksnivå. Repéré le 31/07/2018 à https://www.skolverket.se/skolutveckling/statistik/sok-statistik-om-forskola-skola-och-vuxenutbildning

SKOLVERKET. (2018). « Statistik om prov, betyg och meritvärde ». Repéré le 31/07/2018 à https://www.skolverket.se/skolutveckling/statistik/om-skolverkets-statistik/statistik-om-prov-betyg-och-meritvarde

SPRÅKLÄRARNAS RIKSFÖRBUND. (2018). « Moderna språk och årskurs 6 – nytt från hösten 2018 ». LMS Lingua 2018(1). Repéré le 18/08/2018 à http://www.spraklararna.se/wp-content/uploads/2018/03/Moderna-språk-och-årskurs-6.pdf

STEPHAN, Susanne. (2014). « Lieber Deutsch! : En studie av faktorer som styr elevernas val av tyska på gymnasiet, samt av attityder till Tyskland och det tyska språket ». Université d'Uppsala, Suède.

SVEDBERG, Olle. (2014). « Tyska, franska eller spanska?: en studie om de bakomliggande faktorerna till språkvalet i årskurs 6 ». Mémoire. Université d'Uppsala, Suède.

SÖDERLIND, Anders. (2017). « Intellektuellt haveri att sluta med franskundervisning ». *Kristiantstadsbladet.* 29/12/2017. Repéré le 22/03/2018 à http://www.kristianstadsbladet.se/debatt/intellektuellt-haveri-att-sluta-med-franskundervisning/

WILLIAMS, Marion, BURDEN, Robert & LANVERS, Ursula. (2002). « French is the Language of Love and Stuff » : Student perceptions of issues related to motivation in learning a foreign language. *British Educational Research Journal*, 28(4), 503-528.

WRIGHT, Margaret. (1999) Influences on Learner Attitudes Towards Foreign Language and Culture, *Educational Research*, 41(2), 197–208.

ANNEXE

Enkätundersökning om språkvalet

Denna undersökning handlar om ditt språkval och om din inställning till språk.

*Obligatorisk

*1. Vilken årskurs går du i? * Markera endast en oval.*

Årskurs 5

Årskurs 6

2. Vilka språk pratar eller hör du hemma? *

3. Har du bestämt dig för vilket språk du ska välja? *

Markera endast en oval.

Ja Fortsätt till frågan 4.

Nej Fortsätt till frågan 5.

1.1 Språkvalet

4. Vilket språk har du bestämt dig för? *

Markera endast en oval.

Kinesiska Fortsätt till frågan 6.

Tyska Fortsätt till frågan 6.

Franska Fortsätt till frågan 6.

Spanska Fortsätt till frågan 6.

1.2 Språkvalet

Även om du inte har bestämt dig ännu så kan du säga vilket språk du funderar på.

5. Vilket språk lutar det mest åt just nu? *

Svara på resten av frågorna med detta val i tanken. Markera endast en oval.

Kinesiska Fortsätt till frågan 6.

Tyska Fortsätt till frågan 6.

Franska Fortsätt till frågan 6.

Spanska Fortsätt till frågan 6.

2.1 Orsaker till språkvalet

Det kan finnas många anledningar till varför du gjort ditt val. Läs meningarna och tänk efter hur de stämmer på dig.

6. Jag väljer det lättaste språket. *

Markera endast en oval.

1 2 3 4 5 6

Stämmer helt Stämmer inte alls

7. Jag väljer det språk som någon i min familj kan. *

Markera endast en oval.

1 2 3 4 5 6

Stämmer helt Stämmer inte alls

8. Jag väljer det språk jag kommer ha mest nytta av i framtiden. *

Markera endast en oval.

1 2 3 4 5 6

Stämmer helt Stämmer inte alls

9. Jag tycker det är viktigt att välja rätt språk. *

Markera endast en oval.

1 2 3 4 5 6

Stämmer helt Stämmer inte alls

10. Jag väljer det språk som verkar ha bäst lärare. *

Markera endast en oval.

1 2 3 4 5 6

Stämmer helt Stämmer inte alls

11. Jag väljer det språk som låter finast. *

Markera endast en oval.

1 2 3 4 5 6

Stämmer helt Stämmer inte alls

12. Jag väljer det språk som verkar roligast. *

Markera endast en oval.

1 2 3 4 5 6

Stämmer helt Stämmer inte alls

13. Någon i min familj har sagt till mig vad jag borde välja. *

Markera endast en oval.

1 2 3 4 5 6

Stämmer helt Stämmer inte alls

14. Jag väljer det språk jag kan prata på semestern. *

Markera endast en oval.

1 2 3 4 5 6

Stämmer helt Stämmer inte alls

15. Jag vill välja samma språk som mina kompisar. *

Markera endast en oval.

1 2 3 4 5 6

Stämmer helt Stämmer inte alls

3.1 Inställning till språk

Nu kommer några meningar om språk. Fundera på om du håller med (stämmer helt) eller inte (stämmer inte alls). Det finns inget som är rätt och fel - fyll i vad du tycker eller tror.

16. Det ska bli jättekul att lära sig ett nytt språk. *

Markera endast en oval.

1 2 3 4 5 6

Stämmer helt Stämmer inte alls

17. Det är viktigt att lära sig flera språk. *

Markera endast en oval.

1 2 3 4 5 6

Stämmer helt Stämmer inte alls

18. Jag tycker att alla människor i världen ska prata samma språk. *

Markera endast en oval.

1 2 3 4 5 6

Stämmer helt Stämmer inte alls

19. Det är viktigt att kunna prata med människor på deras språk. *

Markera endast en oval.

1 2 3 4 5 6

Stämmer helt Stämmer inte alls

20. Jag tycker att språk är tråkigt.

Markera endast en oval.

1 2 3 4 5 6

Stämmer helt Stämmer inte alls

21. Det är viktigt att kunna flera språk när jag ska söka jobb. *

Markera endast en oval.

1 2 3 4 5 6

Stämmer helt Stämmer inte alls

22. Jag tycker att alla människor borde prata engelska. *

Markera endast en oval.

1 2 3 4 5 6

Stämmer helt Stämmer inte alls

23. Det är roligt att det finns många olika språk. *

Markera endast en oval.

1 2 3 4 5 6

Stämmer helt Stämmer inte alls

24. Engelska är det enda språk som behövs i världen. *

Markera endast en oval.

1 2 3 4 5 6

Stämmer helt Stämmer inte alls

25. Jag tycker att det är svårt med språk. *

Markera endast en oval.

1 2 3 4 5 6

Stämmer helt Stämmer inte alls

3.2 Inställning till franska

Nu kommer några meningar som bara handlar om franska. Jag vill att du fyller i vad du tycker även om du inte ska läsa franska. Det finns inga rätt eller fel svar. Skriv vad du själv tror eller tycker.

26. Det är viktigt att kunna franska när jag ska söka jobb. *

Markera endast en oval.

1 2 3 4 5 6

Stämmer helt Stämmer inte alls

27. Franska är ett fult språk. * Markera endast en oval.

1 2 3 4 5 6

Stämmer helt Stämmer inte alls

28. I Sverige bor en del människor som pratar franska hemma. *

Markera endast en oval.

1 2 3 4 5 6

Stämmer helt Stämmer inte alls

29. Det är coolt att kunna franska *

Markera endast en oval.

1 2 3 4 5 6

Stämmer helt Stämmer inte alls

30. Franska passar bara de som tycker om att plugga. *

Markera endast en oval.

1 2 3 4 5 6

Stämmer helt Stämmer inte alls

31. Franska är ett lätt språk. *

Markera endast en oval.

1 2 3 4 5 6

Stämmer helt Stämmer inte alls

32. Jag tror att franska kommer att pratas av fler människor i framtiden. *

Markera endast en oval.

1 2 3 4 5 6

Stämmer helt Stämmer inte alls

33. Jag känner någon som kan franska. *

Markera endast en oval.

1 2 3 4 5 6

Stämmer helt Stämmer inte alls

34. Franska pratas av många miljoner människor i världen. *

Markera endast en oval.

1 2 3 4 5 6

Stämmer helt Stämmer inte alls

35. Jag har hört franska på semestern. *

Markera endast en oval.

1 2 3 4 5 6

Stämmer helt Stämmer inte alls

36. Sista frågan: Skriv fritt vad du tänker på när jag säger franska. *