

**MASTER MÉTIERS DE L'ENSEIGNEMENT,  
DE L'ÉDUCATION, ET DE LA FORMATION**

**Mention Pratiques et  
Ingénierie de la Formation**

**MÉMOIRE DE RECHERCHE**

**Titre du mémoire**

Présenté par

**Mémoire encadré par**

**Membres du jury de soutenance**

| Nom et prénom | Statut |
|---------------|--------|
|               |        |
|               |        |
|               |        |

**Soutenu le : /2021**



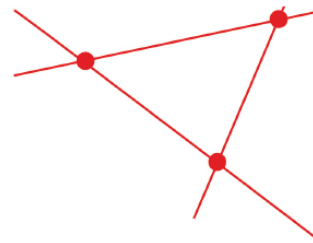
ENSEIGNER  
ÉDQUER  
FORMER

[inspe.univ-toulouse.fr](http://inspe.univ-toulouse.fr)

TOULOUSE  
[SAINT-AGNE • CROIX DE PIERRE • RANGUEIL]  
ALBI • AUCH • CAHORS • FOIX  
MONTAUBAN • TARBES • RODEZ



PRATIQUES ET INGÉNIERIE DE LA FORMATION



## Attestation de non-plagiat

Je soussigné.e

Auteur.e du mémoire de master 2 MEEF intitulé :

déclare sur l'honneur que ce mémoire est le fruit d'un travail personnel, que je n'ai ni contrefait, ni falsifié, ni copié tout ou partie de l'œuvre d'autrui afin de la faire passer pour mienne.

Toutes les sources d'information utilisées et les citations d'auteur.e.s ont été mentionnées conformément aux usages en vigueur.

Je suis conscient.e que le fait de ne pas citer une source ou de ne pas la citer clairement et complètement est constitutif de plagiat, que le plagiat est considéré comme une faute grave au sein de l'Université, pouvant être sévèrement sanctionnée par la loi (*art. L 335-3 du Code de la propriété intellectuelle*).

En signant ce document, je reconnais avoir pris connaissance sur le site de l'Université des éléments d'informations relatifs au plagiat et des responsabilités qui m'incombent.

*Pour plus d'informations : suivez le lien "Prévention du plagiat" via l'ENT - Site Web UT2J  
[http://ent-utm.univ-tlse2.fr/profils/prevention-du-plagiat-294275.kjsp?RH=accueil\\_entPers](http://ent-utm.univ-tlse2.fr/profils/prevention-du-plagiat-294275.kjsp?RH=accueil_entPers)*

Fait à

le

Signature de l'étudiant.e

## Droits d'auteurs

---

Cette création est mise à disposition selon le Contrat :

« **Attribution-Pas d'Utilisation Commerciale-Pas de modification 3.0 France** »

disponible en ligne : <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/fr/>



## Remerciements

---

Je souhaite tout d'abord remercier Mme Claire Chaplier, maître de conférences et directrice de ce mémoire, pour sa disponibilité et ses conseils qui m'ont permis d'avancer dans mon travail.

J'aimerais aussi remercier l'équipe pédagogique de l'Institut National Supérieur du Professorat et de l'Éducation (INSPÉ) Toulouse Occitanie-Pyrénées pour leur collaboration mais aussi pour la qualité des enseignements que j'ai reçu durant ces deux années de master.

Je tiens également à remercier les professeurs et intervenants qui ont contribué à ce mémoire notamment en m'aidant à diffuser mon questionnaire auprès des étudiants des universités de Toulouse I, Toulouse II et Toulouse III.

Enfin, je tiens à témoigner toute ma gratitude à Yamna et Ornella Núñez pour leur précieux soutien, et à Shéhérazade Houni pour ses encouragements.

## Résumé

---

### **La motivation chez les étudiants du secteur LANSAD**

Ce mémoire a pour objectif de récolter des données sur la motivation des étudiants du secteur LANSAD (LANgues pour Spécialistes d'Autres Disciplines) de Toulouse nous permettant de savoir dans quelle mesure ils sont motivés à apprendre la langue cible, à savoir l'anglais. Pour cela nous avons réalisé une enquête par questionnaire auprès des étudiants des universités de Toulouse I, Toulouse II et Toulouse III. Les réponses récoltées montrent que la motivation est extrinsèque pour la plupart des étudiants, c'est-à-dire qu'ils étudient l'anglais car cela leur est nécessaire pour l'obtention de leur diplôme. Elles montrent aussi que l'orientation de la motivation est plutôt instrumentale. En effet, le but de l'apprentissage de l'anglais est d'obtenir un meilleur emploi. Par ailleurs, les étudiants LANSAD sont motivés dans la mesure où les contenus de cours proposés leur semblent intéressants et utiles personnellement ou professionnellement.

**Mots-clés** : motivation, étudiants, secteur LANSAD, apprentissage de l'anglais

## **Abstract**

---

### **LANSAD students motivation**

The objective of this master's thesis is to collect data on students who are part of the LANSAD (Languages for Students of Other Disciplines) curricula of Toulouse so we determine the extent to which students are motivated to learn English as a second language. We administered a questionnaire to students of Toulouse I, Toulouse II and Toulouse III universities. The responses that have been collected demonstrate that, for most of the students, the motivation is extrinsic since it is necessary for them to study the language as a part of their university course. In addition, results indicated an instrumental motivation to learn the language as students are learning English so that they will be able to secure a better job. Furthermore, students' motivation depends on the topics and content of the English course offered by the university they are studying at.

**Keynotes** : motivation, students, LANSAD curricula, English learning

## Sommaire

---

|  |    |
|--|----|
| Introduction   | 8  |
| Partie I : La motivation   | 9  |
| 1. Le concept de motivation  | 9  |
| 2. Motivation et apprentissage   | 11 |
| 3. La motivation dans l'apprentissage des langues                      | 12 |
| 3.1. Croyance, représentation et attitude                              | 12 |
| 3.2. L'orientation de la motivation et l'auto-détermination            | 13 |
| 3.3. Le sentiment d'efficacité personnelle                             | 14 |
| 3. 4. Le système des «Sois lié à la L2»                                | 15 |
| 4. La motivation : un concept non observable directement               | 16 |
| Partie II : Le LANSAD  | 18 |
| 1. De « non-spécialistes » à « spécialistes d'autres disciplines»      | 18 |
| 2. Un secteur complexe   | 18 |
| 3. Langues enseignées  | 20 |
| 4. Les enseignants du secteur LANSAD                                   | 20 |
| 5. Le public du secteur LANSAD : hétérogénéité et faible motivation    | 21 |
| Partie III : La motivation des étudiants du secteur LANSAD de Toulouse | 23 |
| 1. Problématique   | 23 |
| 2. Hypothèses  | 24 |
| 3. Protocole de recherche  | 24 |
| 3.1. Choix de la méthodologie  | 24 |
| 3.2. Méthodologie  | 25 |
| 3.3. Le questionnaire  | 26 |

|   |    |
|---|----|
| 4. Résultats                                    | 28 |
| 4.1. Résultats pour les questions fermées       | 28 |
| 4.2. Résultats pour les questions ouvertes      | 35 |
| 4.3. Résultats pour les questions croisées      | 36 |
| Partie IV : Analyse des résultats et Discussion | 44 |
| 1. Analyse des résultats                        | 44 |
| 3. Discussion                                   | 45 |
| 4. Perspectives de recherche                    | 48 |
| Conclusion                                      | 49 |
| Bibliographie                                   | 50 |
| Annexes   | 55 |



## Liste des figures

---

|   |    |
|---|----|
| Figure 1 : Modélisation du LANSAD par Mompean (2016)  | 17 |
| Figure 2 : Âge des étudiants  | 26 |
| Figure 3: Domaines d'étude des étudiants  | 27 |
| Figure 4 : Temps consacré aux révisions ou aux devoirs  | 35 |
| Figure 5 : Part des étudiants qui consacrent du temps personnel à l'apprentissage de la langue parmi ceux ayant un projet particulier lié à la L2       | 36 |
| Figure 6 : Part des étudiants qui consacrent du temps personnel à l'apprentissage de la langue parmi ceux n'ayant pas de projet particulier lié à la L2 | 36 |

## Liste des tableaux

---

|   |    |
|---|----|
| Tableau 1: Degré de motivation des étudiants à apprendre une L2 et à suivre le cours d'anglais  | 35 |
| Tableau 2 : Motivation des étudiant selon leur éventuel projet  | 38 |
| Tableau 3: Motivation des étudiants étant complètement d'accord avec l'affirmation « Les Français ne sont pas bons en langues »   | 41 |
| Tableau 4 : Motivation des étudiants n'étant pas du tout d'accord avec l'affirmation « Le système français est efficace dans le domaine de l'enseignement-apprentissage des langues » | 42 |
| Tableau 5: Motivation des étudiants étant complètement d'accord avec l'affirmation « Je pense être en capacité d'apprendre l'anglais »  | 43 |
| Tableau 6 : Motivation des étudiants étant complètement d'accord avec l'affirmation « Dans un futur proche ou lointain je serai capable de parler anglais »                           | 43 |
| Tableau 7 : Motivation des étudiants étant complètement d'accord avec l'affirmation « J'ai envie d'apprendre l'anglais »  | 44 |

## Introduction

---

Alors que le niveau visé en fin de classe de terminale pour la langue vivante 1 est celui d'utilisateur indépendant de niveau avancé ( ou B2 du CECRL<sup>1</sup>), rares sont les étudiants qui ont atteint ce niveau à leur entrée dans l'enseignement supérieur.

La motivation est une des raisons les plus communément invoquées pour expliquer la réussite ou l'échec des apprenants dans une matière. Les enseignants souhaitent proposer aux étudiants des contenus de cours qui soient motivants pour les apprenants tout en respectant les attentes et les objectifs institutionnels concernant cet enseignement. Cependant, cette tâche s'avère difficile lorsque l'enseignant se retrouve face à un public dont les objectifs, les attentes et les besoins sont différents pour chaque personne.

Dans le contexte des étudiants du secteur LANSAD (LANGues pour Spécialistes d'Autres Disciplines), les enseignants s'efforcent de s'adapter à un public hétérogène, composé d'étudiants provenant de diverses disciplines et aux parcours différents. Ces derniers représentent 90% des étudiants de l'enseignement supérieur et ils ont choisi de se spécialiser dans des domaines autres que celui des langues. Ils doivent tout de même étudier une langue, généralement l'anglais, dans le cadre de leur parcours. Ils n'apprennent donc pas, a priori, la langue par plaisir mais parce que cela leur est imposé pour valider leur diplôme. En effet, les étudiants LANSAD sont généralement décrits comme faiblement motivés pour apprendre la langue cible.

À travers ce mémoire, nous souhaitons savoir dans quelle mesure ils sont motivés à apprendre la langue. Pour cela, nous avons établi un plan de recherche consistant à la réalisation d'un questionnaire en ligne diffusé aux étudiants LANSAD des trois universités de Toulouse qui sont chacune spécialisées dans des domaines différents. Ainsi, les étudiants interrogés sont issus de diverses disciplines, aussi bien l'art que les mathématiques ou l'informatique ( les disciplines appartenant au domaine de la médecine sont exclues).

Nous cherchons à appréhender, grâce aux données obtenues, la motivation des étudiants du secteur LANSAD de Toulouse qui ont choisi d'apprendre l'anglais dans le cadre de leur diplôme.

Nous commencerons, dans un premier temps, par aborder le concept de la motivation à travers différentes théories, puis nous rappellerons les enjeux du contexte LANSAD avant de nous intéresser à la motivation des étudiants LANSAD toulousains à travers les résultats de notre enquête.

---

<sup>1</sup> Cadre européen commun de référence pour les langues

## **Partie I : La motivation**

---

La motivation joue un rôle central dans la vie quotidienne. Nous en avons besoin pour aller de l'avant. Le net regorge de sites de développement personnel présentant des méthodes de motivation pour réaliser des tâches de tous les jours ou dans le cadre d'objectifs particuliers tels que l'obtention d'un emploi. La motivation est généralement liée à l'idée de réussite ou de performance. L'individu souhaite se motiver ou maintenir un certain degré de motivation en vue d'accomplir des objectifs car celle-ci fluctue en fonction de l'expérience individuelle. La motivation est un concept, c'est-à-dire une idée générale, dont il existe une variété de définitions.

Dans cette première partie nous aborderons et définirons le concept de motivation, nous expliquerons le lien entre motivation et apprentissage, puis nous évoquerons les paradigmes de la motivation dans l'apprentissage des langues avant de faire part de la non-observabilité de la motivation.

### **1. Le concept de motivation**

La motivation est un concept qui existe depuis longtemps et qui intéresse les penseurs et les chercheurs depuis l'antiquité. Ceux-ci ont tenté de comprendre le comportement humain en cherchant les raisons du comportement et en essayant de déterminer comment ce comportement pouvait être déclenché.

Parmi les philosophes qui ont éprouvé de l'intérêt pour le concept de motivation, nous pouvons citer Platon qui, dans son ouvrage *La République*, présente une idée de la motivation à travers sa division tripartite de l'âme (Cooper, 1991). Des siècles plus tard, certains chercheurs se sont aussi intéressés à la motivation des salariés pour expliquer leur comportement au travail et dans le but d'améliorer leurs performances. Nous pouvons par exemple citer l'Organisation Scientifique du Travail de Taylor (1911) pour qui la motivation résultait simplement du salaire. Selon cette perspective, le fait d'augmenter le salaire en fonction du rendement de l'ouvrier permettrait de le motiver et ainsi améliorer ses performances. Il existe de nombreuses études cherchant à établir le lien entre la motivation et la performance dans le cadre de l'entreprise mais aussi dans le contexte scolaire. Dans le cadre scolaire, l'échec est souvent expliqué par un manque de motivation de la part des élèves. Dans les deux cas, on tente de stimuler la motivation pour améliorer les performances.

La motivation est également associée à d'autres concepts comme celui du besoin. En effet, la pyramide des besoins de Maslow (1943), psychologue américain humaniste, est encore

souvent utilisée comme référence pour expliquer le comportement humain. Les besoins en haut de la pyramide seraient ceux qui génèrent le plus de motivation.

En psychologie, la motivation est considérée comme l'une des composantes de base du fonctionnement humain<sup>2</sup>. Elle est liée aux besoins et aux objectifs en lien avec les besoins. On la définit comme « (l')Ensemble des facteurs dynamiques qui orientent l'action d'un individu vers un but donné, qui déterminent sa conduite et provoquent chez lui un comportement donné ou modifient le schéma de son comportement présent<sup>3</sup>. »

La motivation concerne plusieurs domaines et a été étudiée par des chercheurs au travers de multiples disciplines. C'est un concept complexe, ambigu et difficile à définir. La définition dépend du contexte dans lequel la motivation est étudiée.

« La motivation fut définie comme stimulus et charge d'énergie par les psychanalystes comme Freud et les éthologistes (Lorenz, 1937), mais aussi comme une association apprise chez les behavioristes (Skinner, 1967), et chacune de ces définitions portait la marque de la discipline ou du champ scientifique dans lequel le chercheur évoluait. À la manière de l'esprit chez Sternberg (1990), la motivation ressemblait finalement plus à une métaphore qu'à un concept. » (Raby et Narcy-Combes, 2009)

Il y a une grande diversité dans les travaux de recherche concernant la motivation. Cela constitue une richesse pour l'appréhension de la motivation. Toutefois, la multiplicité des opinions, des définitions et des modèles peut aussi apporter de la confusion.

Dans le cadre de ce mémoire, nous avons choisi d'appréhender la motivation telle que définie par Raby et Narcy-Combes (2009) :

la motivation ne se confond pas avec le désir ou l'intérêt, elle suppose aussi le passage à l'action et le maintien de l'effort ; elle est le produit de facteurs cognitifs, affectifs et sociaux ; c'est un état instable qui fluctue en fonction de l'expérience du sujet ; enfin, la motivation est un construit du chercheur, elle ne s'observe pas directement.

De cette définition, nous retenons que la motivation :

- implique le passage à l'action.
- implique le maintien de l'effort.
- est le produit de plusieurs facteurs : cognitifs, affectifs et sociaux.
- fluctue en fonction de l'expérience.
- ne s'observe pas directement.

---

<sup>2</sup> Motivation. (2012). dans Psychomédia. <http://www.psychomedia.qc.ca/lexique/definition/motivation>

<sup>3</sup> Motivation. (2012b). définition du Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales. <https://www.cnrtl.fr/definition/motivation>

Nous comprenons le concept de motivation tel que défini par Raby et Narcy-Combes mais nous voudrions connaître le rapport entre motivation et apprentissage.

## **2. Motivation et apprentissage**

L'apprentissage se définit en psychologie comme une « modification adaptative du comportement au cours d'épreuves répétées. » (Piéron, 1963). L'apprentissage est donc un processus par lequel l'individu s'adapte à de nouvelles expériences. Un individu qui apprend acquiert de nouvelles connaissances et modifie les connaissances déjà apprises.

Nous avons vu que la motivation implique le passage à l'action. Ainsi, pour Crosnier (2008), enseignante-chercheuse dans le domaine de la didactique des langues, la motivation est « le moteur du déclenchement de l'activité d'apprentissage et d'enseignement.» Le comportement des élèves face à une activité peut s'expliquer par la motivation car c'est celle-ci qui provoque chez eux l'envie d'apprendre. Dans son modèle de la dynamique motivationnelle, Viau, enseignant-chercheur sur la motivation en pédagogie, montre que la perception qu'un élève a de la valeur qu'il donne à une activité, la perception qu'il a de sa compétence à l'accomplir et celle qu'il a de son contrôle du processus d'apprentissage du résultat, sont des sources de motivation : « la motivation en contexte scolaire est un état dynamique qui a ses origines dans la perception qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but » (Viau, 1994, p. 6). La motivation est un « phénomène dynamique » (Viau, 2004, p.2) qui varie selon les perceptions de l'élève : si l'élève pense que l'activité proposée lui est utile, s'il se croit capable d'accomplir cette activité et s'il pense avoir un certain contrôle sur l'avancement de l'activité et sur ses résultats (réussite ou échec), il sera alors motivé. D'autres facteurs interfèrent avec les perceptions de l'élève et sont donc aussi à l'origine de la « dynamique motivationnelle » (Viau, 2004, p.1). Ce sont des facteurs externes à l'élève, comme la famille, l'école ou encore la société.

La motivation explique non seulement le déclenchement de l'apprentissage mais aussi l'engagement de l'élève dans l'apprentissage, c'est-à-dire le « degré d'effort mental que l'élève déploie lors de l'exécution d'une activité d'apprentissage » (Salomon, 1983, cité par Viau, 2004, p. 3). La motivation implique par ailleurs la persévérance de l'élève dans son apprentissage. Viau (2002) définit la persévérance comme le temps accordé par l'élève des activités d'apprentissage.

Nous avons mis en exergue le lien entre la motivation et l'apprentissage, mais aussi le fait que la motivation est un phénomène instable qui change en fonction de différents facteurs et en fonction des perceptions de l'élève. Nous souhaitons maintenant exposer les différentes approches de la motivation dans l'apprentissage des langues.

### **3. La motivation dans l'apprentissage des langues**

Lorsqu'un individu décide d'apprendre une nouvelle langue, son objectif est généralement de pouvoir communiquer dans la langue cible. En effet, pour pouvoir devenir un utilisateur expérimenté, l'individu doit pouvoir s'engager sur le long terme pour un apprentissage suffisant. Il est par exemple considéré qu'il faut environ 600 à 750 heures d'apprentissage pour atteindre un niveau indépendant en langue anglaise<sup>4</sup>. La motivation est donc un élément capital pour l'apprentissage d'une langue.

On distingue trois principaux courants regroupant les différentes approches de la motivation dans l'apprentissage des langues :

- Le paradigme socio-psychologique dans lequel on retrouve la théorie de la motivation instrumentale et la motivation intégrative de Gardner et Lambert.
- Le paradigme cognitif et situé, dans lequel on retrouve la théorie de Deci et Ryan décrivant une motivation intrinsèque et une motivation extrinsèque, ainsi que la théorie de l'auto-efficacité de Bandura.
- Le paradigme lié à la construction de l'identité dans lequel on retrouve la théorie du système des « sois liés à la L2<sup>5</sup> » de Dörnyei.

Nous décrirons les différents modèles de la motivation selon les différentes approches et expliciterons les concepts de croyance, représentation et attitude qui sont directement liés à celui de la motivation.

#### **3.1. Croyance, représentation et attitude**

Avant d'aborder les différentes approches de la motivation dans l'apprentissage des langues, il convient de distinguer et de définir les concepts de croyance, de représentation et d'attitude. Ce que l'on entend généralement lorsque l'on utilise le mot « croyance » c'est une « certitude plus ou moins grande par laquelle l'esprit admet la vérité ou la réalité de quelque chose. », elle « exclut le doute et comporte une part de conviction personnelle, de

---

<sup>4</sup> Foreign Service Institute, Foreign Language Training. (2020, December 1). United States Department of State. <https://www.state.gov/foreign-language-training/>

<sup>5</sup> Langue seconde (L2) : langue étrangère.

persuasion intime<sup>6</sup> ». De manière générale, l'idée de croyance est associée à la religion, à ce qui relève de l'irrationnel, et on l'oppose à la science et au rationnel.

La représentation est l'image qu'un individu se fait d'un objet, c'est-à-dire la conception que l'esprit se fait de cet objet. Beacco et Byram définissent la représentation comme une « connaissance spontanée, socialement élaborée et partagée relativement à un objet » (2007, p. 46-47, cité par Carrasco Perea et Piccardo, 2009).

Kalampalikis (2006, p.228), enseignant-chercheur en psychologie sociale, distingue la croyance, qui pour lui est un mouvement, et la représentation qu'il considère comme une dynamique : « si la croyance désigne en un seul mouvement, l'action de croire et l'objet de croyance, la représentation sociale, à son tour, désigne la dynamique du corps de connaissances constituées autour d'un objet social et l'acte mental social de se représenter l'objet en question. »

Dans le cadre de l'apprentissage des langues, on considère que « l'attitude est un ensemble de croyances qui fondent nos représentations à l'égard d'une langue étrangère » (Ishikawa, 2009). Pour Crosnier (2015), « les attitudes des étudiants vis-à-vis de l'apprentissage de la langue à l'université découlent des croyances développées au cours de leur scolarité ».

Les attitudes, les croyances et les représentations sont des concepts essentiels en lien avec la motivation. Ce sont des facteurs qui affectent la capacité d'apprendre et qui influencent la performance scolaire. Au travers des différents paradigmes nous verrons comment ces facteurs déterminent la motivation.

### **3.2. L'orientation de la motivation et l'auto-détermination**

Selon Gardner (1959) et Lambert (1972), il existe deux facteurs déterminant la motivation. Il s'agit de « l'attitude » et de « l'orientation ». L'orientation de la motivation est l'idée qui regroupe les raisons de la motivation et les résultats attendus de l'apprentissage de la langue cible. Elle concerne l'utilité de l'apprentissage de la langue pour l'apprenant. Gardner et Lambert distinguent deux types d'orientations :

- L'orientation intégrative de la motivation se réfère à un but social de l'apprentissage d'une langue seconde. C'est lorsque l'apprenant désire intégrer un nouveau groupe ou espace culturel grâce à l'acquisition de la langue. C'est le cas par exemple lorsque quelqu'un déménage dans un nouveau pays.
- L'orientation instrumentale de la motivation se réfère à un but pratique de l'apprentissage de la langue cible. Dans ce cas, l'apprentissage va permettre à

---

<sup>6</sup> Croyance. (2012). définitions du Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales. <https://www.cnrtl.fr/definition/croyance>



l'apprenant d'obtenir un résultat concret tel que la réussite à un examen, ou l'obtention d'un emploi et ainsi lui permettre une reconnaissance sociale.

Un apprenant ayant une motivation intégrative maîtrise généralement mieux la langue seconde qu'un apprenant ayant une motivation instrumentale. Toutefois un apprenant peut à la fois avoir une motivation instrumentale et une motivation intégrative.

L'orientation intégrative et l'orientation instrumentale de la motivation sont souvent associées ou confondues avec la motivation intrinsèque et extrinsèque définies dans la théorie de l'auto-détermination de Deci et Ryan (1985, 2002). On parle de motivation intrinsèque lorsqu'on entreprend une activité par plaisir. La motivation d'un apprenant sera considérée comme intrinsèque s'il déclare apprendre la langue parce qu'il trouve cela amusant et/ou enrichissant. À l'inverse, on parle de motivation extrinsèque lorsqu'on entame une activité dans un but instrumental. Il s'agit d'obtenir une récompense ou d'éviter une punition. Dans le cas d'un apprenant en langue cela peut être par exemple l'obtention d'un diplôme ou le fait de vouloir éviter d'échouer.

Nous voyons ici une similitude entre la motivation extrinsèque et l'orientation instrumentale de la motivation. Dans les deux cas la motivation est déterminée par l'environnement de l'individu (des facteurs externes sont à l'origine de la motivation) plutôt que par lui-même (facteurs internes).

La motivation de chaque étudiant peut être le produit de facteurs internes ou externes. Néanmoins celle-ci fluctue en fonction de l'expérience mais aussi de la croyance en ses propres capacités.

### **3.3. Le sentiment d'efficacité personnelle**

Le sentiment d'efficacité personnelle (SEP) est une théorie établie par Bandura (1994) qui s'intéresse particulièrement à la croyance des individus en leur capacité à mener à bien une activité. Il s'agit pour des apprenants de la croyance en leur capacités à réaliser les tâches nécessaires (par exemple la réception, production ou interaction dans le cadre de l'apprentissage d'une langue) pour atteindre un but (l'acquisition de la langue cible). Le SEP est à l'origine de plusieurs éléments constitutifs de la motivation :

- les choix d'activité
- l'investissement dans la poursuite des buts fixés
- la persistance dans l'effort
- les réactions émotionnelles éprouvées de la rencontre d'obstacles (Rondier,2003).

Le SEP provient de quatre facteurs : « l'expérience active de maîtrise », « l'expérience vicariante ou l'expérience indirecte », « la persuasion verbale » et « les états physiologiques et émotionnels ».

L'expérience active de maîtrise est celle qui influence le plus le sentiment d'efficacité personnelle. Il s'agit des performances antérieures des apprenants. L'expérience vicariante ou l'expérience indirecte consiste en l'observation et comparaison avec les autres par l'apprenant mais aussi son plaisir d'apprendre. Les suggestions, interrogations, conseils et encouragements constituent ce que l'on appelle la persuasion verbale. Les états physiologiques et émotionnels sont les réactions de l'apprenant lors de la réalisation de la tâche comme par exemple l'anxiété.

En pédagogie on cherche à augmenter le SEP pour augmenter la motivation car le sentiment d'efficacité personnelle joue un rôle décisif dans la motivation à réaliser une tâche : « Selon Arnold (2006 : 419), la croyance qui a le plus d'influence est celle que l'on a sur soi-même » (Crosnier 2015). Lorsqu'un apprenant a une expérience négative de l'apprentissage de la langue, son SEP pourra être négativement affecté. Il peut être amené à croire qu'il n'est pas en capacité d'apprendre une langue et il ne sera donc pas motivé. Cela affecte alors ses performances qui à nouveau affectent son SEP.

La croyance que l'étudiant a de sa propre capacité à apprendre la langue cible constitue un élément décisif dans sa motivation. Cette croyance est en lien avec l'image que l'étudiant a de lui-même. Le soi, que nous définirons ci-après, et la manière dont l'étudiant se représente conditionnent sa motivation.

### **3. 4. Le système des «Sois lié à la L2»**

Pour Dörnyei (2005,2009) la motivation est dynamique plutôt que statique. En effet, elle évolue et elle est impactée par différents facteurs. Dans son modèle des « sois liés à la L2 », Dörnyei s'intéresse à la capacité des apprenants à envisager un futur où ils parlent la langue avec aisance. Au cours de sa recherche, il a conclu que les apprenants qui arrivent le mieux à envisager un futur soi qui parle la langue couramment a de meilleures chances de réussir. Pour que cela fonctionne, il faut qu'il ait une vision concrète et détaillée de ce futur soi et de comment arriver à leur but. Pour élaborer son modèle, Dörnyei s'est inspiré des théories des « sois possibles » Markus et Nurius, 1986) et des « divergences de représentations de soi » (Higgins,1987). Mercer (2011a : 57-58) définit le soi comme :

un système au centre de notre vie, qui nous permet de donner du sens à notre situation dans le monde et qui guide notre comportement à travers notre réalité quotidienne et nos

rencontres interpersonnelles. [...] Il se trouve au centre de notre psychologie, unissant ce que nous croyons être, ce que nous sentons, pensons, voulons et nos stratégies d'action. (Pudo, 2019)

Dans son modèle Dörnyei postule que la motivation pour apprendre une L2 découle de trois facteurs :

- Le soi idéal lié à la L2 : c'est la vision d'un futur soi, la personne que l'on veut devenir idéalement qui parle la L2 et les aspects précis de la L2 que l'on veut maîtriser.
- Le soi obligé lié à la L2 : c'est la personne que l'on doit être, les attributs que l'on doit avoir pour répondre aux attentes et éviter toutes conséquences négatives concernant l'apprentissage de la langue.
- L'expérience de l'apprentissage de la langue : ce sont les aspects relatifs au contexte d'apprentissage.

Pour qu'un apprenant soit motivé il faut qu'il puisse se voir dans le futur comme parlant la langue. Cette vision doit être mûrement réfléchie et doit être détaillée. Il faut que cette vision contienne des stratégies pour répondre aux attentes relatives à l'acquisition de la langue. Enfin, une bonne expérience d'apprentissage encourage et motive l'apprenant. Un apprenant qui a un objectif spécifique, ou un projet lié à l'apprentissage de la langue est plus motivé. Le modèle de Dörnyei montre qu'une représentation positive de l'apprenant, la vision idéale d'un futur soi maîtrisant la langue seconde, lui permet d'être motivé.

Nous avons explicité les différents modèles décrivant la motivation dans l'apprentissage des langues et avons vu que toute croyance ou représentation de la part des étudiants influe sur leur motivation. Toutefois, si nous souhaitons appréhender la motivation des étudiants nous ne pouvons pas le faire par l'observation.

#### **4. La motivation : un concept non observable directement**

Il est admis que la motivation est un concept et qu'elle n'est pas observable directement. Toutefois, le comportement est observable et la motivation a des effets sur le comportement. En effet, selon Fenouillet (2016) « il est impossible d'observer directement la motivation, celle-ci ne pouvant qu'être déduite du comportement ». Au sens général le comportement est « (l')ensemble des réactions observables chez un individu placé dans son milieu de vie et dans des circonstances données ». En s'appuyant sur les travaux de Deci et Ryan (2002),

Fenouillet explique que « le comportement est un instrument qui permet d'obtenir ou d'éviter quelque chose ». Nous comprenons alors que le comportement d'un apprenant en langue pourrait être une manière d'obtenir une certification ou d'éviter une mauvaise note par exemple, notamment en consacrant du temps personnel à l'apprentissage de la langue cible.

Néanmoins, le comportement seul ne permet pas de caractériser la motivation. Il faut pouvoir observer les effets de la motivation sur le comportement. Par exemple, même si un niveau élevé de motivation conduit à une plus grande réussite, la seule observation des performances ne peut pas rendre compte de la motivation de l'apprenant. « Mesurer la motivation de l'élève uniquement sur ses performances scolaires par exemple, peut laisser à penser que l'élève n'est pas motivé si les performances n'augmentent pas alors que c'est peut-être uniquement l'effet du comportement sur la performance qui n'est pas visible. »

Face à une certaine situation, le comportement et la motivation d'une personne peuvent s'expliquer par ses croyances et attitudes. En effet, « Selon Zoltan Dörnyei (2003 : 8-9), les attitudes, les opinions et les croyances sont définies comme étant des réactions évaluatives par rapport à certaines situations, avérées ou non, toujours subjectives et ancrées dans l'esprit humain » (Crosnier 2015).

## Partie II : Le LANSAD

---

### 1. De « non-spécialistes » à « spécialistes d'autres disciplines »

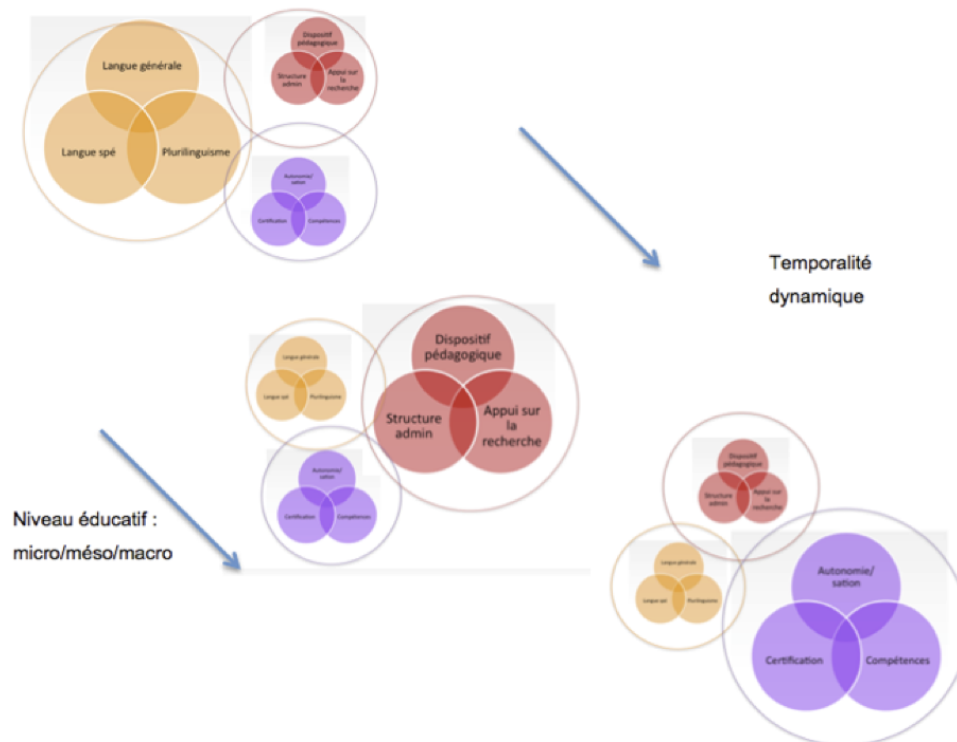
Des cours de langues, souvent optionnels, ont été mis en place pour les spécialistes des autres disciplines dès les années 1970. Le but était pour l'enseignement supérieur d'accroître la compétitivité à l'international. Le terme simpliste d'enseignement des langues pour les « non-spécialistes » a été remplacé par l'acronyme LANSAD (Langues pour spécialistes d'autres disciplines). Ce changement reflète une volonté de faire évoluer l'image du secteur qui souffrait déjà d'une déconsidération (Perrin, 1993).

Le processus de Bologne (1998) a instauré un changement dans les universités et dans l'enseignement des langues. L'objectif de l'enseignement des langues a été de promouvoir la mobilité internationale des étudiants. De nos jours, le but du secteur LANSAD est d'enseigner la langue comme outil de communication à des fins professionnelles (Crosnier 2008).

### 2. Un secteur complexe

Le LANSAD est un secteur complexe et en constante évolution. Il doit sans cesse s'adapter aux exigences institutionnelles. C'est une « identité aux multiples facettes » (Brudermann, Mattioli, Roussel et Sarré, 2016). Il existe plusieurs structures différentes ayant divers intitulés : centres, départements, maisons, etc. qui composent le secteur LANSAD. La création de ces différentes structures est une manière pour les universités, et les autres institutions de l'enseignement supérieur de s'adapter aux attentes institutionnelles et aux besoins des étudiants. Alors qu'on retrouve dans ces structures des éléments constitutifs récurrents, il n'y a pas de normes pour leur fonctionnement et leurs missions ne sont parfois pas clairement définies.

La mise en œuvre du processus de Bologne a conduit à une expansion du secteur LANSAD. Celui-ci continue d'évoluer rapidement et on constate que ses contours restent encore mal définis. Cela rend difficile la pérennisation du secteur. Mompean (2016) propose un modèle permettant d'avoir une « vue globale » du secteur. Il permet de décrire un « tout » et ses éléments constitutifs. Selon le modèle proposé, dans le secteur LANSAD l'apprenant est au cœur d'un système qui se compose de trois domaines concentriques (actions, objectifs et moyens) dont l'importance est variable et au sein desquels se déclinent d'autres interactions.



**Figure 1 : Modélisation du LANSAD par Mompean (2016)**

Les actions sont le dispositif pédagogique, la structure administrative et l'appui sur la recherche. Les objectifs sont la langue générale, la langue de spécialité et les compétences plurilingues. Enfin, les moyens sont l'autonomisation, les certifications et les compétences. Ce modèle rend compte des trois dimensions éducatives (macro, méso et micro) du secteur LANSAD. Le niveau macro éducatif concerne les politiques européennes et les instructions officielles. Le niveau micro éducatif quant à lui concerne la mise en œuvre sur le terrain et le niveau méso éducatif concerne le dispositif pédagogique construit spécifiquement pour le secteur LANSAD. Le modèle rend également compte de la temporalité du secteur LANSAD qui est plurielle et paradoxale. En effet, elle est courte au niveau des institutions et longue au niveau des réformes.

Le secteur LANSAD se caractérise par sa complexité, ce qui rend difficile son appréhension. Le modèle de Mompean facilite une vue d'ensemble du secteur et ses différents éléments constitutifs. Nous allons à présent aborder les langues enseignées dans le secteur LANSAD.

### 3. Langues enseignées

Une des caractéristiques du secteur la LANSAD est la forte demande de cours d'anglais qui est enseigné dans toutes les structures. En effet, la langue anglaise est celle qui est le plus

étudiée par les étudiants car elle est communément considérée comme une langue utile. C'est la langue de communication que l'on utilise pour les échanges commerciaux ou même pour le tourisme.

Les structures LANSAD préparent aussi à diverses certifications en langue comme celles du CLES<sup>7</sup> et du TOEIC<sup>8</sup>. La politique des langues diffère selon la structure. En effet, il y a une disparité notable dans le volume de cours mais aussi dans les contenus. Alors que certaines structures proposent des enseignements de langues de spécialité, d'autres proposent des enseignements hybrides à des groupes d'étudiants spécialisés dans des domaines différents.

Le choix du contenu des cours proposés aux étudiants est primordial. En effet, Faure (2014) nous dit « Pour être motivants et signifiants, il est important que les contenus soient choisis en lien avec la discipline, les situations de communication et les objectifs en termes d'acquisition (Mémet 2003) ».

Il s'agit donc de proposer aux étudiants des cours pertinents, c'est-à-dire en lien avec leurs objectifs d'apprentissage, permettant de les motiver. Toutefois, les enseignants du secteur LANSAD ne sont pas toujours bien formés aux besoins spécifiques du secteur.

#### **4. Les enseignants du secteur LANSAD**

Dans le secteur LANSAD les enseignants ont des profils et des parcours divers. Il s'agit de natifs formés ou non à l'enseignement, de non natifs, de vacataires, de professeurs agrégés ou certifiés et d'enseignants-chercheurs. Il existe une diversité considérable dans la formation des enseignants de langues du secteur LANSAD : formation professionnelle, formation dans des centres d'initiation à l'enseignement supérieur, formation sur le tas ou autoformation (Deyrich et Leroy, 2015).

Une des difficultés du secteur est le manque d'enseignants spécialistes de langues de spécialités. En effet, les enseignants LANSAD, parmi lesquels un nombre considérable vient du second degré (environ 15%), ne sont pas préparés à l'enseignement de l'anglais de spécialité (ASP) et doivent se former sur le terrain ou grâce aux rares possibilités de formation continue (Milot, 2015). En outre, l'expansion rapide du secteur LANSAD à la suite du processus de Bologne a entraîné une demande croissante d'enseignants spécialisés.

Par ailleurs, il y a encore un manque de considération pour les enseignants du secteur LANSAD et leur image est plutôt défavorable (Crosnier 2008).

Le secteur LANSAD fait face à un « problème quantitatif » et un « problème qualitatif » (Brudermann, 2015). En effet, face à l'augmentation du nombre d'étudiants spécialistes des

---

<sup>7</sup> CLES : Certificat de compétences en langues de l'enseignement supérieur.

<sup>8</sup> TOEIC : Test of English for International Communication

autres disciplines, les institutions du supérieur ne parviennent pas à recruter un nombre adéquat d'enseignants pouvant répondre à tous leurs besoins. Par ailleurs les enseignants déjà en poste n'ont pas eu accès à une formation les préparant à tous les enjeux du secteur LANSAD.

Alors que l'hétérogénéité des profils des enseignants et le manque de formation adaptés constituent des enjeux auxquels le secteur LANSAD doit faire face. L'accroissement du nombre d'étudiants LANSAD, aux profils tout aussi hétérogènes que leurs enseignants, et dont la motivation pour apprendre une langue seconde est plutôt faible, engendre d'autres difficultés que les enseignants doivent affronter.

### **5. Le public du secteur LANSAD : hétérogénéité et faible motivation**

Le public LANSAD représente 90% des étudiants (environ 5000 étudiants en moyenne par structure). Les étudiants du secteur LANSAD proviennent de trois grands domaines disciplinaires : sciences et techniques, sciences Humaines et sociales ainsi que droit et éco-gestion.

Plusieurs articles mentionnent l'intérêt modéré que porte le public LANSAD à l'apprentissage des langues. Faure (2017) nous explique que « parce que l'apprenant est investi dans son cursus et que l'enseignement apprentissage de la langue de spécialité y est généralement minoritaire, le degré de motivation est faible ». Les étudiants du secteur LANSAD étant amenés à apprendre une langue dans le cadre de leur diplôme sont globalement peu motivés.

Par ailleurs, la motivation des étudiants LANSAD est assez diversifiée. Crosnier mentionne qu'alors que certains étudiants sont plus intéressés par la langue et la culture, d'autres se montrent plus motivés lorsque les contenus des cours privilégient l'orientation professionnelle.

Nous avons mis en exergue la complexité du secteur LANSAD dont la croissance exponentielle entraîne des difficultés d'ordre quantitatif et qualitatif. Dans ce secteur complexe, au sein duquel les étudiants apprennent les langues, les choix didactiques et pédagogiques ont des répercussions sur leur motivation. Les recherches ont montré qu'alors que la motivation des étudiants du secteur LANSAD est nuancée, elle est toutefois généralement faible. Nous souhaitons à présent savoir ce qu'il en est aujourd'hui pour les étudiants du secteur LANSAD de Toulouse.



## Partie III : La motivation des étudiants du secteur LANSAD de Toulouse

---

### 1. Problématique

Il est établi que l'enseignant joue un rôle majeur dans la motivation de ses élèves. Son rôle est particulièrement significatif quand celui-ci parvient « à agir sur l'autodétermination et la perception de compétence de l'apprenant (Fenouillet : 2003) » (Deyrich, 2005)

De plus, la compréhension par l'enseignant de son public et de sa motivation lui permet de mettre en œuvre des stratégies d'enseignements adaptées. Selon Deyrich (2005), « la planification et la didactisation peuvent jouer un rôle décisif pour motiver, ou plutôt re-motiver, des étudiants qui ont trop souvent jeté l'éponge. » Pour les didacticiens de langues, la question de ce qui « motive les apprenants à s'investir ou non dans l'apprentissage d'une langue » est alors primordiale (Raby, Narcy-Combes, 2009).

Il existe de nombreux travaux de recherches, pour beaucoup théoriques, sur la motivation des apprenants en langue. Il y a néanmoins un manque d'enquête de terrain portant sur des apprenants du supérieur notamment dans le cadre d'un enseignement obligatoire. (Crosnier 2008). Dans le secteur LANSAD, il semble que les étudiants soient plus motivés lorsque le contenu des cours concerne leur discipline et les préparent pour leur futur métier mais d'autres étudiants préfèrent aborder la langue et la culture (Crosnier 2008).

Les étudiants sont généralement vus comme peu ou moyennement motivés. Ils peuvent craindre des difficultés à l'acquisition de la langue notamment dans le cas de la langue de spécialité (Crosnier 2015). En 2005, Deyrich (2005) déclarait que les étudiants du secteur LANSAD étaient généralement « convaincus de ne pouvoir progresser davantage malgré les efforts consentis. » Cette conviction affecte leur sentiment d'efficacité personnelle.

Par ailleurs, certaines représentations, telle que celle qui veut que les français ne soient pas doués en langues, semblent affecter leur motivation. (Taillefer, 2002).

Les étudiants du secteur LANSAD ont des profils très variés ce qui doit se refléter dans leur motivation. Leurs expériences, leurs objectifs, leurs croyances sont divers et cela se reflète très certainement dans leur motivation à apprendre la langue. Mais quelle est la tendance de nos jours? Y a-t-il par exemple des croyances ou représentations partagées par une majorité d'étudiants du secteur LANSAD qui affectent leur motivation? Comment les étudiants envisagent-ils l'apprentissage de la langue? Dans quelle mesure sont-ils motivés pour apprendre la langue?

Dans ce mémoire, nous nous concentrerons sur les étudiants du secteur LANSAD de Toulouse et nous nous efforcerons de répondre à la question : En quoi les étudiants du secteur LANSAD de Toulouse sont-ils motivés à apprendre l'anglais?

## **2. Hypothèses**

Le portrait type d'un étudiant LANSAD de Toulouse que l'on pourrait dessiner à la suite des lectures théoriques serait celui d'un étudiant peu ou modérément motivé pour apprendre l'anglais. Sa motivation est plutôt extrinsèque et d'orientation instrumentale puisqu'il est obligé d'étudier la langue dans le cadre de son diplôme. Il ne pense pas être en mesure de faire beaucoup de progrès et ne se voit pas parler anglais dans le futur.

En plus de récolter des données sur les étudiants du secteur LANSAD toulousain, le questionnaire va nous permettre de répondre aux quatre hypothèses suivantes :

- Hypothèse 1 : Les étudiants du secteur LANSAD ont une motivation plutôt instrumentale et extrinsèque
- Hypothèse 2 : Les étudiants du secteur LANSAD sont plus motivés lorsqu'ils ont une vision d'un soi futur parlant anglais.
- Hypothèse 3 : Les étudiants ont des représentations ou croyances plutôt négatives au regard de la L2 et de l'apprentissage.
- Hypothèse 4 : Les étudiants se croyant capable d'apprendre la langue sont plus motivés que ceux qui ne croient pas en être capable.

## **3. Protocole de recherche**

Afin de vérifier les hypothèses que nous avons avancées, nous avons décidé de réaliser une recherche par enquête. Une enquête que nous avons menée auprès des étudiants LANSAD de Toulouse. Nous commencerons par expliquer notre choix de méthodologie, puis nous détaillerons notre méthodologie de recherche. Enfin, nous terminerons par présenter le questionnaire que nous avons réalisé.

### **3.1. Choix de la méthodologie**

L'objectif de cette recherche est de rassembler des données sur les étudiants LANSAD afin d'étudier leur motivation concernant l'apprentissage de l'anglais à l'université.

La méthode choisie pour réaliser cette recherche est celle de l'enquête par questionnaire.

En effet, cette méthode offre de nombreuses possibilités différentes d'une méthode qualitative. Selon Dorota (2019), citant Derivry-Plard (2014, p.37), les méthodologies quantitatives « permettent de faire des liens, d'observer des relations que les approches qualitatives ne peuvent mettre en évidence, ni même déceler ».

Afin d'obtenir des résultats à partir de données quantifiables et de témoignages nous avons opté pour la réalisation d'un questionnaire en ligne. De plus, comme nous l'avons évoqué précédemment, la motivation n'est pas directement observable. C'est pourquoi c'est à partir des différentes questions que nous avons élaborées que nous tenterons d'appréhender la motivation des étudiants. En outre, la diffusion d'un questionnaire en ligne offre de nombreux avantages. Tout d'abord, l'enquêteur et l'enquêté n'ont pas la nécessité d'être proche géographiquement. Une enquête en face à face serait beaucoup plus chronophage alors que le questionnaire en ligne permet un gain de temps et une liberté organisationnelle autant pour l'enquêteur que pour l'enquêté. De ce fait, l'enquêté peut répondre au questionnaire selon ses disponibilités, ce qui pourrait augmenter les chances de retour. Par ailleurs, cela permet à l'étudiant de fournir des réponses sincères et réfléchies. En effet, en ligne l'anonymat du répondant étant garantie, celui-ci pourra répondre librement aux questions posées. De plus, le fait que les questions ne soient pas posées en face-à-face limite les biais qui pourraient être introduits par l'enquêteur. Celui-ci pourrait effectivement influencer les réponses de l'étudiant de par la manière dont il formule les questions ou par le simple fait de sa présence. Enfin, l'utilisation d'un questionnaire en ligne facilite la diffusion de ce dernier et l'utilisation de *framaform* facilite le traitement des données.

Alors que les chercheurs français en didactique des langues priorisent les études qualitatives, les études quantitatives ne devraient pas être passées outre car elles permettent de montrer des faits et des explications de cause à effet (Derivry-Plard, 2014). Nous aurions toutefois voulu réaliser quelques entretiens afin de confronter les données mais aussi comprendre l'expérience des étudiants. Nous n'avons toutefois pas été en mesure de le faire, notamment en raison de la situation sanitaire.

### **3.2. Méthodologie**

Dans le cadre de ce mémoire nous nous sommes intéressés à la motivation des étudiants du secteur LANSAD de Toulouse. L'anglais étant la langue la plus enseignée dans le secteur LANSAD, c'est la langue que nous avons choisi de cibler dans cette recherche.

La population d'étude concerne les trois universités toulousaines, c'est-à-dire l'université Toulouse-I-Capitole (UT1), l'université Toulouse-II-Jean-Jaurès (UT2) et l'université Toulouse-III-Paul-Sabatier (UT3). L'UT1 est spécialisée dans le droit, l'économie et la gestion. L'UT2 propose des enseignements dans les domaines de l'art, des lettres et des sciences humaines et sociales. Enfin, l'UT3 est spécialisée dans les sciences, les technologies, les sports ainsi que les disciplines de la santé. Sont inclus dans la recherche tous les étudiants LANSAD inscrits en licence et en master, ou autre diplôme universitaire

durant l'année universitaire 2020-2021 (nous décrivons plus en détail la population ayant répondu aux questionnaire dans une partie ci-après).

La diffusion du questionnaire a démarré au mois d'avril 2021. Pour diffuser le questionnaire nous avons pris contact avec des enseignants d'anglais des trois universités. Avant cela, grâce à une recherche sur les sites internet de chaque université, nous avons pu récolter des informations de contact pour les professeurs d'anglais. Les adresses mails des enseignants de l'UT2 n'étaient pas accessibles en ligne mais nous avons pu retrouver, après une prise de contact avec le centre de langues, celles des responsables du département des études du monde anglophone et du LANSAD. Des e-mails ont donc été envoyés aux enseignants afin de demander leur aide pour la diffusion du questionnaire. Dans chaque e-mail, se trouvait une brève introduction et un lien vers le questionnaire en ligne pour que les enseignants puissent facilement transférer l'e-mail à leurs étudiants. C'est cette démarche qui a été adoptée dans la plupart des cas. Toutefois, nous avons pu avoir accès, grâce à la responsable de l'anglais pour les masters informatique, mécanique et mathématiques de l'UT3, des listes d'adresses mails d'étudiants<sup>9</sup> avec qui nous avons pu prendre contact directement pour leur proposer de participer à notre enquête

La première réponse au questionnaire a été reçue à la mi-avril par un étudiant de l'UT3. Jusqu'au 25/04 nous avons obtenu 109 réponses d'étudiants de l'UT3 seulement, puis à partir du 26/04 nous avons commencé à recevoir des réponses d'étudiants des autres universités. La dernière réponse au questionnaire a été reçue le 28/05. Nous avons pu collecter 198 réponses au total.

L'analyse des résultats a tout d'abord été réalisée en utilisant les tableaux et graphiques qui se trouvent dans la section donnant les résultats du questionnaire sur le site internet *framaform*. Ensuite, nous avons téléchargé le tableau des résultats sous format Excel afin de réaliser nos propres tableaux et graphiques notamment pour le croisement des résultats de certaines questions.

### **3.3. Le questionnaire**

Un questionnaire<sup>10</sup> comprenant une trentaine de questions a été transmis aux étudiants des trois universités toulousaines. Il s'agit d'un questionnaire en ligne, réalisé sur le site internet *framaforms.org*. À partir de ce site nous pouvons créer et diffuser un questionnaire en ligne puis en traiter les données.

---

<sup>9</sup> Les listes transmises ont été celles d'étudiants en master de mathématiques et mécanique, master informatique, master mécanique, énergétique et en master électronique, énergie électrique, automatique.

<sup>10</sup> Voir Annexe 1 : Questionnaire de l'enquête

Le questionnaire contient plusieurs parties permettant de déterminer les différents éléments qui aideront à vérifier nos hypothèses. Une première partie sert à spécifier l'identité et la biographie langagière des étudiants. Dans la seconde partie, les questions concernent l'orientation de la motivation. Puis, dans les autres parties, elles concernent l'engagement dans l'apprentissage, les croyances et sentiment d'efficacité personnelle, la représentation par rapport à la langue seconde, et enfin la motivation liée à la langue seconde.

➤ Identité et biographie langagière

Cette partie comprend des questions permettant de connaître l'âge, le niveau d'étude, le domaine d'étude et l'université à laquelle les étudiants appartiennent. D'autres questions nous informent sur le niveau en langue, la note obtenue pour leur cours d'anglais au premier semestre, la langue maternelle des étudiants et les autres langues parlées, puis les éventuels séjours à l'étranger. Cette section permet d'établir un profil identitaire et langagier de la population ayant participé à l'enquête.

➤ Orientation de la motivation

Cette partie comprend une question permettant d'établir l'orientation de la motivation chez les étudiants LANSAD de Toulouse. Pour cette question à choix multiples, les étudiants doivent sélectionner parmi les suggestions une ou plusieurs raisons pour lesquelles ils ont choisi d'apprendre l'anglais. Ils peuvent aussi préciser une raison autre que celles déjà proposées.

➤ Engagement dans l'apprentissage :

Dans cette section les questions posées permettent de se faire une idée du comportement des étudiants vis-à-vis de l'apprentissage de la langue cible. Les questions visent à connaître les habitudes de chaque étudiant quant à leur participation en classe et leur temps de travail personnel.

➤ Croyances, représentations et sentiment d'efficacité personnelle

Dans cette partie nous cherchons à établir quelles sont les croyances et représentations susceptibles d'affecter la motivation des étudiants. Il leur est par exemple demandé d'évaluer la difficulté de la langue anglaise en termes d'apprentissage. Il leur est aussi demandé de donner leur opinion sur des représentations répandues telles que « les Français ne sont pas bons en langue » Les questions sont de type Likert (1932) et permettent d'obtenir des réponses nuancées. Par ailleurs, cette partie a aussi pour but d'identifier les croyances des étudiants pouvant affecter leur SEP. En outre, certaines questions servent à déterminer un éventuel futur soi lié à la L2.

➤ Représentations par rapport à la langue

Les questions de cette section ont pour but de connaître l'intérêt que les étudiants portent aux langues et autres cultures ou pays en général mais aussi à la langue anglaise et au cours d'anglais auquel ils ont participé pour l'année universitaire 2020-2021. Une question ouverte permet aux étudiants d'expliquer le degré d'intérêt qu'ils portent à leur cours d'anglais.

➤ Motivation liée à la langue seconde

Cette partie permet à chaque étudiant d'évaluer sa propre motivation à apprendre une langue seconde et celle à suivre le cours d'anglais cette année.

Nous avons décrit les différentes parties contenant les questions ayant pour but de faire ressortir les différents aspects de la motivation tels que décrits dans la partie théorique pour ensuite vérifier les hypothèses énoncées plus tôt. Nous allons ensuite nous intéresser aux résultats obtenus grâce aux données récoltées.

## **4. Résultats**

Dans cette partie nous décrirons et analyserons les résultats des questions fermées, des questions ouvertes puis ceux obtenus grâce au croisement de plusieurs questions.

### **4.1. Résultats pour les questions fermées**

Nous nous intéresserons dans un premier temps aux réponses données aux questions fermées<sup>11</sup>.

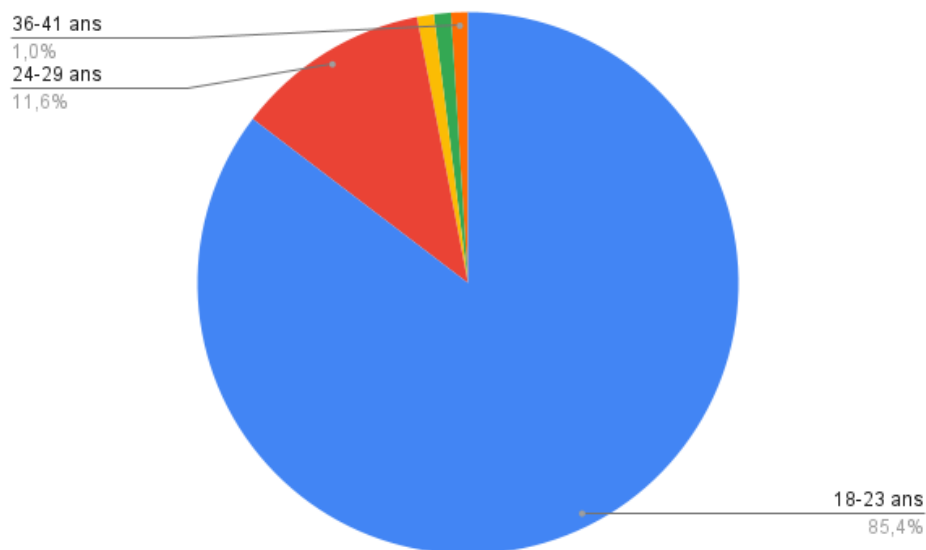
➤ Identité des étudiants interrogés

Pour connaître l'identité des personnes interrogées nous avons prévu dans le questionnaire plusieurs questions concernant l'âge des étudiants et les domaines et écoles auxquels ils appartenaient.

Les étudiants interrogés étaient en majorité des jeunes adultes (18-23 ans) inscrits en licence (deuxième et troisième année de licence) ou en master (première année de master) . Un seul étudiant n'était ni en licence ni en master car il passait un diplôme universitaire au moment de l'enquête.

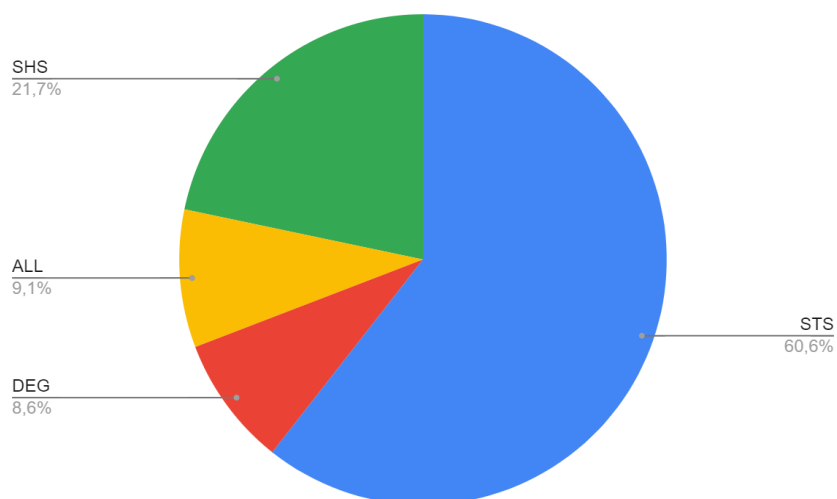
---

<sup>11</sup> Voir Annexe 2 : Graphiques et tableaux d'analyse des résultats de l'enquête



**Figure 2 : Âge des étudiants**

Nous avons classé ces étudiants dans les quatre différents domaines d'étude : études des sciences et technologies (STS), droit économie et gestion (DEG), arts, lettres et langues (ALL), et sciences humaines et sociales (SHS). Les domaines les plus représentés sont les STS pour la majorité des étudiants avec 60,6% des étudiants interrogés et les SHS avec 21,7% des étudiants interrogés. Ce résultat peut s'expliquer par la manière dont le questionnaire a été diffusé. En effet, le lien vers le questionnaire à remplir a été envoyé directement par e-mail à plusieurs étudiants de l'UT3.



### Figure 3: Domaines d'étude des étudiants

Les étudiants ayant répondu à ce questionnaire sont donc en majorité des jeunes adultes étudiant au sein de l'UT3 et qui passent des diplômes dans les domaines des sciences humaines et sociales, des mathématiques, de la physique et de la mécanique.

#### ➤ Biographie langagière

Dans cette partie les questions portent sur le niveau en langue des étudiants, leur langue maternelle et autres langues parlées (langues étrangères) ainsi que leur(s) éventuel(s) séjour(s) à l'étranger.

Concernant le niveau en langue anglaise des apprenants ayant répondu au questionnaire, la plupart ont, selon leur propre appréciation, un niveau intermédiaire (72%), une partie d'entre eux ont un niveau avancé (20%) et un petit nombre sont débutants (7,6%).

Plus de la moitié des étudiants interrogés (51,5%) ont eu une note de 14 sur 20 ou plus au premier semestre, le tiers a eu une note de 10 à 13 sur 20 puis une minorité (13%) a eu en dessous de 10 sur 20. Toutefois, l'évaluation a été réalisée par leur institution. Par conséquent, leur note dépend de leur enseignant.

Quatre-vingt-cinq pour cent des étudiants ont répondu que leur langue maternelle est le français et aucun n'avait pour langue maternelle l'anglais. Deux tiers ont déclaré parler d'autres langues. Parmi les autres langues parlées par les étudiants, celles qui ont été le plus sélectionnées ont été l'anglais et l'espagnol, suivi du français et de l'allemand.

Le tiers de ces étudiants a déclaré avoir fait un séjour linguistique à l'étranger pendant au moins deux semaines mais la grande majorité (80,8%) n'a pas vécu à l'étranger pendant plus de trois mois.

Les étudiants LANSAD ayant répondu au questionnaire disent généralement avoir un bon niveau d'anglais et ont pour langue maternelle le français. Une majorité dit parler d'autres langues, généralement l'anglais et l'espagnol. Ces étudiants n'ont pour la plupart jamais vécu à l'étranger mais une partie a déjà fait un séjour linguistique.

Il est intéressant de constater qu'alors que la plupart déclarent avoir un niveau intermédiaire ou avancé en anglais, le tiers a dit ne pas parler d'autres langues que leur langue maternelle. Il semblerait qu'une grande partie des étudiants ne considère pas qu'elle parle l'anglais alors qu'elle ne se considère pas comme débutante.

#### ➤ Orientation de la motivation

Dans cette partie, il est demandé aux étudiants de donner les raisons pour lesquelles ils ont choisi d'apprendre l'anglais durant cette année d'études. Parmi les choix proposés, la raison



la plus sélectionnée (30,3 %) a été « Parce que j'aime l'anglais » puis la deuxième réponse à été « Parce qu'il faut valider une langue dans le cadre de mon diplôme » et ensuite « Pour avoir un meilleur emploi ». Les réponses à cette question étant à choix multiples, une grande partie des étudiants ayant répondu qu'ils ont choisi d'apprendre l'anglais parce qu'ils aiment la langue ont aussi répondu qu'ils apprennent cette langue parce qu'ils devaient le faire dans le cadre de leur diplôme et pour des raisons professionnelles. Il s'agit donc de raisons relevant de la motivation extrinsèque (comme l'obtention de récompense ou évitement d'une punition) et relevant de l'orientation instrumentale de la motivation (l'apprentissage se fait dans un but pratique comme l'obtention d'un emploi).

Le tiers des étudiants LANSAD ont une motivation intrinsèque quant à l'apprentissage de la langue et le reste ont une motivation plutôt extrinsèque ou instrumentale. Toutefois, parmi le tiers qui apprennent l'anglais parce qu'ils aiment la langue, une grande partie a aussi déclaré apprendre l'anglais pour des raisons professionnelles ou de diplôme. En effet les motivations intégrative et instrumentale ne sont pas mutuellement exclusives.

#### ➤ Engagement dans l'apprentissage

Pour mesurer l'engagement dans l'apprentissage nous avons demandé aux étudiants le temps consacré à leurs révisions et devoirs dans le cadre de leur cours d'anglais mais aussi le temps personnel consacré à l'apprentissage de l'anglais ainsi que leur niveau de participation en classe.

Plus de la moitié (57,1%) des étudiants ont répondu consacrer moins d'une heure par semaine aux devoirs ou révisions et le tiers (33,8%) y consacrent entre une et deux heures par semaine. Deux tiers des étudiants ont déclaré consacrer du temps personnel à étudier l'anglais et parmi ceux-ci un peu plus du tiers y consacrent une à deux heures par semaine et le quart y consacre moins d'une heure. Puis, 21,4% ont déclaré consacrer plus de trois heures par semaine à l'apprentissage de la langue et le reste (17,9%) entre deux et trois heures par semaine.

Pour la question relevant de la participation des étudiants en cours d'anglais, les réponses les plus sélectionnées ont été « Je participe modérément » (28,3%), puis « J'aimerais participer mais je suis timide »(20,2%), et ensuite « Je participe un peu de moi-même » (19,7%). Les autres étudiants ont déclaré être plutôt passifs ou participer seulement lorsqu'ils étaient interrogés. Une petite partie (10,9%) a déclaré participer beaucoup.

Les étudiants LANSAD semblent plutôt engagés dans l'apprentissage de la langue anglaise puisque deux tiers y consacrent du temps personnel. Le temps qui y est consacré est variable mais un peu plus du tiers accorde une à deux heures par semaine à l'apprentissage

de l'anglais. Pendant les cours, les étudiants participent modérément ou un peu. Une partie non négligeable des étudiants ne participe pas par timidité.

➤ Croyances, représentations et sentiment d'efficacité personnelle

Afin d'évaluer les croyances et représentations des étudiants en rapport avec la langue anglaise et l'apprentissage de la langue, nous leur avons demandé d'évaluer la difficulté de la langue anglaise en termes d'apprentissage et de donner leur opinion sur plusieurs affirmations.

Il a été demandé aux répondants d'évaluer, sur une échelle allant de un à dix, le degré de difficulté d'apprentissage de l'anglais (dix étant le plus difficile). Peu de personnes ont donné une note au-dessus de cinq. Les notes qui ont été le plus données sont trois (22,2% des étudiants), quatre (21,7%) et cinq (17,7%). On peut en conclure que l'anglais n'est généralement pas considéré comme une langue difficile à apprendre pour les étudiants LANSAD de Toulouse.

À l'affirmation « Les Français ne sont pas bons en langues », une majorité (75,75%) a répondu être plutôt d'accord (44,44%) ou complètement d'accord (31,31%).

À l'affirmation « Le système français est efficace dans le domaine de l'enseignement-apprentissage des langues », une majorité (84,84%) a répondu être plutôt pas d'accord (40,40%) ou pas du tout d'accord (44,44%).

64,65% des étudiant sont complètement d'accord avec l'affirmation « Je pense être en capacité d'apprendre l'anglais » et 30,30% sont plutôt d'accord.

74,75% des étudiant sont complètement d'accord avec l'affirmation « J'ai envie d'apprendre l'anglais » et 19,70% sont plutôt d'accord.

À l'affirmation « Je suis satisfait.e des cours d'anglais que j'ai reçus au lycée », environ le tiers des répondants étaient plutôt d'accord (25,25%) ou complètement d'accord (9,09%). Un tiers n'était plutôt pas d'accord (33,84%) et un autre tiers n'était pas du tout d'accord (31,82%). Pour ce qui est des cours reçus dans l'enseignement supérieur, les avis diffèrent. En effet, un peu plus de la moitié des étudiants (53,54%) n'est pas d'accord avec l'affirmation « Je suis satisfait.e des cours d'anglais que j'ai reçus dans l'enseignement supérieur ». Les autres ont répondu être plutôt d'accord (37,37%) ou complètement d'accord (9,09%).

À la dernière affirmation, « Dans un futur proche ou lointain je serai capable de parler l'anglais », les apprenants sont pour la plupart plutôt d'accord (29,80%) ou complètement d'accord (60%). Nous avons tenté, grâce à cette question, de constater une éventuelle vision d'un futur soi parlant la langue cible.

Par ailleurs, afin d'évaluer les possibles « sois liés à la L2 », nous avons demandé aux étudiants s'ils avaient un projet particulier pour lequel ils souhaitaient apprendre l'anglais. 36,6% des étudiants ont répondu par l'affirmative.

Selon les résultats obtenus dans cette partie du questionnaire, il apparaît que les étudiants ne considèrent pas l'anglais comme une langue difficile à apprendre mais ils considèrent que les Français ne sont pas bons en langue et que le système éducatif français n'est pas efficace dans l'enseignement des langues. Ils ne sont d'ailleurs pas vraiment satisfaits des enseignements reçus pendant le lycée et la moitié d'entre eux n'est pas satisfaite des cours d'anglais de l'enseignement supérieur. Ils ont toutefois envie d'apprendre la langue et se sentent en capacité de le faire. La plupart se voit parler anglais dans un futur proche ou lointain et le tiers a un projet pour lequel il leur faut apprendre l'anglais.

#### ➤ Représentations par rapport à la langue

Dans cette partie nous avons souhaité évaluer les représentations des étudiants sur les autres langues et cultures de manière générale mais aussi sur la langue anglaise.

La grande majorité des étudiants a déclaré aimer les langues étrangères en général. 38,4% disent les aimer beaucoup et 42,4% disent les aimer modérément, les autres les aiment un peu (16,2%) et seulement 3% ont déclaré ne pas les aimer du tout.

Pour ce qui est de la langue anglaise les résultats sont un peu différents mais à nouveau une grande majorité déclare aimer la langue anglaise : 47% disent l'aimer beaucoup et 37,9% disent l'aimer modérément. Très peu d'étudiants (4%) ont déclaré ne pas du tout aimer la langue anglaise et 11% l'aiment un peu.

Nous nous sommes ensuite intéressés au degré d'intérêt des étudiants LANSAD vis-à-vis des voyages et autres cultures. Nous avons constaté que la plupart des étudiants y montraient de l'intérêt. En effet, 72,2% ont déclaré s'y intéresser beaucoup et 20,2% ont déclaré s'y intéresser modérément. Seulement 1% ne s'y intéresse pas et le reste (6,6%) s'y intéresse peu.

Concernant le cours d'anglais qu'ils ont eu durant l'année 2020-2021, les avis sont partagés même si, de manière générale, les étudiants semblent plutôt intéressés par leur cours. En effet, 21,2% des étudiants ont déclaré que le cours de cette année ne les intéressait pas. 24,2% ont déclaré que le cours les intéressait un peu, 38,9% ont déclaré que le cours les intéressait modérément et 15,7% ont déclaré que le cours les intéressait beaucoup.

Plus de la moitié des étudiants reste donc intéressée par le cours d'anglais qu'ils ont reçu au cours de l'année scolaire.

Les étudiants LANSAD interrogés ont généralement des représentations plutôt positives des langues étrangères et de l'anglais. La majorité d'entre eux s'intéresse aux voyages, autres

cultures et langues étrangères. Cet intérêt est même plus grand concernant la langue anglaise. Toutefois, même si le plus grand nombre est intéressé par les cours d'anglais reçus cette année, une grande partie reste peu voire pas intéressée.

➤ Motivation liée à la langue seconde

Pour évaluer la motivation des apprenants vis-à-vis de l'apprentissage d'une langue seconde et vis-à-vis du cours d'anglais qu'ils reçoivent dans le cadre de leur diplôme, nous leur avons demandé d'évaluer leur motivation sur une échelle de un à dix (dix étant le plus motivé).

Concernant l'apprentissage d'une seconde langue, les résultats montrent que les étudiants se sentent motivés. En effet, très peu d'étudiants ont évalué leur motivation à cinq ou moins. Les notes les plus données par les étudiants sont respectivement le huit, le sept et le dix.

Toutefois, les résultats divergent quand la même question est posée aux étudiants concernant leur cours d'anglais suivi durant cette année universitaire.

Pour faciliter l'étude des résultats nous avons décidé de classer les notes données en trois catégories:

- Si les étudiants ont donné une note de un à quatre pour évaluer leur motivation ils seront « peu motivés »(PM).
- Si les étudiants ont donné une note de cinq, six ou sept pour évaluer leur motivation ils seront « modérément motivés »(MM).
- Si les étudiants ont donné une note de huit, neuf ou dix pour évaluer leur motivation ils seront « très motivés »(TM).

**Tableau 1: Degré de motivation des étudiants à apprendre une L2 et à suivre le cours d'anglais**

| Degré de motivation | Motivation à apprendre une L2 (% d'étudiants) | Motivation à suivre le cours d'anglais (% d'étudiants) |
|---------------------|---|--|
| PM                  | 12,5%   | 39,4%  |
| MM                  | 38,9%   | 39,8%  |
| TM                  | 48%   | 20,7%  |

Les étudiants apparaissent comme moins motivés à suivre le cours d'anglais proposé dans leur cursus universitaire qu'à apprendre une seconde langue en général.

## 4.2. Résultats pour les questions ouvertes

Dans la partie «Orientation de la motivation », il a été demandé aux étudiants de choisir parmi les réponses proposées la ou les raisons pour lesquelles ils avaient choisi d'apprendre l'anglais. Il leur était aussi possible de préciser d'autres raisons. 6,6 % des interrogés l'ont fait. Parmi les précisions données, les raisons d'apprentissage de la langue étaient que l'anglais était la langue internationale et qu'elle était utilisée dans l'écriture d'articles scientifiques.

Parmi les répondants, un étudiant précise « Dans ma filière, il est conseillé (mais pas imposé) de choisir la langue anglaise, beaucoup d'articles de psychologie sont écrits en anglais ». Un autre précise que la maîtrise de la langue anglaise permettra d'avoir « accès aux ressources publiées en anglais ». Les raisons de l'apprentissage de l'anglais qui ont été précisées relèvent toutes de facteurs externes à l'individu. Concernant l'apprentissage de l'anglais, il a été qualifié de « nécessaire », « (d')indispensable » ou « (d')essentiel » à l'avenir professionnel des étudiants mais aussi pour leurs études supérieures. Les réponses données montrent un but pratique à l'apprentissage de la langue et donc une motivation instrumentale.

Dans la section « Représentations liées à la langue » nous demandions aux étudiants de préciser les raisons de leur réponse à la question portant leur degré d'intérêt par rapport à leur cours d'anglais de cette année. Sur les 198 enquêtés, seulement 28 ont souhaité expliquer les raisons de leur intérêt ou manque d'intérêt pour le cours d'anglais qu'ils ont suivi, soit moins de 15% des étudiants interrogés. Nous avons classé les diverses réponses dans quatre grandes raisons abordées : le distanciel, le choix des sujets ou thématiques, la production orale (PO) et les progrès réalisés. Parmi les raisons données pour expliquer l'intérêt modéré ou faible qui a été porté au cours, le distanciel et celle qui a été le plus mentionnée. En effet, onze étudiants ont évoqué leur désintérêt pour les cours donnés à distance. Ils ont, par ailleurs, rapporté des difficultés en termes de dynamique de cours et pour la participation en raison des cours donnés en distanciel. Une étudiante mentionne aussi son manque d'intérêt pour le travail en autonomie. Elle précise « je me sentais vraiment seule et ça m'a complètement désintéressée.» Le manque d'interaction a donc particulièrement affecté cette étudiante. Plusieurs étudiants mentionnent d'ailleurs leur intérêt pour les interactions. En effet, la présence ou le manque de productions orales pendant le cours est une des raisons mentionnées plusieurs fois pour expliquer le degré d'intérêt pour le cours d'anglais.

Les sujets ou thématiques sont aussi des raisons qui expliquent l'intérêt ou le désintérêt pour le cours. Certains ont été très intéressés par les sujets abordés « Les thématiques

abordé (surtout au 2e semestre) étaient très intéressante » alors que d'autres ne comprennent pas l'utilité de certains cours « Je préfère aborder des sujets concrets quand j'apprends un langue plutôt que des choses abstraites qui ne relève pas vraiment de la vie de tous les jours (comme l'art) ». Un étudiant déplore le fait que « Les étudiants ne choisissent pas les sujets ». Toutefois certains ne se voient pas progresser « C'était assez intéressant mais je ne sais pas si je me suis énormément améliorée ».

Dans la partie « motivation liée à la langue seconde », il a été demandé aux étudiant de donner trois mots clés caractérisant leur motivation liée à la langue seconde. Les mots clés qui ont été le plus cités ont été « voyage », « culture » et « curiosité ». Ces derniers démontrent que du point de vue d'une grande partie des étudiants, la motivation est liée à la découverte d'autres pays et culture. L'apprentissage de la langue est donc également lié à des désirs de nature intrinsèques. Il se fait dans un but social comme découvrir et échanger avec un autre groupe social, ce qui relève de la motivation intégrative.

#### **4.3. Résultats pour les questions croisées**

Afin de déterminer les facteurs qui pourraient affecter la motivation des étudiants à suivre leur cours d'anglais mais aussi pour pointer les contradictions, nous avons décidé de croiser les réponses à certaines questions.

Pour effectuer le croisement des réponses nous avons utilisé Google sheets, un tableur accessible en ligne. En utilisant l'outil « tableau croisé dynamique », nous avons pu créer des tableaux croisant les réponses de deux questions, ce qui nous a permis de voir des comparaisons et tendances dans nos données.

Nous avons tout d'abord souhaité établir un lien entre le temps de travail des étudiants, ainsi que leur motivation à suivre leur cours d'anglais, avec leur éventuel projet pour lequel ils souhaitent apprendre l'anglais. Il s'agissait de comparer les réponses à la question « Avez-vous un projet particulier pour lequel vous souhaitez apprendre l'anglais ? » avec les réponses de trois autres questions : « Sur une échelle de 1 à 10 à combien évalueriez-vous votre motivation à suivre le cours d'anglais cette année ? », « Dans le cadre de vos cours d'anglais, combien de temps consacrez-vous aux révisions ou devoirs? » et « À part les cours d'anglais proposés dans le cadre de votre diplôme, consacrez-vous du temps personnel pour l'apprentissage de la langue? »

Nous avons donc, en premier lieu, réalisé trois tableaux.

Le premier tableau consistait en le croisement de la question « Avez-vous un projet particulier pour lequel vous souhaitez apprendre l'anglais ? » avec la question « Sur une

échelle de 1 à 10 à combien évalueriez-vous votre motivation à suivre le cours d'anglais cette année ? »

**Tableau 2 : Motivation des étudiant selon leur éventuel projet**

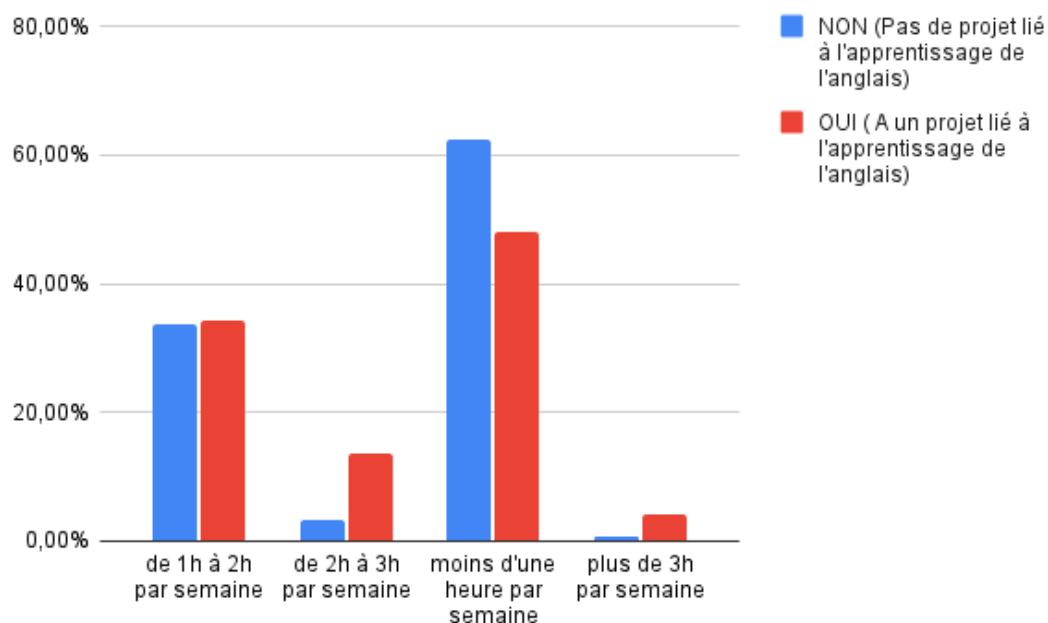
| Degré de motivation | Nombre d'étudiants ayant un projet | Nombre d'étudiants n'ayant pas de projet |
|---------------------|------------------------------------|--|
| PM                  | 19 (26,1%)                         | 59 (47,2%)                               |
| MM                  | 32 (43,8%)                         | 47 (37,6%)                               |
| TM                  | 22 (30,1%)                         | 19 (15,2%)                               |

On voit une tendance à être plus motivés parmi les étudiants qui ont confirmé avoir un projet particulier pour lequel ils souhaitent apprendre l'anglais.

En effet, 61,65% des étudiants ayant répondu « oui » ont évalué leur motivation à plus de 5/10 alors que 60,8% des étudiants ayant répondu « non » ont évalué leur motivation à 5/10 ou moins.

Le croisement des résultats montre que parmi les étudiants qui ont un projet, la part des PM est moindre alors que pour ceux qui n'ont pas de projet la part des étudiants PM est plus grande. En effet, la majorité des élèves n'ayant pas de projet sont PM. La majorité des étudiants ayant un projet se déclare MM.

Le second tableau permettait de croiser les réponses à la question « Avez-vous un projet particulier pour lequel vous souhaitez apprendre l'anglais ? » avec la question « Dans le cadre de vos cours d'anglais, combien de temps consacrez-vous aux révisions ou devoirs ? » Nous avons réalisé des graphiques à partir de ce tableau, nous permettant d'avoir une vue d'ensemble sur le temps consacré aux révisions ou aux devoirs selon leur éventuel projet.



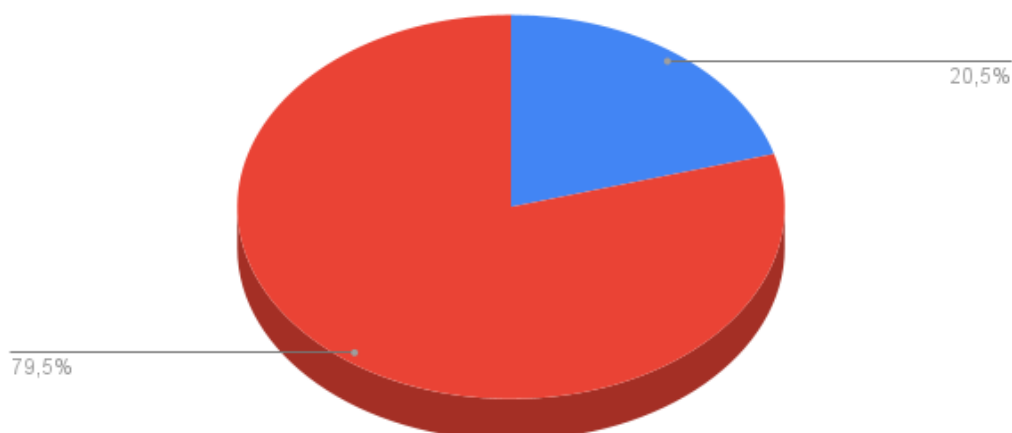
**Figure 4 : Temps consacré aux révisions ou aux devoirs**

Qu'ils aient un projet spécifique ou non, les étudiants consacrent généralement moins de deux heures par semaine pour les révisions ou devoirs liés au cours dispensés en université. Toutefois, ceux qui ont un projet particulier pour lequel il leur faudrait parler anglais ont tendance à consacrer plus de temps aux révisions et devoirs que ceux qui n'en n'ont pas.

Le troisième tableau visait à croiser les réponses aux questions « Avez-vous un projet particulier pour lequel vous souhaitez apprendre l'anglais ? » et « À part les cours d'anglais proposés dans le cadre de votre diplôme, consacrez-vous du temps personnel pour l'apprentissage de la langue? »



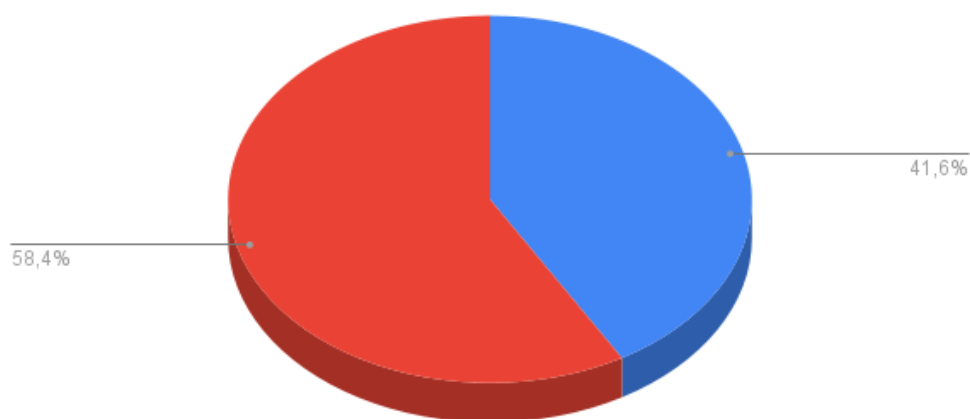
*Part des étudiants qui consacrent du temps personnel à l'apprentissage de la langue*



**Figure 5 : Part des étudiants qui consacrent du temps personnel à l'apprentissage de la langue parmi ceux ayant un projet particulier lié à la L2**

Parmi les étudiants ayant déclaré avoir un projet particulier lié à l'apprentissage de l'anglais, 79,5% consacrent du temps personnel à l'apprentissage de la langue cible.

*Part des étudiants qui consacrent du temps personnel à l'apprentissage de la langue*



**Figure 6 : Part des étudiants qui consacrent du temps personnel à l'apprentissage de la langue parmi ceux n'ayant pas de projet particulier lié à la L2**

Parmi les étudiants ayant déclaré ne pas avoir de projet particulier lié à l'apprentissage de

l'anglais, 58,4% consacrent du temps personnel à l'apprentissage de la langue.

La part des étudiants qui consacrent du temps à l'apprentissage de l'anglais est plus grande chez les étudiants qui ont un projet particulier pour lequel ils apprennent l'anglais.

Ensuite, nous avons cherché à savoir si certaines croyances et représentations des étudiants affectent leur motivation à suivre leur cours d'anglais et dans quelle mesure. Pour cela nous avons réalisé quatre tableaux après avoir croisé les réponses à la question « Sur une échelle de 1 à 10 à combien évalueriez-vous votre motivation à suivre le cours d'anglais cette année ? » avec les réponses de quatre autres questions : « Les Français ne sont pas bons en langues », « Le système français est efficace dans le domaine de l'enseignement-apprentissage des langues », « Je pense être en capacité d'apprendre l'anglais » et « Dans un futur proche ou lointain je serai capable de parler l'anglais ».

En premier lieu nous avons créé un tableau croisant les réponses à la question « Sur une échelle de 1 à 10 à combien évalueriez-vous votre motivation à suivre le cours d'anglais cette année ? » avec celles de l'affirmation « Les Français ne sont pas bons en langues ». Les étudiants devaient dire s'ils sont complètement d'accord, plutôt d'accord, plutôt pas d'accord ou pas du tout d'accord avec l'affirmation proposée. Nous n'avons pas pu mettre en évidence de tendance particulière. Nous avons alors tenté de mettre en évidence une tendance pour les étudiants qui ont dit être complètement d'accord avec cette affirmation. Parmi ces étudiants, la plupart se déclarent TM. Ce résultat est intéressant car il paraît contradictoire. En effet, avoir une telle croyance pourrait affecter négativement la motivation des étudiants mais ici, les étudiants qui pensent le plus que les Français ne sont pas bons en langue sont aussi, pour le plus grand nombre, très motivés.

**Tableau 3: Motivation des étudiants étant complètement d'accord avec l'affirmation « Les Français ne sont pas bons en langues »**

| Degré de motivation | Nombre d'étudiants « complètement d'accord » |
|---------------------|--|
| PM                  | 27 (32,1%)                                   |
| MM                  | 22 (26,2%)                                   |
| TM                  | 35 (41,7%)                                   |

En deuxième lieu nous avons croisé les réponses à la question « Sur une échelle de 1 à 10 à combien évalueriez-vous votre motivation à suivre le cours d'anglais cette année ? » et « Le système français est efficace dans le domaine de l'enseignement-apprentissage des langues ». Comme pour le croisement précédent, aucune tendance particulière n'est ressortie lorsque nous nous sommes intéressés aux résultats globaux. Qu'ils soient d'accord ou pas d'accord avec cette affirmation, le niveau de motivation est diversifié. Toutefois, pour les étudiants qui ne sont pas du tout d'accord avec l'affirmation selon laquelle le système français est efficace, le plus grand nombre d'entre eux est PM mais il y a tout de même une grande partie qui est TM, plus que les étudiants MM. Il semble logique que plus un étudiant pense que le système dans lequel il étudie n'est pas efficace, moins il sera motivé. Les résultats montrent cependant que, malgré cette représentation, un grand nombre reste TM.

**Tableau 4 : Motivation des étudiants n'étant pas du tout d'accord avec l'affirmation « Le système français est efficace dans le domaine de l'enseignement-apprentissage des langues »**

| Degré de motivation | Nombre d'étudiants « pas du tout d'accord » |
|---------------------|---|
| PM                  | 43 (43%)                                    |
| MM                  | 22 (22%)                                    |
| TM                  | 35 (35%)                                    |

Nous avons ensuite croisé les réponses aux questions « Sur une échelle de 1 à 10 à combien évalueriez-vous votre motivation à suivre le cours d'anglais cette année ? » et « Je pense être en capacité d'apprendre l'anglais ». Un seul élève n'est pas du tout d'accord avec cette affirmation et il a évalué sa motivation à cinq sur dix. Il fait partie des étudiants MM. La majeure partie, qui pense être en capacité d'apprendre l'anglais, évalue sa propre motivation à des niveaux très divers. Toutefois, alors qu'ils pensent être en capacité d'apprendre l'anglais, une minorité de ces étudiants se déclarent très motivés. En effet, la plupart des étudiants qui se déclarent « complètement d'accord » avec l'affirmation « Je pense être en capacité d'apprendre l'anglais » sont peu motivés. Ce résultat est intéressant car si leur SEP est élevé, leur motivation devrait l'être aussi. Or, les résultats indiquent le contraire.

**Tableau 5: Motivation des étudiants étant complètement d'accord avec l'affirmation « Je pense être en capacité d'apprendre l'anglais »**

| Degré de motivation | Nombre d'étudiants « complètement d'accord » |
|---------------------|--|
| PM                  | 51 (39,8%)                                   |
| MM                  | 44 (34,3%)                                   |
| TM                  | 33 (25,8%)                                   |

En dernier lieu, nous avons croisé les réponses aux questions « Sur une échelle de 1 à 10 à combien évalueriez-vous votre motivation à suivre le cours d'anglais cette année ? » et « Dans un futur proche ou lointain je serai capable de parler l'anglais ». Par cette dernière question nous avons cherché à savoir quelle vision les étudiants avaient d'un futur soi parlant l'anglais. Le croisement de cette question avec celle de la motivation nous permet de faire le lien entre un éventuel soi futur lié à la L2 et la motivation à suivre le cours d'anglais. Les étudiants ayant répondu complètement d'accord ont normalement plus de chance d'avoir cette vision que les étudiants ayant répondu plutôt d'accord ou ceux qui n'étaient pas d'accord avec cette affirmation. Parmi les étudiants complètement d'accord, peu d'entre eux se déclarent TM. Comme précédemment, leur motivation est plutôt modérée.

**Tableau 6 : Motivation des étudiants étant complètement d'accord avec l'affirmation « Dans un futur proche ou lointain je serai capable de parler anglais »**

| Degré de motivation | Nombre d'étudiants « complètement d'accord » |
|---------------------|--|
| PM                  | 415 (34.5%)                                  |
| MM                  | 46(38.7%)                                    |
| TM                  | 32(26.9%)                                    |

Par ailleurs, nous avons vu que les étudiants avaient évalué leur motivation à apprendre une L2 à un degré plus élevé que celui de leur motivation à suivre leur cours d'anglais cette année. Ils se sentent plus motivés à l'idée d'apprendre une langue étrangère qu' à participer à leur cours d'anglais. Aussi, nous avons voulu voir si la comparaison entre leur envie d'apprendre et leur motivation pouvait révéler une contradiction. Nous avons donc créé un

tableau permettant de croiser les réponses aux questions « Sur une échelle de 1 à 10 à combien évalueriez-vous votre motivation à suivre le cours d'anglais cette année ? » et « J'ai envie d'apprendre l'anglais ». Comme pour les croisements précédents, n'ayant pas pu faire ressortir de tendance particulière, nous nous sommes intéressés au degré de motivation pour les étudiants complètement d'accord avec l'affirmation. Parmi ces étudiants, peu d'entre eux se déclarent très motivés. La majorité sont modérément motivés à suivre leur cours d'anglais malgré leur envie d'apprendre la langue. Il serait intéressant de voir quels facteurs entrent en jeu dans leur motivation à suivre le cours de langue. Alors qu'ils ont envie d'apprendre la langue cible, leur motivation n'est pas nécessairement très élevée.

**Tableau 7 : Motivation des étudiants étant complètement d'accord avec l'affirmation « J'ai envie d'apprendre l'anglais »**

| Degré de motivation | Nombre d'étudiants « complètement d'accord » |
|---------------------|--|
| PM                  | 48(32.4%)                                    |
| MM                  | 63(42.6%)                                    |
| TM                  | 37(25%)                                      |

Pour finir, nous avons souhaité voir s'il y avait un lien entre la motivation et le domaine disciplinaire dans lequel l'étudiant étudie car cela est en lien avec le projet personnel de l'étudiant. Nous avons créé un tableau croisant les réponses à la question « Sur une échelle de 1 à 10 à combien évalueriez-vous votre motivation à suivre le cours d'anglais cette année ? » et à la question « Dans quelle discipline? ». Malheureusement, nous n'avons pas pu faire ressortir de tendance particulière. Si nous prenons par exemple les étudiants très motivés, ceux-ci n'appartiennent pas à des domaines d'études particuliers. Il y a des élèves motivés dans pratiquement tous les domaines. L'obtention de ce résultat est peut-être dû au fait que la majeure partie des réponses reçues proviennent des étudiants de l'UT3. Il serait intéressant de faire ce type de comparaison avec un échantillon d'étudiants plus équilibré en termes de domaines disciplinaires.

## Partie IV : Analyse des résultats et Discussion

---

### 1. Analyse des résultats

Les enquêtés, en majorité des jeunes adultes inscrits en licence 2 et 3 ou en master 1 et étudiant dans le domaine des STS se sentent plutôt motivés à l'idée d'apprendre une langue seconde mais leur degré de motivation est plus bas lorsqu'il s'agit de suivre le cours d'anglais proposé par leur université. Par ailleurs, les résultats du questionnaire ont montré que, malgré une motivation plutôt intrinsèque pour beaucoup d'étudiants, la majorité d'entre eux ont une motivation plutôt extrinsèque et d'orientation instrumentale.

Les réponses données par les étudiants nous ont permis de confirmer notre première hypothèse. En effet, la majorité des étudiants ont mentionné des raisons instrumentales à leur apprentissage de la langue cible. Ils étudient l'anglais à des fins professionnels ou parce qu'ils n'ont pas eu le choix. Comme nous l'avons mentionné plus haut, on parle de l'orientation instrumentale de la motivation lorsque l'apprentissage de la langue cible se fait dans un but pratique. Un but pratique peut être le fait d'obtenir un nouvel emploi ou de réussir un examen. Nous avons ensuite expliqué que la motivation d'un individu est extrinsèque lorsqu'il entame une activité dans un but instrumental. Dans ce cas l'individu cherche à éviter une conséquence négative (pour les étudiants cela pourrait être le fait de ne pas pouvoir obtenir son diplôme s'il ne participe pas aux cours d'anglais) ou à obtenir une récompense (notamment l'obtention du diplôme).

En revanche, parmi ces étudiants, beaucoup ont déclaré aimer l'anglais. Nous avons vu que lorsqu'on apprend la langue par plaisir, ou si on l'apprend car on trouve cela intéressant alors il s'agit d'une motivation intrinsèque. Ainsi, si ces étudiants aiment l'anglais, nous pouvons supposer qu'ils estiment que l'apprentissage est enrichissant.

Parmi les étudiants que nous avons interrogés, ceux ayant un projet particulier pour lequel ils apprennent l'anglais ont tendance à être plus motivés que les autres. Ces étudiants ont aussi plus tendance à consacrer du temps personnel à l'apprentissage de la langue et le temps consacré aux devoirs ou révisions est pour eux légèrement plus élevé que pour les étudiants n'ayant pas de projet particulier. Ces résultats confirment notre seconde hypothèse. Toutefois, alors que la grande majorité se voit parler anglais dans le futur, la motivation des étudiants reste modérée dans la plupart des cas. Nous avons vu que pour que les étudiants soient motivés, leur vision d'un futur soi parlant la L2 doit être mûrement réfléchi et qu'elle soit détaillée. Or, notre questionnaire n'a pas permis de déterminer à quel point leur vision était détaillée. La part des étudiants très motivés est deux fois plus grande chez les étudiants ayant un projet lié à la L2 que chez ceux qui n'en ont pas. Nous

pouvons supposer que les étudiants très motivés sont ceux qui ont une vision plus élaborée que les autres d'un soi futur parlant l'anglais.

Même si la plupart des étudiants pensent que les français ne sont pas bons en langue et que le système français n'est pas efficace dans le domaine de l'enseignement-apprentissage des langues, ils sont aussi d'avis que l'anglais n'est pas une langue difficile. De surcroît, la majorité des enquêtés pense que les cours d'anglais qui leur ont été proposés au lycée ne sont pas satisfaisants. Il en est de même pour les cours d'anglais dispensés à l'université, mais dans une moindre mesure. Les réponses que nous avons récoltées ne permettent donc pas de confirmer notre troisième hypothèse puisque les représentations et croyances des étudiants ne sont pas nécessairement négatives.

Ils sont par ailleurs intéressés par les langues étrangères, notamment l'anglais. En outre, la majorité apprécie les voyages et les autres cultures. Étant donné qu'ils ne considèrent pas l'anglais comme une langue difficile, nous pouvons présumer qu'ils pensent qu'apprendre l'anglais est à leur portée. De plus, la majorité d'entre eux estime être en capacité d'apprendre l'anglais. La note qui leur a été attribuée au premier semestre confirme qu'ils ont été en mesure de réaliser les activités pédagogiques proposées par les enseignants. En effet, plus de la moitié des étudiants ont obtenu une note d'au moins 14 sur 20.

Malgré cela, parmi les étudiants qui se croient le plus en capacité d'apprendre l'anglais une majorité d'entre eux ne s'est déclaré que modérément motivés à suivre le cours d'anglais auquel ils devaient participer durant leur année universitaire 2020-2021. De plus, il y a plus d'étudiants se déclarant peu motivés que d'étudiants se déclarant très motivés. Ces résultats ne nous ont pas permis de confirmer notre quatrième hypothèse mais révèlent une contradiction. Certains éléments de réponses que nous avons récoltés dans les questions ouvertes peuvent expliquer, en partie, cette contradiction. En effet, plusieurs étudiants ont indiqué que les cours donnés en distanciel, en raison du contexte sanitaire, étaient un facteur de désintéressement. Certains n'ont pas aimé les sujets abordés en cours.

Les résultats de cette enquête montrent la diversité des profils étudiants telle que mentionnée par Crosnier (2008). Chaque étudiant a des attentes et besoins différents vis-à-vis de l'apprentissage de la langue mais ils souhaitent généralement recevoir des enseignements qui leur paraissent « utiles ».

### **3. Discussion**

Pour les étudiants LANSAD de Toulouse l'apprentissage de l'anglais se fait dans un but pratique. Ils souhaitent que leur cours de langue leur permette d'acquérir des compétences et connaissances qu'ils jugent comme utiles. La pratique de la PO est communément considérée comme le plus utile dans l'apprentissage des langues. Les apprenants

souhaitent être capable d'avoir des conversations fluides dans la langue cible. Les étudiants LANSAD de Toulouse ont aussi exprimé leur envie de réaliser des activités de PO, néanmoins ils ne participent pas beaucoup. Cela est dû à la timidité pour un certain nombre d'entre eux. En effet, comme nous l'avons vu dans les résultats pour les questions ouvertes, 20% des étudiants ont déclaré vouloir participer mais ils ne le font pas par timidité. Pour les autres étudiants, qui ne participent que peu, ou modérément, il serait intéressant d'étudier les autres raisons possibles. Nous pouvons faire l'hypothèse qu'une des raisons pour lesquelles ils ne participent pas beaucoup est le manque d'intérêt pour les thématiques abordées.

La motivation à suivre le cours d'anglais est donc liée, en majorité, à des facteurs externes. En effet, lorsque la motivation a pour origine l'environnement de l'apprenant, comme par exemple l'université dans laquelle ils étudient, il s'agit alors de facteurs externes. Les raisons pour lesquelles les étudiants suivent ce cours sont instrumentales : les étudiants étudient l'anglais pour valider leur diplôme, pour pouvoir travailler à l'étranger ou parce qu'ils n'en ont pas eu le choix. Parmi les étudiants, ceux qui ont un projet particulier pour lequel l'apprentissage de la langue leur est nécessaire sont plus impliqués que les autres. Le fait d'avoir un projet particulier, tel que l'obtention d'un emploi, relève d'un but pratique à l'apprentissage de l'anglais. Il s'agit donc d'une motivation d'orientation instrumentale. d'après notre enquête, cela affecte généralement positivement leur implication dans l'apprentissage et donc leur motivation.

Les éléments de réponses donnés par les étudiants démontrent la portée des choix didactiques et pédagogiques. En effet, les étudiants ont mentionné le choix des sujets abordés en cours comme critère à leur degré d'intérêt pour le cours. Les résultats obtenus semblent montrer l'importance de facteurs externes pour la motivation des étudiants. Les étudiants ont aussi mentionné leur intérêt pour la production orale. De surcroît, plusieurs étudiants ont mentionné que le contexte sanitaire ne leur a pas permis de participer comme ils l'auraient souhaité. Pourtant, comme nous l'avons vu, la majorité déclare ne participer que modérément.

Les représentations sur les compétences en langues des Français ou de l'efficacité du système français ne semblent pas particulièrement affecter la motivation des étudiants. Tout comme leur croyance en leur propre capacité à apprendre la langue. Toutefois, parmi les étudiants qui sont le plus d'accord avec l'idée selon laquelle les français ne sont pas bons en langue, on trouve plus d'étudiants TM alors que ce type de représentation devrait, a priori, affecter négativement leur SEP (expérience vicariante ou indirecte) et leur motivation. Par ailleurs, parmi les étudiants qui pensent le plus être en capacité d'apprendre l'anglais on trouve plus de PM. Les activités et thématiques abordées en classe pourraient expliquer leur faible motivation malgré un SEP élevé.



Cependant, les mots clés, « voyage », « culture » et « curiosité » que les étudiants ont donnés traduisent une représentation par les étudiants de la motivation comme découlant de but intégratifs mais impliquent également une motivation intrinsèque. Le mot « curiosité » renvoie au désir d'apprendre de nouvelles choses, ce qui relève de la motivation intrinsèque. En revanche, les mots « voyage » et « culture » sont des exemples de raisons intégratives à l'apprentissage de la langue cible

Dorota (2019) explique, en se basant sur les recherches de Dörnyei, que « seule l'intégrativité affecte directement la motivation ». En effet, les raisons intégratives à l'apprentissage d'une L2 participent à « (l')image idéale du soi », tout comme les raisons instrumentales. La motivation instrumentale et la motivation intégrative sont donc liées. De plus, beaucoup d'étudiants ont déclaré étudier l'anglais à la fois parce qu'ils aiment la langue anglaise, mais aussi pour des raisons instrumentales.

Cette « image idéale du soi » peut être un élément permettant d'expliquer pourquoi certains élèves restent très motivés alors qu'ils pensent que les français ne sont pas bons en langues. Par exemple, dans leur « image idéale du soi » peut-être souhaitent-ils se différencier du groupe « les français ». Cela pourrait alors conduire à une plus grande motivation. Des entretiens individuels nous auraient peut-être permis d'obtenir quelques éléments de réponse.

Notre recherche nous a permis d'en savoir davantage sur les étudiants du secteur LANSAD de Toulouse et leur motivation. Les résultats ne sont néanmoins pas applicables à l'ensemble du secteur LANSAD toulousain car l'échantillon n'est pas représentatif. En effet, les étudiants de l'UT3 sont surreprésentés. Il aurait été intéressant d'obtenir des réponses équilibrées en termes de nombre d'étudiants représentant chaque université, notamment pour voir s'il y avait des différences effectives entre les étudiants selon leur domaine disciplinaire.

Par ailleurs, après avoir analysé les données, nous avons remis en question la formulation de certaines questions. Par exemple, au lieu de l'affirmation « Dans un futur proche ou lointain je serai capable de parler anglais », qui est très proche de la question « Je pense être en capacité d'apprendre l'anglais », peut être qu'il aurait été plus adéquat de proposer l'affirmation « je me vois parler anglais dans le futur » pour savoir si les étudiants ont une vision d'un soi futur parlant la langue. Par ailleurs, pour la question de la participation en classe il aurait été judicieux de laisser une question ouverte pour que les étudiants y expliquent les raisons de leur participation ou de leur non-participation. En plus de la timidité, l'une des raisons pourrait être celle des thématiques abordées.

Pour compléter notre recherche, nous aurions souhaité réaliser des entretiens individuels permettant de confronter les données. En outre, ces entretiens auraient pu nous apporter des explications sur les contradictions que nous avons pu relever.

#### **4. Perspectives de recherche**

Cette recherche nous a révélé que les étudiants LANSAD de Toulouse, bien qu'ils ne souhaitent pas se spécialiser dans les langues, sont tout de même intéressés par l'apprentissage des langues de manière générale. De plus, la majorité d'entre eux aime la langue anglaise. Lorsque le contenu de leurs cours d'anglais entre en corrélation avec leurs projets et qu'il leur semble utile pour leur vie professionnelle ou personnelle, les étudiants sont motivés à suivre le cours qui leur est proposé. L'enseignement de l'anglais de spécialité permet aux étudiants d'acquérir des connaissances et compétences adaptées à leur domaine de spécialité. Toutefois, comme nous l'avons mentionné plus tôt, le secteur LANSAD manque d'enseignants formés à l'enseignement des langues de spécialités. Par ailleurs, la complexité du secteur, et son évolution exponentielle rendent difficile la pérennisation des enseignements dans le LANSAD.

Pour faire suite à notre recherche, nous pourrions réaliser une enquête de satisfaction des étudiants sur les séquences de cours proposés durant une année universitaire, pour ensuite proposer des contenus plus motivants. L'enquête permettrait de mettre en parallèle la motivation des étudiants avec les cours proposés par leur université dans un premier temps. Puis, nous pourrions évaluer quels contenus sont les plus motivants selon les étudiants.

Connaître l'étudiant et ses intérêts apparaît comme capital dans l'ingénierie pédagogique. Mais comment proposer des contenus de cours personnalisés, adaptés aux intérêts de chaque étudiant, et motivant dans un contexte complexe, un secteur caractérisé par son hétérogénéité et son manque de moyens?

## Conclusion

---

L'objectif principal de ce travail était de savoir dans quelle mesure les étudiants LANSAD de Toulouse sont motivés à apprendre l'anglais. Pour cela, nous avons tenté de déterminer l'orientation de leur motivation, leurs croyances et représentations, leur éventuelle vision d'un soi futur lié à la langue, leur sentiment d'efficacité personnelle et comment cela affecte leur motivation. L'enquête réalisée confirme la complexité de la motivation qui dépend de plusieurs facteurs et qui n'a de cesse de fluctuer.

Nous avons pu établir que leur motivation est généralement extrinsèque et d'orientation instrumentale et que les étudiants ayant un projet lié à l'apprentissage de la L2 montrent plus de motivation. Toutefois, leurs représentations et croyances vis-à-vis de la langue et de son apprentissage ne sont pas nécessairement négatives. Par ailleurs, le fait de se sentir en capacité d'apprendre l'anglais ne garantit pas un degré élevé de motivation. De surcroît, les étudiants qui ont répondu à cette enquête sont plutôt motivés à l'idée d'apprendre une L2 mais le sont moins à suivre leur cours d'anglais.

Les étudiants LANSAD se forment à l'université afin de pouvoir entrer dans le monde professionnel. Beaucoup ont certainement une image idéale d'un soi futur auquel ils s'identifient et qui les motive dans leur parcours. D'autres n'ont peut-être pas encore cette image. Au-delà de l'enseignement, le professeur a pour rôle de guider et de conseiller les étudiants. Peut-être serait-il fructueux de proposer des enseignements innovants encourageant les étudiants à inclure la langue dans leur image d'un futur soi. Avant cela, pensons qu'il serait profitable d'étudier comment offrir des enseignements qui correspondent aux intérêts des étudiants et qui entrent en corrélation avec leur « image idéale du soi ».

## Bibliographie

---

- Brudermann, C., Mattioli, M.-A., Roussel, A.-M., & Sarré, C. (2016). Le secteur des langues pour spécialistes d'autres disciplines dans les universités françaises : résultats d'une enquête nationale menée par la SAES1. *Recherche et Pratiques Pédagogiques En Langues de Spécialité - Cahiers de l'APLIUT*, Vol. 35 N° spécial 1, En ligne. <https://doi.org/10.4000/apliut.5564>
- Capron, I. P. (2012). Le sentiment d'efficacité personnelle et l'apprentissage des langues. *Recherches En Didactique Des Langues et Des Cultures*, 2012(9), En ligne. <https://doi.org/10.4000/rdlc.2432>
- Carrasco Perea, E., & Piccardo, E. (2009). Plurilinguisme, cultures et identités : la construction du savoir-être chez l'enseignant. *Lidil*, 39, 19–42. <https://doi.org/10.4000/lidil.2735>
- Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier.
- Cooper, J. (1991). La théorie platonicienne de la motivation humaine. *Revue Philosophique De La France Et De L'Étranger*, 181(4), 517-543. Retrieved January 15, 2021, from <http://www.jstor.org/stable/41096615>
- Crosnier, E. (2008). LEA/LANSAD : Convergences/Divergences. *Recherche et Pratiques Pédagogiques En Langues de Spécialité - Cahiers de l'APLIUT*, Vol. XXVII N° 1, 18–31. <https://doi.org/10.4000/apliut.1513>
- Crosnier, E. (2015). L'étude de l'affect dans les textes scientifiques en anglais peut-elle atténuer le sentiment d'échec chez les étudiants ? *Recherche et*

Pratiques Pédagogiques En Langues de Spécialité - Cahiers de l'APLIUT,  
Vol. XXXIV N° 2, en cours. <https://doi.org/10.4000/apliut.5225>

Derivry-Plard, M. (2014). Recherche en didactique des langues : la perspective sociologique et le quantitatif oubliés ? Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité - Cahiers de l'APLIUT, Vol. XXXIII N° 2, 51-71. <https://doi.org/10.4000/apliut.4396>

Deyrich, M.-C. (2005). Reconstruire la motivation avec des stratégies d'enseignement/apprentissage intégrant Internet. Recherche et Pratiques Pédagogiques En Langues de Spécialité - Cahiers de l'APLIUT, Vol. XXIV N° 2, 74–85. <https://doi.org/10.4000/apliut.2896>

Fenouillet, F. (2016). Comportement. Les 101 Théories de La Motivation. <https://www.lesmotivations.net/spip.php?rubrique15>

Ishikawa, F. (2009). Impact des motivations sur le développement de la L2 en interaction didactique : représentations en français langue étrangère1. Lidil, 40, 49–69. <https://doi.org/10.4000/lidil.2919>

Kalampalikis, N. (2006). Affronter la complexité : représentations et croyances. In Savoirs du quotidien. Transmissions, Appropriations, Représentations (Valérie Haas ed., pp. 229–237). Presses universitaires de Rennes. <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00532846>

La motivation des élèves en difficulté d'apprentissage : conférence prononcée le 18 avril 2002 dans le cadre du Cycle de conférences « Difficulté d'apprendre, Difficulté d'enseigner ». (n.d.). Rézo Ø. Retrieved January 17, 2021, from <http://sites.estvideo.net/gfritsch/doc/rezo-cfa-408.htm>

- Magid, M. (2013). An Application of the L2 Motivational Self System to Motivate Elementary School English Learners in Singapore. *Journal of Education and Training Studies*, 2(1), 228–237. <https://doi.org/10.11114/jets.v2i1.232>
- Maslow, A. H. (1943). A Theory of Human Motivation. *Psychological Review*, 50, 370-396.  
<http://archive.wikiwix.com/cache/index2.php?url=http%3A%2F%2Fpsychclassics.yorku.ca%2FMaslow%2Fmotivation.htm>
- Mompean, A. R. (2015). Modélisation systémique du secteur Lansad : pour une approche durable. *Recherche et Pratiques Pédagogiques En Langues de Spécialité - Cahiers de l'APLIUT*, Vol. 35 N° 1, En ligne.  
<https://doi.org/10.4000/apliut.5410>
- Noels, K. A., Pelletier, L. G., Clément, R., & Vallerand, R. J. (2000). Why Are You Learning a Second Language? Motivational Orientations and Self-Determination Theory. *Language Learning*, 50(1), 57–85.  
<https://doi.org/10.1111/0023-8333.00111>
- Pacaud, T. (2020, 30 janvier). Améliorer la motivation au travail : un enjeu stratégique. *Accompagnement Des Directions | Développement Des Managers | Engagement et Performance Des Équipes*.  
<https://www.team4development.fr/ameliorer-la-motivation-au-travail-de-ses-salaries-un-enjeu-strategique/>
- Pudo, D. (2019). La dimension subjective du « soi lié à la L2 » (L2 self) : enjeux théoriques et méthodologiques. *Revue TDFLE*, 1, En ligne.  
<https://revue-tdfle.fr/articles/actes-1/144-la-dimension-subjective-du-soi-lie-a-l-a-l2-l2-self-enjeux-theoriques-et-methodologiques>

- Raby, F., & Narcy-Combes, J.-P. (2009). Prolégomènes : où en est la recherche sur la motivation en LVE et en L2 ? *Lidil*, 40, 5–16.  
<https://doi.org/10.4000/lidil.2896>
- Rondier, M. (2004). A. Bandura. Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 33/3, 475–476.  
<https://doi.org/10.4000/osp.741>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.55.1.68>
- Sanglade-Andronikof, A. (1990). La représentation de soi : un concept fécond pour la psychologie clinique et projective. *Bulletin de La Société Française Du Rorschach et Des Méthodes Projectives*, 34(1), 9–15.  
<https://doi.org/10.3406/clini.1990.1679>
- Sussan, R. (2014, 27 juin). Apprentissage, motivation, émotion : comment apprenons-nous ? *InternetActu*.  
<https://www.lemonde.fr/blog/internetactu/2014/06/20/apprentissage-motivation-emotion-comment-apprenons-nous/>
- The Guardian. (2014, 25 juin). Wanting it enough: why motivation is the key to language learning.  
<https://www.theguardian.com/education/2014/jun/26/motivation-key-language-learning>
- Viau, R. (2004, mars). La motivation : condition au plaisir d'apprendre et d'enseigner en contexte scolaire. 3e congrès des chercheurs en Éducation, Bruxelles.  
[https://projetadef.files.wordpress.com/2011/12/la\\_motivation.pdf](https://projetadef.files.wordpress.com/2011/12/la_motivation.pdf)

Van der Yeught, M. (2014). Développer les langues de spécialité dans le secteur  
LANSAD – Scénarios possibles et parcours recommandé pour contribuer à la  
professionnalisation des formations. Recherche et Pratiques Pédagogiques  
En Langues de Spécialité - Cahiers de l'APLIUT, Vol. XXXIII N° 1, 12–32.  
<https://doi.org/10.4000/apliut.4153>



## Annexes

---

### Annexe 1

Questionnaire de l'enquête :

« La motivation des étudiants LANSAD »

Madame, Monsieur,  
Étudiante en didactique des langues à l'institut national supérieur du professorat et de l'éducation de Toulouse, je réalise un mémoire de fin d'études sur la motivation des étudiants dans l'apprentissage d'une langue seconde.  
Dans ce cadre, je vous remercie de bien vouloir consacrer quelques minutes ( 2 à 4 min) pour répondre au questionnaire ci-joint.  
Vos réponses sont anonymes.

#### 1-Identité et biographie langagière

- Quel est votre âge ?
  - 18-23 ans
  - 24-29 ans
  - 30-35 ans
  - 36-41 ans
  - 42 ans et plus.
- Vous êtes en :
  - L1
  - L2
  - L3
  - M1
  - M2
  - Autre, Précisez \_\_\_\_\_
- Au sein de quelle école/ université ?
  - UT1
  - UT2
  - UT3
- Dans quelle discipline?
  - Administration Economique et Sociale
  - Aménagement du territoire
  - Arts
  - Astrophysique et astronomie
  - Biologie cellulaire, biotechnologie et génétique
  - Chimie et science des matériaux
  - Droit
  - Écologie, écosystème et protection de l'environnement
  - Économie
  - Électronique, informatique embarquée et robotique
  - Etudes médicales, dentaire et paramédicales

- Génie chimique et procédé physico-chimiques
- Génie civil et énergétique
- Gestion
- Information et communication
- Informatique de gestion et traitement des données
- Informatique des organisations
- Informatique, réseau et génie logiciel
- Langues
- Lettres
- Mathématiques et applications
- Mathématiques et statistique
- Mécanique et génie mécanique
- Neurosciences, éthologie et sciences cognitives
- Physique, métrologie et optique
- santé publique et épidémiologie
- Sciences politiques
- Sciences de l'information
- Sciences de la terre
- Sciences de la vie et agronomie
- Sciences du sport
- Sciences humaines et sociales
- Sciences pharmaceutiques
- Sciences, technologie , santé
- Autre, précisez \_\_\_\_\_

- Quel est l'intitulé de votre diplôme ? \_\_\_\_\_
- Quel est votre niveau en anglais ?
  - Débutant
  - Intermédiaire
  - Avancé
- Quelle a été votre note en anglais au 1er semestre ?
  - 1 à 6/20
  - 7 à 9/20
  - 10 à 11/20
  - 12 à 13/20
  - 14 à 15/20
  - 16/20 ou plus
- Quelle est votre langue maternelle ?
  - Allemand
  - Anglais
  - Langues arabes
  - Arménien
  - Langues chinoises
  - Croate
  - Espagnol
  - Français
  - Italien
  - Malinké

- Polonais
- Portugais
- Roumain
- Russe
- Soninké
- Turc
- Wolof
- Autre, précisez \_\_\_\_\_

- Parlez-vous d'autres langues?

- Oui
- Non

- Si oui, lesquelles ?

- Allemand
- Anglais
- Langues arabes
- Arménien
- Langues chinoises
- Croate
- Espagnol
- Français
- Italien
- Malinké
- Polonais
- Portugais
- Roumain
- Russe
- Soninké
- Turc
- Wolof
- Autre, précisez \_\_\_\_\_

- Avez-vous déjà effectué un séjour linguistique d'au moins 2 semaines?

- Oui
- Non

- Avez-vous déjà vécu à l'étranger pendant au moins 3 mois?

- Oui
- Non

## 2-Orientation de la motivation

- Pourquoi avez-vous choisi d'apprendre l'anglais ( plusieurs réponses possibles) :

- parce que j'aime l'anglais
- Parce qu'il faut valider une langue dans le cadre de mon diplôme
- Parce que je souhaite vivre/ travailler à l'étranger
- Pour avoir un meilleur emploi
- par défaut, plus de place pour une autre langue choisie
- Autre, précisez

### 3-Engagement dans l'apprentissage

- Dans le cadre de vos cours d'anglais, combien de temps consacrez-vous aux révisions ou devoirs?
  - moins d'une heure par semaine
  - de 1h à 2h par semaine
  - de 2h à 3h par semaine
  - plus de 3h par semaine
- À part les cours d'anglais proposés dans le cadre de votre diplôme, consacrez-vous du temps personnel pour l'apprentissage de la langue?
  - oui
  - non
- Si oui, combien de temps environ par semaine ?
  - moins d'une heure par semaine
  - de 1h à 2h par semaine
  - de 2h à 3h par semaine
  - plus de 3h par semaine
- Pendant le cours quel est votre niveau de participation :
  - je suis plutôt passif
  - j'aimerais participer mais je suis timide
  - je participe un peu de moi-même
  - je participe seulement quand je suis interrogé.e
  - je participe modérément
  - je participe beaucoup

### 4-Croyances, représentations et sentiment d'efficacité personnelle

- Sur une échelle de 1 à 10, à quel point trouvez-vous que l'anglais est une langue difficile à apprendre ? (10 étant le plus difficile)
- Êtes-vous: complètement d'accord, plutôt d'accord, plutôt pas d'accord ou pas du tout d'accord avec les affirmations suivantes :
  - Les Français ne sont pas bons en langues
  - le système français est efficace dans le domaine de l'enseignement-apprentissage des langues
  - Je pense être en capacité d'apprendre l'anglais
  - J'ai envie d'apprendre l'anglais
  - Je suis satisfait.e des cours d'anglais que j'ai reçus au lycée
  - Je suis satisfait.e des cours d'anglais que j'ai reçus dans l'enseignement supérieur
  - Dans un futur proche ou lointain je serai capable de parler l'anglais.
- Avez-vous un projet particulier pour lequel vous souhaitez apprendre l'anglais ?
  - oui
  - non
- Si oui, lequel (Expliquez en quelques phrases les détails de votre projet)? \_\_\_\_\_

### 5- Représentations par rapport à la langue

- Par rapport aux langues étrangères en général diriez-vous que vous les aimez :
  - beaucoup
  - modérément
  - un peu
  - pas du tout

- Par rapport à la langue anglaise diriez-vous que vous l'aimez :
  - beaucoup
  - modérément
  - un peu
  - pas du tout
- Quel est votre degré d'intérêt aux voyages et autres cultures:
  - cela m'intéresse beaucoup
  - cela m'intéresse modérément
  - cela m'intéresse peu
  - cela ne m'intéresse pas
- Quel est votre degré d'intérêt par rapport à votre cours d'anglais cette année:
  - cela m'intéresse beaucoup
  - cela m'intéresse modérément
  - cela m'intéresse peu
  - cela ne m'intéresse pas
- Précisez les raisons de votre réponse à la question précédente : \_\_\_\_\_

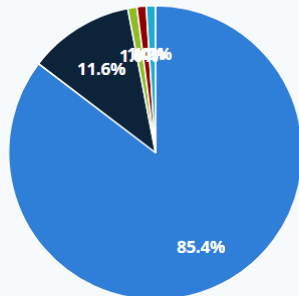
#### 6-Motivation liée à la langue seconde

- Sur une échelle de 1 à 10 à combien évalueriez-vous votre motivation à apprendre une langue seconde?
- Donnez trois mots clés caractérisant votre motivation liée à la langue seconde : \_\_\_\_\_
- Sur une échelle de 1 à 10 à combien évalueriez-vous votre motivation à suivre le cours d'anglais cette année ?

## Annexe 2

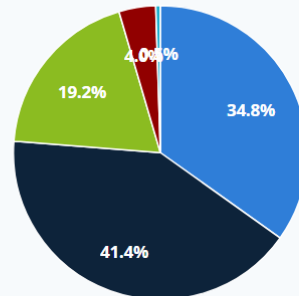
Graphiques et tableaux d'analyse des résultats de l'enquête

### Quel est votre âge ?



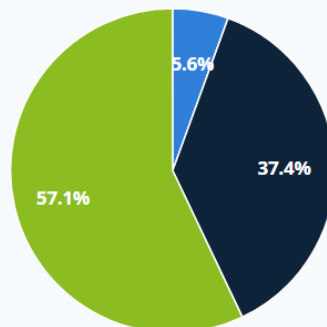
|                |     |
|----------------|-----|
| 18-23 ans      | 169 |
| 24-29 ans      | 23  |
| 30-35 ans      | 2   |
| 36-41 ans      | 2   |
| 42 ans et plus | 2   |

### Vous êtes en :



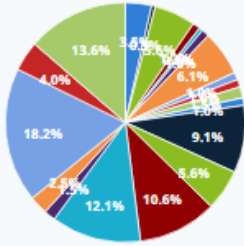
|       |    |
|-------|----|
| L2    | 69 |
| L3    | 82 |
| M1    | 38 |
| M2    | 8  |
| Autre | 1  |

### Au sein de quelle école/ université ?



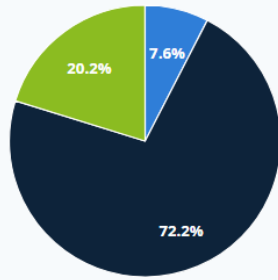
|     |     |
|-----|-----|
| UT1 | 11  |
| UT2 | 74  |
| UT3 | 113 |

## Dans quelle discipline?



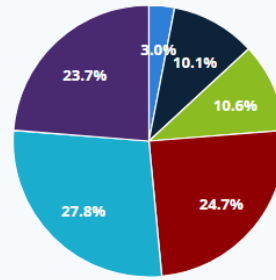
|   |    |
|---|----|
| Arts  | 7  |
| Astrophysique et astronomie                           | 1  |
| Chimie et science des matériaux                       | 11 |
| Écologie, écosystème et protection de l'environnement | 2  |
| Économie  | 1  |
| Électronique, informatique embarquée et robotique     | 2  |
| Gestion   | 12 |
| Informatique de gestion et traitement des données     | 2  |
| Informatique, réseau et génie logiciel                | 2  |
| Langues   | 3  |
| Lettres   | 2  |
| Mathématiques et applications                         | 18 |
| Mathématiques et statistique                          | 11 |
| Mécanique et génie mécanique                          | 21 |
| Physique, métrologie et optique                       | 24 |
| sciences de la vie et agronomie                       | 3  |
| Sciences humaines                                     | 5  |
| Sciences humaines et sociales                         | 36 |
| Sciences, technologie, santé                          | 8  |
| Autre   | 27 |

### Quel est votre niveau en anglais ?



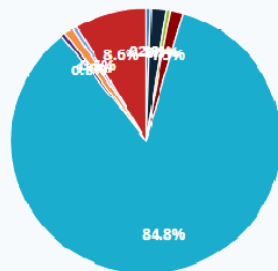
|               |     |
|---------------|-----|
| Débutant      | 15  |
| Intermédiaire | 143 |
| Avancé        | 40  |

### Quelle a été votre note en anglais au 1er semestre ?



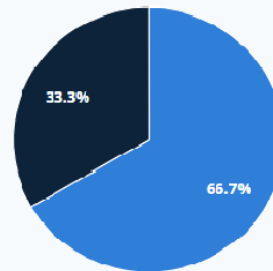
|               |    |
|---------------|----|
| 1 à 6/20      | 6  |
| 7 à 9/20      | 20 |
| 10 à 11/20    | 21 |
| 12 à 13/20    | 49 |
| 14 à 15/20    | 55 |
| 16/20 ou plus | 47 |

### Quelle est votre langue maternelle ?



|                   |     |
|-------------------|-----|
| Allemand          | 1   |
| Langues arabes    | 4   |
| Langues chinoises | 1   |
| Espagnol          | 3   |
| Français          | 168 |
| Polonais          | 1   |
| Portugais         | 2   |
| Roumain           | 1   |
| Autre             | 17  |

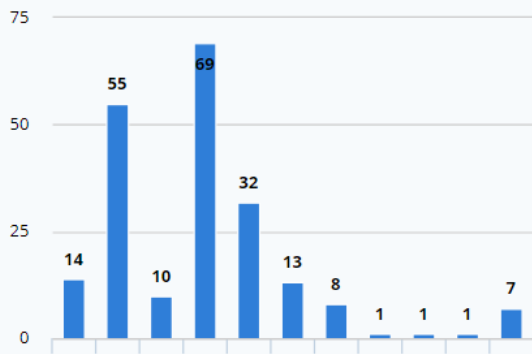
### Parlez-vous d'autres langues ?



|     |     |
|-----|-----|
| Oui | 132 |
| Non | 66  |

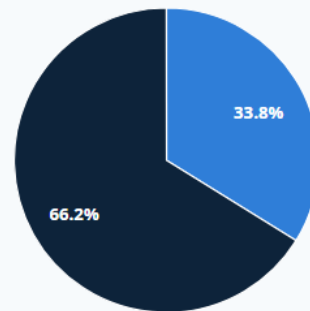


### Si oui, lesquelles ?



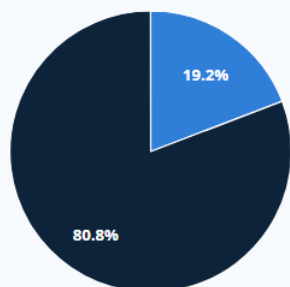
|                |    |
|----------------|----|
| Allemand       | 14 |
| Anglais        | 55 |
| Langues arabes | 10 |
| Espagnol       | 69 |
| Français       | 32 |
| Italien        | 13 |
| Portugais      | 8  |
| Roumain        | 1  |
| Russe          | 1  |
| Turc           | 1  |
| Autre          | 7  |

### Avez-vous déjà effectué un séjour linguistique d'au moins 2 semaines?



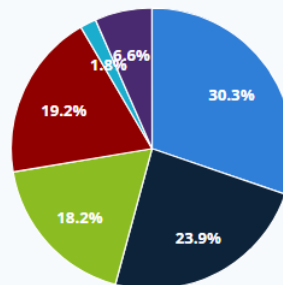
|     |     |
|-----|-----|
| Oui | 67  |
| Non | 131 |

### Avez-vous déjà vécu à l'étranger pendant au moins 3 mois?



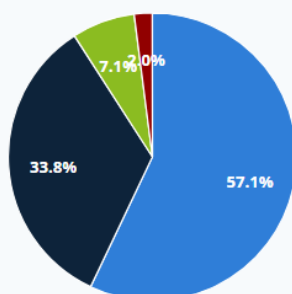
|     |     |
|-----|-----|
| Oui | 38  |
| Non | 160 |

### Pourquoi avez-vous choisi d'apprendre l'anglais?



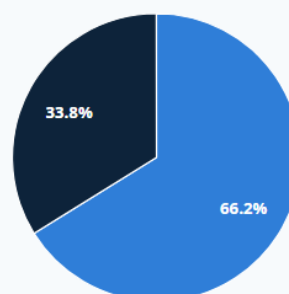
|  |     |
|--|-----|
| Parce que j'aime l'anglais                                       | 115 |
| Parce qu'il faut valider une langue dans le cadre de mon diplôme | 91  |
| Parce que je souhaite vivre/ travailler à l'étranger             | 69  |
| Pour avoir un meilleur emploi                                    | 73  |
| Par défaut : plus de place pour une autre langue choisie         | 7   |
| Autre  | 25  |

### Dans le cadre de vos cours d'anglais, combien de temps de travail consacrez-vous aux révisions ou devoirs?



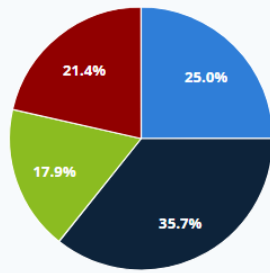
|                               |     |
|-------------------------------|-----|
| moins d'une heure par semaine | 113 |
| de 1h à 2h par semaine        | 67  |
| de 2h à 3h par semaine        | 14  |
| plus de 3h par semaine        | 4   |

### À part les cours d'anglais proposés dans le cadre de votre diplôme, consacrez-vous du temps personnel pour l'apprentissage de la langue?



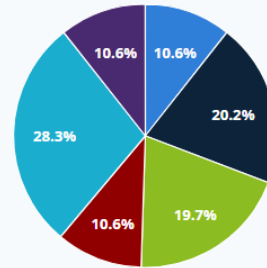
|     |     |
|-----|-----|
| Oui | 131 |
| Non | 67  |

### Si oui, combien de temps environ par semaine ?



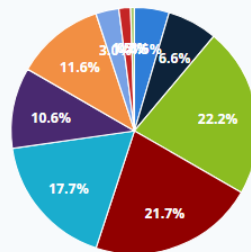
|                               |    |
|-------------------------------|----|
| moins d'une heure par semaine | 35 |
| de 1h à 2h par semaine        | 50 |
| de 2h à 3h par semaine        | 25 |
| plus de 3h par semaine        | 30 |

### Pendant le cours quel est votre niveau de participation ?



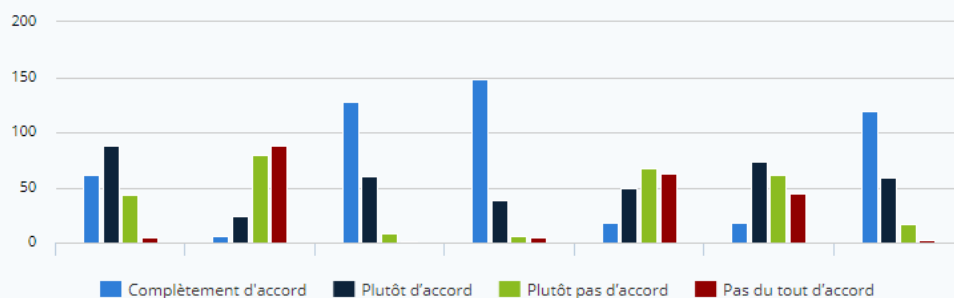
|  |    |
|--|----|
| je suis plutôt passif                            | 21 |
| J'aimerais participer mais je suis timide        | 40 |
| Je participe un peu de moi-même                  | 39 |
| Je participe seulement quand je suis interrogé.e | 21 |
| Je participe modérément                          | 56 |
| Je participe beaucoup                            | 21 |

### Sur une échelle de 1 à 10, à quel point trouvez-vous que l'anglais est une langue difficile à apprendre ?



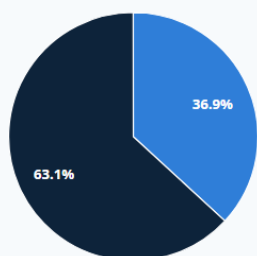
|    |    |
|----|----|
| 1  | 9  |
| 2  | 13 |
| 3  | 44 |
| 4  | 43 |
| 5  | 35 |
| 6  | 21 |
| 7  | 23 |
| 8  | 6  |
| 9  | 3  |
| 10 | 1  |

## Êtes-vous: complètement d'accord, plutôt d'accord, plutôt pas d'accord ou pas du tout d'accord avec les affirmations suivantes :



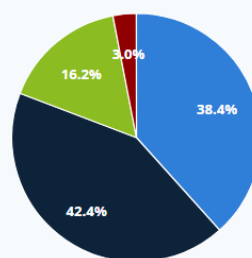
|  | Complètement d'accord | Plutôt d'accord | Plutôt pas d'accord | Pas du tout d'accord |
|--|-----------------------|-----------------|---------------------|----------------------|
| Les Français ne sont pas bons en langues   | 62                    | 88              | 43                  | 5                    |
| Le système français est efficace dans le domaine de l'enseignement-apprentissage des langues | 6                     | 24              | 80                  | 88                   |
| Je pense être en capacité d'apprendre l'anglais  | 128                   | 60              | 9                   | 1                    |
| J'ai envie d'apprendre l'anglais   | 148                   | 39              | 6                   | 5                    |
| Je suis satisfait.e des cours d'anglais que j'ai reçus au lycée                              | 18                    | 50              | 67                  | 63                   |
| Je suis satisfait.e des cours d'anglais que j'ai reçus dans l'enseignement supérieur         | 18                    | 74              | 61                  | 45                   |
| Dans un futur proche ou lointain je serai capable de parler l'anglais                        | 119                   | 59              | 17                  | 3                    |

### Avez-vous un projet particulier pour lequel vous souhaitez apprendre l'anglais ?



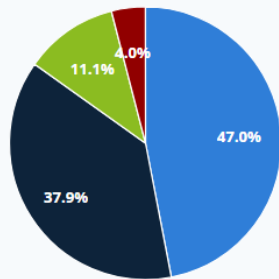
|     |     |
|-----|-----|
| Oui | 73  |
| Non | 125 |

### Par rapport aux langues étrangères en général diriez-vous que vous les aimez :



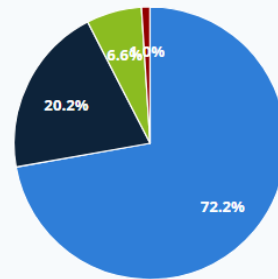
|             |    |
|-------------|----|
| Beaucoup    | 76 |
| Modérément  | 84 |
| Un peu      | 32 |
| Pas du tout | 6  |

**Par rapport à la langue anglaise diriez-vous que vous l'aimez :**



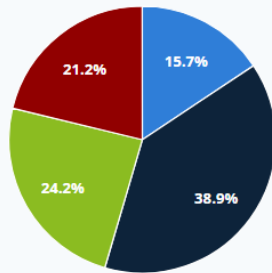
|             |    |
|-------------|----|
| Beaucoup    | 93 |
| Modérément  | 75 |
| Un peu      | 22 |
| Pas du tout | 8  |

**Quel est votre degré d'intérêt aux voyages et autres cultures**



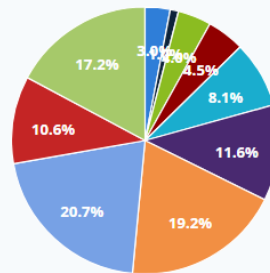
|                             |     |
|-----------------------------|-----|
| cela m'intéresse beaucoup   | 143 |
| cela m'intéresse modérément | 40  |
| cela m'intéresse un peu     | 13  |
| cela ne m'intéresse pas     | 2   |

**Quel est votre degré d'intérêt par rapport à votre cours d'anglais cette année**



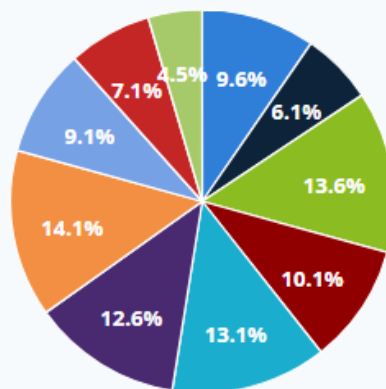
|                             |    |
|-----------------------------|----|
| Cela m'intéresse beaucoup   | 31 |
| Cela m'intéresse modérément | 77 |
| Cela m'intéresse un peu     | 48 |
| Cela ne m'intéresse pas     | 42 |

**Sur une échelle de 1 à 10, à combien évalueriez-vous votre motivation à apprendre une langue seconde?**



|    |    |
|----|----|
| 1  | 6  |
| 2  | 2  |
| 3  | 8  |
| 4  | 9  |
| 5  | 16 |
| 6  | 23 |
| 7  | 38 |
| 8  | 41 |
| 9  | 21 |
| 10 | 34 |

**Sur une échelle de 1 à 10, à combien évalueriez-vous votre motivation à suivre le cours d'anglais cette année ?**



|    |    |
|----|----|
| 1  | 19 |
| 2  | 12 |
| 3  | 27 |
| 4  | 20 |
| 5  | 26 |
| 6  | 25 |
| 7  | 28 |
| 8  | 18 |
| 9  | 14 |
| 10 | 9  |