



ISSN:1306-3111

e-Journal of New World Sciences Academy  
2012, Volume: 7, Number: 4, Article Number: 1C0566

**NWSA-EDUCATION SCIENCES**

Received: February 2011

Accepted: September 2012

Series : 1C

ISSN : 1308-7274

© 2010 [www.newwsa.com](http://www.newwsa.com)

**Nurten Özçelik**

Gazi University

[nurtenk@gazi.edu.tr](mailto:nurtenk@gazi.edu.tr)

Ankara-Turkey

**ÉTUDE SUR LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE UTILISÉES PAR DES APPRENANTS  
UNIVERSITAIRES EN ACQUISITION DU FL3**

**RÉSUMÉ**

Cette étude a été élaborée, en premier lieu, en vue d'identifier, les stratégies d'apprentissage utilisées par les étudiants en acquisition du français comme L3, en deuxième lieu, de mettre au jour l'influence des variables telles que la classe, le sexe, le type du lycée terminé, le niveau de la première langue étrangère et celui de la réussite scolaire sur le choix de ces stratégies. Le groupe de travail s'est composé de 167 étudiants. Pour la collecte des données, on s'est servie des résultats de l'échelle développée par la chercheuse en partant de la typologie des stratégies d'apprentissage d'Oxford (1990). L'Échelle des Stratégies d'Apprentissage de Langue contient 55 items. Sa stabilité a été calculée à l'aide du coefficient de corrélation d'Alpha Cronbach's: 0.89. Le résultat du test KMO a été calculé 74 ainsi que celui de Barlett est à 3564. L'administration de l'échelle s'est déroulée en Janvier 2011. Les données ont été analysées par les programmes Excel et SPSS for Windows 10.0 version.

**Mots Clés:** Stratégies d'Apprentissage de Langue Étrangère,  
Acquisition du FL3, Enseignement/Apprentissage du  
Français, Typologie d'Oxford

**A STUDY ON LEARNING STRATEGIES USED BY UNDERGRADUATE STUDENTS WHILE  
ACQUIRING FRENCH AS A SECOND FOREIGN LANGUAGE**

**ABSTRACT**

This study is firstly conducted to determine language strategies undergraduate students use while acquiring French as a second foreign language, then to set forth the effect of variables such as class, gender, type of graduated high school, the level of English as a first foreign language and academic achievement on the selection of these strategies. Working group of the research consists in total 167 students. In this study, Language Learning Strategies Scale is applied as a data collection tool that is developed by the researcher inspired by the strategy classification of Oxford (1990). In total, 55 strategy items are included in Language Learning Strategies Scale. The coefficient of Alpha Cronbach is 0.89, the result of KMO test is 74, the result of Barlett test is 3564. The scale was applied in January 2011. SPSS for Windows 10.0 version and Excel are applied in data analysis.

**Keywords:** Foreign Language Learning Strategies, Acquisition of  
French As a Second Foreign Language,  
Teaching/Learning of French, Typology of Oxford

## **1. INTRODUCTION (INTRODUCTION)**

Afin de comprendre les raisons de l'intérêt pour les stratégies d'apprentissage en langue étrangère, il convient de faire un bref retour en arrière: à partir des années 70, avec le mouvement de *centration sur l'apprenant*, on a commencé à s'intéresser de plus près, aux caractéristiques (l'âge, le sexe, la motivation, le style d'apprentissage), aux difficultés et à l'autonomie de l'apprenant dans ses apprentissages. Stern (1975) [1], Rubin (1975)[2], (1981)[3], Bialystok (1978)[4] et plusieurs chercheurs ont réalisé des recherches dont le but était de décrire le profil du bon apprenant et le concept de stratégies d'apprentissage.

Vers le milieu des années 80, grâce aux travaux de O'Malley, Chamot et leurs collaborateurs (1985a)[5], on a vu s'opérer un lien entre les nouvelles données des sciences cognitives et la didactique des L2. Après avoir postulé que l'utilisation des stratégies d'apprentissage contribuait à l'acquisition d'une compétence générale en LÉ et après l'avoir démontré de diverses façons, les recherches et les écrits sur ce sujet sont entrés dans une nouvelle phase vers la fin des années 80 et le début des années 90.

De nos jours, on est arrivés «au point où de nombreux auteurs et de recherches soutiennent que le succès dans l'apprentissage d'une langue étrangère s'explique en bonne partie par l'utilisation d'un certain nombre de techniques ou de stratégies précises, que ces techniques peuvent devenir conscientes chez l'apprenant, si elles ne sont pas déjà, et enfin, qu'elles peuvent être apprises» (Cyr, 1998:12) [6].

## **2. L'IMPORTANCE DE L'ÉTUDE (RESEARCH SIGNIFICANCE)**

Avant de commencer notre étude, nous avons réalisé une recherche documentaire et nous avons constaté qu'il existe des recherches réalisées à propos des stratégies d'apprentissage de langue étrangère: Cesur et Fer (2007) [7] ont étudié sur la validité et la fiabilité de la version traduite et adaptée au turc de l'Inventaire des Stratégies d'Apprentissage de Langue d'Oxford (1990)[8]. Beaucoup de chercheurs ont travaillé sur l'utilisation des stratégies d'apprentissage par des futurs professeurs d'anglais (Bekleyen 2005)[9] d'allemand (Ofllaz 2008)[10] et de diverses sections (Tok 2007) [11]. Navaro Saydı (2007)[12], dans le cadre du département de formation continue d'une entreprise internationale en Turquie, a administré une enquête répandue sur trois semestres à quarante apprenants de français langue étrangère et a obtenu le résultat que les stratégies d'apprentissage avaient un rôle positif dans l'apprentissage d'une langue étrangère.

A côté de ces recherches, nous nous sommes rendu compte qu'il n'y en a aucune qui traite les stratégies d'apprentissage utilisées par des étudiants apprenant le français comme langue 3, d'où l'importance de cette étude.

## **3. MÉTHODOLOGIE (THE METHODOLOGY)**

### **3.1. L'objectif de L'étude (Aim of the Study)**

Au moment où l'enseignement proprement dit s'arrête, l'auto-apprentissage qui suit doit se faire en autonomie, définie par Holec (1979)[13], comme la capacité de prendre en charge son propre apprentissage. Pour que l'apprenant soit plus autonome dans ses apprentissages, la connaissance et l'utilisation à bon escient des stratégies d'apprentissage s'avèrent nécessaire.

Ce travail qui tient compte de cette nécessité, a donc pour but, en premier lieu, de déterminer les stratégies les plus utilisées par des apprenants universitaires en acquisition du français comme L3. Il se propose, en deuxième lieu, de mettre au jour l'influence de certaines variables telles que la classe, le sexe, le niveau de la première langue étrangère (l'anglais) et celui de la réussite scolaire des étudiants sur le choix de ces stratégies. En s'appuyant sur les résultats obtenus de l'enquête menée auprès des étudiants, le travail s'intéresse, en dernier lieu, à comparer les stratégies des bons apprenants avec celles des apprenants inefficaces de manière à en établir une typologie qui aiderait les apprenants en difficulté à augmenter leur performance, ainsi qu'à fournir des propositions pédagogiques concernant l'enseignement et l'utilisation de ces stratégies en classe.

### **3.2. Le Groupe de Travail (Study Group)**

Le groupe de travail est limité par 167 étudiants anglophones du Département de l'Enseignement de la Langue Française de la Faculté Pédagogique de L'Université de Gazi, sise à Ankara, en Turquie.

### **3.3.L'élaboration des Enquêtes (Préparation of the Questionnaire)**

En vue d'identifier les stratégies utilisées par les apprenants d'une manière fréquente, nous avons élaboré une enquête dont la première partie se propose d'obtenir des renseignements personnels concernant la classe, le sexe, les niveaux de la première langue étrangère et celui de la réussite scolaire des apprenants. La version traduite et adaptée au turc par nous-même de la typologie d'Oxford (1990) en constitue la deuxième partie. Cette partie ayant la forme de cinq échelles de Likert, se compose, au total, de cinquante items en ce qui concerne les six sous-catégories. Nous y avons ajouté une septième où il se trouve cinq stratégies qui seraient utilisées par les étudiants anglophones lors de l'acquisition du français comme L3.

Afin de vérifier la validité et la fidélité de l'enquête, un groupe d'essai, composé de soixante étudiants, ont dû y répondre dans une classe définie et en notre présence. Nous leur avons demandé de nous indiquer les explications incertaines et difficiles à comprendre. La stabilité de l'enquête a été calculée à l'aide du coefficient de corrélation d'Alpha Cronbach's. Le coefficient de corrélation entre l'item et l'ensemble des items s'établit à 0.89, ce qui permet de considérer que l'instrument mesurait ce qu'il devait mesurer de façon constante. Le résultat du test KMO (Kaiser-Meyer-Olkin), c'est-à-dire, le Test d'Adéquation de l'Échantillon, a été calculé 74 ainsi que celui de Barlett est à 3564. L'administration de l'enquête préparée en turc s'est déroulée en Janvier 2011.

### **3.4. L'analyse des Données (Analysis of the Data)**

Lors de l'analyse visant à identifier le niveau d'utilisation des stratégies, l'échelle élaborée et utilisée par Oxford dans son étude intitulée *Strategy Inventory For Language Learning* nous a servi de base. Selon cette échelle, chaque groupe de stratégies doit être évalué séparément. La moyenne des taux d'utilisation et les niveaux correspondants sont donc comme suit: 1,0-2,4 → utilisation à bas niveau, 2,5-3,4 → utilisation au niveau moyen, 3,5-5,0 → utilisation à haut niveau (1990:300)[8]. Les calculs et les tableaux ont été effectués au moyen de programmes SPSS for Windows 10.0 version et Excel.

#### **4. CADRE THÉORIQUE (THEORETICAL FRAMEWORK)**

##### **4.1. La Définition des Stratégies D'Apprentissage (Definition of the Learning Strategies)**

Quoiqu'il en existe plusieurs définitions, l'expression *stratégies d'apprentissage* en LÉ s'utilise généralement afin de désigner un ensemble d'opérations ou de ressources pédagogiques, mis en œuvre par les apprenants pour l'acquisition, l'intégration et la réutilisation de la langue cible. Il existe aussi des auteurs qui les définissent comme étant des comportements, des techniques, des tactiques, des plans, des opérations mentales conscientes, inconscientes ou potentiellement conscientes, des habiletés cognitives ou fonctionnelles, et aussi des techniques de résolution de problème observables chez l'individu qui se trouve en situation d'apprentissage (Cyr 1998:4) [6]. Quant à Oxford, ce sont «des procédures utilisés par les apprenants pour améliorer leur apprentissage» (1990:31) [8] et, «des outils pour une implication active et autonome» (ib: 1) [8].

##### **4.2. La Classification des Stratégies D'Apprentissage (Classification of the Learning Strategies)**

En ce qui concerne les stratégies d'apprentissage, on a proposé plusieurs classifications parmi lesquelles celle d'Oxford est la plus longue et la plus connue des praticiens de l'enseignement des langues. Celle-ci en reprenant les termes de Rubin (1981)[3], *directes* vs *indirectes*, et ceux de O'Malley et coll.(1985a)[5], *cognitives*, *métacognitives* et *socio-affectives*, elle les classe d'abord en deux catégories, *directes* et *indirectes* et subdivise les premières en *mnémotechniques*, *cognitives* et *compensatoires*, et les deuxièmes en *métacognitives*, *affectives* et *sociales*. À leur tour, celles-ci se subdivisent en un certain nombre de sous-catégories. Il est à souligner que nous y avons ajouté une septième catégorie comprenant cinq stratégies du recours à l'anglais L2, appelées par nous-même, «stratégies interlinguales» qui pourraient être utilisées, à notre avis, par nos étudiants anglophones lors de l'acquisition du français comme L3.

###### **4.2.1. Les stratégies Directes (Direct Strategies)**

Il faut signaler qu'il n'est pas toujours très facile d'établir la frontière exacte entre une stratégie et une autre. Selon Oxford, les stratégies mnémotechniques, cognitives et compensatoires sont les stratégies directes qui concernent directement la langue et aussi qui impliquent une manipulation de la langue cible et la mise en œuvre des processus mentaux (1990:16-21) [8].

- **Les stratégies mnémotechniques:** Elles sont divisées en quatre sous-catégories: la création des liens mentaux en regroupant, en classifiant ou en contextualisant ce qu'on a appris, l'utilisation des images et des sons, la révision à intervalles réguliers et l'utilisation des actions.
- **Les stratégies cognitives:** Ces stratégies, plus concrètes et plus facilement observables, sont au centre de l'acte d'apprentissage et impliquent une interaction entre l'apprenant et la matière à l'étude, une manipulation mentale et physique de cette matière et l'application de techniques spécifiques en vue de résoudre un problème ou d'exécuter une tâche d'apprentissage (Cyr 1998:46,47) [6]. Font partie de ce groupe de stratégies la pratique de la langue, la réception et l'émission des messages, l'analyse et le raisonnement (la déduction, la comparaison avec

les langues connues, la traduction, le transfert), la création des structures.

- **Les stratégies compensatoires:** Deviner intelligemment en utilisant des indices linguistiques ou d'autres indices et surmonter les lacunes à l'oral et à l'écrit, par exemple, utiliser la L1, se faire aider, mimer ou faire des gestes, inventer des mots, paraphraser etc. sont des stratégies de type compensatoire utilisées en acquisition d'une langue étrangère.

#### 4.2.2. Les Stratégies Indirectes (Indirect Strategies)

Oxford souligne que les stratégies métacognitives, affectives et sociales sont des stratégies indirectes. Elles entourent, encadrent ou soutiennent l'apprentissage (Cyr 1998:31)[6], ainsi qu'elles en « concernent la gestion générale » (Duquette et Renié 1998: 237 dans Chanier et Pottier) [14].

- **Les stratégies métacognitives:** Réfléchir sur le processus d'apprentissage, comprendre les conditions qui le favorisent, organiser ses activités en vue de faire des apprentissages, s'autoévaluer et s'autocorriger.
- **Les stratégies affectives:** La réduction de l'anxiété en se parlant à soi-même, l'auto-encouragement, la gestion des émotions, la prise des risques font partie de ce groupe de stratégies. Cette dimension est peu développée dans les travaux sur les stratégies d'apprentissage d'une L2. Cyr indique que : « Ce n'est qu'avec la prise en considération des données de la psychologie cognitive que la recherche en acquisition des L2 est arrivée plus récemment à cerner la dimension affective et à mieux articuler ses liens avec les stratégies d'apprentissage » (1998:58) [6].
- **Les stratégies sociales:** Les stratégies sociales telles que les questions de clarification et de vérification auprès du professeur ou des locuteurs natifs, la coopération avec ses pairs, cultiver l'empathie impliquent une interaction avec les autres en vue de favoriser l'appropriation de la langue cible.

### 5. PRÉSENTATION ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE (PRESENTATION AND INTERPRETATION OF THE QUESTIONNAIRE)

Tableau 1. Niveaux d'utilisation des stratégies d'apprentissage par les étudiants

(Table 1. Usage levels of learning strategies by the students)

Stratégies	N (Fréquence)	Min.	Max.	Moyenne arithmétique $\bar{x}$	Déviations standard	Niveaux d'utilisation
1 Mnémoniques	167	1.70	4.60	3.38	.55	Moyen
2 Cognitives	167	1.47	5.31	3.31	.58	Moyen
3 Compensatoires	167	1.00	4.80	3.56	.59	Haut
4 Métacognitives	167	1.67	5.00	3.88	.63	Haut
5 Affectives	167	1.00	5.00	3.02	.76	Moyen
6 Sociales	167	1.50	5.00	3.51	.75	Haut
7 Interlinguales	167	1.00	5.00	3.15	.97	Moyen

Comme le démontre le tableau ci-dessus, les stratégies compensatoires, métacognitives et sociales sont utilisées au plus haut

niveau par les étudiants lors de l'acquisition du français comme L3 alors que les quatre autres représentent un niveau moyen d'utilisation. On n'y constate aucune stratégie utilisée à bas niveau.

Tableau 2. Statistiques descriptives des stratégies utilisées selon les niveaux de classes  
 (Table 2. The descriptive statistics of the used strategies according to the class levels)

		Classes Prép.n=46		1 <sup>ère</sup> année n= 37		2 <sup>e</sup> année n=26		3 <sup>e</sup> année n=30		4 <sup>e</sup> année n=28	
Stratégies Utilisées		$\bar{x}$	s	$\bar{x}$	s	$\bar{x}$	s	$\bar{x}$	s	$\bar{x}$	s
1	Mnémoniques	3.47	.64	3.48	.46	3.23	.52	3.36	.46	3.28	.61
2	Cognitives	3.36	.73	3.43	.45	3.24	.40	3.23	.59	3.21	.60
3	Compensatoires	3.53	.64	3.65	.46	3.48	.78	3.55	.56	3.55	.51
4	Métacognitives	3.95	.71	4.12	.49	3.76	.57	3.78	.68	3.69	.60
5	Affectives	3.23	.98	3.25	.55	2.85	.65	2.89	.68	2.69	.61
6	Sociales	3.73	.84	3.67	.60	3.27	.71	3.34	.70	3.36	.74
7	Interlinguales	3.20	1.08	2.97	.93	2.82	1.03	3.16	.79	3.61	.77

\* p<.05

L'analyse de variance se proposant d'identifier les stratégies utilisées selon les années met au jour que celles-ci changent d'une année à l'autre et qu'il n'y a aucune différence significative parmi les classes en utilisation des trois premières stratégies dites *directes*, c'est-à-dire, la fréquence d'utilisation de ces stratégies qui contribuent directement à l'apprentissage demeure presque au même niveau, au cours de cinq années. Par contre, les degrés d'utilisation des quatre dernières représentent des différences significatives selon les années.

Tableau 3. Résultats de l'analyse de variance et du test Scheffe concernant les stratégies utilisées selon les niveaux de classes  
 (Table 3. The results of the variance analysis and Scheffe tests related to the strategies used according to the class levels)

ANOVA		Point Total	Déviati on standarde	Point moyen	F(variance)	Sig.	Scheffe
str1	Intergroupes	1.588	4	.397	1.303	.271	
	Intragroupes	49.356	162	.305			
	Total	50.944	166				
str2	Intergroupes	1.236	4	.309	.913	.458	
	Intragroupes	54.796	162	.338			
	Total	56.031	166				
str3	Intergroupes	.547	4	.137	.386	.819	
	Intragroupes	57.424	162	.354			
	Total	57.971	166				
str4	Intergroupes	4.093	4	1.023	2.664	.034	
	Intragroupes	62.223	162	.384			*
	Total	66.316	166				
str5	Intergroupes	8.405	4	2.101	3.860	.005	
	Intragroupes	88.194	162	.544			*
	Total	96.599	166				
str6	Intergroupes	6.209	4	1.552	2.903	.024	
	Intragroupes	86.624	162	.535			*
	Total	92.833	166				
str7	Intergroupes	10.182	4	2.545	2.851	.026	
	Intragroupes	144.611	162	.893			*
	Total	154.792	166				

\* p<.05

Du test Scheffe (post hoc) réalisé en vue de relever les classes entre lesquelles se différencie l'utilisation de ces stratégies, il résulte que la significativité s'établit entre:

- les 1<sup>ère</sup> et 4<sup>e</sup> années, en utilisation des stratégies métacognitives (F:2.664; p<.05) et affectives (F:3860; p<.05). Les étudiants de la première année les utilisent davantage que ceux du 4<sup>e</sup>,
- les classes préparatoires et 2<sup>e</sup> années, en utilisation des stratégies sociales (F:2.903; p<.05),
- les 2<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup> années, en utilisation des stratégies interlinguales (F:2.851; p<.05).

Nous devons signaler que ces différences possèdent une fréquence descendante sauf les stratégies interlinguales dont la fréquence s'accroît du 2<sup>e</sup> ( $\bar{x}=2.82$ ) au 4<sup>e</sup> année ( $\bar{x}=3.61$ ). Ce qui attire l'attention c'est que les stratégies métacognitives possèdent au total, la fréquence d'utilisation la plus haute parmi les autres et que les étudiants de la première année s'en servent le plus ( $\bar{x}=4.12$ ) contrairement à ceux du 4<sup>e</sup> qui en bénéficient le moins ( $\bar{x}=3.69$ ). En d'autres termes, la comparaison de la langue cible avec la langue maternelle, la planification, l'aménagement de l'apprentissage, l'autocontrôle ainsi que l'autoévaluation sont des procédés utilisés démontrant un niveau élevé de conscience métacognitive chez nos étudiants.

De ces considérations, on conclut que les étudiants, au fur et à mesure qu'ils progressent en acquisition du français L3, utilisent de moins en moins les stratégies métacognitives, affectives et sociales contrairement aux stratégies interlinguales utilisées de plus en plus. Nos expériences professionnelles et constatations en classe nous permettent de dire qu'au début de l'apprentissage du français comme L3, les apprenants anglophones ont déjà la conception que le français est une langue difficile à apprendre à cause de l'abondance des règles grammaticales, des irrégularités de conjugaison etc. En raison de cette perception envers la langue cible et de la phobie de l'échec, il est probable que les étudiants sont hautement motivés et plutôt sérieux et attentifs en utilisation des stratégies d'apprentissage efficaces. D'où il résulte que les caractéristiques de la langue cible sont très importantes sur le choix, la variété et la fréquence d'utilisation des stratégies.

Tableau 4. Utilisation des stratégies selon les niveaux de la réussite scolaire des étudiants  
 (Table 4. The strategy use according to the students academic success)

		Faible (1-2) n=45		Moyen (2.1-2.5) n= 43		Bien (2.6-3) n=47		Très Bien (3.1-4) n=32			
Stratégies Utilisées		$\bar{x}$	S	$\bar{x}$	S	$\bar{x}$	S	$\bar{x}$	S	F	Sig.
1	Mnémoniques	3.37	.47	3.39	.61	3.27	.53	3.56	.59	1.774	.154
2	Cognitives	3.28	.46	3.29	.66	3.24	.61	3.47	.59	1.071	.363
3	Compensatoires	3.67	.58	3.41	.66	3.55	.57	3.60	.52	1.473	.224
4	Métacognitives	3.96	.61	3.85	.63	3.78	.64	3.98	.65	.891	.447
5	Affectives	3.14	.76	3.10	.86	2.86	.72	2.99	.66	1.315	.271
6	Sociales	3.67	.71	3.54	.76	3.35	.75	3.50	.76	1.398	.245
7	Interlinguales	3.49	.91	3.10	.96	3.05	1.03	3.01	.88	2.598	.054

\* p<.05

L'analyse de variance réalisée en vue de déterminer la relation entre l'utilisation des stratégies et la réussite scolaire des étudiants, révèle qu'il n'y a aucune différence significative entre les deux. Car, comme on le constate dans le tableau ci-dessus, les taux d'utilisation en moyenne des stratégies ne se différencient pas beaucoup selon la réussite scolaire des étudiants. Bien que les apprenants faibles préfèrent fréquemment les stratégies compensatoires, affectives, sociales et interlinguales, les meilleurs font usage de celles dites mnémoriques, cognitives et métacognitives. Le tableau 3 met aussi en évidence que les stratégies métacognitives sont utilisées presque au même niveau et à une haute fréquence par les apprenants faibles ( $\bar{x} = 3.96$ ) et les bons apprenants ( $\bar{x} = 3.98$ ).

Les résultats obtenus prouvent qu'il y a un écart entre la fréquence des stratégies utilisées par les apprenants faibles et les bons apprenants. Quoique significatif, cet écart n'est pas très élevé. Il semble que ce soit l'utilisation des stratégies mnémoriques et cognitives qui différencient les bons apprenants des apprenants faibles. À ce stade, il faut indiquer que les études effectuées sur ce sujet ont obtenu des résultats semblables. Comme le souligne Cyr, Vann et Abraham (1990) ont constaté, dans leur étude portant sur la comparaison des bons apprenants et des apprenants faibles, que « les faibles utilisaient souvent les mêmes stratégies que les forts » (1998:77) [6]. Cyr effectuant une étude sur ce sujet s'est rendu compte « qu'il y avait effectivement un écart dans la variété et la fréquence des stratégies rapportées par les plus forts et les plus lents [...] cet écart n'était toutefois pas très élevé » (1993:79) [15].

Tableau 5. Utilisation des stratégies selon les niveaux de L2  
 (Anglais)

(Table 5. The use of strategies according to the students' foreign language level (English))

		Débutant + Intermédiaire n=102		Avancé n= 65				
Stratégies Utilisées		$\bar{x}$	S	$\bar{x}$	S	t	p	Scheffe
1	Mnémoriques	3.31	.55	3.50	.53	-2.190	.030	*
2	Cognitives	3.22	.60	3.45	.51	-2.580	.011	*
3	Compensatoires	3.50	.65	3.65	.46	-1.594	.113	
4	Métacognitives	3.76	.65	4.08	.55	-3.272	.001	*
5	Affectives	2.96	.78	3.10	.70	1.159	.248	
6	Sociales	3.49	.77	3.54	.73	-.423	.673	
7	Interlinguales	3.06	.93	3.29	1.02	-1.505	.134	

\* p<.05

Dans le tableau 5, pour faciliter l'interprétation des données, les niveaux débutant et intermédiaire ont été regroupés ensemble. La moyenne arithmétique de la 1<sup>ère</sup> stratégie est calculée 3,31 aux niveaux débutant et intermédiaire alors qu'elle est à 3,50 au niveau avancé, ce qui démontre donc que cette différence est statistiquement significative en faveur des étudiants avancés. C'est le même cas pour les deuxième et quatrième stratégies. Autrement dit, il existe une différence significative entre l'utilisation des stratégies mnémoriques (t=-2.190, p<.05), cognitives (t=-2.580, p<.05) et métacognitives (t=-3.272, p<.05) et les niveaux de l'anglais (L2) des étudiants. Les différences observées en utilisation des 3<sup>e</sup>, 5<sup>e</sup>, 6<sup>e</sup> et 7<sup>e</sup>



stratégies selon les niveaux de langue seconde des étudiants ne sont pas statistiquement significatives. D'autre part, toutes les stratégies sont beaucoup plus fréquemment utilisées par les étudiants avancés en L2 que ceux qui ont des niveaux débutant et intermédiaire.

##### **5. CONCLUSION ET PROPOSITIONS (CONCLUSION AND SUGGESTIONS)**

Cette étude dont le premier objectif est de relever les stratégies d'apprentissage utilisées par les étudiants lors de l'acquisition du français comme L3, a mis en évidence que les stratégies compensatoires, métacognitives et sociales possèdent une haute fréquence d'utilisation et que les autres s'utilisent au niveau moyen. Les résultats obtenus de l'enquête menée auprès de 167 étudiants anglophones afin d'étudier l'influence de la variable des niveaux de classes sur le choix et l'utilisation des stratégies, ont révélé que le degré d'utilisation des stratégies directes ne change pas beaucoup durant cinq années de scolarité, ce qui n'est pas le même cas pour les autres: les stratégies métacognitives, affectives et sociales représentent, d'une année à l'autre, une fréquence d'utilisation décroissante contrairement aux stratégies interlinguales ayant un taux changeant d'utilisation.

L'un des points de départ de cette présente étude était aussi d'analyser le rapport entre l'utilisation des stratégies et le sexe des participants; mais, en raison de l'insuffisance du nombre des garçons (22) par rapport à celui des filles (145), il n'a pas été possible de réaliser des statistiques nécessaires, par conséquent, cette variable n'a pas été abordée.

Selon toujours les résultats obtenus de l'enquête, il n'existe pas une grande différence de fréquence entre les stratégies utilisées par les bons apprenants et les apprenants faibles, cela veut dire que le niveau de la réussite scolaire des étudiants n'influence pas beaucoup l'utilisation des stratégies, ce qui était prouvé d'ailleurs par quelques études précédentes. De cette constatation, il est possible de déduire que ce qui caractérise le choix et l'utilisation des stratégies chez les bons apprenants, ce n'est pas la fréquence ni la variance des stratégies mais c'est l'appropriation de la stratégie utilisée à la tâche d'apprentissage proposée. Quoique surprenant, ce résultat nous a mené à la conclusion qu'il vaudrait mieux réaliser sur ce sujet, d'autres études plus détaillées au sein d'autres universités et d'autres départements en se servant de diverses techniques d'analyses et de recherches.

Notre supposition selon laquelle il y aurait une différence significative entre l'utilisation des stratégies et les niveaux de langue seconde est étayée par les résultats de l'enquête. En d'autres termes, les expériences préalables des étudiants avec l'anglais L2 sont influentes sur le choix et l'utilisation des stratégies: les stratégies mnémoniques, cognitives et métacognitives sont utilisées davantage par les étudiants de niveau avancé que les débutants et ceux de niveau intermédiaire.

Outre ces résultats, cette étude met aussi l'accent sur l'importance, la nécessité et l'utilité d'enseigner en classe de langue, dès le début, les stratégies convenables à la tâche d'apprentissage, puisque celles-ci contribuent considérablement à la réussite des apprenants en facilitant l'apprentissage. Lors de cet enseignement, non seulement les facteurs d'ordre biographique tels que l'âge, le sexe et la langue maternelle mais aussi ceux qui sont reliés à la personnalité, à la situation ainsi qu'à l'affectivité de

l'apprenant doivent être pris en compte puisque l'utilisation des stratégies dépend, en plus grande partie, des profils des apprenants.

En raison de l'impossibilité d'enseigner toutes les stratégies en même temps, l'enseignant, tout en centrant ses interventions sur les stratégies qu'il juge importantes et efficaces, doit encourager les apprenants à "apprendre à apprendre" ainsi qu'à "l'apprentissage autonome" ce qui est supporté et proposé d'ailleurs par le Conseil de l'Europe dans le Cadre Européen Commun de Référence (CECR) [16] pour les langues. Il est évident que le bon apprenant et l'apprenant inefficace n'ont pas les mêmes caractéristiques ni les mêmes besoins langagiers ou motivations et que l'intervention de l'enseignant doit les prendre en compte.

L'apprenant, de son côté, concerné par le processus d'apprentissage et l'acquisition de la langue étrangère doit prendre conscience des stratégies spécifiques qui faciliteront son apprentissage. Comme on l'a indiqué dans le CECR pour les langues, c'est lui qui doit «développer des compétences et des stratégies et exécuter les tâches, les activités et les opérations nécessaires pour participer efficacement à des actes de communication.» (2001:108) [16].

#### **NOTE (NOTICE)**

Une partie de cet article a été communiquée au colloque international intitulé "Les contextes éducatifs plurilingues et francophones hors de la France continentale: entre héritage et innovation" qui s'est tenu le 16-18 Juin 2011 à l'Université de Nantes, en France.

#### **RÉFÉRENCES (REFERENCES)**

1. Stern, H.H., (1975). "What Can We Learn From The Good Language Learner?". *Révue Canadienne Des Langues Vivantes*, 31, p.304-318
2. Rubin, J., (1975). "What The Good Language Learner Can Teach Us". *TESOL Quarterly*, 9.1, p.41-51.
3. Rubin, J., (1981). "Study of Cognitive Processes in Second language Learning". *Applied Linguistics*, 11.2, p.118-131.
4. Bialystok, E., (1978). "A Theoretical Model of Second Language Learning". *Language Learning*, 28.1, p.69-83.
5. O'Malley, J.M., Chamot, A.U., Stewner Manzaneres, G., Kupper, L. et Russo, R., (1985a). "Learning strategies used by beginning and intermediate ESL students". *Language Learning*, Cambridge, 35.1, p.21-46.
6. Cyr, P., (1998). *Les Stratégies d'Apprentissage*. Paris: CLE International.
7. Cesur, M.O. ve Fer, S., (2007). "Dil Öğrenme Stratejileri Envanterinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması Nedir?". *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: IV, Sayı: II, ss:49-74.
8. Oxford, R., (1990a). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. New York: Newbury House Publishers.
9. Bekleyen, N., (2005). "İngilizce Öğretmen Adaylarının Dil Öğrenme Stratejileri Kullanımı". *Ç.Ü Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt:14, Sayı:2, ss:28-37.
10. Oflaz, A., (2008). "Almanca Öğretmen Adaylarının Dil Öğreniminde Kullandıkları Dil Öğrenme Stratejileri". *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1/3, ss:278-300.
11. Tok, H., (2007). "Öğretmen Adaylarının Kullandıkları Yabancı Dil Öğrenme Stratejileri", *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları*, ss:191-198.



12. Navaro Saydı, T. (2007).Stratégies Pour un Apprentissage Facilité et Autogéré d'une Langue Étrangère. İstanbul: Bileşim Yayınevi.
13. Holec, H., (1979).Autonomie et Apprentissage des Langues. Paris: Hatier.
14. Duquette, L. et Renie, D., (1998).“Stratégies d'Apprentissage Dans un Contexte d'Autonomie et Environnement Hypermédia”. Paris: Études de la Linguistique Appliquée, 110, p.237-246.
15. Cyr, P., (1993).Les Stratégies d'Apprentissage En Français Langue Seconde Chez des Immigrants Adultes. Mémoire de Maîtrise en Linguistique. Montréal: UQAM.
16. Conseil de l'Europe.(2001).Cadre Européen Commun de Référence Pour les Langues. Paris: Les Éditions Didier.

### EK 1. YABANCI DİL ÖĞRENME STRATEJİLERİ ÖLÇEĞİ\*

Bu ölçek, Fransızca'yı ikinci yabancı dil olarak öğrenen Türk öğrencilerin kullandıkları Dil Öğrenme Stratejilerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından Oxford'un sınıflandırması(1990) temel alınarak hazırlanmıştır. İfadeleri okuduktan sonra derecelendirme bölümünden sizin için en uygun olan kutucuğa çarpı (x) koyunuz. Anket sonuçları, bilimsel bir araştırmaya veri sağlayacağı için vereceğiniz cevapların son derece önemli olduğunu unutmayınız.	1=Hiçbir zaman	2= Seyrek olarak	3= Bazen	4= Çoğu zaman	5= Her zaman
<b>I.BÖLÜM: Bellek Stratejileri</b>					
1. Fransızcada yeni öğrendiğim sözcükleri gruplandırarak (ad, sıfat, fiil, zarf vb.) öğrenirim.	1	2	3	4	5
2. Fransızcada önceden bildiklerimle yeni öğrendiğim sözcük ve deyimler arasında bağlantılar kurarım.	1	2	3	4	5
3. Yeni öğrendiğim sözcükleri unutmamak için tümce ya da bağlam (contexte) içinde kullanırım.	1	2	3	4	5
4. Yeni öğrendiğim sözcükleri aklımda tutmak için sözcüğün sesletimiyle aklıma getirdiği bir resim ya da şekil arasında bağlantı kurarım.	1	2	3	4	5
5. Yeni bir sözcüğü ya da deyimi o sözcüğün ya da deyimini kullanılabileceği bir durumu zihnimde canlandırarak hatırlarım.	1	2	3	4	5
6. Yeni sözcükleri aklımda tutmak için, onları ses benzerliği olan başka sözcüklerle ilişkilendiririm.	1	2	3	4	5
7.Yeni sözcük ya da sözcük gruplarını ilk karşılaştığım yerleri (kitap, yazı tahtası, film, gazete vb.) aklıma getirerek hatırlarım.	1	2	3	4	5
8. Öğrendiklerimi düzenli olarak gözden geçiririm.	1	2	3	4	5
9. Yeni sözcükleri vücut dili kullanarak zihnimde canlandırırım.	1	2	3	4	5
10. Her gün, yeni öğrendiğim sözcükleri unutmamak için küçük kartlara ya da bir deftere yazarım.	1	2	3	4	5

### II.BÖLÜM: Bilişsel Stratejiler

11.Yeni öğrendiğim sözcük ve deyimleri birkaç kez yazarak ya da yüksek sesle söyleyerek kendi kendime tekrar ederim.	1	2	3	4	5
12. Fransızcanın ses ve yazı dizgelerini doğru kullanabilmek için alıştırma yaparım.	1	2	3	4	5
13. Fransızcada sık kullanılan formül ve kalıpları bulup öğrenmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
14. Anadili Fransızca olan kişiler gibi konuşmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
15. Bildiğim sözcükleri tümcelerde farklı şekillerde kullanırım.	1	2	3	4	5
16. Fransızcamı geliştirmek için Fransız tv kanallarındaki programları ve filmleri izlerim.	1	2	3	4	5
17. Fransızca kitap, dergi, gazete okumak için fırsat yaratırım.	1	2	3	4	5
18. Fransızca sohbetleri ben başlatırım.	1	2	3	4	5
19. Fransızca, mesaj, mektup, kompozisyon ya da rapor yazarım.	1	2	3	4	5
20. Anadilimde ve birinci yabancı dilim İngilizcede bulunmayan /R/ ve /ã/, /õ/, /ë/, /ø/ gibi sesleri çıkararak sesletim çalışması yaparım.	1	2	3	4	5
21. Anadilimdene benzer şekilde kullanılan Fransızca dil yapılarını ve sözcükleri ararım ya da fark ederim.	1	2	3	4	5
22. Fransızca bir sözcüğün anlamını, anladığım küçük parçalara bölerek, örneğin kök ve eklerine ayırarak çıkarmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
23. Sözcüğü sözcüğüne (mot-à-mot) çeviri yapmamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
24. Dinlediğim ya da okuduğum metnin özetini çıkarırım.	1	2	3	4	5
25. Fransızca çalışırken önemli gördüğüm yerlerin altını çizerim.	1	2	3	4	5
26. Sözlükten bir sözcüğün anlamına baktığımda, sözcüğün kullanımını örnekleyen tümceleri de okurum.	1	2	3	4	5

### III.BÖLÜM: Telafi Stratejileri

\*Araştırmacı tarafından, Oxford'un (1990) dil öğrenme stratejileri sınıflandırmasından hareketle geliştirilen ölçek, daha çok sayıda araştırmacının ulaşabilmesi ve yararlanabilmesi amacıyla Türkçe şekliyle yayınlanmıştır.

27. Bazen bir sözcüğün ya da deyim anlamını, sözlükten araştırmaya başlamadan önce, bağlamdan ya da tümcenin geri kalan kısmından tahmin ederek bulmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
28. Fransızca sözlü iletişimde anlatamadığım bazı şeyleri jest ve mimiklerle anlatmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
29. Fransızca olarak ifade edemediğim konularda anadilim Türkçeye başvururum.	1	2	3	4	5
30. Uygun ya da doğru sözcüğü bilmediğim durumlarda kafamdan yeni sözcükler uydururum.	1	2	3	4	5
31. Herhangi bir sözcüğü hatırlayamadığımda yerine, yaklaşık aynı anlamı taşıyan başka bir sözcük ya da ifade kullanırım.	1	2	3	4	5

#### IV. BÖLÜM: Üstbilişsel Stratejiler

32. Yeni öğreneceğim konuyu incelerim, bildiklerimle arasında bağ kurarım.	1	2	3	4	5
33. Yaptığım yanlışların farkına varır, düzeltmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
34. Fransızcamı kullanmak için her fırsatı değerlendiririm.	1	2	3	4	5
35. Fransızca konuşan bir kişi duyduğumda bütün dikkatimi ona veririm.	1	2	3	4	5
36. "Fransızca'yı daha iyi nasıl öğrenebilirim?" sorusunun yanıtını araştırırım.	1	2	3	4	5
37. Zamanımı Fransızca çalışmaya yeterli zaman kalacak şekilde planlarım.	1	2	3	4	5
38. Fransızca kullanmamı gerektirecek bir durumdan önceden haberdar isem ne söyleyeceğimi önceden planlarım.	1	2	3	4	5
39. Fransızca konuşabileceğim kişilerle tanışmak için fırsat kollarım.	1	2	3	4	5
40. Fransızca dil becerilerimi nasıl geliştireceğim konusunda kendime kesin hedefler koyarım.	1	2	3	4	5
41. Fransızcamı ne kadar ilerlettiğimi değerlendiririm.	1	2	3	4	5

#### V. BÖLÜM: Duygusal Stratejiler

42. Fransızca kullanmaktan korktuğum zamanlar kendimi rahatlatmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
43. Yanlış yaparım diye kaygılandığımda bile Fransızca konuşmaya gayret ederim.	1	2	3	4	5
44. Fransızcada başarılı olduğumda kendimi ödüllendiririm.	1	2	3	4	5
45. Dil öğrenirken yaşadığım zorlukları, duygu, heyecan ve kaygıları bir günlüğe yazarım.	1	2	3	4	5
46. Fransızca öğrenirken hissettiklerimi başkalarıyla paylaşıyorum.	1	2	3	4	5

#### VI. BÖLÜM: Sosyal Stratejiler

47. Fransızlardan ya da iyi düzeyde Fransızca konuşan kişilerden, konuşurken yanlışlarımı düzeltmesini isterim.	1	2	3	4	5
48. Fransızca konuşan birini ya da öğretmenimi anlamadığımda daha yavaş konuşmasını ya da tekrar etmesini rica ederim.	1	2	3	4	5
49. Okulda arkadaşlarımla Fransızca konuşma pratiği yaparım.	1	2	3	4	5
50. Fransızca konuşan kişilerin kültürü hakkında bilgi edinmeye çalışırım.	1	2	3	4	5

#### VII. BÖLÜM: Dillerarası Stratejiler

51. Bir sözcük ya da deyim Fransızcasını bilmediğimde İngilizcesini kullanırım.	1	2	3	4	5
52. Yeni öğrendiğim Fransızca sözcüklerle İngilizcede önceden bildiklerim arasında bağlantı kurarım.	1	2	3	4	5
53. Fransızcanın dil yapılarını ve sözcükleri İngilizcedeki benzerleriyle karşılaştırarak öğrenirim.	1	2	3	4	5
54. Fransızca olarak ifade edemediğim konularda İngilizceye başvururum.	1	2	3	4	5
55. Fransızca konuşan birini ya da öğretmenimi anlamadığımda söylediklerini İngilizce olarak ifade etmesini rica ederim.	1	2	3	4	5

Katılımınız için teşekkür ederim.

Yrd.Doç.Dr Nurten ÖZÇELİK