

**UNE ANALYSE SUR LE RÔLE DES STRATÉGIES  
D'APPRENTISSAGE DESTINÉS À ACQUÉRIR  
L'EXPRESSION ORALE EN LANGUE ÉTRANGÈRE**

**Şeyma ŞAHİN**

**Yüksek Lisans Tezi  
Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı  
Yrd. Doç. Dr. Deniz KÜZECİ  
2013**

(Her Hakkı Saklıdır)

T.C.  
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
YABANCI DİLLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI  
**FRANSIZ DİLİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

UNE ANALYSE SUR LE ROLE DES STRATÉGIES  
D'APPRENTISSAGE DESTINÉS À ACQUÉRIR L'EXPRESSION  
ORALE EN LANGUE ÉTRANGÈRE

(Yabancı Dilde Konuşma Becerisinin Kazanımında Öğrenme Stratejilerinin Rolü  
Üzerine Bir İnceleme)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ŞEYMA ŞAHİN**

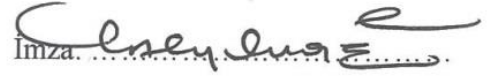
Danışman: Yrd. Doç. Dr. Deniz KÜZECİ

**ERZURUM**  
**Kasım, 2013**

## KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Yrd. Doç. Dr. Deniz KÜZECİ danışmanlığında, Şeyma ŞAHİN tarafından hazırlanan “Une Analyse sur le Rôle Des Stratégies d’Apprentissage Destinés à Acquérir l’Expression Orale en Langue Étrangère” başlıklı çalışma 18 / 11 / 2013 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından. Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyesi : Prof. Dr. Cengiz ALYILMAZ

İmza: 

Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Deniz KÜZECİ

İmza: 


Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Sadık TÜRKOĞLU

İmza: 

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.. / .. / ..

18 Aralık 2013

  
Prof. Dr. H. Ahmet KIRKKILIÇ  
Enstitü Müdürü

## TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Une Analyse sur le Rôle Des Stratégies d’Apprentissage Destinés à Acquérir l’Expression Orale en Langue Étrangère” başlıklı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlâk ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla doğrularım.

Tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Atatürk Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin .2. yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

18. / 12. / 2013



Şeyma ŞAHİN

## **REMERCIEMENTS**

Je tiens à exprimer ma sincère gratitude à mon directeur de recherche Monsieur Deniz KÜZECİ, assistant professeur à l'Université Atatürk, qui a dirigé ce travail en me prodiguant des conseils judicieux et précieux tout au long de ma recherche tant pour ses commentaires guidant le travail; puis à exprimer mes remerciements à Monsieur Sadık TÜRKOĞLU, assistant professeur à l'Université Atatürk, qui m'a soutenu avec ses critiques positives, ses conseils précieux et son impatience sans limite au cours de cette recherche.

Mes plus profonds remerciements s'adressent également aux membres du jury Monsieur Cengiz ALYILMAZ, professeur à l'Université Atatürk et Monsieur Sadık TÜRKOĞLU pour avoir accepté la lecture de ma thèse.

Je remercie chaleureusement à Monsieur Yavuz KIZILÇİM, Maître professeur à l'Université Atatürk et à Monsieur Ebubekir BOZAVLI, assistant professeur à l'Université Atatürk, pour leur soutien dans chaque étape de ce travail.

Je voudrais remercier tous ceux et celles qui, ont contribué à la conclusion de cette thèse, par leur amitié et leurs aide: Adnan TAŞGIN, İsmail SEÇER, Nilay ÇELİK ERCOŞKUN et les futurs enseignants à qui l'on adresse pour recueil de donnée, particulièrement à ma famille qui m'a soutenu moralement dans chaque période de ma vie, bien sur un grand merci à mon époux Mehmet ŞAHİN pour ses encouragements infinis et son support moral, qui m'a aidé avec patience au cours de ce travail.

**Erzurum-2013**

**Şeyma ŞAHİN**

## ÖZET

### YÜKSEK LİSANS TEZİ

## YABANCI DİLDE KONUŞMA BECERİSİ KAZANIMINDA ÖĞRENME STRATEJİLERİNİN ROLÜ ÜZERİNE BİR İNCELEME

Şeyma ŞAHİN

2013, 119 sayfa

Bu araştırmada, yabancı dilde konuşma becerisinin kazanımında öğretmen adaylarının kullandığı stratejileri ve kendi öğrenme farkındalıklarını belirlemek amacıyla genel tarama türünde betimsel yöntem kullanılmıştır. Araştırmada nicel ve nitel verileri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen İngilizce, Almanca ve Fransızca öğretmen adaylarına yönelik anket ve açık uçlu sorular hazırlanmıştır. Öncelikle nicel verilerle öğretmen adaylarının öğrenme stratejilerini kullanım durumu betimlenmiştir. Daha sonra nitel araştırma desenlerinden “İçerik Analizi” kullanılarak öğretmen adaylarının açık uçlu sorulara verdikleri cevaplardan hareketle temalar oluşturulup öğretmen adaylarının yabancı dilde konuşma becerisinin geliştirilmesinde kişisel olarak kullandığı yöntemler belirlenmiş, kendi farkındalıklarını ölçmek amacıyla yabancı dilde konuşamama nedenleri ve özellikle yabancı dilde konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik önerileri değerlendirilmiştir.

Araştırmanın evreni; 175 İngiliz Dili Eğitimi, 123 Alman Dili Eğitimi ve 74 Fransız Dili Eğitimi bölümüne kayıtlı öğretmen adaylarından oluşmaktadır. Elde edilen nicel veriler üzerinde frekans, yüzde, bağımsız gruplar için t testi, tek yönlü varyans analizi ve Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Elde edilen nitel veriler üzerinde içerik analizi yapılmıştır.

Araştırmanın nicel sonuçlarına bakıldığında; Üstbilişsel stratejiler boyutu ve tüm alt boyutlarda erkek yabancı dil öğretmenleri lehine, bilişsel stratejiler boyutunda bayan yabancı dil öğretmenleri lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğrenme stratejileri kullanımında anabilim dalları karşılaştırıldığında ise; üstbilişsel stratejiler boyutunda İngilizce öğretmenliği bölümünün lehine; bilişsel, sosyal stratejiler boyutlarında ve tüm alt boyutların toplamında yine İngilizce ile Almanca öğretmenliği bölümünün lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Öğrenim görülen sınıf düzeyine göre yabancı dil öğretmenleri adaylarının kullandıkları öğrenme stratejilerine ilişkin sonuçlara bakıldığında; sosyal stratejiler boyutunda hazırlık ve 1. sınıf lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Araştırmanın nitel sonuçlarına bakıldığında, öğretmen adayları tarafından yabancı dil öğrenirken kullanılan aktivitelere yönelik yöntemler arasında; kendi kendine ya da arkadaşlar arasında konuşma aktiviteleri, sesli okuma, gündelik hayatta kullanılan kelimeleri öğrenme ve konuşurken kullanma, dinleme-taklit-tekrar uygulamaları öne çıkan yöntemlerdir. Konuşma becerisinin kazanımını engelleyen muhtemel sebeplerden bazıları; heyecan, hata yapma korkusu, özgüven eksikliği, kelime hazinesinin yetersiz olması, sınıf içi ve sınıf dışı yeterli aktivite yapmamak, gramer odaklı eğitim şekli, etkili öğrenme açısından doğal ortam yetersizliğidir. Konuşma becerisinin geliştirilmesinde etkili unsurlardan bazıları; iletişimsel etkinliklere ağırlık verme, kelime, atasözü, deyim öğrenme ve söylem içinde kullanma, gündelik dili öğrenme açısından hedef dilde yayınlanan programları, dergi, gazeteleri takip etmedir.

**Anahtar Kelimeler:** yabancı dilde konuşma becerisi, dil öğrenme stratejileri

**RÉSUMÉ**  
**THÈSE DE MASTER**  
**UN ANALYSE SUR LE ROLE DES STRATEGIES D'APPRENTISSAGE À**  
**L'ACQUISITION DE LA COMPÉTENCE ORALE EN LANGUE ÉTRANGÈRE**

**Şeyma ŞAHİN**

**2013, 119 pages**

Cette thèse a pour but de déterminer les stratégies d'apprentissage utilisées par les futurs enseignants en vue de l'acquisition de l'expression orale en langue étrangère et leurs consciences sur le rôle des stratégies d'apprentissage dans leur propre apprentissage. Pour ce but, la méthode descriptive sur le type de recherche d'enquête générale a été utilisée. Un instrument et les questions ouvertes ont été élaborés par le chercheur afin de collecter des données quantitatives et qualitatives à l'usage d'indiquer les opinions des futurs enseignants étudiés dans le département de l'enseignement de LE. En priorité, l'utilisation des stratégies d'apprentissage par les futurs enseignants a été commentée via les données quantitatives. Ensuite, on a composé des thèmes en employant de l'un des dessins de recherche qualitative « analyse contenu » à partir des réponses des futurs enseignants aux questions ouvertes. On a précisé les démarches à suivre utilisés personnellement par les futurs enseignants pour l'amélioration de l'expression orale en LE, les causes de ne pouvoir parler en LE apprise afin de mesurer leurs consciences et on a évalué particulièrement leurs suggestions pour le développement de l'expression orale en LE.

L'univers de ce travail se compose des futurs enseignants étudiés dans le département enseignement de la langue Anglais (175), celle d'Allemand (123), et celle de Français (74). Les analyses de fréquence, t test pour les groupes indépendants, unidirectionnel analyse de variance et analyse de corrélation Pearson ont été faits sur les données quantitatives. L'analyse de contenu a été effectuée sur les données qualitatives collectées.

Selon les résultats quantitatifs, lorsqu'il s'agit d'une différence significative en faveur des hommes dans la dimension des stratégies métacognitives et la somme de toutes les sous-dimensions, il s'agit d'une différence significative en faveur des femmes dans la dimension des stratégies cognitives. Quand on compare des départements, on voit qu'il y a une différence significative dans la dimension des stratégies métacognitives en faveur de l'Anglais, dans la dimension des stratégies cognitives, socio-affective et la somme de toutes les sous-dimensions en faveur de l'Anglais et de l'Allemagne.

Selon le niveau de classe, on a déterminé que la classe préparatoire et la 1<sup>ère</sup> classe différencient significativement dans la dimension des stratégies socio-affectives.

En explorant les résultats qualitatifs de recherche, on peut citer les tactiques comme parlé en LE soi-même ou entre les amis, la lecture sonore, l'apprentissage des mots utilisés dans la vie quotidienne, les pratiques d'écoute, d'imitation, de faire la répétition parmi les stratégies concernant les activités d'apprentissage d'une LE. Les raisons probables qui empêchent l'acquisition de la compétence orale en LE sont l'émotion, la peur de faire des erreurs, le manque de la confiance en soi, le vocabulaire inadéquat, des activités insuffisants dans la classe ou hors de la classe, la méthode traditionnelle d'enseignement axée sur la grammaire, incapacité de l'environnement naturel pour l'apprentissage efficace. Selon les expressions des futurs enseignants, certains des facteurs efficaces dans le développement de l'expression orale sont de s'occuper en priorité aux activités de communication, l'apprentissage des mots, des proverbes, des expressions idiomatiques, et les utiliser dans le discours et de suivre les programmes, de lire les journaux et des revues publiées en langue cible pour le but de connaître la langue quotidienne.

**Mots-clés** : l'expression orale en langue étrangère, les stratégies d'apprentissage

## ABSTRACT

### MASTER THESIS

#### AN ANALYSIS ON THE ROLE OF LEARNING STRATEGIES TO SPEAKING SKILLS ACQUISITION IN FOREIGN LANGUAGE

Şeyma ŞAHİN

2013, 119 pages

The aim of this thesis is to identify learning strategies used by prospective teachers for the acquisition of speaking skill in a foreign language and their awareness on the role of learning strategies in their own learning. For this purpose, the descriptive method conducted in general survey model was used. An instrument and open-ended questions were developed by the researcher to collect quantitative and qualitative data so as to indicate the opinions of prospective teachers studied in the department of foreign language teaching. As a priority, the use of learning strategies by prospective teachers was analyzed through the quantitative data. Then we formed themes by employing "content analysis" one of the qualitative research designs in light of the prospective teachers' responses to the open questions. Methods to be followed personally which are used by prospective teachers for improving speaking skills in foreign language, the causes of not being able to speak a foreign language learned for the purpose to measure their consciences were designated and we evaluated specifically their suggestions for the development of oral expression in a foreign language.

Universe of this work consists of prospective teachers studied in the department of the English teaching (175), German teaching (123), and French teaching (74). The analyzes of frequency, t test for independent groups one way analysis of variance and Pearson correlation analysis were conducted on the quantitative data. Content analysis was performed on the qualitative data collected.

According to the quantitative results, there is a significant difference in favor of men in the dimension of metacognitive strategies and in the sum of all sub-dimensions; it is also a significant difference in favor of women in the dimension of cognitive strategies. When the departments were compared, it is seen that there is a significant difference in the dimension of metacognitive strategies in favor of English, in the dimension of cognitive, socio-emotional and the sum of all sub-dimensions in favor of English and German.

Considering the level of class, it was determined that preparatory class and the first level class differ significantly in the dimension of socio-affective strategies.

As for the qualitative research results, some of the tactics like speaking in a foreign language by oneself or among the friends, reading aloud, learning words used in daily life, listening, imitation, repetition practices can be cited among the strategies for learning a foreign language. The possible reasons that prevent the acquisition of speaking skills in a foreign language are the emotion, fear of making mistake, lack of self-confidence, inadequate vocabulary, inadequate activities inside or outside of the classroom, traditional teaching methods oriented grammar, inability of naturel environment for effective learning. According to the prospective teachers' expressions, some effective factors in the development of oral expression are to give priority to communication activities, learning words, proverbs, idioms, and using them in speech and follow the programs, read newspapers and magazines published in the target language for the purpose of knowing the daily use language.

**Keywords:** speaking skills in a foreign language, language learning strategies



## TABLE DES MATIERES

KABUL VE ONAY TUTANAĞI .....	i
TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI .....	ii
REMERCIEMENTS .....	iii
ÖZET.....	iv
RÉSUMÉ .....	v
ABSTRACT.....	vi
LISTE DES TABLEAUX.....	x
LISTE DES FIGURES.....	xiv
LISTE D'ABREVIATION .....	xv

## CHAPITRE PREMIER

<b>1. INTRODUCTION.....</b>	<b>1</b>
1.1. Problématique .....	1
1.2. Objectif Général et des Questions de Recherche .....	2
1.3. Importance du Travail.....	3
1.4. Suppositions de Recherche .....	4
1.5. Limites .....	4
1.6. Définitions.....	4

## DEUXIEME CHAPITRE

<b>2. CADRE THEORIQUE ET RECHERCHES INTERESSEES PAR LE SUJET ..</b>	<b>6</b>
2.1. Définitions des Concepts Essentiels.....	6
2.1.1. Langue, Langage, Parole .....	6
2.1.2. Compétence d'Expression Orale .....	9
2.2. Les Stratégies d'Apprentissage .....	11
2.2.1. Définition, Contenu, Particularités .....	11
2.2.2. Classifications des Stratégies d'Apprentissage .....	12
2.2.2.1. La classification de Rubin (1989).....	13
2.2.2.2. La classification d'Oxford (1990) .....	13
2.2.2.3. La classification d'O'Malley & Chamot (1990) .....	14

2.3. Les Stratégies Métacognitives .....	14
2.3.1. Anticipation .....	15
2.3.2. Attention Générale et Sélective .....	15
2.3.3. Autogestion.....	16
2.3.4. Autorégulation .....	16
2.3.5. Identification du Problème .....	17
2.3.6. Autoévaluation.....	17
2.4. Les Stratégies Cognitives.....	18
2.4.1. Répétition.....	18
2.4.2. Utilisation des Ressources .....	19
2.4.3. Classement ou Groupement.....	19
2.4.4. Prise de Notes .....	19
2.4.5. Dédution et Induction .....	20
2.4.6. Substitution.....	20
2.4.7. Elaboration.....	21
2.4.8. Résumer .....	21
2.4.9. Traduction.....	21
2.4.10. Transfert des Ressources .....	22
2.4.11. Inférence .....	23
2.5. Les Stratégies Socio-affectives .....	23
2.5.1. Clarification et Vérification.....	24
2.5.2. La Coopération .....	24
2.5.3. La Gestion des Emotions ou la Réduction de l'anxiété.....	24
2.6. Recherches Intéressées au Sujet.....	24

### **TROISIEME CHAPITRE**

<b>3. MÉTHODE.....</b>	<b>27</b>
3.1. Mode d'Investigation .....	27
3.2. Objectif.....	29
3.3. Univers de Travail.....	29
3.4. Instruments de Mesure .....	31

3.4.1. Echelle de Déterminer les Stratégies d'Apprentissage Destinées à Acquérir la Compétence Orale en Langue Etrangère. ....	32
3.4.2. Questions Ouvertes .....	33
3.4.3. Fiabilité et Validité des Instruments de Mesure .....	34
3.4.3.1. Groups de travail.....	35
3.4.3.2. Validité de construction.....	35
3.4.3.3. Processus.....	36
3.4.3.4. Analyse factorielle exploratoire.....	37
3.4.3.5. Analyse factorielle confirmatoire .....	39
3.5. Procédure.....	41
3.6. Analyse des Données .....	41

#### **QUATRIEME CHAPITRE**

<b>4. ANALYSE DES DONNÉES ET INTERPRÉTATION.....</b>	<b>42</b>
4.1. Résultats Quantitatifs .....	42
4.2. Résultats Qualitatifs .....	52

#### **CINQUIÈME CHAPITRE**

<b>5. CONCLUSION ET DISCUSSION.....</b>	<b>82</b>
5.1. Conclusion .....	82
5.2. Implications Pédagogiques.....	92
 BIBLIOGRAPHIE .....	 89
ANNEXE .....	92
ANNEXE A.....	99
ANNEXE B .....	101
CURRICULUM VITAE .....	102

## LISTE DES TABLEAUX

Tableau 3.1. Informations Statistiques sur les Participants.....	30
Tableau 3.2. Coefficient de la Fiabilité .....	34
Tableau 3.3. Poids Factoriel des Éléments de l'Echelle de Déterminer les Stratégies d'Apprentissage Destinées à Acquérir la Compétence Orale en Langue Etrangère, les Variances Expliquées des Sous-l'Echelles et les Analyses des Items .....	38
Tableau 4.1. Résultats du Test t Pour les Groupes Indépendants Concernant les Scores des Futurs Enseignants Selon le Sexe sur l'Echelle de Stratégies d'Apprentissage dans l'Acquisition de la Compétence Orale en LE.....	43
Tableau 4.2. Résultats de l'Analyse de Variance Univariée Concernant les Scores des Futurs Enseignants Selon des Types de Lycée sur l'Echelle de Stratégies d'Apprentissage dans l'Acquisition de la Compétence Orale en LE .....	44
Tableau 4.3. Résultats de l'Analyse de Variance Univariée Concernant les Scores des Futurs Enseignants Selon des Types du Département sur l'Echelle de Stratégies d'Apprentissage dans l'Acquisition de la Compétence Orale en LE .....	45
Tableau 4.4. Résultats de l'Analyse de Variance Univariée Concernant les Scores des Futurs Enseignants Selon le Niveau de Classe sur l'Echelle de Stratégies d'Apprentissage dans l'Acquisition de la Compétence Orale en LE .....	46
Tableau 4.5. Résultats de l'Analyse de Variance Univariée Concernant les Scores des Futurs Enseignants Selon la Variable du Lieu de Naissance sur l'Echelle de Stratégies d'Apprentissage dans l'Acquisition de la Compétence Orale en LE .....	47
Tableau 4.6. Les Valeurs de Moyenne et de l'Ecart-type Selon les Variables de Département et de Classe .....	48
Tableau 4.7. Résultats de l'Analyse Manova Selon le Département et le Niveau de Classe.....	50

Tableau 4.8	Résultats de l'Analyse Pearson Corrélation Concernant la Relation Entre les Stratégies Métacognitives, Cognitives, Socio-affectives et les Résultats Totaux .....	52
Tableau 4.9.	Les Opinions des Etudiants Etudiés dans la Classe Préparatoire Concernant l'Importance de l'Acquisition de la Compétence Orale en LE .....	53
Tableau 4.10.	Les Opinions des Etudiants Etudiés dans la Première Année Concernant l'Importance de l'Acquisition de la Compétence Orale en LE .....	54
Tableau 4.11.	Les Opinions des Etudiants Etudiés dans la Deuxième Année Concernant l'Importance de l'Acquisition de la Compétence Orale en LE .....	55
Tableau 4.12.	Les Opinions des Etudiants Etudiés dans la Troisième Année Concernant l'Importance de l'Acquisition de la Compétence Orale en LE .....	56
Tableau 4.13.	Les Opinions des Etudiants Etudiés dans la Quatrième Année Concernant l'Importance de l'Acquisition de la Compétence Orale en LE .....	57
Tableau 4.14.	Les Opinions des Etudiants Etudiés dans la Classe Préparatoire Concernant les Stratégies Utilisées Personnellement pour l'Acquisition de la Compétence Orale en LE.....	58
Tableau 4.15	Les Opinions des Etudiants Etudiés dans la Première Année Concernant les Stratégies Utilisées Personnellement pour l'Acquisition de la Compétence Orale en LE.....	60
Tableau 4.16.	Les Opinions des Etudiants Etudiés dans la Deuxième Année Concernant les Stratégies Utilisées Personnellement pour l'Acquisition de la Compétence Orale en LE.....	61
Tableau 4.17.	Les Opinions des Etudiants Etudiés dans la Troisième Année Concernant les Stratégies Utilisées Personnellement pour l'Acquisition de la Compétence Orale en LE.....	62

Tableau 4.18. Les Opinions des Etudiants Etudiés dans la Quatrième Année Concernant les Stratégies Utilisées Personnellement pour l'Acquisition de la Compétence Orale en LE.....	63
Tableau 4.19. Les Opinions des Etudiants Etudiés dans la Classe Préparatoire Concernant les Raisons de ne Pouvoir Parler en LE.....	65
Tableau 4.20. Les Opinions des Etudiants Etudiés dans la Première Année Concernant les Raisons de ne Pouvoir Parler en LE.....	67
Tableau 4.21. Les Opinions des Etudiants Etudiés dans la Deuxième Année Concernant les Raisons de ne Pouvoir Parler en LE.....	68
Tableau 4.22. Les Opinions des Etudiants Etudiés dans la Troisième Année Concernant les Raisons de ne Pouvoir Parler en LE.....	69
Tableau 4.23. Les Opinions des Etudiants Etudiés dans la Quatrième Année Concernant les Raisons de ne Pouvoir Parler en LE.....	70
Tableau 4.24. Les Opinions des Etudiants Etudiés dans la Classe Préparatoire Concernant les Propositions Afin de Développer la Compétence Orale en LE. ....	71
Tableau 4.25. Les Opinions des Etudiants Etudiés dans la Première Classe Concernant les Propositions Afin de Développer la Compétence Orale en LE. ....	72
Tableau 4.26. Les Opinions des Etudiants Etudiés dans la Deuxième Classe Concernant les Propositions Afin de Développer la Compétence Orale en LE. ....	73
Tableau 4.27. Les Opinions des Etudiants Etudiés dans la Troisième Classe Concernant les Propositions Afin de Développer la Compétence Orale en LE. ....	74
Tableau 4.28. Les Opinions des Etudiants Etudiés dans la Quatrième Classe Concernant les Propositions Afin de Développer la Compétence Orale en LE. ....	75
Tableau 5.1. Tableau Synthétique sur des Opinions des Futurs Enseignants Concernant l'Importance de l'Acquisition de la Compétence Orale en LE.....	84

Tableau 5.2. Tableau Synthétique sur des Opinions des Futurs Enseignants Concernant les Stratégies Utilisées Personnellement Pour l'Acquisition la Compétence Orale en LE.....	86
Tableau 5.3. Tableau Synthétique sur des Opinions des Futurs Enseignants Concernant les Raisons de ne Pouvoir Parler en LE Cible .....	88
Tableau 5.4. Tableau Synthétique sur des Opinions des Futurs Enseignants Concernant les Propositions Afin de Développer la Compétence Orale en LE. ....	90

## LISTE DES FIGURES

Figure 2.1. Les liens de parenté génétique. ....	7
Figure 2.2. Les liens entre le langage, la langue et la parole .....	9
Figure 3.1. Résultats de l'analyse factorielle confirmatoire .....	40



## LISTE D'ABREVIATION

f	: Fréquence
s	: Écart-type
p	: Niveau de signification de la différence
$\bar{X}$	: Moyenne
Ds	: Déviation standard
n	: Numéro d'individu
F	: Valeur de Variance
T	: Valeur de t Test
LE	: Langue Étrangère
FLE	: Français Langue Étrangère
UA	: Université Atatürk
AFE	: Analyse Factorielle Exploratoire
AFC	: Analyse Factorielle Confirmatoire
CP	: Classe Préparatoire
An	: Anglais
Al	: Allemand
Fr	: Français

## **CHAPITRE PREMIER**

### **1. INTRODUCTION**

Dans le XXI<sup>e</sup> siècle étant l'ère informatique, le processus de la mondialisation a été accéléré grâce aux progrès technologiques. Cependant, connaître plus d'une langue étrangère est nécessaire de nos jours à la conclusion d'être plus proche des communautés l'un à l'autre et de la disparition de distance entre eux. Par conséquent, ces dernières années, le besoin de la communication dans l'apprentissage de la langue étrangère et l'importance de la compétence orale en langue étrangère étant l'une des quatre compétences de base tirent l'attention.

Dans notre pays, on voit que l'expression orale en langue étrangère des individus apprenant une langue étrangère n'est pas développée assez que des autres compétences (la compréhension écrite, la compréhension orale et l'expression écrite). Le cas vu le plus fréquent est que les étudiants ont de la difficulté à parler en langue étrangère qu'ils apprennent. L'utilisation encore des méthodes traditionnelles dans l'enseignement de la langue étrangère, les facteurs différentes liées à l'apprenant par exemple la motivation, l'intérêt à la langue ou bien les facteurs liées à l'environnement où l'apprentissage se déroule peuvent être comptés parmi les raisons de cette situation.

Dans cette recherche, on va traiter l'importance de l'expression orale en langue étrangère qui est l'objectif principale de l'apprentissage d'une langue étrangère et on va essayer examiner ce sujet à la lumière des stratégies d'apprentissage qui rendent les apprenants plus actifs et plus responsable de leur propre apprentissage.

#### **1.1. Problématique**

Ces dernières décennies, on parle de la mondialisation, on tient en compte le besoin de la socialisation pour suivre les développements dans le monde tout entier non seulement en technologie mais aussi en éducation. Pour cette raison, socialisation tout entière exige de connaître au moins d'une langue étrangère en terme d'être plus proche

les communautés l'une à l'autre, de suivre les développements dans le domaine de la technologie, de l'éducation.

Quand il s'agit de didactique des langues étrangères, il est un problème commun pour tous les langues étrangères que l'on ne peut pas parler en LE que l'on apprend.

Cette thèse s'inscrit dans le contexte de la compétence de l'expression orale en langue étrangère assisté par les stratégies d'apprentissage dans l'apprentissage de la langue étrangère et l'utilisation des stratégies d'apprentissage par des apprenants et par leur conscience sur ce sujet.

## **1.2. Objectif général et questions de recherche**

L'objectif général de cette recherche est mettre en œuvre l'effet des stratégies d'apprentissage au développement de la compétence orale en langue étrangère et définir les consciences des futurs enseignants sur ce sujet. Dans ce cadre d'objectif, on a essayé de trouver la réponse aux questions ci-dessous **dans la partie quantitative de la recherche**:

1. Utilisation des stratégies d'apprentissage des apprenants, est- qu'elle différencie selon **le sexe, le niveau de classe, les type de lycée diplômé, leurs départements et les pays natals ?**
2. Les étudiants qui prennent la formation d'enseignement de la langue étrangère, quelles stratégies d'apprentissage ils utilisent selon le niveau de classe et leurs départements enregistrés ?
3. Est-ce qu'il y a une **corrélation** entre les stratégies métacognitives, cognitives et socio-affectives?

Dans le cadre général de recherche sous la phrase de problème étant « Quelle est le rôle les stratégies d'apprentissage au développement de la compétence orale en langue étrangère ? », on s'est mis en quête des réponses aux questions ci-dessous **dans la partie qualitative de l'étude**.

1. D'après vous, pour quelles raisons la compétence orale dans langue étrangère est importante?

2. Quel sont des stratégies (méthodes) que vous utilisez personnellement pour l'acquisition de la compétence orale en langue étrangère?
3. A votre avis, quelles sont les raisons de ne pouvoir parler en langue étrangère que vous avez appris?
4. Qu'est-ce qu'on peut faire pour développer la compétence orale en langue étrangère?
5. Est-ce que vous vous êtes trouvés dans un pays où la langue que vous apprenez est parlée? Quels sont votre raison, le duré et vos expériences acquises là-bas à l'égard de la compétence orale?

### **1.3. Importance d'une telle étude**

De nos jours, dans l'ère informatique, le don « apprendre à apprendre » est l'un des suffisances dont nous avons besoin le plus pour un apprentissage efficace et permanent dans l'approche basée sur l'apprenant. Parce-que, les apprenants, ayant cette compétence, peuvent remarquer leur particularité et leur style quand il s'agit d'un apprentissage et ils peuvent utiliser les stratégies propres à eux pour parvenir le savoir et ils peuvent apprennent aisément, et en amusant en même temps.

L'une des objectifs importants de l'éducation de la langue étrangère est l'acquisition de la compétence orale, essentiellement de la langue étant un outil d'échanger des idées, d'exprimer des émotions, de transmettre de l'information lors de relations interpersonnelles (Moirand, 1990). De nos jours, quand on prend en considération les difficultés surtout pour l'apprentissage d'une langue étrangère, le besoin d'apprendre à apprendre est incontestable. Pour cette raison, nous allons mettre en évidence la relation entre les stratégies d'apprentissage et l'acquisition de la compétence orale en langue étrangère. D'autre part, nous allons déterminer les problèmes qui rendent l'apprentissage/ l'acquisition de la compétence orale en langue étrangère difficile et nous pensons que notre étude va contribuer à l'augmentation de l'efficacité de la communication orale en langue étrangère à l'aide des stratégies d'apprentissage et à partir des consciences des apprenants sur ce sujet.

Nous espérons que cette étude va aider aux apprenants et aux enseignants candidats sur le sujet dans quelle mesure ces stratégies peuvent-elles être utilisées plus effective pour une acquisition permanente de la compétence orale en langue étrangère étant la plus simple et effective voie de la communication.

#### **1.4. Suppositions de recherche**

On présume que;

1. Réviser la littérature nationale et étrangère pour la recherche est suffisant,
2. Les études faits pour la fiabilité et la validité des instruments de mesure sont suffisants,
3. Les enseignants candidats participés à la recherche remplissent l'enquête appliquée pour recueillir des données et répondent aux questions ouvertes franchement et impartialement afin de refléter leurs propres pensées.

#### **1.5. Limite**

Cette recherche est limitée avec les étudiants qui prennent la formation dans l'année académique 2011-2012, à l'Université Atatürk Faculté Pédagogie de Kazım Karabekir dans les Départements l'Enseignement de la Langue Anglaise, celle d'Allemagne et celle de Française et avec les réponses des questions d'enquête et des questions ouvertes qui ont été composées en vue de recueillir des données.

#### **1.6. Définitions**

**L'apprentissage:** L'apprentissage est la démarche consciente, volontaire et observable à laquelle un apprenant s'engage, et qui a pour but l'appropriation (Cuq, 2003).

**La langue étrangère:** Ce terme désigne la langue qu'un individu apprend en dehors de sa langue maternelle.

**La langue seconde :** Ce terme désigne que l'apprentissage de la langue se réalise dans un milieu où deux langues officielles sont parlées. Nous empruntons

l'explication de Bogaards (1991) qui explique la différence entre la langue étrangère et la langue seconde : « On parle de la langue seconde quand l'apprentissage se fait au contact des locuteurs natifs de la langue à apprendre, et de langue étrangère quand ce genre de contact manque ».

**La langue cible:** Elle est la langue précise qu'un individu apprend en dehors de sa langue maternelle.

## **DEUXIEME CHAPITRE**

### **2. CADRE THEORIQUE**

Dans ce chapitre, nous traitons tout d'abord les définitions des concepts clés sur la compétence orale, l'apprentissage et les stratégies d'apprentissage en langue étrangère. Chaque définition sera expliquée par les vues des chercheurs dans la littérature concernée. Ensuite, nous allons expliquer la relation entre la compétence orale en langue étrangère et l'effet des stratégies d'apprentissage pour cette acquisition.

#### **2.1. Définitions des Concepts Essentiels**

Avant d'étudier la littérature du travail, il est nécessaire d'expliquer certains concepts essentiels intéressés au sujet.

##### **2.1.1. Langue, Langage et Parole**

Langue est un produit d'un énoncé verbal ou écrit propre à une nation à l'aide de laquelle on peut exprimer le sentiment, la pensée ou le besoin et transférer les opinions, l'information mutuellement. La langue étant la faculté de penser et de parler de l'humain est l'élément principal de communication. Pour cela, on constate que la langue est un instrument préalable pour une communication efficace. Selon Saussure (2005), la langue est à la fois un produit social de la faculté du langage et un ensemble de conventions nécessaires adoptées par le corps social pour permettre l'exercice de cette faculté chez les individus. Foulquié (1971) définit la langue comme un système d'expression verbale propre à un peuple ou à un pays. Comme la partie social du langage, la langue est extérieur de l'individu; elle n'est pas modifiable par l'individu parlant et semble obéir aux lois d'un contrat social qui serait reconnu par tous les membres de la communauté (Kristeva, 1981). Selon Lederer (1994), la langue (le français, l'allemand, l'anglais, etc.) est la somme des éléments verbaux régis par des règles d'association et de changements morphologiques et sémantiques dont se sert une

communauté. À partir de ces définitions, on s'exprime que la langue est le symbole d'un peuple. De nos jours, il y a approximativement cinq ou six milles langues parlées au monde. Chaque langue se compose des règles différentes selon sa structure syntaxique, morphologique, etc. D'autre part, il est possible de les catégoriser selon leurs caractéristiques communes, suivant les familles de langues. Une famille de langue désigne un ensemble de langues regroupées par des liens de parenté génétique. Les différences qui les séparent résultent d'évolutions distinctes à partir d'une même langue source (Garric, 2007).

Une figure montrant un exemple des liens de parenté génétique rapporté par Robert Henry Robins cité par Garric.

Sens	Anglais	Allemand	Français	Italien	Espagnol
« main »	hand	hand	main	mano	mano
« vie »	life	leben	vie	vita	vida
« été »	summer	sommer	été	estate	estio
« donner »	give	geben	donner	donare	donar

*Figure 2.1.* Les liens de parenté génétique.

Quand on examine la figure, on remarque clairement la ressemblance étymologique des mots entre les langues relevées de la famille indo-européenne. De cet inventaire, on peut distinguer l'anglais et l'allemand d'une part, le français, l'italien et l'espagnol d'autre part. Pourtant, les quelques différences entre les langues sont suffisants pour les distinguer comme deux différents langues, pour obéir leur structure grammatical, syntaxique, etc. Parce-que la langue est à un peuple ; elle ne constate que sa valeur dans la société. Comme il n'a pas la langue sans le peuple, il n'a pas d'harmonie dans la société sans la langue (Kıran, 2010). Chaque langue a sa propre syntaxe, son propre lexique, et cela provient surtout de la différence de La culture, de mentalité, de perception du monde entre les communautés linguistiques (Korkut, 2004; 4).

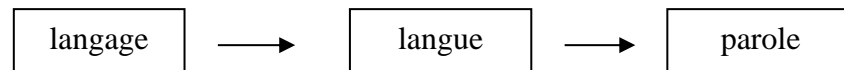


Quant au langage, selon Robert (1993) il est une fonction d'expression de la pensée et de communication entre les hommes, mise en œuvre au moyen d'un système de signes vocaux (parole) et éventuellement de signes graphiques (écriture) qui constitue une langue. Le langage est une faculté d'exprimer sa pensée au moyen de l'appareil vocal dont la langue est un des principaux éléments (Foulquié, 1971). Il exprime une pensée, sa réalité et son accomplissement. Si le langage est la matière de la pensée, il est aussi l'élément même de la communication (Kristeva, 1981). Pour Saussure (2005), le langage a un côté individuel et un côté social, et l'on ne peut concevoir l'un sans l'autre. Selon lui, le côté individuel du langage est la parole qui est un acte individuel de volonté et d'intelligence, dans lequel il convient de distinguer ;

- les combinaisons par lesquelles le sujet parlant utilise le code de la langue en vue d'exprimer sa pensée personnelle,
- le mécanisme psycho-physique qui lui permet d'extérioriser ces combinaisons.

La parole est un acte propre à l'individu ; il est libre de choisir les mots, le sujet dont il parle dans le cadre des règles d'une langue. Il est nécessaire d'apprendre une langue pour produire la parole. Si l'on observe un bébé dans le processus d'acquisition de sa langue maternelle, on remarque qu'il apprend au début en imitant les voix qu'il entend à l'aide de la faculté du langage. Ensuite il commence à apprendre à parler d'abord et à écrire ensuite. Quant à apprendre une langue étrangère, on débute des règles grammaticales selon les niveaux. Cela change selon la méthodologie utilisée pour l'apprentissage d'une LE, par exemple : la méthodologie traditionnelle, la méthodologie directe, la méthodologie active, la méthodologie audiovisuelle, l'approche communicative, etc.

En somme, on peut dire que le langage est une condition préalable pour apprendre une langue maternelle ou une langue étrangère. Parce que la langue n'est pas une particularité innée tandis que l'on traite du langage vice versa.



*Figure 2.2.* Les liens entre le langage, la langue et la parole

La figure ci-dessus nous montre que chaque individu, ayant la faculté propre à lui-même par exemple ; penser et parler grâce au langage, a besoin d'apprendre une langue pour qu'il puisse exprimer son idée, ses sentiments, ses rêves, ses volontés, sa bonheur et ses angoisses et communiquer avec les autres naturellement.

### **2.1.2. Compétence d'Expression Orale**

Pour un apprentissage efficace d'une langue étrangère, les apprenants s'occupent des quatre compétences essentielles étant la compréhension écrite, la compréhension orale, l'expression écrite et l'expression orale. Pourtant, beaucoup de chercheurs dans ce domaine s'expriment que la production orale est l'indicateur du savoir d'une langue étrangère (Ur, 1999 cité par Kondal, 2009, Demirel, 2008; Yağmur Şahin, İşcan, Kana et Koçer, 2013). Comme Korkut (2004) a expliqué que l'utilisation d'une langue étrangère se réalise d'abord par l'orale. Les situations de communication qui exigent la compréhension et l'expression orales sont plus fréquentes dans la vie courante que les communications qui exigent la compréhension et l'expression l'écrit. Pour cette raison on donne la priorité à la compétence orale dans la langue étrangère comme dans la langue maternelle.

L'une des objectifs d'enseignement de la langue étrangère peut-être la plus importante, est enseigner aux apprenants à parler en langue cible correctement, couramment et intelligiblement (Demirel, 2007). Selon Köksal et Dağ Pestil (2012), il s'agit des certaines particularités de la production orale pour une communication efficace et intelligible. Ce sont le ton de vocal et l'intonation, l'accent et le rythme, la prononciation et l'harmonie, le style, la fluidité, la compréhensibilité, la syntaxe, la correction, la richesse du champ lexical, la construction du sujet et de la phrase, la cohésion et la cohérence. Chacun de ces explications est beaucoup plus important pour une communication se réalisant par un canal correct, c'est-à-dire la langue utilisant entre le destinataire et la destinataire et pour le transfert du message dans le cadre

compréhensibilité. La place de la compétence orale dans l'enseignement en langue étrangère est indéniable. Les certaines définitions pour cette compétence sont expliqués ci-dessous :

- « L'oral composant d'une dimension de la communication qu'un individu établi avec les autres par la langue est l'échange de sentiment et de la pensée » (Temizyürek, Erdem et Temizkan 2011 :200).
- Pour Gérard Vigner (2001 : 34) cité par Rabehi (2008 :24) :  
« L'oral, terme ambivalent, désigne tout à la fois une situation d'échange: deux interlocuteurs face à face qui coopèrent dans l'élaboration d'une discours en remaniement constant. L'oral l'autre forme de la langue dans sa forme sonore, doté de priorités acoustiques particulières met en jeu la perception auditive et les capacités articulatoires du sujet ».
- « L'activité orale se développe dans le cadre du développement de domaine cognitif, ainsi que du domaine psychomoteur » (Demirel, 2007 : 75).

C'est-à-dire, il est nécessaire de savoir les règles de la langue cible par exemple, la structure de la grammaire et les ponctuations, etc. L'apprentissage des règles de la langue ou bien la correcte prononciation n'est pas suffisant tout seul. Néanmoins, les apprenants ont la besoin d'apprendre le non-significative communication pour l'acquisition orale en langue étrangère, qui comprennent utilisation de la communication verbale (parler, dire en LE), celle de la communication non-verbal (geste-mimique, le mimo-gestuelle) et utilisation du para-verbale, une composante de la communication non-verbal, qui s'intéresse au ton et a l'intonation, voire aux pauses, c'est-à-dire aux périodes de latences entre les mots (le para verbal, 2010). Quelques exemples de mimo-gestuelle française cité par Saydı (2010 : 208-209) : Les exclamations *Alors là/Bof !* s'accompagnent des gestes typiquement français : soulever les épaules et les mains accompagné par des mouvements de lèvres et des yeux en disant « je n'y peux rien » (registre approprié) signifierait « ce n'est pas ma faute », « je ne sais pas », « ça m'étonnerait », « je ne suis pas d'accord ». Un autre geste typiquement français est suivant « c'est celui qui exprime l'énoncé « je m'en fou » : une main précipitée plusieurs fois vers l'épaule comme si elle allait la frapper pour indiquer l'indifférence totale, le désintérêt absolu sur un sujet quelconque ».

## 2.2. Les Stratégies d'Apprentissage

Après les années 1980, les méthodes et les approches sur la didactique de langue étrangère prennent l'apprenant au centre de l'apprentissage et lui rendent responsable de sa propre apprentissage. Il s'agit des certaines situations préalable à l'égard des apprenants dans le processus « apprentissage ». Avant tout, la tâche des apprenants est de connaître eux-mêmes, leurs particularités principales et leur propre stratégies pour un apprentissage permanent, préciser un cible pour leur apprentissage effectivement, faire des plans pour atteindre à ces objectives, suivre leur propre processus du développement, distinguer leur faute par autoévaluation et essayer de les corriger par autogestion. Ce sont les rôles des apprenants d'aujourd'hui. La seule chose qui va les guider tout au long de leur apprentissage sera la connaissance des stratégies d'apprentissage.

Dans le processus « apprendre à apprendre » les stratégies d'apprentissage sont l'élément principal dans le processus d'apprentissage. Le succès des étudiants dépend plutôt de leur conscience sur le sujet de leur route, méthode d'apprentissage et leur autogestion à propos de l'apprentissage. L'intérêt aux stratégies d'apprentissage a été vu à la suite de l'orientation de l'approche behavioriste vers l'approche cognitiviste. Dans les sections qui suivent, nous proposons d'examiner les stratégies d'apprentissage à travers des définitions et des classifications.

### 2.2.1. Définition, Contenu et Particularités

Le terme de *stratégie* est, à l'origine, un terme militaire (Robert, 2002 ; Güven, 2004 ; Robert, 2006 ; Navaro Saydı, 2006). Ce terme (...) s'est échappé des états-majors et des écoles militaires pour se répandre dans divers champs de l'activité humaine (Cyr, 1998: 3). Il s'est étendu ensuite, par analogie, à d'autres domaines comme l'économie, le sport, l'éducation, etc. et il signifie, en règle générale : « l'art de coordonner des actions et de manœuvrer pour atteindre à un but : La stratégie électorale, politique » (Dictionnaire Lexis cité. Robert, 2002).

Le Petit Robert définit le terme *stratégie* comme « un ensemble d'actions coordonnées, de manœuvres en vue d'une victoire ». A partir de cette définition, on

peut dire qu'il est nécessaire des actions organisées de commencement vers la fin pour parvenir à une intention, à un objectif. Le mot de victoire dans la définition signale le succès, c'est-à-dire, l'accomplissement d'une tâche avec succès. Nous partageons la même idée de Bogaards (1991) « employer une stratégie, c'est agir pour atteindre à un but déterminé » (p.89). En éducation, selon l'expression de Legendre (1993, citée par Cyr, 1998) la stratégie d'apprentissage est un « ensemble d'opérations et de ressources pédagogiques, planifiés par le sujet dans le but de favoriser au mieux l'atteint d'objectifs dans une situation pédagogique ».

Dans le domaine de didactique de langue étrangère, les chercheurs désignent les stratégies d'apprentissage comme tactique, plan, processus ou approche. Cyr (1998 : 4) précis dans ce sujet comme suivant :

Dans le domaine de l'acquisition des L2, les auteurs ont tour à tour désignés les stratégies 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 *technique de résolution de problème* observable chez l'individu qui se trouve en situation d'apprentissage.

Donc on compte les stratégies d'apprentissage à titre de l'essence de toutes ces techniques, ces tactiques ou ces opérations mnémoniques.

### **2.2.2. Classifications des Stratégies d'Apprentissage**

La recherche sur les stratégies d'apprentissage dans le cadre l'apprentissage d'une langue étrangère date des années 80s et 90s. Depuis une trentaine d'années, de nombreuse définitions et classifications de stratégies d'apprentissage se sont faites jusqu'aujourd'hui. Plusieurs travaux ont permis de déterminer les types variés des stratégies d'apprentissage. Les chercheurs ont donné des classifications différentes des stratégies d'apprentissage. Nous faisons la synthèse sur trois typologies qui sont considérées comme les plus détaillées, et par ordre chronologique nous traitons premièrement par la classification de Rubin (1989), puis celle d'Oxford (1990), enfin, celle d'O'Malley et Chamot (1990).

### **2.2.2.1. La classification de Rubin (1989)**

En examinant les stratégies d'apprentissage comme « un ensemble d'opérations mises en œuvre par l'élève afin de saisir ou de comprendre la langue cible, d'intégrer dans sa mémoire à long terme et de la réutiliser » (Cyr, 1998 : 35). Les stratégies d'apprentissage dans la classification de Rubin se positionnent par rapport à leur lien à l'apprentissage : celles qui sont directement liées à l'apprentissage et celle qui le sont indirectement (Lee Men Chin, 2011). Rubin propose une classification des stratégies d'apprentissage d'une L2 comme :

Six stratégies sont directement liées à l'apprentissage:

1. les stratégies de clarification et de vérification
2. les stratégies d'autorégulation
3. les stratégies de mémorisation
4. les stratégies d'inférence
5. les stratégies de raisonnement déductif
6. les stratégies de pratique

Deux stratégies sont indirectement liées à l'apprentissage :

1. les stratégies d'occasion
2. les stratégies de production

### **2.2.2.2. La classification d'Oxford (1990)**

La classification des stratégies d'apprentissages proposés par Oxford a contribué nombreux avantages aux travaux dans le domaine des langues étrangères. Oxford devise les stratégies d'apprentissage sous deux titres principales : les stratégies directes et les stratégies indirectes. Les stratégies directes sont utilisées par l'apprenant au cours de son apprentissage afin d'affronter son problème de communication (Hanachi-Ferhoun, 2008). Les stratégies directes sont classifiées comme ;

-les stratégies mnémorique (regrouper en unités significatives, l'utilisation d'images mentales, l'associer à un contexte)

- les stratégies cognitives (la répétition, la prise de note, l'analyse de nouvelles expressions)

- les stratégies compensatoires (Deviner intelligemment, l'utiliser la L1, inventer des mots)

Les stratégies indirectes ;

- les stratégies métacognitives (planifier et aménager ses apprentissages)
- les stratégies affectives (s'auto encourager.)
- les stratégies sociales (poser des questions)

### **2.2.2.3. La classification d'O'Malley & Chamot (1990)**

O'Malley & Chamot compose trois type de stratégies d'apprentissage : les stratégies métacognitives, les stratégies cognitives et les Stratégies socio-affectives. La classification d'O'Malley et Chamot a émergé à partir d'entretien avec des experts et des novices et des analyses théoriques de la compréhension en lecture et la résolution des problèmes (Liu, 2010). Pour Cyr (1998 : 38), la classification proposée par O'Malley et Chamot (1990) est, à certains égards, beaucoup plus synthétique et rigoureuse que les précédentes. O'Malley et Chamot ont groupé les stratégies d'apprentissage en trois grandes catégories : les stratégies métacognitives, les stratégies cognitives et les Stratégies socio-affectives.

## **2.3. Les Stratégies Métacognitives**

Avant passer à expliquer en détail des stratégies métacognitives, il est nécessaire de définir le mot « métacognitif ». Le préfix *méta* signifie « ce qui dépasse ou englobe » (Cyr, 1998 : 42). Le terme *cognition* s'explique en « faculté de connaître » (Navaro Saydı, 2007). Selon Cuq (2003), le mot *cognition*, venant du latin *cognito* (connaissance) « désigne l'ensemble des activités perceptives, motrices et mentales mobilisées dans le traitement de l'information en provenant de l'environnement » (cité par Onursal Ayırır, 2011). Les stratégies métacognitives, selon Cyr (1998), « consistent essentiellement à réfléchir sur son processus d'apprentissage, à comprendre les conditions qui le favorisent, à organiser ou à planifier ses activités en vue de faire des apprentissages, à s'autoévaluer et à s'autocorriger ». On va expliquer les sous-titres des stratégies métacognitifs ci-dessous :

### 2.3.1. Anticipation

Le mot *anticipation* est un mot d'origine latine. Le sens étymologique du mot anticiper vient du verbe *anticipare* en latin signifiant « prendre par avance » (Navaro Saydi, 2007).

L'anticipation exige de faire un plan avant l'exécution de la tâche qu'on s'est fixée. L'apprenant décide de planifier sa démarche. Il doit analyser le contexte du problème et élaborer un plan de travail.

Comme définir Cyr (1998), l'anticipation ou la planification se fixe des buts à court ou à long terme ; étudier par soi-même un point de langue ou un terme qui n'a pas encore été abordé en salle de classe ; prévoir les éléments linguistiques nécessaires à l'accomplissement d'une tâche d'apprentissage ou d'un acte de communication.

On fait encore appel à ce type de stratégie lorsque l'on demande à ses élèves de prévoir le contenu ou le déroulement d'un échange, à l'écoute ou l'orale, dans le cas d'une simulation.

### 2.3.2. Attention Générale et Sélective

L'attention est la concentration de l'activité mentale sur un sujet précis. La définition de l'attention est « l'action de se concentrer sur quelque chose ou sur quelqu'un, l'action de s'appliquer ». Il est l'un des éléments préalable pour un apprentissage effectif. Pour Paul Cyr (1998), l'attention est « prêter attention à tout intrant langagier susceptible de contribuer à l'apprentissage ; maintenir son attention au cours de l'exécution d'une tâche ». Selon l'expression de Cyr (1998) emprunté par O'Malley et Chamot (1990), il s'agit de deux types d'attention qu'ils qualifient de *dirigée* et de *sélective*. Le premier type implique que l'élève décide à l'avance de prêter attention à la tâche d'apprentissage de façon globale ou générale et d'ignorer tout ce qui pourrait l'en distraire. L'attention sélective consiste à se concentrer sur des aspects spécifiques de la tâche. Cyr donne l'exemple suivant concernant ce type d'attention: « l'enseignant fait appel à ce type d'attention chez les élèves lorsqu'il leur demande, par exemple, de noter les heures, les prix ou les numéros de téléphone dans un dialogue, les passés composés ou les imparfaits dans un texte ».



### 2.3.3. Autogestion

Selon (Navaro Saydı, 2007 :23) l'autogestion est ;

Une stratégie métacognitive qui fait prendre à l'apprenant la responsabilité de son apprentissage. Un apprenant qui autogère son apprentissage, se charge volontairement de réserver dans son emploi de temps, des heures précises pour écouter, lire, parler ou écrire en langue étrangère qu'il est en train d'apprendre. Il se fixe comme activité, par exemple, de regarder une émission en langue étrangère, sur telle chaîne et à telle heure. Il peut également faire la lecture des textes qu'il a déjà choisis et qui l'intéressent. Réviser ses cours régulièrement constitue également une stratégie d'autogestion. Un apprenant qui utilise cette stratégie est très visé à de bons résultats, il est conscient que de bons résultats arrivent à l'aide des efforts individuels de la part de l'apprenant.

L'autogestion pour Cyr (1998) est comprendre les conditions qui facilitent l'apprentissage de la langue et chercher à réunir ces conditions. L'apprenant sait qu'il peut faire pour l'apprentissage et il recherche activement les occasions de pratiquer la langue cible par cette stratégie métacognitive. Il gère son temps, et ses activités consciemment.

Il peut organiser son temps dans le cadre d'un programme ou d'un plan qu'il règle. Par exemple ; un apprenant, en prenant en charge ses responsabilités dans son propre apprentissage, peut regarder une émission à la télévision bien choisi selon son intérêt pour un but précis pour améliorer son compétence d'écoute ou bien enrichir son champs lexical, etc. Un apprenant autonome peut analyser ses besoins pour apprendre bien la langue cible. D'autre part, il a conscience de ses insuffisances et il est prêt à se développer lui-même dans cette direction.

### 2.3.4. Autorégulation

Selon Cyr (1998), autorégulation est « vérifier et corriger sa performance au cours d'une tâche d'apprentissage ou d'un acte de communication. L'autorégulation peut prendre diverses formes : vérifier sa compréhension de l'oral ou de l'écrit, vérifier sa production, son plan, son style d'apprentissage ou même ses stratégies. Cette stratégie métacognitive se manifeste souvent par l'autocorrection, que l'on peut observer chez les meilleurs apprenants ».

L'autocorrection est utilisée par des apprenants qui gèrent leur apprentissage, pouvant à aboutir, permettant à répéter, formuler et revérifier (Navaro Saydi, 2007). Le bon apprenant qui prend en charge son apprentissage est considéré comme *autonome*. Donc, autonomie réfère à l'auto-apprentissage, mais ce n'est pas synonyme d'un apprentissage sans l'enseignant. C'est (...) décider seul de ce que l'on doit et veut faire (Portine, 1998). Prendre en charge son apprentissage, selon l'expression de Holec (1979) emprunté de Duquette et Renié (1998), c'est assumer la responsabilité de différentes décisions concernant tous les aspects de cet apprentissage ; la détermination des objectifs, la définition des contenus et des progressions, la sélection des méthodes et des techniques à mettre en œuvre, le contrôle du déroulement de l'acquisition proprement dite et l'évaluation de l'acquisition réalisée.

En somme, pour les apprenants, l'autorégulation consiste à choisir leur stratégie convenable en tenant compte de leur capacité de travail, leur temps de travail, leur vitesse de travail.

### **2.3.5. Identification du Problème**

Dans le processus d'apprentissage, la rencontre des apprenants avec des difficultés à apprendre, à diminuer leur motivation est très normal. Ce qui est important est détermination du problème qui empêche l'apprentissage par l'apprenant. Un apprenant métacognitif peut surmonter facilement de ce problème en utilisant ces capacités d'identification de la difficulté rencontrée. Comment un meilleur apprenant détermine son problème sans détruire la motivation ? Pour Cyr (1998), les meilleurs apprenants, ceux qui ont l'habitude d'apprendre ou ceux dont la culture les a préparés à fonctionner de cette manière, comprennent rapidement ou d'une façon intuitive le but d'une tâche ou d'un exercice. Les autres ont peut-être besoin dont on le leur explique.

### **2.3.6. Autoévaluation**

Pour Cyr (1998), l'autoévaluation est évaluer ses habiletés à accomplir une tâche langagière ou un acte de communication ; évaluer le résultat de sa performance langagière ou de ses apprentissages.

L'apprenant qui prend la responsabilité de son apprentissage peut critiquer lui-même de ses aspects positifs ou négatifs à la suite de son travail. Dans ce processus, l'apprenant connaît ses points faibles et décide de les améliorer. C'est-à-dire s'interroger sur ce qu'il a appris ; ce qu'il a trouvé utile et nécessaire ; ce qu'il a ressenti (Navaro Saydı, 2007). Il peut évaluer ses capacités générales, son niveau de compétence, sa compréhension.

## **2.4. Les Stratégies Cognitives**

Les stratégies cognitives sont les comportements qui facilitent le processus d'apprentissage par des techniques de mémorisation, des méthodes mnémoniques, ou des certains formules de guidage pour un apprentissage efficace et permanent.

Les stratégies cognitives pour Cyr (1998), impliquent une interaction entre l'apprenant et la matière à l'étude, une manipulation mentale et physique de cette manière et l'application des techniques spécifiques en vue de résoudre un problème ou d'exécuter une tâche d'apprentissage. Les stratégies cognitives sont concrètes par rapport aux stratégies métacognitives en raison de ses techniques observables. On va expliquer les sous-titres des stratégies cognitifs ci-dessous :

### **2.4.1. Répétition**

Pratiquer la langue apprise est une stratégie effective qui donne l'occasion de communiquer dans la langue cible, répéter ce qui est appris durant le cours ou dans des situations scolaires, utiliser des mots, des phrases, des expressions de la langue cible dans les situations de communication authentique. On partage le point de vue de Navaro Saydı (2007), selon lui, faire la répétition facilite non seulement l'intercompréhension sur le plan de la langue, mais elle aide aussi à la communication et à l'interaction. En didactique des langues étrangères, les mots, les expressions, les phrases, les règles, les modèles de prononciations sont peut-être oubliés facilement. Pour empêcher cette situation, répéter régulièrement ce qui est appris sur la langue cible aident les apprenants sur le sujet d'apprendre permanent. Selon Küzeci (2007), faire la répétition régulièrement sur les règles de prononciation, les activités de répétition des phrases sont beaucoup efficaces afin d'acquisition de l'expression orale en langue cible.

### **2.4.2. Utilisation des Ressources**

L'importance des ressources de référence pour un apprenant d'une langue étrangère est incontestable. Par exemple, si un apprenant ne connaît pas le sens d'un mot dans le texte en la langue cible qu'il lit, il consulte à un dictionnaire premièrement, il cherche le sens approprié au texte ou bien il le demande de l'enseignant. C'est une technique bien connue. En outre, l'apprenant qui gère son apprentissage recourt aux façons différentes pour accéder des ressources. Il est possible de citer quelques ressources à recours : le dictionnaire, l'encyclopédie, les sources informatiques, l'internet, voire les livres électroniques.

### **2.4.3. Classement ou Groupement**

Paul Cyr explique le classement dans son œuvre intitulée *les stratégies d'apprentissage* comme « ordonner, classer ou étiqueter la manière enseignée selon des attributs communs de manière à faciliter sa récupération ». En ce qui concerne la langue étrangère, l'apprenant peut classer les noms, les verbes, les proverbes pour le but de mémoriser leurs sens et apprendre leur l'usage dans une phrase ou grouper les mots selon leurs particularités par exemple ; les mots sous la catégorie d'animal, des légumes et les fruits, etc. Selon l'expression de Küzeci (2007), l'enseignement des mots en LE systématiquement facilite l'apprentissage. Par exemple ; l'apprentissage des mots se réalise rapidement grâce au classement ou groupement des mots concernant la cuisine, leurs utilisations dans la phrase, des mots du même type concernant les domaines comme la santé, la technologie, des types des plantes, des poisons, des oiseaux, des arbres, etc.

### **2.4.4. Prise de Notes**

Les apprenants notent dans un cahier les mots nouveaux, leurs usages propre à la langue cible, les concepts, les usages stéréotypes, ce qu'ils ont appris. La prise de note, qui est une méthode la plus utilisée par les apprenants et les enseignants aussi, peut servir à l'apprentissage efficace. D'autre part, la prise de note personnellement des apprenants les aident au sujet de l'internalisation d'information. Les apprenants qui

utilisent cette stratégie cognitive seront les personnes plus créatives et capables d'exprimer elles-mêmes facilement.

#### **2.4.5. Déduction et Induction**

Decoo (1996) explique *déduction* dans son article comme le processus générale au particulier, des règles formulées consciemment à l'application dans la langue. Il évoque l'image de la méthode grammaire-traduction et l'approche cognitive. Dans la terminologie contemporaine, il est identifié à l'apprentissage de façon la plus simple.

Pour Cyr (1998), la déduction, c'est appliquer une règle réelle ou hypothétique en vue de produire ou de comprendre une langue étrangère. Par exemple, si un apprenant sait la conjugaison du verbe « prendre » au temps présent de l'indicatif, il peut généraliser cette règle à la conjugaison du verbe « comprendre, vendre, etc. facilement.

Quant à l'induction, c'est le processus du particulier au général. Par opposition à la déduction, le raisonnement inductif ou induction va du particulier au général pour dégager des vérités et des lois. On emprunte un exemple de Cuq (2003 : 128) cité par Navaro Saydi (2007) : C'est un processus cognitif employé aussi bien au cours des activités intellectuelles quotidiennes ; par exemple si nous constatons par observation que les arbres fleurissent au printemps, nous pouvons en tirer comme conséquence, que chaque printemps, les arbres fleurissent.

Les apprenants d'une langue étrangère utilisent souvent cette fonction commune de la déduction et de l'induction posant des hypothèses pour arriver à découvrir des ressemblances et des règles applicables (...) pour faciliter et développer leur apprentissage (Navaro Saydi, 2007).

#### **2.4.6. Substitution**

L'action de substitution dans le domaine de la langue, cela est considéré comme le complètement de manque d'information via trouver les voies alternatives. Un apprenant qui est conscient du manque de vocabulaire peut substituer des mots l'un l'autre. Par exemple, les apprenants qui utilisent substitution comme la stratégie peuvent

enrichir leur vocabulaire en apprenant des synonymes, des antonymes des mots ou en formulant une manière d'apprendre des mots dont la prononciation est similaire.

#### **2.4.7. Elaboration**

Selon Cyr (1998), élaborer est établir des liens entre les éléments nouveaux et les connaissances antérieures ; faire des associations intra linguales (à l'intérieur de la langue cible) dans le but de comprendre ou de produire des énoncés ; dans un acte de communication, remarquer des éléments de l'intrant langagier et les associer à des éléments appris ou acquis antérieurement. Pour O'Malley et Chamot (1990), élaboration est relier les idées contenues dans des nouveaux renseignements ou d'intégrer de nouvelles idées avec les informations connues.

#### **2.4.8. Résumer**

Faire le résumé est un processus mental axé des opérations cognitives. Cette stratégie est un support utilisé pour internaliser ce qui est appris par les apprenants, dont l'utilisation peut être encouragée par l'enseignant pour tirer l'attention des apprenants sur le sujet et le déroulement d'une fonction langagière. Comme Navaro Saydı (2007) a dit, par sa qualité fonctionnelle, la stratégie de résumer peut être définie comme un lien entre ce que font effectivement les apprenants et l'objectif visé. Résumer peut également être considéré comme une des activités de découverte tout comme observation du corpus, repérage, conceptualisation. Pour l'utilisation effectivement de cette stratégie, apprendre bien ce qu'il va résumer, le texte lu ou la conversation écoutée est très important. La tâche de l'apprenant qui utilise cette stratégie est faire des exercices d'écouter ou de lire axé la compréhension ce qu'il écoute ou lit.

#### **2.4.9. Traduction**

Dès la fin du XVI<sup>e</sup> siècle jusqu'au XX<sup>e</sup> siècle, la traduction est une méthode préférée pour l'apprentissage d'une langue. Surtout l'apprentissage des langues latines et grecques par la traduction est la raison de l'apparition de la méthode grammaire-traduction. La traduction de la langue cible à la langue maternelle ou vice versa facilite l'apprentissage des règles de la grammaire de la langue cible. L'apprenant peut

comparer les ressemblances ou les différences entre sa langue maternelle et la langue cible par cette manière, il utilise ces compétences langagières. O'Malley et Chamot (1990) explique la traduction comme suit : l'usage de la langue maternelle comme la base pour la compréhension et/ou la production de la deuxième langue.

La traduction seule comme la stratégie ne suffit pas, parce qu'elle met l'oral et l'écrit au deuxième plan. Un apprenant autonome et métacognitif peut bien choisir quand elle recourt à cette stratégie et il sait bien pour quel but il le choisit.

#### **2.4.10. Transfert des Connaissances**

Le transfert des connaissances exige un processus mental. Selon Tardif et Meirieu (1996), le transfert d'une connaissance est essentiellement une forme de recontextualisation de cette dernière, une sorte de «transport» de la connaissance en question d'une situation A à une situation B. Le transfert est l'adaptation dans un nouveau contexte des connaissances construites antérieurement. Pour cela, le parallèle entre la tâche visée et la tâche source n'est pas suffisant. Il faut trouver la mise en contexte des connaissances construites.

La contextualisation est déterminante pour comprendre comment l'apprenant utilise son acquis. Pour les didacticiens, le transfert de fait dans trois situations :

- la contextualisation
- la décontextualisation
- la recontextualisation

Pour ces derniers, le transfert est le lien entre ces trois phases. Il s'agit d'une série d'interactions qui mettent en perspective la recontextualisation des connaissances construites selon un contexte déterminé.

La contextualisation des connaissances devient le premier concept central dans une réflexion sur le transfert. Il s'agit de mettre en perspective des connaissances pour que l'apprenant puisse établir les liens utiles entre les différents contextes dans lesquels ces connaissances pourraient être pertinentes. Comme Tardif et Meirieu (1996) explique le transfert se produit lorsqu'une connaissance acquise dans un contexte particulier peut être reprise d'une façon judicieuse et fonctionnelle dans un nouveau contexte, lorsqu'elle peut être recontextualisée. Cependant, il importe de signaler que, pour pouvoir

recontextualiser une connaissance, l'élève doit y avoir accès en mémoire. C'est là une condition incontournable pour que le transfert soit possible.

#### **2.4.11. Inférence**

L'une des stratégies cognitives, l'inférence est une stratégie de compréhension que la plupart des apprenants utilisent. Les apprenants recourent à cette stratégie pour la compréhension orale ou écrite. L'inférence est l'usage des informations disponibles de deviner la signification des renseignements nouveaux, de prédire les résultats ou de remplir les informations manquantes (O'Malley et Chamot, 1990).

Cyr (1998) définit l'inférence étant les stratégies cognitives comme suit : c'est utiliser les éléments connus d'un texte ou d'un énoncé afin d'induire ou d'inférer le sens des éléments nouveaux ou inconnus ; utiliser le contexte langagier ou extra langagier dans le but de suppléer aux lacunes dans la maîtrise du code linguistique et afin de comprendre le sens ou la signification globale d'un texte ou d'un acte de communication ; recourir à son intuition, deviner intelligemment.

Un apprenant qui utilise la stratégie d'inférence effectivement, peut surmonter des difficultés d'essayer de comprendre mot à mot, il concentre ce que la personne ou le texte veut dire, pour cela une compréhension essentielle soit l'oral soit l'écrit se réalise aisément.

### **2.5. Les Stratégies Socio-affectives**

Etant un être social, l'individu a besoin à chaque instant d'une communication pour transférer les sentiments, les pensées, les connaissances, les désirs, entre eux. Deux mots dérivés des mots de social et d'affection composent le terme socio-affectif qui peut être considéré comme l'indice des comportements sociaux et affectifs que va s'approprier un bon apprenant de langue étrangère (Navaro, Saydi, 2007). Pour Cyr (1998), les Stratégies socio-affectives impliquent une interaction avec les autres (locuteurs natifs ou pairs) en vue de favoriser l'appropriation de la langue cible ainsi que le contrôle ou la gestion de la dimension affective personnelle accompagnant



l'apprentissage. Les sous-titres de stratégies socio-affectives sont la clarification et vérification, la coopération et la gestion des émotions ou la réduction de l'anxiété.

### **2.5.1. Clarification et Vérification**

Si un apprenant qui ne comprend pas nettement un sujet, il peut demander à l'enseignant de le répéter ; solliciter auprès du professeur ou d'un locuteur natif des clarifications, des explications ou des reformulations (Cyr, 1998). Dans un milieu de classe, le professeur peut calmer les apprenants psychologiquement pour qu'ils puissent exprimer eux-mêmes aisément en ce qui concerne leur compréhension le sujet et demander au professeur d'expliquer des expressions ambiguës. Une ambiance communicative en classe empêche la situation d'être un apprenant faible.

### **2.5.2. Coopération**

Selon l'explication de Cyr (1998), la coopération c'est interagir avec ses pairs dans le but d'accomplir une tâche ou de résoudre un problème d'apprentissage ; solliciter de la part d'un locuteur compétent des appréciations au sujet de sa performance ou de son apprentissage.

### **2.5.3. Gestion des Emotions ou la Réduction de l'Anxiété**

L'apprenant de la langue étrangère qui bien prend la responsabilité de son apprentissage en adoptant de stratégies cognitives et métacognitives doit penser sur également à adopter des bonnes stratégies affectives. On sait bien que l'émotion, la timidité, la peur de faire d'erreur empêchent un apprentissage efficace. Pour la gestion des émotions, Cyr (1998) exprime que prendre conscience de la dimension affective, entourant l'apprentissage d'une L2 ; se parler à soi-même en vue de réduire le stress accompagnant l'accomplissement d'une tâche d'apprentissage ou d'un acte de communication ; utiliser diverses techniques qui contribuent à la confiance en soi-même et à la motivation ; s'encourager, se récompenser ; ne pas craindre de faire des erreurs ou prendre des risques.

## 2.6. Recherches Intéressées par le Sujet

A partir de l'importance d'« apprendre à apprendre » pour un apprentissage permanent et effective, les recherches empiriques ont fait beaucoup au cours de ces dernières années sur le sujet des stratégies d'apprentissage. On présente ci-dessous quelques recherches concernant ce sujet:

Yalçın (2006) a exploré l'utilisation de stratégies d'apprentissage par les étudiants d'anglais à la classe préparatoire de l'Université de Gazi. Son travail est basé sur cinq variables indépendantes (le sexe des apprenants, le département, le type de lycée et le niveau de compétence) six variables dépendantes (la mémoire, la rémunération, les stratégies cognitives, métacognitives, affectives et sociales) et possible relations entre ces variables. Le chercheur a appliqué à 334 étudiants dans les classes au niveau B (104 élèves), au niveau C (99 étudiants), et au niveau D (131 étudiants) le chercheur a utilisé un appareil en deux parties pour recueillir des données. Les résultats de l'étude montre que les étudiants de l'anglais à l'école préparatoire de l'Université de Gazi utilisent les stratégies d'apprentissage de langue au niveau moyen, Les femmes utilisent des stratégies d'apprentissage des langues plus que les hommes. Les étudiants de la Faculté de médecine utilisent des stratégies d'apprentissage plus que les étudiants de ces trois autres facultés (la faculté des sciences économiques et administrative, la faculté de polytechnique et d'architecture, la faculté de l'enseignement technique). En général, les élèves de lycées privés utilisent des stratégies d'apprentissage des langues plus que les étudiants de ces quatre autres lycées.

Aslan (2009) a appliqué le questionnaire préparé par Oxford (1990) pour déterminer la différence sur le sujet d'utilisation des stratégies d'apprentissage entre les femmes et les hommes et leur succès dans l'apprentissage d'Anglais. Il a utilisé ce questionnaire aux 257 étudiants de l'Université Atılım dont leur niveau est égal l'un à l'autre. Les conclusions de l'étude ont révélé que l'utilisation des stratégies d'apprentissage des langues est positivement efficace dans la réussite en anglais et les femmes ont été beaucoup plus de succès que les hommes en termes de tests de rendement, et qu'elles utilisent plus les stratégies d'apprentissage des langues que les hommes pour apprendre l'anglais. Selon les résultats statistiques, il a découvert qu'il y

existe un lien important entre les sexes, les stratégies d'apprentissage des langues et le succès en anglais.

Afin de déterminer les stratégies d'apprentissage de langue qui sont les plus fréquemment utilisés par les étudiants turcs adultes, Karatay (2006) a mené une étude sur les participants formés de 44 étudiants turcs dans une école de langue à İstanbul. Tous les participants étaient des hommes. Afin de mesurer la fréquence d'utilisation de la stratégie, Karatay a utilisé l'inventaire de la Stratégie pour les langues Learning (SILL), qui a été développé par Rebecca Oxford (1990) en tant qu'instrument de l'évaluation de la fréquence d'utilisation de stratégies d'apprentissage des langues par les étudiants.

Les résultats de l'étude ont révélé que les stratégies d'apprentissage des langues qui sont les plus fréquemment utilisés par les étudiants turcs adultes dans le cadre de cette étude. Item 33 (J'essaie de trouver comment être un meilleur apprenant l'anglais), et item 45 (Si je ne comprends pas quelque chose en anglais, je demande à l'autre personne de parler lentement ou de le répéter), et item 32 (je fais attention quand quelqu'un parle en anglais) sont quelques-uns des stratégies d'apprentissage des langues auxquels plus fréquemment recours.

## **TROISIEME CHAPITRE**

### **3. MÉTHODOLOGIE DE LA RECHERCHE**

Dans ce chapitre, nous explicitons la méthodologie, l'échantillon, l'instrument d'enquête (le questionnaire et les questions ouvertes), les études validité et fiabilité des instruments d'enquête, les caractéristiques des participants, et ensuite on présente la procédure sur le recueil et l'analyse des données.

#### **3.1. Mode d'Investigation**

Les méthodes utilisées dans les recherches en éducation pour recueillir de données sont les approches par lesquelles les données sont obtenues. Ces données nous permettent d'estimation, d'interprétation et d'explication sur les résultats (Balci, 2010). Pour ces raisons, il est nécessaire de déterminer la méthodologie de la recherche avant commencer à rechercher pour obtenir l'information sur les méthodes du recueil des données et sur le sujet comment on les interprète. Dans ce contexte, l'objectif du chercheur et les modèles de recherche détermine le mode d'investigation. Il s'agit de trois types recherches: la recherche quantitative, la recherche qualitative et l'approche mixte.

La recherche quantitative vise à recueillir des données observables et quantifiables. Cette méthode s'appuie sur des instruments pour collecter des données, dont la fidélité et la validité sont assurées. Ce type de recherche permet de faire des analyses statistique, descriptive ou des analyses corrélation entre les variables ou les facteurs.

Quant à la recherche qualitative, elle est parfois définie en référence ou en opposition à la recherche quantitative. En réalité, il n'y a pas d'opposition mais complémentarité entre les deux, car elles n'explorent pas les mêmes champs de la connaissance. La recherche qualitative ne cherche pas à quantifier ou à mesurer, elle consiste le plus souvent à recueillir des données verbales (plus rarement des images ou de la musique) permettant une démarche interprétative (Aubin-Auger, Mercier,

Baumann, Lehr-Drylewicz, Imbert et Letrilliart, 2008). La recherche qualitative est utilisée pour étudier des faits particuliers (l'étude de cas, l'observation, l'interview, etc.) Le mode qualitatif fournit des données de contenu, et non des données chiffrées.

Ces dernières années, les deux types recherches (recherche qualitative et recherche quantitative) sont utilisés ensemble que l'on appelle comme l'approche mixte. Ce type méthode permet au chercheur de combiner les avantages du mode quantitative par ceux du mode qualitative. Ensemble de deux modes de recherche fait progresser le travail.

Mode d'investigation de cette recherche est une étude descriptive sur le type de recherche d'enquête générale. Parce-que, comme dit Büyükoztürk et les autres (2008) les études descriptives étant l'une des types de recherches générales définissent un fait, un phénomène dans une manière la plus attentive et intégralement. Les méthodes d'enquêtes sont les approches de recherche qui visent à définir un cas passé ou continuant encore. Le fait ou les individus en question de recherche ont défini et évalué dans leurs conditions et il ne s'agit pas aucun effort de les influencer ou changer (Karasar, 2005 ; 77).

Notre objective par ce travail est déterminer quelles stratégies sont été préférées par les étudiants enseignés dans le département d'enseignement de la langue étrangère pour l'acquisition de la compétence orale en LE.

Dans cette recherche non seulement les données quantitatives mais aussi les données qualitatives ont été recueillies. Le précédent a été recueilli au moyen de questionnaire intitulé « Echelle de déterminer les stratégies d'apprentissage destinées à acquérir la compétence orale en langue étrangère » qui est développé par le chercheur et l'autre visait à déterminer ce que les étudiants utilisent comme la stratégie au cours d'apprentissage d'une langue étrangère notamment d'acquisition de la compétence orale en LE. Ce dernier visait aussi à mettre en évidence si les étudiants ont conscient de leur aspect bien ou mauvais pendant l'apprentissage. Les données qualitatives ont été obtenues par des questions ouvertes. On demande les mêmes participants de recherche à répondre aux questions ouvertes volontairement.

### 3.2. Objectif

Nous avons fait cette étude pour le but de déterminer l'utilisation des stratégies d'apprentissage des enseignants candidats pour l'acquisition de la compétence orale pendant l'apprentissage d'une langue étrangère. L'importance de la compétence verbale est tant primordiale que l'expression orale en langue étrangère apprise est pour la plupart la marque de l'apprentissage de la langue cible. Donc, nous traitons les similarités et les différences éventuelles sur le sujet de l'utilisation des stratégies d'apprentissage en question de la compétence orale en langue étrangère. Par conséquent, nous avons comparé les trois départements qui sont les départements de la formation langue d'Anglais, d'Allemagne et de Français. Pour ce but, un instrument d'enquête est développé par le chercheur pour explorer les opinions des enseignants candidat sur le rôle des stratégies d'apprentissage dans l'acquisition de la compétence orale en LE. D'autre part, cinq questions ouvertes nous ont aidé de déterminer les points de vue des apprenants sur le sujet des stratégies utilisées personnellement par eux, l'effet de leur expérience de l'étrangère pour améliorer l'expression orale, des raisons d'obstacle de parler en LE. Afin de déterminer le rôle des stratégies d'apprentissage sur l'acquisition de l'expression orale en LE, les données qualitatives et quantitatives ont été utilisé dans cette recherche.

### 3.3. Univers de Travail

Avant expliquer notre univers de travail, on définit des notions intéressées à la méthodologie d' « échantillon » et de « population » brièvement.

Le mot « échantillon » peut prendre une double signification. Au sens strict ou opérationnel, il désigne exclusivement le résultat d'une démarche visant à prélever une partie d'un tout bien déterminé ; au sens large, il désigne le résultat de n'importe quelle opération visant à constituer le corpus empirique d'une recherche (Rose, 1982 ; 49, cité par Pires, 1997 ; 7). On traite le second sens d'ici, on peut imaginer un morceau d'une tarte comme l'échantillon d'une population.

Quant à la population, on peut l'expliquer via un bon exemple de Beaud (1984) cité par Pires (1997). Il dit que quand il s'agit de la préparation d'un plat, avant de le

servir, nous le goutons. Goûter un plat signifie que « nous recueillons de l'information sur une fraction (échantillon) de l'ensemble (population) que nous voulons étudier ».

Selon Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, et Demirel (2008), la population est un grand groupe d'une recherche, se composant des êtres animés ou inanimés par lesquels les données dont on a besoin pour répondre aux questions sont obtenus. Autrement dit, population est défini comme un groupe pour lequel les résultats des données recueillies, analysées et interprétées selon ce groupe va être valable. On peut parler de deux types population qui sont la population cible quasiment impossible à accéder (des groupes en surnombre) et la population accessible qui est le choix réel de chercheur est l'un des accessible. L'univers de travail est la population accessible, pour cela, il est concret. Le chercheur peut notifier son idée sur son univers de travail en l'observant directement ou bien sur un group choisi entre cet univers de travail (Smith, 1975 ; 107 cité par Karasar, 2005 ; 110).

La population qualitative et quantitative de cette recherche se compose des 372 étudiants qui prennent la formation au cours de l'année académique 2011-2012 dans les départements Formation de la Langue Anglaise, celle d'Allemagne et de Française à l'Université Atatürk (UA) Faculté de Pédagogie de Kâzım Karabekir. Nous n'avons pas choisi un échantillon pour la recherche, on a essayé de parvenir à la population pour la raison d'être accessible de notre univers. Pour cela, nous avons appliqué l'instrument d'enquête aux étudiants participants volontairement à la recherche de chaque niveau de classe, c'est-à-dire de la classe de préparatoire à la classe de 4<sup>ème</sup> pour chacun des départements.

Tableau 3.1.

*Informations Statistiques sur les Participants*

Distribution pourcentage selon les départements		Anglais		Allemand		Français	
		f	%	f	%	f	%
Sexe	Hommes	29	16,6	27	21,9	20	27,1
	Femmes	146	83,4	96	78,1	54	72,9
	<b>Total</b>	<b>175</b>	<b>100</b>	<b>123</b>	<b>100</b>	<b>74</b>	<b>100</b>

Le tableau ci-dessus nous montre que le nombre des participants enseignés dans le département formation de la langue anglaise se compose de 29 hommes (16,6 %) et

146 femmes (83,4 %). Lorsque le département formation de la langue Allemagne se forme de 27 hommes (21,9 %) et 96 femmes (78,1 %), le département Français est totalement 74 participants dont le nombre des hommes est 20 (27,1 %), celui des femmes est 54 (72,9 %). Si l'on analyse chaque département, on peut voir clairement que le nombre des femmes est plus par rapport aux hommes en générale. La population accessible de cette recherche se compose totalement de 372 étudiants de département des langues étrangères à UA.

### **3.4. Instrument de Mesure**

Le questionnaire est la méthode la plus commune pour recueillir des données dans la recherche en L2 (Dörnyei, 2003, cité par Gaudet-Beauregard et Masella, 2011). Les chercheurs utilisent le questionnaire pour qu'ils obtiennent des informations sur les pensées, les sentiments, les attitudes, les convictions, les valeurs, les perceptions, le personnalité et les intentions comportementales des participants de la recherche. Autrement dit, les chercheurs tentent de mesurer de nombreux différents types de caractéristiques en utilisant le questionnaire (Johnson, B. et Christensen, L., 2004).

Un questionnaire intitulé « échelle des stratégies d'apprentissage destiné à acquérir la compétence orale en langue étrangère » a été élaboré par le chercheur pour déterminer l'utilisation des stratégies d'apprentissage des étudiants dans le processus d'acquisition de la compétence orale en LE. Ce dernier a été utilisé pour les données quantitatives.

Le questionnaire a été préparé selon la technique Likert a posteriori des recherches littéraires intéressées au sujet. L'échelle de Likert a été développée par Rensis Likert (Likert, 1932 cité par Johnson, B. et Christensen, L., 2004). Depuis ce temps, ce type instrument de mesure est utilisé par les chercheurs. Echelle de Likert est l'une des échelles composant des plusieurs items (Balci, 2010). L'utilisation de plusieurs items à mesurer un concept ou une condition est faite pour augmenter la fiabilité et la validité de la mesure. L'échelle de Likert se compose de plusieurs items qui sont désignés pour mesurer la même idée ou le même concept. Evaluations sur plusieurs items ont fait pour chaque individu des participants de recherche (Johnson, B. et Christensen, L., 2004). Le nombre des choix de réponse change en générale de cinq à



sept points qui permettent exprimer le degré d'accord ou désaccord sur le sujet. Ce changement distingue la fiabilité des réponses.

Notre questionnaire contient cinq points étant « jamais », « rarement », « parfois », « souvent » et « toujours ». Ces expressions montrent le degré d'accord ou désaccord des participants sur le sujet de l'utilisation des stratégies d'apprentissage destiné à acquérir la compétence orale en LE.

Des questions ouvertes sont adressées aux participants pour déterminer leurs opinions sur l'utilisation des stratégies d'apprentissage et leur autocritique sur le point de leurs utilisations. L'information sur les mesures est donnée en détail dans la section suivante.

#### **3.4.1. Echelle de Déterminer les Stratégies d'Apprentissage Destinées à Acquérir la Compétence Orale en Langue Etrangère.**

L'échelle de déterminer les stratégies d'apprentissage destinées à acquérir la compétence orale en langue étrangère est préparée par le chercheur pour préciser les opinions des professeurs candidats à l'enseignement de la langue étrangère sur l'effet des stratégies d'apprentissage à l'acquisition de la compétence orale en LE en inspirant du questionnaire de Paul Cyr (1998) et l'inventaire de la stratégie pour l'apprentissage des langues (SILL) version 7.0 d'Oxford (1989). La recherche de littérature en grande partie et les recherches intéressés au sujet ont profité à la préparation de cette échelle. Nous avons choisi en modèle, le questionnaire de Paul Cyr (1998) dans son livre intitulé *Les Stratégies d'Apprentissage*. Cyr a été élaboré les stratégies d'apprentissage sous trois catégories étant les stratégies métacognitives, les stratégies cognitives et les Stratégies socio-affectives. Pendant composition de ces questionnaires, il s'est inspiré de divers questionnaire notamment de Politzer et McGroarty, Willing et Oxford 1990 sur les stratégies d'apprentissage. Différemment du questionnaire de Cyr, notre questionnaire vise seulement à la compétence orale. Nous avons composé les questionnaires correspondants la compétence orale en LE. Nous avons composé de la piscine des questionnaires composant des propositions convenable à l'objectif du travail.

Les items préparés de l'échelle ont évalué par le directeur de la recherche et les différents assistants professeurs en département didactique de langue et en département

de science de l'éducation à l'égard du contenu, de la teneur, de la structure et de l'apparence. Le questionnaire a été révisé en tenant compte les conseils des experts sur ce sujet.

Ensuite, ce questionnaire développé a été appliqué premièrement aux professeurs candidats des langues étrangères représentés l'échantillon avant l'application au groupe de travail. Au cours de la pré-application, les critiques des professeurs candidats participés au questionnaire ont noté par le chercheur, les corrections nécessaires ont fait à la lumière de ces suggestions, dernièrement le questionnaire a été contrôlé et finalisé par le directeur et le chercheur.

Dans le questionnaire de déterminer les stratégies d'apprentissage destinées à acquérir la compétence orale en langue étrangère qui est prêt à appliquer, il y a une partie exigeant « renseignements personnelle » qui sont le sexe, le niveau de classe, le type de lycée, le département de l'université, les autres langues étrangères que l'on connait, le lieu de naissance

### **3.4.2. Questions Ouvertes**

À partir de la phrase de problème étant « Quelle est le rôle les stratégies d'apprentissage au développement de la compétence orale en langue étrangère ? », on a préparé des questions ouvertes suivant pour la partie qualitative de l'étude.

1. D'après vous, pourquoi la compétence orale en langue étrangère est importante?
2. Quel sont les stratégies (méthodes) que vous utilisez personnellement pour acquisition la compétence orale en langue étrangère?
3. A votre avis, quels sont les raisons de ne pouvoir parler en langue étrangère que vous avez appris?
4. Qu'est-ce qu'on peut faire pour développer la compétence orale en langue étrangère?
5. Est-ce que vous vous êtes trouvé dans un pays où la langue que vous apprenez est parlée? Quels sont votre raison d'être là-bas, le duré pendant

lequel vous restez dans ce pays et vos expériences acquises là-bas à l'égard de la compétence orale?

Nous avons examiné les données qualitatives par l'analyse du contenu. Le but principal de l'analyse du contenu est parvenir aux concepts et aux relations qui peuvent expliquer les données recueillies. Les données résumées et interprétées par l'analyse descriptive sont considérées profondément et à la suite de cette étude les notions et les thèmes peuvent être formés par l'analyse du contenu (Yıldırım et Şimşek, 2011; 227).

À travers des réponses des étudiants, nous avons étudié chaque question selon les départements de l'enseignement de la langue Anglaise, Allemande et Française. En conclusion, nous avons ordonné rationnellement les notions présentées, ensuite nous avons formé les thèmes selon le contenu de la question posée.

### 3.4.3. Fiabilité et Validité des Instruments de Mesure

La pré-application d'instrument de mesure développé par le chercheur (échelle de déterminer les stratégies d'apprentissage destinées à acquérir la compétence orale en langue étrangère) a été faite aux participants, qui sont volontaires, étudiant dans le département de l'enseignement des langues étrangères. Par la suite, les données obtenues ont été analysées par le programme paquet SPSS et leur analyse de la fiabilité est faite selon le coefficient alpha de Cronbach. L'intervalle de confiance a été établi à ,872 (seuil alpha=0,05). Les items qui affectent la fiabilité d'échelle négativement ont été éliminés.

Tableau 3.2.

*Coefficient de la Fiabilité*

Seuil alpha	N
,872	23

Dans cette étude, on a fait une recherche de littérature pour déterminer la validité de l'instrument de mesure et on a profité des opinions de directeur de ce travail et des experts dans ce domaine. D'ailleurs, on a eu recours aux avis des participants au cours

de pré-application concernant le contenu, la structure, le teneur, la forme et l'intelligibilité d'échelle et on a finalisé l'échelle en tenant compte les propositions de directeur conseiller et les expertes de ce domaine et en le corrigeant de nouveau.

On a eu recours aux avis d'experts pour la validité du contenu. À la suite des travaux accomplis, on peut dire que le questionnaire est assez au niveau de fiabilité et de validité.

Dans la partie qualitative de la recherche, l'analyse de contenu a été utilisée pour former des thèmes à partir des réponses des participants. Chaque réponse des participants, qui sont volontaires, a été évaluée et les expressions communes et différentes ont été déterminées et montrées dans le tableau en indiquant l'information de fréquence.

#### **3.4.3.1. Group de travail**

Analyse factorielle exploratoire (AFE) et analyse factorielle confirmatoire (AFC) ont été menées pour déterminer la validité conceptuelle de l'échelle de déterminer les stratégies d'apprentissage destinées à acquérir la compétence orale en langue étrangère. Les analyses ont été réalisées par 372 étudiants (79.6 % de femmes, 20.4 % des hommes) qui étudient à l'Université Atatürk dans la Faculté Pédagogique afin de déterminer la structure factorielle de l'échelle de déterminer les stratégies d'apprentissage destinées s à acquérir la compétence orale en langue étrangère. On a prêté attention à la règle de MacCallum, Widaman, Zhang et Hong (1999) et Erkuş, (2012) étant la taille d'échantillon doit être au moins 5 fois plus que le nombre de l'élément d'échelle pour déterminer la taille d'échantillon ou de l'univers de travail.

#### **3.4.3.2. Validité de construction**

L'analyse factorielle est effectuée pour le but de diminuer le nombre des variables en déterminant les facteurs ou les variables de base qui sont regroupés à travers d'un grand nombre des variables observées. Chaque facteur défini se compose de l'ensemble de variable concernant l'un à l'autre qui mesure la même particularité à la conclusion de l'analyse de la relation entre les variables. Analyse factorielle exploratoire et analyse factorielle confirmatoire ont été effectués pour découvrir la

structure implicite de l'échelle de déterminer les stratégies d'apprentissage destinées à acquérir la compétence orale en langue étrangère et à l'intention de confirmer la structure expliquée dans la forme originale.

#### **3.4.3.3. Processus**

La dernière forme de l'échelle a été appliquée au groupe de travail pour déterminer les propriétés psychométriques de l'échelle. En priorité, l'analyse factorielle exploratoire a été faite aux données obtenues par l'échelle pour la validité de construction. Dans l'analyse factorielle exploratoire (AFE) lorsque l'on précise les éléments qui auront lieu à l'échelle, on a fait attention que leur substance valeur sont moins 1 (Shevlin et Lewis, 1999), valeurs de charge des éléments sont moins .30 (Martin et Newel, 2004; Schriesheim et Eisenbach, 1995), la prise de place des éléments dans le même facteur et qu'il est nécessaire d'être moins .10 saturations factorielles entre les facteurs qui sont prennent la place dans deux facteurs (Büyüköztürk, 2007). D'ailleurs, on a utilisé l'analyse de facteur de probabilité maximale et la méthode de rotation oblique pour AFE.

L'analyse de facteur de probabilité maximale est une technique de factorisation développée par Lawley dans les années 1940s. Cette technique estime les valeurs de l'univers pour les saturations factorielles de la probabilité des valeurs de charges calculées la plus haut de la modèle de la matrice de corrélation observée dans l'univers. L'analyse factorielle de probabilité maximale augmente également la corrélation canonique entre les facteurs et les variables à la taille maximale (Tabachnick et Fidel, 2001; cité par Çokluk, Şekercioğlu et Büyüköztürk, 2012). Le procédé de l'analyse factorielle de probabilité maximale offre de possibilité pour les évaluations statistiques concernant de faire mieux analyses factorielle pour le but de réorganiser les relations entre les indicateurs dans les sets de données. Cela est un avantage important de procédé de l'analyse factorielle de probabilité maximale. Il est possible de voir les coefficients de corrélation entre l'analyse factorielle de probabilité maximale et les facteurs et de déterminer si les poids factoriels sont significatives ou non.

Rotation dans l'analyse factorielle exploratoire est un procédé de déplacer les axes des facteurs en mesurant les positions des variances dans l'espace du facteur

(Çokluk, Şekercioğlu et Büyüköztürk 2012). On profite des approches non-orthogonales lorsque l'on suppose que les sous-dimensions de l'échelle sont liées l'un à l'autre théoriquement (Pallant, 2001, Field, 2005, Akbulut, 2010). En ce sens, quand on examine le tableau 3.3 et la figure 3.1 qui monte la corrélation entre les sous-dimensions, on voit qu'il s'agit des relations significatives entre chacun de trois sous-dimensions.

La conformité de modèle avec l'analyse factorielle confirmatoire (AFC) de la structure de l'item-facteur obtenus par l'analyse factorielle exploratoire (AFE) a été testée. Multi index d'adaptation ont été utilisé pour AFC. Dans les index d'adaptation, on a pris comme critère GFI, CFI, NFI, RFI, NNFI et pour IFI  $>.90$ , (Hu et Bentler, 1999, Şimşek, 2009) et pour RMSEA  $<.08$  (Cole, 1987, Şimşek, 2009, Büyüköztürk, 2007). Les programmes SPSS 19.00 et LISREL 8.80 (Jöreskog et Sorbom, 1996) ont été utilisé pour les analyses de la validité et fiabilité.

#### **3.4.3.4. Analyse factorielle exploratoire**

L'analyse de l'item a été faite pour déterminer le pouvoir de discrimination de l'item de l'échelle de déterminer les stratégies d'apprentissage destinées à acquérir la compétence orale en langue étrangère. A la suite de l'analyse, on a décidé de retirer l'item 28 dont la valeur est inférieure de  $.30$ . On a observé que l'item-totale corrélation corrigé sur 23 items de l'échelle de déterminer les stratégies d'apprentissage destinées à acquérir la compétence orale en langue étrangère varie de  $.031$  à  $.62$ . On peut dire que l'item total corrélations peut être considéré comme suffisant selon l'expression de Büyüköztürk (2007): les items dont les valeurs sont  $.30$  et supérieur à  $.30$  sont considérés comme capables de mesurer ce que l'on cherche à mesurer. Les résultats sont présentés dans le tableau 3.3.

L'analyse factorielle exploratoire (AFE) a été faite pour déterminer la structure factorielle de l'échelle de déterminer les stratégies d'apprentissage destinées à acquérir la compétence orale en langue étrangère. KMO et Barlett tests ont été faits dans le but de tester si la pertinence des données recueillies dans le groupe de travail conviennent à l'analyse factorielle. À la suite de l'analyse factorielle exploratoire, on a trouvé les valeurs de test KMO  $.790$  et la valeur  $\chi^2$  du test Barlett  $1123,802$  ( $p < .001$ ). La valeur de

KMO plus de .60 et la signifiante du test Barlett nous montre que les données sont convenable pour l'analyse factorielle (Büyüköztürk, 2007). L'échelle de déterminer les stratégies d'apprentissage destinées à acquérir la compétence orale en langue étrangère révèle une structure tridimensionnelle comme l'original de l'échelle. En conséquence, à la conclusion d'AFE on a obtenu une structure à trois facteurs expliquant 41,77 % de totale variance. À la conclusion d'AFE on a décidé de retirer les items 10, 15, 16, 17 et 20 en raison de manque de poids factoriel. Poids factoriel des items et les variances de sous-échelle sont présentés dans le tableau 3.3.

Tableau 3.3.

*Poids Factoriel des Éléments de l'Echelle de Déterminer les Stratégies d'Apprentissage destinées à Acquérir la Compétence Orale en Langue Etrangère, les Variances Expliqués des Sous-l'Echelles et les Analyses de l'Items*

Items	Facteur 1 <sup>ere</sup>	Facteur 2 <sup>eme</sup>	Facteur 3 <sup>eme</sup>	Totale Corrélacion des Items
Item5	.76			,435
Item2	.67			,484
Item 11	.61			,437
Item 8	.61			,555
Item 6	.59			,508
Item 4	.59			,501
Item 1	.59			,525
Item 7	.54			,538
Item 10	.50			,535
Item 3	.49			,505
Item 9	.44			,481
Item 16		.66		,445
Item 17		.65		,527
Item 15		.65		,427
Item 14		.52		,440
Item 13		.41		,434
Item 12		.41		,519
Item 20			.67	,346
Item 19			.61	,429
Item 18			.59	,456
Item 21			.47	,581
Item 22			.42	,509
Item 23			.40	,310
	27.28%	7.61%	6.28%	
Totale variance: 41.18				

Comme on le voit dans le tableau ci-dessus une structure tridimensionnelle est obtenue expliquant 41.18 % de la totale variance et on voit aussi que le poids factoriel des items concernant ces structures dans la dimension *a* varient entre .44 et .76, dans la dimension *b* ils varient entre .41 et .66, dans la dimension *c* ils varient entre .40 et .67. Ces données montrent que les poids factoriel dans une structure tridimensionnelle sont statistiquement significatifs.

#### **3.4.3.5. Analyse factorielle confirmatoire**

L'analyse factorielle confirmatoire (AFC) a été fait afin de déterminer si la structure factorielle de l'échelle de déterminer les stratégies d'apprentissage destinées à acquérir la compétence orale en langue étrangère est vérifiée ou non sur l'échantillon. AFC est une méthode de détermination de la validité d'adaptation des instruments de mesure développés dans les La cultures différentes et sur les échantillons différents. Selon Sümer (2000), AFC est une analyses à l'usage de déterminer la conformité des facteurs composés des divers variables par le soutien littéraire avec les données réels. Autrement dit, AFC vise à examiner dans quelle mesure une structure prédéterminée est confirmée avec les données recueillies. Beaucoup d'index d'adaptation sont utilisé dans AFC afin de mettre en évidence la pertinence du modèle. Les index adaptation examinés dans AFC pour cette recherche sont les tests Chi-square (Chi-Square Goodness), GFI (Goodness of Fit Index), RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation), CFI (Comparative Fit Index), NFI (Normed Fit Index), RFI (Relative Fit Index), IFI (Incremental Fit Index) et AGFI (Adjusted Goodness of Fit Index). La valeur adaptation pour les index GFI, CFI, NFI, RFI, IFI et AGFI est accepté comme 0.90 et la valeur parfaite 0.95 (Bentler et Bonett, 1980; Bentler, 1980; Marsh, Hau, Artelt, Baumert et Peschar, 2006). Pour RMSEA, la valeur d'adaptation acceptable a été acceptée comme 0.08 et la valeur parfaite a été acceptée comme 0.05 (Byrne et Campbell, 1999; Brown et Cudeck, 1993). On a examiné les index d'adaptation de la forme a trois facteurs en Turc de l'échelle de déterminer les stratégies d'apprentissage destinées s à acquérir la compétence orale en langue étrangère par l'analyse factorielle confirmatoire (AFC). Les données concernant l'analyse factorielle confirmatoire dans premier niveau sont présentées dans la figure ci-dessous.



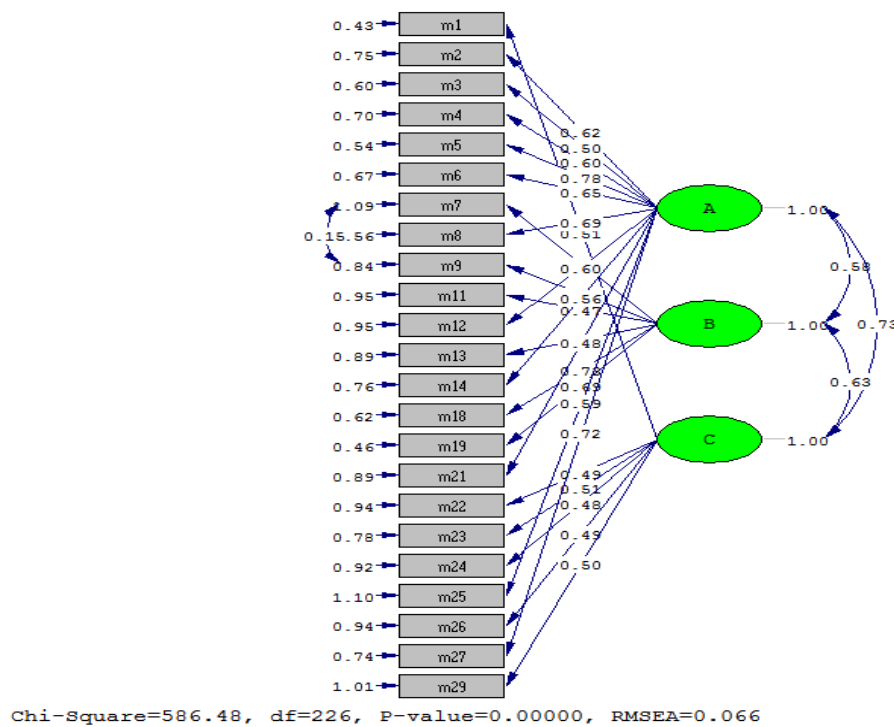


Figure 3.1. Résultats de l'Analyse Factorielle Confirmatoire

Quand on examine la figure 3.4.3.5.1, on voit que les index d'adaptation de l'échelle composant 23 items et trois sous facteurs sont significatives ( $X^2= 586, 48$ ,  $sd=226$ ,  $p=.00$ ,  $X^2/sd=2.59$ ). Les valeurs de l'index d'adaptation sont obtenus comme  $RMSEA=.066$ ,  $RMR= .044$ ,  $NFI=.91$ ,  $NNFI= .92$ ,  $CFI=.92$ ,  $IFI=.92$ ,  $RFI=.94$ ,  $AGFI=.90$ ,  $GFI=.92$ . On peut dire que la totale des index d'adaptation de cette modèle structurale sont dans le niveau bonne dans l'AFC de premier niveau.

Ensuite des résultats standards, on a examiné la valeur t entre les facteurs et les items. Jöreskog et Sörbom (1996) exprime que en l'absence de la flèche rouge sur les valeurs t, on constate que tous les items sont significatives au niveau .05. L'absence de la flèche rouge sur les valeurs t nous montrent que tous les items sont significatifs au niveau .05.

Selon les résultats obtenus, on peut dire que les résultats de l'analyse factorielle exploratoire et l'analyse factorielle confirmatoire de l'échelle de déterminer les stratégies d'apprentissage destinées à acquérir la compétence orale en langue étrangère sont au niveau prévu et l'échelle est assez valide pour utiliser dans le processus de recherche.

### **3.5. Procédure**

Nous avons pris la permission nécessaire du Décanat de Faculté Pédagogie de Kazım Karabekir à UA pour l'application du questionnaire aux étudiants enseignés au département des langues étrangères. Le questionnaire de déterminer les stratégies d'apprentissage destinées à acquérir la compétence orale en langue étrangère a été appliquée dans deuxième période de 2011-2012 l'année académique.

### **3.6. Analyse des Données**

Les données défectueuses ont soumises hors de l'évaluation et ensuite, les données ont été analysées en utilisant SPSS 19.0 version. Premièrement, les données ont été codées et informatisés de notre part. Les procédures statistiques ont été faites sur ces données suivant le problème et les sous-problèmes du travail. Les données ont été analysées par l'analyse de fréquence, de pourcentage, du test t pour les groupes indépendants, analyse de variance, analyse de variance multi variée (manova) et une analyse de corrélation.

Une analyse de contenu a été effectuée pour les données qualitatives. Nous avons formé des catégories pour chaque question.

## QUATRIEME CHAPITRE

### 4. ANALYSE DES DONNÉES ET INTERPRÉTATION

Dans ce chapitre de l'étude, les conclusions de la recherche seront présentées en deux parties. Dans la première partie, on va présenter les résultats de l'analyse des données quantitatives examinés selon les variances différentes pour chaque question de recherche et obtenus par l'échelle de déterminer les stratégies d'apprentissage destinées à acquérir la compétence orale en langue étrangère. Ensuite dans la deuxième partie, on va donner les résultats concernant les données qualitatives à partir des questions ouvertes s'adressant aux futurs enseignants du département enseignement des langues étrangères. A la lumière des réponses des étudiants, des thèmes liés à chaque question ouverte ont composé et on va les interpréter considérant les expressions propres aux participants de ce travail.

#### 4.1. Résultats Quantitatives

Dans cette partie, d'abord, les données obtenus par l'échelle de déterminer les stratégies d'apprentissage destinées à acquérir la compétence orale en langue étrangère ont présentés suivant l'objectif de l'étude dans les tableaux, ensuite on a évalué et interprété les résultats à partir des tableaux. Les symboles dans les tableaux signifient : “%” pourcentage; “f” fréquence; “n” nombre de personne; “ $\bar{X}$ ” moyenne arithmétique; “S” écart-type; “F” value de variance; “p” niveau de signification de la différence; “dl” degré de liberté; “t” value de Test t.

Les résultats sont présentés selon chaque sous-dimension de recherche et la somme de toutes les sous-dimensions.

Les données sur les informations statistiques obtenues par les futurs enseignants dans l'enseignement de la langue étrangère ont présenté dans le tableau 4.1.

Tableau 4.1.

*Résultats du Test t Pour les Groupes Indépendants Concernant les Scores des Futurs Enseignants Selon le Sexe sur l'Echelle de Stratégies d'Apprentissage dans l'Acquisition de la Compétence Orale en LE*

<b>Sexe</b>						
<b>Sous-dimensions</b>		<b>n</b>	$\bar{X}$	<b>S</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
<b>Stratégies métacognitives</b>	Femme	296	36,4628	6,97589	-1,276	<b>,012*</b>
	Homme	76	37,6711	8,72298		
<b>Stratégies cognitives</b>	Femme	296	21,8176	3,64629	,855	<b>,012*</b>
	Homme	76	21,3947	4,54336		
<b>Stratégies socio-affectives</b>	Femme	296	22,3209	3,54081	-,672	,114
	Homme	76	22,6447	4,47721		
<b>Somme de toutes les sous-dimensions</b>	Femme	296	80,6014	11,64517	-,694	<b>,010*</b>
	Homme	76	81,7105	15,09332		

\* $p \leq ,05$

Les résultats de test t pour les groupes indépendants concernant les scores des futurs enseignants selon le variant de sexe sur l'échelle des stratégies d'apprentissage dans l'acquisition de la compétence orale en langue étrangère ont tenu compte dans le tableau ci-dessus.

Quand le tableau 4.1 est examiné, les stratégies métacognitives utilisées par des futurs enseignants ont été trouvées qu'ils différencient dans le niveau significative selon le sexe ( $t_{370} = -1,276$ ,  $p = ,012$ ). La moyenne arithmétique concernant les stratégies métacognitives utilisées par les femmes ( $\bar{X} = 36,4628$ ), celles des hommes sont ( $\bar{X} = 37,6711$ ). En conséquence, on peut dire que les hommes utilisent plus les stratégies métacognitives que les femmes.

Le tableau 4.1 nous montre que les stratégies cognitives utilisés par les futur enseignants différencient aussi significativement ( $t_{370} = ,855$ ,  $p = ,012$ ). La moyenne arithmétique concernant les stratégies cognitives utilisées par les femmes est ( $\bar{X} = 21,8176$ ), celles des hommes est ( $\bar{X} = 21,3947$ ) Selon ce résultat, on peut dire que les femmes utilisent plus les stratégies cognitives que les hommes.

Lors du résultat de la somme de toutes les sous-dimensions des stratégies d'apprentissage des enseignants candidats ont évalué, la différence dans le niveau significative a été observée encore selon le sexe ( $t_{370} = -,694$ ,  $p = ,010$ ). La moyenne arithmétique concernant la sommes de toutes les sous-dimensions des stratégies d'apprentissage utilisées par les femmes est les stratégies cognitives utilisées par les

femmes ( $\bar{X}=80,6014$ ), celle des hommes est ( $\bar{X}=81,7105$ ). Selon ce résultat, on peut dire que les hommes utilisent plus les stratégies d'apprentissage que les femmes.

Tableau 4.2.

*Résultats de l'Analyse de Variance Univariée Concernant les Scores des Futurs Enseignants Selon des Types de Lycée sur l'Echelle de Stratégies d'Apprentissage dans l'Acquisition de la Compétence Orale en LE*

Type de lycée						
Sous-dimensions		n	$\bar{X}$	S	F	p
Stratégies métacognitives	Lycée Générale	57	36,2632	6,20347	,686	,634
	Lycée de Langue Étrangère	174	37,3506	7,66103		
	Lycée Professionnelle	6	34,0000	6,29285		
	Lycée Anatolien	96	35,9896	7,56515		
	Lycée Anatolien de formation professeur	27	37,0370	7,84210		
	Autre	12	35,9167	6,18588		
	Totale	372	36,7097	7,36983		
Stratégies cognitives	Lycée Générale	57	21,9298	3,16149	,493	,782
	Lycée de Langue Étrangère	174	21,9368	4,03905		
	Lycée Professionnelle	6	21,0000	4,69042		
	Lycée Anatolien	96	21,2917	3,88768		
	Lycée Anatolien de formation professeur	27	21,9630	3,57858		
	Autre	12	21,1667	4,08619		
	Totale	372	21,7312	3,84368		
Stratégies socio-affectives	Lycée Générale	57	22,9649	3,11657	,951	,448
	Lycée de Langue Étrangère	174	22,6034	3,75680		
	Lycée Professionnelle	6	21,3333	4,08248		
	Lycée Anatolien	96	21,8333	3,80212		
	Lycée Anatolien de formation professeur	27	22,0370	4,60336		
	Autre	12	22,2500	3,67114		
	Totale	372	22,3871	3,74679		
Somme de toutes les sous-dimensions	Lycée Générale	57	81,1579	9,87564	,821	,536
	Lycée de Langue Étrangère	174	81,8908	13,09170		
	Lycée Professionnelle	6	76,3333	10,74554		
	Lycée Anatolien	96	79,1146	12,98166		
	Lycée Anatolien de formation professeur	27	81,0370	12,88554		
	Autre	12	79,3333	6,84017		
	Totale	372	80,8280	12,41304		

Nous avons interrogé la différence entre le type de lycée et l'utilisation des stratégies d'apprentissage par l'analyse de variance unidirectionnelle. Quand le tableau 4.2 est examiné, on a vu qu'il n'y a aucune différence entre l'utilisation des stratégies d'apprentissage des futurs enseignants de la langue étrangère à la fin de l'analyse de variance univariée selon la variable de type de lycée. Il n'y a pas la différence entre le

type de lycée et les stratégies métacognitives ( $F_{(5-366)} = ,686$ ,  $P = ,634$ ), les stratégies cognitives ( $F_{(5-366)} = ,493$ ,  $P = ,782$ ), les Stratégies socio-affectives ( $F_{(5-366)} = ,951$ ,  $P = ,448$ ) et la somme de toutes les sous-dimensions ( $F_{(5-366)} = ,821$ ,  $P = ,536$ ). À partir de ces données, on peut dire que l'utilisation des stratégies d'apprentissage des futurs enseignants de la langue étrangère ne différencie pas significativement selon la variable de type de lycée.

Tableau 4.3.

*Résultats de l'Analyse de Variance Univariée Concernant les Scores des Futurs Enseignants Selon des Types du Département sur l'Echelle de Stratégies d'Apprentissage dans l'Acquisition de la Compétence Orale en LE*

Type de département							
Sous-dimensions		N	$\bar{X}$	S	F	p	Signifiante
Stratégies métacognitives	Anglais	175	37,7714	7,45980	3,514	,031*	An-Al An-Fr
	Allemagne	123	35,8780	6,24970			
	Français	74	35,5811	8,54161			
	Totale	372	36,7097	7,36983			
Stratégies cognitives	Anglais	175	21,8057	3,47850	6,191	,002*	An-Fr Al-Fr
	Allemagne	123	22,3984	3,68368			
	Français	74	20,4459	4,59643			
	Totale	372	21,7312	3,84368			
Stratégies socio-affectives	Anglais	175	22,2514	3,59513	3,374	,035*	An-Fr Al-Fr
	Allemagne	123	23,0244	3,54240			
	Français	74	21,6486	4,27619			
	Totale	372	22,3871	3,74679			
Somme de toutes les sous-dimensions	Anglais	175	81,8286	11,89341	3,078	,047*	An-Fr Al-Fr
	Allemagne	123	81,3008	10,87857			
	Français	74	77,6757	15,33919			
	Totale	372	80,8280	12,41304			

\* $p \leq ,05$

Quand on examine le tableau 4.3, on voit qu'il s'agit d'une différence significative entre la variable de département et les *stratégies métacognitives* ( $F_{(2-369)} = 3,514$ ,  $P = ,031$ ), les *stratégies cognitives* ( $F_{(2-369)} = 6,191$ ,  $P = ,002$ ), les *Stratégies socio-affectives* ( $F_{(2-369)} = 3,374$ ,  $P = ,035$ ) et la somme de toutes les sous-dimensions ( $F_{(2-369)} = 3,07$ ,  $P = ,047$ ). À la suite du test Post Hoc LSD pour déterminer la différence est entre laquelle de ces groupes, on distingue qu'il y a une différence significative entre "l'Anglaise et l'Allemand" et "l'Anglaise et le Français" en faveur de l'Anglais **dans la dimension des stratégies métacognitives**; entre "l'Anglaise et le Français" en faveur de l'anglais et entre "l'Allemand et le Français" en faveur de l'Allemand dans la

**dimension des stratégies cognitives;** entre “l’Anglaise et le Français” en faveur de l’Anglais et entre “l’Allemand et le Français” en faveur de l’Allemand dans **la dimension des stratégies socio-affectives;** entre “l’Anglaise et le Français” en faveur de l’Anglaise et entre “l’Allemand et le Français” en faveur de l’Allemand pour la somme de toutes les sous-dimensions.

Tableau 4.4.

*Résultats de l’Analyse de Variance Univariée Concernant les Scores des Futurs Enseignants Selon le Niveau de Classe sur l’Echelle de Stratégies d’Apprentissage dans l’Acquisition de la Compétence Orale en LE*

<b>Le niveau de classe</b>								
<b>Sous-dimensions</b>		<b>N</b>	$\bar{X}$	<b>S</b>	<b>F</b>	<b>p</b>	<b>Signifiante</b>	
<b>Stratégies métacognitives</b>	Classe préparatoire	48	36,7083	5,49258	,368	,831		
	1 <sup>ère</sup> année	49	36,3673	7,27923				
	2 <sup>ème</sup> année	74	36,2703	7,30977				
	3 <sup>ème</sup> année	106	36,4906	7,81603				
	4 <sup>ème</sup> année	95	37,4737	7,85079				
	Totale	372	36,7097	7,36983				
<b>Stratégies cognitives</b>	Classe préparatoire	48	22,5833	3,13412	1,857	,117		
	1 <sup>ère</sup> année	49	22,5102	2,98693				
	2 <sup>ème</sup> année	74	21,3784	4,16674				
	3 <sup>ème</sup> année	106	21,7736	4,08081				
	4 <sup>ème</sup> année	95	21,1263	3,94980				
	Totale	372	21,7312	3,84368				
<b>Stratégies socio-affectives</b>	Classe préparatoire	48	23,3750	3,21317	2,933	<b>,021*</b>	<b>CP-2</b>	<b>CP-4</b>
	1 <sup>ère</sup> année	49	23,2653	3,27093				
	2 <sup>ème</sup> année	74	21,8108	4,41565				
	3 <sup>ème</sup> année	106	22,5755	3,36635				
	4 <sup>ème</sup> année	95	21,6737	3,90701				
	Totale	372	22,3871	3,74679				
<b>Somme de toutes les sous-dimensions</b>	Classe préparatoire	48	82,6667	9,64549	,671	,613		
	1 <sup>ère</sup> année	49	82,1429	11,06044				
	2 <sup>ème</sup> année	74	79,4595	13,17344				
	3 <sup>ème</sup> année	106	80,8396	12,76837				
	4 <sup>ème</sup> année	95	80,2737	13,33643				
	Totale	372	80,8280	12,41304				

\* $p \leq ,05$

Dans le tableau ci-dessus, les résultats de l’analyse de variance ont été présentés selon la variable du niveau de classe sur l’échelle des stratégies d’apprentissage dans l’acquisition de la compétence orale en langue étrangère. Lorsque le tableau est examiné, on distingue une différenciation significativement dans le niveau de signification  $p \leq ,05$  selon le variable du niveau de classe dans *la dimension des*

*Stratégies socio-affectives* ( $F_{(4-367)} = 2,933$ ,  $P = ,021$ ). À la suite du test Post Hoc LSD pour déterminer la différence est entre laquelle de ces groupes, on distingue qu'il y a une différence significative entre « la classe préparatoire et 2<sup>ème</sup> année et 4<sup>ème</sup> année » en faveur de la classe préparatoire; entre « la 1<sup>ère</sup> année et 2<sup>ème</sup> et 4<sup>ème</sup> année » en faveur de la 1<sup>ère</sup> année selon le niveau de la classe.

Tableau 4.5.

*Résultats de l'Analyse de Variance Univariée Concernant les Scores des Futurs Enseignants Selon la Variable du Lieu de Naissance sur l'Echelle de Stratégies d'Apprentissage dans l'Acquisition de la Compétence Orale en LE*

<b>La variable de lieu de naissance</b>						
<b>Sous-dimensions</b>		<b>n</b>	$\bar{X}$	<b>S</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
<b>Stratégies métacognitives</b>	Anatolie Orientale	120	36,4917	7,56151	,965	,456
	Sud-est	16	38,8750	4,71699		
	Anatolie centrale	47	35,4043	7,48813		
	La mer noire	92	36,6413	7,26815		
	Méditerrané	33	38,6364	7,96405		
	Marmara	16	35,0000	7,93305		
	Egéeenne	34	37,7647	7,21555		
	Etranger	11	36,9091	6,75951		
	Totale	369	36,7507	7,37966		
<b>Stratégies cognitives</b>	Anatolie Orientale	120	21,6417	3,59691	,467	,859
	Sud-est	16	21,4375	2,52900		
	Anatolie centrale	47	21,4894	4,24199		
	La mer noire	92	22,0217	3,52379		
	Méditerrané	33	22,1212	4,48440		
	Marmara	16	20,4375	5,07239		
	Egéeenne	34	22,0588	4,47174		
	Etranger	11	21,4545	3,85652		
	Totale	369	21,7317	3,85908		
<b>Stratégies socio-affectives</b>	Anatolie Orientale	120	21,8583	3,95626	1,299	,250
	Sud-est	16	24,3125	3,55375		
	Anatolie centrale	47	21,9362	3,72655		
	La mer noire	92	22,5326	3,20182		
	Méditerrané	33	22,9091	3,77793		
	Marmara	16	22,8125	4,75000		
	Egéeenne	34	22,9118	4,10002		
	Etranger	11	22,8182	2,99393		
	Totale	369	22,4038	3,75573		
<b>Somme de toutes les sous-dimensions</b>	Anatolie Orientale	120	79,9917	12,89094	,932	,482
	Sud-est	16	84,6250	8,38948		
	Anatolie centrale	47	78,8298	13,46383		
	La mer noire	92	81,1957	10,76445		
	Méditerrané	33	83,6667	13,47606		
	Marmara	16	78,2500	15,64396		
	Egéeenne	34	82,7353	13,43065		
	Etranger	11	81,1818	8,86361		
	Totale	369	80,8862	12,43955		



Lorsque l'on examine le tableau 4.5, on a vu qu'il n'y a aucune différence entre l'utilisation des stratégies d'apprentissage des futurs enseignants de la langue étrangère à la fin de l'unidirectionnel l'analyse de variance selon la variable du lieu de naissance. Il n'y a pas la différence entre le lieu de naissance et les stratégies métacognitives ( $F_{(7-361)} = ,965$ ,  $P = ,456$ ), les stratégies cognitives ( $F_{(7-361)} = ,467$ ,  $P = ,859$ ), les Stratégies socio-affectives ( $F_{(7-361)} = 1,299$ ,  $P = ,250$ ) et la somme de toutes les sous-dimensions ( $F_{(7-361)} = ,932$ ,  $P = ,482$ ). À partir de ces données, on peut dire que l'utilisation des stratégies d'apprentissage des futurs enseignants de la langue étrangère ne différencie pas significativement selon la variable de lieu de naissance.

Tableau 4.6. *Les Valeurs de Moyenne et de l'Ecart-type Selon les Variables de Département et de Classe*

	Département	Niveau de classe	N	X	S	Wilks Lambda ( $\lambda$ )
Stratégies métacognitives	Anglaise	Classe préparatoire	23	36,5652	5,10638	,925
		1 <sup>ère</sup> année	25	36,6400	7,49378	
		2 <sup>ème</sup> année	30	36,3667	7,95887	
		3 <sup>ème</sup> année	54	37,3889	7,75915	
		4 <sup>ème</sup> année	43	40,5349	7,35608	
		Totale	175	37,7714	7,45980	
	Allemand	Classe préparatoire	24	36,4167	5,65621	
		1 <sup>ère</sup> année	14	35,0714	5,44150	
		2 <sup>ème</sup> année	25	37,7200	6,73003	
		3 <sup>ème</sup> année	30	33,5333	6,84676	
		4 <sup>ème</sup> année	30	36,6333	5,61699	
	Totale	123	35,8780	6,24970		
	Français	Classe préparatoire	11	38,3636	9,24416	
		1 <sup>ère</sup> année	19	34,2105	6,84413	
		2 <sup>ème</sup> année	22	38,3182	8,40854	
3 <sup>ème</sup> année		22	32,6364	8,90984		
Totale		74	35,5811	8,54161		
Totale	Classe préparatoire	47	36,4894	5,33598		
	1 <sup>ère</sup> année	50	36,5800	7,35982		
	2 <sup>ème</sup> année	74	36,2703	7,30977		
	3 <sup>ème</sup> année	106	36,4906	7,81603		
	4 <sup>ème</sup> année	95	37,4737	7,85079		
Totale	372	36,7097	7,36983			

Tableau 4.6 (continue)

Stratégies cognitives	Anglais	Classe préparatoire	23	21,8261	3,20017	
		1 <sup>ère</sup> année	25	22,5200	2,41730	
		2 <sup>ème</sup> année	30	21,1667	3,54365	
		3 <sup>ème</sup> année	54	21,5926	4,14145	
		4 <sup>ème</sup> année	43	22,0930	3,22057	
		Totale	175	21,8057	3,47850	
	Allemand	Classe préparatoire	24	23,1667	2,97331	
		1 <sup>ère</sup> année	14	23,3571	2,67775	
		2 <sup>ème</sup> année	25	22,6400	4,28058	
		3 <sup>ème</sup> année	30	22,2667	3,99943	
		4 <sup>ème</sup> année	30	21,2667	3,65715	
		Totale	123	22,3984	3,68368	,925
	Français	1 <sup>ère</sup> année	11	21,7273	4,36098	
		2 <sup>ème</sup> année	19	20,0526	4,64846	
		3 <sup>ème</sup> année	22	21,5455	4,17164	
		4 <sup>ème</sup> année	22	19,0455	4,91332	
		Totale	74	20,4459	4,59643	
		Total	Classe préparatoire	47	22,5106	3,12683
	1 <sup>ère</sup> année		50	22,5800	2,99721	
	2 <sup>ème</sup> année		74	21,3784	4,16674	
3 <sup>ème</sup> année	106		21,7736	4,08081		
4 <sup>ème</sup> année	95		21,1263	3,94980		
Totale	372		21,7312	3,84368		
Stratégies socio-affectives	Anglaise	Classe préparatoire	23	22,6522	3,58797	
		1 <sup>ère</sup> année	25	22,4000	2,87228	
		2 <sup>ème</sup> année	30	20,9667	4,69397	
		3 <sup>ème</sup> année	54	22,7037	3,20748	
		4 <sup>ème</sup> année	43	22,2791	3,51409	
		Totale	175	22,2514	3,59513	
	Allemand	Classe préparatoire	24	24,0000	2,78193	
		1 <sup>ère</sup> année	14	24,5714	3,25137	
		2 <sup>ème</sup> année	25	23,3200	4,06940	
		3 <sup>ème</sup> année	30	22,1667	3,88705	
		4 <sup>ème</sup> année	30	22,1333	3,08202	
		Totale	123	23,0244	3,54240	,925
	Français	1 <sup>ère</sup> année	11	23,7273	3,69028	
		2 <sup>ème</sup> année	19	21,1579	4,08606	
3 <sup>ème</sup> année		22	22,8182	3,08045		
4 <sup>ème</sup> année		22	19,8636	5,10178		
Totale		74	21,6486	4,27619		
Total		Classe préparatoire	47	23,3404	3,23887	
	1 <sup>ère</sup> année	50	23,3000	3,24666		
	2 <sup>ème</sup> année	74	21,8108	4,41565		
	3 <sup>ème</sup> année	106	22,5755	3,36635		
	4 <sup>ème</sup> année	95	21,6737	3,90701		
	Totale	372	22,3871	3,74679		

Tableau 4.6 (Continue)

	Classe préparatoire	23	81,0435	8,90596	
Anglais	1 <sup>ère</sup> année	25	81,5600	10,29191	
	2 <sup>ème</sup> année	30	78,5000	13,21376	
	3 <sup>ème</sup> année	54	81,6852	12,73359	
	4 <sup>ème</sup> année	43	84,9070	11,86394	
	Totale	175	81,8286	11,89341	
	Classe préparatoire	24	83,5833	10,02569	
Allemand	1 <sup>ère</sup> année	14	83,0000	9,24038	
	2 <sup>ème</sup> année	25	83,6800	12,75317	
	3 <sup>ème</sup> année	30	77,9667	11,22031	
	4 <sup>ème</sup> année	30	80,0333	9,77852	
	Totale	123	81,3008	10,87857	,925
	1 <sup>ère</sup> année	11	83,8182	15,56161	
Français	2 <sup>ème</sup> année	19	75,4211	12,73366	
	3 <sup>ème</sup> année	22	82,6818	14,65926	
	4 <sup>ème</sup> année	22	71,5455	16,08527	
	Totale	74	77,6757	15,33919	
Somme de toutes les sous-dimensions	Classe préparatoire	47	82,3404	9,47830	
	1 <sup>ère</sup> année	50	82,4600	11,17433	
	2 <sup>ème</sup> année	74	79,4595	13,17344	
	3 <sup>ème</sup> année	106	80,8396	12,76837	
	4 <sup>ème</sup> année	95	80,2737	13,33643	
	Totale	372	80,8280	12,41304	

Tableau 4.7

*Résultats de l'Analyse de Multivariée Selon le Département et le Niveau de Classe*

Dépendent variable	somme moyenne	Carré moyenne	F	p	Différence significative	$\eta^2$
Stratégies métacognitive	1136,312	162,330	3,132	,003	An- AI-Fr	,058
Stratégies cognitives	104,484	14,926	1,045	,399	—	,020
Stratégies socio-affectives	178,713	25,530	1,907	,067		,036
Totale	3050,003	435,715	2,949	,005	An-AI-Fr	,055

On a fait l'analyse de variance multivariée pour le but de déterminer la relation entre le niveau, le département selon l'utilisation des stratégies d'apprentissage. Quand on comment les résultats pour la dimension des stratégies métacognitives, il y a une différence significative dans la dimension métacognitive (Wilks Lambda ( $\lambda$ )=.925, F= 3,132,  $p<,003$ ,  $\eta^2=.058$ ). et la somme de toutes les dimensions (Wilks Lambda ( $\lambda$ )=.925, F= 2,949,  $p<,005$ ,  $\eta^2=.055$ ). A partir des valeurs moyennes, on peut dire que l'augmentation de l'utilisation des stratégies d'apprentissage dépend du niveau de classe

pour les départements de la langue Anglaise et Allemande. Il s'agit d'une corrélation directe. Mais pour le département de la langue Française, il s'agit d'une proportion inverse. Quant à la dimension de la somme de toutes les sous-dimensions, on voit une relation directe. Quand le niveau de classe augmente pour le département Anglais, l'utilisation des stratégies d'apprentissage augmente. Pour les départements Allemand et Français, il s'agit d'un inverse ratio qui nous montre que lorsque le niveau de classe augmente, l'utilisation des stratégies d'apprentissage diminue.

Tableau 4.8.

*Résultats de l'Analyse Pearson Corrélation Concernant la Relation Entre les Stratégies Métacognitives, Cognitives, Socio-affectives et les Résultats Totaux*

Pearson		Dimension de l'efficacité		
		n	r	p
Stratégies métacognitives	Stratégies cognitives	372	,503	,000*
	Stratégies socio-affectives	372	,545	,000*
Stratégies cognitives	Stratégies métacognitives	372	,503	,000*
	Stratégies socio-affectives	372	,428	,000*
Stratégies socio-affectives	Stratégies métacognitives	372	,545	,000*
	Stratégies cognitives	372	,428	,000*
Total	Stratégies métacognitives	372	,914	,000*
	Stratégies cognitives	372	,738	,000*
	Stratégies socio-affectives	372	,758	,000*

\* $p \leq ,05$

Dans le tableau ci-dessus, les résultats de l'analyse de Pearson corrélation concernant la relation entre les stratégies métacognitives, cognitives, socio-affectives et les résultats totaux ont été présentés. Quand on examine le tableau, il y a une corrélation modérée, positive et significative entre la dimension des stratégies métacognitives et la dimension des stratégies cognitives ( $r=,503$ ;  $p=,000$ ); et la dimension des Stratégies socio-affectives ( $r=,545$ ;  $p=,000$ ). En même temps, il y a une corrélation à haute niveau, positive et significative entre la dimension des stratégies métacognitives et la somme de toutes les dimensions ( $r=,914$ ;  $p=,000$ ). A partir de tableau, on peut dire que toutes les sous-dimensions sont étroitement liées entre eux.

#### 4.2. Résultats Qualitatifs

On a examiné les réponses des futurs enseignants aux cinq questions ouvertes. A partir de leurs réponses, on a composé des thèmes convenables pour chaque question ouverte. On a évalué les réponses des étudiants dans la classe préparatoire seulement pour les départements de la langue Anglaise et Allemande à cause du manque d'étudiant dans le département de la langue Française.

Les résultats concernant la question ouverte: « d'après vous, pourquoi est importante la compétence orale dans langue étrangère? » ont été présentés dans le tableau ci-dessous. Les thèmes ont formés par rapport aux réponses des futurs

enseignants dans les départements de l'enseignement de l'Anglais, de l'Allemand et du Français.

Tableau 4.9.

*Les Opinions des Etudiants Etudiés dans la Classe Préparatoire Concernant l'Importance de l'Acquisition de la Compétence Orale en LE*

<b>Thème principal</b>	<b>Sous-titres</b>	<b>An</b>	<b>Al</b>
Communication	- S'exprimer, l'interaction entre les locuteurs pour partager le sentiment, la pensée, information, etc.	14	11
	- La culture	2	1
	- Suivre les développements dans le monde	-	1
	- La confiance en soi	-	1
Privilège	- L'opportunité d'affaire	2	1
	- L'opportunité de communiquer avec les étrangères, les touristes	7	1
Pratiquer la langue	- Indicateur de langue que l'on apprise	12	7
	- Lexique	-	1

A partir du tableau ci-dessus, on peut dire que, selon les expressions des étudiants, la compétence orale est une condition préalable pour communiquer avec les individus dont la langue est apprise par eux. D'une part les étudiants dans la classe préparatoire pensent que « parler en LE » est indicateur de l'apprentissage de cette langue étrangère, d'une autre part ils traitent la langue comme une L'opportunité d'avoir une occupation pour la raison de l'augmentation jour après jour du besoin des personnes qualifiées. De nos jours, c'est un fait réel que les individus qui connaissent et pratiquent au moins deux langues étrangères sont beaucoup plus privilégiés que les autres au regard d'avoir une occupation.

Tableau 4.10.

*Les Opinions des Etudiants Etudiés dans la Première Année Concernant l'Importance de l'Acquisition de la Compétence Orale en LE*

Thème principal	Sous-titres	An	Al	Fr
Communication	- S'exprimer, l'interaction entre les locuteurs pour partager le sentiment, la pensée, information, etc.	11	7	6
	- La culture	3	3	2
	- Suivre les développements dans le monde	1	1	-
	- La confiance en soi	1	1	1
Privilégie	- L'opportunité d'affaire	2	1	2
	- L'opportunité de communiquer avec les étrangères, les touristes	1	-	-
	- Aller à l'étrangère aisément	-	1	-
Pratiquer la langue	- L'indicateur de langue que l'on apprise	10	2	-

A partir du tableau, on voit que les étudiants étudiés dans la première année de leur étude tirent l'attention à s'exprimer, l'interaction entre les locuteurs pour partager leur sentiment, leurs opinions concernant leur opinions sur l'importance de l'expression orale en LE et ils considèrent que parler en LE est la première exigence d'apprentissage de LE.

Selon les étudiants étudiés dans le département de l'enseignement de la langue Anglaise, l'expression orale est un privilégie à l'égard de l'opportunité de communiquer avec les étrangères, les touristes. Pour les étudiants étudiés dans le département de l'enseignement de la langue Allemande, l'expression orale est un privilégie à l'égard d'aller à l'étrangère aisément.

D'autre part, le rôle de la culture est très important pour l'apprentissage d'une langue étrangère. Avoir des connaissances sur la culture cible pour communiquer va rendre la communication facile et éviter les malentendus et les problèmes potentiels. Pour cette raison, tandis que l'enseignement d'une LE, les contenus culturels doivent être au premier ordre pour la raison que la culture contribue à l'interaction entre l'apprenant et les autres personnes (Türkoğlu, Koçer ; 2011).

Tableau 4.11.

*Les Opinions des Etudiants Etudiés dans la Deuxième Année Concernant l'Importance de l'Acquisition de la Compétence Orale en LE*

Thème principal	Sous-titres	An	Al	Fr
Communication	- S'exprimer, l'interaction entre les locuteurs pour partager le sentiment, la pensée, information, etc.	16	11	5
	- La culture	1	2	3
	- Suivre les développements dans le monde	-	1	-
	- La confiance en soi			1
	- Prononcer correctement pour communiquer		2	
Privilégié	- L'opportunité d'affaire	1	3	-
	- L'opportunité de communiquer avec les étrangères, les touristes	4	4	-
	- Aller à l'étrangère aisément	4		
Pratiquer la langue	- L'indicateur de langue que l'on apprise	8	9	4
	- Apprendre bien pour enseigner	1	-	-
	- Le lexique	-	-	2

Le tableau ci-dessus nous montre également que les étudiantes étudiés dans la deuxième année partagent la même idée étant s'exprimer, exprimer ses pensées, ses problèmes en LE sont les conditions préalables en ce qui concerne l'importance de l'expression orale en LE. Dans le thème *communication*, suivant les avis des étudiants dans le département de l'enseignement d'allemand, prononcer correctement fourni une bonne communication entre les locuteurs pour qu'ils puissent se comprendre mutuellement.

En ce qui concerne ; *pratiquer la langue*, différemment des expressions des apprenants à la première année, l'un des futurs enseignants de la langue Anglaise notifie que l'on doit apprendre bien pour bien enseigner la langue qu'ils apprennent aux autres apprenants. Pour les futurs enseignants du Français le vocabulaire est important aussi pour l'expression orale en LE. Parce que si l'on ne connaît pas les mots utilisés dans la



vie quotidienne, on ne peut assez comprendre la culture cible. Et cette situation peut empêcher le décodage du message par le destinataire.

Tableau 4.12.

*Les Opinions des Etudiants Etudiés dans la Troisième Année Concernant l'Importance de l'Acquisition de la Compétence Orale en LE*

Thème principal	Sous-titres	An	Al	Fr
Communication	- S'exprimer, l'interaction entre les locuteurs pour partager le sentiment, la pensée, information, etc.	30	30	14
	- La culture	3	1	1
	- Suivre les développements dans le monde	5		
	- La confiance en soi	2	-	2
	- Prononcer correctement pour communiquer	-	3	-
Privilégie	- L'opportunité d'affaire	1	2	-
	- L'opportunité de communiquer avec les étrangères, les touristes	6	2	1
	- Aller à l'étrangère aisément	4	-	-
Pratiquer la langue	- L'indicateur de langue que l'on apprise	21	11	2

Le tableau ci-dessus nous montre également que les étudiantes étudiées dans la troisième année partagent la même idée avec les autres. Ils ont d'accord sur le sujet d's'exprimer, ses pensées, ses problèmes en LE et utilisation de la langue apprise sont les conditions préalables en ce qui concerne l'importance de l'expression orale en LE.

Tableau 4.13.

*Les Opinions des Etudiants Etudiés dans la Quatrième Année Concernant l'Importance de l'Acquisition de la Compétence Orale en LE*

Thème principal	Sous-titres	An	Al	Fr
Communication	- S'exprimer, l'interaction entre les locuteurs pour partager le sentiment, la pensée, information, etc.	20	14	14
	- La culture	4	6	5
	- Suivre les développements dans le monde	5	8	1
	- La confiance en soi	1	1	-
	- Prononcer correctement pour communiquer	-	2	-
Privilégie	- L'opportunité d'affaire	1	4	2
	- L'opportunité de communiquer avec les étrangères, les touristes	3	2	1
	- Aller à l'étrangère aisément	-	-	2
Pratiquer la langue	- L'indicateur de langue que l'on apprise	20	8	3

Quand on examine le tableau ci-dessus, on voit que les étudiantes étudiées dans la quatrième année partagent la même idée avec les autres. Ils sont d'accord sur le sujet de s'exprimer, ses pensées, ses problèmes en LE et utilisation de la langue apprise sont les conditions préalables en ce qui concerne l'importance de l'expression orale en LE. En examinant les tableaux au-dessus, on infère que les étudiants de la classe préparatoire jusqu'à la dernière année de leur étude ont conscient de l'importance de la communication pour apprentissage d'une langue étrangère. Parce-que l'expression du sentiment, de la pensée, du vouloir, du gout ou bien des choses déplaisants est un besoin humanitaire n'importe en quelle langue.

A partir des réponses des futurs enseignants à la question « Quelles sont les stratégies (méthodes) que vous utilisez personnellement pour l'acquisition la compétence orale en langue étrangère? », on a catégorisé les réponses des étudiants sous les quatre sous-titres par rapport à quatre compétences étant *la compréhension orale, la compréhension écrite, l'expression orale et l'expression écrite*.

Tableau 4.14.

*Les Opinions des Etudiants Etudiés dans la Classe Préparatoire Concernant les Stratégies Utilisées Personnellement pour l'Acquisition de la Compétence Orale en LE*

<b>Thème principal</b>	<b>Sous-titres</b>	<b>An</b>	<b>Al</b>
<b>Pratiquer la langue</b>			
<i>Compréhension orale</i>	- Ecouter les locuteurs natifs et les imiter	4	4
	- Suivre les émissions de télé et de radio en LE	-	3
	- Ecouter la musique en répétant les lyriques, regarder le film sous-titré	37	11
<i>Compréhension écrite</i>	- Lire les livres de conte, les livres en niveaux différents, les journaux en LE	4	3
<i>Expression orale</i>	- Composer les dialogues courts appropriés à la vie courante en LE	3	7
	- Se parler en soi-même ou entre les amis en LE	2	5
	- Chanter en LE	1	1
	- Communiquer avec les personnes natives	2	5
	- La répétition	1	5
	- Apprendre les proverbes et les expressions idiomatiques	1	-
<i>Expression écrite</i>	- Ecrire des courts paragraphes pour apprendre les utilisations différentes et remarquer les erreurs	2	6
	- Apprendre les nouveaux mots et par lesquels composer des phrases	5	9

Quand on examine le tableau ci-dessus, on voit qu'on ne peut pas séparer les quatre compétences l'un à l'autre même si l'on traite seulement sur la compétence orale. Selon les expressions des étudiants dans la classe préparatoire, la condition préalable pour l'expression orale en langue étrangère est premièrement développer la compétence de compréhension orale en LE deuxièmement la compétence de compréhension écrite,

ensuite la compétence d'expression orale et la compétence d'expression écrite. Pour la plupart des étudiants dans le département de la langue Anglaise, *écouter la musique en répétant les lyrics et regarder le film sous-titré* sont beaucoup plus importants pour développer la compréhension orale en LE. Ainsi, ils peuvent apprendre aisément la langue cible non seulement en amusant mais aussi en étudiant volontairement. Une autre stratégie utilisée personnellement par eux est imitation des discours des personnes natives. Par cette manière, ils apprennent les règles de prononciation correctement. C'est-à-dire, les étudiants peuvent comprendre mieux les expressions orales à l'aide de cette stratégie.

Pour la compréhension écrite, lire les livres de contes, les journaux, etc. aident aux étudiants pour qu'ils élargissent le vocabulaire et suivent l'ordre du jour.

Quant aux stratégies utilisées personnellement pour développer l'expression orale en LE, les étudiants dans le département Anglais préfèrent *composer des dialogues appropriés à la vie quotidienne, pratiquer la langue apprise en seul ou entre les amis, communiquer avec les personnes natives*. En plus de ces expressions, ils préfèrent *chanter en LE, répéter régulièrement ce qu'ils ont appris et apprendre les proverbes ou bien les stéréotypes de la langue cible* pour mieux et effectivement comprendre LE. Les futurs enseignants dans le département Allemagne préfèrent aussi premièrement composer des dialogues, se parler en LE en soi-même voire devant le miroir ou bien entre les amis, communiquer avec les personnes natives et faire la répétition. Ces méthodes leur aident à utiliser la langue cible par eux-mêmes.

Dernièrement, c'est le fait que l'effet de l'expression écrite sur l'expression orale est incontestable. Parce-que si l'apprenant peut écrire en langue cible, c'est la remarque qu'il a appris la langue cible. De cette manière, il peut remarquer leurs erreurs ou bien apprendre les diverses règles de la langue et les utilisations différentes par exemple, les types des phrases, les nouveaux mots, etc. Après avoir appris des nouvelles informations, appliquer ou pratiquer personnellement ou entre les groupes est la condition préalable pour un apprentissage permanent.

Tableau 4.15.

*Les Opinions des Etudiants Etudiés dans la Première Année Concernant les Stratégies Utilisées Personnellement pour l'Acquisition de la Compétence Orale en LE*

Thème principal	Sous-titres	An	Al	Fr
<b>Pratiquer la langue</b>				
<i>Compréhension orale</i>	- Ecouter les locuteurs natifs et les imiter	1	2	-
	- Suivre les émissions de télé et de radio en LE	5	1	1
	- Ecouter la musique en répétant les lyrics, regarder le film sous-titré en LE	22	13	3
	- L'internet	1	3	1
<i>Compréhension écrite</i>	- Lire les contes, les livres en niveaux différents, les journaux en LE	4	1	2
	- La traduction	2	3	-
<i>Expression orale</i>	- Composer les dialogues courts appropriés à la vie courante en LE	2	7	-
	- Se parler en soi-même ou entre les amis en LE	7	5	1
	- Chanter en LE	-	1	1
	- Apprendre les proverbes et les expressions idiomatiques	2	3	2
<i>Expression écrite</i>	- Apprendre les nouveaux mots et par lesquels composer des phrases	2	1	-

Le tableau ci-dessus nous montre que la première préférence des étudiantes pour développer la compréhension orale est lire les films sous-titrés et écouter la musique en répétant les lyrics. Ensuite, suivre les émissions à la télévision ou à la radio et utiliser l'internet. De nos jours, on peut parvenir à toute sorte d'information par l'internet en seconds. On peut profiter des sites pédagogiques effectivement pour l'apprentissage d'une langue étrangère.

Différemment les expressions des étudiants dans la classe préparatoire, les étudiants étudiés dans la première année utilisent *la traduction* comme la stratégie. Faire

la traduction d'une langue source à la langue cible ou bien vice versa contribue à développer la compréhension écrite des apprenants, en même temps cette stratégie leur aide à apprendre bien non seulement leur langue maternelle mais aussi la langue étrangère.

Pour les compétences d'expression orale et d'expression écrite, les étudiants de la première classe préfèrent à utiliser les mêmes stratégies des étudiants de la classe préparatoire. Pour la plupart des étudiants, se parler en soi-même ou entre les amis et composer des phrases par les mots nouvellement appris sont les stratégies les plus préférées.

Tableau 4.16.

*Les Opinions des Etudiants Etudiés dans la Deuxième Année Concernant les Stratégies Utilisées Personnellement pour l'Acquisition de la Compétence Orale en LE*

Thème principal	Sous-titres	An	Al	Fr
<b>Pratiquer la langue</b>				
<i>Compréhension orale</i>	- Ecouter les locuteurs natifs et les imiter	7	9	2
	- Suivre les émissions de télé et de radio en LE	4	3	1
	- Ecouter la musique en répétant les lyriques, regarder le film sous-titré en LE	24	14	10
	- L'internet	2	1	1
<i>Compréhension écrite</i>	- Lire les contes, les livres de niveaux différents, le journal en LE	3	2	4
	- La traduction	-	2	-
<i>Expression orale</i>	- Composer les dialogues courts appropriés à la vie courante en LE	2	2	-
	- Se parler en soi-même ou entre les amis en LE	5	2	4
	- Chanter en LE	-	1	1
	- Apprendre les proverbes et les expressions idiomatiques	-	1	1
	- Faire la répétition régulièrement	-	3	1
<i>Expression écrite</i>	- Apprendre les nouveaux mots et par lesquels composer des phrases	2	5	3
	- Ecrire des courts paragraphes pour apprendre les utilisations différentes et remarquer les erreurs	-	1	-

Quand on examine le tableau ci-dessus, on voit que communiquer avec les gens parlant en LE, écouter la musique avec des lyrics et regarder le film en LE attirent la plus d'attention des étudiants pour améliorer la compréhension orale. On voit aussi que les stratégies utilisées personnellement ne différencient pas beaucoup que les autres. Néanmoins, ils sont conscient qu'il est nécessaire de pratiquer la langue cible pour un apprentissage permanent.

Tableau 4.17.

*Les Opinions des Etudiants Etudiés dans la Troisième Année Concernant les Stratégies Utilisées Personnellement pour l'Acquisition de la Compétence Orale en LE*

Thème principal	Sous-titres	An	Al	Fr
<b>Pratiquer la langue</b>				
<i>Compréhension orale</i>	- Ecouter les locuteurs natifs et les imiter	12	8	6
	- Suivre les émissions de télé et de radio en LE	11	9	3
	- Ecouter la musique en répétant les lyrics, regarder le film sous-titré en LE	41	4	12
	- L'internet	2	1	1
<i>Compréhension écrite</i>	- Lire les contes, les livres en niveaux différents, les journaux en LE	8	2	2
	- La traduction	-	5	-
<i>Expression orale</i>	- Composer les dialogues courts appropriés à la vie courant en LE	8	2	1
	- Se parler en soi-même ou entre les amis en LE	7	5	4
	- Faire la répétition régulièrement	-	2	1
	- Participer aux activités dans la classe	3	-	-
	- Employer dans les environnements où la langue apprise est parlée (Hôtel, agences touristiques, etc.)	-	1	-
<i>Expression écrite</i>	- Apprendre les nouveaux mots et par lesquels composer des phrases	3	4	3
	- Ecrire des courts paragraphes pour apprendre les utilisations différentes et remarquer les erreurs	3	1	-

A partir des expressions des étudiants dans le tableau ci-dessus, il est clair que les outils audio-visuels peuvent être utilisés durant le cours non seulement pour tirer l'attention des apprenants mais aussi pour leur permettre de parvenir à la source préliminaire.

Selon leurs explications, il est nécessaire d'être actif durant le cours pour développer l'expression orale en LE en même temps il est important pratiquer la langue apprise grâce aux occasions d'emploi dans les environnements ou les agences touristiques ou dans les hôtels.

Tableau 4.18.

*Les Opinions des Etudiants Etudiés dans la Quatrième Année Concernant les Stratégies Utilisées Personnellement pour l'Acquisition de la Compétence Orale en LE*

Thème principal	Sous-titres	An	Al	Fr
<b>Pratiquer la langue</b>				
<i>Compréhension orale</i>	- Ecouter les locuteurs natifs et les imiter	13	5	5
	- Suivre les émissions de télé et de radio en LE	6	2	6
	- Ecouter la musique en répétant les lyriques, regarder le film sous-titré en LE	10	13	18
	- L'internet	2	3	3
<i>Compréhension écrite</i>	- Lire les contes, les livres en niveaux différents, les journaux en LE	10	4	2
	- La traduction	1	-	-
<i>Expression orale</i>	- Composer les dialogues courts appropriés à la vie courante en LE	4	4	3
	- Se parler en soi-même ou entre les amis en LE	21	5	2
	- Apprendre les proverbes et les expressions idiomatiques	-	-	2
	- Faire la répétition régulièrement	5	2	-
<i>Expression écrite</i>	- Apprendre les nouveaux mots et par lesquels composer des phrases	2	7	3
	- Ecrire des courts paragraphes pour apprendre les utilisations différentes et remarquer les erreurs	3	3	2



Quand on examine les avis des étudiants de quatrième année, on voit que les stratégies utilisées pour l'acquisition de la compétence orale sont communes avec les autres futurs enseignants. On voit clairement que les quatre compétences sont liées l'une aux autres. Pour développer la compétence orale, on profite des textes, des livres de contes selon les niveaux différents, voire des journaux pour suivre la vie courante. Comme un bébé apprend la langue maternelle en imitant pour la première fois, on peut apprendre la langue étrangère en imitant les conversations, les prononciations des personnes natives.

Les étudiants de quatrième année du département Anglais préfèrent apprendre par la voie de se parler en soi-même ou avec les amis, d'imiter les personnes natives, d'écouter la musique en répétant les paroles et de regarder le film sous-titré en LE, de lire des livres, de répéter régulièrement, de suivre les émissions à la télévision ou à la radio, dernièrement de l'internet, ensuite d'écrire des courts paragraphes et composer des phrases par les mots appris.

Pour la plupart des étudiants du département Allemand, préfèrent à utiliser écouter la musique avec les paroles, regarder le film en LE, imiter des individus natifs, lire des livres en différents niveaux, se parler en soi-même ou avec les amis, composer des phrases avec des mots appris pour les garder dans le mémoire. Une petite quantité d'étudiants utilisent l'internet, font la répétition régulièrement, suivent les émissions à la télé ou à la radio.

Quant aux étudiants du département Français, ils préfèrent premièrement d'écouter la musique et regarder le film-sous-titré en langue cible, ensuite suivre les programmes à la télé ou à la radio et imiter les conversations des personnes natives.

A partir des réponses des futurs enseignants à la question « A votre avis, quelles sont des raisons de ne pouvoir parler en langue étrangère que vous avez appris ? », on a catégorisé les réponses des étudiants sous les trois sous-titres étant facteurs psychologiques, facteurs liés à l'apprenant, facteurs liés au style d'éducation.

Tableau 4.19.

*Les Opinions des Etudiants Etudiés dans la Classe Préparatoire Concernant les Raisons de ne Pouvoir Parler en LE*

<b>Thème principal</b>	<b>Sous-titres</b>	<b>An</b>	<b>Al</b>
<b>Facteurs psychologiques</b>	- L'émotion, la timidité,	7	10
	- Le manque de confiance en soi	5	1
	- La peur de faire des erreurs, d'être ridicule	6	11
	- Se sentir incapable	2	-
<b>Facteurs liés à l'apprenant</b>	- La réticence à apprendre,	4	2
	- Le manque du lexique	2	3
	- Ne répéter pas régulièrement	2	1
	- Ne connaître pas les règles de la prononciation de LE	5	2
	- Le manque des règles grammaticales de la langue maternelle	1	-
	- Travailler inadéquate (écouter, parler)	5	14
<b>Facteurs liés au style d'éducation</b>	- L'absence de l'environnement naturel	3	10
	- L'éducation axée sur la grammaire	1	1
	- L'utilisation de la langue maternelle dans la classe	1	-
	- Trouver peu d'occasion de pratiquer la langue apprise dans le milieu classe	-	1
	- Rendre l'apprenant passif au cours de l'apprentissage	-	4

Nous avons composé des thèmes sous trois catégories en ce qui concerne les opinions des étudiants. Selon les réponses des futurs enseignants de la classe préparatoire, la première cause de ne pas parler en LE sous la catégorie des facteurs psychologiques est la timidité, l'émotion, la peur de faire l'erreur ou d'être ridicule dans le milieu de classe, le manque de La confiance en soi et se sentir incapable. Ces facteurs psychologiques empêchent un apprentissage efficace.

Il s'agit des raisons liées à l'apprenant qui leur empêchent à parler en langue étrangère. Le facteur qui influence négativement le plus les apprenants pour parler en LE est *travailler inadéquate*, c'est-à-dire, les apprenants ont conscience sur le sujet de ne pratiquer pas la langue qu'ils apprennent. Le deuxième facteur comme la raison de ne pouvoir pas en LE, est ne connaître pas les règles de la prononciation de la langue cible. La prononciation a une grande importance, parce que les règles de la prononciation d'une langue étrangère sont la condition préalable pour qu'on puisse apprendre ce que les locuteurs natifs veulent dire. C'est-à-dire, la prononciation est la clé de communication non seulement sur le sujet de comprendre, mais aussi d'être compris au cours de la conversation. Une personne qui a une mauvaise diction, qui parle avec un accent forte, ou qui parle un dialecte, ou encore quelqu'un qui parle d'un rythme accéléré risque de faire échouer la bonne compréhension de l'auditeur (Korkut, 2004).

Quant au sujet de réticence à apprendre la langue cible, on peut dire que l'intérêt à la langue est très important pour préparer le cerveau à apprendre. On partage la même idée d'un proverbe connu : *vouloir est la moitié de réussir*. Le manque du lexique, ne répéter pas régulièrement sont les facteurs autres qui empêchent de parler en LE selon les expressions des étudiants.

Les facteurs liés au style d'éducation comme l'absence de l'environnement naturel, éducation axée sur la grammaire, l'utilisation de la langue maternelle dans la classe, trouver peu d'occasion de pratiquer la langue apprise dans le milieu de classe, rendre l'apprenant passif au cours de l'apprentissage sont les raisons le plus influencent le développement de la compétence orale en LE selon les étudiants étudiés dans la classe préparatoire. Education axée sur la grammaire, l'utilisation de la langue maternelle et rendre l'apprenant passif au cours de l'apprentissage sont les particularités de la méthode traditionnelle. Cela nous montre qu'aujourd'hui, les méthodes traditionnelles sont utilisées encore malheureusement.

Tableau 4.20.

*Les Opinions des Etudiants Etudiés dans la Première Année Concernant les Raisons de ne Pouvoir Parler en LE*

Thème principal	Sous-titres	An	Al	Fr
<b>Facteurs psychologiques</b>	- L'émotion, la timidité,	7	4	3
	- Le manque de confiance en soi	5	-	2
	- La peur de faire des erreurs, d'être ridicule	6	3	4
<b>Facteurs liés à l'apprenant</b>	- La réticence à apprendre,	4	2	-
	- Le manque de lexique	2	3	-
	- Ne répéter pas régulièrement	2	1	-
	- Ne connaître pas les règles de la prononciation de LE	5	2	-
	- Le manque des règles grammaticales de la langue maternelle	1	-	-
	- Travailler inadéquate (écouter, parler)	5	14	1
<b>Facteurs liés au style d'éducation</b>	- L'absence de l'environnement naturel	7	10	-
	- L'éducation axée sur la grammaire	1	1	-
	- L'utilisation de la langue maternelle dans la classe	1	-	-
	- Trouver peu d'occasion de pratiquer la langue apprise dans le milieu classe	-	1	-
	- Rendre l'apprenant passif au cours de l'apprentissage	-	4	-

Quand on compare les expressions des étudiants dans la classe préparatoire et dans la classe 1<sup>ère</sup>, on remarque qu'il n'y a pas beaucoup de différences sur leurs opinions en ce qui concerne les facteurs qui empêcher parler en LE. Les facteurs psychologiques, *l'émotion, la timidité, la peur de faire des erreurs, d'être ridicule, travailler inadéquate, l'absence de l'environnement naturel* sont les problèmes principaux qui empêchent l'acquisition de l'expression orale en langue étrangère aisément.

Tableau 4.21.

*Les Opinions des Etudiants Etudiés dans la Deuxième Année Concernant les Raisons de ne Pouvoir Parler en LE*

Thème principal	Sous-titres	An	Al	Fr
<b>Facteurs psychologiques</b>	- L'émotion, la timidité,	13	11	8
	- Le manque de confiance en soi	12	4	1
	- La peur de faire des erreurs, d'être ridicule	6	3	4
	- Etre critiqué	2	1	-
<b>Facteurs liés à l'apprenant</b>	- La réticence à apprendre,	1	2	3
	- Le manque du lexique	2	2	3
	- Ne répéter pas régulièrement	2	2	-
	- Ne connaître pas les règles de la prononciation de LE	1	4	3
	- Le manque des règles grammaticales de la langue maternelle	2	2	-
	- Travailler inadéquate (écouter, parler)	8	8	5
<b>Facteurs liés au style d'éducation</b>	- Ne lire pas des livres ou des journaux en LE et en LM	-	1	-
	- L'absence de l'environnement naturel	4	3	3
	- L'éducation axée sur la grammaire	4	3	1
	- Trouver peu d'occasion de pratiquer la langue apprise dans le milieu classe	1	1	-
	- Rendre l'apprenant passif au cours de l'apprentissage	-	1	-
	- Corriger des erreurs tout de suite	1	1	-
	- La compulsion à parler	-	1	-

Différemment des expressions des étudiants dans la classe préparatoire et 1<sup>ère</sup>, les étudiants dans la deuxième classe expriment que être critiqué leur influence négativement pendant la conversation en LE. Dans la catégorie des facteurs liés à l'apprenant, les étudiants ont la conscience sur le sujet de ne lire pas des livres ou des journaux en LE et en LM aussi qui enrichissent le vocabulaire. En plus de ces expressions, *corriger des erreurs tout de suite* et *compulsion à parler* en LE influencent le plus négativement les étudiants étudiés dans les départements de la langue Anglaise et Allemande.

Tableau 4.22.

*Les Opinions des Etudiants Etudiés dans la Troisième Année Concernant les Raisons de ne Pouvoir Parler en LE*

Thème principal	Sous-titres	An	Al	Fr
<b>Facteurs psychologiques</b>	- L'émotion, la timidité,	19	10	5
	- Le manque de confiance en soi	13	2	1
	- La peur de faire des erreurs, d'être ridicule	22	4	4
	- Etre critiqué	-	3	-
<b>Facteurs liés à l'apprenant</b>	- La réticence à apprendre,	2	1	2
	- Le manque du lexique	1	3	1
	- Ne répéter pas régulièrement	1	2	-
	- Ne connaître pas les règles de la prononciation de LE	1	2	-
	- Le manque de la culture	5	4	2
	- Travailler inadéquate (écouter, parler)	9	12	6
	- N'utiliser pas la langue apprise à l'extérieur de la classe	1	-	-
<b>Facteurs liés au style d'éducation</b>	- L'absence de l'environnement naturel	8	7	6
	- L'éducation axée sur la grammaire	12	3	1
	- Trouver peu d'occasion de pratiquer la langue apprise dans le milieu classe	4	2	-
	- Rendre l'apprenant passif au cours de l'apprentissage	2	2	1
	- Corriger des erreurs tout de suite	1	-	-
	- Rareté de la course de communication orale	-	2	-

Quand on examine le tableau ci-dessus, on voit les expressions ressemblances que les autres expressions sauf le point de *ne recourir pas à la langue étrangère apprise à l'extérieur de classe et la rareté de la course de communication orale*.

L'apprentissage permanent et effective d'une langue étrangère exige une continuité au point de l'intérêt. Par exemple, un apprenant qui veut apprendre un LE effectivement, et qui peut gérer son apprentissage, il est nécessaire pour lui d'utiliser des certains stratégies propre à lui, par exemple, utiliser l'internet par lequel les personnes n'importe où qu'ils se trouvent sont très proches l'un à l'autre.

Tableau 4.23.

*Les Opinions des Etudiants Etudiés dans la Quatrième Année Concernant les Raisons de ne Pouvoir Parler en LE*

Thème principal	Sous-titres	An	Al	Fr
<b>Facteurs psychologiques</b>	- L'émotion, la timidité,	18	3	2
	- Le manque de confiance en soi	6	5	-
	- La peur de faire des erreurs, d'être ridicule	12	4	-
<b>Facteurs liés à l'apprenant</b>	- La réticence à apprendre,	2	1	3
	- Le manque du lexique	3	2	1
	- Ne répéter pas régulièrement	1	2	-
	- Ne connaître pas les règles de la prononciation de LE	1	-	2
	- Le manque de la culture	4	2	2
	- Travailler inadéquate (écouter, parler)	13	11	6
	- N'utiliser pas la langue apprise à l'extérieur de la classe	2	-	-
<b>Facteurs liés au style d'éducation</b>	- L'absence de l'environnement naturel	8	10	10
	- L'éducation axée sur la grammaire	13	12	8
	- Rendre l'apprenant passif au cours de l'apprentissage	2	1	3
	- Corriger des erreurs tout de suite	1	-	-
	- Rareté de la course de communication orale	2	-	4
	- L'éducation basée de l'examen	1	2	-
	- L'apprentissage de LE par LM	-	1	-

Quand on commente le tableau ci-dessus en générale, à partir des expressions des futurs enseignants on peut dire que les raisons de ne pouvoir pas se parler en LE sont liées à trois facteurs différentes dont la source liée aux facteurs psychologiques, à l'apprenant et au style d'éducation. Si l'on prend en considération leurs effets sur l'apprentissage de l'acquisition de la compétence orale et essayer de résoudre les problèmes basés à ces facteurs grâce à des stratégies différents, on peut améliorer l'expression orale en langue cible.

A partir des réponses des futurs enseignants à la question « Qu'est-ce qu'on peut faire pour développer la compétence orale en langue étrangère ? », on a catégorisé les

réponses des étudiants sous les trois sous-titres étant facteurs psychologiques, facteurs liés à l'apprenant, facteurs liés au style d'éducation.

Tableau 4.24.

*Les Opinions des Etudiants Etudiés dans la Classe Préparatoire Concernant les Propositions Afin de Développer la Compétence Orale en LE.*

Thème principal	Sous-titres	An	Al
<b>A l'intérieur de classe</b>	- Faire des activités ludiques orientées de la communication orale en LE (les jeux de rôle, le théâtre, les jeux des mots etc.)	10	1
	- Rendre motivé les apprenants pour parler en LE	3	3
	- L'apprentissage des mots stéréotypes comme proverbe, l'idiome, etc.	2	1
<b>A l'extérieur de classe</b>	- L'expérience d'aller à l'étrangère	3	2
	- Communication avec des personnes étrangères	7	4
	- Les activités de prononciation (écouter, pratiquer)	2	9
	- La répétition régulièrement	2	2
	- Utiliser la langue apprise entre les amis	2	2
	- Lire de livre de contes, le journal, des revues	9	-
	- Les activités de dictée	1	-
	- Apprendre la langue étrangère à l'aide d'un professeur natif	-	2
<b>Propositions liées à l'apprenant</b>	- Ne renoncer pas à parler en LE même s'il s'agit des erreurs	1	-
	- Se parler en LE en soi-même	4	2
<b>Technologie</b>	- Le film/ la musique	29	7
	- Suivre les émissions à la télévision ou à la radio en LE	2	3
	- L'utilisation de l'internet pour apprendre LE	2	-
<b>Propositions liées à la forme d'éducation</b>	- Augmenter le crédit de cours de communication orale	3	3
	- Créer un environnement naturel pour enseigner LE	1	3



Tableau 4.25.

*Les Opinions des Etudiants Etudiés dans la Première Classe Concernant les Propositions Afin de Développer la Compétence Orale en LE.*

Thème principal	Sous-titres	An	Al	Fr
<b>A l'intérieur de classe</b>	- Faire des activités ludiques orientées de la communication orale en LE (les jeux de rôle, le théâtre, les jeux des mots etc.)	9	6	1
	- Rendre motivé les apprenants pour parler en LE	4	4	1
	- L'apprentissage des mots stéréotypes comme proverbe, l'idiome, etc.	2	2	-
	- L'utilisation de la traduction	1	-	-
	- Suivre un texte en l'écoutant	1	-	-
<b>A l'extérieur de classe</b>	- L'expérience d'aller à l'étrangère	5	2	1
	- Communication avec des personnes étrangères	3	3	2
	- Les activités de prononciation (écouter, pratiquer)	2	1	2
	- Faire la répétition régulièrement	-	1	-
	- Utiliser la langue apprise entre les amis	1	1	-
	- Lire de livre de contes, le journal, des revues	6	4	-
	- Apprendre la langue étrangère à l'aide d'un professeur natif	1	-	-
<b>Propositions liées à l'apprenant</b>	- Vouloir sincèrement apprendre la langue cible	-	-	1
	- Se parler en LE en soi-même	1	-	-
<b>Technologie</b>	- Le film/ la musique	19	5	-
	- Suivre les émissions à la télévision ou à la radio en LE	3	-	-
	- L'utilisation internet pour apprendre LE	1	-	1
<b>Propositions liées à la forme d'éducation</b>	- Créer un environnement naturel pour enseigner LE	1	-	-
	- Offrir une éducation axée sur la pratique, non théorique	1	-	-

Tableau 4.26.

*Les Opinions des Etudiants Etudiés dans la Deuxième Classe Concernant les Propositions Afin de Développer la Compétence Orale en LE*

Thème principal	Sous-titres	An	Al	Fr
<b>A l'intérieur de classe</b>	- Faire des activités ludiques orientées de la communication orale en LE (les jeux de rôle, le théâtre, les jeux des mots etc.)	4	5	5
	- Rendre motivé les apprenants pour parler en LE	1	3	1
	- L'apprentissage des mots stéréotypes comme proverbe, l'idiome, etc.	1	1	2
	- L'utilisation des outils visuels	1	-	-
	- Travailler en petits groups	-	3	-
<b>A l'extérieur de classe</b>	- L'expérience d'aller à l'étrangère	6	3	3
	- La communication avec des personnes étrangères	2	3	2
	- Les activités de prononciation (écouter, pratiquer)	1	2	7
	- Répétition régulièrement	-	2	-
	- Utiliser la langue apprise entre les amis	1	1	-
	- Lire de livre de contes, le journal, des revues	4	4	1
	- Les activités de dictée	-	-	-
	- Apprendre la langue étrangère à l'aide d'un professeur natif	-	1 2	- -
<b>Propositions liées à l'apprenant</b>	- Se débarrasser de l'émotion par beaucoup de pratique	-	1	-
	- Vouloir sincèrement apprendre la langue cible	-	1	-
<b>Technologie</b>	- Le film/ la musique	16	7	2
	- Suivre les émissions à la télévision ou à la radio en LE	3	3	-
	- L'utilisation internet pour apprendre LE	2	1	1
<b>Propositions liées à la forme d'éducation</b>	- Augmenter le crédit de cours de communication orale	-	3	-
	- Créer un environnement naturel pour enseigner LE	2	-	-
	- Offrir une éducation axée sur la pratique, non théorique	1	2	-
	- L'utilisation de l'approche communicative	-	1	-

Tableau 4.27.

*Les Opinions des Etudiants Etudiés dans la Troisième Classe Concernant les Propositions Afin de Développer la Compétence Orale en LE.*

<b>Thème principal</b>	<b>Sous-titres</b>	<b>An</b>	<b>Al</b>	<b>Fr</b>
<b>A l'intérieur de classe</b>	- Faire des activités ludiques orientées de la communication orale en LE (les jeux de rôle, le théâtre, les jeux des mots etc.)	15	11	5
	- Rendre motivé les apprenants pour parler en LE	2	1	1
	- L'apprentissage des mots stéréotypes, des proverbes, des idiomes, etc.	2	5	2
	- L'utilisation de la langue cible durant le cours	1	-	-
	- Travailler en petits groupes	-	1	-
	- Résumer le texte lu ou le vidéo regardé en LE	-	-	1
	<b>A l'extérieur de classe</b>	- L'expérience d'aller à l'étrangère	9	4
- Communication avec des personnes étrangères		13	2	1
- Les activités de prononciation (écouter, pratiquer)		6	8	3
- Faire la répétition régulièrement		-	2	1
- Utiliser la langue apprise entre les amis		4	3	1
- Lire de livre de contes, le journal, des revues		8	5	5
- Les activités dictées		2	1	-
- Apprendre la langue étrangère à l'aide d'un professeur natif		-	2	-
<b>Propositions liées à l'apprenant</b>	- Se débarrasser de l'émotion	4	-	-
	- Vouloir sincèrement apprendre la langue cible	1	1	-
	- Connaître la culture cible	1	-	-
	- Ne renoncer pas à parler en LE même s'il s'agit des erreurs	3	3	-
	- Etre conscience sur le style d'apprentissage	-	2	-
	- Se parler en LE a soi-même	-	2	-
	- Apprendre par cœur les lyriques des chansons	-	-	1

Tableau 4.27 (Continue)

<b>Technologie</b>	- Film/musique	26	7	8
	- Suivre les émissions à la télévision ou à la radio en LE	5	2	1
	- Utilisation internet pour apprendre LE	1	1	1
<b>Propositions liées à la forme d'éducation</b>	- Augmenter le crédit de cours de communication orale	-	1	1
	- Créer un environnement naturel pour enseigner LE	1	-	-
	- Offrir une éducation axée sur la pratique, non théorique	3	2	-
	- Rendre l'apprenant plus actif durant le cours	1	1	-
	- Une éducation loin de l'anxiété d'examen	1	-	-
	- Ne critiquer pas l'apprenant dans le milieu de classe	-	1	-
	- Utilisation de l'approche communicative	-	1	-

Tableau 4.28.

*Les Opinions des Etudiants Etudiés dans la Quatrième Classe Concernant les Propositions Afin de Développer la Compétence Orale en LE.*

Thème principal	Sous-titres	An	Al	Fr
<b>A l'intérieur de classe</b>	- Faire des activités ludiques orientées de la communication orale en LE (les jeux de rôle, le théâtre, les jeux des mots etc.)	20	10	6
	- Rendre motivé les apprenants pour parler en LE	1	2	1
	- L'apprentissage des mots stéréotypes comme proverbe, l'idiome, etc.	2	-	-
	- L'utilisation de la langue cible durant le cours	1	-	1
<b>A l'extérieur de classe</b>	- L'expérience d'aller à l'étrangère	7	12	7
	- Communication avec des personnes étrangères	6	5	4
	- Les activités de prononciation (écouter, pratiquer)	4	2	6
	- Répétition régulière	-	-	1
	- Utiliser la langue apprise entre les amis	3	2	5
	- Lire de livre de contes, le journal, des revues	5	6	4
	- Les activités dictées	-	-	-
	- Apprendre la langue étrangère à l'aide d'un professeur natif	2	-	-
<b>Propositions liées à l'apprenant</b>	- Se débarrasser de l'émotion	4	-	-
	- Vouloir sincèrement apprendre la langue cible	1	1	1
	- Connaître la culture cible	1	-	-
	- Ne renoncer pas à parler en LE même s'il s'agit des erreurs	3	-	2
<b>Technologie</b>	- Film/musique	12	9	7
	- Suivre les émissions à la télévision ou à la radio en LE	7	1	3
	- L'utilisation de l'internet pour apprendre LE	1	1	1
<b>Propositions liées à la forme d'éducation</b>	- Augmenter le crédit de cours de communication orale	-	4	3
	- Créer un environnement naturel pour enseigner LE	3	6	-
	- Offrir une éducation axée sur la pratique, non théorique	1	1	-
	- Rendre l'apprenant plus actif durant le cours	1	-	-
	- Une éducation loin de l'anxiété d'examen	1	-	-

A la suite des facteurs cités par futurs enseignants qui empêchent l'acquisition de la compétence orale et l'expression des étudiants eux-mêmes en LE, on a demandé leurs propositions pour le but de résoudre ces problèmes dont on a parlé ci-dessus. Les solutions proposées par les futurs enseignants sont présentés dans les tableaux ci-dessus 4.24, 4.25, 4.26, 4,27 et 4.28 selon les avis afin de développer la compétence orale en langue étrangère. Quand on les traite en générale, on voit beaucoup de propositions remarquables qui sont de *faire des activités ludiques orientées à la communication orale en LE (les jeux de rôle, le théâtre, les jeux des mots etc.), rendre motivé les apprenants pour parler en LE, l'apprentissage des mots stéréotypes par exemple proverbe, l'idiome, etc., et l'utilisation de la langue cible durant le cours* sous les propositions à l'intérieur de classe. Comme Tagliante (2006) exprime suivant : Le jeu est très formateur, d'autant plus qu'il répond toujours, à la fois à des objectifs de travail linguistique et au plaisir de travailler en créant.

Les propositions remarquables des futurs enseignants sous la catégorie à *l'extérieur de classe* sont présentées suivant : *Communication avec des personnes étrangères, les activités de prononciation (écouter, pratiquer), lire des livres, de contes, les journaux, des revues, les activités dictée* sont des propositions les plus prononcées. Surtout les activités dictées sont l'une des stratégies pédagogiques pour développer l'acquisition des compétences d'écoute et de compréhension effective. D'un autre part, connaître la culture cible facilite la communication entre les personnes et fait proche l'un à l'autre.

Quant à la technologie, en examinant les opinions des étudiants, on voit que la musique, le film et suivre des émissions en LE sont les méthodes préférées beaucoup. Pour cette raison utilisation des outils multimédias pendant du cours tirent leur attention et un apprentissage effective se réalise au milieu de classe.

Pour changer la forme d'éducation loin des méthodes traditionnelles, les étudiants proposent *augmenter le crédit de cours de communication orale, créer un environnement naturel pour enseigner LE, offrir une éducation axée sur la pratique, non théorique, rendre l'apprenant plus actif durant le cours, une éducation loin de*

*l'anxiété d'examen*. Parce que c'est une réalité qu'apprendre par la pratique est l'une des meilleures stratégies qui rendent l'apprentissage permanent. Par cette manière, non seulement les apprenants vont apprendre en amusant mais aussi ils vont commencer à s'intéresser à la langue cible.

**La dernière question :** On a demandé aux futurs enseignants dernièrement la question ouverte suivante : « Est-ce que vous vous êtes trouvés dans un pays où la langue que vous apprenez est parlée? Quel est votre raison, le duré pendant lequel vous restez dans ce pays et vos expériences acquises là-bas à l'égard de la compétence orale? » On présente les quelques réponses des étudiants qui ont trouvé l'occasion d'aller à l'étrangère.

Les expressions des étudiants étudiés dans la classe préparatoire :

*Le département anglais*

- L'étudiant (E) 209: « Ma famille vit à l'étrangère pour cette raison je suis vécu là-bas pour 7 années. J'avais beaucoup des amis qui parlent la langue étrangère que j'apprends. Je pense que j'ai amélioré ma compétence orale en parlant avec eux ».
- E 210 : « Je suis allé à l'étranger pour une semaine, j'avais beaucoup d'amis là-bas et j'ai pu pratiquer la langue cible aisément ».

Les expressions des étudiants étudiés dans la 1<sup>ère</sup> classe

*Le département anglais :*

- E 225 : « Oui. Je suis allé aux Etats-Unis pour le but de participer à une réunion d'un projet avec UNESCO. Je suis y resté pendant trois semaines. Nous devons parler en anglais. Il était certainement très utile. D'autre part, nous avons fait une présentation et j'ai appris comment je peux utiliser l'usage formelle de la langue cible. Je suis allé à Ghana dont la langue deuxième est l'anglais pour un projet d'UNESCO encore une fois. Je suis resté là-bas seulement un mois. J'y ai trouvé des bonnes possibilités pour améliorer ma langue étrangère ».

Le département allemand :

- E137 : « J'étudie le turc à l'université en Turquie. J'ai développé ma langue turque comme langue étrangère en devisant avec mes amis et en lisant des livres ».

Les expressions des étudiants étudiés dans la 2<sup>ème</sup> classe

*Le département allemand :*

- E 37: « J'ai appris le turc dans un collège en Turquie, et Je suis ici pour apprendre le français. J'apprends des mots utilisés dans la vie quotidienne ».

Les expressions des étudiants étudiés dans la 3<sup>ème</sup> classe

*Le département anglais :*

- E 279 : « Oui, je me suis allé à l'étrangère pendant un mois. Vous commencez à ne pas hésiter à parler avec des gens, composez des phrases plus couramment, gagnez la confiance en soi et apprenez des différentes formes sur la langue en écoutant les personnes natives ».
- E 296 : « Je suis vécu à l'étrangère pendant 10 années pour la raison que mon père est là-bas. J'y ai acquis ma compétence orale. D'abord j'avais la difficulté, ensuite j'ai continué à l'éducation face à face. J'ai appris l'anglais par les ressources traduit en Turc. Ce qui est important est d'écouter et de comprendre. Notre problème en Turquie, on n'écoute pas les conversations des locuteurs natives on répond directement sans comprendre en utilisant les phrases mémorisés. Il est nécessaire de n'avoir pas peur de faire des erreurs ».
- E 306 : « Je me suis trouvé au Malte et à l'Angleterre pour le but de voyager. Mes expériences ; vous commencez à parler couramment, à communiquer avec les personnes natives, à comprendre ce qu'ils disent et à comprendre leur La culture ».

*Le département allemand :*

- E 163 : « J'ai demeuré en Allemagne pendant 12 ans. Je connais l'allemand autant que le turc. Pour le moment, j'apprends le français ».

Les expressions des étudiants étudiés dans la 4<sup>ème</sup> classe

*Le département anglais :*



- E 344 : « Je me suis trouvé en Amérique pour le but améliorer ma langue étrangère. Je pense qu'une LE peut être apprise dans un milieu où les personnes natives se trouvent.

*Le département allemand :*

- E 184 : « J'ai demeuré pendant 4 ans pour la raison que ma famille était là-bas. Un individu apprend mieux quand il a besoin à parler en LE. La langue est parlée partout, vous entendez inévitablement et dans le temps vous l'apprenez ».

*Le département français :*

- E 54: « J'ai eu l'occasion d'aller en Belgique dans le cadre d'Erasmus. D'abord, J'ai eu la difficulté mais dans le temps, J'ai bien appris la langue française. C'était une très bonne expérience pour moi. Je le conseille à tout le monde ».

Quand on évalue les explications, les opinions des étudiants sur leurs expériences d'aller à l'étrangère, on voit qu'un point commun de leur expression qui est l'exigence d'aller à un pays dont la langue officielle nous voulons apprendre pour l'apprentissage d'une LE effective et permanente. Quand un individu a besoin d'expliquer son problème, d's'exprimer, ses pensées, ses goûts, ou veut faire connaître sa La culture etc., il remarque à ce moment-là l'importance de la langue étrangère qui rapproche les personnes l'un à l'autre n'importe où ils sont.

De nos jours, en Turquie, aller à l'étrangère exige de certaines nécessités comme le soutien financier, le visa, etc. Surtout, le soutien de bourse offerte aux étudiants grâce à des programmes différents comme Erasmus, Leonardo, Lingua, Comenius, et des projets d'européenne du volontariat (EVS) etc., donne l'occasion d'aller à l'étranger pour continuer son étude à un pays où il veut aller, pour participer aux projets d'étude social. Par la voie de ces programmes et projets différents, les apprenants peuvent trouver l'occasion à communiquer avec les locuteurs natifs pour développer ou bien améliorer leur langue étrangère.

Quant à l'analyse des opinions des étudiants, on peut dire que les étudiants du département anglais trouvent beaucoup d'occasion d'aller à n'importe quel pays que les étudiants étudiés dans les départements allemand et français étant donné du manque de consensus assez. En général, les étudiants dans le département allemand ont trouvé l'occasion d'aller à l'étranger par la raison d'être leur famille à l'étrangère.

## CINQUIEME CHAPITRE

### 5. CONCLUSION ET DISCUSSION

#### 5.1. Conclusion

Avec l'ère d'informatique, les exigences des individus concernant l'apprentissage varient aussi. De nos jours, les individus doivent être compétents sur le sujet d'apprendre à apprendre pour qu'ils puissent répondre à leur besoin individuel dans le processus d'apprentissage.

Ce travail visait à définir l'importance des stratégies d'apprentissage pendant l'apprentissage d'une langue étrangère surtout dans l'acquisition de l'expression orale en LE et à explorer les opinions des futurs enseignants sur les méthodes propre à eux dans le processus d'apprentissage. Pour ce but, un questionnaire a été élaboré par le chercheur et appliqué à tous les futurs enseignants étudiés dans le département de l'enseignement des langues étrangères (Anglais, Allemand et Français) totalement 372 étudiants à la Faculté Pédagogique de Kazım Karabekir à l'Université Atatürk.

Le but de cette étude était mettre en évidence de l'importance de l'expression orale en LE et tirer l'attention au rôle des stratégies d'apprentissage afin d'éduquer les étudiants plus autonomes, conscients et confiants en soi sur le sujet d'apprentissage.

Dans le premier chapitre, la problématique, l'objectif général de l'étude, les questions de recherche, l'importance d'une telle étude, l'univers et l'instrument d'enquête ont été expliqués. La problématique a été traitée du point de vue le rôle des stratégies d'apprentissage sur la compétence orale en LE.

Dans deuxième chapitre, la littérature intéressée au sujet a été présentée. Tout d'abord, l'expression orale en LE et la compétence de communication ont été discutées référant à des chercheurs connus dans le domaine didactique de la langue. Les stratégies d'apprentissage qui non seulement rendent l'apprenant responsable de son propre apprentissage mais aussi l'apprentissage plus efficace et permanent a été traité à la lumière des travaux des chercheurs spécialisés comme Rubin, Oxford et O'Malley &

Chamot. Ce travail a été dirigé selon la classification de O'Malley et Chamot sous trois sous-catégories qui sont les stratégies métacognitives, les stratégies cognitives et les Stratégies socio-affectives. Chaque titre a été expliqué en détail dans ce chapitre.

Dans le troisième chapitre, la méthodologie de la recherche a été expliquée en détail. Cette recherche était une recherche descriptive sur le type de recherche d'enquête générale. On visait à déterminer les opinions des futurs enseignants sur le sujet d'utiliser les stratégies d'apprentissage dans le cas d'apprentissage d'une langue étrangère surtout d'acquisition de la compétence orale en LE et à découvrir s'il s'agit des différences entre les femmes et les hommes et entre les départements, en ce qui concerne leurs préférences stratégiques. Deux types d'instruments ont été utilisés pour ce but. Un questionnaire intitulé « Echelle de déterminer les stratégies d'apprentissage destinées à acquérir la compétence orale en langue étrangère » a été développé par le chercheur pour collecter des données quantitatives et les questions ouvertes ont été préparées pour déterminer les avis des futurs enseignants sur leurs aspects insatisfaisants et leurs préférences à propos d'utilisation des stratégies d'apprentissage.

Dans le quatrième chapitre de l'étude, les données collectés par le questionnaire ont été analysées à l'aide du programme SPSS (19.0) et présentées dans les tableaux à la conclusion des analyses statistiques. Selon les résultats des données quantitatives, les hommes utilisent plus les stratégies métacognitives que les femmes. Les cognitives stratégies utilisées par les futurs enseignants différencient aussi significativement, les femmes utilisent plus les stratégies cognitives que les hommes. Selon le type de lycée sur l'échelle des stratégies d'apprentissage dans l'acquisition de la compétence orale en langue étrangère, à partir des résultats, on peut dire qu'il n'y aucune différence significative. C'est-à-dire le type de lycée n'influence pas l'utilisation des stratégies d'apprentissage dans le cas d'apprentissage d'une langue étrangère. Quant aux résultats concernant l'utilisation des stratégies d'apprentissage selon le type de département, on a fait d'inférence selon les résultats obtenus par l'analyse de variance univariée qu'il s'agit d'une différence entre les départements de la langue Anglaise et Allemande dans la dimension des stratégies métacognitives en faveur du département de la langue Anglaise en ce qui concerne l'utilisation des stratégies d'apprentissage pour l'acquisition de la compétence orale. Il y a une différence en ce qui concerne l'utilisation des stratégies cognitives entre les départements « Anglais et Français » en

faveur de l'anglais ; entre les départements « Allemand et Français » en faveur de l'Allemand. Les résultats concernant l'utilisation des Stratégies socio-affectives nous montrent qu'il y a une différence aussi entre les départements « Anglais et Français » en faveur de l'Anglais ; la différence entre les départements « Allemand et Français » est en faveur de l'Allemand.

Pour les données qualitatives, on a formé des thèmes par l'analyse du contenu à partir des réponses des futurs enseignants aux questions ouvertes. Nous avons interprété chaque question ouverte selon chaque département et chaque niveau de classe dans les tableaux ci-dessous.

Tableau 5.1.

*Tableau synthétique des opinions des futurs enseignants concernant l'importance de l'acquisition de la compétence orale en LE*

	CP		1 <sup>ère</sup> classe			2 <sup>ème</sup> classe			3 <sup>ème</sup> classe			4 <sup>ème</sup> classe			Total		
	An	Al	An	Al	Fr	An	Al	Fr	An	Al	Fr	An	Al	Fr	An	Al	Fr
<b>Communication</b>																	
S'exprimer, l'interaction entre les locuteurs pour partager le sentiment, la pensée, l'information, etc.	14	11	11	7	6	16	11	5	30	30	14	20	14	14	91	73	39
La culture	2	1	3	3	2	1	2	3	3	1	1	4	6	5	13	13	11
Suivre les développements dans le monde	0	1	1	1	0	0	1	0	5	0	0	5	8	1	11	11	1
La confiance en soi	0	1	1	1	1	0	0	1	2	0	2	1	1	0	4	3	4
Prononcer correctement pour communiquer						0	2	0	0	3	0	0	2	0	0	7	0
<b>Privilège</b>																	
L'opportunité d'affaire	2	1	2	1	2	1	3	0	1	2	0	1	4	2	7	11	4
L'opportunité de communiquer avec les étrangères, les touristes	7	1	1	0	0	4	4	0	6	2	1	3	2	1	21	9	2
Aller à l'étrangère aisément			0	1	0	4	0	0	4	0	0	0	0	2	8	1	2
<b>Pratiquer la langue</b>																	
L'indicateur de langue que l'on apprise	12	7	10	2	0	8	9	4	21	11	2	20	8	3	71	37	9
Le lexique	0	1				0	0	2							0	1	2
Apprendre bien pour enseigner	0	1				1	0	0							1	1	0

Quand on examine le tableau synthétique ci-dessus, on peut remarquer les expressions différentes des étudiants selon leur niveau de classe et leur département. Selon les opinions de la plupart des étudiants en ce qui concerne l'importance de l'acquisition de la compétence orale en LE sous la catégorie de *communication*, les expressions se sont condensées que la compétence orale est importante pour *s'exprimer, l'interaction entre les locuteurs pour partager le sentiment, la pensée, information, etc.* ensuite, pour la culture, pour suivre les développements dans le monde. D'autre part, ils expriment que parler en LE est le marqueur de la confiance en soi. Les étudiants dans les 2<sup>ème</sup>, 3<sup>ème</sup> et 4<sup>ème</sup> classes prêtent plus de l'importance à la prononciation que les étudiants dans la classe préparatoire et 1<sup>ère</sup> classe. Pour eux, connaître une langue étrangère est le privilège afin de trouver d'affaires, de communiquer avec les étrangers, les touristes, d'aller à l'étranger aisément. Pratiquer la langue étrangère est l'indicateur que l'on apprécie la LE selon la plupart de leur opinions.

On partage la même idée avec Aydın, Korkut et Yurdugül (2013) qu'ils expliquent l'importance de la compétence de communication comme suivant : « Autrefois, enseigner une langue ne consistait qu'à développer la capacité de construire des phrases grammaticalement et lexicalement correctes avec le registre soutenu et/ou standard. Or aujourd'hui, l'apprenant doit savoir comment utiliser ces phrases (énoncés) dans une situation de communication de la vie courante ». Une explication de Widdowson (1991 : 11) cité par Aydın, Korkut et Yurdugül (2013 : 44) souligne ce fait comme suit : « Connaître une langue, ce n'est pas seulement comprendre, parler, lire et écrire des phrases. C'est aussi savoir comment les phrases sont utilisées à des fins de communication. »

Tableau 5.2.

*Tableau synthétique des opinions des futurs enseignants concernant les stratégies utilisées personnellement pour l'acquisition la compétence orale en langue étrangère*

	CP		1 <sup>re</sup> classe			2 <sup>me</sup> classe			3 <sup>me</sup> classe			4 <sup>me</sup> classe			Total		
	An	Al	An	Al	Fr	An	Al	Fr	An	Al	Fr	An	Al	Fr	An	Al	Fr
<b>Compréhension orale</b>																	
Ecouter les locuteurs natifs et les imiter	4	4	1	2	0	7	9	2	12	8	6	13	5	5	37	28	13
Suivre les émissions de télé et de radio en LE	0	3	5	1	1	4	3	1	11	9	3	6	2	6	26	18	11
Ecouter la musique en répétant les lyriques, regarder le film sous-titré en LE	37	11	22	13	3	24	14	10	41	4	12	10	13	18	134	55	43
Internet			1	3	1	2	1	1	2	1	1	2	3	3	7	8	6
<b>Compréhension écrite</b>																	
Lire les contes, les journaux en LE	4	3	4	1	2	3	2	4	8	2	2	10	4	2	29	12	10
Faire la traduction			2	3	0	0	2	0	0	5	0	1	0	0	3	10	0
<b>Expression orale</b>																	
Composer les dialogues courts appropriés à la vie courante en LE	3	7	2	7	0	2	2	0	8	2	1	4	4	3	19	22	4
Se parler en soi-même ou entre les amis en LE	2	5	7	5	1	5	2	4	7	5	4	21	5	2	42	22	11
Chanter en LE	1	1	0	1	1	0	1	1							1	3	2
Apprendre les proverbes et les expressions idiomatiques	1	0	2	3	2	0	1	1				0	0	2	3	4	5
Communiquer avec les personnes natives	2	5													2	5	0
Participer aux activités dans la classe									3	0	0				3	0	0
Etre employé dans les environnements où la langue apprise est parlée (Hôtel, agences touristiques, etc.)									0	1	0				0	1	0
Faire la répétition régulièrement	1	5				0	3	1	0	2	1	5	2	0	6	12	2
<b>Expression écrite</b>																	
Apprendre les nouveaux mots et par lesquels composer des phrases	5	9	2	1	0	2	5	3	3	4	3	2	7	3	14	26	9
Ecrire des courts paragraphes pour apprendre les utilisations différentes et remarquer les erreurs	2	6				0	1	0	3	1	0	3	3	2	8	11	2

Les stratégies d'apprentissage utilisées personnellement pour l'acquisition de la compétence orale en LE par les étudiants ont été évaluées sous quatre sous-titres étant la compréhension orale, la compréhension écrite, l'expression orale, l'expression écrite. Les quatre compétences de base sont liées étroitement l'un à l'autre. Pour cette raison, chaque activité, chaque méthode proposée par des étudiants sous chaque titre aident à améliorer l'expression orale en langue étrangère.

On voit que les étudiants préfèrent beaucoup écouter la musique, regarder le film sous-titré, se parler en-soi même ou entre les amis, lire des livres de conte, les revues et les journaux, apprendre des nouveaux mots et par lesquels composer des phrases pour développer l'expression orale en langue cible.



Tableau 5.3.

*Tableau synthétique des opinions des futurs enseignants concernant les raisons de ne pouvoir parler en langue étrangère apprise*

	CP		1 <sup>ère</sup> classe			2 <sup>ème</sup> classe			3 <sup>ème</sup> classe			4 <sup>ème</sup> classe			Total		
	An	Al	An	Al	Fr	An	Al	Fr	An	Al	Fr	An	Al	Fr	An	Al	Fr
<b>Facteurs psychologiques</b>																	
L'émotion, la timidité,	7	10	7	4	3	13	11	8	19	10	5	18	3	2	64	38	18
Le manque de confiance en soi	5	1	5	0	2	12	4	1	13	2	1	6	5	0	41	12	4
La peur de faire des erreurs, d'être ridicule	6	11	6	3	3	6	3	4	22	4	4	12	4	0	52	25	11
Etre critiqué						2	1	0	0	3	0				2	4	0
Se sentir incapable	2	0													2	0	0
<b>Facteurs liés à l'apprenant</b>																	
La tiédeur à apprendre,	4	2	3	2	1	1	2	3	2	1	2	2	1	3	12	8	9
Le manque de lexique	2	3	2	3	0	2	2	3	1	3	1	3	2	1	10	13	5
Ne répéter pas régulièrement	1	1	2	1	1	2	2	0	1	2	0	1	2	0	7	8	1
Ne connaître pas les règles de la prononciation de LE	5	2	1	2	0	1	4	3	1	2	0	1	0	2	9	10	5
Le manque des règles grammaticales de la langue maternelle	1	0	0	0	2	2	2	0							3	2	2
Manque de culture									5	4	2	4	2	2	9	6	4
Travailler inadéquate (écouter, parler)	5	13	8	14	1	8	8	5	9	12	6	13	11	6	43	58	18
N'utiliser pas la langue apprise à l'extérieur de la classe									1	0	0	2	0	0	3	0	0
Ne lire pas des livres ou des nouveaux en LE et en LM						0	1	0							0	1	0
<b>Facteurs liés au style d'éducation</b>																	
L'absence de l'environnement naturel	3	10	7	10	0	4	3	3	8	7	6	8	10	10	30	40	19
L'éducation axée sur la grammaire	1	1	1	1	0	4	3	1	12	3	1	13	12	8	31	20	10
Trouver peu d'occasion de pratiquer la langue apprise dans le milieu de classe	0	1	0	1	0	1	1	0	4	2	0				5	5	0
Rendre l'apprenant passif au cours de l'apprentissage	0	4	0	4	0	0	1	0	2	2	1	2	1	3	4	12	4
Corriger des erreurs tout de suite						1	1	0	1	0	0	1	0	0	3	1	0
Rareté de la course de communication orale									0	2	0	2	0	4	2	2	4
L'utilisation de la langue maternelle dans la classe	1	0	1	0	0										2	0	0
L'éducation basée de l'examen												1	2	0	1	2	0
La compulsion à parler						0	1	0							0	1	0
L'apprentissage de LE par LM												0	1	0	0	1	0

On a examiné les opinions des étudiants pour la question ouverte « Quels sont les raisons de ne pouvoir parler en langue étrangère que vous avez appris? », et on les a catégorisées sous trois titres qui sont *des facteurs psychologiques, des facteurs liés à l'apprenant, des facteurs liés au style d'éducation*. Selon les avis des étudiants, *l'émotion, la timidité, le manque de confiance, la peur de faire des erreurs, d'être ridicule* sont les facteurs psychologique, qui influencent plus les apprenants au cours de l'expression orale en LE. D'autre part pour les facteurs liés au style d'éducation, on peut dire qu'ils sont conscients sur le sujet de travailler inadéquate, du manque de vocabulaire, des règles de prononciation et des règles grammaticales.

Quant aux facteurs liés au style d'éducation, l'absence de l'environnement naturel et l'éducation axée sur la grammaire sont les facteurs qui empêchent l'apprentissage effectif selon les opinions des étudiants dans UA. Les courants de pédagogie différenciée et de centration sur l'apprenant sont au cœur de travaux qui ont profondément modifié les systèmes éducatifs en Europe (Barbot, 2000). De nos jours, rendre plus actif les apprenants pendant le cours est à la base des méthodes d'apprentissage de LE, pour le fait d'un apprentissage permanent et effective. On emprunte de l'exemple bien expliqué sur l'exigence de centration sur l'apprenant par Işık (2011) : Un individu veut apprendre la natation. Cette personne a appris tous les connaissances théoriques sur la natation comme la situation des jambes et les bras, l'importance de coordination main-bras, en détail. Ensuite il a réussi de l'examen compris de ces connaissances théoriques. Si l'on considère qu'il est prêt à nager, on fait la faute, parce qu'il n'a pas pratiqué l'activité de la natation, il n'a appris que les connaissances théoriques. Pour cela, l'échec de l'enseignement des langues étrangères découle de cette attitude.

Tableau 5.4.

Tableau synthétique des opinions des futurs enseignants concernant les propositions afin de développer la compétence orale en langue étrangère.

	CP		1 <sup>re</sup> classe			2 <sup>me</sup> classe			3 <sup>me</sup> classe			4 <sup>me</sup> classe			Total		
	An	Al	An	Al	Fr	An	Al	Fr	An	Al	Fr	An	Al	Fr	An	Al	Fr
<b>A l'intérieur de classe</b>																	
Faire des activités ludiques orientées de la communication orale en LE (les jeux de rôle, le théâtre, les jeux des mots etc.)	10	1	9	6	1	4	5	5	15	11	5	20	10	6	58	33	17
Rendre motivé les apprenants pour parler en LE	3	2	4	4	1	1	3	1	2	1	1	1	2	1	11	12	4
L'apprentissage des mots stéréotypés comme le proverbe, l'idiome, etc.	2	3	2	2	0	1	1	2	2	5	2	2	0	0	9	11	4
Travailler en petits groupes						0	3	0	0	1	0				0	4	0
Résumer le texte lu ou le vidéo regardé en LE									0	0	1				0	0	1
<b>A l'extérieur de classe</b>																	
L'expérience de l'étrangère	3	2	5	2	1	6	3	3	9	4	2	7	12	7	30	23	13
La communication avec des personnes étrangères	7	4	3	3	2	2	3	2	13	2	1	6	5	4	31	17	9
Les activités de prononciation (écouter, pratiquer)	2	9	2	1	2	1	2	7	6	8	3	4	2	6	15	22	18
Faire la répétition régulièrement	4	2	0	1	0	0	2	0	0	2	1	0	0	1	4	7	2
Utiliser la langue apprise entre les amis	2	2	1	1	0	1	1	0	4	3	1	3	2	5	11	9	6
Lire des livres de conte, des journaux, des revues	9	0	6	4	0	4	4	1	8	5	5	5	6	4	32	19	10
Les activités de dictées	1	0				0	1	0	2	1	0	2	0	0	5	2	0
Apprendre la langue étrangère à l'aide d'un professeur natif	0	2	1	0	0	0	2	0	0	2	0	0	0	2	1	6	2
L'utilisation de la traduction			1	0	0										1	0	0
L'utilisation des outils visuels						1	0	0							1	0	0
L'utilisation de la langue cible durant le cours									1	0	0	1	0	1	2	0	1
Suivre un texte en l'écoutant			1	0	0										1	0	0

Tableau 5.4. *Continue***Propositions liées à l'apprenant**

Ne renoncer pas à parler en LE même s'il s'agit des erreurs	1	0							3	3	0	3	0	2	7	3	2
Se parler en LE en soi-même	4	2	1	0	0				0	2	0				5	4	0
Vouloir sincèrement apprendre la langue cible			0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	2	3	2
Se débarrasser de l'émotion par beaucoup de pratiques						0	1	0	4	0	0	4	0	0	8	1	0
Connaitre la culture cible									1	0	0	1	0	0	2	0	0
Etre conscience sur le style d'apprentissage									0	2	0				0	2	0
Apprendre par cœur les lyriques des chansons									0	0	1				0	0	1

**Technologie**

Le film/ la musique	29	7	19	5	0	16	7	2	26	7	8	12	9	7	102	35	17
Suivre les émissions à la télévision ou à la radio en LE	2	3	3	0	0	3	3	0	5	2	1	7	1	3	20	9	4
L'utilisation internet pour apprendre LE	2	0	1	0	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	7	3	4

**Propositions liés à la forme d'éducation**

Augmenter le crédit de cours de communication orale	3	3				0	3	0	0	1	1	0	4	3	3	11	4
Créer un environnement naturel pour enseigner LE	1	3	1	0	0	2	0	0	1	0	0	3	6	0	8	9	0
Offrir une éducation axée sur la pratique, non théorique			1	0	0	1	2	0	3	2	0	1	1	0	6	5	0
L'utilisation de l'approche communicative						0	1	0	0	1	0				0	2	0
Rendre l'apprenant plus actif durant le cours									1	1	0	1	0	0	2	1	0
Une éducation loin de l'anxiété d'examen									1	0	0	1	0	0	2	0	0
Ne critiquer pas l'apprenant dans le milieu de classe									0	1	0				0	1	0

Dans le tableau ci-dessus, les propositions des futurs enseignants sur le développement de l'expression orale en LE sont présentées. Selon le tableau les propositions pédagogiques sont basées sur l'augmentation de nombre d'activités et diversification des activités à l'intérieur et à l'extérieur de salle de classe. Travailler en groupe, être motivé pendant le cours, apprendre des proverbes, des stéréotypes d'un LE sont les autres stratégies proposées pour l'amélioration de l'expression orale en LE. La plupart des étudiants proposent écouter la musique en suivant les lyrics et regarder le film sous-titré, suivre les émissions à la télévision ou à la radio, l'utilisation d'internet (les sites pédagogiques) pour développer la compréhension orale qui facilite l'expression orale en LE.

## **5.2. Implications Pédagogiques et Propositions**

Cette étude suggère beaucoup d'implication pour le domaine de l'acquisition orale en LE. Les conclusions de l'étude soulignent l'importance de l'expression orale dans langue étrangère et les effets positives des stratégies d'apprentissage pour l'acquisition de compétence en ce qui concerne les stratégies métacognitives comme l'autogestion, l'autorégulation, l'identification d'un problème et la découverte une solution correspondant à ce problème et l'autoévaluation de l'apprentissage ; et les stratégies cognitives comme la répétition, la prise de note au cours de l'apprentissage, la traduction, les activités mnémoniques etc. Le rôle des Stratégies socio-affectives sur la compétence de communicative et l'acquisition de la compétence orale est incontestable. Les sous-catégories des Stratégies socio-affectives comme la coopération, le contrôle des émotions, etc. ont pour but d'améliorer la réussite des apprenants non seulement les relations interpersonnelles lors des activités sociales mais aussi les relations socio-culturels.

Comme l'une des quatre compétences langagières, l'expression orale en langue étrangère est la compétence dont l'acquisition est la plus difficile. Pour cela, à partir de cette travail, nous proposons que utilisation des stratégies d'apprentissage destiné à acquérir l'expression orale va faciliter de l'acquisition de la compétence orale en LE. Avant tout, la détermination du but de l'apprentissage de la langue étrangère est très importante sur le sujet de préciser la route et le contenu d'un travail. Un apprenant ayant

les capacités métacognitives comme l'auto-confiance, l'autogestion, l'autorégulation et l'autoévaluation peut réfléchir bien sur son processus d'apprentissage, à comprendre les conditions qui le favorisent, à organiser ou à planifier ses activités en vue d'apprendre. Quelques propositions pour l'apprentissage efficace d'une langue étrangère:

- vouloir apprendre est la conditionne préalable.
- utilisation des outils visuels comme les schémas, des tableaux, des figures
- pratiquer ce qu'on a appris par exemple : les mots, les proverbes, les types des phrases différentes, les dialogues, etc.
- lire des livres de conte en niveaux différents, les revues ou les journaux pour enrichir le vocabulaire.
- profiter de l'internet, des sites pédagogiques, des films, des chansons en langue cible
- développer la compréhension orale par des activités de dictée
- des activités d'écoute en langue cible
- essayer de parler en imitant les locuteurs natifs
- se parler en soi-même ou entre les amis, voire devant un miroir
- ne pas avoir peur de faire des erreurs
- développer la prononciation à l'aide de lire beaucoup en LE
- faire des activités ludiques.

## BIBLIOGRAPHIE

- Akbulut, Y. (2011). Sosyal bilimlerde SPSS uygulamaları. İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık
- Aslan, O. (2009). *İngilizce öğrenmede cinsiyet ve dil öğrenme stratejilerinin rolü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aubin-Auger, I., Mercier, A., Baumann, L., Lehr-Drylewicz, A.M., Imbert, P. et Letrilliart, L. (2008). Introduction à la recherche qualitative. *Exercer La Revue Française de Médecin Générale*, Vol. 19. (84); 142-145.
- Aydın, B., Korkut, E., Yurdugül, H. (2013). Compétence de communication en langue maternelle et étrangère. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28 (1) : 41-52
- Balcı, A. (2010). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. (8. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Barbot, M.J. (2000). *Les auto-apprentissages*. CLE International.
- Bentler, P.M. (1990), "Comparative Fit Indexes in Structural Models," *Psychological Bulletin*, 107 (2), 238-46.
- Bentler, P.M. and Bonnet, D.C. (1980), "Significance Tests and Goodness of Fit in the Analysis of Covariance Structures," *Psychological Bulletin*, 88 (3): 588-606
- Bogaards, P. (1991). *Aptitude et affectivité dans l'apprentissage des langues étrangères*. Paris: Les Editions Didier.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cuq, J.P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français*. Paris: CLE International.
- Cyr, P. (1998). *Les stratégies d'apprentissage*. Paris: CLE International.
- Çokluk, Ö., Şekercioglu, G. & Büyüköztürk, Ş.(2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: PegemA Yayıncılık
- Demirel, Ö. (2007). *Elt methodology*. (4. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Demirel, Ö. (2008). *Yabancı dil öğretimi*.(4. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Decoo, W. (1996). The Induction-deduction opposition: Ambiguities and complexities of the didactic reality. *International Review of Applied Linguistics*, 34(2): 95-118.
- Duquette, L, Renié, D. (1998). Stratégies d'apprentissage dans un contexte d'autonomie et environnement hypermédia. Dans Chanier, T., Pothier, M., (Dir), *Hypermédia et apprentissage des langues, Etudes de Linguistique Appliquée (éla)*, 110. 237-246.
- Erkuş, A. (2012). *Psikolojide ölçme ve ölçek geliştirme-1*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları
- Field, A. (2005). *Discovering statistics using SPSS*. London: SAGE Press
- Foulquié, P. (1971). *Dictionnaire de la langue philosophique*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Garric, N. (2007). *Introduction à la linguistique*. Paris: Hachette.
- Gaudet-Beauregard, J., Masella, M. (2011). Les différences selon le sexe dans les stratégies d'apprentissage du vocabulaire des langues secondes. *Colloques des étudiantes et étudiants en science du langage*. 28-53.
- Güven, M. (2004). *Öğrenme stilleri ile öğrenme stratejileri arasındaki ilişki*. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları No: 1565.
- Hanachi-Ferhoune, N. (2008). Stratégies d'apprentissage développées par les collégiens et les lycéens en classe de langue. Mémoire présenté dans l'université Mentouri Constantine
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structural analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6, 1-55-65.
- Işık, A. (2011). *Yabancı dil nasıl öğrenilmez? Nasıl öğrenilir?*. (3. Baskı). Ankara: Elma Yayınevi.
- Johnson, B., Christensen, L. (2004). *Educational research quantitative, qualitative and mixed approaches*. (2. Edition). Boston: Pearson Education.
- Jöreskog, K.G., & Sorbom, D. (1996). *LISREL 8.54 reference guide*. Lincolnwood, IL: Scientific Software International.



- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (14. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karatay, M. (2006). Turkish adult language learners' preferences in language learning strategies. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Kıran, A. (2010). *Dilbilime giriş*. (3. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Kondal, S. (2009). *İngilizce öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin yabancı dilde konuşma becerilerinin diğer dilsel becerilere göre gelişim geriliği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Korkut, E. (2004). *Pour apprendre une langue étrangère (FLE)*. Ankara: ELP Pegem A Yayıncılık.
- Köksal, D., Dağ Pestil, A. (2012). Yabancı dil olarak Türkçe konuşma öğretimi. Kılınç, A. ve Şahin, A. (Ed.) *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi (YDYÖ)* içinde (s.213-234). Ankara. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kristeva, J. (1981). *Le langage, cet inconnu*. Paris: Edition du Seuil.
- Küzeci, D. (2007). Yabancı dil öğretiminde genel becerilerin kazandırılması. *Selçuk Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Edebiyat Dergisi*, 18: 13-27.
- Le para-verbal (2010, Février). Web: <http://www.la-communication-non-verbale.com/2010/02/le-para-verbal.html> lien vérifié 29 juillet 2013.
- Lee Men Chin, P. (2011). Stratégies d'apprentissage des langues secondes dans un environnement informatisé: une méta-analyse qualitative de l'utilisation du courrier électronique. Thèse doctorale, Université de Dalhousie, Halifax, Nova Scotia.
- Lederer, M. (1994). *La traduction aujourd'hui*. Paris: Hachette livre.
- Liu, J. (2010). Language learning strategies and its training. *International Education Studies*, 3(3): 100-104.
- MacCallum, R.C., Browne, M.W., and Sugawara, H., M. (1996), "Power Analysis and Determination of Sample Size for Covariance Structure Modeling". *Psychological Methods*, 1 (2) : 130-49
- Marsh, H.W., Hau, K.T., and Wen, Z. (2004), "In Search of Golden Rules: Comment on Hypothesis-Testing Approaches to Setting Cutoff Values for Fit Indexes and

Dangers in Overgeneralizing Hu and Bentler's Findings ". *Structural Equation Modeling*, 11 (3), 320-41

- Martin, C.R., & Newell, R.J. (2004). Factor structure of the hospital anxiety and depression scale in individuals with facial disfigurement. *Psychology Health and Medicine*, 3,327-336.
- Moirand, S. (1990). *Enseigner à communiquer en langue étrangère*. Paris: Hachette.
- Navaro Saydı, T. (2006). *Yabancı dil eğitiminde öğrenme stratejilerinin rolü üzerine bir inceleme*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Navaro Saydı, T. (2007). *Stratégies pour un apprentissage facilité et autogéré d'une langue étrangère*. İstanbul : Bileşim Yayınları.
- O'Malley, J. M., Chamot, A.U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Onursal Ayırır, İ. (2011). La cognition et les stratégies cognitives dans l'apprentissage des langues étrangères. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40: 44-56.
- Oxford, R. (1989) web: <http://richarddpetty.files.wordpress.com/2010/03/sill-english.pdf> lien vérifié 31 janvier 2012.
- Pallant, J. (2005). *SPSS survival manual: A Step by step guide to data analysis using SPSS for Windows*. Australia: Australian Copyright.
- Pires, A. (1997). *Échantillonnage et recherche qualitative: essai théorique et méthodologique*.  
Web:[http://classiques.uqac.ca/contemporains/pires\\_alvaro/echantillonnage\\_recherche\\_qualitative/echantillon\\_recherche\\_qual.pdf](http://classiques.uqac.ca/contemporains/pires_alvaro/echantillonnage_recherche_qualitative/echantillon_recherche_qual.pdf), lien vérifié 14 juin 2013.
- Portine, H. (1998). L'autonomie de l'apprenant en question. *Apprentissage des Langues et des Systèmes d'Information et de Communication (Alsic)*. 1(4), 73-77.
- Rabehi, S. (2008). *Les stratégies argumentatives au service de l'apprentissage de l'oral dans les classes de FLE Cas des apprenants de 2ème année secondaire du lycée de Hammam Sokhna – Sétif*. Mémoire non-publié, Université El-Haj Lakhdar de BATNA, Batna.
- Robert, J. (1993). *Dictionnaire le Robert*. Montréal: Edition Petit Robert.

- Robert, J.P. (2002). *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris: Ophrys.
- Robert, P. (2006). *Le Robert Micro*. Paris: Robert.
- Saussure, F. (2005). *Cours de linguistique générale*. Paris: Editions Payot & Rivage.
- Saydı, T. (2010). Mimogestualité : une composante pragmatique pour les apprenants du FLE. *Synergies Turquie*. 3, 205-213.
- Schriesheim, C.A., & Eisenbach, R.J. (1995). An exploratory and confirmatory factor analytic investigation of item wording effects on obtained factor structures of survey questionnaire measures. *Journal of Management*, 6, 1177-1193.
- Shevlin, M.E., & Lewis, C.A. (1999). The revised social anxiety scale: exploratory and confirmatory factor analysis. *The Journal of Social Psychology*, 2, 250-252.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulama. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3, 6, 49-73
- Şimşek, Ö.F.(2007) *Yapısal eşitlik modellemesine giriş; Temel ilkeler ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Ekinoks Yayıncılık
- Tagliante, C. (2006). *La classe de langue*. Paris: CLE International
- Tardif, J., & Meirieu, P. (1996). Stratégie pour favoriser le transfert des connaissances. *Vie pédagogique*, 98(7).
- Temizyürek, F., Erdem, İ., Temizkan, M. (2011). *Konuşma eğitimi sözlü anlatım*. 2. Baskı. Ankara: Pegem Akademi.
- Türkolu, S., Koçer, Ö. (2011). The cultural aspect of foreign languages teaching at primary school in Turkey. *US-China Education Review*, 1(4); 482-488.
- Yağmur Şahin, E., İşcan A., Kana F., Koçer Ö. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin ihtiyaç algıları: Betimsel bir durum çalışması. *International Journal of Social Science*, 6(4), 1185-1198.
- Yalçın, M. (2006). Gazi üniversitesi İngilizce hazırlık okulunda okuyan öğrencilerin dil öğrenme stratejileri algılamalarındaki farklılıklar. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (8. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık

## ANNEXE A

## Questionnaire

**Değerli öğretmen adayları,**

Aşağıda **yabancı dilde konuşma becerisi kazanımı** için öğrenme stratejileri ile ilgili 24 adet önermeye (ifade) ve 5 adet açık uçlu soruya yer verilmiştir. Bu önermelerde doğru veya yanlış cevap olmadığından lütfen önermeleri objektif bir şekilde cevaplayınız. Her bir önermenin karşısında “hiçbir zaman, nadiren, bazen, genellikle, her zaman” biçiminde bir derecelendirme ölçeği bulunmaktadır. Her bir önermenin size ne ölçüde uygun olduğunu belirten puanı işaretleyiniz ve hiçbir maddeyi boş bırakmayınız. Katkılarınızdan ve zaman ayırdığınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Arş. Gör. Şeyma KARADEMİR

**Yabancı Dilde Konuşma Becerisi Ediniminde Öğrenme Stratejilerini Belirleme Ölçeği****Kişisel Bilgiler**

Cinsiyetiniz	K ( ) E ( )	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Genellikle	Her zaman
Sınıfınız	Hazırlık ( ) 1.Sınıf ( ) 2.Sınıf ( ) 3. Sınıf ( ) 4. Sınıf ( )					
Mezun olduğunuz lise türü	Genel Lise ( ) Yabancı Dil Ağırlıklı Lise ( ) Meslek Lisesi ( ) Anadolu Lisesi ( ) Anadolu Öğretmen Lisesi ( ) Diğer (Belirtiniz: .....)					
Anabilim dalmız	İngiliz Dili Eğitimi ( ) Alman Dili Eğitimi ( ) Fransız Dili Eğitimi ( )					
Bildiğiniz diğer diller:						
Doğum yeriniz	Yurtiçi (Belirtiniz: .....) Yurtdışı (Belirtiniz: .....)					
<b>Önermeler</b>						
1. Öğrendiğim yabancı dilde arkadaşlarımla konuşma pratiği yaparım.		1	2	3	4	5
2. Yabancı dilimi geliştirmek için öğrendiğim dilde yayın yapan programları izlerim/dinlerim.		1	2	3	4	5
3. Öğrendiğim yabancı dilde konuşan kişilerin telaffuzunu dinleyip onlar gibi konuşmaya çalışırım.		1	2	3	4	5
4. Yabancı dilde konuşma becerimi geliştirmek için planlı çalışırım.		1	2	3	4	5
5. Öğrendiğim yabancı dilde konuşabileceğim kişilerle iletişime geçerim.		1	2	3	4	5
6. Yabancı dilde konuşma becerimi geliştirmek için teknolojidenden (internet, dil öğretici siteler, mp3 çalar, vb.) etkili bir şekilde faydalanırım.		1	2	3	4	5
7. Belirli bir konuda düzenlenen grup çalışmalarında yabancı dilde konuşma etkinliğine katılırım.		1	2	3	4	5
8. Belirlediğim amaçlar doğrultusunda yabancı dilde konuşma becerimin gelişimini denetlerim.		1	2	3	4	5
9. Jest ve mimiklere yabancı dilde konuşurken daha çok başvururum.		1	2	3	4	5
10. Yabancı dilde yüksek sesle kendi kendime konuşmayı denerim.		1	2	3	4	5
11. Yabancı dilde kalıplaşmış söz ve ifadeleri (atasözü, deyimler, vb.) öğrenip konuşurken kullanırım.		1	2	3	4	5
12. Öğrendiğim yabancı dilin sesbilgisi (fonetik) kurallarını öğrenip konuşurken bu kuralları uygulamaya dikkat ederim.		1	2	3	4	5
13. Öğrendiğim kelimeleri özelliklerine göre (fiil, sıfat, isim, vb.) sınıflandırıp yabancı dilde konuşurken anlamına uygun olarak kullanırım.		1	2	3	4	5
14. Öğrendiğim yeni kelimeleri deftere ya da küçük kâğıtlara not ederim.		1	2	3	4	5
15. Yabancı dilde konuşacağım konu hakkında önceden yazılı olarak hazırlık yaparım.		1	2	3	4	5
16. Duyduğum kelime ve cümleleri yabancı dilden anadile çeviririm.		1	2	3	4	5
17. Duyduğum kelime ve cümleleri anadilden yabancı dile çeviririm.		1	2	3	4	5
18. Öğretmenin ya da yabancı dilde konuşan kişinin söylediklerini anlamadığımda ondan tekrar etmesini ya da yavaş konuşmasını rica ederim.		1	2	3	4	5

Lütfen arka sayfaya geçiniz. →

Önermeler	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Genellikle	Her zaman
19. Yabancı dilde konuşmaktan çekindiğim zaman kendimi rahatlatmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
20. Yabancı dilde konuşurken yanlış yaparsam, yanlışlarımın düzeltilmesini isterim.	1	2	3	4	5
21. Yabancı dilde konuştuğum zaman hata yapсам bile cesaretimi kırmamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
22. Yabancı dilde konuşurken hatalarımı fark edip düzeltmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
23. Dilini öğrendiğim ülkenin kültürünü de öğrenmeye gayret ederim.	1	2	3	4	5

24. Yabancı dilde konuşma becerisi sizce neden önemlidir? Kısaca açıklayınız.

.....  
 .....

25. Yabancı dilde konuşma becerisi kazanımı için kişisel olarak kullandığımız yöntemler nelerdir? Kısaca açıklayınız.

.....  
 .....

26. Size göre öğrenilen yabancı dilde konuşamama nedenleri nelerdir? Kısaca açıklayınız.

.....  
 .....

27. Yabancı dilde konuşma becerisini geliştirmek için neler yapılabilir? Kısaca açıklayınız.

.....  
 .....

28. Eğitimi aldığımız yabancı dilin kullanıldığı bir ülkede bulundunuz mu? Bulunma gerekçeniz, süreniz ve konuşma becerisine yönelik edindiğiniz deneyimleriniz nelerdir? Kısaca bahsediniz.

.....  
 .....

## ANNEXE B

## Attestation de Permission de l'Université Atatürk



T.C.  
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ  
Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dekanlığı



Sayı : B.30.2.ATA.0.12.71.00  
Konu : Araştırma izni

- - - 1365 10 F--- 2012

YABANCI DİLLER EĞİTİMİ BÖLÜMÜ BAŞKANLIĞINA  
(Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı)

İlgi: 16.04.2012 tarihli ve 80 sayılı yazımız

Bölümünüz Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı araştırma görevlilerinden Şeyma KARADEMİR'in "Yabancı Dilde Konuşma Becerisinin Kazanılmasında Öğrenme Stratejileri" konulu yüksek lisans tez araştırması ile ilgili anketini Fakültemiz Yabancı Diller Eğitimi Bölümü öğrencilerine uygulaması Dekanlığımızca uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve adı geçene tebliğ edilmesi hususunda gereğini rica ederim.

  
Prof.Dr. Ali YILDIRIM  
Dekan

Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi 25170 / ERZURUM  
Tlf : (0) (442) 2360954//Fax : (0) (442) 2360955 Elektronik ağ:www.atauni.edu.tr  
Bilgi için:S. ÇAKALOT-2314041

19.04-2012-52

## **CURRICULUM VITAE**

Şeyma ŞAHİN est née à Erzurum en 1986. Elle a terminé sa formation primaire et secondaire à Erzurum. Elle a commencé à son étude supérieure en 2005 à l'Université Atatürk au département de pédagogie de la langue française. A la suite d'être diplômé de ce département en 2010, elle a commencé au programme de master dans l'Institut des Sciences de l'Education à l'Université Atatürk. Elle a commencé en même temps à travailler comme l'assistant de recherche en 2011 à l'UA dans la Faculté Pédagogique de Kazım Karabekir. Elle continue actuellement à travailler dans le même département.