

Máster Universitario en Formación de Profesorado de
Educación Secundaria



Trabajo de Fin de Master

**L'influence de l'âge des apprenants adultes
sur leur utilisation de stratégies
d'apprentissage du Français Langue
Étrangère**

Jessica Pouget

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA

2020 – 2021

Étudiante

Jessica POUGET

Titre

L'influence de l'âge des apprenants adultes sur leur utilisation de stratégies d'apprentissage du Français Langue Étrangère

Master

Máster Universitario en Formación de Profesorado de Educación Secundaria

Établissement

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Universidad Pública de Navarra

Directrice

Violetta DMITRENKO

Département

Departamento de Ciencias Humanas y de la Educación

Année académique

2020/2021

Table des matières

RESUMEN	5
RÉSUMÉ.....	6
ABSTRACT	7
INTRODUCTION.....	8
1. CADRE THÉORIQUE.....	8
1. 1. Les stratégies d'apprentissage d'une langue étrangère.....	9
1. 1. 1. Définitions.....	9
1. 1. 2. Typologies	9
1. 2. Les différences d'âge dans l'apprentissage.....	11
2. ÉTUDE EMPIRIQUE	12
2. 1. Objectifs, questions de recherche et hypothèses de l'étude	13
2. 1. 1. Objectifs de l'étude	13
2. 1. 2. Questions de recherche.....	13
2. 1. 3. Hypothèses.....	13
2. 2. Méthodologie de recherche.....	14
2. 2. 1. Participants.....	14
2. 2. 2. Méthode de recherche	14
2. 2. 3. Le matériel et les outils	14
2. 2. 3. 1. Le matériel	14
2. 2. 3. 1. 1. Le questionnaire destiné aux élèves	14
2. 2. 3. 1. 2. Le questionnaire destiné aux professeurs.....	15
2. 2. 3. 2. Les outils	16
2. 2. 4. Procédure	16
2. 2. 4. 1. Procédure pour le questionnaire administré aux élèves.....	16
2. 2. 4. 2. Procédure pour le questionnaire administré aux professeurs	16
2. 3. L'analyse des données	17
2. 3. 1. Description de l'échantillon	17
2. 3. 2. Analyse de données sur les stratégies d'apprentissage	19
2. 3. 3. Analyse de données sur l'expérience propre de l'apprenant sur le processus d'apprentissage.....	22
2. 3. 4. Analyse de données sur les ressources utilisées dans l'apprentissage de la langue	24
2. 3. 5. Analyse de données sur le questionnaire pour les professeurs.....	25
2. 4. Résultats et Discussion	26
3. IMPLICATIONS PÉDAGOGIQUES	29
Conclusion.....	29
Remerciements.....	31

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	33
ANNEXES	35

RESUMEN

Las estrategias de aprendizaje son acciones u operaciones específicas que el alumnado pone en práctica para mejorar su aprendizaje. En un contexto pedagógico, los alumnos de más edad parecen ser más rápidos y eficaces que los más jóvenes, especialmente en las tareas de aprendizaje de idiomas más exigentes desde el punto de vista cognitivo. En este estudio, nos preguntamos cómo la edad influye en el uso de estrategias de aprendizaje de lenguas extranjeras. Nuestra hipótesis es que los estudiantes de más edad utilizarán las estrategias de aprendizaje con más frecuencia que los más jóvenes. Para comprobar esta hipótesis, se administró una adaptación de las versiones 5.1 y 7.0 del cuestionario SILL (Strategy Inventory for Language Learning; Oxford, 1990) en español (la lengua materna de los participantes) a 77 estudiantes adultos de francés de la Escuela Oficial de Idiomas de Pamplona. Los resultados mostraron que el uso de estrategias de aprendizaje no depende de la edad de los alumnos, aunque se comprobó que determinados comportamientos pueden ser aplicados para mejorar el aprendizaje por un grupo de edad y no por otro. Este estudio contribuye, entre otros ítems, a concienciar a los alumnos y a los profesores sobre la existencia y el uso de las estrategias de aprendizaje.

PALABRAS CLAVE: aprendizaje; estrategias; francés como lengua extranjera; edad; comparación.

RÉSUMÉ

Les stratégies d'apprentissage sont des mesures ou des opérations spécifiques qui sont mises en place par l'apprenant dans le but d'améliorer son apprentissage. Dans un contexte pédagogique, les apprenants plus âgés semblent être plus rapides et plus efficaces que les plus jeunes, en particulier dans les tâches d'apprentissage des langues les plus exigeantes sur le plan cognitif. Ainsi, dans cette étude, nous nous sommes demandé comment l'utilisation de stratégies d'apprentissage d'une langue étrangère varie en fonction de l'âge de l'apprenant. Nous avons supposé que les apprenants plus âgés utilisent plus fréquemment les stratégies d'apprentissage que les plus jeunes. Afin de vérifier cette hypothèse, une adaptation des versions 5.1 et 7.0 du questionnaire SILL (Strategy Inventory for Language Learning ; Oxford, 1990) en espagnol (langue maternelle des participants) a été proposée à 77 adultes étudiant le français à l'Escuela Oficial de Idiomas de Pamplona. Les résultats ont montré que l'utilisation de stratégies d'apprentissage ne dépend pas de l'âge des apprenants, même s'il a été constaté que des conduites particulières peuvent être mises en place par une tranche d'âge et pas par une autre afin d'améliorer l'apprentissage. Par ailleurs, cette étude a permis, entre autres, de conscientiser élèves et professeurs à l'existence et l'utilisation des stratégies d'apprentissage.

MOT-CLÉS : apprentissage ; stratégies ; FLE ; âge ; comparaison.

ABSTRACT

Learning strategies are specific actions or operations that are implemented by the learner in order to improve the learning process. In an educational context, older learners appear to be faster and more efficient than younger learners, especially in the more cognitively demanding language learning tasks. Thus, in this study, we asked how age influences the use of foreign language learning strategies. We hypothesized that older learners would use learning strategies more frequently than younger learners. In order to test this hypothesis, an adaptation of versions 5.1 and 7.0 of the SILL (Strategy Inventory for Language Learning; Oxford, 1990) was administered in Spanish (the participants' native language) to 77 adults students of French at the Escuela Oficial de Idiomas de Pamplona. The results showed that the use of learning strategies does not depend on the age of the learners, although it was found that behaviours can be implemented in order to improve the process of learning by one age group and not by another. In addition, this study has made students and teachers aware of the existence and use of learning strategies.

KEYWORDS: learning; strategies; French as a foreign language; age; comparison.

INTRODUCTION

L'apprentissage est un thème central dans l'éducation et ce, dès la maternelle jusqu'à l'enseignement supérieur, et finalement, tout au long de la vie dans la mesure où les formations continues se développent de plus en plus, et la reprise d'études concerne tous les âges. L'acquisition d'une langue se fait souvent avant 18 ans par le chemin traditionnel de l'école, mais il existe aujourd'hui d'autres centres éducatifs (comme par exemple, en Espagne, le réseau des Écoles Officielles de Langues) destinés à un public plus âgé (à partir de 16 ans) qui permettent d'apprendre une langue étrangère.

Dans le champ de l'apprentissage, il existe d'innombrables concepts comme l'attention, les stratégies d'études, la motivation, etc., tous aussi importants les uns que les autres. Celui consacré aux stratégies d'apprentissage est tout particulièrement intéressant. Lors d'un précédent travail de fin d'études, ce thème avait déjà été pris pour centre d'intérêt. Il avait été étudié en adoptant une approche cognitive. Cette année, nous avons la chance de pouvoir approfondir nos connaissances dans ce domaine, empruntant cette fois-ci une perspective pédagogique.

Pour ce travail, nous nous sommes intéressés à l'influence des différences interindividuelles comme l'âge, dans l'utilisation des stratégies d'apprentissage. Nous nous sommes posé la question pour savoir s'il y a des différences dans le processus d'apprentissage chez un adulte plutôt jeune et un autre plutôt âgé ; est-ce que l'apprentissage chez les plus jeunes serait plus aisé que chez les plus âgés ? Serait-ce dû aux stratégies d'apprentissage mises en place par l'élève ?

Dans les sections suivantes, nous nous intéresserons dans un premier temps aux stratégies d'études, et dans un deuxième temps, aux études réalisées sur les différences d'âges en termes d'apprentissage.

1. CADRE THÉORIQUE

Le cadre théorique est composé de deux sections, l'une traitant des stratégies d'apprentissage, l'autre s'intéressant aux différences d'âge dans l'acquisition d'une langue étrangère. Plus spécifiquement, la section 1. 1 abordera, d'une part, les différentes définitions de stratégies selon les principaux auteurs du domaine, et d'autre part, différentes typologies des stratégies d'apprentissage. Quant à la section 1. 2, celle-ci présentera plusieurs études concernant l'âge à propos des nuances existantes dans l'acquisition d'une langue étrangère.

1. 1. Les stratégies d'apprentissage d'une langue étrangère

1. 1. 1. Définitions

Plusieurs définitions des stratégies d'apprentissage ont été proposées par différents auteurs (par exemple, Wenden, 1987 ; Chamot, 1987 ; Oxford, 1990 ; Scarcella et Oxford, 1992).

Pour Wenden, en 1987, les stratégies d'apprentissage sont les différentes opérations que les apprenants utilisent afin de donner un sens à leur apprentissage. Alors que pour Chamot (1987), celles-ci sont les processus, les techniques, les approches et les actions que les étudiants entreprennent pour faciliter l'apprentissage et le rappel des domaines d'information tant linguistiques que de contenu.

D'après Oxford (1990, p. 8, cité dans Hardan, 2013), les stratégies d'apprentissage sont des « specific actions taken by the learner to make learning easier, faster, more enjoyable, more self-directed, more effective, and more transferable to new situations¹ ». Quelques années plus tard, Scarcella et Oxford (1992) les définissent comme « specific actions, behaviors, steps, techniques (or thoughts) – such as seeking out conversation partners or giving oneself encouragement to tackle a difficult language task – used by students to enhance their own learning² » (p. 63).

Dans le but de ce travail, nous retiendrons la définition de Scarcella et Oxford (1992) dans la mesure où cette caractérisation inclut l'idée d'une stratégie comme, non seulement une opération, mais aussi une action ou des mesures prises par l'individu afin de rendre plus agréable son apprentissage. C'est la définition qui semble la plus adéquate dans le cadre de cette recherche au vu des éléments considérés par les auteures qui sont les plus concordants d'après nos objectifs.

1. 1. 2. Typologies

Intéressons-nous maintenant aux classifications existantes pour les stratégies d'apprentissage. Il y en existe plusieurs : celle de Rubin (1989) qui est très détaillée et inclut les processus de construction du savoir, celle d'O'Malley et Chamot (1987) qui est plus synthétique et enfin celle d'Oxford (1990) qui est compétente et très employée dans la recherche.

¹ « mesures spécifiques prises par l'apprenant pour rendre l'apprentissage plus facile, plus rapide, plus agréable, plus autonome, plus efficace et plus transférable à de nouvelles situations » [notre traduction]

² « des actions, comportements, étapes, techniques (ou pensées) spécifiques - telles que la recherche de partenaires de conversation, ou le fait de s'encourager soi-même à s'attaquer à une tâche linguistique difficile - utilisées par les étudiants pour améliorer leur propre apprentissage » [notre traduction]

La typologie de Rubin (1989), décrite par Cyr et Germain (1998) dans *Les stratégies d'apprentissage*, se scinde en trois catégories : les stratégies impliquées dans les processus de compréhension des données, celles intégrées dans le processus de mémorisation et enfin les stratégies utilisées dans le processus de récupération et de réutilisation. Au sein de ces trois processus, Rubin (1989) distingue différentes stratégies. Dans le processus de compréhension, il identifie les stratégies de clarification et de vérification, les stratégies d'inférence, celle de raisonnement déductif et enfin les stratégies de ressourcement. Dans le processus de mémorisation, se trouvent les stratégies de mémorisation. Pour finir, dans le processus de récupération et réutilisation, il y a trois types de stratégies qui sont les stratégies de pratique, celles d'autorégulation et enfin les stratégies sociales indirectes.

La typologie de O'Malley et Chamot (1987) également explicitée par Cyr et Germain (1998) distingue les stratégies métacognitives, des stratégies cognitives et des stratégies socio-affectives. Ils décrivent les actions qui caractérisent chaque stratégie. Par exemple, la répétition est une stratégie cognitive alors que la planification est plutôt une stratégie métacognitive.

Finalement, il existe aussi la typologie d'Oxford (1990). L'auteure classe les stratégies en six catégories distinctes (stratégies liées à la mémoire, cognitives, compensatoires, métacognitives, affectives et sociales). Oxford (1990) distingue également les stratégies d'apprentissage directes, de celles indirectes. Les directes sont en lien avec ce qui est en train d'être appris, celles-ci incluent les stratégies de mémorisation, cognitives et compensatoires. Les stratégies indirectes, elles, concernent ce qui peut être fait par les élèves sur leur apprentissage (et non sur le contenu) pour l'améliorer. Elles incluent les stratégies métacognitives, affectives et sociales.

Dans la classification d'Oxford (1990), les stratégies compensatoires aident les apprenants à combler leurs lacunes en paraphrasant un mot inconnu, en devinant le sens d'un mot à partir de son contexte, etc. Les stratégies cognitives font référence aux processus de réflexion tout au long de l'apprentissage (par exemple : comparer avec des langues que l'on connaît, répéter, résumer, souligner, etc.). Les stratégies de mémorisation (mnémoniques) relèvent de tout ce qui traite de la rétention d'informations en tant que telle, elles permettent aux apprenants de relier les éléments linguistiques avec ceux qu'ils ont déjà appris, et les aident à s'en souvenir si nécessaire. Par exemple, si l'apprenant hispanophone doit se souvenir de « je viendrai », il peut l'associer à « vendré », la sonorité est proche et il s'en souviendra plus facilement, il vient de mettre en place une stratégie d'apprentissage mnémonique. Les stratégies sociales sont fortement associées à l'apprentissage par

l'interaction avec les autres alors que les stratégies affectives sont liées aux états émotionnels des apprenants concernant le processus d'apprentissage (par exemple, la méditation est une stratégie d'apprentissage affective). Enfin, les stratégies métacognitives sont liées à la planification et à la gestion du processus d'apprentissage.

Dans le cadre de ce travail, nous nous appuyons sur la typologie de Oxford (1990). C'est une classification très structurée et très complète dans la description de ces différentes catégories. De plus, elle est très utilisée dans la recherche : beaucoup de travaux ont été réalisés en se servant du questionnaire Strategy Inventory for Language Learning (SILL) élaboré par Oxford (1990). Nous pouvons citer par exemple les recherches de Feng et Iriarte (2018), celles de Ayaz (2017) ou bien Chen (2014). Ainsi, nos résultats pourront aisément être comparés avec ceux d'autres travaux.

1. 2. Les différences d'âge dans l'apprentissage

Concernant l'âge, au vu de l'analyse de la littérature, il a été possible de remarquer qu'il y a une distinction entre l'apprentissage en contexte naturel (immersion linguistique) et l'apprentissage en contexte pédagogique (salle de classe), distinction faite principalement par Llanes et Muñoz (2013). Notre travail se situe, ici, dans un contexte pédagogique. Par ailleurs, d'après Long (1990), il existe une période critique dans l'apprentissage d'une langue : pour l'acquisition de la phonologie, celle-ci se situerait vers les 6 ans, quand pour la morphologie et la syntaxe, ce serait vers 15 ans.

Une étude menée par Muñoz (2006) nous informe que le développement cognitif des apprenants plus âgés leur donne un avantage, c'est-à-dire que les sujets, au-delà de 18 ans, ont une meilleure réflexion sur ce qu'ils font, que les plus jeunes. Cette même auteure, souligne, cependant, que les jeunes apprenants ont des facilités en ce qui concerne les compétences orales et auditives par rapport aux apprenants plus âgés. Finalement, Muñoz (2006) nous renseigne que dans un contexte pédagogique, les apprenants plus âgés semblent être plus rapides et plus efficaces pour l'acquisition d'une langue étrangère, en particulier dans les tâches d'apprentissage des langues les plus exigeantes sur le plan cognitif, par exemple des exercices morphosyntaxiques.

En 2014, Chen a réalisé une étude portant sur les différences d'âge dans l'utilisation des stratégies d'apprentissage. Celle-ci s'intéressait aux apprenants entre 10 et 22 ans, avec les tranches d'âge suivantes : 10 – 12 ans, 13 – 15 ans, 16 – 18 ans et 20 – 22 ans. Les résultats montrent plusieurs éléments intéressants pour notre étude. D'une part, les étudiants qui ont entre 20 et 22 ans utilisent des stratégies sociales et affectives plus fréquemment que les autres groupes d'âge inférieurs. D'autre part, les

élèves âgés utilisent plus fréquemment des stratégies de compensation que les étudiants les plus jeunes. De plus, les résultats de cette recherche montrent qu'à mesure que l'âge des apprenants évolue, ils utilisent plus de stratégies de compensation ce qui leur permet de surmonter les limites de leurs connaissances déjà acquises. Par exemple, les étudiants qui sont plus âgés tentent de deviner le sens d'un mot qu'ils ne connaissent pas lorsqu'ils sont en train de lire ou bien d'écouter ; aussi, ils cherchent à utiliser des gestes à l'oral et des synonymes à l'écrit. Enfin, cette étude nous informe que les élèves entre 10 et 12 ans utilisent plus fréquemment les stratégies de mémorisation que les apprenants des autres groupes d'âge. Ainsi, Chen (2014) suppose que c'est l'évolution de la maturité acquise par l'âge qui serait susceptible d'encourager les apprenants à utiliser des stratégies mettant davantage l'accent sur les stratégies sociales, affectives et compensatoires.

En outre, Magogwe et Oliver (2007) ont montré que les étudiants d'anglais entre 16 et 26 ans préfèrent les stratégies métacognitives alors que les élèves entre 5 et 15 ans préfèrent les stratégies sociales. Les auteurs expliquent ce résultat par le fait que les élèves de niveau d'enseignement supérieur sont généralement des apprenants plus indépendants et que les stratégies métacognitives correspondent mieux à cet attribut. Malgré cela, les stratégies sociales ont été préférées aux autres stratégies par les élèves de tous les niveaux d'enseignement au Botswana. Les auteurs se demandent si cette constatation est liée à une caractéristique culturelle propre au Botswana ou aux méthodes d'enseignement de l'anglais qui se focalisent sur le développement des compétences sociolinguistiques et communicatives.

Ainsi, ces différents auteurs attestent du fait que plus les apprenants ont un âge avancé, plus ils utilisent les stratégies compensatoires ou métacognitives du fait de leur développement cognitif plus mature. Les plus jeunes favorisent quant à eux les stratégies de mémorisation qui auraient tendance à être moins exigeantes cognitivement.

Par ailleurs, lors de la revue de littérature traitant de l'âge d'apprentissage d'une langue (Long, 1990 ; Muñoz, 2006 ; Chen, 2014 ; Magogwe et Oliver, 2007), il a été possible de constater que la plupart des études porte sur les participants ayant moins de 18 ans. Si celles-ci s'intéressent à l'âge des sujets, la comparaison se fait sur les plus jeunes (tranches d'âge inférieures à 18 ans) avec les plus âgés (au-delà de 18 ans), généralement avant 30 ans. Peu d'études abordent les différentes tranches d'âges au-dessus de 18 ans. De notre point de vue, il serait pertinent de s'intéresser aux groupes d'âge suivants : 18 - 25 ans, 26 - 35 ans, 36 - 45 ans, 46 - 55 ans, 56 - 65 ans, 66 - 75 ans, et plus de 75 ans.

2. ÉTUDE EMPIRIQUE

2. 1. Objectifs, questions de recherche et hypothèses de l'étude

Beaucoup d'études ont été réalisées sur les stratégies d'apprentissage. Des classifications ont été élaborées afin de mieux appréhender ce concept. La revue de littérature nous informe que l'âge des étudiants a une influence sur l'apprentissage d'une langue. En effet, les connaissances ne s'acquièrent pas de la même manière à 6 ans qu'à 25 ans. Dans le cadre de ce travail, nous nous intéressons exclusivement aux étudiants adultes, à partir de 18 ans. Dans cette section, nous verrons, tout d'abord les objectifs de cette étude, puis les questions que nous nous sommes posées et enfin, les hypothèses de la recherche.

2. 1. 1. Objectifs de l'étude

Cette étude tente de savoir comment l'âge des apprenants influence la fréquence d'utilisation des stratégies d'apprentissage et quelles sont les stratégies mises en place par les étudiants.

Ce travail a pour objectif d'apporter des connaissances sur l'effet que peut avoir l'âge sur l'utilisation de stratégies d'apprentissage lors de l'acquisition du français comme langue étrangère. Le thème des stratégies d'étude est largement documenté et ce, depuis des décennies, cependant le lien entre ce domaine et l'âge des apprenants mérite que l'on s'y attarde.

2. 1. 2. Questions de recherche

Cette étude permettra de répondre aux deux questions suivantes :

- Comment l'utilisation de stratégies d'apprentissage d'une langue étrangère varie en fonction de l'âge de l'apprenant ? (Question de recherche 1)
- Est-ce que les stratégies d'apprentissage utilisées par les adultes pour apprendre le français sont les mêmes indépendamment de l'âge ? (Question de recherche 2).

2. 1. 3. Hypothèses

Au vu de l'état des lieux de la littérature sur les différences d'âge dans l'acquisition d'une langue et les stratégies d'apprentissage, nous faisons plusieurs hypothèses :

Hypothèse 1 : une personne appartenant au groupe d'âge entre 66 et 75 ans utiliserait souvent des stratégies d'études alors qu'une personne du groupe d'âge entre 18 et 25 ans les utiliseraient moins fréquemment.

Hypothèse 2 : les plus âgés (tranches d'âge à partir de 56 ans) utiliseront plus

de stratégies compensatoires et métacognitives car leur développement cognitif est plus avancé.

Hypothèse 3 : Les plus jeunes, quant à eux, utiliseraient plus de stratégies de mémorisation, car, comme vu précédemment, celles-ci sont moins coûteuses cognitivement.

Hypothèse 4 : les plus âgés utiliseront plus de stratégies sociales, affectives et compensatoires que les plus jeunes du fait de leur maturité acquise par l'âge.

2. 2. Méthodologie de recherche

2. 2. 1. Participants

Les caractéristiques des participants prises en compte pour notre étude sont : leur situation professionnelle, c'est-à-dire s'ils travaillent, sont étudiants, sans emploi ou retraités, leur sexe. Nous avons également considéré leur âge, leur niveau d'études, leur niveau en français, depuis combien d'années ils étudient cette langue, pour quelles raisons ils l'étudient et enfin quelles autres langues ils parlent.

Ainsi, notre échantillon de convenance est composé de soixante-dix-sept personnes issues de l'Escuela Oficial de Idiomas, chacun a participé de manière volontaire à notre étude.

La moyenne d'âge des participants est de 47,32 ans (ÉT = 16,50), le plus jeune avait 18 ans et le plus âgé 72 ans. Il y a cinquante-deux femmes (67,5 %) et vingt-cinq hommes (32,5 %). Les autres caractéristiques des participants seront présentées dans l'Analyse des données (voir section 2. 3. 1).

2. 2. 2. Méthode de recherche

Cette étude s'inscrit dans une recherche quantitative et a été réalisée sous forme d'enquête par questionnaire qui est décrit dans la section Matériel. Des statistiques descriptives ont été faites sur les données récoltées.

2. 2. 3. Le matériel et les outils

2. 2. 3. 1. Le matériel

2. 2. 3. 1. 1. Le questionnaire destiné aux élèves

Le questionnaire utilisé pour cette étude est issu de l'article *Un instrumento de diagnóstico para identificar las estrategias y estilos de aprendizaje de la lengua extranjera* de Jimenez Vivas et Garcia Herrero (2011). C'est une adaptation en espagnol castillan des version 5.1 et version 7.0 du questionnaire Strategy Inventory for Language Learning (SILL) de Oxford (1990). Cette adaptation est composée d'un total de 69 questions dont 38 portent

sur les stratégies d'apprentissage.

Il est constitué de huit blocs distincts. Pour les besoins de l'étude, la répartition des questions au sein de ces blocs a été modifiée. Ainsi, la première page demande le consentement éclairé du participant, la deuxième s'intéresse aux caractéristiques personnelles du volontaire (âge, sexe, profession, niveau d'études, langues parlées, le temps passé à étudier le français, et le niveau dans cette langue). La troisième page contient des questions liées à la motivation, la fréquence de travail autonome et au style d'apprentissage. La quatrième page concerne les stratégies d'apprentissage. Les trois dernières parties ont été gardées telles quelles, c'est-à-dire que l'une porte sur l'expérience de l'apprenant sur son processus d'apprentissage d'une langue étrangère (par exemple en demandant « Quand je parle ou j'écris, je pense toujours dans ma langue maternelle, puis je traduis en français »). L'autre aborde les ressources utilisées dans le processus d'apprentissage. Et finalement, la dernière demande l'opinion du participant sur ce questionnaire. L'intégralité du questionnaire se trouve en Annexe I.

Par ailleurs, les différentes parties de ce questionnaire contiennent plusieurs types de questions (questions à réponse courte, questions à réponse par oui ou non, questions qui se répondent grâce à une échelle de Likert, questions à choix multiples). L'échelle de Likert employée demande la fréquence d'usage des stratégies avec des valeurs de 1 à 5 où 1 correspond à « je ne le fais jamais ou presque jamais » ; 2 « je ne le fais pas habituellement (= moins de la moitié du temps) » ; 3 « je le fais parfois (= environ la moitié du temps) » ; 4 « je le fais souvent (= plus de la moitié du temps) » et 5 « je le fais toujours ou presque toujours ». Les auteures ont également suggéré la pertinence de prendre en compte deux aspects lors de l'application de ce questionnaire. Ces aspects sont la langue d'administration et la façon de l'administrer (forme orale ou écrite). Il a ainsi été décidé que le questionnaire serait administré dans la langue maternelle des participants, qui est le castillan et de manière écrite (détaillé dans la section 2. 2. 4. Procédure). Il est aussi indiqué que le questionnaire prend entre 20 et 25 minutes. Cette information a été confirmée par la mise en place du pilotage du questionnaire (détaillé dans la section 2. 2. 4. Procédure).

2. 2. 3. 1. 2. Le questionnaire destiné aux professeurs

Un questionnaire complémentaire (proposé en Annexe II) a été appliqué aux professeurs dans le but d'en savoir plus à propos de leurs connaissances sur les stratégies d'apprentissage. Le questionnaire, fruit de notre propre élaboration, est composé d'une introduction courte afin de contextualiser ce travail et de cinq questions. La première

demande comment le professeur évalue ses propres connaissances au sujet des stratégies d'apprentissage. La réponse se fait sous forme d'une échelle de Likert : 1 « aucune connaissance » ; 5 « très bonnes connaissances ». La deuxième est un espace de saisi de texte où les professeurs peuvent enrichir leur précédente réponse avec des informations complémentaires s'ils en ressentent le besoin. La troisième question leur demande s'ils travaillent les stratégies d'apprentissage en salle de classe ou s'ils les mettent en pratique. Comme pour la Question 1, ils répondent via une échelle de Likert où 1 correspond à « jamais » et 5 à « toujours ». Grâce à l'espace de saisi de texte à la question suivante, ils peuvent compléter leur réponse si nécessaire. La dernière question demande aux professeurs de citer les stratégies qu'ils incitent le plus à mettre en place en salle de classe.

2. 2. 3. 2. Les outils

Que ce soient les élèves ou les professeurs, les participants ont besoin de l'accès à un ordinateur avec une connexion internet pour remplir le questionnaire. Les deux ont été conçus via l'outil Google Forms sur la plateforme Drive.

Des statistiques descriptives ont été réalisées sur les données obtenues grâce à l'outil Excel.

2. 2. 4. Procédure

2. 2. 4. 1. Procédure pour le questionnaire administré aux élèves

Dans un premier temps, le questionnaire a été soumis à dix volontaires qui ne font pas partie de l'échantillon. Ce pilotage a ainsi permis de vérifier la clarté des questions posées et le temps nécessaire à son administration.

Dans un deuxième temps, en salle de classe, l'objectif de la recherche, le contenu et le but du questionnaire ont été expliqués de manière précise et détaillée aux participants. Et il leur a été indiqué que le dit-questionnaire serait mis en ligne sur la plateforme utilisée par le professeur : Google Classroom. Entre le 6 avril 2021 et le 7 mai 2021, date où les résultats ont été récupérés, les élèves ont ainsi pu se connecter et répondre au questionnaire de manière autonome. Au cours de ce laps de temps, il ne m'a été fait part d'aucun doute ou question.

Ensuite, pour l'analyse des résultats, des statistiques descriptives ont été réalisées à partir des données obtenues.

2. 2. 4. 2. Procédure pour le questionnaire administré aux professeurs

En ce qui concerne le questionnaire proposé aux professeurs, tout d'abord, lors d'une réunion présentielle de département le vendredi 30 avril 2021 à l'Escuela Oficial de Idiomas où les professeurs de français étaient présents, il leur a été informé qu'un

questionnaire leur serait proposé. Ils ont été avertis que celui-ci leur serait envoyé par courriel et qu'ils pourraient y répondre en ligne quand ils le souhaitent. Il leur avait été dit que le traitement de données relatif à ce questionnaire se ferait autour du 22 mai, ainsi qu'ils avaient jusqu'à cette date pour le compléter, s'ils le voulaient.

Des statistiques descriptives ont été réalisées sur les données récoltées.

2. 3. L'analyse des données

2. 3. 1. Description de l'échantillon

Grâce à cette analyse des données, il a été possible de voir que notre échantillon (N = 77) est composé de retraités, d'étudiants, de travailleurs actifs (infirmiers, professeurs, etc.) et de personnes sans emploi (voir la Figure 1 pour la répartition).

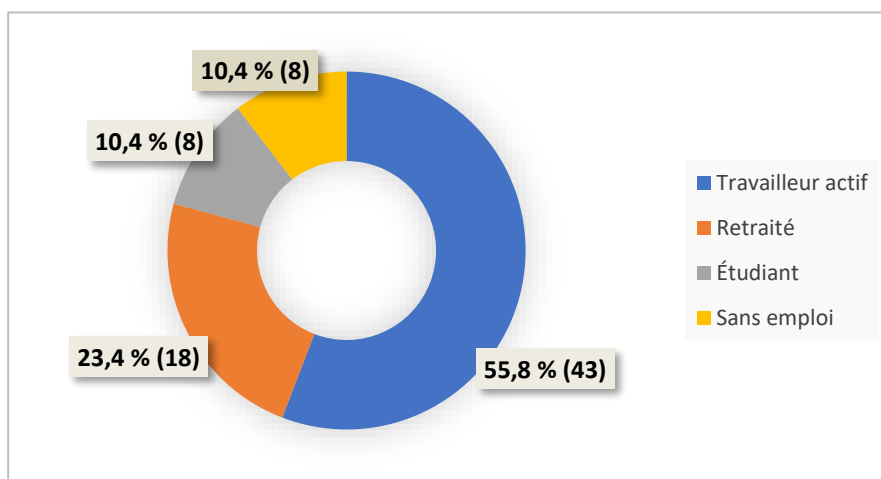


Figure 1. Répartition de la situation professionnelle des participants.

Le niveau d'étude des participants est généralement un Grado³ (58 % des participants), 21 % d'entre eux ont fait un Master et 21 % n'ont pas réalisé d'études universitaires.

Par ailleurs, 15 % d'entre eux ne parlent aucune autre langue que le français et le castillan, leur langue maternelle. Les autres parlent au moins une langue étrangère additionnelle, en majorité soit l'anglais, soit le basque mais aussi l'allemand, l'arabe ou encore le catalan.

Les participants étudient le français depuis 3 ans en moyenne (ÉT = 2,48). Il y a une disparité dans la mesure où certains l'étudient depuis moins d'un an quand d'autres s'y consacrent depuis 10 ou 13 ans.

³ En Espagne, les études de Grado se déroulent généralement en 4 ans (240 crédits ECTS). En France, cela correspondrait à une maîtrise.

Pour 79 % des participants, leur motivation à apprendre le français réside dans leur affection pour les langues en général, pour le français en particulier, 14 % l'apprennent dans le but d'obtenir un meilleur poste ou des points à un concours ou encore pour valider leurs études universitaires et enfin 7 % l'apprennent afin de communiquer avec des personnes spécifiques (voisins, belle-famille, etc.) ou lors de voyage.

De plus, 48 % des participants consacrent 1 à 2 heures par semaine à l'étude du français, 31 % entre 2 et 4 heures, 17 % plus de 4 heures. 3 % disent qu'ils n'y consacrent presque aucun moment dans la semaine. Finalement, une personne informe que cette durée est variable, mais ne donne pas plus d'informations.

Enfin, les participants possèdent entre le niveau A1 et C1 de français. La plupart se situe au niveau B1 (44,16 % des participants). 27,27 % des participants ont le niveau A2. 15,58 % des répondants s'inscrivent dans le C1 et enfin 12,99 % dans le niveau A1. Ces informations sont regroupées dans la Figure 2 ci-dessous.

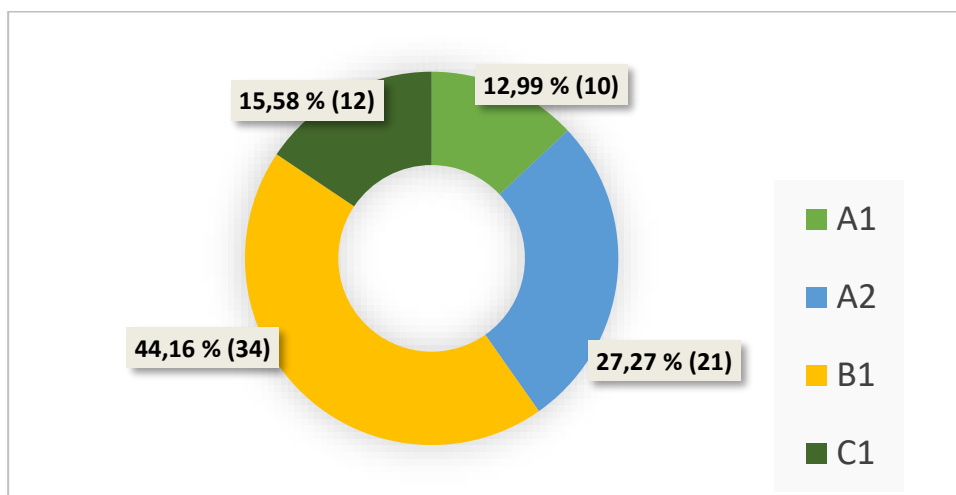


Figure 2. Répartition du niveau de français des participants.

À propos des styles d'apprentissage, les données sont assez variées. 28,57 % des participants s'inscrivent dans un style analytique ; 22,08 % dans un style global et 12,99 % dans un style individuel qui leur laissait la possibilité d'explicitier mais qui ne l'ont pas fait (espace de saisi de texte laissé en blanc). Ensuite, 10,39 % considèrent étudier selon une combinaison du style analytique et visuel, 7,79 % une association du style global et visuel et 5,19 % un style analytique et global. Il n'y a que 2,60 % des participants qui considèrent avoir un style auditif (ce qui correspond à 2 personnes). 2,60 % estiment travailler selon des styles global, visuel et auditif. Le même pourcentage s'identifie aux styles analytique et auditif ; il en est de même pour l'identification aux style visuel et auditif. La combinaison des

styles analytique, global et visuel correspond à seulement 1,30 %, il en va de même pour l'association analytique, global, visuel et auditif. Ces données sont illustrées par la Figure 3 ci-dessous.

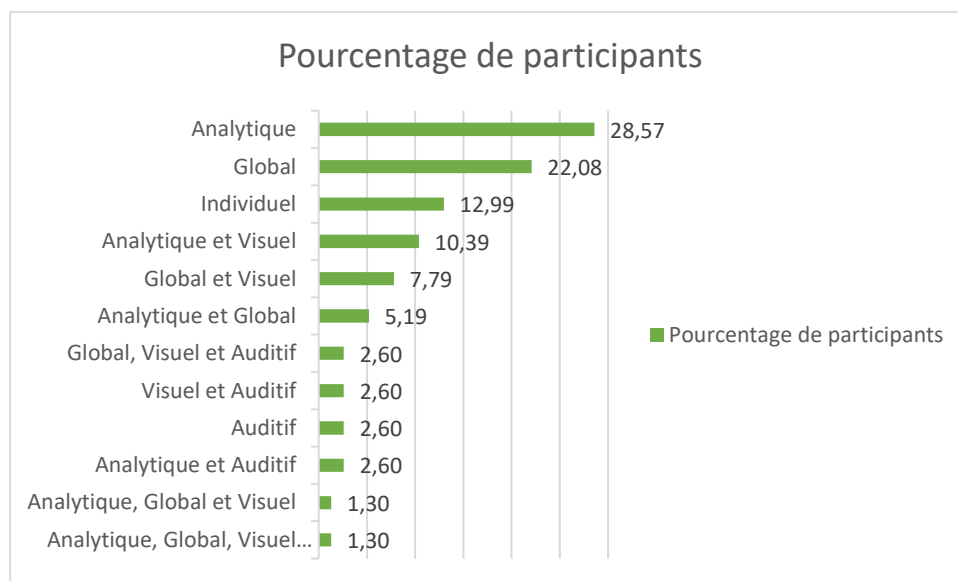


Figure 3. Pourcentage relatif aux styles d'apprentissage des participants.

2. 3. 2. Analyse de données sur les stratégies d'apprentissage

Pour les 18 – 25 ans ($n = 14$), les stratégies les plus utilisées sont les stratégies compensatoire ($M = 3,88$, $ÉT = 0,85$) et affective ($M = 3,88$, $ÉT = 0,39$).

Pour les autres tranches d'âge, à partir de 26 ans, les stratégies les plus employées sont uniquement les stratégies affectives. Le Tableau 1 expose précisément les moyennes et écart-types relatifs à ces données et la Figure 4 permet une illustration plus claire.

Ce même calcul a été réalisé pour la tranche d'âge 20 – 22 ans afin de comparer ces données avec celles trouvées par Chen (2014). Pour ce groupe ($n = 5$), les stratégies les plus fréquemment employées sont les stratégies affectives ($M = 4,03$, $ÉT = 1,14$) et les moins utilisées sont celles de mémorisation ($M = 3,20$, $ÉT = 1,45$).

Pour toutes les tranches d'âge confondues, les stratégies d'apprentissage les moins utilisées sont les stratégies de mémorisation.

Les moyennes (et écart-types) d'utilisation de toutes les stratégies ont également été calculés pour chaque tranche d'âge. Il apparaît ainsi que les 18 – 25 ans sont les participants qui utilisent le plus les stratégies d'apprentissage (toutes catégories confondues) ($n = 14$, $M = 3,57$, $ÉT = 0,22$) et les 26 – 35 ans, ceux qui les utilisent le moins ($n = 10$, $M = 3,29$, $ÉT = 0,19$).

Âge	Stratégies N	Mémorisation		Cognitives		Compensatoires		Métacognitives		Affectives		Sociales		Toutes les stratégies	
		Moyenne	ÉT	Moyenne	ÉT	Moyenne	ÉT	Moyenne	ÉT	Moyenne	ÉT	Moyenne	ÉT	Moyenne	ÉT
18 - 25 ans	14 (18,18%)	3,08	0,80	3,61	0,79	3,88	0,85	3,70	0,99	3,88	0,39	3,27	0,53	3,57	0,22
20 – 22 ans	5 (6,49%)	3,20	1,45	3,65	1,27	3,83	1,20	3,80	1,25	4,03	1,14	3,30	1,18	3,64	0,11
26 - 35 ans	10 (12,99%)	2,69	0,77	3,13	0,75	3,58	1,01	3,48	0,84	3,65	0,52	3,22	0,54	3,29	0,19
36 - 45 ans	5 (6,49%)	2,88	0,83	3,25	0,87	3,80	0,91	3,08	0,77	4,40	0,37	3,34	0,86	3,46	0,20
46 - 55 ans	17 (22,08%)	2,72	0,63	3,49	0,63	3,36	0,93	3,74	0,50	3,83	0,54	3,26	0,65	3,40	0,15
56 - 65 ans	24 (31,17%)	2,81	0,71	3,43	0,64	3,53	0,81	3,87	0,52	3,97	0,35	3,43	0,52	3,51	0,16
66 - 75 ans	7 (9,09%)	2,54	0,69	3,44	0,68	3,29	0,83	3,74	0,59	4,07	0,38	3,29	0,77	3,40	0,16
Ensemble de l'échantillon	77 100%	2,80	0,64	3,43	0,64	3,56	0,84	3,70	0,61	3,92	0,40	3,32	0,53	3,46	0,15

Tableau 1. Répartition des stratégies d'apprentissage par tranches d'âge.

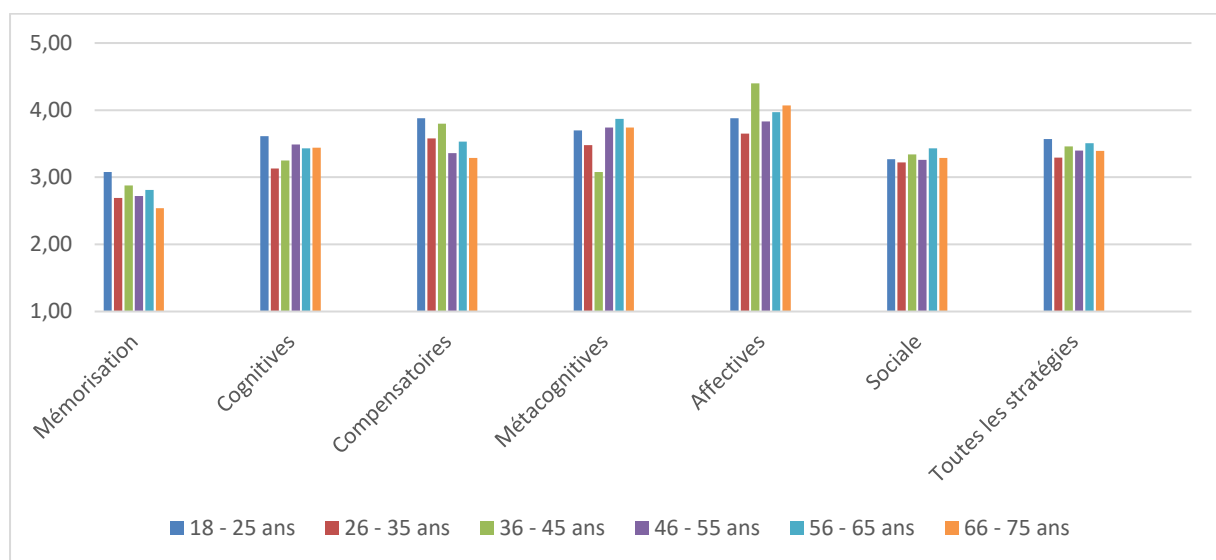


Figure 4. Répartition des stratégies d'apprentissage par groupes d'âge.

Par ailleurs, dans le but de répondre à nos hypothèses, il convient de comparer quelques données chiffrées. Ainsi, si nous nous intéressons à la ligne « 66 – 75 ans » du Tableau 1, il est possible de constater que les stratégies d'apprentissage les plus utilisées par cette tranche d'âge sont les stratégies affectives ($M = 4,07$, $ÉT = 0,38$). Attardons-nous maintenant à la colonne « Stratégies de mémorisation », il semble que ce sont les 18 – 25 ans qui les mettent le plus en place ($M = 3,08$, $ÉT = 0,80$), comparés aux autres groupes d'âge. Si nous analysons les données de la colonne « Stratégies compensatoires », nous pouvons dire que la tranche d'âge qui les utilise le plus est 18 – 25 ans ($M = 3,88$, $ÉT = 0,85$). L'observation de la colonne « Stratégies métacognitives » nous révèle que ceux

qui les emploient le plus sont les 56 – 65 ans ($M = 3,87$, $ÉT = 0,52$). En regardant attentivement la colonne « Stratégies affectives », nous remarquons que ce sont les 36 – 45 ans qui les utilisent le plus ($M = 4,40$, $ÉT = 0,37$). Enfin, en observant la colonne « Stratégies sociales », nous nous rendons compte que ce sont les 56 – 65 ans qui les emploient le plus ($M = 3,43$, $ÉT = 0,52$).

Par ailleurs, en examinant le Tableau 1, il apparaît que, pour toutes les catégories confondues, les plus jeunes (18 – 25 ans) ($M = 3,57$, $ÉT = 0,22$) emploient plus de stratégies d'apprentissage que les plus âgés ($M = 3,40$, $ÉT = 0,16$).

En outre, au vu de nos hypothèses, il semble également pertinent de comparer les données des stratégies compensatoires, métacognitives, affectives et sociales entre les tranches d'âge extrêmes de notre échantillon. Cette comparaison est illustrée par la Figure 5. Il apparaît ainsi que les plus jeunes mettent plus fréquemment en place des stratégies compensatoires comparés aux plus âgés. Les stratégies métacognitives sont plus adoptées par les plus âgés que par les plus jeunes. Les stratégies affectives sont plus employées par les plus âgés. Finalement, il apparaît que les stratégies sociales sont légèrement plus utilisées par les plus âgés. Les données chiffrées sont exposées dans le Tableau I de l'Annexe III.

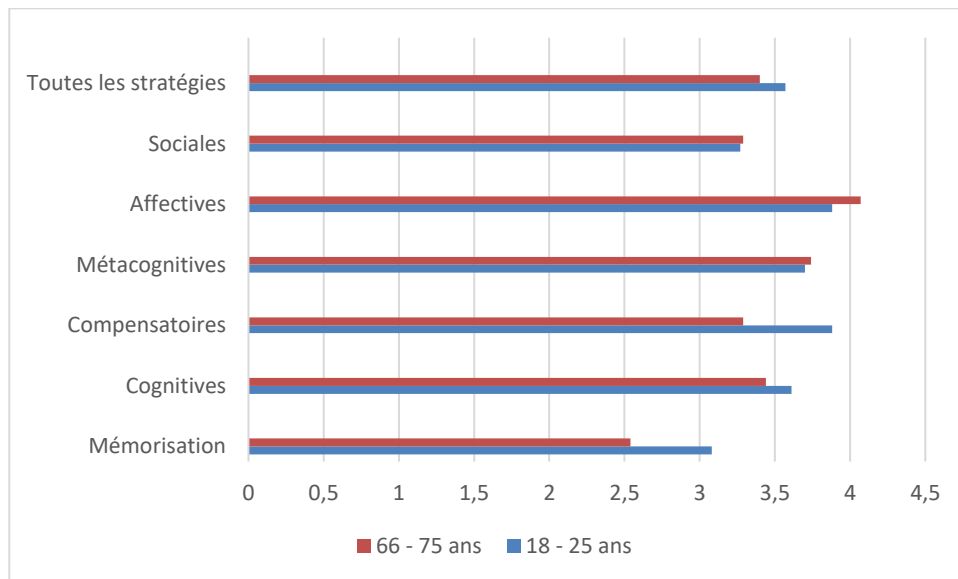


Figure 5. Comparaison entre les deux tranches d'âge extrême de notre échantillon.

Si les données sont analysées plus en détail, il est possible de relever quelques particularités.

Par exemple, pour les questions qui reflètent une utilisation de stratégies de mémorisation, il y a une certaine hétérogénéité dans les réponses. À titre d'illustration, pour

la Question 2 « J'écris une phrase où le mot apparaît », 57,14 % et 60 % respectivement des 18 – 25 ans et 26 – 35 ans ne le font pas habituellement, presque jamais ou jamais. Alors que les 66 – 75 ans le font tous parfois ou souvent. Ou également, à la Question 3 « J'utilise la mémoire photographique : je me souviens du mot nouveau là où je l'ai vu » (qui reflète l'usage des stratégies de mémorisation), 71,43 % des 18 – 25 ans affirment le faire souvent, presque toujours ou toujours, cette proportion monte à 80 % pour les 26 – 35 ans et les 36 - 45 ans, puis redescend avec l'âge. Ainsi, seulement, 47,06 % des 46 – 55 ans, 33,33 % des 56 – 65 ans et aucun des 66 – 75 ans ne disent le faire souvent ou toujours. Autrement dit, les plus jeunes (jusqu'à 35 ans) déclarent utiliser la mémoire photographique alors que les plus âgés (entre 46 et 75 ans) indiquent ne pas l'utiliser.

En outre, la Question 5 « Je mémorise les mots nouveaux en faisant un dessin qui les représente » a été répondue « Je ne le fais jamais ou presque jamais » par 77,92 % de l'échantillon total. Cette proportion se reflète dans la répartition par tranches d'âge.

À la Question 32 « Quand je ne comprends pas un camarade de classe ou le professeur, je demande qu'il répète ou qu'il parle plus lentement », qui appartient aux stratégies sociales, 28,57 % des 18 – 25 ans ont répondu « Je ne le fais jamais ou presque jamais » ou « Je ne le fais pas habituellement », alors que plus de 50 % des participants ayant plus de 26 ans répondent entre « Je le fais souvent » et « Je le fais toujours ou presque toujours ».

De la même manière, il est possible de remarquer une évolution en fonction de l'âge dans la réponse à la Question 26 « Je consacre quotidiennement un temps à l'étude du français (30 minutes, 1 heure) » qui s'inscrit dans les stratégies métacognitives. En effet, 64,29 % des 18 – 25 ans et 80 % des 26 -35 ans informent qu'ils ne le font jamais, presque jamais ou habituellement pas. Alors que, 50 % des 56 – 65 ans et 85,71 % des 66 - 75 ans le font souvent, presque toujours ou toujours. Les autres tranches d'âge se situent dans la réponse « Je le fais parfois ».

Cependant, lorsque les réponses aux 38 questions sont examinées dans l'ensemble, il apparaît qu'il n'y a pas tant de disparités entre les âges. Ces différences sont visibles surtout dans les items décrits ci-dessus.

2. 3. 3. Analyse de données sur l'expérience propre de l'apprenant sur le processus d'apprentissage

Des statistiques descriptives ont été réalisées sur les données récoltées pour les questions traitant de l'expérience que l'apprenant a sur son propre processus d'apprentissage. Cette partie du questionnaire comprend cinq questions qui sont

retranscrites dans la première ligne du Tableau 2. De plus, l'analyse détaillée apparaît dans ce même Tableau 2 et est représentée dans la Figure 6 ci-dessous.

Ainsi, globalement, il apparaît que les réponses ne varient pas en fonction de l'âge des participants. Il est possible d'observer des disparités, comme à la Question II où 85,71 % des 66 - 75 ans ont répondu « non », alors que cette proportion est moins importante dans le reste de l'échantillon. Mais généralement, les écarts entre les différents pourcentages représentant les réponses sont faibles.

Questions	QI. Quand je parle ou j'écris, je pense toujours dans ma langue maternelle et après je traduis en français.		QII. Quand je parle ou j'écris, je pense en français mais s'il y a un mot ou une structure grammaticale inconnu, j'utilise l'espagnol.		QIII. Quand je parle ou j'écris, je pense systématiquement en espagnol.		QIV. Je pense que l'utilisation de ma langue maternelle peut provoquer des erreurs si je fais de la traduction littérale.		QV. C'est plus facile d'apprendre une structure nouvelle si je la compare avec ma langue maternelle.	
	Oui	Non	Oui	Non	Oui	Non	Oui	Non	Oui	Non
18 - 25 ans	57,14	42,86	50	50	57,14	42,86	100	0	100	0
26 - 35 ans	50	50	70	30	40	60	90	10	80	20
36 - 45 ans	40	60	40	60	40	60	100	0	60	40
46 - 55 ans	64,71	35,29	47,06	52,94	47,06	52,94	94,12	5,88	70,59	29,41
56 - 65 ans	41,67	58,33	66,67	33,33	30,43	69,57	95,83	4,17	58,33	41,67
66 - 75 ans	57,14	42,86	14,29	85,71	57,14	42,86	100	0	71,43	28,57
Échantillon total	51,95	48,05	53,25	46,75	43,42	56,58	96,1	3,9	72,73	27,27

Tableau 2. Répartition de réponses pour les questions relatives à l'expérience de l'apprenant sur l'apprentissage d'une langue.

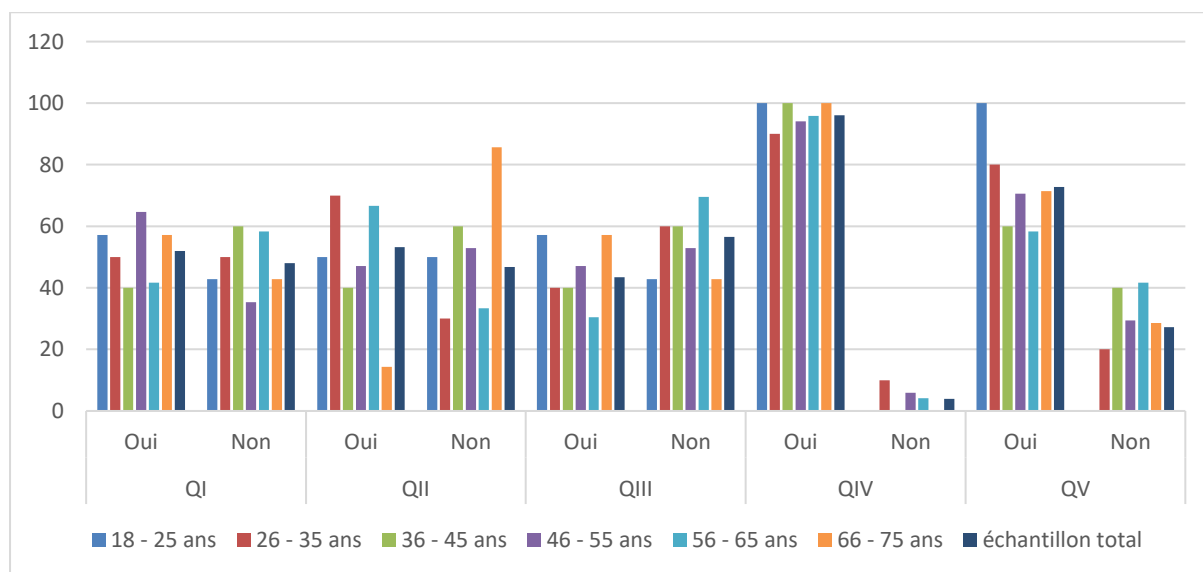


Figure 6. Pourcentage de réponses des participants aux questions traitant de

l'expérience de l'apprenant dans l'apprentissage d'une langue, classé par tranche d'âge.

2. 3. 4. Analyse de données sur les ressources utilisées dans l'apprentissage de la langue

La dernière partie du questionnaire proposé aux participants traite des ressources utilisées pour l'apprentissage du français. Cette partie comprend treize questions (qui sont visibles dans l'Annexe I) et tente de savoir les moyens dont l'apprenant se sert pour apprendre le français ; s'il se sert d'astuces mnémotechniques, ou d'un dictionnaire, ou de connaissances à propos d'une autre langue parlée. Des statistiques descriptives ont été réalisées sur les données récoltés.

Grâce à l'histogramme représentant l'analyse des données (Figure 7 ci-dessous), il est possible de constater que les réponses ne varient pas par rapport à l'évolution de l'âge. Certaines disparités sont visibles mais celles-ci ne sont pas marquées par une progression en fonction de l'âge.

Ainsi, 100 % des 36 – 45 ans interrogés utilisent règles mnémotechniques comme le rythme, l'association de mots, la mémoire photographique, etc. (question VII). Cette proportion est à environ 70 % pour le reste de l'échantillon.

De plus, 100 % des 66 – 75 ans tentent de pratiquer le français en salle de classe et à l'extérieur (question X). Ce pourcentage descend à 40 % pour les 26 – 35 ans, est d'environ 70 % pour les 18 – 25 ans et les 36 – 45 ans. Il est de 58,33 % pour les 56 – 65 ans.

Il est notable que l'ensemble de l'échantillon dit analyser ses erreurs afin de ne pas les répéter (question V).

Par ailleurs, entre 18 et 45 ans, entre 90 et 100 % des participants disent utiliser sa créativité en transférant ce qui est appris à de nouvelles situations (question XVI). Cette proportion baisse à 58,82 % pour les 46 – 55 ans, et à 71,43 % pour les 65 – 75 ans.

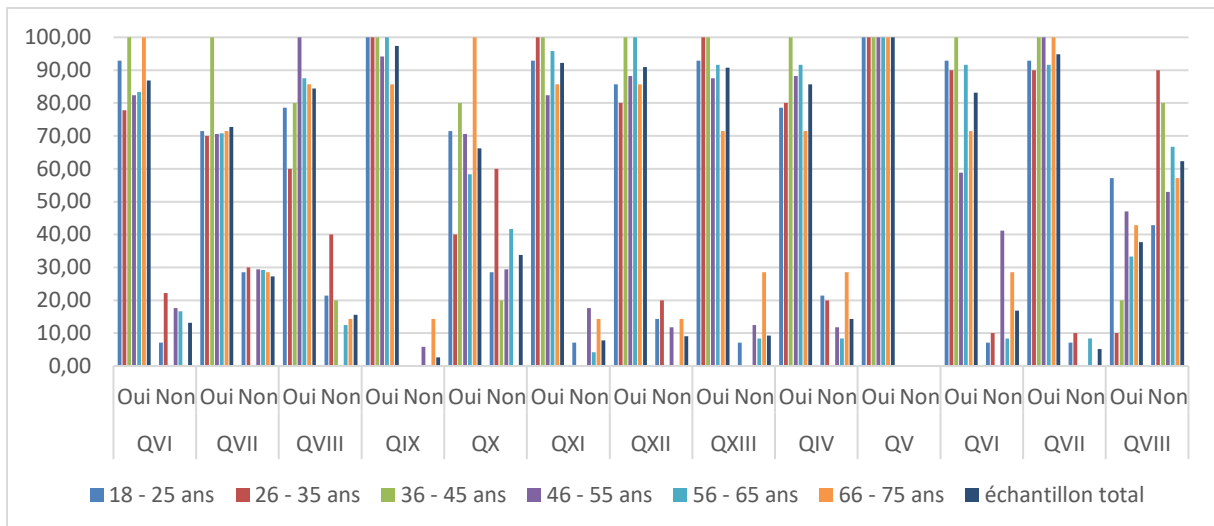


Figure 7. Pourcentage de réponses des participants aux questions traitant des ressources utilisées pour l'apprentissage d'une langue, classé par tranche d'âge.

2. 3. 5. Analyse de données sur le questionnaire pour les professeurs

Le questionnaire a été répondu par six participants. Des statistiques descriptives ont été réalisées sur les données récoltées. Ainsi, 83,3 % des participants (cinq personnes) estiment avoir des connaissances moyennes sur les stratégies d'apprentissage. 16,7 % (un participant) évaluent leurs connaissances comme bonnes. Cette répartition est observable dans la Figure 8 ci-dessous. Dans le complément de réponses, certains citent les différentes stratégies qu'ils connaissent (répétition, déduction, ...), un nous informe qu'il a des notions à propos des méthodes Montessori, un autre nous dit qu'il n'en a pas spécialement entendu parler mais qu'il possède des savoirs intuitifs.

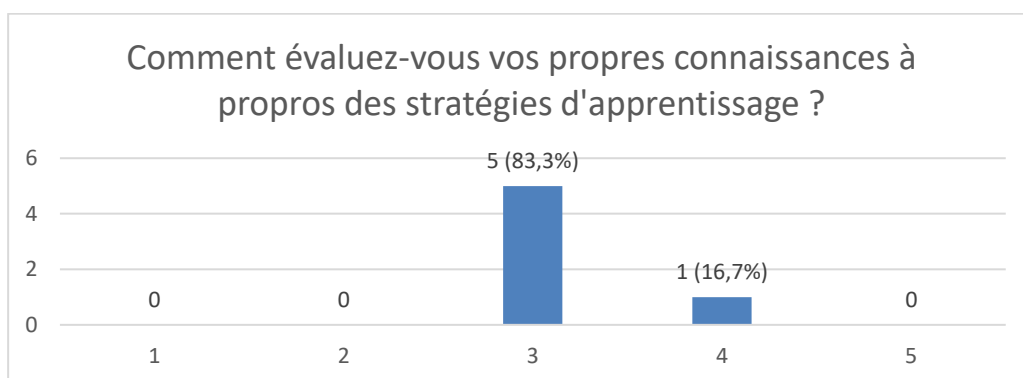


Figure 8. Diagramme en barre représentant la répartition des réponses à la Question 1

66,7 % disent les mettre souvent en pratique en classe et 33,3 % les appliquent

parfois. La Figure 9 représente la répartition des réponses. Leur complément de réponses nous informe qu'ils essaient de le faire de manière subtile (ils profitent d'un exercice pour travailler l'inférence, l'assimilation, ...) sans nécessairement les nommer pour les élèves.

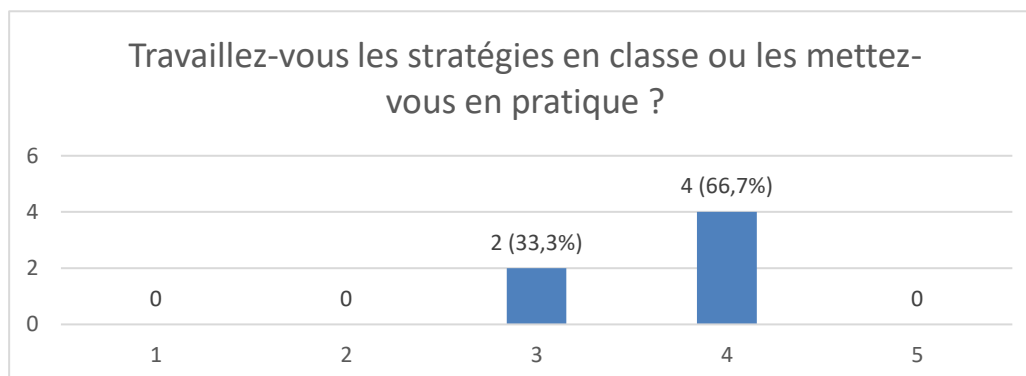


Figure 9. Diagramme en barre représentant la répartition des réponses à la Question 3

Pour la dernière question qui demandait de citer les stratégies travaillées en classe, certains citent les stratégies affectives (réduire le stress ou l'anxiété par l'écoute de musique, ...), les stratégies sociales et de compensation (sans les citer explicitement). Un autre cite des stratégies cognitives telles que la déduction, l'inférence et le transfert de connaissances.

2. 4. Résultats et Discussion

Réponses aux questions de recherche

Dans cette étude, nous nous demandions comment l'utilisation de stratégies d'apprentissage d'une langue varie en fonction de l'âge (Question de recherche 1). Grâce à cette recherche, il apparaît que globalement, les plus jeunes (18 – 25 ans) utilisent plus fréquemment les stratégies d'études que les plus vieux. Ce sont les 26 – 35 ans de notre échantillon qui semblent le moins employer les stratégies d'apprentissage. De plus, au vu de l'analyse des données, nous pouvons dire que les participants ayant entre 18 et 25 ans utilisent en général des stratégies d'apprentissage affectives et compensatoires et les tranches d'âge supérieures emploient plutôt seulement des stratégies affectives. Ce sont des conclusions globales au vu de l'analyse statistique des données. Dans le détail des questions répondues, et en comparant les moyennes entre elles, certaines disparités apparaissent, elles sont décrites ci-dessous.

Par ailleurs, nous cherchions aussi à savoir si les stratégies d'apprentissage utilisées par les adultes pour apprendre le français sont les mêmes indépendamment de l'âge (Question de recherche 2). Au terme de l'analyse des données récoltées au cours de

ce travail, il apparaît que les stratégies affectives représentent la catégorie de stratégies la plus utilisée par l'ensemble de l'échantillon, même si, pour les 18 – 25 ans, cette catégorie co-existe avec celle des stratégies compensatoires. Les données montrent également que la moyenne d'utilisation de ces stratégies n'est pas la même pour chaque groupe d'âge. Elle peut aller de $M = 3,65$ ($ÉT = 0,52$) pour les 26 – 35 ans ($n = 10$) à, $M = 4,40$ ($ÉT = 0,37$) pour les 36 - 45 ans ($n = 5$). L'analyse détaillée a ainsi révélé que chaque tranche d'âge met en place des actions dans le but d'améliorer ou bien de faciliter ses conditions d'apprentissage. Sauf pour quelques conduites particulières, il ne semble pas que les actions entreprises par les apprenants soient caractéristiques de leur évolution dans l'âge. Des jeunes (18 – 25 ans) mettent en place des conduites qui peuvent être les mêmes que les plus âgés (66 - 75 ans), mais différentes des moins jeunes (45 – 56 ans).

Ainsi, globalement, il semblerait qu'il existe une certaine disparité au niveau de l'âge dans l'utilisation des différentes stratégies.

Dans le détail, le contraste entre les plus jeunes et les plus âgés observé en Question 26 (relative au temps passé quotidiennement à l'étude du français) peut s'expliquer par la situation professionnelle des participants. En effet, la proportion de retraités, donc personnes ayant possiblement plus de temps libre, est plus importante dans les tranches d'âge élevée. Ainsi, il leur est plus facile de consacrer une période de temps journalier au français.

Il a également été remarqué que les plus âgés demandent plus souvent à leurs camarades ou au professeur de répéter si un élément n'a pas été compris. Cette différence pourrait être imputable à la confiance en soi (qui serait plus importante chez les personnes d'un âge avancé). Il serait intéressant de faire des recherches pour savoir si celle-ci augmente avec l'âge. Cette supposition pourrait également expliquer le résultat informant que 100 % des 66 – 75 ans tentent de pratiquer le français en salle de classe et à l'extérieur alors que les plus jeunes le font globalement moins. En effet, en tant qu'hispanophone, parler français à des camarades espagnols demandent une certaine confiance en soi (ne pas avoir honte de se tromper, chercher ses mots, etc.) et de la motivation. Cette démarche relève du groupe des stratégies sociales.

Les stratégies de mémorisation sont les moins utilisées par les participants. Cependant, l'analyse détaillée de certaines questions a mis en évidence que la mémoire photographique n'est pas du tout utilisée par les plus âgés alors qu'elle l'est par les plus jeunes. Il serait intéressant d'examiner ce résultat par le prisme des études faites sur le vieillissement cognitif pour voir si celui-ci a une influence sur cette démarche.

Par ailleurs, l'analyse des données a également révélé que les plus âgés ont tendance à plus écrire le mot nouveau au sein d'une phrase que les plus jeunes. Peut-être

que cela se produit car cette tranche d'âge est davantage consciente de l'utilité de cette démarche, en plus d'avoir le temps pour la réaliser.

En outre, il semble que les réponses à la Question II pour la tranche d'âge 66 - 75 ans ne semblent pas cohérentes si ces données sont confrontées aux réponses à la Question III. En effet, la Question II leur demande s'ils utilisent l'espagnol s'ils ne connaissent pas une structure grammaticale ou un mot, question à laquelle ils répondent en majorité non (85,71 %), et la Question III, quant à elle, cherche à savoir s'ils pensent toujours en espagnol, et la majorité des 66 – 75 ans (57,14 %) a répondu que oui. C'est la seule tranche d'âge qui présente cette incohérence.

Confirmation des hypothèses

Hypothèse 1. L'hypothèse générale faite dans le cadre de ce travail supposait que les apprenants plus âgés utiliseraient plus fréquemment les stratégies d'apprentissage que les plus jeunes. L'analyse des données ne permet pas de confirmer une telle hypothèse. En effet, les plus jeunes (18 – 25 ans) mettent globalement en place plus de stratégies d'apprentissage que les plus âgés.

Hypothèse 2. Nous avons aussi pensé que les plus âgés utiliseraient plus de stratégies compensatoires et métacognitives du fait de leur développement cognitif plus avancé. Cette conjecture ne se confirme pas entièrement au vu de l'analyse réalisée. Celle-ci a révélé qu'au sein de la catégorie « Stratégies compensatoire », la tranche d'âge qui les emploient le plus sont les 18 – 25 ans. Quant à la catégorie de stratégies métacognitives, ceux qui les mettent le plus en pratique sont les 56 – 65 ans et comparativement entre les 66 - 75 ans et les 18 - 25 ans, ce sont les plus âgés qui les emploient le plus. Ainsi, l'hypothèse est rejetée pour l'item « Stratégies compensatoires » mais est confirmée pour l'item « Stratégies métacognitives »

Hypothèse 3. Nous avons également fait une supposition à propos de l'usage plus fréquent des stratégies de mémorisation par les plus jeunes (car moins coûteuses cognitivement). Cette hypothèse se confirme dans la mesure où l'analyse des données nous informe que dans cette catégorie, c'est la tranche d'âge 18 – 25 ans qui dit utiliser le plus les stratégies de mémorisation.

Hypothèse 4. Finalement, nous avons supposé que les plus âgés utiliseront plus de stratégies sociales, affectives et compensatoires que les plus jeunes du fait de leur maturité acquise par l'âge. Pour les stratégies sociales, comparativement, la tranche d'âge qui les utilise le plus est 66 – 75 ans. Pour les stratégies affectives, ce sont les 66 – 75 ans qui les mettent plus en pratique. Finalement, ce sont les 18 – 25 ans qui utilisent le plus les stratégies compensatoires. Donc, il apparaît que cette hypothèse est partiellement

confirmée : celle-ci se confirme pour les stratégies sociales et affectives et est rejetée pour les stratégies compensatoires.

De plus, l'analyse effectuée sur les données relatives à l'expérience propre de l'apprenant sur le processus d'apprentissage n'a pas permis de révéler de tendance quant à l'âge, il semblerait que les réponses à ces questions ne soient pas influencées par l'évolution de l'âge des apprenants.

Il en résulte que la maturité acquise par l'âge, dans le cas de ce travail, ne semble pas avoir d'influence sur l'utilisation de stratégies particulières mais plutôt sur des conduites spécifiques (utilisation de la mémoire photographique, pratique du français en salle de classe et à l'extérieur, temps consacré au français de manière quotidienne, etc.).

Chen (2014) a mis en évidence que les élèves âgés utilisent plus fréquemment des stratégies de compensation que les élèves les plus jeunes. Elle a également montré que les participants les plus âgés de son étude (20 – 22 ans) utilisent plus de stratégies sociales et affectives que les tranches d'âge inférieures. Dans le cadre de ce travail, il n'a pas été constaté que les apprenants plus âgés emploient plus de stratégies de compensation et pour les 20 – 22 ans, les stratégies d'apprentissage les plus utilisées sont en effet, les stratégies affectives, nos résultats sont donc en accord avec les siens sur ce point. Cette même auteure, en 2014, a aussi démontré que les plus jeunes utilisent plus fréquemment les stratégies de mémorisation. C'est également ce que montrent nos résultats.

Magogwe et Oliver (2007) ont, quant à eux, révélé que les plus âgés (16 – 26 ans) favorisent plus l'emploi de stratégies métacognitives et les plus jeunes (5 – 15 ans), l'emploi de stratégies sociales. Toutefois, ils ont aussi indiqué que les stratégies sociales ont plus souvent été préférées par l'ensemble de leur échantillon. Dans notre cas, ce sont les stratégies affectives les plus employées par nos participants tout âge confondu. Notre population plus âgée utilise également davantage les stratégies métacognitives que les plus jeunes de notre échantillon. Toutefois, il est notable que leur population de jeunes a un âge trop inférieur à la nôtre pour être faire des conclusions comparatives strictes.

3. IMPLICATIONS PÉDAGOGIQUES

Conclusion

Les implications pédagogiques de cette étude concernent plusieurs aspects.

D'une part, ce travail permet de conscientiser les élèves sur le thème des stratégies d'apprentissage, en plus de sensibiliser les professeurs. En effet, pour les

étudiants, le simple fait de répondre au questionnaire proposé permet une première approche dans ce domaine. Cela permet de familiariser les élèves avec le vocabulaire lié à ce sujet, les différentes notions qui existent, les conduites qui peuvent être mises en place. Le fait d'interroger les participants a forcément contribué à un questionnement sur leur agissement en salle de classe. Ainsi, cette recherche a permis de nommer des concepts qui n'étaient pas ou peu connus des élèves. En plus, le questionnaire proposé aux professeurs, même si eux avaient des connaissances antérieures à ce propos, a également permis de souligner l'importance des stratégies en salle de classe.

D'autre part, la recherche mettant en évidence l'intérêt de l'utilisation des stratégies d'apprentissage dans l'acquisition de connaissances, ce travail semble souligner l'importance de former plus spécifiquement les professeurs dans ce domaine afin que les enseignants en langues puissent aider les étudiants à développer leurs capacités d'études en leur montrant comment améliorer leurs stratégies d'apprentissage.

Finalement, les résultats de cette étude ont révélé que la fréquence d'utilisation des stratégies d'apprentissage peut varier d'un étudiant à un autre mais ne va pas être exclusivement imputable à son âge, dans le cas des apprenants adultes. Ce résultat est une information importante pour les professeurs en salle de classe. En effet, même si ce ne sont pas des éléments qui ont été mentionnés dans les réponses au questionnaire leur étant destiné, les professeurs peuvent peut-être penser que l'âge a une influence plus marquée dans le processus d'apprentissage. Ainsi, les travaux sur les stratégies d'apprentissage permettant de mieux comprendre le processus d'acquisition d'un savoir, les professeurs, pourraient adapter leurs pratiques d'enseignement pour répondre aux besoins de développement des étudiants, grâce aux connaissances existantes dans ce domaine.

Cette étude s'inscrit dans une recherche quantitative basée sur des réponses à des questionnaires. Les études futures pourraient utiliser une méthodologie qualitative (par exemple, des entretiens, des observations en classe, réflexion à voix haute, etc.) pour examiner plus en profondeur la relation entre l'âge et l'utilisation des stratégies d'apprentissage.

Par ailleurs, il serait intéressant d'approfondir les recherches dans la branche du vieillissement cognitif pour comprendre les notions en jeu dans ce domaine et l'influence que cela peut avoir dans l'acquisition d'une langue étrangère.

De plus, une étude qui prendrait en compte, non plus l'âge, mais le niveau de français des apprenants, serait très pertinente pour ce domaine. En effet, il semble intéressant de se demander si le niveau de langue de l'apprenant (A1, A2, B1, B2, C1 ou C2) a une incidence sur son utilisation des stratégies d'apprentissage. Il paraît judicieux de chercher à savoir si le niveau de français élevé a une incidence sur le développement de

stratégies métacognitives ou mnémoniques. Ou encore, si un niveau A1 conduit à l'utilisation plus fréquente des stratégies sociales ou compensatoire.

Limites de ce travail

Finalement, le questionnaire proposé aux élèves comprenait une partie où les participants ont pu exprimer leur ressenti vis-à-vis de celui-ci. Ainsi, il apparaît que les participants auraient préféré que les parties où les réponses se faisaient par « oui » ou « non », puissent être nuancées soit par un espace de saisie de texte, soit par l'emploi d'une échelle de Likert. Par ailleurs, certains ont indiqué que des questions se présentaient sous forme de double affirmation (par exemple : « Bien que je ressente de l'anxiété en utilisant le français, je cherche à me détendre ») ce qui rendait difficile la réponse par l'échelle de Likert dans la mesure où le participant par exemple, ne ressentait pas d'anxiété, il n'était pas concerné par l'affirmation.

Un dernier point à aborder à propos des limites de ce travail concerne le format de réponses aux questionnaires. Il est apparu, lors de l'analyse des données, que celui-ci n'était pas toujours adapté. Par exemple, pour trois questions de la partie Caractéristiques personnelles (la profession, les langues parlées en plus du castillan, et le temps d'études consacré au français), le mode de réponse était un espace de saisie de texte. Ce format a rendu difficile, voire impossible (pour les langues parlées en plus du castillan) la réalisation de calcul de pourcentage. En effet, chaque participant a répondu un texte distinct (par exemple : pour les langues parlées : « Estudié ingles y euskera grado B1 en la Escuela de Idiomas », « Un poco de ingles », ou pour le temps d'études « 4 1/2 HORAS », « He estudiado cuando realicé el bachiller y en la escuela de idiomas es mi primer año », « este año, estudió antes en el colegio », ...) ce qui complique la possibilité de faire de statistiques descriptives. Il aurait été plus judicieux d'utiliser un format de réponse à choix multiples.

Remerciements

J'aimerais, en premier lieu, exprimer ma gratitude à ma directrice de recherche Violetta Dmitrenko pour son aide dans la phase de recherche d'articles pour la revue de littérature ainsi que dans la rédaction de ce travail de recherche. Ces commentaires et corrections m'ont permis de comprendre différentes notions qui ne m'étaient pas tout à fait claires, ainsi que d'améliorer mon rendu final. Elle s'est rendue disponible quand j'en avais besoin et pour ces raisons, je lui dis « Merci ! »

Je voudrais aussi remercier tous les élèves de l'Escuela Oficial de Idiomas de Pamplona qui ont participé à l'étude réalisée, sans eux, cette recherche n'aurait pu aboutir.

Enfin, j'aimerais signifier ma reconnaissance à tous les professeurs qui m'ont aidée grâce à leur apport de connaissances à propos de l'enseignement du français comme langue étrangère.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Ayaz, A. D. (2017). The relationship between EFL learners' language learning strategy use, willingness to communicate, and L2 achievement. *International Journal of Language Academy*, 5 (September), 78–92. <https://doi.org/10.18033/ijla.3620>
- Chamot, A. U. (1987). The Learning Strategies of ESL Students. Dans: Wenden, A. et Rubin, J. (Eds.) *Learner Strategies in Language Learning*. Prentice Hall International.
- Chen, M. (2014). Age Differences in the Use of Language Learning Strategies. *Canadian Center of Science and Education*, 7(2), 144–151. <https://doi.org/10.5539/elt.v7n2p144>
- Cyr, P. et Germain P. (1998). Les Stratégies D'apprentissage - *Didactique Des Langues Étrangères*. CLE International.
- Feng, Y. A. O. et Iriarte, F. (2018). Estrategias de aprendizaje que utilizan los estudiantes chinos que aprenden español como lengua extranjera. *Marco ELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 27, 1–14.
- Hardan, A. A. (2013). Language Learning Strategies: A General Overview. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 106, 1712–1726. <https://doi.org/doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.12.194>
- Jimenez Vivas, A., et Garcia Herrero, M. de las M. (2011). Un instrumento de diagnóstico para identificar las estrategias y estilos de aprendizaje de la lengua extranjera. *Revista Galego/Portuguesa De Psicología E Educación*, 19(1).
- Llanes, A., et Muñoz, C. (2013). Age effects in a study abroad context : children and adults studying abroad. *Language Learning*, 63(1), 63–90. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9922.2012.00731.x>
- Long, M. (1990). Maturational Constraints on Language Development. *Studies in Second Language Acquisition*, 12(3), 251-285. <https://doi.org/10.1017/S0272263100009165>
- Magogwe, J. M., et Oliver, R. (2007). The relationship between language learning strategies, proficiency, age and self-efficacy beliefs: A study of language learners in Botswana. *System*, 35(3), 338-352. <https://doi.org/10.1016/j.system.2007.01.003>
- Muñoz, C. (2006). The effects of age on foreign language learning: The BAF project. Dans C. Muñoz (Ed.), *Age and the rate of foreign language learning* (pp. 1–40). Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781853598937-003>

- O'Malley, J. M., et Chamot, A. U. (1987). The cognitive academic language learning approach: A bridge to the mainstream. *TESOL Quarterly*, 21, 227-249.
- Oxford, R. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. Heinle et Heinle publications.
- Rubin, J. (1989). How learner strategies can inform language teaching. Dans *Proceedings of LULTAC*. Institute of Language in Education, Hong Kong.
- Scarcella, R. C., et Oxford, R. L. (1992). *The tapestry of language learning: The individual in the communicative classroom* (p. 63). Heinle et Heinle publications.
- Wenden, A. (1987). Conceptual background and utility. Dans Wenden, A. et Rubin, J. (dir.) *Learner Strategies in Language Learning*. Prentice Hall International.

ANNEXES

Annexe I : Questionnaire sur les stratégies d'apprentissage

Questionnaire sur les stratégies d'apprentissage		Format de réponse
Consentement	Consentement	Choix multiples « Si » ou « No »
Caractéristiques	a. Edad	Réponse courte
	b. Sexo	Choix multiples « Mujer » ou « Hombre »
	c. Profesión	Réponse courte
	d. Indica tu nivel de estudios	Choix multiples
	e. ¿Qué idiomas hablas aparte del castellano?	Réponse courte
	f. ¿Desde cuánto tiempo estudias francés?	Réponse courte
	g. ¿Por qué estudias francés?	Choix multiples
	h. ¿Cuánto tiempo le dedicas semanalmente al francés fuera de clase?	Choix multiples
	g. ¿Cuál es tu nivel de francés?	Choix multiples
Style d'apprentissage	¿Con qué estilo(s) de aprendizaje te identificas?	Choix multiples
Stratégies mémorisation	1. Relaciono la palabra nueva con las que ya sé, agrupándolas por categorías: colores, alimentos...	Échelle de Likert de 1 à 5 où 1 correspond à « Je ne le fais presque jamais ou jamais » et 5 correspond à « Je le fais presque toujours ou toujours »
	2. Escribo una frase en la que aparezca esa palabra.	
	3. Utilizo la memoria fotográfica: recuerdo la palabra nueva en el lugar donde la he visto.	
	4. Elaboro mi propio diccionario, escribiendo la palabra nueva y su traducción a mi lengua.	
	5. Memorizo las palabras nuevas haciendo un dibujo que las represente.	
	6. Repito o escribo muchas veces la palabra.	
	7. Repaso frecuentemente el vocabulario y las nuevas reglas gramaticales.	
	8. Asocio el sonido de la palabra nueva con el sonido de otra familiar.	
Stratégies cognitives	9. Busco semejanzas y diferencias entre mi lengua materna y el francés.	
	10. Siempre que puedo estoy en contacto con el francés: veo películas, oigo música ...	
	11. Leo un texto varias veces para llegar a comprenderlo.	
	12. Hago resúmenes de lo que aprendo.	
	13. Aprovecho cualquier ocasión para hablar en francés fuera de clase.	
	14. Consulto en el diccionario las palabras que no comprendo de un texto.	
	15. Releo lo que he escrito para mejorar mi redacción y para corregir posibles errores ortográficos, gramaticales, de vocabulario...	
	16. En clase, tomo apuntes en francés.	
	17. Divido las nuevas palabras en partes que entiendo para obtener su significado.	
	18. Practico los sonidos que son difíciles para mí.	
Stratégies compensatoires	19. Cuando no sé el significado de una palabra en un texto, intento adivinarlo mediante el contexto.	

	20. Utilizo otra palabra similar.	
	21. Al hablar con alguien, me imagino cual va a ser su respuesta antes de que conteste.	
	22. Si no me acuerdo de una palabra concreta, pido ayuda a un compañero o al profesor.	
Stratégies métacognitives	23. Busco un lugar silencioso, tranquilo y bien iluminado para estudiar.	
	24. Pienso en mi propio aprendizaje, lo que sé y lo que no sé.	
	25. Me propongo unos objetivos de aprendizaje claros y que puedo alcanzar.	
	26. Reservo un periodo de tiempo al día (media hora, 1 hora...) para estudiar francés.	
	27. Soy consciente de los errores que hago y de cuales son los aspectos del francés que me resultan más difíciles de aprender.	
Stratégies affectives	28. Aunque siento una cierta ansiedad al utilizar el francés, procuro relajarme.	
	29. Intento olvidarme de mis problemas personales cuando entro en clase.	
	30. Me auto-motivo cuando hago algo bien.	
	31. Aunque tengo miedo de equivocarme al hablar, intento aprovechar las ocasiones que aparecen en clase para hablar.	
Stratégies sociales	32. Necesito trabajar en solitario para aprender.	
	33. Cuando no entiendo a algún compañero o al profesor, pido que repita o que vaya más despacio.	
	34. Aprendo más trabajando en parejas o en pequeños grupos.	
	35. Pido a mis compañeros y/o al profesor que me corrijan los errores que haga.	
	36. Prefiero trabajar con los compañeros que tienen mi mismo nivel de conocimientos de francés.	
	37. Solamente pregunto mis dudas al profesor.	
	38. Soy un alumno al que le gusta participar en la toma de decisiones sobre objetivos de enseñanza, materiales didácticos a utilizar, temas a trabajar.	
	Expérience de l'apprenant sur le processus d'apprentissage	I. Cuando hablo o escribo siempre pienso en mi lengua materna y luego traduzco al francés.
II. Cuando hablo o escribo pienso en francés, pero si hay alguna palabra o estructura gramatical que no conozco, uso mi lengua.		
III. Cuando hablo o escribo siempre pienso en español.		
IV. Opino que utilizar mi lengua materna puede provocar errores, como cuando traduzco de forma literal estructuras o palabras que, o no existen en francés, o tienen otro significado.		
V. Me resulta fácil aprender una estructura nueva si la comparo con la de mi lengua materna.		
Ressources utilisées dans l'apprentissage de la langue	VI. Encuentras tu propia vía de aprendizaje.	Choix multiples - « Si » ou « No »
	VII. Utilizas reglas nemotécnicas: ritmo, asociación de palabras, memoria fotográfica, etc.	
	VIII. Organizas la información que recibes sobre el francés: diccionario propio, esquemas gramaticales, etc.	

	IX. Usas los conocimientos lingüísticos que ya posees (tu lengua materna, otras lenguas) en el aprendizaje del francés.	
	X. Buscas ocasiones para utilizar el francés dentro y fuera de la clase.	
	XI. Aplicas estrategias que te permiten entender un texto, oral o escrito, aunque no comprendas todas las palabras.	
	XII. Empleas tus conocimientos del mundo y elementos extralingüísticos para comprender mejor los textos orales y escritos.	
	XIII. Sabes utilizar la suposición y la imaginación en tu aprendizaje.	
	XIV. Sabes utilizar técnicas de producción oral: por ejemplo, pedir a alguien que repita lo que ha dicho.	
	XV. Analizas los errores que cometes para no repetirlos.	
	XVI. Usas tu creatividad, aplicando lo que aprendes a nuevas situaciones.	
	XVII. Eres autónomo en tu aprendizaje y, al mismo tiempo, sabes trabajar en grupo.	
	XVIII. Te implicas en la toma de decisiones sobre los objetivos de aprendizaje, los temas a trabajar y el material a emplear.	
Opinion sur le questionnaire	¿Te ha resultado el cuestionario fácil y asequible? Si tu respuesta es NO, explica porqué.	Réponse courte
	¿Has encontrado alguna dificultad referente a la redacción de las preguntas? Descríbela/s	
	¿Te ha parecido largo?	

Annexe II : Questionnaire proposé aux professeurs

	Questions	Mode de réponse
Q1	¿Cómo evalúas tus propios conocimientos de las estrategias?	Échelle de Likert de 1 à 5 où 1 correspond à « Ninguno » et 5 correspond à « Muy bueno »
Q2	Si quieres, puedes completar tu respuesta a la pregunta anterior. ¿Has oído hablar de estrategias de aprendizaje? ¿Conoces alguna(s)?	Espace de saisie de texte
Q3	¿Trabajas sobre alguna de ellas en clase o la pones en práctica?	Échelle de Likert de 1 à 5 où 1 correspond à « Nunca » et 5 correspond à « Siempre »
Q4	Si quieres, puedes completar tu respuesta a la pregunta anterior. ¿Aconsejas a los alumnos sobre su utilización?	Espace de saisie de texte
Q5	¿Puedes citar las estrategias que más estimulan a los alumnos durante la clase o para que estudien en casa?	Espace de saisie de texte

Annexe III : Tableau I. Comparaison entre les deux tranches d'âge extrême de notre échantillon.

Âge	Stratégies		Mémorisation		Cognitives		Compensatoires		Métacognitives		Affectives		Sociales		Toutes les stratégies	
	N	(%)	Moyenne	ÉT	Moyenne	ÉT	Moyenne	ÉT	Moyenne	ÉT	Moyenne	ÉT	Moyenne	ÉT	Moyenne	ÉT
18 - 25 ans	14	(18,18%)	3,08	0,8	3,61	0,79	3,88	0,85	3,7	0,99	3,88	0,39	3,27	0,53	3,57	0,22
66 - 75 ans	7	(9,09%)	2,54	0,69	3,44	0,68	3,29	0,83	3,74	0,59	4,07	0,38	3,29	0,77	3,40	0,16