

STRATÉGIES DE L'APPRENANT ET STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE: RECHERCHE AU SERVICE DES CHERCHEURS

Michael WENDT

Université de Brême

La sémiotique des années 70 (ECO 1979, VIGENER 1978) et la sémantique des prototypes de nos jours (AITCHISON 1997: 87ss.) nous ont fait comprendre que la théorie saussurienne du signe comme union plus ou moins arbitraire d'un signifiant et d'un signifié ne peut plus être considérée comme suffisante. Il faut plutôt accepter l'idée que les signes, les mots, et à plus forte raison les termes techniques, sont étroitement liés à des prototypes sémantiques, c'est-à-dire à des modèles mentaux individuels et interindividuels, construits et viabilisés pour survivre dans une réalité privée, culturelle ou scientifique qui subit elle-même constamment des changements.

Dans cette contribution, je vais essayer d'esquisser les premiers éléments qui ont pu être relevés en étudiant les grandes lignes de la discussion sur la notion de *stratégie* telle qu'elle se présente dans la perspective allemande.

1. Les origines aux États-Unis

Si nous laissons de côté Carl von CLAUSEWITZ et le contexte militaire - bien que BÖRSCH (1987: 47s.) nous l'ait rappelé - la notion de *stratégie* nous vient de la psychologie où, à l'origine, elle n'a aucun rapport avec l'apprentissage et où on l'utilise encore dans les années 80 pour désigner des méthodes de recherche (cf. WOTTAWA 1984). Sans suivre cette trace, indiquons pourtant que dans les années 70, elle a fait son entrée dans la didactique des langues comme dénomination de démarches pédagogiques (KALIVODA/MORAIN/ELKINS 1971) et de méthodes d'enseignement (par ex. ARNDT 1976, COOPER 1977) et qu'on l'y retrouve sans difficulté jusqu'au début de notre décennie, par ex. dans la première édition du fameux manuel *Handbuch Fremdsprachenunterricht* (BAUSCH/CHRIST/HÜLLEN/KRUMM 1989; cf. aussi ARNDT/JANNEY 1991, LOMPSCHER 1992: 95-97). Limitons-nous plutôt pour le moment aux perspectives actuellement dominantes de l'apprenant et de l'apprentissage.

Le béhaviorisme, ceci est bien connu, s'intéressait principalement au conditionnement du comportement-réponse par rapport au stimulus. Dans son livre devenu classique, *Verbal Behavior*, paru en 1957, SKINNER avait démontré l'efficacité de la manipulation des stimulus dans l'enseignement des langues ("l'entraînement"). Ce fut à la psychologie cognitive dans la deuxième moitié des années 50 de proclamer la nouvelle notion-clé de *résolution de problème* (cf. ASANGER/WENNINGER 1983: 74ss., WESSELLS 1984: 357ss.) qu'on ne peut imaginer qu'à l'intérieur de la boîte noire et qui, comme nous allons le voir, a servi assez souvent à la définition de *stratégie*. Devant cette nouvelle orientation de la recherche, le béhaviorisme ne pouvait qu'échouer.

Dans le contexte psycholinguistique, la notion de *stratégie* apparaît pour la première fois vers 1960¹. En 1958/59 trois professeurs de psycholinguistique – MILLER/GALANTER et PRIBRAM - passent leur année sabbatique au *Center for Advanced Study in the Behavioral Sciences* situé sur une colline couverte de genêts en fleurs derrière la *Stanford University*, à quelques 50 km au sud de San Francisco. Leur livre, *Plans and Structures of Behavior*, paru en 1960, marque le passage du béhaviorisme au cognitivisme dans la psycholinguistique (cf. GAONAC'H 1988: 111).

Selon les auteurs, toute action et tout apprentissage parcourent les étapes test-opération-test-réalisation (angl. *exit*, d'où l'acronyme TOTE) sur le niveau inférieur des *tactiques* ou bien sur le niveau supérieur des *stratégies*. Celles-ci sont définies (trad. allem. 1973: 39) comme des *plans* conçus en vue d'actions concrètes. Mises à l'épreuve à plusieurs reprises, elles se prêtent pourtant au transfert dans d'autres contextes (1973: 81-84). Nous nous retrouvons ici au point de départ de toute une tradition qui décrit le terme de *stratégie* par la notion de *plan*, considérée comme étant la plus globale.

MILLER/GALANTER/PRIBRAM ne pouvaient pas encore connaître la critique magistrale du béhaviorisme formulée par Noam CHOMSKY dans son compte rendu (1959) du *Verbal Behavior* de SKINNER. Mais leur théorie est visiblement influencée par les idées de CHOMSKY, bien connues depuis l'apparition de *Syntactic structures* en 1957, qui permettent de différencier les structures superficielles de l'énoncé (étudiées par les structuralistes) des structures profondes préparant l'énoncé ou la compréhension. Les modèles de la grammaire transformationnelle, modifiés et affinés dans *Aspects of the Theory of Syntax* en 1965 et 1971 et auxquels deux décennies de psycholinguistique se sont référés sans qu'on n'ait jamais su s'ils réclamaient une réalité psychologique, ont engendré eux aussi une tradition selon laquelle les stratégies d'apprentissage se définissent par leur profondeur. Pour CRAIG/LOCKHART (1972), l'apprentissage du vocabulaire demande des *stratégies* superficielles, la compréhension d'un texte des *stratégies profondes*. LOMPSCHER et ses collaborateurs (LOMPSCHER/BARTL 1996) réutilisent actuellement cette gradation en ajoutant aux stratégies superficielles et profondes les *techniques d'apprentissage* et leur emploi différencié mis en œuvre par les *stratégies métacognitives*.

Sans insister davantage, notons au passage que les modèles chomskyens impliquent deux aspects à ne pas négliger dans la poursuite de la discussion : leur compatibilité au moins partielle avec la distinction entre actions de langue extérieures ou matérielles et actions de langue intérieures ou mentales proposée par la psycholinguistique soviétique des années 70 (notamment GALPERIN 1972; cf. LEWANDOWSKI 1976) et le rôle important qu'ils attribuent - conformément à la philosophie du langage (par ex. WITTGENSTEIN 1960) - à la pensée et à la conscience dans l'acte langagier.

En passant par la psycholinguistique contrastive basée sur l'analyse des erreurs (cf. SLAMA-CAZACU 1970, 1972), la notion de *stratégie* est entrée dans l'hypothèse de l'interlangue telle que l'a développée SELINKER en 1972 et telle qu'elle a été adoptée par la suite par la recherche en acquisition des langues en milieu naturel (RAL) ainsi que par la recherche en enseignement/apprentissage des langues (REAL). SELINKER

(1972: 214s.) propose cinq processus constitutifs de l'interlangue, dont deux qu'il nomme explicitement *stratégies* : *strategies of second language learning* et *strategies of second language communication*. Par les premières, les *stratégies d'apprentissage*, il entend l'utilisation de techniques élaborées lors de l'acquisition de la langue première ou d'une première langue, par *stratégies de communication*, l'emploi de techniques de compensation de déficits langagiers (par ex. simplification, contournement de difficulté).

A l'époque, la REAL portait un intérêt si vif aux trois autres processus de SELINKER - le transfert langagier, le transfert de l'entraînement et la surgénéralisation - que les stratégies ont failli être oubliées avant d'être redécouvertes au début des années 80 (par ex. TARONE 1980). Bien que ses représentants les plus récents (comme OXFORD 1990, BIALYSTOK 1990) continuent à influencer profondément la discussion européenne, nous quittons ici la filière transatlantique pour regarder de plus près les débuts de la notion en Allemagne.

2. Les débuts en Allemagne

En Allemagne occidentale, la discussion sur la notion de *stratégie* a été entamée presque simultanément avec sa redécouverte aux États-Unis. Il semble d'abord que les stratégies qu'on appellera *communicatives* d'après SELINKER l'emportent. En 1979, KOHN réserve le terme au contournement de risques, à la simplification et au transfert, tandis que KIELHÖFER/BÖRNER (1979: 16, 169s.) à qui nous devons l'essor du terme *Lernersprache* (langue de l'apprenant) décrivent les *stratégies d'imitation, de réduction et de probabilité*. KNAPP (1980) y ajoute un an plus tard des *stratégies interactives* destinées à assurer la compréhension et en 1982 KNAPP-POTTHOFF/KNAPP enrichissent l'éventail des stratégies de communication par la description de formes de contournement, de demande d'assistance, de recours à la langue de départ et au gestuel. Ils soulignent en plus (1982: 134) l'optionnalité des stratégies, critère qui sera souvent repris - par ex. GROTHJAHN (1997) - ou contesté par la suite.

Dans un article paru dans la revue *Die Neueren Sprachen* 1982, Gabriele KASPER introduit la distinction entre *risk-avoiding* et *risk-taking strategies*, ces dernières étant appliquées lors de la résolution de problèmes. A partir de là, FAERCH et KASPER développent dans leur contribution au volume qu'ils publient avec grand succès en Grande-Bretagne en 1983 sous le titre de *Strategies in Interlanguage Communication*, toute une typologie de stratégies en mettant l'accent, il est vrai, sur les stratégies communicatives de contournement des difficultés. La définition qu'ils avaient déjà donnée du terme de *stratégie* en 1980 (p.60) et qu'ils reprennent ici est connue dans le monde entier (1983: 36): les stratégies communicatives sont *potentially conscious plans for solving what to an individual presents itself as a problem in reaching a particular communicative goal*.

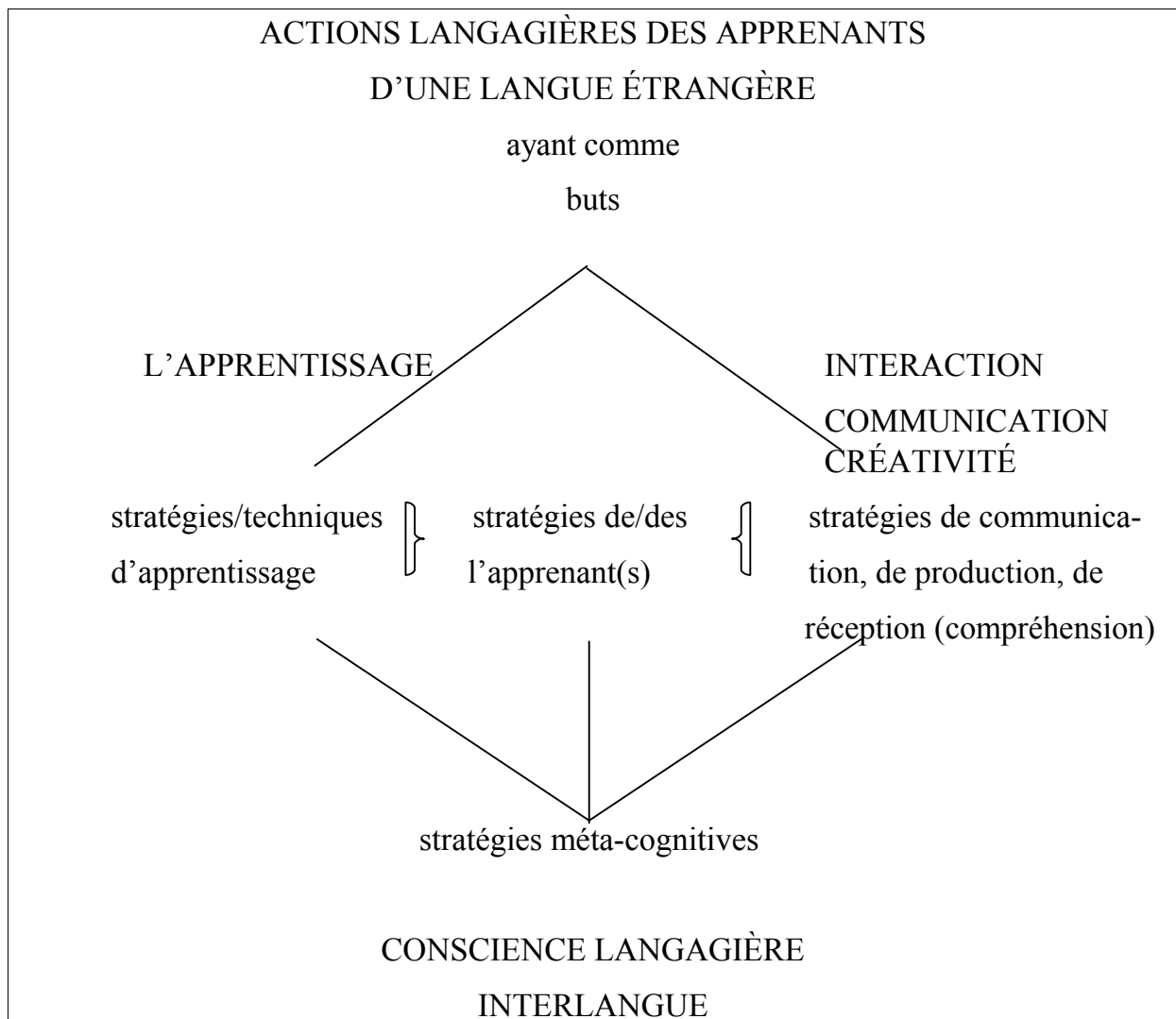
En plus des buts communicatifs ou intentions que KASPER a hérité de la pragmatolinguistique, cette définition contient plusieurs éléments déjà connus: la résolution de problèmes en premier lieu, la gradation de la participation de la conscience

et les plans. Mais, à la différence de M.G.P., les auteurs utilisent déjà dans le titre de leur article *plan* et *stratégie* comme synonymes. Plusieurs auteurs suivront cet exemple (cf. WILDNER-BASSETT 1986: 182s. ARNDT/JANNEY 1991: 223, 226).

En mettant l'accent sur la résolution de problèmes, FAERCH et KASPER se sont parfaitement inscrits dans une tradition établie par SELINKER et LINDSAY / NORMAN en 1972, poursuivie par WINITZ/REEDS (1975) et CANALE/SWAIN (1980) aux États-Unis aussi bien que par les auteurs allemands cités ci-dessus ainsi que par beaucoup de leurs successeurs. Mais FAERCH et KASPER en tirent aussi une conclusion étonnante (1983: XVIII): l'usage stratégique de l'interlangue est principalement réservé au débutant et dans la mesure où les difficultés disparaissent, l'usage de l'interlangue devient non-stratégique. Faut-il donc s'imaginer un enseignement de langue qui vise à réduire à zéro l'utilisation de stratégies, comme on l'a sérieusement proposé (VOGEL 1995)? Je doute fort de ce qu'en me servant de ma langue maternelle, je le fasse par principe sans planification aucune, donc de façon non-stratégique et je me suis senti confirmé dans mon point de vue en lisant dans le fascicule sur *Les Langues vivantes* du Conseil de l'Europe (1996) que, dans les domaines de la réception, de la production, de l'interaction et de la médiation, "les locuteurs natifs utilisent régulièrement des stratégies de communication de tous ordres" (1996: 61) et que celles-ci "ne devraient pas, en conséquence, s'interpréter seulement selon un modèle d'incapacité..." (ibid.).

Depuis le début des années 90 un certain nombre d'auteurs ont abandonné, pour des raisons semblables, la résolution de problèmes comme point de référence principale de la définition de *stratégie de communication* en choisissant comme terme générique celui d'*action langagière*. Citons pour la France le beau livre de Pierre BANGE sur *l'Analyse conversationnelle* (1992) pour qui *stratégie* "désigne un ensemble d'actions partielles mises en ordre pour atteindre un but ; le terme correspond au projet d'action ou au Plan dans la terminologie de MILLER/GALANTER/PRIEBRAM 1960" (p.212) et, en Allemagne, dans celle de FRIEDRICH/MANDL (1992: 6) et de WENDT (1993). Le résultat est à peu près celui-ci :

STRATÉGIES D' ACTIONS DE LANGUE



Nous avons donc remplacé la notion de résolution de problèmes par celle plus générale d'*actions de langue*, ce qui nous permet

- de relier les concepts de *stratégie* aux théories de l'action qui ont été formulées depuis les jansénistes et dont, dans notre siècle, nous trouvons des élaborations aussi intéressantes que celle de PARSONS (cf. MOSER 1974), WITTGENSTEIN (1971), LEONTIEV (1971), HABERMAS (1971, 1972) ou celle d'AUSTIN (1972) qui a fourni les bases de la pragmatique
- de souligner par ce rapprochement l'importance des finalités, des objectifs, des intentions et du domaine affectif dans l'enseignement des langues
- de renouer, comme l'a fait explicitement Pierre BANGE à l'endroit cité, avec M.G.P. pour qui une stratégie se compose de plusieurs actions partielles que depuis LEONTIEV on pourrait appeler *opérations*
- d'avoir un point de départ commun pour concevoir les *stratégies d'apprentissage* et les *stratégies de communication*

- de ne pas limiter l'usage de celles-ci à l'effort pour surmonter des obstacles et à la compensation de déficits et enfin
- d'associer les *stratégies de communication*, comme certains auteurs l'ont déjà proposé, (par ex. WOLFF 1983: 294, KASPER 1989: 220) aux quatre compétences.

Ne connaissant pas encore très bien leurs origines, qui sont sans doute à rechercher aux États-Unis, puisque SELINKER les mentionnait déjà, nous n'avons pas encore parlé des *stratégies d'apprentissage*.

Bien sûr, on connaissait depuis longtemps les *study skills*, certains conseils qu'on donnait aux élèves pour leur faciliter la prononciation des sons étrangers ou l'analyse d'un poème. Mais le premier en Allemagne à exiger que les apprenants apprennent plus ou moins systématiquement à apprendre est Albert RAASCH qui parle de cela dans deux petits volumes parus en 1982 et 1983. Il n'utilise pas encore le terme de *stratégie* et même Ute RAMPILLON, en 1985, dans la première édition de son livre primordial confesse qu'après avoir consulté les dictionnaires d'usage elle s'est décidée en faveur des *techniques d'apprentissage*, ignorant certainement quelle discussion terminologique elle allait déclencher, en ne choisissant pas la notion de *stratégie* comme le fera plus tard Rebecca OXFORD dans son livre *Language Learning Strategies* (1990).

Dans la troisième édition de son livre (1995: 14), RAMPILLON donne l'explication suivante: les *techniques d'apprentissage* sont des procédures que les apprenants mettent en œuvre volontairement ("absichtlich") et méthodiquement ("planvoll") pour atteindre un objectif d'apprentissage ("Lernziel"). Stimulés par les conseils de l'enseignant et par l'échange d'expériences avec les camarades de classe, les apprenants peuvent développer des techniques qui correspondent à leurs styles d'apprentissage, qui rendent l'apprentissage plus efficace et, par là, plus motivant (p.7) préparant ainsi à l'auto-responsabilité et à l'apprentissage autonome (en français: autonomie de l'apprenant).

Cette amorce de définition rappelle celle qu'a donnée Rebecca OXFORD (1990: 8): *... learning strategies are specific actions take by the learner to make learning easier, faster, more enjoyable, more selfdirected, more effective and more transferable to new situations*. Les deux auteurs mettent en évidence deux circonstances significatives :

1. Les partisans des *techniques* ou *stratégies d'apprentissage* gardent leur attention fixée sur le développement de certaines formes de comportements et sur leur efficacité. Ils n'aspirent donc, au moins initialement, à aucun fondement théorique bien qu'une multitude de théories d'apprentissage s'y prête.
2. Ils doivent, du moins en partie, leur succès certainement mérité dans l'enseignement et surtout dans la formation continue des enseignants au fait qu'ils gardent la théorie dans la "boîte noire" et doivent leur réussite en didactique des langues à un mariage éclair avec l'autonomie de l'apprenant. Ce n'est donc pas sans raison que ZIMMERMANN (1997: 100) propose de réserver le terme de *stratégie* aux processus intérieurs ou mentaux et celui de *technique* aux activités extérieures ou audibles et visibles.

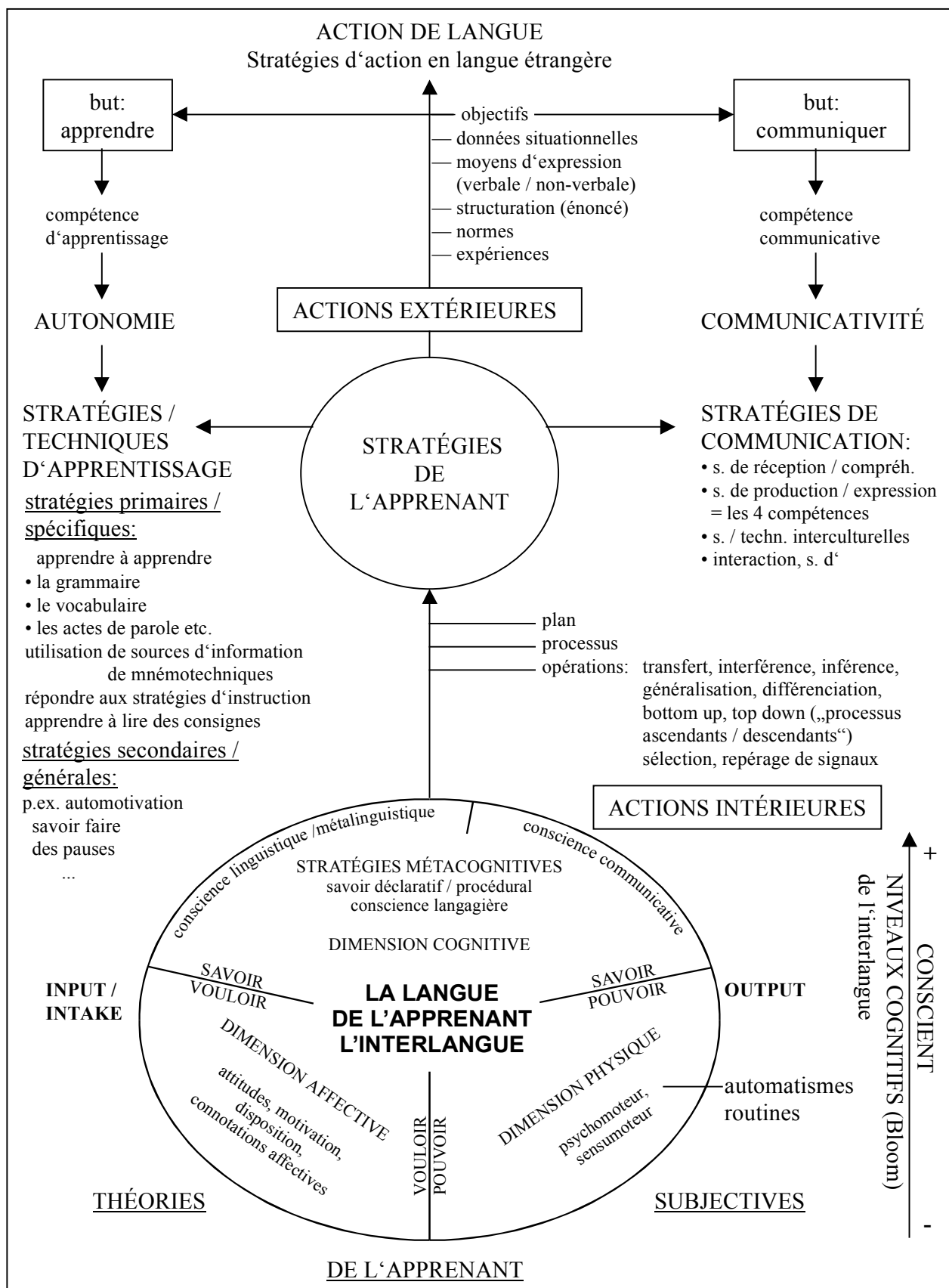
Ce succès explique-t-il le manque d'intérêt temporaire pour les stratégies cognitives ? Il n'y a apparemment aucune autre raison à la parution d'un article de RAMPILLON sur les *techniques d'apprentissage* dans la première édition du fameux manuel *Handbuch Fremdsprachenunterricht* de 1989, tandis qu'un article sur les *stratégies de l'apprenant* ne fait son apparition que dans la troisième édition de 1995. Il s'agit de l'article de TÖNSHOFF (: 240-243) dans lequel l'auteur définit *stratégie* comme procédure mise en œuvre par l'apprenant pour guider et pour contrôler la construction, la rétention, le rappel et l'emploi d'informations, où il explique que - conformément à notre schéma - le terme *stratégies de l'apprenant* englobe ceux de *stratégies d'apprentissage* et de *stratégies de communication*, que d'ailleurs on n'arrive pas toujours à séparer nettement, et où il propose la distinction entre *stratégies cognitives* pour ce que nous allons appeler *opérations* (par ex. *inférence*) et *stratégies métacognitives*, c'est-à-dire *stratégies de planification*, de contrôle (*monitoring*) et d'auto-évaluation.

Pour suivre de plus près l'histoire des termes *stratégies*, *stratégies de l'apprenant*, *stratégies et techniques d'apprentissage*, il est conseillé de se servir de la bibliographie trimestrielle *Bibliographie Moderner Fremdsprachenunterricht* (Informationszentrum für Fremdsprachenforschung 1970ss.) qui résume les articles de tous les grands périodiques et d'un grand nombre de livres dans le domaine de l'apprentissage des langues. Les termes de référence qui nous intéressent ici y figurent depuis le milieu des années 80.

3. Première vue d'ensemble et discussion actuelle en Allemagne

Le deuxième tableau est en principe structuré de la même manière que le premier. Ce n'est pas un modèle psycholinguistique puisque son but n'est que de donner une vue d'ensemble des éléments constitutifs des définitions étudiées jusqu'à présent. Il fait volontairement abstraction de la résolution de problème comprise et intégrée dans la notion de l'action et aussi des emprunts aux modèles chomskyens.

De bas en haut, nous partons du système mental de l'interlangue dont SELINKER, FAERCH/KASPER et VOGEL, entre autres, ont rapproché la notion de stratégie et qui figure ici avec ses dimensions cognitive, affective et physique. Nous passons aux actions intérieures, traversons ensuite le domaine pour ainsi dire stratégique qu'on pourra localiser quelque part entre les actions intérieures et extérieures pour arriver aux actions de langue dont les paramètres, d'après PARSONS (cf. MOSER 1974), MAAS et LEONTIEV sont inscrits sur l'axe vertical et dont les objectifs peuvent, selon SELINKER et d'autres, viser l'apprentissage, la communication ou bien les deux à la fois.



Comme nous l'avons vu, les stratégies d'action en langue étrangère peuvent être définies soit en termes d'actions extérieures, centrées alors sur le comportement visible ou audible, soit en termes d'actions mentales ou encore par rapport aux deux formes d'apparence. Elles peuvent être rapprochées du terme *plan* comme l'ont fait, par exemple, MILLER/GALANTER/PRIBAM et FAERCH/KASPER ou de celui de processus (voir FAERCH/KASPER 1983: 29) ou bien encore être décrites comme des séries d'opérations pour lesquelles nous avons donné quelques exemples.

La flèche à droite de l'interlangue reflète le passage du moins conscient des automatismes, routines ou tactiques rattachés davantage à la dimension physique au plus conscient des stratégies cognitives. Ce passage joue un rôle décisif dans le contexte de la discussion sur les méthodes de recherche au moyen des verbalisations (cf. le *potentiellement conscient* chez FAERCH/KASPER 1983). Celui-ci devrait plutôt se dérouler en sens inverse en ontogénèse langagière.

L'optionalité de l'utilisation des stratégies, discutée par KNAPP/KNAPP-POTTHOFF (1982) et RAMPILLON (troisième édition 1995) ainsi que l'intentionnalité soulignée d'abord par KASPER (1982) et plus tard par RAMPILLON et LOMPSCHER, pourraient être localisées dans une zone de transition entre les dimensions affective et cognitive.

On peut également se servir d'un tel schéma pour grouper les définitions données dans les publications récentes relativement aux stratégies. On trouvera autant de définitions que d'auteurs dans le livre coordonné par RAMPILLON et ZIMMERMANN paru en 1997 sous le titre plutôt vague de *Stratégies et techniques dans l'acquisition des langues étrangères* et offrant un panorama assez fiable de la discussion actuelle en Allemagne. Mais en aucun cas, on n'aura de difficultés à rapprocher les éléments constitutifs des définitions de ceux qui forment la base de notre tableau.

Avec ma définition des stratégies comme structures fondamentales (c'est-à-dire mentales et plus ou moins internalisées) des actions de langue (WENDT 1997: 79), je ne me vois actuellement confirmé que par BANGE (1997: 79). NOLD / SCHAITMANN (1997: 135-149), pour des raisons imposées par la recherche quantitative, se limitent à prendre en considération uniquement le côté comportement des stratégies d'apprentissage, tandis que ZIMMERMANN (1997: 100), comme mentionné plus haut, réserve le terme de stratégie aux processus mentaux, donc aux actions intérieures. Comme NOLD/SCHNAITMANN, TÖNSHOFF (1997: 203-215), RÜSCHOFF (1997: 185-202) et MÖRFELD (1997: 114-134) s'intéressent particulièrement aux *stratégies d'apprentissage*. RAABE (1997: 150-172), cependant, réclamant le développement des stratégies visuelles comme support des stratégies de l'écoute et WOLFF (1997: 270-289) distinguant stratégies de préparation, d'exploitation et de traitement, décrivent tous les deux les stratégies de compréhension. WENDT (1997) y ajoute celles d'expression et VOLLMER (1997: 216-269) les stratégies d'interaction qui, elles, sont mises en œuvre pour surmonter des difficultés survenant en situation de communication. Pour GROTHJAHN (1997) et WENDT les stratégies sont des unités procédurales composées d'opérations² (appelées stratégies cognitives par TÖNSHOFF, 1997 et d'autres) et peuvent être classées selon leur degré

de conscience. D'après GROTHJAHN (1997: 54), les *stratégies métacognitives* dirigent et contrôlent le fonctionnement des processus stratégiques. Selon TÖNSHOFF, elles sont également responsables de la planification et de l'évaluation du traitement d'informations mentales et de l'exécution dans l'action de langue. GROTHJAHN est le seul dans ce volume à discuter l'optionnalité de l'utilisation des stratégies : à son avis, le choix d'une stratégie s'effectue consciemment, c'est pourquoi une décision en faveur de l'utilisation de processus automatisés peut également être appelée stratégique.

La discussion actuelle en Allemagne se laisse donc caractériser par le détournement de l'approche psycholinguistique des années 70 et 80 qui essayait de déduire les stratégies de l'apprenant de l'analyse des erreurs commises (cf. WENDT 1993: 53). Il semble que trois positions sont généralement admises ou sur le point de l'être:

1. L'erreur n'est pas le processus mental qui a causé cette dernière, mais seulement le résultat visible ou audible de ce processus.
2. Malgré les coïncidences fréquentes, il peut être utile de différencier stratégies d'apprentissage et stratégies de communication à l'intérieur des stratégies de l'apprenant.
3. On ne peut désormais plus négliger ni le côté comportement ni ses fondements mentaux, les deux aspects étant indispensables à tout essai de définition de *stratégie*.

4. Suite des travaux

Nous disposons donc à présent d'un nombre d'éléments constitutifs de définition que nous avons essayé de localiser dans leurs contextes particuliers. Nous avons entamé d'autres travaux jugés indispensables pour atteindre le but visé, mais ils sont encore loin d'être achevés. Ainsi ont été recensées sans être exploitées à fond la plupart des références données par FAERCH/KASPER (1983: 243-248) pour les années 70, dans la *Bibliographie Moderner Fremdsprachenunterricht* à partir de 1985 et dans WENDT 1993. Pour les années 80 et 90, il faudra en plus suivre les renvois bibliographiques donnés par quelques-uns des auteurs figurant dans le livre de RAMPILLON/ZIMMERMANN (1997) et surtout évaluer les remarques de ZIMMERMANN sur le concept de stratégie dans le même volume (1997: 95-113).

Quant aux *stratégies de l'apprenant* en général, il sera inévitable de prendre en compte les tendances qui se dégagent dans la discussion cognitive actuelle. L'approche constructiviste, par exemple, souligne les aspects hypothétiques et constructifs d'un plan qui, en cas de viabilisation positive dans l'action langagière, a toutes les chances de se transformer en stratégie (cf. WENDT 1996: 85-87).

Pour les *stratégies d'apprentissage* en particulier, il conviendra de mettre en valeur les parutions très récentes comme le numéro spécial *Der fremdsprachliche Unterricht Französisch* (4/1998) et de comparer les définitions proposées avec celles qu'on trouvera dans HOLEC/LITTLE/RICHTERICH, ouvrage publié en 1996 par le Conseil de l'Europe et dans le livre de Paul CYR sur les stratégies d'apprentissage, paru au Canada en 1996 et en France en 1998.

Il ne sera certainement pas inutile de distinguer différents types de définition par rapport au procédé définitoire. On obtiendra ainsi par exemple des définitions par énumération de types de stratégies (par ex. O'MALLEY/CHAMOT 1992), par attribution de fonctions (par ex. TÖNSHOFF 1997), par les compétences que les stratégies sont censées développer (CANALE/SEVAIN 1980) ou par la différenciation en plusieurs niveaux stratégiques (GROTJAHN 1997, WENDT 1997).

Finalement, on prendra en considération d'une part les questions encore peu étudiées comme le choix de stratégies en fonction des styles d'apprentissage (cf. MORFELD 1997) qui remet en question au moins partiellement l'optionalité prétendue. On s'intéressera d'autre part aux types de stratégies encore peu connues en Europe comme les stratégies affectives (DANSERAU et al. 1983, O'MALLEY/CHAMOT 1990 : 44-45 ; cf. GROTJAHN 1997 : 53), les stratégies socioculturelles, interculturelles et coopératives décrites avant tout par des auteurs américains, les différentes subdivisions comme par exemple *stratégies primaires* et *stratégies de support* (cf. FRIEDRICH/MANDL 1992 : 8) et au concept de *stratégies métacognitives* (cf. O'MALLEY/CHAMOT 1990, GROTJAHN 1997 : 54).

Dans ces travaux, nous nous rapprocherons des études des groupes de recherche bisonins, car il est évident qu'il importera de faire le lien entre stratégies interculturel-les et l'interculturel aussi bien qu'entre stratégies métacognitives et la conscience langagière.

Un chemin certes long mais intéressant à parcourir.

NOTES

¹ Selon GROTJAHN (1997 : 33) certains indices permettent de dater le début du cognitivisme à 1956.

² Voir déjà MILLER/GALANTER/PRIHAM (1960, trad. all. 1973) et FRIEDRICH/MANDL (1992).

BIBLIOGRAPHIE

- AITCHISON, Jean (1997): *Wörter im Kopf*. Eine Einführung in das mentale Lexikon. Tübingen: Niemeyer.
- ARNDT, Horst (1976): «Psycholinguistik und Zielsprachenerwerb: zur Funktion von Linguistik und Psychologie bei Strategien der Sprachvermittlung». *Die Neueren Sprachen* 75/2 : 100-114.
- ARNDT, Horst/JANNEY, R.W. (1987): *Intergrammar*. Toward an Integrative Model of Verbal, Prosodic and Kinesic Choices in Speech. Berlin/New York/Amsterdam: Mouton de Gruyter.
- ASANGER, Roland/WENNINGER, Gert (coord.) (1983): *Handwörterbuch der Psychologie*. Weinheim/Basel: Beltz. 3^e édition.
- AUSTIN, J.L. (1972): *Zur Theorie der Sprechakte*. Stuttgart: Reclam.
- BANGE, Pierre (1992): *Analyse conversationnelle et théorie de l'action*. Paris: Didier.
- BAUSCH, Richard/CHRIST, Herbert/HÜLLEN, Werner/KRUMM, Hans-Jürgen (coord.) (1989): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen/Basel: Francke. 1^{re} édition.

- BAUSCH, Richard/CHRIST, Herbert/KRUMM, Hans-Jürgen (coord.) (1995): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen/Basel: Francke. 3^e édition.
- BIALYSTOK, Ellen (1990): *Communication strategies*. A psychological analysis of second language use. Oxford: Basil Blackwell.
- BÖRSCH, Sabine (1987): «Überlegungen zum Verständnis von Sprache in der Sprachlehr- und -lernforschung». In: BAUSCH, Karl-Richard/Herbert CHRIST/ Werner HÜLLEN/Hans-Jürgen KRUMM (coord.): *Sprachbegriffe im Fremd- sprachenunterricht*. Arbeitspapiere der 7. Frühjahrskonferenz. Tübingen: Narr.
- CANALE, M./SWAIN, M. (1980): «Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing.» *Applied Linguistics* 1: 1-47.
- CHOMSKY, Noam (1957): *Syntactic structures*. The Hague: Mouton.
- CHOMSKY, Noam (1959): «Review of B.F. Skinner, Verbal Behavior.» *Language* 35: 26-58.
- CHOMSKY, Noam (1965/1971): *Aspects of the Theory of Syntax*. Trad. allem. (1969/1973) : *Aspekte der Syntax-Theorie*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- COOPER, T.C. (1977): «A Strategy for Teaching/Writing.» *Modern Language Journal* 61/5-6: 251-256.
- COUNCIL OF EUROPE/CONSEIL DE L'EUROPE (coord.) (1996): *Les langues vivantes: apprendre, enseigner, évaluer*. Un cadre européen commun de référence. Projet 2 d'une proposition de Cadre. Strasbourg: Council of Europe.
- CRAIG, F.I./LOCKHART, R. (1972): «Levels of processing. A framework for memory research.» *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior* 11: 671-684.
- CYR, Paul (1998): *Les stratégies d'apprentissage*. Paris: clé international.
- DANSERAU, D.F./LARSON, C.O./SPURLIN, J.E./HYTHECKER, V.I./ LAMBIOTTE J./ACKLES, R. (1983): *Cooperative learning: impact on acquisition of knowledge and skills*. Papers presented at the annual meeting of the American Educational Research Association. Montreal, April 1983.
- DER FREMDSPRACHLICHE UNTERRICHT FRANZÖSISCH 34 (1998/4): *Lernstrategien*. Seelze: Friedrich-Verlag.
- ECO, Umberto (1979): *The Role of the Reader*. Bloomington/London.
- FAERCH, Claus/KASPER, Gabriele (1980): «Processes and strategies in foreign language learning and communication.» *Interlanguage Studies Bulletin* 5: 47-118.
- FAERCH, Claus/KASPER, Gabriele (coord.) (1983a): *Strategies in interlanguage communication*. London: Longman.
- FAERCH, Claus/KASPER, Gabriele (1983b): «Plans and strategies in foreign language communication.» In: FAERCH, C./G. KASPER (coord.): 20-60.
- FAERCH, Claus/KASPER, Gabriele (1983c): «On identifying communication strategies in interlanguage production. In: FAERCH, C./G. KASPER (coord.): 210-238.
- FRIEDRICH, Helmut/MANDL, Heinz (1992): «Lern- und Denkstrategien: ein Problemaufriß.» In: MANDL, H./H. FRIEDRICH (coord.): *Lern- und Denkstrategien*. Analyse und Intervention. Göttingen: Hogrefe : 1-54.

- GALPERIN, P.J. (1972): «Die geistige Handlung als Grundlage für die Bildung von Gedanken und Vorstellungen.» In: LOMPSCHER, J. (coord.): *Probleme der Ausbildung geistiger Handlungen*. Berlin: Volk und Wissen : 33-49.
- GAONAC'H, D. (1988): *Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*. Paris: Hatier/CREDIF.
- GROTJAHN, Rüdiger (1997): «Strategiewissen und Strategiegebrauch. Das Informationsverarbeitungsparadigma als Metatheorie der L2-Strategieforschung.» In: RAMPILLON, U./G. ZIMMERMANN (coord.): 33-76.
- HABERMAS, Jürgen (1971): «Theorie der Gesellschaft oder Sozialtechnologie? Eine Auseinandersetzung mit Niklas Luhmann.» In: HABERMAS, J./N. LUHMANN (coord.): *Theorie der Gesellschaft oder Sozialtechnologie. Was leistet die Systemforschung?* Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- HOLEC, Henri/LITTLE, David/RICHTERICH, René (1996): *Stratégies dans l'apprentissage et l'usage des langues. Vers un Cadre Européen Commun de référence pour l'enseignement et l'apprentissage des langues vivantes: études préparatoires*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.
- INFORMATIONSZENTRUM FÜR FREMDSPRACHENFORSCHUNG (coord.) (1970 ss): *Bibliographie Moderner Fremdsprachenunterricht*. Ismaning: Hueber/ Berlin: VWB-Verlag für Wissenschaft und Bildung.
- KALIVODA, Th.B./MORAIN, G./ELKINS, R.J. (1971): «The Audio-Motor Unit: A Listening Comprehension Strategy That Works.» *Foreign Language Annals* 5: 392-400.
- KASPER, Gabriele (1982): «Kommunikationsstrategien in der interimsprachlichen Produktion.» *Die Neueren Sprachen* 81 (6): 578-600.
- KASPER, Gabriele (1989): *Funktionen und Formen der Lernaltersprachenanalyse*. Dans: BAUSCH, K.-R. et al. (coord.): 218-222.
- KIELHÖFER, Bernd/BÖRNER, Wolfgang (1979): *Lernaltersprache Französisch. Psycholinguistische Analyse des Fremdspracherwerbs*. Tübingen: Niemeyer.
- KNAPP, Karlfried (1980): «Weiterlernen. Zur Bedeutung der Wahrnehmungs- und Interpretationsstrategien beim Zweitspracherwerb.» *Linguistik und Didaktik* 11/3-4: 257-271.
- KNAPP-POTTHOFF, Annelie/KNAPP, Karlfried (1982): *Fremdsprachenlernen und -lehren. Eine Einführung in die Didaktik der Fremdsprachen vom Standpunkt der Zweitspracherwerbsforschung*. Stuttgart: Kohlhammer,
- KOHN, K. (1979): «Was der Lerner nicht weiß, macht ihn nicht heiß.» *Linguistische Berichte* 64: 82-94.
- LEONTIEV, A.A. (1971): *Sprache-Sprechen-Sprechfähigkeit*. Stuttgart et al.: Kohlhammer.
- LEONTIEV, A.A. (1975): *Psycholinguistische Einheiten und die Erzeugung sprachlicher Äußerungen*. Ismaning: Hueber.
- LEWANDOWSKI, T. (1976): «Sowjetische Psycholinguistik.» *Die Neueren Sprachen* 75/2: 188-216.
- LINDSAY, P.H./NORMAN, D.A. (1972): *Human Information Processing. An Introduction to Psychology*. New York: Academic Press 1972. Trad. franç.: *Traitement de l'information et comportement humain. Une introduction à la psychologie*. Montréal/Paris: Ed. Etudes Vivantes.

- LOMPSCHER, Joachim (1992): «Lehr- und Lernstrategien im Unterricht – Voraussetzungen und Konsequenzen.» In: NOLD, G. (coord.): 95-104.
- LOMPSCHER, Joachim/BARTL, Birgit (1996): «Lernstrategie – Fragebögen für ältere Schüler.» *Lern- und Lehrforschung Berichte* 16 (Dez. 1996): 19-34.
- LUTJEHARMS, M. (1988): *Lesen in der Fremdsprache*. Versuch einer psycholinguistischen Deutung am Beispiel Deutsch als Fremdsprache. Bochum: AKS-Verlag.
- MAAS, Utz (1972): «Sprechen und Handeln – zum Stand der gegenwärtigen Sprachtheorie.» *Sprache im technischen Zeitalter* 41: 1-21.
- MILLER, Georg A./GALANTER, Eugene/PRIBRAM, Karl H. (1960): *Plans and Structure of Behavior*. New York: Holt, Rinehart & Winston. Trad. allem. (1973): *Strategien des Handelns*. Pläne und Strukturen des Verhaltens. Stuttgart: Klett.
- MORFELD, Petra (1997): «Englischlernende an der Volkshochschule: Welche Variablen beeinflussen die Auswahl von Lernstrategien im Anfängerunterricht? Eine Pilotstudie.» In: RAMPILLON, U./G. ZIMMERMANN (coord.): 114-134.
- MOSER, H. (1974): *Handlungsorientierte Curriculumforschung*. Überlegungen zum gegenwärtigen Stand der Curriculumsdiskussion. Weinheim/Basel: Beltz.
- NOLD, Günter (coord.) (1992): *Lernbedingungen und Lernstrategien*. Welche Rolle spielen kognitive Verstehensstrukturen? Tübingen: Narr.
- NOLD, Günter/SCHNAITMANN, Gerhard (1997): «Lernstrategien in verschiedenen Tätigkeitsbereichen des Fremdsprachenunterrichts. Lassen sich passende Strategien finden? (Ein Zwischenbericht).» In: RAMPILLON, U./G. ZIMMERMANN (coord.): 135-149.
- O'MALLEY, J. Michael/CHAMOT, Anna U. (1990): *Learning Strategies in second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- OXFORD, Rebecca L. (1990): *Language learning strategies*. What every teacher should know. New York: Newbury House.
- RAABE, Horst (1997): «'Das Auge hört mit'. Sehstrategien im Fremdsprachenunterricht?» In: RAMPILLON, U./G. ZIMMERMANN (coord.): 150-172.
- RAASCH, Albert (1982): *Fremdsprachen lernen – aber wie?* München: Hueber 1982.
- RAASCH, Albert (1983): *Sprachen lernen lernen*. Sonderdruck 2. München: Hueber 1983.
- RAMPILLON, Ute (1985/1996): *Lerntechniken im Fremdsprachenunterricht*. Handbuch. Ismaning: Hueber. 1^e édition./3^e édition.
- RAMPILLON, Ute (1989): «Lerntechniken.» In: BAUSCH, Karl-Richard et al. (coord.): 215-217.
- RAMPILLON, Ute/ZIMMERMANN, Günther (coord.) (1997): *Strategien und Techniken beim Erwerb fremder Sprachen*. Ismaning: Hueber.
- RÜSCHOFF, Bernd (1997): «Sprachverarbeitungs- und Erwerbsstrategien im Fremdsprachenunterricht unter Einsatz bewusstmachender Vermittlungsverfahren.» In: RAMPILLON, U./G. ZIMMERMANN (coord.): 185-202.
- SELINKER, L. (1972): Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics* 10: 209-231.
- SKINNER, B.F. (1957): *Verbal Behavior*. New York: Appleton-Century-Crofts.

- SLAMA-CAZACU, Tatiana (1970): «A contribution to contrastive linguistics. A psycholinguistic approach: Contact analysis.» *Revue Roumaine de Linguistique* 15: 101-128.
- SLAMA-CAZACU, Tatiana (1972): *La Psycholinguistique*. Lectures. Paris: Klincksieck.
- TARONE, E. (1980): «Communication Strategies, Foreigner Talk and Repair in Interlanguage.» *Language Learning* 30: 417-431.
- TÖNSHOFF, Wolfgang (1995): «Lernerstrategien.» In: BAUSCH, Karl-Richard et al. (coord.): 240-243.
- TÖNSHOFF, Wolfgang (1997): «Training von Lernerstrategien im Fremdsprachenunterricht unter Einsatz bewusstmachender Vermittlungsverfahren.» In: RAMPILLON, U./G. ZIMMERMANN (coord.): 203-215.
- VIGENER, G. (1978): «Die Folgen der Isolierung semiotischer Dimensionen.» In: Arbeitsgruppe Semiotik (coord.): *Die Einheit der semiotischen Dimension*. Tübingen: Narr.
- VOGEL, Klaus (1990): *Lernersprache*. Linguistische und psycholinguistische Grundfragen zu ihrer Erforschung. Tübingen: Narr. Trad. franç. (1995): *L'Interlangue*. La langue de l'apprenant. Toulouse: Presses Universitaires du Mirail.
- VOLLMER, Helmut J. (1997): «Strategien der Verständnis- und Verstehenssicherung in interkultureller Kommunikation: Der Beitrag des Hörers.» In: RAMPILLON, U./G. ZIMMERMANN (coord.): 216-269.
- WENDT, Michael (1993): *Strategien des fremdsprachlichen Handelns*. Lerntheoretische Studien zur begrifflichen Systematik. Band I: Die drei Dimensionen der Lernersprache. Tübingen: Narr.
- WENDT, Michael (1996): «Strategien des fremdsprachlichen Handelns aus radikal-konstruktivistischer und handlungstheoretischer Sicht.» In: WENDT, M.: *Konstruktivistische Fremdsprachendidaktik*. Tübingen: Narr : 85-99.
- WENDT, Michael (1997): «Strategien und Strategieebenen am Beispiel von Lernaktivitäten im Spanischunterricht.» In: RAMPILLON, U./G. ZIMMERMANN (coord.): 77-94.
- WESSELLS, Michael G. (1984): *Kognitive Psychologie*. New York: Harper & Row.
- WILDNER-Basset, M.E. (1986): «Sicherheitsinseln im Kommunikationsfluß. Gesprächsroutinen und -strategien für Deutsch als Fremdsprache.» In: Seminar für Sprachlehrforschung (coord.): *Probleme und Perspektiven der Sprachlehrforschung*. Frankfurt/M.: Scriptor: 181-195.
- WINITZ, H./REEDS, J. (1975): *Comprehension and Problem Solving as Strategies for Language Training*. The Hague: Mouton.
- WITTGENSTEIN, L. (1971): *Philosophische Untersuchungen*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- WOLFF, Dieter (1983): «Überlegungen zum Hörverstehen im Fremdsprachenunterricht.» *Die Neueren Sprachen* 82/4: 282-297.
- WOLFF, Dieter (1997): «Strategien des Textverstehens: Was wissen Fremdsprachenlerner über den eigenen Verstehensprozeß?» In: RAMPILLON, U./G. ZIMMERMANN (coord.): 270-289.
- WOTTAWA, H.: *Strategien und Modelle in der Psychologie*. München/Wien/ Baltimore: Urban & Schwarzenberg 1984.
- ZIMMERMANN, Günther (1997): «Anmerkungen zum Strategienkonzept.» In: RAMPILLON, U./G. ZIMMERMANN (coord.): 95-113.