

Réflexions croisées sur la notion de stratégie,
une notion centrale en didactique des langues



Cross Reflections on the Notion of Strategy:
a Central Notion in Language Didactics
AIT AMAR MEZIANE Ouardia

Université de Tiaret, (Algérie), ouardia.aitamarmeziiane@univ-tiaret.dz

Résumé:

Le point de départ du présent article est la citation de Riley (1985 : 91) qui présente la notion de stratégie comme «un des mots-clefs des sciences sociales [...] parce qu'elle fournit un pont épistémologique entre intention et action ». Cette affirmation devrait, selon nous, être étendue à la psycholinguistique et à la didactique des langues. Nous proposons donc, dans un premier temps, une synthèse croisée des conceptualisations de ce mot-clé de plus en plus central dans le domaine de la didactique des langues. Dans un second temps, nous verrons comment les différentes définitions de la notion de stratégie pourraient éclairer, compléter et préciser deux autres notions importantes pour la didactique des langues, à savoir les stratégies communicatives d'enseignement et les stratégies communicatives d'apprentissage, lesquelles sont ici envisagées comme des dispositifs interactifs facilitant l'amélioration de la communication orale en classe de FLE et conséquemment l'acquisition d'une langue étrangère.

Mots clés : stratégie, compétence de communication, stratégie communicative d'enseignement, stratégie communicative d'apprentissage, réflexivité.

Summary:

The starting point of this article is the quotation from Riley (1985: 91) who presents the notion of strategy as "one of the key words of the social sciences [...] because it provides an epistemological bridge between intention and action". This statement should, in our view, be extended to psycholinguistics and language teaching. We therefore propose, as a first step, a cross-synthesis of the conceptualizations of this increasingly central keyword in the field of language teaching. Secondly, we will see how the different definitions of the concept of strategy could shed light, complete

and clarify two other important notions for language teaching, namely communicative teaching strategies and communicative learning strategies, which are considered here as interactive devices facilitating the improvement of oral communication in French as Foreign Language class and consequently the acquisition of a foreign language.

Keywords: strategy, communication skills, communicative teaching strategy, communicative learning strategy, reflexivity

1. INTRODUCTION

Dans le présent article, nous allons dans un premier temps énumérer et analyser les différentes définitions attribuées à la notion de stratégie, notamment en partant du domaine militaire et ensuite en nous intéressant aux écrits scientifiques spécifiquement liés au domaine de l'enseignement/apprentissage (E/A) des langues étrangères (LE) tels ceux relatifs au cognitivisme, à la didactique des langues et en particulier *Le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues* (CECRL) (2001). Ensuite, dans un second temps, nous resserrerons la focale sur les pratiques de classe de LE et nous aborderons le domaine spécifique des stratégies communicatives d'enseignement (SCE) et des stratégies communicatives d'apprentissage (SCA). A partir des différentes définitions détaillées de ces stratégies spécifiques à l'E/A, nous verrons d'une part si les SCE/SCA s'inscrivent bien dans les caractéristiques générales des stratégies dégagées dans d'autres domaines et d'autre part, éventuellement en quoi ces définitions pourraient permettre d'approfondir les notions de SCE/SCA afin de les rendre plus efficaces.

2. Qu'est ce qu'une stratégie

Le mot stratégie est apparu en français en 1562 (venu du grec *stratêgia*, de *stratêgôs* qui signifie le stratège militaire). Ce terme va acquérir en 1803 un sens qui a une relation directe avec le domaine militaire : « *le gouvernement militaire d'une province* ». D'après Le Dictionnaire *Le Grand Robert* (2017 : 975), la stratégie au sens militaire est « *un ensemble d'actions coordonnées, de manœuvres en vue d'une victoire*. ». La stratégie est donc liée à la réflexion sur l'action efficace, en coordination d'actions complexes en vue de réussir.

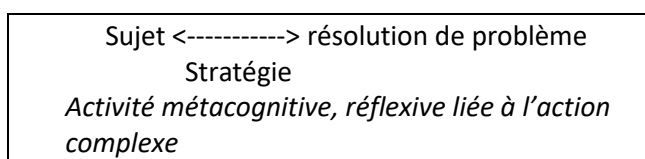
A partir du XX^{ème} siècle, cette notion va pénétrer plusieurs secteurs tout en conservant le sens qu'elle a dans le domaine militaire. En effet, dans l'usage courant, avoir recours à une stratégie, c'est mettre en œuvre une activité finalisée, ce qui signifie que la stratégie est liée à l'action intentionnelle, à l'action programmée visant la réussite.

2.1. Stratégie et cognitivisme

Pour plusieurs chercheurs en psychologie cognitive, les stratégies sont considérées comme « *des capacités intrinsèques à un individu permettant la résolution de problèmes inédits* », ce qui signifie que les stratégies *en tant qu'activités cognitives* « *s'opposent à des savoir-faire routinisés* ». Le recours à la

stratégie est donc lié à la résolution de problème, c'est-à-dire que la situation problème est une situation inédite et complexe qui demande la construction d'une solution et non l'application d'une règle existante. Ainsi, apprendre une langue « *consisterait à ne pas apprendre une suite de règles mais à les découvrir en utilisant des stratégies, etc. qui sont constamment adaptées en conséquence.* » (Gaonac'h, 1988 : 111-135). Poursuivant sa définition des stratégies, Gaonac'h (ibid.) ajoute qu'« *en psychologie la stratégie est reliée à la métaconnaissance¹ ; ces stratégies peuvent tenir compte de l'objectif visé.* ». Il précise que les stratégies sont liées à la réflexivité et qu'elles ne constituent pas un savoir procédural.

Figure1. La stratégie en psychologie cognitive



Pour synthétiser les différentes définitions abordées de la notion de stratégie, nous les présentons dans le tableau ci-dessous.

Tableau 1. Récapitulatif des sèmes de stratégie dans le domaine militaire et cognitif

Définitions	Caractéristiques de la notion de « stratégie »
Domaine militaire	Actions coordonnées en vue d'une victoire : elle relève de l'action intentionnelle.
Psychologie cognitive	Activité consciente, démarche intellectuelle élaborée par une personne pour résoudre des problèmes dans des situations différentes.

2.2. Stratégie et didactique des langues

Dans le domaine de la didactique des langues (DDL), la notion de stratégie est apparue au cours des années 70, parallèlement à l'analyse des *styles d'apprentissage* et dans la lignée des recherches sur l'*interlangue* dans une perspective *cognitiviste* et sur l'*apprentissage autonome*². Dans *Le Dictionnaire de Didactique des Langues* de Galisson et Coste (1976 : 118), qui constitue à la fois un état des lieux des méthodologies Structuro-Globale-Audio-Visuelle et Audio-Orale et dessine les contours de l'approche communicative, nous relevons un renvoi à la notion de « *stratégie énonciative* ». Celle-ci désigne des procédés mis en œuvre ou *déterminés* par le locuteur pour réaliser une *intention énonciative* (ou acte de parole qui renvoie à la diversité des réalisations linguistiques): « *pour réaliser mon intention de me renseigner ma stratégie peut être de poser des questions à mon interlocuteurs, elle peut être aussi de déclarer mon ignorance, ou encore d'affirmer des contre-vérités* ».

Quelques années plus tard, les stratégies vont être envisagées en DDL comme une des composantes de la compétence communicative dans plusieurs

modélisations que nous allons détailler selon leur ordre de formulation. En effet, dans le modèle de Canale et Swain (1980 : 25) d'abord, les stratégies sont des *démarches compensatoires*³ qui font partie de la compétence de communication. Leur modèle de la compétence de communication, basé sur les travaux de Hymes⁴ (1984), inclut trois compétences : une compétence grammaticale⁵, une compétence sociolinguistique⁶ et une compétence stratégique, laquelle renvoie à « *toutes les démarches de compensation linguistique (verbale et non verbale) et de compensation socioculturelle, qui servent à pallier les inévitables lacunes.* ». Chez Canale et Swain, (Ibid.) les stratégies sont conçues comme compensatoires et pallient toujours un manque linguistique et/ou sociolinguistique/socioculturel. Pour sa part, Moirand (1982) distingue quatre composantes de la compétence de communication, à savoir : la composante linguistique, la composante discursive, la composante référentielle et la composante socioculturelle. Or, dans ce modèle, Moirand exclut les stratégies et ne les considère pas comme une composante de la compétence de communication. Pour Moirand, les stratégies communicatives relèvent de la performance, donc et par voie de conséquence, elles ne relèvent pas de la description de la compétence de communication. C'est des stratégies individuelles de communication. (Moirand, 1982 : 20)

La compétence stratégique initialement présentée par Canale et Swain réapparaît dans le modèle de communication de Van Ek (1986)⁷ qui préfigure le *Threshold Level* 1990⁸ (1991). Dans son modèle, reprenant en partie celui de Canale et Swain, et sous l'influence de la psychologie cognitive qui devient à partir des années 80 la théorie de référence de l'approche communicative, Van Ek distingue six compétences dans la compétence de communication, à savoir les compétences : grammaticale, sociolinguistique, discursive, stratégique, socioculturelle et sociale *qui renvoie à la compétence discursive*. Une place importante est accordée aux stratégies dans l'ouvrage de Van Ek sous forme de stratégies cognitives envisagées positivement comme activités créatrices « *paraphrasing, and in oral texts, discourse markers such as phrasing, the placing of emphasis, structurally relevant pauses, tone of voice, etc.* »⁹. (Van Ek, 1991: 88).

Les stratégies font ensuite leur retour en force dans la DDL avec *Le Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECRL)(2001 : 15), où elles sont définies comme « *tout agencement organisé, finalisé et réglé d'opérations choisies par un individu pour accomplir une tâche qu'il se donne ou qui se présente à lui* ». C'est-à-dire comme action organisée visant la résolution d'un problème.

Catégorisées comme étant de nature psycho-cognitive, (Beacco, 2007 : 103) les stratégies relèvent de l'ordre communicatif dans le *Cadre*, car elles y sont affectées aux activités langagières : la composante psycho-cognitive « *commande les comportements langagiers observables comme les choix linguistiques à effectuer dans des situations inconnues.* »¹⁰. *Le Cadre* précise ensuite le rôle des stratégies dans l'activité langagière. Selon *Le Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* de Cuq (2003 : 225), la notion de stratégie

« s'inscrit dans le droit fil des approches métacognitives ». Les stratégies sont effectivement rattachées liées au métacognitif puisqu'elles sont liées aux activités langagières dont elles assurent la réalisation comme le souligne Beacco (2007)¹¹ : « de nature non communicative/langagière, elles sont sollicitées de manière permanente dans la communication ; elles sont situées au même niveau que les activités de communication (interaction orale/écrite, production orale/écrite, réception orale/écrite qui correspondent aux activités langagières du sujet apprenant. »¹².

Ainsi, *Le Cadre* présente-t-il une vision positive et non compensatoire des stratégies. Tardif (2007) va plus loin et fait des stratégies « l'élément central gérant les différences ressources langagières (la compétence de communication) et non langagières (les connaissances générales individuelles du Cadre nécessaires aux réalisations des activités de l'acteur social », ce qui représente, à notre avis, un élément central dans l'Enseignement/Apprentissage des langues¹³ dans le sens où la stratégie implique de renforcer la dimension métacognitive dans ce domaine.

Le tableau 2 ci-dessous synthétise les sèmes de la notion de stratégie en DDL.

Tableau 2. Récapitulatif des sèmes de stratégie en DDL

Définitions	Caractéristiques de la notion de stratégie
Canale et Swain	Compétence stratégique : compensation d'un manque.
Moirand	La stratégie relève de la performance, donc non pertinente pour la description de la compétence de communication car trop idiosyncratique.
Van Ek	Réintroduction des stratégies à la fois avec fonction de compensation et fonction positive de création.
<i>Le Cadre</i>	La stratégie devient une notion centrale dans le sens où elle représente la gestion des ressources langagières et non langagières pour pouvoir interagir comme acteur social.
Tardif	La stratégie a une fonction métalinguistique et métacognitive et est liée à l'activité langagière et la gestion des ressources pour la réaliser.
Beacco	La stratégie est un élément essentiel gérant les différentes ressources langagières.

Ainsi, en DDL, nous sommes passés pour les stratégies d'une conception de compensation à une conception créatrice des stratégies comme activité métacognitive au rôle central de sélections, de combinaisons différentes gérant les différentes ressources langagières, psychologiques, affectives, culturelles dont dispose l'acteur social.

3. Stratégies d'apprentissage

Dans le domaine de l'E/A des langues, la notion de stratégie apparaît sous forme la notion de stratégie d'apprentissage qu'on doit traiter lors de l'acquisition d'une langue. Ainsi, Legendre définit très généralement cette notion de stratégie d'apprentissage (1993 : 184) comme « *un ensemble d'opérations et de ressources pédagogiques, planifiés par le sujet dans le but de favoriser au mieux l'atteinte d'objectifs dans une situation pédagogique* ». Cyr (1998) aborde quant à lui la notion de stratégie selon un autre angle d'approche : il s'intéresse à ce qui fait un bon apprenant en LE. Il tient à distinguer les stratégies d'apprentissage des stratégies communicatives avec lesquelles elles sont souvent confondues selon lui. Puis, il définit d'une manière précise une stratégie d'apprentissage comme « *une technique d'apprentissage, une démarche consciente, un plan d'activité en vue de résolution de problème, une habilité dont on prend conscience* ». (Cyr, 1998 : 54). Elles sont également « *des démarches conscientes mises en œuvre par l'apprenant pour faciliter l'acquisition, l'entreposage et la récupération ou la reconstruction de l'information* ». (Cyr, idem).

Dans le domaine de l'apprentissage d'une LE, cela signifie que les stratégies sont là encore bien liées à l'action et à la résolution de problèmes mais liées à l'apprentissage d'une langue. Pour expliciter les stratégies d'apprentissage, Cyr (1998 : 137-139) reprend la classification d'O'Malley et Chamot (1990). Ces deux chercheurs, qui s'inscrivent dans le courant cognitiviste, ont tenté d'assigner aux stratégies d'apprentissage une base théorique en se référant aux connaissances accumulées en acquisition des LE. Selon ces chercheurs, les stratégies d'apprentissage sont composées de :

3.1. Stratégies cognitives

Les stratégies cognitives impliquent selon Cyr (1998 : 39) une « *interaction avec la matière à l'étude, une manipulation mentale de cette matière et une application de techniques dans l'exécution d'une tâche d'apprentissage* ». Les stratégies cognitives impliquent implique à l'apprenant qui se conforte à la langue à étudier une attitude active. Ses composantes sont selon O'Malley et Chamot (1990 : 137-139) : « *la répétition, l'utilisation de ressources, le classement, la prise de notes, la déduction ou l'induction, la substitution, le résumé, l'élaboration, la traduction, le transfert des connaissances, l'inférence* ». Il est à noter qu'une partie de ces stratégies (celles mises en gras) nous intéressent car elles concourent à l'E/A d'une LE. Il faut souligner également l'instabilité de cette classification des stratégies cognitives avec « *la répétition, le classement et le résumé* » qui pourraient aussi bien être rangées dans la catégorie des stratégies métacognitives.

3.2. Stratégies métacognitives

Les stratégies métacognitives impliquent pour Cyr (1998 : 39) « *une réflexion explicite de l'apprenant sur le processus d'apprentissage* ». Ses

composantes sont : « **la planification, l'attention générale, l'attention sélective, l'autogestion, l'autorégulation, l'identification d'un problème, l'autoévaluation.** » (O'Malley et Chamot, 1990 : 137-139). Nous devons souligner que ces stratégies-là sont pour nous les plus importantes elles rejoignent la notion de stratégie telle qu'elle est développée par *le Cadre* (2001), Tardif (2007), etc. Les stratégies métacognitives relèvent de la réflexivité.

3.3. Stratégies sociocognitives

Les stratégies sociocognitives impliquent « *l'interaction de l'apprenant avec une autre personne dans le but de favoriser l'apprentissage et le contrôle de la dimension affective accompagnant l'apprentissage* » Cyr (1998 : 39). Les stratégies sociocognitives imposent à l'apprenant de s'exposer à l'autre pour enrichir sa maîtrise de la langue et dépasser ses blocages et inhibitions affectifs. Ces composantes sont selon O'Malley et Chamot (1990 : 137-139) : « **la vérification, la coopération, le contrôle des émotions, l'auto-renforcement.** ». L'apprenant utilise ces stratégies pour renforcer son appropriation de la LE d'une manière autonome.

Le tableau 3 synthétise les stratégies d'apprentissage.

Tableau 3. Récapitulatif des stratégies d'apprentissage

Stratégies d'apprentissage	Activité métacognitive, proactive et réflexive mobilisant les ressources psychologiques et cognitives et affectives de l'apprenant.
Stratégies métacognitives	

4. Synthèse sur les stratégies

Si nous confrontons les différentes conceptions des stratégies que nous venons de passer en revue, nous pouvons dégager les points communs suivants :

- La stratégie est une activité intellectuelle qui a pour objectif de résoudre de façon non routinière un problème dans une situation donnée. La stratégie est donc toujours tendue vers la réussite et l'accomplissement d'un projet.
- La stratégie soit compense un manque afin que l'action se réalise malgré tout, soit mobilise différentes ressources pour les combiner d'une façon économique et efficace dans une réalisation originale. Cette démarche de mobilisation/combinaison se double d'une attitude réflexive qui permet à un locuteur d'améliorer ses stratégies.

5. Des stratégies liées aux spécificités du contexte de la classe de langue

Il existe d'autres types de stratégies, toujours liées aux langues et à leur E/A : celles utilisées par l'enseignant et ses apprenants en classe de langue. En effet, la classe¹⁴ se caractérise comme étant un espace interactif spécifique régi institutionnellement, avec des contraintes (faire passer/acquérir des savoirs) et des rôles (avec un « contrat de communication » particulier selon l'expression de Charaudeau [1993]), qui mettent en jeu fondamentalement la communication. De ce fait, nous considérons, avec Orecchioni (1991), la communication en classe comme étant un réseau d'influences mutuelles que les enseignants et les

apprenants exercent les uns sur les autres, même si ce réseau d'influences est *asymétrique* car les connaissances de l'enseignant sur la langue, qui est un *expert*, sont considérées comme étant plus importantes que celles de ses apprenants qui sont estimés comme *novices*. La communication didactique est une pratique complexe prise dans un tissu de contradictions ou de *dilemmes* (Cf. Perrenoud., (1994) « *la communication en classe : onze dilemmes* »). Pour pouvoir gérer ces contradictions, l'enseignant fait appel, selon Cicurel (2005 : 5), à « *des stratégies pour faciliter la compréhension et l'utilisation des contenus langagiers à apprendre* ».

Cicurel (idem) précise que ces stratégies sont utilisées pour « *se faire comprendre, pour favoriser l'apprentissage, pour attirer l'attention sur les problèmes langagiers, etc.* ». Pour désigner ces stratégies, nous parlerons alors de SCE.

Pour leur part, les apprenants afin de faciliter leur acquisition de la LE font appel à des stratégies qui se traduisent par « *des reprises, reformulations, hésitations, etc.* » (Cicurel, 2002 : 3) afin de faciliter leur acquisition de la langue étrangère. Nous parlerons alors de SCA.

Avec les SCE, nous passons à une catégorie spécifique de stratégies communicatives, particulières en tant qu'elles dépendent de la situation créée par l'enseignement d'une LE.

Selon Causa (2002 : 59-60), les SCE sont « *l'ensemble des opérations mises en œuvre par l'enseignant afin de procéder à une passation optimale des contenus de/sur la langue cible. Pour la réalisation de ces SCE, l'enseignant suit un projet d'action déterminé qui consiste en la sélection et en l'agencement d'opérations intermédiaires en vue du but final. Pour ce faire, il ne peut faire abstraction de la situation de communication dans laquelle il se trouve* ». La définition des SCE donnée par Causa rejoint, à notre avis, la définition de la stratégie en tant qu'activité créative de gestion de ressources. Ces ressources sont non seulement langagières, mais aussi psychologiques et pédagogiques : par exemple la création d'un climat de classe favorable (Cf. le concept de *non-directivité* de C. Rogers¹⁵), la variation des activités pour entretenir la motivation, etc.

Les SCA sont perçues principalement comme une activité de compensation. Nous citons à titre d'exemples, les SCA suivantes : « *demander une explication à l'enseignant, expliquer à un camarade, exprimer des hypothèses, solliciter l'enseignant pour parler, demander de reformuler, etc.* » (Cicurel, 1985 : 118).

6. Conclusion

Les différentes définitions de la notion de stratégie que nous avons abordées permettent de voir que les SCE/SCA relèvent bien des stratégies. En effet, comme nous l'avons relevé plus haut, les SCE/SCA s'inscrivent bien dans les caractéristiques générales des stratégies dégagées dans d'autres domaines (cognitivismes et les propositions actuelles de la DDL dont *le Cadre*). En effet, les différentes définitions des stratégies incitent à mettre l'accent sur le fait

que la stratégie est un concept général, qui en fonction du contexte d'application, assume de nombreuses fonctions telles que résoudre un problème, compenser une lacune ou gérer les ressources disponibles etc.

Ce qui signifie qu'il faudrait absolument former les enseignants et les apprenants d'abord à identifier leurs ressources, les accroître pour ensuite procéder à des combinaisons originales. Nous pensons que comme la notion de stratégie est une notion qui reconfigure l'E/A des langues, une grande importance devrait lui être accordée et de la part des enseignants/apprenants et de la part des chercheurs.

Les références :

1 C'est la « *connaissance qu'on a des processus en jeu dans son propre fonctionnement mental.* ». (Gaonac'h, 1988 : 111)

2 Cf. les travaux de H. Holec sur l'apprentissage autonome : Holec, H., 1979, « autonomie et apprentissage des langues étrangères », *Autonomie et apprentissage des langues étrangères*, Conseil de l'Europe : Hatier
en Anglais on parle de « copingstrategies 3

4 Selon le modèle de Hymes, 1984, la compétence de communication contient deux composantes : des règles linguistiques et des règles d'usage. Ce modèle ne fait pas mention de stratégie.

5 Cette compétence inclut : « *une connaissance du lexique et des règles de morphologie, de syntaxe, de morphologie de la grammaire de phrase, et de phonologie.* ». (Moirand, 1982 : 20)

6 Cette compétence est constituée de deux règles : « *règle socioculturelle d'usage et règles de discours.* ».

7 Le modèle de Van Ek a eu une influence du côté anglo-saxon et canadien et peu du côté français/francophone.

8 *Le Threshold Level* représente le niveau *Seuil* de l'apprentissage d'une LE. Il est l'équivalent du niveau *Seuil* (1976) en France. *Le Threshold Level* 1990 est une version remaniée du *Threshold Level* de 1975. Grâce à Van Ek, *Le Threshold Level* 1990 se caractérise par une version enrichie de la compétence de communication

9 Ces stratégies sont des stratégies de compensation.

10 Cf. le modèle de Beacco (2007 : 114) où il intègre les stratégies.

11 Selon *Le Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* de Cuq (2003 : 225), la notion de stratégie « *s'inscrit dans le droit fil des approches métacognitives.* ». Les stratégies sont effectivement liées au métacognitif.

12 Dans son modèle de la compétence de communication, Beacco attribue aux stratégies une fonction métalinguistique mais que pour lui, cette fonction n'englobe pas et ne surplombe pas les autres composantes.

13 Cf. Tardif, J., 2006, *L'évaluation des compétences*, Montréal : Chénelière Éducation.

14 La classe, selon Cicurel (2002 : 11-12), est considérée comme « [...] *un genre interactionnel spécifique avec ses modes constitutifs, ses contraintes, ses contextes, ses acteurs, considérée comme lieu social, elle devient alors le lieu de déploiement de stratégies, de méthodes, de modes interactionnels [...].* ».

15 Cf. Rogers, C. R., 1976, *Liberté pour apprendre ?* Paris :Dunod, traduction de *Freedom to learn*, Charles, E. Merrill, Publishing Company, 1969.

Bibliographie

1. Beacco, J-C., 2007, *L'Approche Par Compétences Dans l'enseignement Des Langues*.Paris : Didier.
2. Canale, M. & Swain, M., 1980, "Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing", *Applied linguistics*, Vol I,1, pp. 1-47.
3. Causa, M., 2002, *L'alternance codique dans l'enseignement d'une langue étrangère, stratégie d'enseignement bilingues et transmission de savoirs en langue étrangère*. Berne : PeterLang,Publications Universitaires Européennes.
4. Charaudeau, P., 1993, « Le contrat de communication dans la situation classe », Dans *Inter-Action*, (J.F. Halté, Université de Metz), [En ligne] disponible le site de Charaudeau, livres, articles, publications, URL : <<http://www.patrick-charaudeau /Le-contrat-de-communication-dans.html>> (consulté le 18.12.2013).
5. Cicurel, F., 2002, « La classe de langue un lieu ordinaire, une interaction complexe », *Acquisition et interaction en langue étrangère*, n°16, pp. 145-164.
6. Cicurel, F., 2005,« La Flexibilité communicative: un atout pour la construction de l'agir enseignant », *Le Français dans le monde*, Paris : Clé International, pp.180-191.
7. Conseil de l'Europe., 2001, *Cadre européen commun de référence pour les langues. Apprendre, enseigner, évaluer*, Strasbourg : Hatier.
8. Cyr, P., 1998, *Les stratégies d'apprentissage*, Paris : Clé International.
9. Galisson., R., Coste, D.,1976, *Dictionnaire de didactique des langues*, Paris : Hachette.
10. Gaonac'h, D., 1988, *Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*, coll. LAL, Paris : Crédif/ Hatier.
11. Hymes, D-H., 1984, *Vers la compétence de communication*, collection « LAL », Paris : Hatier/ Crédif.
12. Legendre., R., 1993, *Dictionnaire actuel de l'éducation*, Montréal : Guérin.
13. Moirand, S., 1982, *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Paris : Hachette.
14. O'Malley, J, M &Chamot, G.,1990, *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge : Cambridge UniversityPress.
15. Perrenoud, P., 1994, « La communication en classe : onze dilemmes ». *Cahiers Pédagogiques*, n° 326. Ed. CRAP, pp. 13-18.
16. Rey, A., (dir), 2005, *Le Grand Robert Dictionnaire de la langue française, version électronique*, Paris : dictionnaire Le Robert.
17. Riley, P., 1985, "Strategy : conflict or collaboration?", *Mélanges pédagogiques*, CRAPEL, n°16, Université de Nancy, pp. 91-116.
18. Tardif, J., 1992, *Pour un enseignement stratégique*, Montréal : les éditions logique
19. Van Ek, J., 1986, *Objectives for Foreign Language Learning*, Vol. 1 : Scope, Strasbourg : Conseil de l'Europe.
20. Van Ek, J.A., Trim, J.L., 1991, *Thresold*, Strasbourg : Conseil de l'Europe.