

**L'utilisation des strategies
metacommunicatives
Étude présentée par**

**Dr. Wadea Younus Daham
Maitre de conférences à l'Université de Kufa / Irak**

**استخدام استراتيجيات التواصل الفوقية
دراسة مقدمة**

الدكتور

وديع يونس دهام

محاضر في جامعة الكوفة

wadeea.alwehaili@uokufa.edu.iq

المخلص

رحم الله امرىء عمل عملا فاتقنه. تتناول هذه الدراسة التدريس واستخدام استراتيجيات مابعد المعرفة في تعلم اللغة الأجنبية سواء داخل المؤسسة التعليمية او خارجها. الهدف العام هو معرفة كيف يمكن للمتعلم أن يحل مشاكل التواصل والمحادثة في لغة أجنبية دون مساعدة من اساتذته. سوف تتطرق الدراسة الى المنهج التواصلى السائد اليوم في تدريس اللغات الأجنبية. سيتم التطرق ايضا استراتيجيات مابعد المعرفة وراي المجمع اللغوي العلمي الاوربي في ذلك. وأخيراً ، سيتم مناقشة المشاكل الخاصة بتطوير استراتيجيات التعلم داخل الصف

الكلمات المفتاحية: المتعلم ، الحكم

الذاتي ، المعرفة ، علم التربية ، الدراية.

Résumé

Ce qui vaut la peine d'être fait vaut la peine d'être bien fait. Cette étude met l'accent sur l'enseignement, l'utilisation et la pratique des stratégies metacommunicatives en langue étrangère à différents niveaux en contexte scolaire et extra-scolaire. L'objectif général est de voir comment l'apprenant arrive à résoudre une tâche communicative en langue étrangère sans l'aide de professeurs. Notre étude donnera un aperçu de l'approche communicative qui règne aujourd'hui dans l'enseignement des langues étrangères. Les stratégies metacommunicatives seront expliquées et nous allons regarder ce qu'en disent le CECR. Finalement, la problématique concernant le développement des stratégies metacommunicatives en salle de classe sera discutée.

Mot clés : apprenant, autonomie, savoir, pédagogie, savoir-faire.

Exposé

L'objectif fondamental de l'enseignement d'une langue étrangère ne s'arrête plus à la maîtrise de la langue en soi mais d'optimiser l'horizon de la communication et de la navigation en cette langue. Il ne s'agit plus de maîtriser simplement une langue de façon académique pour exprimer une pensée mais de s'intéresser en priorité au contexte interculturel qui permet de dialoguer avec autrui et détermine le mode de dialogue utilisé. Pour éviter le malentendu, il est nécessaire de souligner le fait que ne pas se focaliser sur la structure grammaticale de la langue n'est jamais un signe de désintérêt mais de l'associer principalement au contexte humain dont elle est issue. Nous ne connaissons pas toutes les règles de grammaire ni toutes les dimensions socio-culturelles liées à son usage, nous ne saisissons pas toujours le vouloir dire d'un interlocuteur dans un discours donné et donc les stratégies de sauvetage linguistiques ou de résolution de problèmes sont nécessaires et ont une supériorité. Certes, l'efficacité de telle ou telle stratégie utilisées par l'apprenant afin de résoudre une difficulté communicative et poursuivre l'échange conversationnel n'est pas douteuse même si la forme n'apparaissait pas intelligible ou correcte. N'est-ce pas donc important d'aider l'apprenant-communicateur à élaborer et acquérir ces stratégies, bien qu'il les adopte presque toujours spontanément?

Sujet débat

En effet, l'enseignement des stratégies est un sujet qui fait débat, qui ne suscite pas le consensus. Certains enseignants-chercheurs comme Poulisse (1990) et Bialystok & Kellerman (1987) ne voient pas l'utilité de l'enseignement explicite de ces stratégies en contexte scolaire « Plus l'apprenant connaît la langue, plus le système a de possibilités d'être flexible et de s'adapter pour répondre aux exigences de l'apprenant. Ce qu'il faut enseigner aux apprenants d'une langue n'est pas une stratégie mais la langue » (Kellerman 1991 : 147). Dès lors aussi, Canale et Swain (1980) estiment que la compétence stratégique¹ peut être acquise dans la vie réelle et pas en classe. Là encore, Bialystock affirme que plus l'apprenant saura la langue, plus il saura repérer ses lacunes, plus il saura les combler et répondre facilement aux besoins et que ce ne sont pas les savoirs procéduraux qu'il faut enseigner mais les savoirs déclaratifs. D'autres chercheurs comme Faerch & Kasper (1983), Tarone (1984), Marrie & Netten (1995), Ellis sont plus favorables à la démarche d'apprentissage des stratégies. D'après eux, ces stratégies permettent de mieux acquérir la langue étrangère. Malgré ces ambiguïtés, la majorité

L'utilisation des stratégies (482)

des récentes études menées dans ce domaine (Rhabab'ah 2004 & 2005, Rhabab'ah & Bulut 2007, Maleki 2007) reconnaissent un lien positif entre la compétence stratégique et la compétence communicative. La controverse entoure donc le sujet de l'enseignement des stratégies, un sujet qui fait parler, qui porte plusieurs opinions diverses. Mais pourquoi?

Trois raisons semblent la source de cette controverse. Premièrement, les arguments favorables et défavorables sont souvent discutables parce qu'il n'existe que très peu d'études empiriques sur l'enseignement des stratégies. Deuxièmement, il existe de nombreux avis différents concernant l'enseignement des stratégies car certaines de celles-ci s'avèrent plus utiles pour l'apprentissage que d'autres. Troisièmement, le terme d'enseignement peut être interprété de diverses façons et sous différents angles, ce qui peut donner lieu à des divergences. Insistons alors sur cette dernière dimension.

Selon Faerch et Kasper (1983), si, par enseigner, nous entendons seulement transmettre une nouvelle information, il n'est probablement pas besoin d'enseigner des stratégies. L'apprenant d'une langue étrangère a sans aucun doute une connaissance implicite des stratégies metacommunicatives et en fait usage. Mais si, par enseigner, nous entendons également lui rendre conscient de certains aspects de son comportement déjà existant, il est évident que nous devrions également lui dispenser un enseignement sur les stratégies, en particulier sur la manière la plus appropriée d'utiliser les stratégies metacommunicatives. Il existe de fortes raisons théoriques de dire que le rôle de l'enseignant dans une tâche communicative ne devrait pas être limité à celui de partenaire de communication. L'enseignant doit également faire attention à former. Ainsi, apprendre à l'apprenant à prendre conscience de ces stratégies pour qu'il puisse les utiliser de manière efficace et compétente dans la communication.

En tant qu'enseignant de français langue étrangère, je rejoins pleinement l'avis qui attire l'attention sur le choix, l'enseignement des stratégies et la prise de conscience. Là, il ne s'agit apparemment pas d'obliger l'apprenant à recourir aux techniques et aux mécanismes d'évitement et de rendre ainsi la communication pauvre. Il ne s'agit pas non plus d'insister peu sur la correction car cela peut obliger l'apprenant à prendre des risques et de ne pas recourir aux techniques de sortie de peur de se tromper ou de faire une erreur même si la cause de l'erreur provient de l'utilisation des stratégies. On risque donc de limiter la

L'utilisation des stratégies (483)

capacité de l'apprenant à mobiliser sa compétence. On doit donc aller choisir parmi les stratégies. Celles-ci comme la périphrase et la demande d'assistance sont non seulement un moyen efficace de parvenir à une fin mais elles exigent également des savoirs que l'apprenant doit connaître afin de transmettre un message et ne pas éviter l'interaction verbale. N'est-ce pas ici le cas de dire : si l'on veut réellement progresser l'apprenant et le rendre capable de communiquer et de savoir-faire, l'utilisation des stratégies permet un réel échange langagier en et hors de classe. Comment doit-on enseigner ces stratégies en salle de classe?

Comme nous venons de le voir, la notion d'enseignement est un facteur clé de réussite scolaire lié parallèlement à l'intégration des stratégies dans des cours de langue, à leur choix et à la prise de conscience de l'efficacité des outils mis en œuvre. Adapter les points mentionnés ci-dessus se révèle important pour incorporer les mécanismes communicatifs en salle de classe:

1. Mettre en lumière la nature et le potentiel des stratégies metacommunicative. Il est important d'amener l'apprenant à prendre conscience de son propre répertoire linguistique et métalinguistique, à tenir compte de ses habiletés et ses savoir-faire, à savoir modifier sa façon d'agir et à le faire réagir dans diverses situations où le choix et la mise en œuvre des stratégies se révèlent être l'élément majeur de réussite. Certes, l'efficacité des stratégies, répétons-le, peut être influencée par l'enseignement.

2. Encourager l'apprenant à s'aventurer dans l'inconnu, à prendre des risques, à ne pas craindre de faire des erreurs et à utiliser les stratégies metacommunicatives. Le but est de faire parler l'apprenant et le pousser à manipuler la langue étrangère sans avoir peur de faire des erreurs ou de mal faire. Il vaut mieux se tromper que de ne rien tenter par peur. L'erreur est apprenante. Le message doit être clair: on bénéficie des stratégies en langue maternelle c'est pourquoi nous devons les voir d'un bon œil en langue étrangère.

3. Modélisation explicite. Il est important que l'enseignant explicite l'utilisation des stratégies devant l'apprenant et donne des modèles à travers des démonstrations, des vidéo-projection, des équipements audio et audiovisuels. Pour faciliter le transfert des savoirs et stimuler l'apprenant à vérifier, classer et évaluer les stratégies utilisées, l'enseignant peut recourir à l'approche inductive. Enregistrer l'apprenant lui permet d'observer ses procédures et d'avoir l'occasion de développer son autonomie. Ensuite, l'enseignant peut lui demander d'analyser ses

propres utilisations des stratégies. La modélisation auprès de public favorise plus de stratégies et suscite fortement la participation active de l'apprenant. Celui-ci à qui l'on modélise des stratégies se sentira plus confiant, plus compétent et plus enclin à atteindre son but.

4. Ne pas surmonter la différenciation individuelle et culturelle liée à l'utilisation des stratégies. Il est tout aussi important de mettre en avant l'interculturalité et l'individualité et comprendre les différents niveaux de précision, d'exactitude et de justesse associés aux stratégies metacommunicatives. Quelques stratégies peuvent être extrêmement mal interprétées dans certaines langues et considérées, à tort ou à raison, comme des aspects de mauvais style.

5. Enseignement direct des stratégies. Comme nous l'avons vu ci-dessus, certaines stratégies peuvent s'avérer difficiles et problématiques à mettre en œuvre pour l'apprenant car elles exigent un certain acquis structural et lexical. Intégrer ces stratégies dans un enseignement direct donne à l'apprenant les éléments nécessaires pour pouvoir améliorer son processus d'apprentissage et réaliser tel ou tel exercice.

Avoir bien conscience des stratégies utilisées en langue maternelle ne suffit pas pour qu'elles soient efficaces en langue étrangère il faut qu'elles soient éclairées notamment si le vocabulaire et la structure de base sont inconnus. Par exemple, l'utilisation de la circonlocution ou de la périphrase exige d'avoir de simples savoirs pour les structurer et créer des descriptions efficaces. Il faut alors donner à l'apprenant le support nécessaire (la mise en œuvre des dispositifs d'hésitations, des mots ou des sons qui servent à éviter le silence, des expressions préfabriquées pour demander de l'aide à comprendre) et lui laisser élargir tout seul. Le meilleur moyen d'envahir ces supports langagiers est de permettre à l'apprenant d'élaborer lui-même les stratégies utilisées en langue maternelle et de chercher ensuite leurs équivalents en langue étrangère.

6. Amener l'apprenant à pratiquer des stratégies appropriées en classe et lui donner à une grande opportunité. Puis qu'il faut offrir à l'apprenant l'opportunité de l'acquisition de nouveaux acquis, il ne semble pas mal de lui aider à formaliser et construire de nouvelles conduites par la pratique. Pour que cette pratique soit vraiment efficace et entraîne tous les bienfaits qu'on lui prête, il faut qu'elle devienne automatique ou au moins semi-automatique. La pratique autonome de l'utilisation des stratégies se fait sans doute par la pratique guidée afin de lui fournir une rétroaction.

Créativité et authenticité

L'utilisation des stratégies (485)

Sans doute, personne ne peut pas traiter les stratégies metacommunicatives sans traiter l'interaction verbales en classe. Le langage n'est qu'un moyen de communication orale, n'est qu'un outil d'interaction assurant l'intercompréhension. Il faut donc le développer. La classe est un lieu d'interactions. « Une classe de langue est un espace communicationnel où interagissent deux ou plus de deux personnes, qui ont établi entre elles un contrat didactique. Le contrat didactique implique que l'un ou plus d'un des participants se sente(nt) responsable(s) de rendre possible l'acquisition de la L2 par les autres participants. Quand un tel contrat didactique est mis en œuvre, les événements communicationnels sont institutionnalisés, ce qui signifie qu'ils présentent les caractéristiques d'un rituel et sont perçus et définis comme tels par les participants » (Pallotti 2002). L'échange communicatif en classe est capitale. Il est l'unité fondamentale de l'interaction et c'est la plus petite unité dialogale. Il garantit l'apprentissage et favorise la construction du savoir. L'apprentissage est interactif. Le travail en pairs ou en groupes est propice au développement d'habiletés communicatives et provoque les habiletés supérieures de la pensée. Il ne peut se faire sans interactions. Le regroupement suscite chez l'apprenant l'envie et le désir d'apprendre. Il peut s'effectuer soit selon les niveaux soit selon l'amplitude cognitive. Il est souhaitable de donner une priorité aux démarches collaboratives faisant appel à un certain déploiement et aux projets interculturels sans oublier de ménager des pauses, des pauses de mémorisation, des transitions, etc.

Rappelons que dans la classe de langue se trouvent deux sortes d'échanges verbaux interactionaux ou de discours : l'échange interactionnel qui assure l'apprentissage de la langue étrangère et que l'apprenant est chargé d'acquérir et l'échange interactionnel qui organise, administre et contrôle cet apprentissage telles que la conversation spontanée entre l'enseignant et les apprenants. « Dans la classe de langue il y a deux sortes de discours qui s'y entremêlent : d'une part, le discours étranger qui forme le contenu de l'apprentissage et que les apprenants s'efforcent d'acquérir et, d'autre part, le discours qui sert à ménager cet apprentissage, c'est-à-dire le dialogue entre maître et apprenants,

didactique à certains moments, naturel à d'autres » (C. Springer, 1999 :46). En cours de langue, il faut utiliser de préférence la langue étrangère pour que l'apprenant reste lié non seulement à la langue étrangère mais aussi à son enseignant. Evidemment la conscience est toujours tournée vers le premier type d'échange interactionnel, pourtant plus en plus d'auteurs commencent à reconnaître l'importance du second et son effet sur l'apprentissage. Cela ne dispense bien sûr pas de mettre en évidence les effets bénéfiques du second pour l'apprenant. D'ailleurs, l'échange interactionnel dans un environnement structuré avec des interlocuteurs coopératifs (la classe) permet également à l'apprenant de vaincre sa peur et dépasser sa timidité de parler. Il est à noter que l'ensemble des savoirs linguistiques qui arrivent au cerveau de l'apprenant à travers l'échange interactionnel est plus fort et actif que celui qui vient à travers la formation directe. « La possibilité plus ou moins grande qu'a l'apprenant de passer de ce qu'il sait faire tout seul à ce qu'il sait faire en collaboration avec quelqu'un est précisément le symptôme le plus notable qui caractérise la dynamique de son développement et de la réussite de son activité intellectuelle. Elle coïncide entièrement avec sa zone proximale de développement » (Vygotsky, 1997: 353).

Le dernier point clé à étudier qui est inévitable est en relation directe avec l'échange interactionnel qui se déroule dans la classe. Il soulève en fait la question de l'authenticité. Un des objectifs généraux de l'enseignement institutionnel d'une langue étrangère est que l'apprenant prend conscience de certaines stratégies qui l'amèneront à devenir sujet parlant dans une communauté parlant cette langue-là hors des milieux structurés, c'est à dire, savoir-vivre hors des murs de la classe, relier l'output langagière à un entourage/environnement réels. Il est généralement admis que l'échange interactionnel comme les autres compétences langagières doit être dynamique, inséré dans des dimensions authentiques. Mais peut-on pour autant parler d'authenticité lorsqu'on se retrouve enfermé entre les quatre murs de classe ? La question se pose de savoir si l'apprenant peut s'exprimer correctement et agir en dehors du milieu scolaire. Se munit-il des atouts nécessaires pour réintégrer le monde extérieur? A-t-il des moyens nécessaires pour

L'utilisation des stratégies (487)

devenir acteur ? Oui, si cela portera sur les thèmes ou les travaux abordés en salle de classe. Mais si l'on veut faire de l'apprenant un acteur social pour qui la langue est un vecteur d'autonomie sociale, si l'on veut aller dans ce sens et faire un apprenant suffisamment puissant, par exemple, acheter un billet de train à un guichet de gare tout en langue étrangère, il faut tenter d'aller au-delà des activités faites en classe ou de la simple reprise des activités rituelles proposées par un simple manuel. Pour ce faire, l'apprenant a besoin de moyens pour organiser les informations et produire du sens, pour exprimer un message linguistiquement organisé et pour mieux comprendre son interlocuteur. Ces moyens sont fournis par les dialogues fabriqués du manuel. Ces dialogues s'inspirent de situations de la vie quotidienne mais ils sont utilisés dans des conditions idéales. La réalité est bien différente. L'environnement est un problème et difficile à réaliser car il englobe, la gare par exemple, le bruit, des discussions, des annonces, la crainte des publics intimidants, le temps qui presse car le train va partir, les difficultés à trouver les mots justes ou à construire une phrase, la nature humaine de l'interlocuteur, le stress de queue devant les guichets, les gens qui se montrent impatients de le voir balbutier quelques paroles sans comprendre le sens des mots qu'on lui adresse, etc. Certes, les manuels didactiques enseignent les cultures, les savoir-faire communicationnels, les traditions et les normes sociales étrangères que l'apprenant apprend à se faire respecter sans créer de conflit et sans agir de façon négative. C'est aussi refuser de faire ce qui ne convient pas. En écoutant et étudiant, l'apprenant se familiarise avec l'accent natif, le rythme, l'intonation et les sonorités de la langue étrangère. Il sait sans doute comment se passer l'achat ou la commande d'un billet de train s'il se trouve dans un bon climat et devant un employé poli, patient et coopératif. En revanche, changeons le climat pour ce même apprenant et le plaçons dans un autre où les gens n'ont même plus le temps de souffler et l'interlocuteur se montre abrupt, solidaire, non coopératif et ayant un accent marqué ce qui le rend difficile à comprendre. L'incivilité peut avoir des conséquences sur le climat de travail. Que lui sera-t-il alors arrivé ? N'est-ce pas parfait défi langagier? Une telle activité langagière

avec une telle condition et telles contraintes n'est-elle pas difficile à produire en classe?

Conclusion

Faut-il donc intégrer ces outils d'aide à l'apprentissage à l'intérieur de nos cours? Comme nous l'avons déjà dit, les stratégies metacommunicatives sont habituellement mises en œuvre en langue maternelle. C'est donc tout naturel le recours à ces stratégies dans l'apprentissage de la langue étrangère. Il faut donc non seulement les enseigner mais encore il faut favoriser la prise de conscience chez l'apprenant pour qu'il les utilise efficacement en langue étrangère. Dans ce but, il est important d'adapter les stratégies qui enrichissent la langue (les stratégies d'affrontement), de s'écarter des stratégies qui appauvrissent la langue (les stratégies d'évitement) et de pousser l'apprenant à faire usage des mimes, des créations de mots, des approximations, des périphrases, des demandes d'assistance, des tentatives d'autocorrection et des mots de remplissage. Un tel modèle pédagogique encourage non seulement l'apprentissage actif mais permet aussi à l'apprenant d'avoir une réflexion consciente sur sa façon de s'exprimer verbalement et de mieux gérer ses moyens pour y arriver. De plus, nous avons vu que l'automatisation de certaines structures modulaires préfabriquées donne à l'apprenant l'occasion de gagner du temps pour trouver ce qu'il veut dire, rester dans l'interaction, renforcer la fluidité et la confiance en soi.

Grâce à l'utilisation des stratégies, les apprenants sont inégaux dans leur compétence communicative. Certains apprenants atteignent aisément le succès, certains autres se plongent dans de sérieuses difficultés. Sommes-nous tous égaux face devant les apprentissages ? L'apprenant faible ignore les outils utilisés par le bon. Ce que j'ai constaté dans le cadre de mes cours est que les stratégies interactives les plus utilisées par mes apprenants sont l'approximation parabolique, le néologisme, la création de nouveaux mots, l'alternance codique, la demande d'assistance et les variables temporelles. Il ne faut surtout pas oublier qu'ils sont encore apprenants de niveau élémentaire et que l'utilisation de certaines stratégies appropriées exige des bases solides de vocabulaires et de

structures. Ils y arriveront un jour. Dès lors, il nous semble important d'aller plus loin et réaliser une étude sur l'identification des stratégies metacommunicatives et leur efficacité dans l'apprentissage de la langue étrangère.

Bibliographie

- Bergeron, J.; Desmarais, L. & Duquette, L. 1984 «Les exercices communicatifs: un nouveau regard», *Études de linguistique appliquée*, 56, 38-47.
- Bialystok, E., & Kellerman, E., 1987. Language strategies in the classroom. In B.K. Das (Ed.), *Communication and learning in the classroom community* (pp. 160–175). SEAMEO Regional Language Centre, Singapore.
- Canale, Michael; Swain, Merrill (1980). "Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing." *Applied Linguistics*, 1, 1-47.
- Conseil de l'Europe (2001), *Cadre Européen Commun de Référence pour les langues. Apprendre, enseigner, évaluer*
- Faerch, C. & Kasper, G. (1983). "Plans and strategies in foreign language communication". In Faerch, C., Kasper, G. (dir.) *Strategies in Interlanguage Communication*. London: Longman, pp. 20-60.
- KELLERMAN, E. (1991), « Compensatory Strategies in Second Language Research : A Critique, a Revision, and Some (Non-)Implications for the Classroom » in R. Phillipson, E. Kellerman et alii (ed.), *Foreign/Second Language Pedagogy Research, Multilingual Matters, LTD, Clevedon, Philadelphia*, 142-161.
- Maleki, A. (2007). Teachability of communication strategies: An Iranian experience. *System*, 35(4), 583–594.
- MARRIE, B., NETIEN, E. (1995): "Stratégies de communication". In REHORICK, S.; EDWARDS, V. (Eds). *L'apprentissage et l'enseignement des langues secondes. La Revue canadienne des langues vivantes*.
- Pallotti G., 2002. «La classe dans une perspective écologique de l'acquisition», in *Acquisition et Interaction en Langue Étrangère, AILE n°16*.
- Poullisse, N. (1990), *The Use of Compensatory Strategies by Dutch Learners of English*, Mouton de Gruyter, Berlin
- Rabab'ah, G., & Bulut, D., 2007. Compensatory strategies in Arabic as a second language. *Poznan Studies in Contemporary Linguistics*, 43(2), 83–106.

L'utilisation des strategies (490)

Rabab'ah, G., 2004. Strategic competence in an ELT syllabus. *ITL: International Journal of Applied Linguistics*, 145–146, 145–164.

Rabab'ah, G., 2005. Communication problems facing Arab learners of English. *Journal of Language and Learning*, 3(1), 180–197.

Tarone, E., Cohen, A. & Dumas, G. (1983). "A closer look at some interlanguage terminology: a framework for communication strategies". In Faerch, C. & Kasper, G. (dir.). *Strategies in Interlanguage Communication*. London: Longman, pp. 4-14.

Vygotski, L. S. (1997). *Pensée et Langage*. Paris : La Dispute.

1 La compétence stratégique est « une habilité à utiliser des stratégies verbales et non verbales pour maintenir le contact avec les interlocuteurs et gérer la communication, le tout en accord avec l'intention du locuteur » J. Bergeron, L. Desmarais, L. Duquette, (1984)"Les exercices communicatifs : un nouveau regard", in *Études de linguistique appliquée*, 37