



République algérienne démocratique et populaire
Ministère de l'enseignement supérieur et de la
recherche scientifique



Université Mohamed Khider -

Biskra-

Faculté des lettres et des langues

Département de langue et littérature françaises

Mémoire Présenté pour l'obtention du diplôme de Master

Option : Didactique des langues étrangères

La rétroaction corrective à L'oral : les pratiques des enseignants universitaires de FLE

(Cas des enseignants de département de langues et littérature françaises de l'université de Biskra)

Dirigée par :

Dre. ZERARI Siham

Présentée et soutenue par :

LAOUNI Zahra

Membres du jury :

Président : Dre. Cherfeddine Amel

Rapporteur : Dre. ZERARI Siham

Examineur : Dr. Dakhia Mounir

**Année universitaire
2023/2024**

Remerciements

Tout d'abord, je tiens à remercier Allah Tout-Puissant de m'avoir accordé le courage, la force et les moyens pour accomplir ce travail.

Dre. Zerari Siham

Je vous adresse mes sincères remerciements de m'avoir donné l'opportunité de réaliser ce travail et de m'avoir supervisé. Un très grand merci pour tous vos précieux conseils et orientation, pour votre écoute active, votre disponibilité, pour votre éclairage scientifique qui m'a aidé et pour votre soutien tout au long de ce travail. Je vous remercie de votre enseignement, je suis très reconnaissante de bien vouloir porter intérêt à ce travail.

J'ai bénéficié au cours de mes études de votre enseignement clair et précis, votre gentillesse, vos qualités humaines, votre modestie n'ont rien d'égal que votre compétence.

M le Président :Dr.... Et Mme l'examinatrice : Dr..... Je suis infiniment sensible à l'honneur que vous me faites en acceptant de siéger parmi mon jury de mémoire. Je tiens à exprimer notre profonde gratitude et notre sincère reconnaissance.

Dédicaces

Tout d'abord, je tiens à remercier ALLAH, de m'avoir donné la force et le courage de mener à bien ce modeste travail.

Dédicaces respectueuses :

A ma mère : Tidjania, la meilleure maman dans le monde, la source de tendresse et de sacrifice, la personne qui a cru en moi dès le départ,

A mon père : Adel, qui aurait été tellement fier de sa fille.

J'espère qu'ils soient fiers et heureux pour le résultat auquel leur fille est parvenue après tant d'années, de sacrifices et de privations avec leur aide et leur soutien. Que Dieu vous protège. Je tiens de tout cœur à remercier, aussi, mes sœurs, mes meilleures amies : Aya, l'âme généreuse, Kinda, pour ton encouragement, Razika, my favorite girl, Khadija, notre princesse, et mes chers frères : Amar et Abed Rahman, j'espère que je serais toujours une source de fierté, de confiance et d'amour pour vous.

Je souhaite exprimer ma profonde gratitude à ma sœur Mirou, malgré le fait que nous ne partagions pas la même mère. Son soutien inconditionnel et ses encouragements constants ont été des piliers fondamentaux tout au long de la rédaction de ce mémoire.

A tous mes amis, nos souvenirs ensemble sont très précieux et inoubliables, toutes les personnes qui m'ont supporté. Merci à toutes celles et ceux qui font la richesse, la diversité, et l'échange du savoir.

Table des matières

REMERCIEMENTS.....	II
DEDICACES.....	III
TABLE DES MATIERES.....	IV
TABLE DES FIGURES.....	VII
INTRODUCTION GENERALE.....	1
CHAPITRE 01 : L'ENSEIGNEMENT APPRENTISSAGE DE L'ORAL EN CLASSE DE FLE	5
INTRODUCTION.....	6
1. L'ORAL.....	6
1.1. DEFINITION.....	6
1.2. L'ORAL COMME PIVOT DE L'ENSEIGNEMENT DE LA LANGUE ETRANGERE	8
2. COMPETENCE ORALE	8
2.1. QUELLE EST LA SIGNIFICATION DE COMPETENCE ?	9
2.2. LA COMPETENCE ORALE	10
2.3. LES DEUX COMPETENCES FONDAMENTALES DE L'ORAL	11
2.3.1. La compréhension orale.....	11
2.3.2. La production orale.....	12
3. L'INTERACTION ORALE EN CLASSE DES LANGUES.....	13
3.1. LA DEFINITION DE L'INTERACTION	13
3.2. L'INTERACTION ENTRE ENSEIGNANT - APPRENANTS.....	14
3.3. L'INTERACTION ENTRE PAIRS.....	15
4. LES MODES DE L'ORAL EN CLASSE DE FLE	17
4.1. L'ORAL SPONTANE	18
4.2. L'ORAL SCRIPTURAL.....	18
4.3. L'ECRIT ORALISE.....	18
CHAPITRE 02 : LA RETROACTION CORRECTIVE.....	21

Table des matières

INTRODUCTION.....	22
1. DEFINITION DE LA RETROACTION CORRECTIVE	22
2. LES TYPES DE LA RETROACTION.....	26
3. LES STRATEGIES DE RCO	29
3.1. LA REFORMULATION.....	30
3.2. CORRECTION EXPLICITE	30
3.3. INCITATION.....	30
3.4. EXPLICATION METALINGUISTIQUE	31
3.5. REPETITION	32
3.6. DEMANDE DE CLARIFICATION.....	32
4. QUAND DONNER DE LA RETROACTION ?.....	32
4.1. LA RETROACTION IMMEDIATE DANS UNE CLASSE DE FLE (FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGERE).....	32
4.1.1. Définition.....	32
4.1.2. Avantage	33
4.2. LA RETROACTION DIFFEREE DANS UNE CLASSE DE FLE	33
4.2.1. Définition.....	33
4.2.2. Avantage	33
4.3. CHOIX ENTRE RETROACTION IMMEDIATE ET DIFFEREE DANS UNE CLASSE DE FLE.....	33
<u>PARTIE PRATIQUE : MIS EN ŒUVRE DE L'EXPERIMENTATION ANALYSE ET INTERPRETATION</u>	
<u>DES RESULTATS OBTENUS</u>	<u>35</u>
INTRODUCTION.....	36
1. CONTEXTE DE LA PRE-ENQUETE.....	36
2. LIEU DE L'EXPERIMENTATION	36
3. L'ECHANTILLON.....	36
4. CORPUS	37
5. LA METHODOLOGIE	37
6. REALISATION ET RESULTATS DE L'EXPERIMENTATION	38
7. DES ENONCES DES APPRENANTS ET DES RETROACTIONS DES ENSEIGNANTS	38
8. BILAN SYNTHETIQUE DE L'ÉTUDE	49
<u>CONCLUSION GENERALE</u>	<u>51</u>
<u>REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES</u>	<u>54</u>

Table des matières

RESUME 56

Table des figures

<i>Figure 1 Schéma de Jean-Marc Colleta</i>	<i>7</i>
<i>Figure 2 L'interaction enseignant apprenant selon Scrivene 2005</i>	<i>15</i>
<i>Figure 3 l'interaction entre pairs selon Scrivener 2005</i>	<i>17</i>
<i>Figure 4 Types de rétroactions correctives. Lyster et Saito 2010</i>	<i>29</i>
<i>Figure 5 Répartition des stratégies de rétroaction corrective à l'orale: Réparation en Pourcentages</i>	<i>48</i>



Introduction Générale

Introduction Générale

Pour les apprenants de français langue étrangère (FLE) qui évoluent dans des milieux où le français n'est pas la langue principale, l'exposition à des situations de communication authentiques revêt une importance capitale. Ces situations leur permettent d'apprendre à exprimer leurs propres opinions et à perfectionner leurs compétences en expression orale, éléments essentiels à une communication réussie dans une langue étrangère.

En classe, les enseignants de FLE encouragent activement leurs apprenants à s'exprimer verbalement afin de développer leur compétence communicative. Lors de ces échanges, les apprenants peuvent commettre des erreurs de langue, qui doivent être corrigées par l'enseignant à travers ce que l'on appelle la "rétroaction correctrice orale de l'enseignant", afin d'éviter qu'ils ne les intègrent comme formes correctes.

Le concept de rétroaction correctrice de l'enseignant revêt une importance dans le processus d'apprentissage d'une langue étrangère. En effet, l'intérêt grandissant pour le rôle de la rétroaction correctrice dans l'apprentissage est devenu un élément clé pour les chercheurs de ce domaine, car il offre des opportunités à la communauté de classe de développer ses connaissances et ses compétences, en particulier en ce qui concerne l'expression orale.

Il est essentiel que les enseignants prennent part à l'interaction en classe et interviennent lors des erreurs des apprenants afin de leur offrir la rétroaction correctrice appropriée ; cela favorise la participation de tous les apprenants aux diverses activités orales et contribue ainsi à améliorer leur compétence communicative. La rétroaction correctrice permet de signaler les erreurs dans les énoncés des apprenants, tandis que la correction impliquerait que les apprenants acquièrent effectivement de nouvelles connaissances linguistiques et améliorent leurs compétences avec l'aide de cette correction.

Notre motivation à choisir ce sujet pour notre mémoire est lors de l'exercice de la communication orale en Français Langue Étrangère représente l'un des défis majeurs pour les apprenants, les confrontant fréquemment à des situations où ils se sentent bloqués et en proie à un sentiment d'« insécurité linguistique ». Mon expérience en tant qu'étudiante universitaire spécialisée en Français Langue Étrangère m'a permis de constater que bon nombre d'étudiants que ce soit d'un niveau avancé (en master) ou des débutants (licence)

rencontrent des difficultés significatives à l'oral, notamment en termes de vocabulaire, de construction syntaxique et de maîtrise grammaticale, ce qui entrave leur capacité à s'exprimer de façon spontanée ou à prendre la parole en public.

Notre objectif est de comprendre les différentes approches pédagogiques adoptées par les enseignants et d'identifier les stratégies les plus efficaces pour soutenir le développement des compétences linguistiques des apprenants dans un contexte d'expression orale. Nous essayerons alors de répondre à la problématique suivante :

Quelles sont les stratégies de rétroaction corrective à l'oral les plus utilisées par les enseignants afin de favoriser l'enseignement/l'apprentissage des apprenants ?

Ainsi, nous tentons de répondre à notre problématique en formulant les hypothèses suivantes :

Les enseignants qui adapteraient leurs stratégies de rétroaction corrective à l'oral en fonction des besoins individuels des apprenants, en tenant compte de leur niveau de compétence et de leurs préférences d'apprentissage.

Les enseignants privilégieraient la reformulation comme une stratégie principale de rétroaction corrective à l'oral, ils pourraient observer une augmentation significative de la clarté et de la précision du langage utilisé par les apprenants.

Pour mener notre expérimentation et vérifier les hypothèses formulées, nous avons choisi une approche basée sur l'observation de 7 groupes de différents niveaux en français lors de séances de compréhension et d'expression orales. En ce qui concerne l'architecture de Notre recherche ; nous l'avons structurée en deux grandes parties ; une première consacrée à l'aspect théorique de la recherche et une deuxième qui représente l'expérimentations réalisée afin de répondre à notre problématique et de vérifier nos hypothèses.

En ce qui concerne la partie théorique, elle se compose de deux chapitres :

Le premier chapitre explore l'histoire l'enseignement /apprentissage de l'oral en classe de FLE

Le deuxième chapitre se concentre sur la présentation de la rétroaction corrective.

Introduction Générale

Quant à la partie pratique, elle comprend un unique chapitre qui est entièrement dédié à la description de notre protocole d'enquête et de notre méthode d'exécution pour analyser et interpréter les résultats de l'expérimentation. Nous concluons notre travail par une synthèse générale dans laquelle nous discutons des résultats des hypothèses formulées dans la problématique, en prenant en compte les confirmations et les infirmations.

Chapitre01 : L'enseignement apprentissage de l'oral en classe de FLE



Introduction

Ce chapitre explore l'importance de l'oral dans l'apprentissage des langues étrangères, en se concentrant spécifiquement sur le français langue étrangère (FLE). Il commence par définir l'oral et examine son rôle central dans l'enseignement des langues, soulignant sa pertinence comme pivot pour le développement des compétences linguistiques. Ensuite, il explore en détail la compétence orale, en identifiant ses différentes composantes et en proposant des stratégies pour son développement efficace. Le chapitre aborde également l'interaction orale en classe de langues, mettant en avant son importance dans le processus d'apprentissage et suggérant des pratiques pour favoriser un échange verbal dynamique. Enfin, il examine les divers modes d'oralité en classe de FLE, offrant ainsi une perspective complète pour guider l'enseignement et l'apprentissage de cette compétence cruciale.

1. L'oral

1.1. Définition

L'oral fait référence à la communication verbale qui se produit par la parole, par opposition à l'écrit. Cela inclut les conversations, les discours, les présentations et toute forme de communication où les mots sont exprimés à voix haute. Le dictionnaire Hachette encyclopédie considère l'oral comme un : « *transmis ou exprimé par la bouche .la voix (par opposition écrit), qui a rapport à la bouche* »¹

Cette citation met en avant la dimension orale de la communication, en soulignant que certaines idées, informations ou émotions sont transmises ou exprimées par la bouche et la voix, par opposition à l'écrit. Elle met en lumière le rôle fondamental de la parole dans la communication humaine, soulignant que l'oralité va au-delà des mots écrits et implique également des aspects tels que la modulation de la voix, les expressions faciales et le langage corporel. En mettant l'accent sur la bouche et la voix comme instruments de transmission de sens.

En la didactique, l'oral désigne : « *L'oral qui implique tout un travail sur la voix, sur les sons distinctifs de la langue, le rythme, l'intonation, l'accent, etc.* ».²

¹Dictionnaire HACHETTE encyclopédique, Paris, 1995, P1346.

² J-P. Cuq., I. Gruca., Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, presse universitaire de Grenoble, France, 2003, P176.

Cette citation met en évidence la complexité de l'oralité en soulignant qu'elle englobe bien plus que la simple articulation de mots. Elle met en avant le fait que l'oralité nécessite un travail approfondi sur différents aspects tels que la voix, les sons distinctifs de la langue, le rythme, l'intonation, l'accent, et bien d'autres encore. En effet, la communication orale ne se limite pas à la transmission de contenu verbal, mais elle inclut également des éléments non verbaux qui contribuent à la compréhension et à l'expression des messages.

Selon Jean-Pierre Robert « l'oral désigne le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement de la spécificité de la langue orale et son apprentissage au moyen d'activités d'écoute et de production conduite à partir de textes sonores, si possible authentiques »³

Cette citation définit de manière précise le domaine de l'enseignement de la langue orale en mettant l'accent sur l'apprentissage des spécificités de la langue parlée à travers des activités d'écoute et de production à partir de textes sonores, de préférence authentiques. Elle souligne ainsi l'importance de développer les compétences auditives et de production orale des apprenants en les exposant à des matériaux linguistiques réels. En pratiquant ces activités, les apprenants peuvent améliorer leur compréhension auditive, leur prononciation, leur intonation et leur expression orale, ce qui est essentiel pour une communication efficace dans la langue cible.

La définition de l'oral de Jean-Marc Coletta sous forme d'un schéma résume toute la notion de « l'oral » :

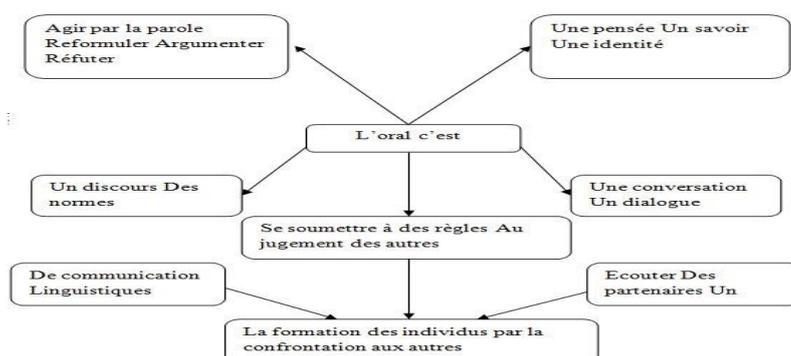


Figure 1 Schéma de Jean-Marc Coletta

³Jean.Pierre. R. Dictionnaire de la didactique du FLE, 2002, P176.

1.2. L'oral comme pivot de l'enseignement de la langue étrangère

La place de l'oralité dans l'enseignement des langues étrangères est fondamentale dans le développement global des compétences linguistiques des apprenants. Selon de nombreuses études en didactique des langues, la capacité à communiquer efficacement à l'oral est essentielle pour la maîtrise d'une langue étrangère. En effet, l'oralité permet aux apprenants de mettre en pratique les connaissances linguistiques acquises, de s'exprimer avec fluidité et précision, et d'interagir de manière authentique avec des locuteurs natifs ou non natifs. De plus, la communication orale favorise le développement de compétences telles que la compréhension auditive, la prise de parole en public, la négociation de sens et la correction linguistique. Ainsi, intégrer des activités orales variées et stimulantes dans l'enseignement des langues est essentiel pour offrir aux apprenants des opportunités d'apprentissage authentiques et significatives, et pour les préparer à communiquer efficacement dans divers contextes socioculturels.

L'oral est le médium de toutes les activités de classe. C'est pour cette raison qu'il ne faut pas le considérer comme un moyen mais aussi comme un objet d'apprentissage. C'est dans ce sens que certains auteurs insistent sur la nécessité de l'intégrer dans la classe comme un domaine particulier avec des caractéristiques spécifiques, tout comme l'écrit.⁴

Cette citation souligne l'importance de l'oral dans l'apprentissage en classe, en le considérant non seulement comme un moyen de communication, mais aussi comme un domaine d'apprentissage à part entière. Il propose d'intégrer l'oralité dans l'enseignement comme un domaine spécifique, avec des caractéristiques distinctes similaires à celles de l'écrit. Cette approche permettrait de fournir une attention appropriée au développement des compétences orales des apprenants, renforçant ainsi leur capacité à s'exprimer efficacement dans différentes situations communicatives.

2. Compétence orale

L'aisance à s'exprimer à l'oral constitue un pilier fondamental dans l'apprentissage d'une langue. Que ce soit pour interagir dans un contexte professionnel, social ou

⁴ OUYOUGOUTE, Samira « Quelle (s) méthode (s) pour enseigner l'oral à l'école primaire en Algérie », synergie Algérie n° :12.

académique, la compétence orale permet de créer des liens, de transmettre des idées et de participer activement à des échanges enrichissants.

2.1. Quelle est la signification de compétence ?

La notion de compétence constitue un pilier central dans le domaine de l'éducation et de l'apprentissage. Elle englobe un ensemble complexe de connaissances, de compétences et d'aptitudes qui permettent à un individu d'accomplir des tâches spécifiques de manière efficace dans un contexte donné. Nous relevons que nombreux auteurs lui ont attribué une représentation reliée au comportement des individus.

José Luis Wolfs avance que la compétence est « *un ensemble de connaissances et de savoir-faire permettant d'accomplir de façon adaptée une tâche ou un ensemble de tâches* »⁵

Cette citation met en avant la notion de compétence comme étant bien plus qu'une simple accumulation de connaissances théoriques. Il insiste sur le fait que les compétences impliquent également la capacité à mettre en œuvre ces connaissances de manière appropriée dans des situations pratiques. En soulignant l'idée d'adaptabilité, il reconnaît que les compétences doivent être flexibles et applicables à divers contextes. Ainsi, ce commentaire met en lumière l'importance de la pertinence et de l'utilité des compétences dans la réalisation efficace de tâches concrètes.

La définition proposée par le dictionnaire de linguistique se présente ainsi : « *La compétence est le système de règles intériorisé par les sujets parlants et constituant leur savoir linguistique, grâce auquel ils sont capables de prononcer ou de comprendre un nombre infini de phrases inédites.* »⁶

Cette citation définit la compétence linguistique comme un système de règles intériorisé par les locuteurs, leur permettant de produire et de comprendre un nombre infini de phrases, même celles qu'ils n'ont jamais rencontrées auparavant. Elle met en lumière la capacité des locuteurs à utiliser la langue de manière créative et flexible, en générant de nouvelles expressions et en s'adaptant aux exigences linguistiques variées.

⁵ J.L.WOLFS. méthodes de travail et stratégies d'apprentissage. Pédagogie en développement, 1998, p 15.

⁶ Dubois, J Dictionnaire de linguistique, LAROUSSE, 2002, p 100

2.2. La compétence orale

Au cœur de l'apprentissage linguistique se trouve la compétence orale, qui représente la capacité essentielle à communiquer de manière fluide et efficace à travers la parole.

Messoud Hashemi avance que

La langue est un moyen de communication qui implique une interaction entre deux ou plusieurs locuteurs. Malgré l'importance de la production orale lors des interactions, il n'en demeure pas moins que les apprenants d'une L2 ressentent de l'anxiété lorsqu'ils doivent prendre la parole, car ils craignent de produire des erreurs et de se faire juger.⁷

Cette déclaration souligne l'importance de la langue en tant qu'outil de communication, mettant en évidence le rôle central de la production orale dans les interactions verbales. Cependant, elle reconnaît que les apprenants d'une langue seconde peuvent ressentir de l'anxiété liée à la peur de faire des erreurs et d'être jugés par autrui, ce qui peut entraver leur capacité à s'exprimer efficacement. Ainsi, bien que la production orale soit essentielle pour la communication, les obstacles émotionnels tels que l'anxiété représentent des défis majeurs pour les apprenants. Propos confirmés par Mayo et Barrioluengodans l'un de leurs articles qui postule que« *Le développement de la compétence orale n'est pas simple. Il s'agit d'une compétence qui implique l'utilisation de la langue comme instrument de communication, d'interprétation et de compréhension de la réalité, de partage de connaissances, de la pensée et des émotions* »⁸

Le développement de la compétence orale est un processus complexe qui va au-delà de la simple capacité à parler. Il implique l'utilisation dynamique de la langue comme un outil de communication, permettant l'interprétation de la réalité, le partage de connaissances, de pensées et d'émotions entre individus. Ainsi, acquérir une compétence

⁷ Hashemi, M. (2011). Language Stress And Anxiety Among The English Language Learners. Procedia - Social and Behavioral Sciences.

⁸ Mayo, I. C., et Barrioluengo, E. P. (2017). Oral communicative competence of primary school students. Journal of Education and Learning, 6(4), 57-65.

orale efficace nécessite une compréhension approfondie des subtilités linguistiques et une pratique régulière dans divers contextes de communication.

2.3. Les deux compétences fondamentales de l'oral

2.3.1. La compréhension orale

Désigne la capacité d'un individu à comprendre et interpréter un message oral dans une langue donnée. Cela implique non seulement la reconnaissance des mots et des phrases, mais aussi l'aptitude à saisir le sens global du discours, à interpréter les nuances de l'intonation, du rythme et de l'accent, ainsi qu'à reconnaître les informations explicites et implicites à la fois.

Dans ce contexte Jean-Pierre Robert explique que la compréhension en didactique des langues consiste à

L'opération mentale en décodage d'un message oral par un auditeur (compréhension orale) ou d'un message écrit par un lecteur (compréhension écrite). Cette opération nécessite la connaissance du code oral ou écrit d'une langue et celle des registres de discours des interlocuteurs ou des textes écrits.⁹

Cette citation met en lumière l'importance de l'opération mentale dans le processus de compréhension, que ce soit à travers la lecture d'un texte ou l'écoute d'un discours oral. Elle souligne que cette opération requiert non seulement la connaissance du code linguistique, c'est-à-dire la grammaire, le vocabulaire et la syntaxe, mais aussi la compréhension des nuances et des registres de discours utilisés par les interlocuteurs

En effet, comprendre un message va au-delà de simple déchiffrement des mots ; cela implique également une compréhension des intentions, des émotions et des contextes culturels qui sous-tendent le langage utilisé ce que nous avons avancé précédemment lorsque nous avons évoqué le concept de l'explicite et de l'implicite c'est-à-dire le dit et le non-dit. Par conséquent, la compétence de compréhension nécessite une maîtrise à la fois des aspects linguistiques et des aspects socioculturels de la communication.

⁹ ROBERT, J-P(2002), Dictionnaire pratique de didactique du FLE, Collection l'essentiel Français, Ophrys. P.32.

2.3.2. La production orale

Référence à la capacité à communiquer verbalement ou à produire des discours de manière efficace et fluide. Cela peut être dans le cadre d'une langue étrangère, d'une présentation, d'une discussion, ou même d'une performance artistique comme le théâtre ou la poésie.

Dans le domaine de la didactique, la production orale est souvent un objectif d'apprentissage important dans l'enseignement des langues étrangères. Il s'agit de développer les compétences des élèves à s'exprimer clairement avec confiance dans la langue cible.

En ce qui concerne cette question, J.P. Robert affirme que :

parler, c'est prendre la parole pour exprimer une intention énonciative » : telle est peut-être la définition la plus simple de cette habileté qui est des habiletés langagières à développer et à maîtriser (avec la production écrite, la compréhension orale et la lecture) quand on veut pratiquer une langue.¹⁰

Cette citation souligne que parler implique non seulement l'action de s'exprimer verbalement, mais aussi de le faire dans un but précis, exprimant ainsi une intention communicative. Cette définition met en lumière l'importance de cette compétence parmi les différentes aptitudes linguistiques à développer et à maîtriser, aux côtés de la production écrite, de la compréhension orale et de la lecture, lors de l'apprentissage ou de la pratique d'une langue.

De leur côté, J.P CUQ et Isabelle GRUCA affirment que « *l'oral, qui implique tout un travail sur la voix, sur les mots distinctifs de la langue, le rythme, l'intonation, l'accent, etc., et qui est finalement très proche du travail du comédien, se déploie au moyen de diverses techniques dont la plus originale est certainement le jeu de rôle* ». ¹¹

La citation souligne l'importance de travailler sur la voix, les mots distinctifs, le rythme et l'intonation dans la production orale, le comparant au travail du comédien. Elle met en avant le jeu de rôle comme une technique efficace pour développer ces

¹⁰ Ibid,p.172

¹¹ . Op cite, J. P Cuq., I. Gruca, P. 176

compétences, permettant ainsi aux apprenants d'explorer différents styles de communication et de renforcer leur capacité à s'exprimer de manière convaincante et authentique dans divers contextes.

3. L'interaction orale en classe des langues

En effet, l'apprentissage de la langue à travers l'interaction permet aux apprenants d'être actifs, à la fois en tant que producteurs de discours et en tant qu'interprètes du discours de l'autre

3.1. De la définition de l'interaction

L'interaction peut être explorée dans sa dimension sociale, Edmond Marc et Dominique Picard abordent l'interaction comme « *relation interpersonnelle entre deux individus au moins par laquelle les comportements de ces individus sont soumis à une influence réciproque, chaque individu modifiant son comportement en fonction des réactions de l'autre* »¹²

D'ailleurs, le Cadre Européen Commun de Référence définit l'interaction comme:

*Dans l'interaction, au moins deux acteurs participent à un échange oral et/ou écrit et alternent les moments de production et de réception qui peuvent même se chevaucher dans les échanges oraux. Non seulement deux interlocuteurs sont en mesure de se parler mais ils peuvent simultanément s'écouter. Même lorsque les tours de parole sont strictement respectés, l'auditeur est généralement en train d'anticiper sur la suite du message et de préparer une réponse. Ainsi, apprendre à interagir suppose plus que d'apprendre à recevoir et à produire des énoncés. On accorde généralement une grande importance à l'interaction dans l'usage et l'apprentissage de la langue étant donné le rôle central qu'elle joue dans la communication.*¹³

La citation souligne la complexité de l'interaction humaine, tant dans les échanges oraux qu'écrits, où au moins deux participants alternent entre la production et la réception d'informations, souvent simultanément. Même lorsque les tours de parole sont respectés, l'auditeur anticipe la suite du message et prépare sa réponse. Apprendre à interagir

¹² Marc, E. et Picard, D. (2002). Interaction. Dans : J. Barus-Michel éd., *Vocabulaire de psychosociologie* (p. 189-196).

¹³ Conseil de l'Europe. 2001. Cadre Européen Commun de Référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Strasbourg : Unité des politiques linguistiques.p.18

efficacement implique donc de développer des compétences de réception active et de réponse appropriée, en plus de savoir communiquer ses propres idées. L'interaction joue un rôle central dans l'usage et l'apprentissage des langues, permettant un apprentissage plus authentique et contextuel de la communication.

3.2. L'interaction entre enseignant apprenants

L'interaction entre l'enseignant et les apprenants constitue un élément essentiel dans le processus d'enseignement et d'apprentissage.

Marguerite Altet avance que « *L'interaction pédagogique représente les actions et les échanges réciproques entre enseignants et élèves* »¹⁴ cette interaction favorise un environnement d'apprentissage dynamique et interactif. Les interactions permettent aux apprenants de pratiquer la langue, d'améliorer leur compréhension orale, et de renforcer leurs compétences linguistiques. Les enseignants utilisent ces interactions pour expliquer des concepts, corriger les erreurs, encourager la participation et encourager les échanges entre les apprenants, dont le but général d'améliorer la maîtrise de la langue cible.

L'interaction entre enseignant et apprenant a suscité un vif intérêt de la part des enseignants dans de nombreux domaines. Ces interactions prennent différentes formes, que ce soit l'enseignant s'adressant à toute la classe, à un élève individuel tandis que les autres écoutent, ou à un groupe d'apprenant. L'enseignant joue un rôle important dans cette interaction. D'une part, Il suscite un débat pour discuter et négocier le contenu du cours avec les apprenants et d'autre part encourager les réponses et les nouvelles idées par le biais d'interrogations, ainsi qu'évaluer et corrige les performances des apprenants en fournissant des commentaires appropriés sur les erreurs de grammaire et de prononciation.

À ce stade, l'enseignant agit en tant que "facilitateur de l'apprentissage" adoptant différents rôles tels que contrôleur, évaluateur, correcteur, organisateur, tout en approfondissant les sujets clés pour fournir des matériaux différenciés et une assistance adéquate. En retour, les apprenants bénéficient de ces interactions pour développer leur

¹⁴ Altet, M. (1994). Le cours magistral universitaire : un discours scientifico-pédagogique sans articulation enseignement-apprentissage. *Recherche et Formation*, 15, 35-44 consulter le https://www.persee.fr/doc/refor_0988-1824_1994_num_15_1_1188

capacité à interagir efficacement. Le diagramme suivant, élaboré par Scrivener (2005), illustre clairement cette interaction entre l'enseignant et les étudiants.

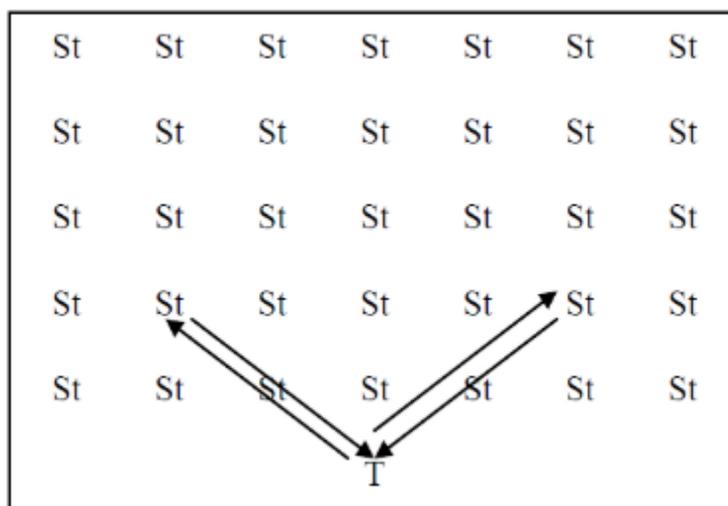


Figure 2 L'interaction enseignant apprenant selon Scrivener 2005

Teacher = enseignant = T

Student = apprenant = ST

- ↘ L'apprenant interagit avec l'enseignant.
- ↙ L'enseignant interagit avec l'apprenant.

Ce diagramme montre les interactions entre l'enseignant (T) et les étudiants (St) en classe, selon Scrivener (2005). L'enseignant communique directement avec certains étudiants via des flèches, indiquant des échanges individuels ou en petits groupes pour des questions, corrections ou explications. En tant que facilitateur de l'apprentissage, l'enseignant joue divers rôles, fournissant des matériaux et une assistance adaptée pour aider les étudiants à développer leurs compétences.

3.3. L'interaction entre pairs

Dans le cadre de l'apprentissage, l'interaction entre pairs joue un rôle fondamental, favorisant l'échange d'idées, le développement de compétences sociales et la construction collective de connaissances

L'interaction entre pairs comme « *any communicative activity carried out between learners, where there is minimal or no participation from the teacher* »¹⁵

La traduction : « toute activité de communication entre apprenants, dans laquelle la part d'intervention de l'enseignant est réduite ou nulle »

Tony Lynch mentionne que « *in learners rarely pick up each other's errors, even in the short term [...] group work is more likely to lead to the negotiation of meaning than interaction with the teacher* »¹⁶

Traduction : Les apprenants ont rarement tendance à relever les erreurs des autres, même à court terme. [...] Le travail de groupe est plus susceptible de conduire à la négociation du sens que l'interaction avec l'enseignant.

Cette citation souligne que lors d'activités de groupe, les apprenants ont souvent plus de chances de discuter et de résoudre les erreurs ensemble ou les incompréhensions plutôt que de les signaler immédiatement à l'enseignant.

En d'autres termes, les apprenants ont tendance à collaborer et à chercher ensemble à comprendre plutôt que de rechercher immédiatement l'aide de l'enseignant. Cela met en lumière l'importance du travail collaboratif dans le processus d'apprentissage, où les élèves sont amenés à négocier le sens des informations entre eux pour construire leur compréhension.

Il s'agit d'échanges horizontaux, car les apprenants sont regroupés en groupes d'au moins deux participants qui communiquent de manière autonome. En tant qu'apprenant, cela implique une relation symétrique basée sur une certaine homogénéité en termes d'âge, de niveaux et de méthodes de travail spécifiques. En classe, l'interaction entre pairs offre ainsi l'opportunité de partager une expérience sociale qui intègre les apprenants dans un contexte commun.

Le diagramme ci-dessous a également été réalisé par Scrivener (2005, p. 86) pour illustrer l'interaction entre les apprenants :

¹⁵ Philip, J., Adams, R., & Iwashita, N. (2014). Peer interaction and second language learning. New York, NY: Routledge.

¹⁶ Lynch, T. (1996). Communication in the language classroom. Oxford University Press.

En communication verbale, nous observons trois formes distinctes : l'oral spontané, l'oral scriptural et l'écrit oralisé. Chacune de ces formes possède ses propres conditions de production et ses caractéristiques distinctes.

4.1. L'oral spontané

Se caractérise par des interactions verbales non planifiées et naturelles. Il émerge sans préparation préalable et repose sur l'improvisation. Les participants s'expriment spontanément, souvent sans recourir à des notes ou à un script. Cette forme d'oral favorise la fluidité et la spontanéité linguistique, ainsi que la capacité à réagir rapidement aux situations de communication. Par exemple, lors d'un débat sur un texte littéraire en cours de littérature, les étudiants discutent de leurs interprétations et réagissent spontanément aux points de vue des autres.

4.2. L'oral scriptural

Implique des interactions verbales basées sur un script préétabli. Les participants ont généralement le temps de préparer leurs discours ou leurs interventions à l'avance. Cette forme d'oral permet une maîtrise plus précise du langage et une attention particulière à la structure et au contenu du discours. Cependant, elle peut parfois manquer de spontanéité et de dynamisme. Par exemple, une conférence académique où le conférencier présente ses recherches devant un public. Dans ce cas, le discours est souvent écrit à l'avance et lu ou mémorisé pendant la présentation. Le langage est plus formel et précis, et le contenu est généralement basé sur une recherche approfondie.

4.3. L'écrit oralisé

Se réfère à la forme écrite qui est conçue pour être lue à voix haute. Bien que cela soit écrit, son objectif est de sonner naturellement lorsqu'il est prononcé à haute voix. Les caractéristiques de cette forme incluent une utilisation soignée de la langue écrite, avec une attention particulière aux structures grammaticales et au vocabulaire, tout en conservant une fluidité adaptée à l'oral. Par exemple, une présentation sur un projet de recherche avec une introduction, des sections clés et une conclusion bien définies.

En somme, nous pouvons dire que chacune de ces formes orales offre des avantages distincts et répond à des besoins spécifiques en fonction du contexte de communication et des objectifs visés.

Conclusion

La communication orale, essentielle dans nos interactions quotidiennes, dépasse la simple articulation de mots et implique une compréhension profonde des aspects sonores et linguistiques. Dans l'enseignement des langues, l'oralité est abordée avec précision, mettant en avant l'apprentissage à travers des activités d'écoute et de production basées sur des textes sonores authentiques. Ce processus vise à développer les compétences auditives et de production orale des apprenants pour une communication efficace dans la langue cible, soulignant ainsi l'importance cruciale de l'oralité dans l'acquisition linguistique.

La compétence orale favorise l'interaction et la transmission d'idées dans divers contextes. Elle se décompose en deux compétences principales : la compréhension orale et la production orale. La première nécessite la maîtrise du code linguistique et la compréhension des registres de discours, tandis que la seconde implique l'expression verbale d'une intention communicative. Le travail sur la voix, les mots distinctifs de la langue et le jeu de rôle sont des techniques essentielles pour développer l'oralité. Ainsi, la compétence orale joue un rôle fondamental dans la formation linguistique, facilitant une communication authentique et efficace.

L'interaction orale en classe de langues est un élément primordial de l'apprentissage linguistique, permettant aux apprenants de participer activement à la création et à l'interprétation des discours. Elle se manifeste à la fois entre l'enseignant et les apprenants, où l'enseignant facilite l'apprentissage et la correction des erreurs, et entre pairs, favorisant la collaboration et la négociation du sens. Ces interactions offrent un environnement dynamique et interactif qui favorise le développement des compétences linguistiques et communicatives des apprenants.

D'ailleurs, en classe de FLE, différents modes d'expression orale sont utilisés pour répondre aux besoins variés des apprenants. Nous distinguons l'oral spontané, qui privilégie les interactions naturelles et non planifiées, favorisant ainsi la fluidité et la réactivité. En revanche, l'oral scriptural repose sur des discours préparés à l'avance, offrant une précision langagière mais pouvant manquer de spontanéité. Enfin, l'écrit oralisé combine les caractéristiques de l'écrit et de l'oral, visant à être lu à voix haute avec une fluidité adaptée à l'oral. Chaque mode présente des avantages spécifiques et peut être utilisé en fonction des objectifs pédagogiques et des situations de communication.



Chapitre 02 : La rétroaction corrective

Introduction

La rétroaction corrective à l'oral (RCO) en langue étrangère (LE) fait généralement référence à la correction d'erreurs. Donner des commentaires oraux aux apprenants est une partie importante de l'enseignement de l'oral. Dans un cours d'expression orale, RCO est considérée comme un processus important dans un enseignement de langue étrangère. Ce chapitre présente en détail la signification de la rétroaction corrective à l'oral, ses types, ses stratégies. Ensuite, il aborde les moments de la rétroaction.

1. Définition de la rétroaction corrective

Diverses définitions du terme rétroaction ont été présentées dans le contexte de l'enseignement et de l'apprentissage des langues. La rétroaction consiste à alerter les apprenants de leur travail en cours. Ce terme montre aux apprenants leurs erreurs et leur apprend comment les corriger.

La rétroaction corrective occupe un rôle crucial dans l'apprentissage linguistique. De nombreux éducateurs soulignent son importance en tant qu'outil principal pour perfectionner la précision, la fluidité et la pertinence de l'expression et compréhension orale. Cette pratique est considérée comme une caractéristique essentielle de l'enseignement des langues étrangères dans la plupart des classes, et elle est intégrée dans le cadre pédagogique.

Dans ce contexte nous présentons dans ce qui suit différentes définitions proposées par des spécialistes de la rétroaction.

Pour Ur, Penny, il la définit comme *«feedback is information that is given to the learner about his or her performance of a learning task, usually with the objective of improving this performance»*.¹⁸

La traduction : la rétroaction est une information donnée à l'apprenant sur sa performance à une tâche d'apprentissage, généralement dans le but d'améliorer cette performance.

La rétroaction est essentielle pour soutenir l'apprentissage. Elle fournit aux apprenants des informations sur leur performance, l'aide à comprendre ce qu'ils ont bien

¹⁸ Ur, P. (1996). *A Course in Language Teaching: Practice of theory*. Cambridge: Cambridge University Press.

Chapitre 02 : La rétroaction correctrice

fait et ce qu'ils peuvent améliorer. Cela les guide dans leur progression et leur permet d'ajuster leur apprentissage en conséquence. La qualité de la rétroaction est également importante ; elle doit être spécifique, constructive et opportune pour être efficace.

Robert Doré signale qu'« *un des moyens, dont dispose l'enseignant pour aider l'apprenant à réaliser un apprentissage, est de lui fournir une information portant sur l'adéquation ou l'inadéquation de sa réponse par rapport à une performance attendue* »¹⁹

Absolument, la rétroaction de l'enseignant sur la conformité de la réponse de l'apprenant par rapport à une performance attendue est un outil puissant pour favoriser l'apprentissage. En fournissant une évaluation constructive, l'enseignant aide l'apprenant à comprendre où il se situe par rapport aux attentes et comment il peut progresser. Cette rétroaction peut prendre diverses formes, telles que des commentaires écrits, des explications orales ou des discussions en classe. En fournissant une orientation claire et des conseils personnalisés, l'enseignant peut guider l'apprenant sur la voie de la réussite et stimuler son engagement dans le processus d'apprentissage.

En référence à Patsy M Lightbown et Nina Spada: il s'agit de « *an indication to a learner that his or her use of the target language is correct* »²⁰

La traduction : toute indication qui montre aux apprenants que leur production n'est pas correcte.

La rétroaction correctrice fournit aux apprenants des indications sur l'exactitude de leurs productions. Cela peut inclure des corrections directes, des explications d'erreurs, des exemples de modèle et des discussions en classe. En reconnaissant et en corrigeant les erreurs, les apprenants sont guidés vers l'apprentissage et l'amélioration continue.

Le dictionnaire Larousse avance la définition suivante :

¹⁹ Dore, Robert. (1981). *Influence relative de modalités de rétroaction dans l'apprentissage chez des enfants déficients mentaux moyens* (Thèse de doctorat). Université de Montréal.

²⁰ Lightbown, P. M. (1998). The importance of timing in focus on form. Dans C. Doughty, et J. Williams (Eds.), *Focus on Form in Classroom Second Language Acquisition* (p. 177-196). Cambridge: Cambridge University Press.

Chapitre 02 : La rétroaction corrective

*Une rétroaction est un processus déclenché automatiquement après une perturbation, visant à provoquer une action correctrice en sens contraire. Dans le domaine de l'enseignement, elle se définit comme une information qu'un enseignant fournit à un élève ou à un groupe d'élèves dont la teneur a pour visée l'amélioration des performances de l'apprenant*²¹

En effet, la rétroaction agit comme un mécanisme permettant de corriger les erreurs et d'améliorer les performances des apprenants. En fournissant des informations spécifiques sur les lacunes et les points à améliorer, les enseignants aident les élèves à progresser de manière ciblée. C'est un élément essentiel pour favoriser le développement des compétences et la réussite des apprenants.

Nous constatons que ces définitions se rapprochent le plus de celle de Carroll et Swain, que nous retenons à titre de définition opérationnelle pour notre étude : « *La rétroaction corrective est toute correction de l'enseignant qui mentionne explicitement ou implicitement que la production d'un apprenant n'est pas conforme à la langue cible* ». ²²

La rétroaction corrective dans le contexte de l'apprentissage d'une langue. La distinction entre la rétroaction explicite et implicite est particulièrement utile pour comprendre comment les enseignants interagissent avec les apprenants afin de les aider à améliorer leurs compétences linguistiques.

Selon Eva Kartchava qui a affirmé que :

*La rétroaction corrective est la rétroaction de l'enseignant à l'égard des erreurs d'un apprenant et elle constitue une façon d'attirer l'attention d'un apprenant sur la forme, puisque cette méthode vise l'exactitude du sens et de la forme » Cela souligne l'importance de l'attention portée aux détails formels dans le processus d'apprentissage linguistique.*²³

Concernant cette citation, met l'accent sur la forme correcte d'utilisation appropriée de la langue cible, la rétroaction corrective guide les apprenants vers une précision linguistique accrue, tant au niveau du sens que de la structure. En se concentrant sur les détails formels tels que la grammaire, la prononciation et l'orthographe, cette méthode

²¹ Définitions tirées du dictionnaire «Le petit Larousse».

²² Carroll, S. et Swain, M. (1993). "Explicit and implicit negative feedback: An empirical study of the learning of linguistic generalization". *Studies in Second Language Acquisition*, vol. 15, n° 3, pp. 357-379.

²³ Kartchava, E. (2014), «Le pouvoir de la rétroaction corrective à l'oral», Québec français, (171), pp. 91-92. URL: <https://id.erudit.org/iderudit/71235ac>

aide les apprenants à acquérir une maîtrise plus complète de la langue cible. Cela montre à quel point la précision est cruciale dans le processus d'apprentissage des langues.

En revanche Reem Alsolami argumente que « *From the students' perspective, corrective feedback is necessarily needed to gradually eliminate their mis-takes and errors during the learning process. Also, it is important to advance the learning process and improve pronunciation, even spelling* »²⁴

La traduction : du point de vue des étudiants, la rétroaction corrective est nécessaire pour éliminer progressivement leurs erreurs et erreurs au cours du processus d'apprentissage. Aussi, elle est importante de faire avancer le processus d'apprentissage et d'améliorer la prononciation, voire l'orthographe.

Tout à fait, la rétroaction corrective est un outil primordial dans le processus d'apprentissage des langues. Elle permet aux étudiants de prendre conscience de leurs erreurs et de les corriger progressivement, ce qui contribue à améliorer leur maîtrise de la langue cible. En soulignant les erreurs de prononciation et d'orthographe, la rétroaction corrective aide également les apprenants à perfectionner leurs compétences linguistiques de manière plus précise et efficace. En fin de compte, elle favorise une progression plus rapide et plus efficace dans l'acquisition de la langue.

Jacques Rodet avance ce qui suit :

*Les rétroactions comportent des informations à portée cognitive, métacognitive, méthodologique et affective. Selon lui, le contenu cognitif se rapproche de la correction académique et il contrôle certaines connaissances. En ce sens, ce contenu est comme centré sur la tâche elle-même. La rétroaction du contenu métacognitif se centre davantage sur le cadre général dans lequel la tâche est accomplie. À travers cette rétroaction, l'apprenant développera une réflexivité sur son travail. En effet, l'apprenant, de par un regard métacognitif sur son travail, pourra s'autoréguler de manière plus importante. La rétroaction de contenu méthodologique informe sur les stratégies et processus mobilisés par l'apprenant dans l'accomplissement d'une tâche. La rétroaction du contenu affectif comporte une composante affective et elle a pour rôle de motiver et d'encourager l'élève dans son travail.*²⁵

Cette citation met en lumière l'importance de la rétroaction dans le processus d'apprentissage, en soulignant les différentes dimensions qu'elle peut revêtir. Tout

²⁴ Alsolami, R. (2021). Effect of oral corrective feedback on language skills. *Theory and Practice in Language Studies*, 9(6), 672–677. <https://doi.org/10.17507/tpls.0906.09>

²⁵ Rodet, Jacques . La rétroaction, support d'apprentissage ?. *DistanceS*, 2000. [\(edutice-00000482\)](#)

d'abord, la rétroaction cognitive est décrite comme une correction académique visant à contrôler les connaissances de l'apprenant, mettant ainsi l'accent sur le contenu spécifique de la tâche. Ensuite, la rétroaction métacognitive élargit la perspective en se concentrant sur le cadre général dans lequel la tâche est effectuée, favorisant ainsi le développement de la réflexivité chez l'apprenant et sa capacité à s'autoréguler.

Quant à la rétroaction méthodologique vient compléter cette approche en informant sur les stratégies et processus utilisés par l'apprenant, offrant ainsi des pistes pour améliorer ses performances. Enfin, la rétroaction affective, avec son aspect motivant et encourageant, joue un rôle crucial dans le maintien de l'engagement de l'élève dans son travail. En combinant ces différentes dimensions, les enseignants peuvent fournir une rétroaction holistique qui soutient efficacement le processus d'apprentissage des élèves.

Suivant les chercheurs précédents opposés à la rétroaction corrective, les enseignants sont dans la mesure également d'éviter les corrections excessives, susceptibles d'impacter psychologiquement les apprenants. En pratique, une réflexion approfondie est nécessaire lors de la fourniture de rétroaction corrective, soulignée comme cruciale par les praticiens et les chercheurs. Par conséquent, l'enseignant est tenu à répondre correctement à toutes ces questions afin d'établir une rétroaction corrective appropriée et d'éviter les effets négatifs la rétroaction corrective.

2. Les types de la rétroaction

En ce qui concerne les types de la rétroaction, nous allons dans notre travail tenir compte de la classification établie par Isabelle Senécal,

Il y a trois types de rétroaction corrective soit la rétroaction de base, la rétroaction directive et la rétroaction de coaching. La rétroaction de base dit à l'apprenant que sa réponse n'est pas pertinente, que l'enseignant lui donne la bonne réponse et comme ça, on indique si l'apprenant a bien fait ou pas. La recherche démontre que donner la bonne réponse à l'élève a beaucoup plus d'effet que de simplement lui donner ses résultats. On doit faire attention que ce type de rétroaction est convenable seulement pour les apprenants de niveaux intermédiaire ou avancé et que l'enseignant peut s'en servir dans « le cadre de tâches simples.²⁶

²⁶ Senécal, Isabelle (août 2016), Comment donner une rétroaction efficace aux étudiants, ProfWeb, Repéré à : <http://www.profweb.ca/publications/articles/comment-donner-une-retroaction-efficace-aux-etudiants>

L'apprenant dans ce contexte, il est nécessaire de recevoir régulièrement des retours. Pour les tâches difficiles, la rétroaction devrait suivre ces trois étapes : indiquer que la réponse est incorrecte, fournir la réponse correcte, puis demander à l'apprenant de confirmer son accord.

La rétroaction de base consiste à informer l'apprenant que sa réponse n'est pas pertinente, puis à lui donner la réponse correcte. Cela permet de confirmer si l'apprenant a bien compris ou non. Des recherches ont montré que fournir la réponse correcte à un apprenant est plus efficace que de simplement lui donner ses résultats. Cependant, ce type de rétroaction est généralement plus adapté aux apprenants de niveaux intermédiaire ou avancé, et il est recommandé de l'utiliser dans le cadre de tâches simples. En d'autres termes, il est approprié pour des situations où l'apprenant a déjà acquis une certaine base de connaissances et où la tâche ne nécessite pas une réflexion très poussée.

Par ailleurs, la rétroaction directive guide l'apprenant sur ce qu'il doit faire spécifiquement pour accomplir la tâche ou s'améliorer, ce qui est particulièrement approprié pour les apprenants débutants ou d'un élève du tiers faible. Elle est plus efficace que la rétroaction de base, elle se concentre sur des aspects spécifiques tels que les stratégies de lecture ou l'autocorrection, les techniques d'étude et méthodes de travail.

En outre, la rétroaction de coaching encourage l'apprenant à améliorer sa démarche sans lui dire explicitement quoi faire, favorisant ainsi une réflexion personnelle sur les moyens d'amélioration. Cette rétroaction implique l'utilisation des indices et des questions pour encourager l'apprenant à réfléchir lui-même à l'amélioration à apporter. Ce type de rétroaction corrective adaptée aux apprenants avancés, cette approche contribue significativement au développement métacognitif, bien qu'elle soit moins couramment utilisée en raison de sa demande en temps et en expertise.

De surcroît, pour John Hattie,

Pour qu'une rétroaction soit efficace, l'enseignant doit passer à travers huit étapes : a) initier l'apprentissage, b) s'assurer que les élèves sont dans les bonnes conditions pour apprendre, c) clarifier pour les élèves où ils vont, d) informer les élèves de la manière pour y arriver, e) indiquer les prochaines étapes de progression, f) répondre aux besoins des élèves, g) promouvoir

Chapitre 02 : La rétroaction corrective

l'autorégulation des étudiants, h) favoriser le flux bidirectionnel entre les élèves et les enseignants.²⁷

Pour qu'une rétroaction soit efficace, l'enseignant est censé tenir compte ces huit étapes :

- Initier l'apprentissage en établissant clairement les objectifs et en suscitant l'intérêt des apprenants.
- S'assurer que les apprenants sont dans un environnement propice à l'apprentissage où ils se sentent en sécurité pour s'exprimer.
- Clarifier les objectifs d'apprentissage pour que les apprenants comprennent ce qu'ils doivent accomplir.
- Fournir des instructions claires sur les étapes à suivre pour atteindre les objectifs d'apprentissage.
- Informer les apprenants de leur progression et des étapes suivantes à franchir dans leur apprentissage.
- Répondre aux besoins individuels des apprenants en leur fournissant un soutien personnalisé.
- Encourager les apprenants à prendre en charge leur propre apprentissage en développant des stratégies d'autorégulation.
- Favoriser la communication ouverte et régulière entre les élèves et les enseignants pour un échange interactif de rétroaction

En général, les enseignants dévoués utilisent ces types de rétroaction de manière interchangeable, car les différents besoins et situations pédagogiques peuvent nécessiter diverses utilisations de la rétroaction. Ce genre de rétroactions sont essentiels dans le processus d'enseignement et d'apprentissage. Les étudiants, dans le cas de notre recherche, en particulier les débutants et les intermédiaires, ne peuvent pas progresser efficacement sans identifier leurs erreurs et apprendre comment les corriger pour éviter de futures difficultés.

²⁷ Hattie, J. (2020), L'apprentissage visible pour les enseignants : connaître son impact pour maximiser le rendement des élèves. PUQ.

3. Les stratégies RCO sont

Yao (2000) and Sheen (2011) «*categorize these strategies into seven types: recasts; explicit correction; explicit correction with meta-linguistic explanation; repetition; elicitation; metalinguistic cue; and clarification requests*». ²⁸

Yao et Sheen (2000) catégorisent ces stratégies en sept types : la reformulation, l'explication métalinguistique, l'incitation, la répétition, les demandes de clarification et la correction explicite.

Dans ce qui suit nous présentons le diagramme de Lyster & Saito, élaboré en 2010 qui résume la taxonomie des diverses stratégies de la rétroaction :



Figure 4 Types de rétroactions correctives. Lyster et Saito 2010

Dans ce diagramme, il est notable qu'en plus de la gradation entre l'implicite et l'explicite, il est nécessaire de faire une distinction entre les prompts (indications) et les reformulations. Les prompts se déclinent en plusieurs catégories, couvrant une échelle allant du plus explicite au plus implicite :

²⁸ Sheen, Y. (2011). Corrective feedback, individual differences and second language learning. New York: Springer Verlag.

Yao, S. (2000). Focus on form in the foreign language classroom: EFL college learners' attitudes toward error correction. Thesis (Ph.D.), State University of New York at Buffalo. Retrieved from: <https://trove.nla.gov.au/version/13938624>

3.1. La reformulation

Consiste à répéter ou compléter une partie de l'énoncé en corrigeant la méprise. Comme le disait Eva Kartchava une reformulation : « *l'enseignant reformule l'ensemble ou une partie de l'énoncé d'un apprenant en corrigeant l'erreur* ». ²⁹

Exemple :

L'apprenant : je suis allé à le cinéma hier soir

L'enseignant : ah, tu es allé au cinéma hier soir

3.2. Correction explicite

Le retour d'information explicite, comme son nom l'indique se situe au sommet du spectre du RO. Ce type de correction d'erreur se distingue par un signal qui se manifeste et met en évidence de l'existence d'une erreur, ainsi que par la fourniture d'une reformulation similaire à la cible. Dans une correction explicite, l'enseignant fournit des preuves positives et négatives en déclarant explicitement que le travail de l'apprenant est incorrect, alors que dans un feedback métalinguistique, l'enseignant fournit des preuves positives et négatives dans le cas d'un retour d'information métalinguistique, l'enseignant ne fournit aux apprenants que des informations ou des questions liées au travail de l'apprenant

Exemple :

L'apprenant : il aller au magasin hier

L'enseignant : il y a une petite erreur dans le verbe « il aller » la forme correcte « il est allé au magasin hier »

3.3. Incitation

Est une technique de correction qui encourage les apprenants à se corriger eux-mêmes et peut être réalisée de l'une des trois manières suivantes au cours d'interactions en face à face, chacune avec des degrés variables d'implicite ou d'explicite. Chacun avec des degrés variables d'implicite ou d'explicite. Demander la reformulation d'un énoncé

²⁹ Kartchava, E. (2014), «Le pouvoir de la rétroaction corrective à l'oral», Québec français, (171), pp. 91-92. URL: <https://id.erudit.org/iderudit/71235ac>

mal formé est l'une de ces façons est l'un de ces moyens. La deuxième consiste à poser des questions ouvertes. L'utilisation de pauses stratégiques pour permettre à l'apprenant de compléter son énoncé est la dernière méthode donnant à l'apprenant l'opportunité de reconnaître et de rectifier ses propres erreurs.

Exemple :

L'apprenant : je suis allé à le cinéma hier soir

L'enseignant : Super ! Maintenant essaie de dire « je suis allé au cinéma hier »

3.4. Explication métalinguistique

L'explication métalinguistique se situe à l'extrémité explicite du spectre de la RO puisqu'elle déplace l'accent de la conversation vers des règles ou des aspects de la langue cible. L'accent de la conversation sur les règles ou les aspects de la langue cible. L'explication métalinguistique est définie par Lyster et Ranta « *comme des commentaires, des informations ou des questions liés à la bonne l'énonciation de l'élève, sans fournir explicitement la forme correcte* ». ³⁰

L'inclusion du métalangage n'est pas l'inclusion du métalangage n'est pas due à ses qualités déterministes, comme son nom l'indique ; il s'agit plutôt de l'encodage de l'évaluation ou des commentaires concernant la qualité de l'énoncé, l'encodage de l'évaluation ou des commentaires concernant la non-cible comme la qualité du discours de l'apprenant. la qualité du discours de l'apprenant est considéré comme la caractéristique déterminante.

Exemple :

Apprenant : je suis allé à le cinéma hier

Enseignant : très bien ! Lorsque nous utilisons le verbe 'aller' suivi de 'le' ou 'les', nous devons les contracter en 'au' ou 'aux'. Donc la phrase correcte c'est « je suis allé au cinéma hier. »

³⁰ Lyster, R., & Ranta, L. (1997). Corrective feedback and learner uptake: Negotiation of form in communicative classrooms. *Studies in Second Language Acquisition*, 19(1), 37-66.

3.5. Répétition

La répétition est une autre méthode pour fournir une rétroaction corrective qui est moins intrusive sur le plan de la communication que la rétroaction explicite ou métalinguistique ; la répétition se situe donc à l'extrémité implicite du spectre de la RO. Elle consiste pour l'enseignant à répéter la partie mal formée de la phrase de l'élève, souvent avec un changement d'intonation.

Exemple :

Apprenant : je suis entendu

Enseignant : je suis (en changeant l'intonation) entendu ?

3.6. Demande de clarification

Les demandes de clarification sont des retours contenant des requêtes indiquant que le discours a été mal prononcé ou mal compris et qu'une reformulation ou une répétition est nécessaire. Ce type de critique « contient des problèmes de compréhension, d'exactitude ou les deux ». La demande de clarification est donnée des commentaires explicites, il serait plus cohérent d'utiliser des demandes de révision et de clarification pour encourager les apprenants à produire des résultats actualisés. Ces demandes sont préférables car elles ne fournissent pas d'indications sur le type ou l'emplacement de l'erreur, ce qui stimule une réflexion plus profonde et une correction plus autonome de la part des apprenants.

Exemple :

Apprenant : je suis entendu

Enseignant : pardon pourrais-tu m'explique pourquoi as-tu utilisé cet auxiliaire ?

4. Quand donner de la rétroaction ?

4.1. La rétroaction immédiate dans une classe de FLE (Français Langue Étrangère)

4.1.1. Définition

La rétroaction immédiate se produit directement après que l'élève a effectué une action ou donné une réponse.

4.1.2. Avantage

1. Correction rapide des erreurs : Les erreurs de prononciation, de grammaire ou de vocabulaire peuvent être corrigées immédiatement, empêchant ainsi la formation de mauvaises habitudes.

2. Renforcement positif : Les apprenants reçoivent un feedback positif instantané pour leurs réussites, ce qui peut augmenter leur motivation et leur confiance.

3. Clarification immédiate : Les malentendus et confusions peuvent être résolus sur-le-champ, ce qui améliore la compréhension globale.

Exemples

Pendant une activité orale, l'enseignant corrige immédiatement la prononciation ou la structure grammaticale.

4.2. La rétroaction différée dans une classe de FLE

4.2.1. Définition

La rétroaction différée est fournie après un certain laps de temps, souvent après que l'enseignant a eu l'occasion d'évaluer l'ensemble du travail de l'apprenant.

4.2.2. Avantage

- a. Réflexion approfondie : Les apprenants ont le temps de réfléchir sur leurs erreurs et leurs réussites avant de recevoir des commentaires.
- b. Évaluation globale : L'enseignant peut fournir une rétroaction plus détaillée et globale, couvrant plusieurs aspects de la performance de l'apprenant.
- c. Développement de l'autonomie : Les apprenants sont encouragés à auto-évaluer leur travail et à réfléchir sur leurs propres performances avant de recevoir des commentaires.

Exemples :

- Après une présentation orale, l'enseignant donne un retour oral lors de la séance suivante, permettant une évaluation plus complète de la performance.

4.3. Choix entre rétroaction immédiate et différée dans une classe de FLE

Le choix entre rétroaction immédiate et différée peut dépendre des objectifs spécifiques de l'activité et du niveau des apprenants.

Pour des débutants, la rétroaction immédiate peut être cruciale pour corriger les erreurs de base et encourager la participation.

Pour des apprenants plus avancés, la rétroaction différée peut permettre une réflexion plus profonde et un développement des compétences analytiques et critiques.

Combiner les deux types de rétroaction peut offrir un équilibre optimal pour l'apprentissage efficace du français.

Conclusion

La rétroaction dans l'enseignement des langues, qu'elle soit corrective, cognitive, métacognitive, méthodologique ou affective, est essentielle pour guider les apprenants vers une meilleure maîtrise de la langue cible en leur fournissant des indications précises sur leurs performances et en les encourageant à s'améliorer continuellement.

La rétroaction corrective en enseignement comprend trois types : la rétroaction de base, directive et de coaching. La première indique simplement la réponse correcte, tandis que la directive guide spécifiquement l'apprenant sur les actions à entreprendre pour s'améliorer, et le coaching encourage une réflexion personnelle sur les moyens d'amélioration. John Hattie identifie huit étapes pour une rétroaction efficace, soulignant l'importance de créer un environnement propice à l'apprentissage, de clarifier les objectifs et de favoriser l'autorégulation. Ces approches sont interchangeables selon les besoins des apprenants, essentielles pour leur progression linguistique.

Les stratégies de rétroaction corrective comprennent plusieurs types, notamment la reformulation, la correction explicite, l'incitation, l'explication métalinguistique, la répétition et les demandes de clarification. Chacune de ces stratégies varie en termes d'implicite ou d'explicite et joue un rôle spécifique dans la correction des erreurs des apprenants. Les enseignants peuvent choisir parmi ces stratégies en fonction du niveau de compétence des apprenants et des objectifs pédagogiques spécifiques.

La rétroaction dans une classe de (FLE) peut être offerte de manière immédiate ou différée. La rétroaction immédiate permet une correction rapide des erreurs, un renforcement positif et une clarification instantanée, tandis que la rétroaction différée favorise une réflexion approfondie, une évaluation globale et le développement de l'autonomie des apprenants. Le choix entre ces deux approches dépend des objectifs spécifiques de l'activité et du niveau des apprenants.



**Partie pratique : Mis en œuvre de
l'expérimentation analyse et interprétation
des résultats obtenus**

Introduction

Dans le contexte de notre recherche axée sur l'amélioration des aptitudes à s'exprimer oralement des apprenants de français langue étrangère (FLE) et les différentes approches adoptées par les enseignants pour intégrer la rétroaction corrective à l'oral dans leurs cours de langue. Nous avons structuré notre recherche autour de trois niveaux (L1, L2, L3) distincts et nous avons observé six groupes participant à cette expérimentation. Cette approche nous permet de comprendre en profondeur les différentes stratégies et méthodes adoptées par les enseignants lors des séances des modules de l'oral pour fournir une rétroaction corrective efficace lors des activités d'expression orale en classe de français langue étrangère (FLE).

1. Contexte de la Pré-Enquête

Ce projet de recherche s'inscrit dans les domaines de la didactique des langues étrangères, examinant les défis linguistiques et cognitifs (oraux) rencontrés par les étudiants inscrits dans les trois niveaux de licence de français. À travers notre expérimentation, notre objectif est de déterminer quelles sont les méthodes actuellement utilisées par les enseignants pour fournir une rétroaction corrective orale.

Pour mener à bien cette recherche, nous avons obtenu l'autorisation du chef du département de français de l'Université Mohamed Khider de Biskra de réaliser notre recherche au sein du département et pouvoir d'assister à des séances de production orale et de réaliser des enregistrements audios.

2. Lieu de l'expérimentation

Dans cette étude, nous avons eu l'occasion de mener une recherche au sein du département de Français de l'Université de Mohamed Khider à Biskra, en Algérie, pendant l'année universitaire 2023/2024. Située dans le sud-est du pays, cette université offre un cadre propice à l'observation des pratiques pédagogiques en français. Notre objectif principal est de comprendre les méthodes utilisées par les enseignants pour fournir une rétroaction corrective orale à leurs étudiants.

3. L'échantillon

Les participants à cette étude étaient 5 enseignants (4 enseignantes et 1 enseignant) d'expression orale du département de français de l'université Mohamed Khider Biskra. Les participants ont été choisis en fonction du module qu'ils enseignent dans notre cas c'est l'oral afin de nous aider à atteindre les objectifs de l'étude et de vérifier nos

hypothèses qui sont déterminés quelles sont les méthodes actuellement utilisées par les enseignants pour fournir une rétroaction corrective orale.

4. Corpus

Dans cette étude, nous avons adopté un instrument spécifique pour examiner les interactions orales en classe de français langue étrangère (FLE) : l'enregistrement audio.

Les séances de compréhension et expression orales ont été enregistrées pour garder les échanges verbaux entre les enseignants et les étudiants lors des activités d'expression orale. Ces enregistrements ont été utilisés comme source primaire de données pour analyser la nature et la qualité de la rétroaction corrective orale donnée par les enseignants et la façon dont elle est reçue par les étudiants. Les enregistrements audios ont été analysés pour identifier les types d'erreurs linguistiques des étudiants, les stratégies de correction utilisées par les enseignants.

5. La méthodologie

À travers la méthode analytique descriptive, nous avons examiné les pratiques de rétroaction des enseignants en utilisant des enregistrements audios de classes de niveaux L1, L2 et L3. Nous avons observé cinq enseignants lors de leurs séances de travail sur la compétence de la production orale, dans les départements de français de l'Université Mohamed Khider à Biskra. Chaque groupe a été observé lors de deux à trois séances pour étudier les techniques de rétroaction utilisées par les enseignants.

Dans toutes les séances, la production orale a été la compétence principalement travaillée, et nous avons noté les énoncés dans lesquels les enseignants donnaient des rétroactions correctives. Ces rétroactions ont été classées selon six techniques de la rétroaction corrective : la reformulation, la correction explicite, l'incitation, l'indice métalinguistique, la répétition et la demande de clarification. Notre observation des séances de classe nous a permis de recueillir de nombreuses données pour décrire la pratique de la rétroaction chez les enseignants et déterminer la fréquence de chaque type de rétroaction. Nous avons veillé à ne pas perturber le déroulement naturel des cours en enregistrant les séances sans intervention directe.

Par la suite, nous avons analysé les données en transcrivant les énoncés erronés des apprenants et les rétroactions des enseignants et les classant selon les techniques de rétroaction. Après avoir catalogué les données dans le (tableau8), nous les avons interprétées et analysées pour associer chaque énoncé rétroactif à une technique de

rétroaction corrective. Enfin, nous avons présenté les résultats de la fréquence des données sous forme de pourcentage dans des tableaux et des graphiques.

6. Réalisation et résultats de l'expérimentation

Pendant l'observation des cours, nous avons identifié plusieurs énoncés incorrects émis par les apprenants. Les enseignants ont réagi en utilisant diverses techniques de rétroaction corrective. Dans les tableaux (1 à 7), nous avons inclus environ 42 de ces énoncés et les avons classés dans différentes catégories de techniques. Il est à noter que certains énoncés n'ont pas été corrigés, ce qui suggère que l'enseignant n'a pas intervenu pour rectifier les erreurs. Chaque tableau est suivi d'un commentaire explicatif du pourquoi dans la mesure où l'enseignant a utilisé chaque technique de rétroaction.

7. Des énoncés des apprenants et des rétroactions des enseignants

Pour identifier les différents acteurs dans une transcription graphique, nous allons utiliser des tableaux pour présenter chaque technique dans un tableau :

Tableau 1 : la reformulation

Locuteur apprenants	Locuteur enseignant	Stratégie adoptée
« Quelle est <u>ton</u> avis madame »	« Quelle est votre avis »	Reformulation
« Comme vous <u>voyez</u> »	« Comme vous l'avez vu »	
« La guerre ... <u>ils sont tués</u> »	« Elle tue »	
« J'étais tellement choqué qui j'ai <u>fali</u> tomber sur les pommes »	« J'ai failli »	
« Le mariage forcé est un pratique »	« Est une pratique »	
« On regarde avant d'utiliser cette gel »	« Ce gel »	

« Une grande piscine pour faire des compétitions entre les élèves qui a la chance pratiqué la natation »	« Qui ont la chance ».
« Un fille qui dit à son père regarde un zombie »	« Une fille »
« Nous avons rencontré des enfants qui pleurent et faire des bruits »	« Qui font des bruits »
« Mes points forts c'est... »	« Sont »
« Quels sont vos compétences techniques spécifiques liées de ce poste »	« Liées à ce poste »
« J'ai des connaissance approfondi »	« Approfondi »
« En conclure »	« En conclusion au bien pour conclure »
« J'ai travaille chez un crèche »	« J'ai travaillé dans une crèche »
« J'ai préparé le petit déjeuner (l'apprenant a prononcé la dernière consonne le [r]) »	« [d e ʒ n e]
Je vais vous présenter un sujet très important et un sujet d'actuel »	« D'actualité »
« Oui, j'ai e l'occasion de travailler en équipe »	« J'ai eu »
« Pour faire le prière »	« La la prière »

« J'ai regardé des séries on télévision »	« à la télé »	
« J'ai fait mon prière »	« Ma prière »	
« J'ai voyagé en Alger »	« À Alger »	
« Je me suis réveillé au retard »	« Je me suis réveillé en retard »	

Commentaire : lors de l'entretien par rapport à la technique adoptée pour la reformulation ; L'enseignant a décidé d'utiliser la reformulation dans la rétroaction corrective à l'oral en reformulant les propos des étudiants d'une manière correcte, lorsque ce dernier commettent des erreurs linguistiques telle que : la prononciation, vocabulaires ,grammaticales et erreur de compréhension afin de lui fournir un exemple ou un modèle linguistique plus approprié, un enseignant utiliserait la reformulation dans la rétroaction corrective afin de renforcer la compréhension de l'étudiant. En reformulant la réponse de l'étudiant de manière correcte, l'enseignant fournit un modèle linguistique précis, ce qui aide ce dernier à mieux assimiler la correction et à comprendre la place de l'erreur commise.

En effet, nous constatons que cette approche favorise un apprentissage plus profond et durable, car elle permet à l'étudiant de visualiser et d'entendre la correction de manière claire et précise, ce qui facilite la rétention et l'application future des connaissances linguistiques. En outre, la reformulation offre une occasion d'interaction et d'engagement avec l'étudiant, renforçant ainsi la relation enseignant-apprenant et créant un environnement d'apprentissage positif et encourageant.

Tableau 2 : la correction explicite

Locuteur apprenants	La rétroaction des enseignants	La technique adoptée
« Je me suis réveillé au matin, je <u>fais</u> mon douche, je pris ma prière, je <u>prépare</u> mon déjeuner, je <u>fais</u> le sport (parce que l'enseignant a demande de	« 3 erreurs, je prépare à quel temps ? je pris, je fais sont au présent, je vous ai demandé de conjuguer les verbes au passé composé. »	La correction explicite

utiliser le passé compose »		
« Je fais rien »	« On dit je n'ai rien fait »	
J'ai organisé ma chambre	On dit j'ai rangé ma chambre	
« J'ai passé le temps avec mes amis, j'ai pratique.... J'ai nettoyé, je passe du temps à jouer le Play station avec mon Père, je vais a la mosquée »	« 3 erreurs, je passe du temps, le verbe a quel temps : le present, je vais à la mosquée au présent, on a dit 10 actions dans le passé en utilisant le passé composé »	
« J'ai pris ma petit déjeuner »	« On dit le petit déjeuner c'est à dire mon petit déjeuner »	

Commentaire :

La correction explicite est une stratégie pédagogique largement utilisée par les enseignants lorsqu'ils fournissent une rétroaction corrective à leurs étudiants après une activité de production orale. Cette approche implique d'identifier clairement les erreurs spécifiques commises par l'étudiant et de fournir une explication détaillée sur le pourquoi de ces erreurs et qui sont incorrectes. Il y a plusieurs raisons pour lesquelles un enseignant pourrait choisir d'adopter cette stratégie. Tout d'abord, elle assure une clarté maximale pour l'étudiant en expliquant en détaillant les erreurs grammaticales ou d'expression. Ensuite, elle favorise un apprentissage actif

En encourageant la réflexion sur les erreurs, ce qui conduit à une meilleure rétention des informations et une compréhension plus profonde des règles linguistiques. De plus, cette méthode permet une amélioration ciblée en identifiant précisément les erreurs et en fournissant des conseils spécifiques pour les corriger. Enfin, elle renforce la confiance des étudiants en leur donnant les outils nécessaires pour améliorer leurs compétences linguistiques, les encourageant ainsi à s'engager activement dans leur apprentissage. En

résumé, la correction explicite est une stratégie efficace pour la rétroaction corrective en production orale en raison de ses effets bénéfiques sur la clarté, l'apprentissage actif, l'amélioration ciblée et la confiance des étudiants.

Tableau 3 : l'incitation

Locuteur apprenant	La rétroaction des enseignants	La technique adoptée
« pendant la visite médicale, Aicha soudainement <u>tombe</u> »	E : attention pour les fautes de conjugaisons ma fille	L'incitation
« je allé à la mosquée » « je suis allé »	« peux-tu revoir cette phrase et voir s'il y a quelque chose à améliorer »	
« il est <u>intéresse</u> » « <u>elle</u> est intéressant » « il est intéressant »	« il est intéressant, répète s'il te plait » « il est intéressant »	
« mon amis a une maladie <u>sur</u> la tête, donc a chaque fois tombe dans les pommes »	« il a une maladie sur la tête !! Attention attention a la langue »	

Commentaire :

Lorsque les étudiants commettent des erreurs lors d'activités de production orale, les enseignants peuvent choisir d'utiliser l'incitation comme stratégie de rétroaction corrective. Nous constatons que cette approche vise à encourager positivement les efforts des étudiants malgré les erreurs, à maintenir leur motivation, à réduire leur stress et leur anxiété, à renforcer leur confiance en eux et à faciliter leur apprentissage dans un environnement positif et encourageant. En soulignant les aspects positifs de la tentative de l'étudiant et en lui offrant des encouragements, l'enseignant favorise un climat

d'apprentissage où les erreurs sont considérées comme des opportunités de croissance plutôt que des obstacles.

Tableau4 : Explication métalinguistique

Locuteur apprenant	La rétroaction de l'enseignant	La technique adoptée
« Les composantes sont des <u>matériel</u> »	Des matériaux parce qu'on a beaucoup on dit des matériaux naturels	Explication métalinguistique
« Mon frère a le cœur sur la main, il partage toujours ses jouets et ses gouter (dans cette exemple l'apprenant a commis une erreur d'articulation on prononçant la dernière consonne transcrite ou le mots gouter est prononcé [g u t r] » « <u>Sesgoutaire</u> »	« ses jouets et ses ...are you sure that we pronounce it that way » « Donc ce n'est pas au pluriel ses jouets et son gouter, d'accord « er » on ne prononce pas [r] »	
« L'enfant peut apprendre avec amuser »	« Comment ! il peut apprendre avec ... avec ... amuser ?? » « Une muse ne discute pas, une muse c'est quoi ? Une muse pour un poète au bien pour un écrivain un musicien c'est la personne qui lui	

	inspire, c'est vous voulez des émotions des sentiments. On ne dit pas amuse, on dit : l'enfant utilise comme objet de distraction c'est-à-dire cela lui permet de s'amuser »	
« j'ai résoulé »	« J'ai résolu ce n'est pas résoulé. C'est le verbe résoudre c'est un verbe du 3eme groupe »	
Surtout du milieu social	Surtout dans le milieu social, c'est un dans, on a dont, donc dans ce cas on dit dans un milieu social	

Commentaire : L'enseignant a opté pour une méthode d'explication métalinguistique, centrée sur l'identification et la correction des erreurs linguistiques des étudiants à travers une analyse approfondie des règles et des structures de la langue. Nous constatons que cette approche vise à faciliter la compréhension et l'assimilation linguistique en mettant l'accent sur les fondements linguistiques. Il a probablement choisi cette stratégie pour plusieurs raisons. Premièrement, elle aide les élèves à saisir les principes linguistiques de base, ce qui favorise leur rétention et leur application dans leurs travaux futurs. Deuxièmement, elle renforce la conscience métacognitive des élèves, les incitant à réfléchir de manière critique sur leur propre utilisation de la langue et à corriger leurs erreurs de manière autonome. Enfin, l'enseignant estime probablement que cette approche correspond aux besoins et au niveau de compréhension de ses élèves.

Tableau 5 : demande de clarification

Locuteur apprenant	La rétroaction de l'enseignant	La technique adoptée
<p>« Jolie toujours le cœur sur la main »</p> <p>« C'est un nom propre »</p> <p>« Jolie a toujours le cœur sur la main ».</p>	<p>« Répète, c'est quoi jolie ? »</p> <p>« Donc il manque un verbe. »</p>	<p>Demande de clarification</p>
<p>« J'ai préparé le diner (dans cet exemple l'apprenant a commis une erreur d'articulation on prononçant la dernière consonne transcrite ou le mot diner a prononcé [d i n r] »</p> <p>« [d i n e] »</p>	<p>« Le diner en anglais au français ou quoi ? Comment on prononce « le diner » ? »</p> <p>« Oui, c'est ça »</p>	

Commentaire : l'enseignant a opté pour la stratégie demande de clarification en reprenant l'énoncé de l'étudiant et le fait de solliciter des éclaircissement sur des points spécifiques comme c'est quoi la nature de mot « jolie », dans ce contexte nous pouvons dire que l'enseignant a adopté déjà implicitement la stratégie précédente car en demandant une clarification, l'enseignant encourage l'apprenant à réfléchir sur son erreur et à s'auto-corriger, favorisant ainsi le développement de l'autonomie linguistique

Tableau 6 : la répétitions

Locuteur apprenant	La rétroaction des enseignants	La technique adoptée
--------------------	--------------------------------	----------------------

<p>« Il <u>permet</u> (faute de prononciation) on prononçant [p r m]»</p> <p>« Il perme »</p> <p>« Il permet »</p>	<p>« Comment ? »</p> <p>« Il perme ...il perme »</p>	<p>La répétitions</p>
<p>« Est une source <u>important</u> de vitamine telle que b12 et omega3 »</p> <p>« important »</p>	<p>« est une source importante... »</p> <p>« Importante »</p>	

Commentaire :

Lorsque l'enseignant choisit la stratégie de répétition comme méthode de rétroaction corrective à l'oral, il utilise un processus consistant à répéter l'expression incorrecte prononcée par l'étudiant. Cette approche vise à fournir un modèle linguistique précis et à aider l'étudiant à comprendre et à corriger son erreur. Dans ce cas l'enseignant choisie l'autocorrection comme processus. Si l'enseignant choisit de répéter de manière incorrecte, cela peut être une méthode efficace pour mettre en évidence l'erreur de l'étudiant et susciter une réflexion sur la correction nécessaire.

Cependant, il est essentiel que l'enseignant clarifie ensuite la correction en fournissant le modèle correct. Cette approche peut être bénéfique car elle oblige l'étudiant à reconnaître l'erreur et à comparer sa réponse avec le modèle correct, ce qui peut renforcer la compréhension et la mémorisation. De plus, cela peut encourager l'étudiant à être plus attentif aux détails et à éviter les erreurs similaires à l'avenir. En fin de compte, la répétition d'une manière incorrecte doit être suivie d'une correction précise pour garantir un apprentissage efficace.

Tableau7 : aucune rétroaction

Locuteur apprenants	La rétroaction de l'enseignant	La technique adoptée
A3 : j'ai réveillé a 8h du matin, j'ai préparé mes affaires, après je manger ma petit déjeuner	Aucune rétroaction	Aucune rétroaction
A3 : il y a défèrent type de <u>cette</u> gel	E : elle n'a pas donné une rétroaction	

Commentaire :

L'enseignant n'a pas utilisé la rétroaction corrective dans les activités de productions orales de ces étudiants en observant l'absence d'interventions de l'enseignant car un enseignant peut choisir de ne pas utiliser de rétroaction corrective lorsqu'un apprenant commet une erreur pour préserver un climat positif en classe et la confiance de l'étudiant. La correction constante des erreurs peut être perçue comme critique, ce qui peut diminuer l'estime de soi et la motivation des étudiants. Ainsi, l'enseignant peut privilégier des approches pédagogiques axées sur le renforcement positif et réserver la rétroaction corrective pour les erreurs les plus importantes ou les moments opportuns d'apprentissage.

Le tableau 8 : offre un aperçu de la fréquence des techniques de rétroaction corrective utilisées par les enseignants.

Technique de la rétroaction	Fréquence	Pourcentage de fréquence
La reformulation	22	52%
La correction explicite	5	12%
L'incitation	4	9%
L'explication métalinguistique	5	12%
La répétition	2	5%

La demande de clarification	2	5%
Aucune rétroaction	2	5%
Total	42	100%

Ce diagramme circulaire représente différentes formes de rétroaction et leur fréquence d'utilisation.

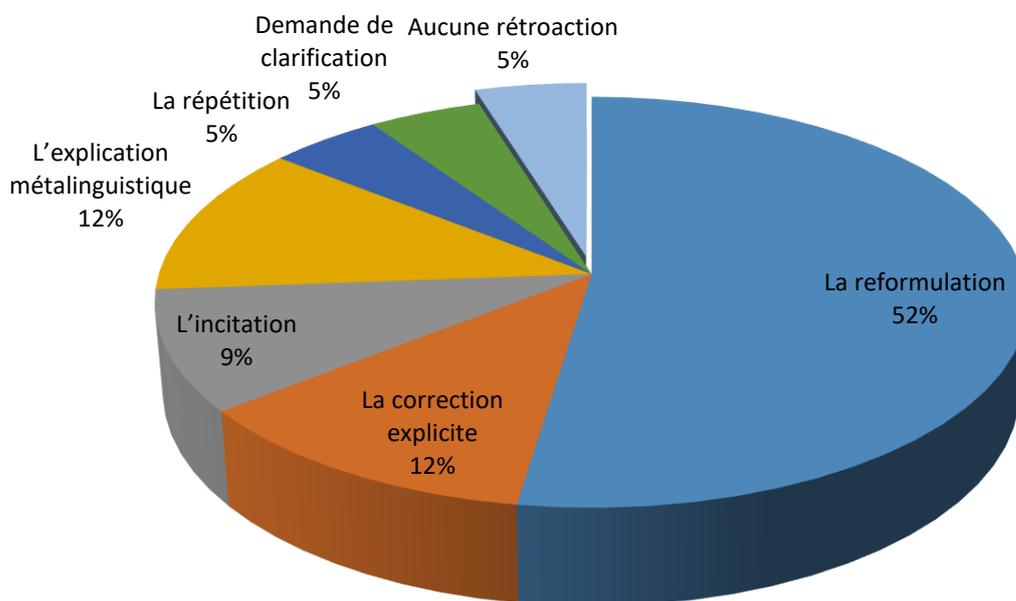


Figure 5 Répartition des stratégies de rétroaction corrective à l'orale : Répartition en Pourcentages

1. La reformulation (52%) : La reformulation est la forme de rétroaction la plus fréquente, représentant plus de la moitié des cas. Cela implique que la correction des erreurs se fait souvent en répétant ou en reformulant les propos de manière correcte, aidant ainsi à comprendre et à corriger les erreurs de manière implicite.

2. L'explication métalinguistique (12%) et La correction explicite (12%) : Ces deux formes de rétroaction sont les deuxièmes plus couramment utilisées, chacune représentant 12% des cas. L'explication métalinguistique consiste à fournir des explications sur les règles ou les concepts linguistiques, tandis que la correction explicite implique une correction directe et précise de l'erreur.

3. L'incitation (9%) : L'incitation représente 9% des cas. Cela consiste à encourager ou à inciter la personne à trouver la correction par elle-même, souvent en posant des questions ou en donnant des indices.

4. La répétition (5%), Demande de clarification (5%), et Aucune rétroaction (5%) : Ces formes de rétroaction sont les moins courantes, chacune représentant 5% des cas. La répétition implique de répéter l'énoncé incorrect pour signaler une erreur. La demande de clarification consiste à demander à la personne de clarifier ou de répéter ce qu'elle a dit. Aucune rétroaction ne signifie qu'il n'y a pas eu de réponse ou de correction à l'erreur.

Ce diagramme montre une prédominance de la reformulation comme méthode de rétroaction, suivie par des approches plus explicatives et des incitations, avec une utilisation moindre de la répétition, des demandes de clarification, et l'absence de rétroaction.

8. Bilan synthétique de l'Étude

L'étude que nous avons menée a révélé que les pratiques des enseignants, notamment l'utilisation de la rétroaction corrective (RC), peuvent significativement aider les étudiants de (L1, L2, L3) à améliorer leurs compétences en production orale en FLE. Les résultats obtenus à travers les activités didactiques en témoignent.

Nous avons constaté que cette approche pédagogique est essentielle pour créer un environnement de classe favorable à l'apprentissage. Les techniques de rétroaction corrective employées par les enseignants attirent l'attention des étudiants, éveillent leur curiosité et les encouragent à être plus actifs et autonomes.

Toutefois, il est fondamental que les enseignants exploitent la rétroaction corrective de manière judicieuse et efficace, en s'appuyant sur des méthodes et des approches pédagogiques adaptées. L'utilisation de la rétroaction doit être proportionnée aux besoins des étudiants et conçue pour soutenir leur motivation et leur désir d'apprendre sans les contraindre.

Conclusion

Ce chapitre offre une vue d'ensemble des méthodes, des procédures et des outils que nous avons utilisés pour recueillir des données sur l'impact de la rétroaction corrective des enseignants sur la pratique de la fluidité orale des apprenants. Ensuite, nous avons présenté l'analyse et la discussion des résultats obtenus tout au long de notre

enquête. Enfin, nous avons abordé les implications des résultats pour la salle de classe de l'expression orale qui vise à maximiser la pratique de la fluidité orale des étudiants (L1, L2, L3).



Conclusion Générale

Conclusion générale

La rétroaction corrective orale des enseignants dans l'enseignement et l'apprentissage du français est considérée comme une question sur laquelle de nombreuses études de recherche se sont penchées et ont traité, mais de nombreuses questions restent encore sans réponse et peu de choses sont connues et comprises concernant la manière dont la rétroaction corrective orale des enseignants aide les apprenants de français langue étrangère à développer leurs compétences en expression orale.

Pour réaliser nos objectifs et répondre à nos questions initiales, nous avons choisi une approche qualitative axée sur la description du protocole de l'enquête, la comparaison et l'analyse des résultats obtenus. Pour assurer le succès de notre expérimentation et garantir la pertinence de notre étude, nous avons développé une grille d'observations comprenant des critères correspondant aux objectifs de recherche. Nous souhaitons souligner que les hypothèses de notre problématique étaient :

- Les enseignants qui adapteraient leurs stratégies de rétroaction corrective à l'oral en fonction des besoins individuels des apprenants, en tenant compte de leur niveau de compétence et de leurs préférences d'apprentissage
- Les enseignants privilégiaient la reformulation comme une stratégie principale de rétroaction corrective à l'oral, ils pourraient observer une augmentation significative de la clarté et de la précision du langage utilisé par les apprenants.

Les rétroactions correctives dirigent l'attention des apprenants vers leurs erreurs, les incitant ainsi à s'auto-corriger d'une part, et les aident à assimiler les structures correctes de la langue cible, ce qui renforce leur compétence orale. Nous avons constaté que la stratégie la plus couramment utilisée par les enseignants est la reformulation.

La rétroaction corrective orale dispensée par les enseignants représente un aspect essentiel de l'enseignement des langues, mais son efficacité dépend de divers facteurs tels que la clarté, la pertinence et la fréquence de la rétroaction. Il est nécessaire de poursuivre les recherches afin de mieux comprendre quelles approches de rétroaction sont les plus bénéfiques pour les apprenants, et comment les enseignants peuvent les mettre en œuvre de manière optimale dans leurs pratiques pédagogiques. Une meilleure compréhension de

Conclusion générale

ces aspects contribuera à améliorer l'apprentissage des langues et à maximiser les résultats des apprenants.

En somme, nous concluons que les étudiants en français langue étrangère à l'Université de Biskra ont de nombreuses difficultés en expression orale lors des interactions orales en classe, et la fourniture de rétroaction corrective orale par les enseignants sur ces productions orales est le remède approprié simultanément. Cela offre aux étudiants une entrée compréhensible et correcte qui les aide à comprendre la langue parlée avec précision, puis à l'utiliser de manière appropriée pour une meilleure performance orale. De plus, cela leur permet de prendre conscience de leurs faiblesses dans la langue étrangère à surmonter.

Références Bibliographiques

1. Ouvrages et article

Alsolami. R, Effect of oral corrective feedback on language skills. Theory and Practice in Language Studies, 2021.

Altet. M, Le cours magistral universitaire : un discours scientifico-pédagogique sans articulation enseignement-apprentissage, 1994.

Cadre Européen Commun de Référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Strasbourg : Unité des politiques linguistiques, 2001.

Carroll. S, et Swaim. M, "Explicit and implicit negative feedback: An empirical study of the learning of linguistic generalization". Studies in Second Language Acquisition, (1993).

Cuq. J-P, Gruca. I, Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, presse universitaire de Grenoble, France, 2003.

Dolz. J et Chneuxly. B, Pour un enseignement de l'oral, Esf Editeur, Italie, 2009.

Hattie. J , L'apprentissage visible pour les enseignants: connaître son impact pour maximiser le rendement des élèves, 2020.

Hashemi. M, Language Stress and Anxiety Among The English Language Learners. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 2011

WOLFS. J. L, méthodes de travail et stratégies d'apprentissage. Pédagogie en développement, 1998.

Kartchava. E, Le pouvoir de la rétroaction corrective à l'oral, Québec français, 2014.

Lightbown. P. M, The importance of timing in focus on form. C. Doughty, et J. Williams (Eds.), Focus on Form in Classroom Second Language Acquisition , 1998.

Lynch. T, Communication in the language classroom. Oxford University Press, 1996.

Lyster. R et Ranta. L, Corrective feedback and learner uptake: Negotiation of form in communicative classrooms. Studies in Second Language Acquisition, 1997

Marc. E et Picard. D, Interaction. Dans : J. Barus-Michel éd., *Vocabulaire de psychosociologie* , 2002.

Mayo. I. C et Barrioluengo. E. P, Oral communicative competence of primary school students. Journal of Education and Learning, 2017.

Philip. J, Adams. R., & Iwashita. N. Peer interaction and second language learning. New York, NY: Routledge, 2014.

Rodet. J, La rétroaction support d'apprentissage,2000.

Sénécal. I, Comment donner une rétroaction efficace aux étudiants,2016.

Sheen. Y, Corrective feedback, individual differences and second language learning. New York: Springer Verlag, 2011.

Ur. P, A Course in Language Teaching: Practice of theory. Cambridge: Cambridge

2. Thèse et mémoire

Dore, Robert. *Influence relative de modalités de rétroaction dans l'apprentissage chez des enfants déficients mentaux moyens*. Université de Montréal,1981.

OUYOUGOUTE, Samira « Quelle (s) méthode (s) pour enseigner l'oral à l'école primaire en Algérie », synergie Algérie n° :12.

3. Dictionnaires

Dictionnaire HACHETTE encyclopédique, Paris, 1995.

Dubois.J, Dictionnaire de linguistique, LAROUSSE, 2002.

ROBERT, J-P, Dictionnaire pratique de didactique du FLE, Collection l'essentiel Français,2002.

Résumé

Résumé

La rétroaction corrective à l'oral est un processus essentiel dans l'enseignement des langues, impliquant une variété de techniques pour aider les apprenants à corriger leurs erreurs linguistiques lors de la communication verbale. Les enseignants peuvent choisir entre la reformulation, la correction explicite, l'incitation, l'explication métalinguistique, la répétition et la demande de clarification fournissant des commentaires après l'interaction. Sont des techniques courantes pour aider les apprenants à comprendre et à corriger leurs erreurs de manière autonome.

Ce travail actuel, situé dans le domaine de l'enseignement des langues, vise à découvrir les meilleures stratégies pour aider les étudiants à développer leurs compétences linguistiques à l'oral. Nous avons utilisé une méthode analytique descriptive pour examiner les résultats et tester nos hypothèses, en nous concentrant sur les étudiants en français de première, deuxième et troisième année à l'Université Mohammed Biskra.

Abstract

Corrective feedback in oral communication is a vital process in language teaching, involving a variety of techniques to assist learners in rectifying their linguistic errors during verbal communication. Teachers can choose among paraphrasing, explicit correction, prompting, metalinguistic explanation, repetition, and seeking clarification, providing feedback after the interaction. These are common techniques to aid learners in understanding and autonomously correcting their errors. This current work, situated in the field of language education, aims to uncover the most effective strategies to assist students in developing their oral language skills. We employed a descriptive analytical method to examine the results and test our hypotheses, focusing on French students in their first, second, and third years at Mohammed Biskra University.

ملخص

تعد التغذية الراجعة التصحيحية في التواصل الشفوي عملية أساسية في تعليم اللغات، حيث تشمل مجموعة متنوعة من التقنيات لمساعدة المتعلمين على تصحيح أخطائهم اللغوية أثناء التواصل الشفوي. يمكن للمعلمين اختيار بين إعادة صياغة الجمل، التصحيح الصريح، التحفيز، التفسير الميتالغوي، التكرار، وطلب التوضيح، بتقديم التعليقات بعد التفاعل. هذه التقنيات شائعة لمساعدة المتعلمين على فهم وتصحيح أخطائهم بشكل مستقل. يهدف هذا العمل الحالي، الذي يندرج في مجال تعليم اللغات، إلى كشف أكثر الاستراتيجيات فعالية لمساعدة الطلاب في تطوير

Résumé

مهاراتهم اللغوية الشفوية. لقد استخدمنا طريقة تحليلية وصفية لفحص النتائج واختبار فرضياتنا، مركزين على طلاب اللغة الفرنسية في السنوات الأولى والثانية والثالثة في جامعة محمد خيضر بسكرة.

