

LES ACTIVITÉS DE RÉFLEXION SUR LE LANGAGE À TRAVERS DES INTERACTIONS DANS LE COURS DE LA PRODUCTION ORALE

¹ Neli Purwani

¹ Universitas Negeri Semarang - Indonésie

 ¹neliwafa@yahoo.com

RÉSUMÉ. Des séances avec un enseignant pour un apprenant de langue étrangère sont considérées comme des moments pour obtenir des connaissances linguistiques et obtenir des contrôles à ses pratiques linguistiques pour qu'il maîtrise la langue et puisse l'utiliser. L'apprenant peut consolider ses connaissances et sa compétence linguistique à travers des interactions avec son enseignant. Ce contrôle peut initier l'apprenant à faire une autocorrection, pour qu'il arrive à l'acquisition de l'automatisme. L'activité du contrôle linguistique est l'un de certaines formes d'activité métalinguistique. Cet article est donc un témoignage de mes expériences au sein du cours de production orale à l'UNNES.

Mots-Clés: *l'apprenant, autocorrection, contrôle, enseignant, erreur, initier, et réflexion.*

INTRODUCTION

Le but de l'apprentissage d'une langue étrangère est maîtriser la langue et pouvoir l'utiliser. Dans le contexte de l'enseignement – apprentissage de la langue étrangère, pour maîtriser la langue, un apprenant apprend les éléments linguistiques: la syntaxe, la phonétique, l'orthographe et apprend à les utiliser. On peut dire, il y a l'activité du transfert des connaissances linguistique et de la pratique d'usage de la langue. Dans ces deux activités, un enseignant a deux rôles; rôle de référent centrale qui consiste à transmettre un savoir et un savoir-faire et rôle d'organiser des situations des communications donc il est souvent comme un partenaire de communication des apprenants et un contrôleur de leurs pratiques linguistiques (des énoncés produits). Pour la dernière, l'enseignant, grâce à la sensibilité, il corrige la production de l'apprenant. La correction aux erreurs dans l'apprentissage est connue comme une activité de réflexion. Cette activité est un marquer de la conscience métalinguistique.

Appropriation d'une langue étrangère par un projet d'apprentissage est une appropriation dite consciente. L'apprenant opère son cerveau, sa cognition, pour comprendre et mémoriser les connaissances linguistiques, et produire la langue (des énoncés). Le degré de différence de sa langue première (L1) et langue étrangère (LE) influence le processus de l'appropriation de LE. Dans ce contexte, on peut dire que cette appropriation est un travail cognitif conscient. Une activité consciente de la cognition donne la possibilité à un individu pour évaluer, pour faire une réflexion à la qualité de l'appropriation. Cette faculté cognitive est connue comme la métacognition dont le sous-domaine est la faculté métalinguistique. La dernière est un terme du domaine de la didactique des langues, et il renvoie à *activité cognitive sur le langage* (Gombert, 1996).

L'activité métalinguistique chez un individu se réalise par deux traits: 1) *capacité à porter son attention sur les formes du langage*, et 2) *capacité à manipuler ces formes* (Moore, 1995, p. 26). Selon cette citation prise de Moore, on peut dire que l'objet de l'activité métalinguistique est des formes du langage: phonologie, sémantique, syntaxe, et discours.

Kim (2002), utilise le terme "*activité d'analyse*" pour expliquer la première activité. Selon elle, les activités métalinguistiques d'analyse permettent à *l'acquisition de*

connaissances sur la langue cible. En suite pour la deuxième, elle utilise le terme *contrôle en production* qui peut permettre à *l'acquisition de l'automatisme dans l'utilisation des connaissances*. Pour cette recherche j'utilise le terme "réflexion" pour la première capacité, et "contrôle" pour la seconde.

L'activité métalinguistique présente dans l'apprentissage de langue étrangère. Elle est indispensable, en plus pour un apprenant adulte lettré en sa L1 et éduqué. Le recours à la L1 pour cet apprenant peut faciliter sa compréhension et guider sa production.

Par rapport à deux rôles d'enseignant, parlé à la partie introduction, le rôle du contrôleur en pratiques linguistiques de l'apprenant a pour but de corriger des erreurs de l'apprenant, qui s'implique à l'activité métalinguistique de l'apprenant.

MÉTHODE

Le contexte de cette recherche est l'apprentissage de français langue étrangère chez les étudiants de la section pédagogique du français à l'UNNES. Pour maîtriser la compétence de communication orale de l'étudiant, l'enseignement de la compétence de la production orale se fait par deux types de la pratique: celle qui est basée sur le principe "stimuli-réponse" et celle du principe dit "pratique spontanée". Pour cela, l'enseignant crée des situations (des contextes) pour initier l'apprenant à parler, à agir en français.

Pour le premier type de la pratique, l'enseignement se concentre sur le système linguistique, donc, la qualité de la production est contrôlée par l'enseignant. Ce contrôle constitue à la qualité de la prononciation, la syntaxe, et l'orthographe.

Dans la pratique d'enseignement, l'enseignant fait aussi un recours à sa L1, qui est la même que celle de l'apprenant: l'indonésien, dans le but est pour faciliter l'apprenant à accéder les connaissances, comme précise Castellotti (2001) "le professeur a recours à la langue première pour s'assurer de la bonne compréhension des apprenants, pour infirmer ou confirmer leurs hypothèses et contrôler leur interprétation".

Les données de cette recherche sont collectionnées pendant les cours de la production orale pour les étudiants de la première année. Dans l'enseignement pour ce groupe d'apprenants, l'enseignant utilise un manuel du FLE *Le nouveau taxi 1*.

La collection des données est faite dans une séance utilisant la leçon 14 du manuel comme déclencheur. Un projet pédagogique préparé pour cette séance a été fait en se référant au tableau des contenus du manuel et en ajoutant un exercice de la question-réponse spontanée. Pour la dernière, l'enseignant a fait une règle que *le travail en classe se fait 90% oralement, sans lire, sans écrire et le professeur exige des réponses en phrases complètes pour certaines questions*.

Dans cette leçon, on peut trouver un dialogue dont le titre est *À Londres*. C'est un dialogue entre deux personnes: l'une s'appelle Isabelle et l'autre est Farid, elles étaient amis et se rencontre par hasard à Londres. La première activité de cette leçon est l'activité de la lecture à haute voix fait en binôme et lecture pour comprendre le texte. Après la lecture du dialogue, l'enseignant guide l'apprenant vers une pratique de l'orale spontanée en faisant des interactions de la question-réponse du texte. Les questions préparés par l'enseignant sont comme suivant: 1) Qui parle?; 2) Où est-ce que les deux personnes se rencontrent?; 3) Quand Farid rencontre Isabelle, sait-il ce qu'Isabelle fait? Expliquez un peu ; 4) Quel possible jour est-ce que Farid et Isabelle se rencontre?; 5) Est-ce que Farid fait le va-et-vient à son travail tous les jours? Expliquez un peu; 6) Qu'est-ce que c'est que le TGV?; 7) Combien de jours est-ce que Farid travaille à Paris?; 8) Le reste de la semaine, où travaille-t-il?; 9) Est-ce qu'Isabelle enseigne le français?; 10) Est-ce que Farid et Isabelle font un rendez-vous après cette rencontre?

RÉSULTATS ET DISCUSSION

Les formes du contrôle en pratique linguistique des apprenants

Le contrôle, principalement, est fait par l'enseignant. Dans le contexte de cette recherche, les données analysées sont des prises de dialogue.

Donnée 1.

- Enseignant : Est-ce que vous comprenez le texte?
Étudiant 1 : Oui, je comprenez le texte.
Enseignant : //fait une grimace de déception//
Étudiant 1 : //corrige sa réponse// Oui je comprends le texte.

Donnée 2.

- Enseignant : Qui parle?
Étudiant 2 : Isabelle et Farid. [isabel]

Donnée 3.

- Enseignant : Où est-ce que les deux personnes se rencontrent?
Étudiant 3 : Les deux personnes, ils se rencontrent à Londres.
Enseignant : Elles [//] parce que "personne" est féminine, la personne.
Étudiant 3 : //corrige sa réponse// Les deux personnes, elles se rencontrent à Londres.
Enseignant : Comment est-ce que la conjugaison du verbe se rencontre ?
Étudiant 3 : s e r e n c o n t r e n t.

Donnée 4

- Enseignant : Quand Farid rencontre Isabelle, sait-il ce qu'Isabelle fait?
Personne ne répond à cette question. L'enseignant reformule sa question.
Enseignant : Est-ce que Farid sait ce qu'Isabelle fait à Londres.
Étudiant 1 : sait?
Enseignant : Oui "sait". /../ Farid, /../ il sait /../ ce que Isa fait à Londres.
Étudiant 1 : ahh.. savoir. Oui, il sait.

Donnée 5

- Enseignant : Est-ce que Farid fait le va-et-vient à son travail tous les jours?
Expliquez.
Étudiant 4 : Non. Il vais à Paris du lundi au mercredi.
Enseignant : Il ?
Étudiant 4 : Il vais
Enseignant : Il ?
Étudiant 4 : Il va. Il va à Paris du lundi au mercredi.

Donnée 6

- Enseignant : Est-ce que Farid fait le va-et-vient à son travail tous les jours?
Expliquez
Étudiant 1 : Il faire le va-et-vient ...
Enseignant : faire?
Étudiant 1 : Il fait

Donnée 7

- Enseignant : Est-ce que Farid fait le va-et-vient à son travail tous les jours?
Expliquez

Etudiant 5 : Il fait le va-et-vient du lundi au mercredi? (Intonation monte à la fin de la phrase.

Enseignant : Vous me posez une question?

Etudiant 5 : Non

Enseignant : Kenapa intonasinya naik?

Etudiant 5 : /Sourir/ /Il reformule la phrase en donnant l'attention à l'intonation/

Donnée 8

Enseignant : Pourquoi Farid, il va à Paris?

Etudiant 6 : pour travail

Enseignant : [je] pour travailler.

Etudiant 6 : pour travailler.

Donnée 9

Enseignant : Comment il va à Paris?

Etudiant 7 : Il va à Paris avec le train.

Enseignant : en train. Karena kalau "avec" Farid berjalan berjejeran dengan kereta.

Ces 9 données montrent des interactions d'enseignant-apprenant. Les interactions initient par l'enseignant et que les apprenants répondent chacun à son tour. Au niveau des erreurs, dans cet exercice, on peut remarquer quelques erreurs qui sont corrigés dans l'interaction, comme ceux des données 1, 3, 5, 6, 7, 8 et 9. Ceux des données 1, 5, 6, 7, 8 sont des erreurs de remarque; que les données 1, 5, 6 sont le remarque des verbes qui ne s'accordent pas avec le sujet, et ceux de 7 où on trouve que l'apprenant ne donne pas l'attention à la forme du verbe après un préposition. Dans la donnée 3, on trouve une erreur de choix du pronom de sujet, et celui de la donnée 9, est l'erreur de choix de préposition.

L'enseignant utilise la langue verbale et non-verbale pour interagir aux erreurs des apprenants. Dans la donnée 1, l'enseignant fait une grimace exprimant sa déception quand l'étudiant 1 répond "*Oui, je comprenez le texte*" à la question "*Est-ce que vous comprenez le texte?*". La réaction de l'enseignant peut initier l'apprenant pour corriger sa phrase, et il peut trouver ce qui ne va pas dans cette phrase, dans ce contexte la conjugaison du verbe ne convient pas avec le sujet, donc il refait sa phrase en contrôlant la conjugaison du verbe.

Dans la donnée 5, l'enseignant demande l'autocorrection de l'apprenant implicitement en faisant une phrase inachevé, il donne seulement le sujet dans la phrase "*Il*", et que l'apprenant est obligé de le continuer. Trouvant que l'enseignant demande une correction, l'apprenant essaie à trouver ce qui ne va pas dans sa phrase. L'enseignant initie la correction deux fois, comme avec la première initiation l'apprenant n'arrive pas à trouver son erreur.

Une réaction verbale est aussi faite dans la donnée 6. L'enseignant répète le verbe non conjugué qu'il trouve dans la phrase de l'apprenant, en intonation interrogative pour demander la correction de l'apprenant.

Dans la donnée 7, l'apprenant donne une réponse à la question mais avec une intonation interrogative. Cela montre que l'apprenant demande l'affirmation de sa réponse à l'enseignant. L'enseignant refuse à donner une confirmation, il initie l'apprenant à donner la réponse avec sa confiance. Dans cette interaction, il y a l'usage de L1.

Dans la donnée 2, on trouve une prononciation imparfaite du nom propre *Isabelle*. L'enseignant ne donne que la correction à la fin de la séance en expliquant explicitement.

Dans les données 8 et 9, l'enseignant corrige directement l'erreur trouvée, sans explication de l'erreur et de la correction. Par contre, dans la donnée 3, il y a l'explication explicite de l'erreur.

L'interaction dans la donnée 4 montre que l'apprenant ne peut pas trouver la référence de mot *se*. Pour demander l'explication de l'enseignant, l'apprenant le répète. L'enseignant ne donne pas directement ce qui est demandé, mais il mène l'apprenant à faire une réflexion. Il reformule la phrase, et il fait des pauses: entre sujet - verbe, et verbe - complément. Cette initiation mène l'apprenant à découvrir ce qu'il cherche.

La réaction de l'enseignant peut initier un apprenant à faire une autocorrection. Il fait un éveil de la conscience de l'apprenant. Pensant à la qualité de la phrase qui ne va pas, l'apprenant autocorrige ses phrases. Il reformule sa production en contrôlant la prononciation. Donc, cette pratique orale insiste l'apprenant à donner l'attention à la qualité syntaxique et phonétique. L'apprenant le fait parce qu'il a compris la consigne expliquée du début de l'exercice, et aussi parce qu'il a des connaissances linguistiques dans son mémoire qu'il peut utiliser comme une référence. La dernière montre qu'il y a une activité cognitive dite métalinguistique.

La réaction en forme de correction de la part de l'enseignant ne donne pas une espace à l'apprenant à faire une autocorrection. Donc, on n'est pas sûr si l'apprenant arrive à se raisonner à l'erreur et la correction.

CONCLUSION

L'initiation à faire l'autocorrection chez l'apprenant peut venir de la part de l'apprenant lui-même ou de l'extérieur de l'apprenant. De côté extérieur, c'est l'enseignant qui la fait, et les types sont variés: exprimé par une grimace, en faisant une phrase inachevée, explication explicite en français ce qui est la langue cible ou en L1. Cette initiation mène, premièrement, l'apprenant vers une réflexion, alors qu'il donne l'attention sur la forme linguistique, à la règle, et au second, lui mène vers le contrôle de production. L'activité de la réflexion et du contrôle qui est faite en langue verbale se réalise soit par une initiation en langue cible, soit par L1.

La réponse pour une question plus loin "pourquoi est-il important de faire adopter aux apprenants une posture réflexive face à la langue?" est que la correction de la part de l'apprenant est un signe de progrès dans l'apprentissage de sa langue. Quand un apprenant est capable à corriger ses erreurs, il consolide ses connaissances. Donc, cette interaction peut être une *séquence potentielle de l'acquisition* (SPA) du type l'acquisition de l'automatisme.

RÉFÉRENCES

- Castellotti, V. (2001). *La langue maternelle en classe de langue étrangère*. Paris: CLE International.
- Gombert, J. E. (1996). *Activités métalinguistiques et acquisition d'une langue, Acquisition et interaction en langue étrangère*. Repéré à <http://aile.revues.org/1224>
- Kim, J-O, 2002, "Démarche métalinguistique d'apprenants coréens à propos du passé composé et de l'imparfait du français", Dans F. Cicurel, and D. Véronique (Dir.), *Discours, Action et appropriation des langues*, (pp. 87-105), Paris : Presss Sorbonne Nouvelle.
- Moore, D. (2001). *Les représentation des langues et de leur apprentissage: références, modèles, données et méthodes*. Paris: Didier.