

# L'Auto-évaluation et une comparaison entre l'expression orale de quelques apprenants de français et celle d'un natif



**Canan Aydınbek**

Université Anadolu, Eskişehir, Turquie  
caydinbek@anadolu.edu.tr

Reçu le 29-04-2014/ Évalué le 20-05-2014/ Accepté le 15-10-2014

## Résumé

Ce travail qualitatif a pour objectif principal de comparer l'expression orale de quelques apprenants turcs et celle d'un natif. À cette fin, les apprenants ont été invités à résumer un court-métrage qu'ils ont regardé. Nous les avons filmés puis transcrit les enregistrements pour comparer la quantité et la variété des mots utilisés. Selon les résultats, les apprenants turcs possèdent un vocabulaire qui est nettement moins riche que celui de l'étudiante native. Notre second objectif est de savoir si prendre conscience de leurs erreurs a un effet sur l'objectivité des apprenants en auto-évaluation. À cette fin, nous avons demandé à chaque apprenant d'évaluer sa production après avoir regardé l'enregistrement. Nous leur avons ensuite fait repérer leurs erreurs et demandé d'ajuster les premières auto-évaluations. La comparaison entre les notes de la première et celles de la deuxième auto-évaluation a montré que les apprenants avaient baissé leurs notes après avoir repéré leurs erreurs. En conclusion, nous sommes amenée à penser que la richesse du vocabulaire joue un rôle important sur la fluidité de l'expression orale et que la prise de conscience des erreurs pourrait aider à augmenter l'objectivité des apprenants en auto-évaluation.

**Mots-clés:** expression orale, auto-évaluation, enseignement du français oral

## Öz değerlendirme ve birkaç Fransızca öğrencisi ile anadili konuşan bir öğrencinin sözlü anlatımının karşılaştırması

## Özet

Bu niteliksel çalışmanın birinci amacı birkaç Fransızca öğrencisi ile anadili Fransızca olan bir öğrencinin sözlü anlatımlarını karşılaştırmaktır. Bu amaçla öğrencilerden izledikleri bir kısa filmi özetlemelerini istedik. Onları kamerayla kaydettik ve bu kayıtları yazıya dökerek kullanılan sözcükleri miktar ve çeşitlilik açısından karşılaştırdık. Sonuçlar bize Türk öğrencilerin sözcük hazinelerinin Fransız öğrencinin sözcük hazinesine göre oldukça fakir olduğunu gösterdi. İkinci amacımız ise, hatalarının farkına varmalarının öğrencilerin öz değerlendirme becerileri üzerinde bir etkisi olup olmadığını görmekti. Bu amaçla her öğrenciye kendi anlatımlarını izlettirerek not vermelerini istedik. Daha sonra yaptıkları hataları gösterdik ve ilk değerlendirmeyi gözden geçirmelerini istedik. Birinci ve ikinci öz değerlendirmelerin notlarının karşılaştırması, öğrencilerin hatalarını gördükten sonra notlarını düşürdüklerini gösterdi. Sonuç olarak, sözcük hazinesinin zengin olmasının sözlü anlatımın akıcılığı açısından önemli bir rol oynayabileceğini ve hatalarını görmenin öğrencilerin daha nesnel bir öz değerlendirme yapmalarına yardımcı olabileceğini düşündük.

**Anahtar sözcükler:** sözlü anlatım, öz değerlendirme, Fransızca sözlü dil öğretimi

## Self-assessment and a comparison between the oral expression of some French learners and a native speaker

### Abstract

This qualitative study aimed firstly to compare oral expressions of some Turkish learners and that of a native French speaker. Learners were asked to summarize a short film they watched. We have filmed them and transcribed records. We then compared the amount and variety of words they used. The results showed us that the vocabulary of Turkish learners is much poorer than the French student's vocabulary. Secondly, we aimed to reveal the effect of being aware of their errors on the self-assessment skills of learners. For this purpose, we asked learners to evaluate their productions after watching the recordings. After that, we did identify their errors and asked them to adjust the scores of first self-assessments. The comparison between the notes of the first and second self-assessments showed that students had lowered their ratings after realizing their errors. In conclusion, we are led to think that the richness of vocabulary plays an important role on the fluency of oral expression and that awareness of the errors could help to increase learner's objectivity in self-assessment.

**Keywords:** oral expression, self-assessment, teaching oral French

### Introduction

Qu'il soit imposé par une institution ou non, l'acte d'évaluer fait partie intégrante d'un processus d'enseignement/apprentissage. Il permet, d'un côté, de mettre en cause l'efficacité de l'acte d'enseignement avec ses divers facteurs tels les méthodes et les matériels d'enseignement utilisés, les stratégies d'enseignement/apprentissage adoptées, la durée consacrée à l'enseignement, le type et la nature des activités réalisées, etc. De l'autre côté, il a pour but d'exprimer à quel degré les objectifs d'enseignement/apprentissage sont atteints par les apprenants. « Et c'est donc en fonction des objectifs visés, qu'ils soient explicitement *ou non définis, qu'est programmée, mise en place et effectuée l'intervention pédagogique...* » (Langouet, 1993 :19-20).

Si l'on veut que l'acte d'évaluation soit signifiant, il est nécessaire d'abord de préciser le plus clairement possible, dès le début du processus d'enseignement/apprentissage, les savoir-faire, les connaissances et les compétences à faire acquérir/acquérir, puisque l'on ne peut évaluer les acquis que par rapport à ces repères. Ensuite, l'enseignant devrait informer les apprenants sur les objectifs visés, le type de performance attendue et les critères d'évaluation qui permettent de juger leurs performances et de prendre une décision.

Selon Lussier (1992), l'évaluation est une démarche en quatre étapes : 1. L'intention, 2. La mesure, 3. Le jugement, 4. La décision. La première consiste à déterminer les buts et les modalités de l'évaluation. En deuxième étape, il s'agit de recueillir les

informations qui correspondent à ce que l'on veut mesurer. La troisième étape permet de porter un jugement sur les données recueillies et en dernière étape, il s'agit de prendre une décision relative au degré de maîtrise des objectifs, au passage dans une classe supérieure ou à la sanction des acquis.

L'acte d'évaluer ne prend son sens que si l'on prend en considération la relation des étapes précédentes de la séquence d'enseignement. Autrement dit, il est nécessaire d'évaluer les acquis en congruence avec les objectifs d'enseignement et les activités réalisées en salle de classe. « *S'il y a distorsion entre les objectifs d'apprentissage visés, les situations d'apprentissage vécues par le élèves et les tâches évaluatives auxquelles on les soumet, les élèves seront les premiers à en subir les conséquences et à en être pénalisés* » (Lussier, 1992 :16).

## 1. L'Auto-évaluation

Les appréciations et les jugements portés par les apprenants sur leurs acquis et apprentissages constituent une importante source d'information pour l'enseignant qui gère le processus d'enseignement/apprentissage. Celui-ci a la possibilité de les exploiter comme des outils indispensables qui permettent de choisir les matériaux et les objectifs d'enseignement les plus adaptés aux besoins des apprenants. Car s'il y a un décalage entre les jugements de l'enseignant et ceux de l'apprenant, ce dernier ne s'investirait que partiellement dans son acte d'apprentissage. Il serait donc utile qu'il prenne conscience de ses acquis, de ses points faibles et de ses propres stratégies d'apprentissage.

L'appropriation des savoir-faire dans le domaine d'apprentissage, c'est-à-dire «apprendre à apprendre» impliquerait l'intégration d'une compétence d'auto-évaluation qui sert à « *objectiviser aussi systématiquement que possible des critères d'appréciations qui permettent à l'apprenant de se repérer dans ses apprentissages* » (Carton, 1993 :30). Il est évident que cette capacité à gérer ses apprentissages fait partie d'un apprentissage autonome mais n'oublions pas que ses apports à un processus d'apprentissage dirigé par l'enseignant ne sont pas du tout négligeables.

En conséquence, un processus d'enseignement/apprentissage qui se veut complet et efficace devrait prendre en compte le rôle d'«apprendre à apprendre» et chercher des moyens afin de faire acquérir une compétence d'auto-évaluation. « *Un déconditionnement doit s'opérer pour que l'apprenant ne perçoive plus l'évaluation comme une sanction externe, mais comme un outil de contrôle sur son action d'apprentissage. Dans cette perspective, pour apprendre à apprendre, l'apprenant intègre l'auto-évaluation à toutes les opérations de l'apprentissage* » (Barbot, 2000 :134).

## **2. Méthodologie**

### **2.1. Le problème et le type de recherche**

Puisque l'objectif ultime de l'enseignement/apprentissage d'une L.E. donnée est d'acquérir une compétence la plus proche possible à celle d'un locuteur natif de cette langue, il nous paraît significatif de comparer la production des apprenants avec celle d'un natif. Par ailleurs, Les productions des apprenants sont souvent évaluées par l'enseignant et ceux derniers, n'ayant pas l'habitude de s'autoévaluer systématiquement, ils ont souvent tendance à évaluer leurs performances langagières d'une manière subjective. Cette subjectivité est due non seulement au manque d'expérience dans le domaine de l'auto-évaluation mais aussi au fait que les apprenants ont, en général, une idée incomplète sur la compétence visée.

Dans le cadre de ce travail, notre objectif est de chercher des réponses aux questions suivantes :

- 1- Quelles sont les différences entre la production orale des apprenants turcs et celle d'un locuteur natif de français ?
- 2- Une prise de conscience de leurs erreurs exerce-t-elle un effet sur la capacité à s'autoévaluer des apprenants ?

Afin de chercher des réponses aux questions ci-dessus, nous avons opté pour une méthode de recherche qualitative qui permet mieux de faire une description minutieuse des productions des apprenants. Car notre objectif n'est pas de généraliser les faits à partir des observations mais de les analyser en détail en nous basant sur des données moins nombreuses par rapport à celles obtenues à travers une recherche quantitative.

### **2.2. L'échantillon et les outils de collecte de données**

Notre échantillon est constitué de trois étudiantes turques choisies parmi celles/ceux qui étudient le français dans la faculté de pédagogie de l'Université Anadolu (Eskişehir) et une étudiante française qui a suivi certains cours du département du F.L.E., dans le cadre du programme Erasmus. Nous avons choisi une étudiante de chaque classe par la sélection aléatoire et notre univers est limité du nombre des étudiants de F.L.E. répartis en première, deuxième et troisième année. Nous avons mené cette recherche au premier semestre de l'année scolaire 2010-2011, dans le cadre d'un cours au choix qui a pour objectif général d'offrir aux apprenants la possibilité de pratiquer le français à travers les films français.

Pour collecter les données de cette recherche, nous avons utilisé le septième court métrage (La Bastille) qui se trouve dans le film « Paris, je t'aime » réalisé par différents

réalisateurs. Nous avons ensuite transcrit la production des apprenants et nous leur avons demandé de l'évaluer en utilisant la grille d'évaluation suivante pour l'expression orale.

### La grille d'évaluation pour l'expression orale

Grammaire et syntaxe	1	2	3	4	5	6
Vocabulaire	1	2	3	4	5	
Fluidité	1	2	3	4		
Prononciation	1	2	3			
Cohérence du discours	1	2				
Point total	/20					

### 2.3. Le déroulement de l'expérimentation

Les étudiantes ont regardé le film sous-titré en turc car nous avons voulu assurer la bonne compréhension des dialogues. Ensuite, nous leur avons rappelé les règles à respecter pour résumer un texte et demandé de résumer le film qu'ils ont vu. Nous les avons filmés lors du résumé oral. La performance de chaque étudiante (sauf celle de l'étudiante native) a été évaluée d'abord par le chercheur (enseignant), puis par l'étudiante. Après avoir regardé les enregistrements, l'enseignant a signalé les erreurs de chacune afin qu'elle puisse en prendre conscience. On a enfin demandé aux étudiantes de réviser et de réajuster leurs premières auto-évaluations. Nous avons ensuite comparé les premières et les secondes auto-évaluations entre elles, puis avec celles de l'enseignant afin de constater les différences. Les enregistrements ont été transcrits pour une analyse qualitative et une comparaison a été faite entre la production des étudiantes turques et celle de l'étudiante française.

### 3. La présentation et l'interprétation des résultats

Dans le cadre de ce travail, nous n'avons pris en considération que les données linguistiques telles l'usage des règles syntaxico-grammaticales, le vocabulaire et la prononciation. Nous avons compté également les courtes (jusqu'à trois secondes) et longues pauses (trois secondes et plus) qui seraient représentatives sur le plan de fluidité et aisance dans l'expression orale. Une analyse des faits discursifs qui seraient

également une précieuse source de données n'a pas été envisagée dans les limites de ce travail.

Voyons ci-dessous le tableau qui montre le nombre de mots total et la classification par catégorie grammaticale ainsi que le nombre de pause que contient le résumé oral de chaque étudiante.

**Tableau 1 : Le nombre de mot et de pause que contiennent les résumés**

Catégories No. étudiant	Nombre de pauses courte / longues	Nombre de verbes	Nombre de noms	Nombre d'adjectifs	Fréquence / type de connecteurs	Nombre de mots total
Étudiante 1	52 / 3	18	12	4	17 / 7	193
Étudiante 2	36 / 0	27	18	4	22 / 9	360
Étudiante 3	53 / 6	20	15	2	9 / 7	264
Étudiante 4 (native)	25 / 0	40	29	9	26 / 6	334

Si nous considérons d'abord la richesse du vocabulaire, nous pouvons constater que le nombre total de mot utilisé par l'étudiante 2 (360) est plus élevé que par celui utilisé par l'étudiante native (334). Mais la 1<sup>er</sup> et la 3<sup>ème</sup> étudiante ont eu recours à beaucoup moins de mots en comparaison avec ceux de l'étudiante native. Cependant afin d'évaluer la richesse du vocabulaire, il est aussi indispensable de prendre en compte la variété des mots et de vérifier si ceux-ci sont conformes au contexte dans lequel ils sont utilisés. De ce point de vue, le tableau ci-dessus indique que le vocabulaire de l'étudiante native est assez riche et varié. Plus précisément, elle a utilisé 40 verbes, 29 noms, 9 adjectifs et 6 connecteurs différents. Précisons que la fréquence des connecteurs est plus élevée que celle des autres (26). Quant aux étudiantes turques, c'est la première qui a utilisé le moins de verbes (18) et de noms (12). Elle a utilisé 17 fois les 7 différents connecteurs. C'est l'étudiante 2 qui a utilisé, après l'étudiante native, le plus de verbe, nom et connecteur et autant d'adjectif que la première étudiante. La troisième étudiante, quant à elle, a utilisé 20 verbes, 15 noms et 2 adjectifs différents. Cependant la fréquence des connecteurs est la plus basse (9). À la suite de ces considérations, nous pouvons conclure que le vocabulaire que possède la 2<sup>ème</sup> étudiante est plus riche et varié que celui des deux autres. Ce qui pourrait expliquer dans une certaine mesure le caractère nettement plus fluide de son récit.

Nous commenterons ensuite le nombre de pauses que contiennent les quatre récits. Comme nous l'avons indiqué ci-dessus, les pauses qui durent moins de 3 secondes ont été admises comme courtes et celles durant plus de trois secondes comme pauses longues. Les premières ne dépassant pas les limites naturelles de pause entre deux énoncés ou

les parties d'un même énoncé peuvent être considérées comme une caractéristique du discours produit par un locuteur natif. On constate d'ailleurs 25 pause courte dans le récit de l'étudiante native mais aucune ne gêne la fluidité et la compréhension de ce dernier. Par ailleurs, rappelons que l'endroit de ces pauses courtes paraît jouer un rôle plus important que leur fréquence. Dans la transcription du récit de l'étudiante native, on voit que les pauses sont placées entre les groupes rythmiques. Elles jouent donc un rôle semblable à celui de la virgule et/ou du point (point d'interrogation, point d'exclamation, etc.) à l'écrit, pour démarquer les propositions ou les syntagmes et par conséquent elles ne constituent pas des ruptures embarrassantes dans l'enchaînement oral. Or, les courtes pauses dans les trois autres récits produits par les étudiantes de FLE ont plutôt la fonction de suspendre la parole pour quelques secondes afin de pouvoir réfléchir à la suite de l'énoncé ou de chercher le bon mot. Nous pourrions illustrer ce que nous venons de dire par quelques énoncés tirés des récits de ces étudiantes :

1- « .../ après / un jour elle est morte et euh / quand / il / quand il voit / une femme / qui porte / un manteau rouge ... »

2- « ... Elle fait / \*toute pour elle et il / va sorti / il va / à la cinéma / ensemble / Euhh /// mais enfin / euh malheureusement / la femme / est mort / et /// et l'homme est très triste / naturellement /// après / la temps/tam/-là / euhh / quand il / voit euh quand il veut /// euh la femme qui / portait / trench coat rouge / elle /// pense sa femme / euhh /... »

Dans l'énoncé 1, la pause qui précède et celle qui suit 'un jour elle est morte et euh' marque un groupe rythmique. Pourtant la suite de l'énoncé 'quand il voit une femme qui porte un manteau rouge' contient cinq pauses qui ne correspondent pas aux groupes rythmiques mais qui évoquent une réflexion pour choisir les formes linguistiques adaptées au contenu sémantique à exprimer.

Dans l'énoncé 2, les pauses entre le pronom et le verbe '...il / va sorti /...', '... la femme / est \*mort .../', '...quand il / voit euh quand il veut ///...' ou entre le verbe et le complément '.../ il va / \*à la cinéma / ensemble...', '...euh la femme qui / portait / trench coat rouge /...' créent l'impression d'une chaîne de parole discontinuée et donc celui qui l'écoute risque de perdre son intérêt pour la suite du récit.

Quant aux longues pauses, elles constituent une vraie rupture dans le discours oral de la première et de la troisième étudiante. On voit que le récit de la deuxième étudiante et celui de l'étudiante native ne contiennent aucune pause plus longue de trois secondes. Nous pourrions conclure de ce qui précède que c'est le récit de la deuxième étudiante qui est le plus fluide après celui de l'étudiante native. L'écoute des enregistrements confirme d'ailleurs cette constatation.

Afin de chercher une réponse à notre seconde question de recherche, nous commençons à présent le tableau suivant qui indique les résultats de la première et de la deuxième auto-évaluation des étudiantes et ceux de l'évaluation faite par l'enseignant.

**Tableau 2 : Les notes de la 1<sup>ère</sup> et de la 2<sup>e</sup> auto-évaluation et celles de l'enseignant**

	1 <sup>ère</sup> auto-évaluation	2 <sup>e</sup> auto-évaluation	Évaluation de l'enseignant
Etudiante 1	13	10	10
Etudiante 2	6	5	9
Etudiante 3	8	6	8

Comme il est montré dans le tableau ci-dessus, lors de la deuxième auto-évaluation, chaque étudiante a réajusté les notes qu'elle a mises avant de prendre conscience de ses erreurs. Plus précisément, chacune a baissé notamment la note de grammaire et/ou de vocabulaire lors de la deuxième auto-évaluation. Il résulte de ce qui précède que les étudiantes, quand elles n'ont pas de critères plus ou moins précis pour évaluer leur production, elles ont tendance à s'auto-évaluer d'une manière assez subjective. Le décalage entre les notes de l'enseignant et celles des étudiantes prouvent d'ailleurs que celles-ci ont besoin d'augmenter leur capacité dans le domaine d'auto-évaluation. Il est à noter qu'une plus ou moins bonne évaluation impliquerait une comparaison entre la compétence visée et celle de l'évalué. Pourtant les étudiantes n'ont pas une idée assez précise sur la première afin de pouvoir porter un bon jugement sur leur propre performance. Ce qui pourrait expliquer en partie leur tâtonnement en ce qui concerne l'auto-évaluation.

La transcription des récits<sup>1</sup> ci-dessous nous amènent à penser que les étudiantes se corrigent assez fréquemment. Leurs difficultés portent particulièrement sur le vocabulaire, les auxiliaires aux temps composé (être/avoir), les pronoms sujets (il/elle) et les pronoms C.O.D., C.O.I.

**La transcription du résumé par l'étudiante 1**

Transcription	Les observations
d'abord il y avait un homme qui n'est pas qui n'était pas <u>très âgé</u> euh il au bout de film il il était dans un restaurant et il attendait sa femme / euhh pour la quitter / euh après / sa femme est venue elle porte une elle portait une / un manteau rouge / et / après euh / après des moments / euh elle a	Auto-correction : est (était) Erreur : Au bout de film (au début du film)

**La transcription du résumé par l'étudiante 1**

Transcription.	Les observations
<p>commencé à hurler / et elle l'a dit / qu'elle était / cancer / et il était très triste euh / pour cette raison / et / elle a changé sa... / elle a cha... il a changé euh ses son idée / et elle n'a pas dit / que euh / il ne elle n'a /// hodjam /// après / euh il a changé son idée et il a quitté / sa/ maitresse / sa maitresse qui est jeune / après des jours / ils ont / fait des choses que sa femme voulait euh ils ont allés / de faire des achats / ils ont man... ils ont mangé du profiterole / parce que parce qu'elle parce qu'elle aimait profiterole / mais euh / les jours sont tristes / euh / les jours so... les jours étaient tristes / après / un jour elle est morte et euh / quand / <u>il</u> / quand il voit / une femme / qui porte / un manteau rouge il ne sent pas bien / parce que / euh / le rouge / le manteau rouge euh / se / euh le fait / le fait /// triste / euh parce que / sa femme euh portait un manteau rouge / c'est tout</p>	<p>Auto-correction : porte (portait), une (un)                      Erreur : l'a (lui), était (avait)                      Auto-correction : elle (il)                      Longue pause (hésitation)                      Erreur : ils ont (ils sont allés ...)                      Erreur : du ... (des profiteroles)                      Erreur : les profiteroles                      Auto-correction : sont (étaient)                      Erreur : il ne (se) sent pas bien                      Auto-correction : se (le)</p>

**La transcription du résumé par l'étudiante 2**

La transcription	Les observations
<p>dans ce court métrage film euh il s'agit d'un couple / au début euh l'homme euhh l'homme réfléchit de quitter sa femme / tandis que il euh il réfléchit de secours <u>à</u> qui parler avec sa femme / euh sa femme                      est approché au café / <u>et</u> / euh / il / il n'aime pas sa femme encore parce que il a un maitresse et il veut quitter sa femme / mais euh sa femme est / mala... sa femme est très malade / euh dans euh au début au début euh il est par... elle est il veut parler avec sa femme / mais / quand euh sa femme mon... sa femme montré ses ses papiers avec sa maladie / il a oublié il a oublié de de secours et il est quitté de parler sa femme / ensuite euh il a envoyé un message à / euh à sa maitresse                      / ensuite euh / il est commencé à s'occuper avec sa femme dans une manière intime / euh il veut / il <u>veut</u> faire aide sa femme parce <u>que</u>                      sa femme va euh va morte dans une euhh dans une courte temps / euh euh après euh il vais il va commencer euhh passer av... passer le temps avec sa femme / ils ont euh ils vont des cours ils ont de faire des cours et ils ont euhh faire beaucoup de choses avec / euh / un peu plus tard sa femme est</p>	<p>Erreur : réfléchit de (pense à)                      Erreur : réfléchit de secours à qui parler (pense quitter sa femme)                      Erreur : est approché (est arrivée), encore (n'aime plus)                      Erreur : un (une maitresse)                      Erreur : montré (a montré), avec                      Erreur : de secour (il a renoncé à la quitter, renoncé à lui parler)                      Erreur : est (a) , avec (de), dans (d'une manière ...), faire aide (aider)                      Erreur : morte (mourir), dans une courte temps (bientôt)                      Auto-correction : vais (va)                      Erreur : ils vont des cours (ils sont allés faire des courses), faire (fait)</p>

La transcription du résumé par l'étudiante 2

La transcription	Les observations
<p>dort et euh / après sa femme est morte / ap... après ce temps euhh l'homme est très très triste et euh il est / il est commencé à réfléchi lui-même et il euh il pense que / en fait il n'aime pas sa femme il n'aime pas euh s... ses d'habitudes euh mais euh il est très très triste parce que sa femme est tr... sa femme est morte / et ensuite euh il a commencé à vivre sans sa mari / quand il est quand il a vu quelqu'un <u>qui</u> habillé euh qui habillé un manteau / rouge / il euh il pense à sa femme / donc euh / donc euh sa femme / sa femme <u>est</u> animée dans ses rêves / et ensuite euh il <u>est</u> euh commencé euh à vivre euh / il est commencé à vivre sans sa euh sa femme / et c'est fini</p>	<p>Erreur : est dort (dormait)                      Erreur : est (a) commencé, réfléchi lui-même (penser), d'habitude (ses habitudes)                      Erreur : mari (femme), qui habillé un (qui est habillé d'un ...).</p>

La transcription du résumé par l'étudiante 3

La transcription	Les observations
<p>dans le film il y a un homme euhh cet homme euh n'aime <u>pas</u> sa femme / beaucoup, euhh et depuis euh depuis un an euh il a euh il aime autre femme/ Euh, cet homme n'est pas n'aime pas sa femme                      mais euh il / aime certain études de sa femme/par exemple euh / sa femme euh / utilisait / euh la même rouge depuis des ans euh elle / habillait / les mêmes vêtements / Euh dans la cuisine euh elle /elle elle chant... elle chantait la même chanson en *cousant euh / malgr tout tout cela euh / cet homme / n'aime pas euh sa femme v...<u>et</u> elle                      décidé (décider, décidait) dire cette situation <u>à</u> / femme Euh il / va / au restaurant / dans le restaurant / elle <u>veut</u> euh il veut / dire que / cette situation à femme Mais / euh l'homme / euh mais l'homme /                      apprend euh la mal... euh la mala/é/... *la mala/é/___dité de sa femme / euh elle est /// l'leucémie / Euh l'homme est t... l'homme est très triste et / il décidé (décidait) écrit un message / <u>à</u> maitresse à son maitresse / Euh / cette message euh ces m... ce message qui / oubliez-moi / Euh /<u>oubliez-moi</u> euh temps /tam/ euhh temps-là euh                      elle décidé / aime sa femme / encore une fois. Elle <u>fait</u> / toute pour elle <u>et</u> il / va sorti / il va / à la cinéma / ensemble / Euhh /// mais enfin / euh malheureusement / la femme / est mort / et /// <u>et</u> l'homme est très triste / naturellement /// après / la temps-là / euhh / quand il / voit euh quand il veut /// euh la femme qui / portait / trench coat rouge / elle /// pense sa femme / euhh /</p>	<p>(une autre femme)                      autocorrection : n'est pas (n'aime pas)                      erreur : études (habitudes), ans (années)                      erreur : habillait (mettait)                      cousant (faisant la cuisine), malgr (malgré)                      elle (il)                      Erreur : a décidé, à femme (à sa femme)                      autocorrection : elle / il                      erreur : à femme (à sa femme)                      malédicté (maladie),                      elle est (elle a)                      il décidé (il a décidé) écrit (écrire), son maitresse (sa )                      autocorrection : cette/ce message                      erreur : elle décidé (il a décidé d'aimer sa femme de nouveau), elle (il), à la (au), mort (morte), la temps-là ( ?)                      erreur : il voit (une) femme, (un)trench coat, elle (il) , pense sa femme (à sa femme)</p>

### La transcription du résumé par l'étudiante 3

#### La transcription du résumé du film par l'étudiante native

Il y a une voix off euh c'est un court métrage narratif qui raconte euh c'est la voix du de l'homme / et euh cet homme donne rendez-vous à sa femme dans un café pour euh pour lui annoncer qu'il la quitte pour une autre femme/ plus jeune / et euh / au moment où elle arrive / elle s'assoit et juste avant il raconte tout ce qu'il déteste chez elle / sa façon de préparer les quenelles / la chanson qu'elle chante tout le temps euh son trench rouge qu'elle dit qu'elle a... qu'elle a... qu'elle ne remettra plus et qu'elle remet à chaque fois / Les rouges à lèvres qu'elle n'utilise jamais / et et donc elle s'assoit et euh et elle elle elle commande rien X à boire X à manger mais elle boit l'apéritif de son mari et elle mange le dessert de son mari / et euh ça c'est quelque chose qui l'énerve aussi / et euhh donc tout à coup elle se met à pleurer et donc il pense que elle sait elle sait qu'il va le quitter qu'il va la quitter / et en fait elle sort de son sac une analyse médicale euh qui annonce une l'leucémie à un stade terminal et donc là euh l'homme change complètement de de d'avis / il décide de de de quitter sa maitresse et de se consacrer à sa femme et et donc il finit par faire tout ce qu'il détestait faire avec elle / faire du shopping / accrocher les tableaux qu'il n'aime pas dans son dans son appartement / l'écouter chanter sa chanson pendant qu'elle prépare les quenelles / et donc jusqu' à ce qu'elle meurt / il reste tout le temps tout le temps avec elle et euh et donc à force de jouer l'homme amoureux / il retombe réellement amoureux d'elle / et euhh et donc euh après euh même ap... plusieurs années après sa mort / il est toujours triste / et on voit une scène dans un marché où il y a une femme qui porte un trench rouge et il tourne la tête il croit revoir sa femme / en fait c'est pas elle / et voilà / il est triste.

#### 4. Conclusion/Discussion

Même s'il ne serait pas possible de généraliser à tout apprenant de FLE, l'interprétation des résultats de ce travail nous permet de tirer quelques conclusions qui pourraient nous amener à réfléchir sur ce sujet et nous inspirer des idées pour mener de différentes recherches dans le domaine :

- Posséder un vocabulaire assez riche et varié peut contribuer, dans une certaine mesure, à développer la fluidité de l'expression orale. C'est la raison pour laquelle, l'enseignement du vocabulaire systématique pourrait occuper une plus grande place dans l'enseignement du FLE.
- Le récit de l'étudiante native contient des reprises, des reformulations et des hésitations. Il faudrait donc souligner que ce sont des procédés propres au discours oral qui ne sont pas utilisés seulement par les apprenants de langue étrangère.
- Il paraît indispensable de prendre conscience des principes d'évaluation et/ou d'auto-évaluation afin que les apprenants puissent repérer leurs points faibles.
- Pour ce faire, ceux-ci doivent être clairement informés sur les objectifs visés de l'enseignement.
- Évaluer les apprentissages, le plus objectivement possible, implique la congruence entre les objectifs visés, les activités d'apprentissage et les tâches évaluatives.

Il résulte de ce qui précède que l'évaluation est une démarche importante qui est

en complémentarité avec le processus d'enseignement/apprentissage. Il combe à l'enseignant de planifier minutieusement l'évaluation des apprentissages et de faire des réajustements à partir des résultats obtenus. D'autre part, il paraît nécessaire pour l'apprenant de s'engager sur son processus d'apprentissage pour mieux organiser celui-ci. Il pourrait ainsi prendre l'initiative pour ne pas se considérer comme un sujet passif. C'est la raison pour laquelle, former des apprenants autonomes semble être une nécessité primordiale.

### Bibliographie

- Barbot, M.J. 2000. «Un premier rôle pour l'évaluation sur la scène de la didactique ?». *Mélanges*, n° 25, p. 129-151.
- Blanche-Benveniste, C.2000. *Approches de la langue parlée en français*. Paris: Ophrys.
- Carton, F. 1993. «L'autoévaluation au cœur de l'apprentissage». *Le Français dans le Monde*, n° spécial, août-septembre. Paris: Edicef.
- Conseil de l'Europe. 2005. *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Paris: Didier.
- Holec, H. 1992. « Apprendre à apprendre et apprentissage hétérodirigé ». *Le Français dans le Monde, recherche et applications*. Paris: Hachette.
- Langouet, G. 1993. «Les fonctions de l'évaluation». *Le Français dans le Monde*, n° spécial, août-septembre. Paris: Edicef.
- Lussier, D. 1992. *Évaluer les apprentissages*. Paris: Hachette.
- Tagliante, C. 2001. *La classe de langue*. Paris: Cle international.
- Veltchef, C., Hilton, S. 2003. *L'évaluation en FLE*. Paris: Hachette.

### Note

#### 1. Les signes utilisés pour la transcription des enregistrements.

Ponctuation: aucune

Pauses:

Pause courte: /

Pause longue: ///

Mot ou syllabe incompréhensible: X (pour chaque syllabe)

Amorce de mot: -

Multitranscription: /..., .../

Prolongement du mot/syllabe : ...

Orthographe au choix: (...)