

« Bravo ! » - Le rôle de la communication verbale de l'enseignant du FLE lors de l'examen oral des élèves

Rudan, Anja

Master's thesis / Diplomski rad

2023

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zadar / Sveučilište u Zadru**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:162:732308>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-22**



Sveučilište u Zadru
Universitas Studiorum
Jadertina | 1396 | 2002 |

Repository / Repozitorij:

[University of Zadar Institutional Repository](#)



zir.nsk.hr



DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

Sveučilište u Zadru

Odjel za francuske i frankofonske studije

Diplomski sveučilišni studij francuskog jezika i književnosti; smjer: nastavnički
(dvopredmetni)

Anja Rudan

**« Bravo ! » - Le rôle de la communication verbale de
l'enseignant du FLE lors de l'examen oral des élèves**

Diplomski rad

Zadar, 2023.

Sveučilište u Zadru

Odjel za francuske i frankofonske studije

Diplomski sveučilišni studij francuskog jezika i književnosti; smjer: nastavnički
(dvopredmetni)

**« Bravo ! » - Le rôle de la communication verbale de l'enseignant du FLE lors de
l'examen oral des élèves**

Diplomski rad

Student/ica:

Anja Rudan

Mentor/ica:

doc. dr. sc. Rea Lujić Pikutić

Komentor/ica:

dr. sc. Magali Ruet

Zadar, 2023.



Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **Anja Rudan**, ovime izjavljujem da je moj **diplomski** rad pod naslovom « **Bravo !** « - **Le rôle de la communication verbale de l'enseignant du FLE lors de l'examen oral des élèves** rezultat mojega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na izvore i radove navedene u bilješkama i popisu literature. Ni jedan dio mojega rada nije napisan na nedopušten način, odnosno nije prepisan iz necitiranih radova i ne krši bilo čija autorska prava.

Izjavljujem da ni jedan dio ovoga rada nije iskorišten u kojem drugom radu pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj, obrazovnoj ili inoj ustanovi.

Sadržaj mojega rada u potpunosti odgovara sadržaju obranjenoga i nakon obrane uređenoga rada.

Zadar, 25. rujna 2023.

Les remerciements

Chère famille, amis et professeurs,

Je tiens à exprimer ma profonde gratitude pour le soutien que vous m'avez apporté tout au long de mon parcours académique, en particulier pour l'obtention de mon diplôme. Sans vous, ce voyage n'aurait pas été le même, et mon succès n'aurait pas été possible.

À ma famille, votre soutien inépuisable, votre amour et votre compréhension ont été une source incommensurable de force tout au long de ces années. Merci d'avoir toujours été là pour moi, d'avoir écouté mes préoccupations et de m'avoir encouragé dans les moments les plus difficiles.

À mes amis, merci d'avoir toujours été à mes côtés, de partager votre temps, vos rires et vos encouragements. Votre aide, votre soutien et votre amitié ont été d'une grande importance pour moi, et je ne peux pas souligner assez à quel point vous avez été importants pour mon succès.

Aux professeurs, votre expertise, votre mentorat et vos conseils stimulants ont été essentiels à mon développement académique. Merci de m'avoir inspiré à explorer mes intérêts et à devenir la meilleure version de moi-même.

Ce mémoire de fin d'études représente la concrétisation de mes efforts, mais aussi le fruit de votre soutien et de vos encouragements. Grâce à vous, je me sens prête à relever les défis futurs et à contribuer à un avenir meilleur.

Merci encore pour tout ce que vous avez fait pour moi. Je suis reconnaissante d'être entourée de personnes aussi merveilleuses. J'attends avec impatience les défis et les opportunités à venir, sachant que je pourrai toujours compter sur vous.

Avec amour et gratitude,

Anja

Table des matières

| | |
|--|----|
| 1. Introduction | 1 |
| 2. Cadre théorique | 3 |
| 2.1. Communication en classe de langue | 3 |
| 2.1.1. <i>Type de communication</i> | 3 |
| 2.1.2. <i>Communication verbale</i> | 4 |
| 2.1.3. <i>Communication non verbale</i> | 4 |
| 2.2. Communication lors de l'examen oral | 5 |
| 2.3. Évaluation en classe | 6 |
| 2.3.1. <i>Notes</i> | 10 |
| 2.4. Examen oral | 11 |
| 2.4.1. <i>Avantages et inconvénients de l'examen oral</i> | 12 |
| 2.5. Application de la critique lors de l'examen oral | 14 |
| 2.6. Application du compliment lors de l'examen oral | 15 |
| 2.6.1. <i>Qui a besoin de compliments ?</i> | 17 |
| 2.7. Feedback après l'examen oral | 18 |
| 2.8. Les résultats des recherches précédentes | 19 |
| 3. Cadre méthodologique | 21 |
| 3.1. Objectif de la recherche | 21 |
| 3.2. Questions de recherche | 21 |
| 3.3. La réalisation de la recherche | 21 |
| 4. Analyse des résultats | 24 |
| 4.1. <i>Analyse des élèves</i> | 24 |
| 4.1.1. <i>Dorian</i> | 24 |
| 4.1.1.1. <i>Note de Dorian (e-Dnevnik)</i> | 24 |
| 4.1.2. <i>Zara</i> | 25 |
| 4.1.2.1. <i>Note de Zara (e-Dnevnik)</i> | 26 |
| 4.1.3. <i>Antonija</i> | 26 |
| 4.1.3.1. <i>Note d'Antonija (e-Dnevnik)</i> | 27 |
| 4.1.4. <i>Manuela</i> | 27 |
| 4.1.4.1. <i>Note de Manuela (e-Dnevnik)</i> | 28 |
| 4.1.5. <i>Ivana</i> | 28 |
| 4.1.5.1. <i>Note d'Ivana (e-Dnevnik)</i> | 30 |
| 4.1.6. <i>Ana</i> | 30 |

| | |
|---|-----------|
| 4.1.6.1. Note d'Ana (e-Dnevnik) | 31 |
| 4.1.7. Lana | 31 |
| 4.1.7.1. Note de Lana (e-Dnevnik) | 32 |
| 4.1.8. Lara | 32 |
| 4.1.8.1. Note de Lara (e-Dnevnik) | 32 |
| 4.1.9. Loreta | 33 |
| 4.1.9.1. Note de Loreta (e-Dnevnik) | 33 |
| 4.2. Clarté des objectifs, des tâches et du processus | 34 |
| 4.3. Communication et ambiance stimulante | 34 |
| 4.4. Évaluation orale adaptée aux différents besoins des élèves | 35 |
| 4.5. Évaluation | 36 |
| 5. Conclusion | 37 |
| 6. Bibliographie | 39 |

1. Introduction

Après avoir passé toute ma vie dans l'école et subi d'innombrables évaluations de connaissances, je me suis toujours réjouie davantage des examens oraux, croyant que c'était alors que je pouvais faire beaucoup plus. Pourquoi ? Les mots et les phrases écrites sont souvent nus et insuffisamment précis, et la personne qui les a écrites et celle qui les lit plus tard peuvent ne pas les comprendre de la même manière. C'est pourquoi, pour moi personnellement, les examens oraux offraient davantage de possibilités d'expression sous différentes formes, accompagnées de mimiques et de gestes. De plus, l'observation constante de l'enseignant m'indiquerait si j'étais sur la bonne voie pour donner la réponse correcte ou non.

Bien sûr, tout le monde n'a pas le même avis. Il existe des élèves, voire même des enseignants, qui fonctionnent différemment lorsqu'ils pratiquent cette forme d'évaluation des connaissances. Comme je le sais par expérience personnelle, il n'était pas agréable de se tenir devant chaque professeur lors des examens oraux. J'ai donc décidé de mener une étude de cas axée précisément sur une enseignante et son influence sur les élèves et leur concentration lors de l'examen.

La communication verbale de l'enseignant joue un rôle crucial dans l'apprentissage d'une langue étrangère, en particulier lors des examens oraux. Pour les élèves, il est trop stressant de communiquer dans une langue étrangère qu'ils apprennent à peine, en particulier à l'oral. Le soutien de l'enseignant sous forme de communication non verbale, telle que les gestes et les mimiques, ainsi que la communication verbale, comme les compliments, est vraiment précieux. Dans le contexte de l'enseignement du français langue étrangère (FLE), une communication efficace entre l'enseignant et les élèves peut avoir un impact significatif sur leur performance et leur motivation.

L'examen oral est important dans l'évaluation des compétences des élèves, et la communication verbale de l'enseignant de français exerce une influence cruciale sur le succès de ce processus. La communication entre l'enseignant et l'élève pendant l'examen oral peut être déterminante pour la compréhension, la motivation et la réussite de l'apprentissage d'une langue étrangère.

L'objectif de cette recherche est de fournir un aperçu détaillé du rôle de la communication verbale de l'enseignant de français lors de l'examen oral des élèves. L'accent sera mis sur la compréhension de la manière dont les enseignants utilisent les compliments pour maintenir la concentration et motiver davantage les élèves. Ensuite, on examinera comment les critiques influencent la concentration de l'élève pendant l'examen oral, ainsi que si l'enseignant fournit des *feedbacks* adéquats expliquant la note obtenue à la fin de l'évaluation orale.

À travers une analyse qualitative des données recueillies, ce travail vise à fournir une compréhension approfondie de l'importance de la communication verbale de l'enseignant de français lors de l'examen oral des élèves. Les résultats de cette recherche peuvent avoir des implications pratiques pour les enseignants, leur permettant de mieux comprendre comment optimiser la communication verbale afin d'améliorer les résultats de l'examen oral des élèves.

Après une partie théorique dans laquelle tous les concepts pertinents de cette recherche ont été clairement présentés et définis, vient une description détaillée de la méthodologie de recherche, ainsi qu'un aperçu des questions de recherche. Enfin, les résultats de la recherche, c'est-à-dire l'analyse et la discussion, sont présentés. Le travail de recherche se termine par une conclusion basée sur les données recueillies et analysées précédemment.

2. Cadre théorique

2.1.Communication en classe de langue

La communication en tant que forme de base du comportement humain découle du besoin de se connecter, de comprendre et d'interagir avec d'autres individus. Puisque la communication s'apprend dès le plus jeune âge, dans la socialisation primaire, en dehors de la famille, les institutions éducatives, c'est-à-dire les enseignants, jouent un rôle majeur. Ils doivent être conscients qu'ils sont un modèle pour leurs élèves et donc adopter une communication et un comportement approprié. Une communication de qualité est importante dans l'enseignement. L'enseignant doit être capable de transmettre les informations contenant le contenu de l'enseignement avec succès, précision et clarté (Josić, 2019).

Lors de l'évaluation de connaissances, il est extrêmement important pour les élèves que l'enseignant pose clairement les questions, qu'il remarque si quelque chose n'est pas clair pour les élèves et qu'il réagisse à temps. L'élève doit se sentir en sécurité face à l'enseignant. Dans le cas où ce ne serait pas le cas, en venant à l'examen oral, l'élève ne pourra pas démontrer ses connaissances acquises (Josić, 2019).

L'auteur (Josić, 2019) dit que la clé de la communication est bidirectionnelle. Bien que l'examen oral soit un processus à sens unique, où l'enseignant pose des questions à l'élève qui doit y répondre, il est important que les deux parties contribuent à la communication. Pour y parvenir, l'enseignant doit constamment apprendre et améliorer ses compétences communicatives.

La communication est un processus à double sens dans lequel la rétroaction fait partie intégrante du processus. C'est bien plus qu'un simple échange de mots. L'ensemble du comportement lors de la transmission d'informations affecte la personne à qui nous transmettons ces informations (Radenčić, 2013). Le processus d'enseignement est soumis à une pression constante et sujet à de fréquents changements. Il en est de même avec la communication en classe (Zrilić, 2010 selon Josić, 2019). Une dynamique très complexe prend place dans ce processus. L'enseignant propose lui-même le message, puis la manière dont il va le transmettre aux élèves, et enfin le transmet en le traduisant en paroles. Les élèves peuvent ou non les comprendre (Josić, 2019).

2.1.1. Type de communication

Différents types de communication sont décrits selon le modèle psychologique décrit par Radenčić (2013), et ont trois dimensions principales : le contenu, la forme et le but. Le contenu de la communication et la forme sont envoyés ensemble vers le but, qui est le plus souvent, bien

sûr, une personne (Radenčić, 2013). Ici, il convient de souligner que le but mentionné, plus en détail, peut également être d'informer, d'expliquer, de poser des questions, etc.

La communication humaine se divise en communication verbale et non verbale. Selon Zrilić (2010, selon Josić, 2019), chaque personne ne communique verbalement que 7 % de ses messages. 38 % communiquent avec leur ton de la voix (la façon dont ils disent ou soulignent quelque chose), tandis que 55 % communiquent de manière non verbale, avec des gestes, des changements faciaux, des contacts physiques, etc. Bien qu'elle occupe la plus petite part, dans cette étude, en plus de la communication non verbale, l'accent sera davantage mis sur la communication verbale. Par conséquent, les deux seront expliquées plus en détail ci-dessous.

2.1.2. Communication verbale

La communication verbale se fait par écrit ou par la parole. Selon Zrilić (2010), ce sont tous des mots utilisés dans la conversation. Il y a plusieurs raisons pour lesquelles ce type de communication est l'activité de base d'un être humain. Les individus utilisent la communication verbale pour interagir avec les autres, avec l'environnement de travail, mais aussi pour modifier leur comportement en fonction du message qu'ils reçoivent (Krešić, 2013 selon Josić, 2019).

La communication verbale est le meilleur moyen de transmettre des idées abstraites. Pourquoi ? Le langage est clair, compréhensible, clarifiant ainsi les ambiguïtés potentielles, expliquant les pensées principales et apportant un message au destinataire (Zrilić, 2010 selon Josić, 2019). Pease (2002) définit la communication verbale comme des conversations dans lesquelles le mot parlé agit comme le principal code de communication. C'est pourquoi il présente de nombreux avantages par rapport aux autres formes (selon Josić, 2019). D'autres auteurs soulignent que le principal avantage de ce type de communication est que les gens peuvent répondre aux questions par la conversation, mais aussi donner des commentaires sur la compréhension ou non du message (Rouse i Rouse, 2005 selon Josić, 2019).

2.1.3. Communication non verbale

La communication non verbale est un moyen de communication entre les individus qui se déroule sans l'utilisation de mots, que ce soit intentionnellement ou involontairement. Cette forme de communication utilise divers signaux non verbaux comme moyen d'expression. Ces signaux incluent le comportement physique, tels que la posture, l'orientation et les mouvements du corps lorsque nous sommes assis, debout, en marche ou en position couchée. Elle englobe également les expressions du visage, telles que les expressions du front, des joues, du menton, des sourcils et des lèvres, ainsi que le contact visuel, y compris le regard, la taille des pupilles

et les mouvements des muscles oculaires. Le comportement vocal, y compris la vitesse, le rythme, l'intensité et le ton de la voix, l'articulation, la mélodie, la clarté, le sourire et les sons sans contenu verbal, jouent également un rôle important. De plus, la gestuelle, comme les gestes des mains, petits ou grands, et les actions, est souvent utilisée dans la communication non verbale. Le toucher, le style vestimentaire et le comportement spatial sont également des éléments importants de la communication, impliquant la définition des limites de l'intimité, de l'espace personnel, de l'espace social et de l'espace public. Le comportement en fonction du temps, y compris la détermination du moment approprié pour des interactions intimes, personnelles, sociales ou publiques, joue également un rôle dans la communication non verbale. Enfin, le contexte externe, c'est-à-dire les circonstances dans lesquelles se déroule la communication, a également un impact sur l'interprétation des signaux non verbaux (Brajša, 1993).

L'accent principal dans la communication non verbale est souvent mis sur l'interaction visuelle. Les éléments visuels d'un message, tels que le contact visuel entre l'élève et l'enseignant lors de la transmission d'informations, ont tendance à rester en mémoire pendant une longue période (Zrilić, 2010). Ce type de communication permet à l'individu d'exprimer ses émotions, de montrer ses opinions, de dévoiler ses caractéristiques personnelles, mais aussi d'influencer la communication verbale ou de l'adapter en fonction des besoins (Krešić, 2013, p. 41).

Dans les relations entre enseignants et élèves, la communication sans utiliser de mots contribue à une meilleure compréhension des messages, et la qualité de la communication, à la fois verbale et non verbale, joue un rôle clé dans le processus d'apprentissage efficace. En d'autres termes, les enseignants et les élèves peuvent maintenir une communication mutuelle même en n'utilisant pas de langage verbal, comme décrit dans la citation de la source (Zrilić, 2010). De plus, Zrilić (2010) souligne que la communication non verbale permet une expression plus profonde, présente moins de limites et révèle davantage sur la personne qui l'utilise. Lorsque nous souhaitons exprimer notre désaccord avec les opinions d'autrui, les signaux non verbaux offrent une approche plus subtile que l'opposition verbale directe. En outre, la communication non verbale encourage et régule l'interaction sociale tout en ayant la capacité de compléter, renforcer ou modifier simultanément la communication verbale.

2.2.Communication lors de l'examen oral

Dans tout type de test des connaissances des élèves, le rôle de l'enseignant joue un rôle important. Il existe un grand nombre d'études (Zrilić, 2010) qui montrent que les élèves

expriment souvent de l'insatisfaction parce qu'ils ont l'impression que les enseignants ne les comprennent pas, qu'ils les traitent mal et qu'ils sont autoritaires. L'inégalité des rôles est un gros problème dans la relation enseignant-élève (Zrilić, 2010). Les enseignants devraient faire des efforts pour être aussi accessibles que possible aux élèves, réduire leur sentiment d'inconfort ou de répression. Leur objectif ne devrait pas être de se présenter comme des chefs aux élèves, mais plutôt comme des personnes qui en savent plus et veulent transmettre leur connaissance de la manière la plus agréable et efficace possible. Dans le cas où l'ambiance en classe n'est pas ainsi, les élèves ne se sentiront jamais à l'aise, en particulier lors des examens oraux. Il n'est pas surprenant qu'ils retrouvent également cette mauvaise relation lors de l'examen oral. Ils ont devant eux un professeur qui leur pose des questions et les force à y répondre. Après cela, ils évalueront leurs réponses avec un nombre de 1 à 5.

Zrilić (2010) dit que le résultat d'une telle communication infructueuse potentielle entre l'enseignant et l'élève peut être l'aliénation, la honte, l'incompréhension et la remise en question de l'identité de l'élève,... Juričić (2006) souligne que l'un des facteurs qui diminuent l'anxiété de l'élève lors de l'examen oral est le soutien et la qualité de la communication de l'enseignant. Josić (2019) cite des auteurs tels que Sanders et Rivers (1996) qui pensent que les élèves qui se sentent à l'aise avec leurs enseignants qui acceptent de nouvelles expériences et relations de communication à bras ouverts obtiennent de meilleurs résultats.

En conclusion, la recherche montre qu'une communication réussie, qu'elle soit verbale ou non verbale, entre l'enseignant et l'élève réduit la pression non désirée sur l'élève lors de l'exécution de toutes ses tâches scolaires. En outre, il contribue au développement de ses compétences sociales nécessaires (Zrilić, 2010 selon Josić, 2019). « Le mode de communication vivant, naturel, capricieux et joyeux de l'enseignant correspond à la nature des élèves, les encourage à réfléchir et encourage » (Zorić, 2008 selon Josić, 2019 : 10).

2.3.Évaluation en classe

La branche scientifique qui s'occupe de l'étude des lois qui suivent chaque évaluation s'appelle la docimologie. La docimologie scolaire est une science qui traite spécifiquement de l'évaluation en classe (Matijević, 2011). En docimologie scolaire, il y a une différence entre l'évaluation interne et externe. L'évaluation interne est celle qui a lieu dans les établissements d'enseignement et est réalisée par les étudiants et les enseignants dans les activités quotidiennes (Bognar i Matijević, 2005 selon Matijević, 2011).

Premièrement, évaluer vient du vieux français « value » (valeur) ou du latin « valere » (être fort, valoir) et signifie « porter un jugement de valeur » . Contrôle et évaluation ne sont pas la

même chose. Contrôle signifie mesurer les acquis des connaissances (en phonologie, grammaire, orthographe...) tandis que l'évaluation signifie quantifier une aptitude en compréhension et/ou en production (Ruet, 2022).

On doit mentionner les types d'évaluation comme évaluation normative, formative, sommative, évaluation continue et ponctuelle, évaluation directe et indirecte, subjective et objective, évaluation du savoir, etc. En éducation, différentes méthodes d'évaluation sont utilisées pour évaluer les progrès et les performances des élèves. Voici une description détaillée des méthodes d'évaluation les plus courantes (Ruet, 2022).

L'évaluation formative est un processus continu d'évaluation pendant l'apprentissage. Son objectif est de fournir des retours d'information aux élèves et aux enseignants afin d'améliorer la compréhension du contenu et le travail des élèves. L'évaluation formative inclut généralement des évaluations périodiques pendant les cours, telles que des quiz, des discussions, des devoirs et des retours sur les tâches. Son but est d'aider les élèves à mieux comprendre le contenu et elle est axée sur l'apprentissage. D'un autre côté, l'évaluation sommative est une forme d'évaluation qui se déroule à la fin d'une période donnée ou d'une unité, généralement dans le but d'évaluer les performances des élèves. Les exemples comprennent les examens finaux, les projets de fin d'année et les notes de fin de semestre. L'évaluation sommative vise à évaluer la compréhension globale du contenu et est axée sur l'évaluation (Ruet, 2022).

En outre, l'évaluation continue est un type d'évaluation qui implique une évaluation constante et régulière tout au long du processus d'apprentissage. Cela peut inclure une évaluation formative, mais englobe également d'autres activités telles que le suivi de la progression des élèves au fil du temps, la prise de notes de participation des élèves, des tests périodiques et des notes, ainsi que l'évaluation des élèves tout au long de la période scolaire. À l'inverse, l'évaluation périodique est une autre forme d'évaluation qui comprend des évaluations ponctuelles effectuées à certains moments au cours de l'année scolaire, mais qui ne sont pas nécessairement continues. Cela peut inclure l'évaluation de la progression des élèves à mi-parcours ou à la fin du semestre, la réalisation de tests ou d'examens spécifiques pour évaluer le niveau de connaissance des élèves à des moments précis (Ruet, 2022).

Quand on parle de l'évaluation des élèves, plusieurs questions importantes se posent auxquelles il convient de répondre. Tout d'abord, pourquoi et quand évaluer l'élève ? Ensuite, comment apprécier les résultats ? Enfin, comment réduire la subjectivité ?

Pour commencer, le test de pronostic est réalisé au début, voire avant la formation, afin de vérifier l'état initial des compétences. Ensuite, le test de diagnostic est effectué pendant le

processus d'apprentissage, ce qui donne au professeur des informations sur les progrès de l'élève, notamment s'il a acquis les connaissances essentielles. Enfin, le test certificatif est effectué à la fin de l'apprentissage, après quoi un diplôme peut être délivré ou non comme preuve de la maîtrise réussie du contenu (Ruet, 2022).

A la question de comment évaluer les résultats, on peut répondre : par une note, une lettre ou des commentaires. Déjà à ce stade, la subjectivité de l'enseignant peut entrer en jeu, ce qu'il convient d'empêcher afin que tous les élèves soient évalués de manière équitable et uniforme. C'est pourquoi le CECR (Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer) met en avant la nécessité de définir des niveaux communs au niveau international, de créer des échelles de compétence, le tout dans le cadre de la pédagogie actionnelle et en fonction des objectifs (Ruet, 2022).

Finalement, quant à la subjectivité et comment la réduire, il existe des étapes et des stratégies spécifiques qui peuvent être appliquées pour y parvenir. La définition de critères d'évaluation plus clairs et mesurables aide les élèves à comprendre et à établir une compréhension commune des attentes. Ensuite, l'utilisation de grilles d'évaluation ou de matrices d'évaluation est recommandée. Il est préférable que les enseignants développent des grilles qui décrivent en détail les différents niveaux de performance pour chaque critère d'évaluation. Cela permet aux évaluateurs d'évaluer de manière plus précise le travail et de réduire la subjectivité. De plus, si possible, l'utilisation de l'évaluation à double aveugle, c'est-à-dire que plusieurs évaluateurs évaluent de manière indépendante le même travail, peut être utile. Ensuite, les évaluations sont comparées pour identifier les différences et augmenter le degré d'objectivité. De plus, les évaluateurs, dans ce cas les enseignants, devraient recevoir une formation régulière sur l'évaluation, ainsi que des retours d'information sur leurs évaluations. Une autre approche consiste à utiliser l'évaluation anonyme, où les évaluateurs ne sont pas informés de l'identité des élèves pendant l'évaluation (Ruet, 2022).

Réduire la subjectivité lors de l'évaluation n'est pas toujours entièrement évitable, mais en utilisant ces stratégies, vous pouvez considérablement améliorer l'objectivité et l'équité de l'évaluation.

Les quatre termes qui permettent à tout enseignant d'évaluer avec succès le processus éducatif sont : validation, surveillance, évaluation et vérification. Pour une meilleure compréhension, voici la traduction avec des exemples pour chacun de ces termes pédagogiques : la validation signifie que l'enseignant surveille en permanence les progrès des élèves tout au long de l'année scolaire, en leur fournissant des commentaires sur leurs réalisations et leurs efforts pour les encourager et les soutenir dans leur apprentissage continu. La surveillance se

fait pendant les examens, lorsque l'enseignant surveille attentivement les élèves pour s'assurer qu'ils respectent les règles et ne trichent pas pendant les tests. L'évaluation consiste en l'analyse par l'enseignant des projets achevés par les élèves, ainsi qu'en l'attribution d'une note pour évaluer leur compréhension et leur application des connaissances. Par exemple, l'enseignant évalue l'essai d'un élève sur un sujet de littérature française spécifique. La vérification est le processus de vérification des réponses des élèves après qu'ils ont, par exemple, terminé un test de grammaire. La surveillance, la vérification et l'évaluation sont des termes plus étroits que le terme validation (Matijević, 2011). La validation en classe est un processus complexe qui s'effectue en continu. Avec lui, les enseignants se concentrent sur le développement de la personnalité et l'encouragement des élèves, ainsi que sur la motivation pour la poursuite du travail et de l'apprentissage. Grâce à la validation, nous pouvons déterminer dans quelle mesure tous les objectifs et résultats envisagés ont été atteints au cours du processus d'enseignement (Hadelan, 2020).

La surveillance dans les classes est enregistrée sur la base d'observations sur le niveau atteint des compétences de l'élève en fixant des tâches du programme national, cadre ou scolaire. « La surveillance implique l'enregistrement constant d'observations sur le développement des intérêts, de la motivation et des capacités de l'élève, ses réalisations dans l'acquisition d'un contenu disciplinaire ou du contenu d'un domaine éducatif, sa relation au travail et les tâches définies et les valeurs éducatives » (Kadum-Bošnjak et Brajković, 2007 selon Hadelan, 2020 : 5).

L'évaluation est une procédure qui suit le développement scolaire des élèves et détermine le niveau qu'ils ont atteint. L'évaluation est le plus souvent faite par l'enseignant lui-même, mais il existe des méthodes dans lesquelles l'élève peut aussi s'autoévaluer. L'évaluation consiste, de la manière la plus claire, à attribuer des valeurs numériques ou descriptives aux résultats du suivi de la réussite de l'élève pour chaque matière (Hadelan, 2020).

La dernière, c'est la vérification, définie comme une activité effectuée par l'enseignant pendant le travail en classe. Il confirme ainsi la qualité de son travail, définissant le niveau des élèves et ce qu'ils ont appris. C'est intéressant que selon les résultats de la vérification, l'évaluation et la validation sont effectuées (Encyclopédie de pédagogie, 1963 selon Hadelan, 2020). Pongrac (1980 selon Kadum, 2004) parle de la vérification comme d'un processus par lequel s'établit le lien entre les tâches obtenues et les résultats obtenus. Kadum (2004) considère qu'il s'agit de l'examen et de l'évaluation des réalisations des élèves dans l'accomplissement des tâches d'enseignement (Hadelan, 2020).

2.3.1. Notes

La fonction principale des notes scolaires ne devrait jamais être un moyen de forcer les élèves à apprendre. Les bonnes notes, en particulier, mais aussi les mauvaises et négatives, devraient être une motivation pour l'apprentissage continu et l'amélioration. Bien qu'il ne soit pas facile de distinguer entre la motivation et la contrainte, la différence fondamentale réside dans l'attitude interne de l'élève et les incitations à apprendre. En effet, la motivation provient du désir interne et de l'intérêt de l'élève pour une matière ou une activité particulière. L'élève est motivé parce qu'il voit le sens et l'importance de ce qu'il apprend, et il se sent inspiré à apprendre et à progresser pour atteindre ses objectifs. En revanche, la contrainte découle d'une pression externe ou d'une demande, telle que celle des parents, des enseignants ou des attentes sociales. L'élève peut ressentir une contrainte lorsqu'il apprend par peur de sanctions ou de conséquences indésirables, même s'il n'a pas d'intérêt ou de motivation interne pour la matière. Dans tous les cas, il est essentiel de stimuler la motivation interne des élèves afin d'atteindre une compréhension plus profonde des matières et un apprentissage à long terme, plutôt que de s'appuyer sur des formes de contrainte externes qui conduisent souvent à un apprentissage superficiel et à un moindre engagement.

La note doit être une évaluation, une rétroaction sur l'évaluation subjective par l'enseignant des réalisations de l'élève. « Les fonctions fondamentales de l'évaluation en général sont le diagnostic, le pronostic et la motivation » (Matijević, 2011 : 1). Les notes visent à montrer dans quelle mesure l'élève réussit ou non par rapport aux résultats prévus. Les notes doivent également servir à prévoir la vitesse, la qualité et les réalisations globales des élèves. Enfin, elles devraient faire réfléchir l'étudiant à ce qui doit être réparé, s'il peut et doit travailler plus diligemment (Matijević, 2011).

« La note sert de rétroaction à l'élève, à l'enseignant et aux parents. Elle peut grandement encourager, motiver et peut également avoir un effet thérapeutique. D'autre part, si l'évaluation n'est pas faite de manière transparente, elle peut avoir des conséquences négatives majeures » (Vrdoljak, 2013, selon Josić, 2019 : 29). L'élève peut se sentir lésé, injustement noté, et il comparera souvent sa propre réussite à celle des élèves qui ont obtenu de meilleurs résultats, ce qui peut entraîner une mauvaise estime de soi. De telles situations peuvent entraîner une diminution de la concentration de l'élève et une baisse de la motivation au travail. De plus, l'élève peut développer une image négative de l'enseignant, ce qui peut avoir un impact sur son intérêt global pour la matière et sa réussite académique. Les différences et les erreurs d'évaluation sont particulièrement visibles lors des examens oraux. Les notes peuvent souvent être incohérentes, non objectives, littéralement fausses, ce qui peut avoir un effet très négatif

sur l'élève et sa motivation (Vrdoljak, 2013 selon Hadelan, 2020). Il est clair que tout cela peut se produire parce qu'il s'agit d'une évaluation subjective de l'enseignant lui-même. Divers facteurs, tels qu'une mauvaise journée ou une baisse de concentration, peuvent influencer la précision de l'évaluation de l'enseignant. Bien qu'ils ne devraient pas permettre que quoi que ce soit affecté leur travail, il convient de rappeler que les enseignants ne sont que des êtres humains.

« La note est également influencée par de nombreux autres facteurs liés à l'enseignant et à l'élève : état de santé et d'humeur, état émotionnel, etc. La note peut également être affectée par la capacité de l'élève à s'exprimer, sa capacité à réagir face aux non -indices verbaux, apparence, etc. » (Hadelan, 2020 : 30). Ce qu'un enseignant expérimenté devrait faire pour éviter cela, c'est de prendre en compte l'ensemble des efforts et des réalisations de l'élève lors de l'évaluation, et pas seulement ce qu'il a montré à l'examen oral (Hadelan, 2020). Cela peut se produire dans des situations où l'enseignant ne peut pas clairement évaluer les réponses de l'élève, lorsque la note se situe, pour simplifier, "entre deux". D'après mon expérience personnelle, il arrive souvent que les enseignants optent pour une note supérieure s'ils sont bien conscients des progrès de l'élève, s'il est évident qu'il fait des efforts et qu'il est réellement engagé. De cette manière, la motivation de l'élève est maintenue et il est encouragé à poursuivre son travail et son développement.

2.4.Examens oraux

Quelle est la première image qui vient à l'esprit de chacun lorsqu'il pense à un examen oral ? Répondre aux questions du professeur devant lui, devant le tableau noir, devant toute la classe. De nos jours, l'examen oral n'est plus strictement lié à cela. Aujourd'hui, l'examen oral peut remplacer l'évaluation basée sur le travail global de l'élève tout au long de l'année scolaire. Il peut s'agir d'une présentation de contenu, d'une discussion ou d'un débat devant toute la classe, un exposé, etc. (Dravinac, 1970 selon Hadelan, 2020). Aujourd'hui, en plus des connaissances factuelles de l'élève, l'enseignant découvre, grâce à l'examen oral qui implique de répondre à ses questions devant toute la classe, dans quelle mesure l'élève est prêt et capable d'exprimer son opinion, de formuler des phrases et des expressions, de s'exprimer avec précision et exactitude, et dans quelle mesure il peut expliquer la matière apprise avec ses propres mots (Dravinac, 1970 : 11 selon Hadelan, 2020). Cindrić, Miljković et Strugar (2010) définissent un examen oral comme la présentation indépendante d'un élève répondant aux questions de l'enseignant et prouvant ses connaissances. En même temps, ils soulignent les auteurs, que l'enseignant reste aussi calme que possible, afin de permettre à l'élève de répondre

de la manière la plus indépendante possible. Ils ne considèrent plus tout ce qui est au-delà comme un travail d'étudiant complètement indépendant (Hadelan, 2020).

Ici, il est important de créer une typologie claire des examens oraux, c'est-à-dire d'expliquer les différences entre les différentes formes d'examens oraux. En lisant différents auteurs (Buljubašić Kuzmanović, Kavur et Perak, 2010 ; Hadelan, 2020) voici quelques types d'examens oraux et leur description plus détaillée :

Répondre aux questions du professeur : l'élève répond aux questions posées par le professeur. Il s'agit d'une forme traditionnelle d'examen oral.

Exposé : l'élève présente un sujet ou du matériel spécifique devant le professeur ou la classe. L'accent est mis sur la communication et les compétences en présentation.

Discussion : les élèves participent à une discussion sur un sujet ou un problème spécifique. Cela teste leur capacité à argumenter et à penser de manière critique.

Débat : deux ou plusieurs élèves confrontent leurs opinions sur un sujet donné devant un public. Cela teste leur capacité de persuasion et de défense de leurs propres points de vue.

Examen en binôme ou en groupe : les élèves sont évalués ensemble, que ce soit en binôme ou en petits groupes. Cela peut encourager la collaboration et le travail d'équipe.

Présentation orale de projets ou de recherches : l'élève présente son propre projet, sa recherche ou son travail devant le professeur ou la classe. Cela évalue les compétences en recherche et en présentation.

Simulations : les élèves sont placés dans des situations réelles ou imaginaires où ils doivent utiliser leurs connaissances et leurs compétences en communication pour résoudre des problèmes ou prendre des décisions.

Questions à réponse libre : les élèves peuvent poser leurs propres questions au professeur ou répondre sans questions préétablies. Cela peut encourager une compréhension approfondie du contenu.

Examens oraux pratiques : Utilisés dans des matières pratiques telles que l'art, la musique ou l'éducation physique, où les élèves sont évalués en fonction de leurs performances ou de leurs démonstrations de compétences spécifiques.

En fonction de la matière, de l'objectif de l'examen et de la méthode d'enseignement, les enseignants peuvent utiliser différentes formes d'examens oraux pour évaluer divers aspects des connaissances et des compétences des élèves.

2.4.1. Avantages et inconvénients de l'examen oral

« Dans leur travail d'enseignement, les enseignants sont confrontés à une multitude d'élèves qui ne sont pas égaux en tant qu'individus, ce qui implique que chaque élève a des besoins éducatifs différents et acquiert des connaissances et comprend certains contenus de manière différente » (Hadelan, 2020 : 21). Connaître les avantages et les inconvénients des tests de connaissances peut permettre à l'enseignant de réfléchir au processus d'examen oral lui-même. De plus, cela devrait l'amener à réfléchir sur le feedback qu'il a fait, ou n'a pas fait, aux étudiants à la fin de l'examen. A-t-il félicité l'élève lorsqu'il a donné la bonne réponse ? L'a-t-il critiqué ? L'a-t-il aidé à se sentir bien, sans stress en se tenant devant lui ? Lui a-t-il posé des sous-questions ?

Nous avons déjà mentionné que chaque étudiant est un individu pour lui-même, c'est-à-dire différent. Un étudiant aura besoin de tout le soutien possible de l'enseignant pour survivre à l'examen oral, tandis que pour un autre étudiant, cela ne sera à aucun moment un problème. Poljak (1980) pense que l'examen oral a plus d'avantages que d'inconvénients. Par exemple, il pense que le plus grand avantage des examens oraux est la relation directe entre l'enseignant et l'élève. Zorić (2008) est d'accord et dit que la chose la plus positive est ce contact direct. « Il permet à l'élève, si nécessaire, avec une aide minimale de l'enseignant, d'exprimer les pensées qu'il n'aurait pas été en mesure de formuler tout seul complètement ou assez clairement, ou d'analyser le contenu de la matière sur un pied d'égalité par le dialogue " (Zorić, 2008 : 117 selon Hadelan, 2020).

Hadelan (2020) cite deux avantages possibles de l'examen oral. Le premier est l'apprentissage occasionnel et le second est l'auto-vérification des connaissances de l'élève. Bien sûr, cela concerne les examens oraux collectifs. Tout d'abord, l'élève peut apprendre la matière en écoutant le professeur questionner son collègue. En écoutant les commentaires de l'enseignant, il peut vérifier ses connaissances antérieures et apprendre de nouvelles choses. D'autre part, l'autovérification des connaissances se produit dans une situation où les étudiants vérifient leurs réponses, c'est-à-dire vérifient leurs connaissances antérieures, sur la base des questions posées à l'étudiant qui est en train de passer un examen oral (Hadelan, 2020).

Après les avantages, il y a les inconvénients des examens oraux. Poljak (1980) et d'autres auteurs, Zorić (2008), Kadum-Bošnjak et Brajković (2007) examinent d'abord le fait que l'examen oral n'est pas économique en temps, et il attend de l'enseignant beaucoup plus d'efforts et d'énergie investis que ce que demandent l'examen écrit.

Zorić (2008) déclare également qu'un gros problème se pose en raison de la difficulté des questions posées aux étudiants. On ne peut pas poser à tous les élèves les mêmes questions, et donc pas des questions de même difficulté (Hadelan, 2020). Lors de l'examen oral, le nombre

de questions est généralement toujours limité. Cela pose un problème d'équité. Tout comme il n'est pas juste et correct de poser des questions de différentes difficultés aux étudiants, il n'est pas non plus possible de poser constamment les mêmes questions. Pour ce problème, il est vraiment difficile de trouver une solution. L'enseignant peut seulement s'efforcer de trouver un plus grand nombre de questions de difficulté similaire, suffisamment pour tous les étudiants.

Kadum-Bošnjak et Brajković (2007), citent la peur des étudiants de l'examen oral comme un nouveau problème. Tous les élèves ne réagissent pas de la même manière au processus d'examen oral lui-même, où on répond aux questions du professeur devant toute la classe, qui l'évaluera à la fin. De plus, il faut reconnaître que l'humeur de l'enseignant peut grandement affecter l'ensemble de l'examen oral, et même l'évaluation elle-même. Kadum-Bošnjak et Brajković (2007 : 41 selon Hadelan, 2020) estiment que l'interrogation orale et l'évaluation des connaissances relèvent du mode d'évaluation subjectif, car l'évaluation du niveau de connaissance dépend uniquement de l'impression de l'enseignant. Cependant, nous ne pouvons pas être d'accord avec cela si l'on prend en considération une grille d'évaluation qui aide l'enseignant à évaluer les élèves. La grille d'évaluation pour l'enseignant est un outil qui aide à standardiser et à objectiver le processus d'évaluation des élèves. Cette grille contient généralement une série de critères ou de normes que les élèves doivent respecter pour obtenir une certaine note. L'enseignant utilise cette grille lors de l'évaluation pour fournir une structure et orienter ses évaluations.

2.5. Application de la critique lors de l'examen oral

La discipline a toujours été un terme qui avait une connotation négative. Au milieu du 20ème siècle, il y a eu des changements drastiques dans l'éducation. L'école est désormais largement centrée sur l'élève (Millei et al., 2010 ; Vizek-Vidović, 2003 selon Ježić, 2015). « Bien que la punition et la récompense soient de nature différente, leur but ultime est d'influencer le comportement des autres (Plavac et Balog, 2000 selon Ježić, 2015 : 14). Bien que la construction de l'autodiscipline parmi les étudiants soit encouragée aujourd'hui, la critique et les compliments sont toujours un élément important pour les étudiants, en particulier pour les étudiants en bas âge dans des processus tels que les examens oraux.

La critique contient des éléments de préjudice physique et émotionnel, car elle se concentre sur le problème plutôt que sur la solution, de sorte que l'élève n'a aucune possibilité d'apprendre à corriger l'erreur. Les critiques que l'étudiant reçoit lors de l'examen oral peuvent être inattendues et trop dures, entraînant de la peur ou de l'agressivité chez l'étudiant (Gossen, 1994 selon Ježić, 2015). Mackonochie (2006) et Smojver-Ažić et al. (2005) disent que la critique

après une mauvaise réponse à un examen oral n'aide pas l'étudiant à comprendre ce qu'il a fait de mal, ni à apprendre à le corriger (selon Ježić, 2015). Ježić (2015) souligne également Rousseau (selon Trstenjak, 1951), qui déclare que la punition doit être une conséquence naturelle de l'acte mauvais ou coupable d'un enfant, mais pas avec l'intention de le punir ou de lui causer de la douleur ou de la peur.

« La critique ne doit pas être utilisée trop souvent pour ne pas réduire son effet, mettre en danger l'atmosphère positive de la classe, et elle peut aussi être comprise comme une plainte de l'enseignant. Pour être efficace, l'enseignant doit être clair et strict, mais aussi exprimer son inquiétude » (Ježić, 2015 : 16). Lors d'un examen oral, la critique doit porter exclusivement sur la mauvaise réponse, et non sur l'étudiant lui-même, afin de le convaincre qu'il s'agit uniquement de connaissances acquises momentanément, ce qui est facilement rectifiable (Ježić, 2015). Elle doit être juste, cohérente et prononcée de bonne foi. L'élève doit en être conscient.

Kyriacou (2001, selon Ježić, 2015) énumère les trois buts les plus importants de la punition, la rétribution, l'intimidation et la réhabilitation. La critique comprend toujours les trois objectifs, et le plus important est la réhabilitation, qui comprend un élément éducatif à l'aide duquel l'étudiant comprendra ce qu'il a fait de mal, pour être conscient de l'erreur lors de l'examen oral et ne pas le répéter la prochaine fois. Le meilleur indicateur que la critique a été efficace est lorsque l'enseignant voit que l'élève a corrigé ce qui n'était pas bon. Dans ce cas, lorsque l'élève passe sans difficulté l'examen oral suivant, l'enseignant n'a pas du tout à critiquer (Ježić, 2015).

2.6. Application de compliments lors de l'examen oral

Le compliment est souvent utilisé par les enseignants en classe. Son objectif est d'induire un confort émotionnel chez les élèves et de les encourager à se comporter d'une manière souhaitable (Tauš et Munjiza, 2006 selon Ježić, 2015). Il provoque du plaisir chez la personne qui le reçoit, mais aussi chez celui qui le récompense, les reliant ainsi et créant une relation émotionnelle positive. Bien qu'il serve à encourager un comportement positif, il n'éliminera pas le négatif. « La récompense doit être bien méritée, opportune et expliquée afin d'avoir un effet motivant sur l'élève et l'inciter à répéter le comportement loué (Ježić, 2015).

L'auteur Čudina-Obradović (1991) divise les récompenses en trois groupes : les récompenses matérielles, sociales et psychologiques (selon Ježić, 2015). Nous sommes intéressés par la récompense sociale lors de l'examen oral. Les compliments sociaux comprennent l'approbation, les expressions d'admiration ou la reconnaissance de la valeur de quelqu'un sous forme de compliments. Le compliment est considérée comme une approbation verbale chaleureuse du comportement ou de l'action d'un élève, et ses deux parties principales

sont « des informations objectives sur la réussite et des informations sur la valeur de soi » (Slavin, 1978 selon Čudina-Obradović, 1991 selon Ježić, 2015). Il ne doit pas toujours être exprimé verbalement, mais peut inclure des signes non verbaux tels que sourire ou hocher la tête. Selon Rijavec (1994), les compliments sont extrêmement importants pour les personnes capables qui travaillent bien mais qui ont une faible confiance en elles (Ježić, 2015). Précisément pour cette raison, il est important lors d'un processus stressant tel qu'un examen oral de féliciter un étudiant qui est excellent mais qui n'en est pas sûr. De cette façon, nous l'encourageons à continuer, et nous réduisons la possibilité qu'il ne puisse pas présenter les connaissances qu'il a en raison du stress.

Envoyer des compliments à l'élève de la manière appropriée est une compétence particulière de l'enseignant. L'enseignant envoie différents types de messages sociaux aux élèves avec des signes verbaux et non verbaux qui, d'une part, sont une expression d'approbation aux élèves qu'ils devraient continuer comme ils ont commencé à travailler sur la tâche, en répondant à une question ou se comporter en général (Lamb, Easterbrooks & Holden, 1980 selon Lalić-Vučetić, 2007). « Le compliment n'exprime pas seulement le degré de réussite d'une activité ou l'affirmation de la bonne réponse d'un élève. De plus, il peut également contenir l'expression des réactions positives de l'enseignant comme surprise, ravissement, excitation,... » (Lalić-Vučetić, 2007 : 50). Lalić-Vučetić (2007) déclare que la stimulation verbale telle que le compliment motive l'élève à continuer. Nous avons déjà mentionné que le compliment pour un étudiant lors d'un examen oral est un signe qu'il va dans la bonne direction.

La valeur du compliment a été confirmée par de nombreuses études empiriques qui, en outre, ont donné un certain nombre de suggestions concrètes pour son application (Cameron & Pierce, 1994). L'analyse de la recherche sur le phénomène de la stimulation verbale à partir d'une série d'articles indique la conclusion que la récompense verbale, ou compliment, contribue à la motivation interne. Les sujets récompensés par des compliments ont montré une motivation interne significativement plus élevée que les sujets non récompensés (Cameron & Pierce, 1994 selon Lalić-Vučetić : 51).

La motivation interne est un type de motivation qui émane de l'intérieur de l'individu. Il s'agit d'une motivation qui provient de ses propres intérêts, objectifs et valeurs, plutôt que de récompenses externes ou de contraintes. Lorsqu'une personne est motivée intérieurement à accomplir une activité particulière, elle le fait parce que cette activité est en elle-même une source de satisfaction ou répond à ses besoins et objectifs personnels (Križaj Grušovnik, 2020).

Les effets du compliment sur la motivation interne sont importants car le compliment peut renforcer le sentiment personnel de satisfaction et d'accomplissement de l'élève. Voici quelques

raisons pour lesquelles il est important de développer la motivation interne chez les élèves (Sorić, 2021) :

Augmente l'intérêt pour l'apprentissage : lorsque les élèves se sentent motivés de l'intérieur, ils sont plus susceptibles de fixer leurs propres objectifs d'apprentissage et d'explorer le contenu par intérêt personnel.

Renforce la confiance en soi : la motivation interne aide les élèves à développer une plus grande confiance en eux, car ils comprennent qu'ils sont capables de réussir grâce à leurs propres efforts.

Crée une motivation durable : La motivation interne perdure plus longtemps que la motivation externe, telle que les récompenses ou les sanctions. Les élèves motivés de l'intérieur sont plus susceptibles de continuer à apprendre et à travailler vers leurs objectifs même en l'absence de stimuli externes.

Favorise la créativité : les élèves motivés de l'intérieur ont souvent une propension à la pensée créative et à la résolution autonome des problèmes.

Réduit le stress : lorsque les élèves font quelque chose qui les motive de l'intérieur, cela peut réduire le stress et la pression, car ils agissent par choix personnel et par désir.

Aide au développement de l'autodiscipline : la motivation interne encourage les élèves à développer leur autodiscipline, car ils sont motivés à travailler vers leurs objectifs et à s'améliorer, quelles que soient les difficultés qui se présentent (Sorić, 2021).

En fin de compte, le développement de la motivation interne chez les élèves les aide à devenir des apprenants indépendants, capables de fixer leurs propres objectifs, d'explorer le contenu par intérêt personnel et de prendre une part active dans leur propre apprentissage et développement (Sorić, 2021).

2.6.1. Qui a besoin de compliments ?

Les enseignants doivent accorder plus d'attention à la façon dont les élèves réagissent aux compliments, au lieu de mettre l'accent sur l'efficacité de ces compliments. Les données théoriques et de recherche existantes mettent l'accent sur les élèves qui répondent positivement aux compliments de l'enseignant. Les compliments de l'enseignant ont des propriétés de renforcement pour les élèves plus jeunes, en particulier ceux qui dépendent de l'autorité d'un adulte et qui s'efforcent de se conformer aux exigences de cette autorité, plus qu'ils ne veulent impressionner leurs pairs. En outre, les élèves à faibles capacités issus de milieux éducatifs inférieurs ou de groupes minoritaires, à tous les niveaux, et en particulier dans les niveaux inférieurs, sont réceptifs aux compliments et aux encouragements de l'enseignant. Enfin, les

élèves introvertis sont plus sensibles à l'influence des compliments de l'enseignant par rapport aux élèves extravertis (Lalić-Vučetić, 2007 : 64).

2.7.Feedback après l'examen oral

Le *feedback* est « tout message et réaction que l'auditeur donne à l'orateur pendant et après la conversation. » Il peut être conscient et inconscient, verbal et non verbal, et il indique à l'orateur ce que l'auditeur a entendu et quelle est son attitude face à ce qu'il a entendu. Après vérification des connaissances et des capacités, l'enseignant est tenu d'expliquer aux élèves le niveau de maîtrise de la matière et la note attribuée (Vrkić Dimić et Stručić, 2008 selon Josić, 2019 : 32).

Josić (2019) souligne les auteurs (Žižak, Vizek Vidović et Ajduković, 2012) qui disent que pour que les enseignants et les élèves aient une conversation de qualité lors des tests oraux et de l'évaluation des connaissances, il est nécessaire d'apprendre à donner à l'élève des informations sur son comportement et ses performances observés lors des tests oraux des connaissances. Bien sûr, cela aidera beaucoup plus l'élève à entendre les aspects positifs de ses propres activités de la part de l'enseignant que d'entendre ce qu'il a fait de mal. Le compliment de la part de l'enseignant augmente la confiance en soi de l'élève, les motive à travailler davantage, et crée une relation positive ainsi qu'une attitude favorable envers les enseignants, ce qui peut se traduire par une meilleure collaboration et le désir des élèves de s'engager davantage dans leurs études. En fin de compte, tout cela favorise une attitude positive envers l'apprentissage en général, et certainement réduit le stress et l'anxiété de plus en plus répandus.

Cependant, il est tout aussi important que les élèves entendent les aspects défavorables afin qu'ils puissent ajuster et modifier leur comportement. Il est extrêmement important d'avoir des critères d'évaluation clairs tels que les grilles d'évaluation mentionnés précédemment, qui seraient présentés aux élèves dès le début de l'année scolaire afin qu'ils sachent qu'ils ne sont pas traités de manière injuste ou trompés. En outre, Čoso (2012) déclare que la principale conséquence du mauvais comportement d'un enseignant est la perte de motivation des élèves et le refus de poursuivre le travail (Josić, 2019).

Žižak, Vizek Vidović et Ajduković (2012) énoncent quelques principes pour donner et recevoir des *feedbacks* :

1. Le *feedback* est mieux compris par l'élève lorsqu'il est donné immédiatement après un certain comportement (par exemple, vérification orale et évaluation des connaissances). L'étudiant peut ne pas aimer le feedback, mais c'est plus efficace que de donner le feedback plus tard ou d'être trop général.

2. L'élève comprendra et acceptera mieux les *feedbacks* s'ils se rapportent à un comportement observé spécifique. Lors du *feedback*, le stéréotypage doit être évité car l'enseignant ne donne à l'élève aucune information concrète que l'élève peut utiliser pour changer. Le stéréotypage dans le contexte de la rétroaction se réfère à la généralisation ou à l'utilisation de stéréotypes concernant un groupe de personnes ou un individu. Au lieu de se concentrer sur un comportement ou une performance spécifique de l'élève, le stéréotypage signifie faire des suppositions sur l'élève ou ses capacités en fonction de préjugés ou de croyances générales. Un exemple de stéréotypage pourrait être lorsque l'enseignant donne un retour négatif à l'élève et utilise une étiquette générale ou des préjugés au lieu de se référer spécifiquement à la performance de l'élève. Par exemple, au lieu de dire : "Ton travail n'est pas bon", l'enseignant pourrait dire : "Ton travail cette fois-ci n'a pas répondu aux normes attendues car il manque une analyse dans ton essai."

3. Le *feedback* est plus efficace s'il est exprimé par plusieurs personnes, et non par une seule.

4. Si un enseignant a besoin de dire quelque chose de sensible à un élève, il doit absolument essayer de le dire de manière à donner à l'élève l'occasion de réaliser ce qu'il pourrait changer dans son comportement (selon Josić, 2019 : 33).

Un processus réussi d'évaluation des connaissances orales nécessite de donner une rétroaction de qualité aux étudiants concernant leurs réponses. Razdevšek Pučko (2004, selon Penca Palčić, 2008 : 141) estime que « la vérification et l'évaluation ne doivent pas exister uniquement dans le rôle de rétroaction qui renforcera les réponses correctes, mais doivent acquérir un rôle diagnostique et formatif qui oriente le processus de réflexion de l'élève, permet l'exposition, la reconstruction, la comparaison, l'échange et l'évaluation des idées de l'élève et permet ainsi à l'élève de se construire de nouvelles connaissances » (selon Hadelan, 2020). Ensuite, Wiggins (1998 selon Penca Palčić, 2008 : 142) énumère certaines caractéristiques du *feedback* de qualité : « il fait référence à la réalisation d'objectifs ; décrit analytiquement la réalisation ; la description fait référence aux objectifs fixés qui sont déterminés par les critères descriptifs ; respecte le processus d'apprentissage et les résultats; il est régulier et offert déjà pendant le processus ; encourage les élèves à s'efforcer de progresser et leur donne des instructions sur quoi et comment améliorer quelque chose ; c'est opportun; permet à l'élève de suivre ses propres progrès » (Hadelan, 2020 : 51).

2.8. Les résultats des recherches précédentes

En ce qui concerne les signes verbaux, la recherche sur ce sujet dans les classes des écoles primaires et secondaires comprenait le suivi de la fréquence des indicateurs suivants : les mots

(« Oui », « Bien », « Bien », « D'accord », « Excellent », « Allez-y », « Bon travail") et des phrases ("C'est malin", "J'aime ça", "Tu vois que tu as travaillé", "Continue", "Tu as bien expliqué", "Tu progresses"). Les résultats montrent clairement qu'en moyenne, le type de signe verbal le plus fréquent est le mot "Bien", tandis que les signes verbaux les moins fréquemment utilisés sont "Allez-y" et "Excellent travail". Lorsque l'on parle de signes verbaux sous forme de phrases, les résultats montrent que la fréquence des phrases est très rare et avec des valeurs nettement inférieures par rapport aux mots (Lalić-Vučetić, 2007 : 115).

Il a été constaté que la phrase la plus fréquente en classe était "Tu l'as bien expliqué", suivie de la phrase "C'est intelligent". De plus, il a été déterminé que la phrase « Continue simplement » a la valeur la plus faible, qui n'apparaissait pas pendant les cours observés, tandis que les phrases « J'aime ça » et « Tu progresses » sont les moins fréquemment adressés aux élèves. La phrase la plus fréquente est "Vous l'avez bien expliqué", suivie de la phrase "C'est intelligent". Nous pouvons conclure que la fréquence des phrases plus complètes, qui dans certaines situations pourraient avoir la fonction de rétroaction incomplète, est très faible (Lalić-Vučetić, 2007 : 115).

Quand on se place du point de vue de la fonction de compliment, on remarque que dans le travail de l'enseignant, le compliment est plus souvent utilisé comme feedback que le compliment qui contribue à la confiance en soi et à l'estime de soi des élèves. Le plus rarement utilisé est le compliment, qui encourage l'élève à poursuivre ses activités. À en juger par la valeur, nous pouvons dire que l'explication de la raison pour laquelle le compliment a été donnée et à quoi elle se réfère est souvent manquante, et de cette façon le compliment perd son effet stimulant (Lalić-Vučetić, 2007 : 115).

Les résultats d'autres recherches sur le même sujet ou des sujets similaires montrent que les enseignants adressent très rarement des compliments et des commentaires positifs aux élèves, tels que "bravo, tu l'as bien dit". En revanche, il est très fréquent que de tels commentaires souhaitables soient remplacés par des réponses neutres ou des commentaires tels que "oui" ou "non" (Marentič-Požarnik, 1978 selon Lalić-Vučetić, 2007).

3. Cadre méthodologique

3.1.Objectif de la recherche

L'objectif de la recherche est d'explorer l'importance du compliment verbal de l'enseignant lors de l'examen oral des élèves. La communication des enseignants en classe est un phénomène très important. De plus, la communication de l'enseignant lors de l'examen oral et de l'évaluation est insuffisamment étudiée et est cruciale dans ce processus. Dans cette recherche, la plus grande attention est portée à la communication verbale, c'est-à-dire si l'enseignant donne des signes verbaux tels que des compliments, des critiques ou des commentaires à la fin de l'examen. La communication non verbale n'a pas été négligée, car elle est étroitement liée et observée en conjonction avec la communication verbale.

3.2.Questions de recherche

Partant des objectifs de recherche, des questions de recherche qui se posent sont :

1. Les compliments de l'enseignant pendant l'examen oral ont-ils un effet positif sur la concentration de l'élève ?
2. Les critiques de l'enseignant adressées à l'élève lors de l'examen oral réduisent-elles sa concentration ?
3. Comment les retours de l'enseignant à la fin de l'examen oral influencent-ils la note de l'élève ?

En analysant le matériel recueilli, les chapitres suivants répondront aux questions de recherche posées et tireront une conclusion.

3.3.La réalisation de la recherche

La recherche a été menée en mai 2023 dans la ville de Šibenik, plus précisément à l'école de tourisme de Šibenik. Elle était basée sur l'observation de six heures de cours de français pendant une semaine, suivies par des élèves de première, deuxième et troisième année du programme de technicien en hôtellerie et tourisme. Le niveau de maîtrise du français des élèves de première et de deuxième année était de A2, tandis que celui des élèves de troisième année était de B1. Toutes les classes étaient enseignées par la même enseignante, V.J., et le français était une matière facultative. Juste avant ma visite et leur examen oral, les élèves ont passé un examen écrit.

Après avoir obtenu l'accord de l'enseignante pour participer à la recherche, plusieurs points clés ont été convenus. Tout d'abord, il a été convenu de présenter l'observatrice (moi) aux élèves. Après que la professeure l'a eu fait, elle m'a rapidement donné la parole pour expliquer aux élèves clairement ce que je faisais, comment je le faisais et dans quel but. Ensuite, l'enseignant lui-même a été informé du but de l'observation. Il a été clairement précisé que cette recherche portait sur la communication verbale lors de l'évaluation orale, ce qui correspondait alors au type de cours (évaluation orale). Il est important de souligner que chaque cours observé n'était pas entièrement consacré à l'évaluation orale. Seuls deux cours ont été entièrement utilisés pour évaluer les connaissances des élèves de manière orale. Les autres cours ont prévu un certain temps pour l'évaluation orale, de 20 à 30 minutes. Enfin, la prise de notes dans le journal électronique après l'évaluation orale a été incluse dans la recherche. Dans les travaux ultérieurs, il sera analysé dans quelle mesure ces notes suivent les commentaires de l'enseignant à l'élève pendant ou juste après l'évaluation orale.

En observant l'enseignante et sa communication verbale envers l'élève assis devant elle et répondant aux questions posées, ainsi que son impact sur l'élève lui-même et sa concentration, j'ai rempli un formulaire d'observation pour l'évaluation orale. Ce formulaire comprenait, au début, la date et l'heure, l'enseignant observé, le nombre d'élèves évalués par heure de cours, la classe et la matière.

Après avoir identifié les participants à l'étude, chacun d'entre eux a reçu un consentement écrit qu'ils devaient signer s'ils étaient volontaires pour participer à la recherche. De plus, les objectifs et le but de cette étude leur ont été clairement présentés oralement, et toutes les questions posées par la chercheuse ont été répondues.

Les données ont été collectées en observant les examens oraux et en remplissant simultanément un formulaire d'observation (voir les annexes). De plus, des notes détaillées ont été prises sur l'enseignante et sur chaque élève individuellement pendant les examens oraux. Les examens oraux des élèves ont été observés pendant toute une semaine, soit six heures de classe, du lundi 15 mai au vendredi 19 mai 2023, à l'école de tourisme secondaire. Le lundi était prévu pour observer l'examen oral de la première année pendant une heure de classe, mais les élèves avaient encore des questions concernant l'évaluation écrite déjà effectuée et corrigée, donc la professeure a consacré cette heure à cela, et une partie a été réservée pour ma présentation et la présentation de ma recherche aux élèves. Le mardi, j'ai observé deux volontaires de la troisième année et deux de la deuxième année. Le 18 mai, jeudi, une élève s'est également portée volontaire, tandis que le vendredi 19 mai, quatre élèves ont été sélectionnés au hasard, ce qui donne un total de neuf participants dans cette étude. Ces données

ont été utilisées pour une analyse approfondie du comportement de l'enseignante et de chaque élève individuellement. En analysant les données collectées, l'accent a été mis sur la réponse aux questions de recherche posées : Les compliments de l'enseignant pendant l'examen oral ont-ils un effet positif sur la concentration de l'élève ? ; Les critiques de l'enseignant adressées à l'élève lors de l'examen oral réduisent-elles sa concentration ? et Comment les retours de l'enseignant à la fin de l'examen oral influencent-ils la note de l'élève ?

L'idée initiale était de filmer les examens oraux avec une caméra. Cependant, afin d'éviter l'inconfort que la caméra pourrait causer tant aux élèves qu'aux enseignants, en combinant cela avec l'inconfort initial de l'examen oral lui-même, il était plus éthique d'abandonner cette méthode avec l'espoir d'obtenir des données plus fiables en observant directement et en prenant des notes par la chercheuse. Ensuite, toutes les données collectées ont été analysées, sur la base desquelles des conclusions ont été ensuite tirées.

Il a été mentionné que la méthode d'observation a été choisie pour collecter les données. Afin que l'observation soit valide, un formulaire pour l'observateur, composé de plusieurs segments, sera utilisé (voir les annexes).

Avant de se rendre au lycée pour mener la recherche, l'école reçoit une demande de participation à la recherche signée par le directeur/directrice. De plus, avant le début même de la recherche, l'enseignante et les élèves signent leur consentement pour participer à la recherche, ce qui est, bien sûr, volontaire.

L'objectif de la recherche est de mieux comprendre la communication verbale entre l'enseignant et l'élève lors de l'examen oral et de l'évaluation. De plus, les données obtenues peuvent être utiles aux pédagogues et aux enseignants afin de déterminer quels modes de communication fonctionnent le mieux en pratique.

4. Analyse des résultats

4.1. Analyse des élèves

4.1.1. Dorian

Au début du cours, l'élève Dorian se porte volontaire pour l'évaluation orale. L'enseignante l'invite avec un sourire à prendre une chaise et à s'asseoir devant le tableau, à côté d'elle, pour commencer l'évaluation orale. Selon les réactions et les commentaires des autres élèves, Dorian est « le seul qui sait réellement parler français », il était donc attendu qu'il réponde parmi les premiers.

L'enseignante commence l'examen oral en posant la première question à Dorian. Il doit raconter ses impressions sur le voyage scolaire en Italie auquel sa classe entière a participé avec la professeure de français, en utilisant ses propres mots et en quelques phrases. Pendant que Dorian parle, l'enseignante l'aide en le corrigeant immédiatement. Lorsque l'enseignante a réalisé que Dorian n'avait pas correctement formulé le temps passé, elle l'a corrigé et lui a demandé de le répéter correctement, puis de continuer à répondre à la question. On peut voir que cette manière de correction aide à l'élève, car il comprend où il a commis une erreur et s'efforce de ne pas la répéter dans la phrase suivante.

Pendant que l'élève répond à la question, l'enseignante le suit attentivement, le regarde intensément dans les yeux sans détourner le regard. En plus de hocher la tête pour lui montrer qu'il est sur la bonne voie, il y a aussi une communication verbale, ce qui signifie que l'enseignante, en plus de hocher la tête et de sourire, n'hésite pas à dire « bon », « oui » ou « aha ». En plus de ces réponses courantes, on a également eu l'occasion d'entendre plusieurs fois « bravo » ou en croate « odlično ». D'autre part, dans la situation où Dorian a fait une erreur, l'enseignante a dit calmement et avec un sourire : « ah, non ». Dorian n'a pas pris ce commentaire à cœur, il s'est simplement arrêté, a réfléchi et a rapidement trouvé la réponse correcte.

L'évaluation de Dorian n'a pas duré longtemps, au contraire, 10 minutes et c'était clair, rapide et efficace. Comme l'enseignante n'avait rien de négatif à souligner, elle a félicité Dorian et lui a demandé de retourner à sa place. L'enseignante n'a pas prononcé clairement la note de Dorian et il ne l'a pas demandée. La classe a applaudi lorsque Dorian est retourné à sa place. En observant l'enseignante inscrire la note et la remarque dans le journal électronique, j'ai jeté un coup d'œil à Dorian. Tout au long de l'évaluation orale, il n'a donné aucune impression de stress, de tension ou de peur. On peut en conclure que le compliment ou la critique de l'enseignante n'a pas influencé la concentration, les connaissances ou les sentiments de Dorian.

4.1.1.1. Note de Dorian (e-Dnevnik)

« L'élève comprend les questions posées, utilise les structures grammaticales correctement ou avec de légères erreurs, utilise un nouveau vocabulaire. Très appliqué. »

4.1.2. *Zara*

Par un choix aléatoire, l'enseignante a appelé l'élève Zara pour un examen oral. Nerveuse et incertaine, l'élève prend sa chaise et vient devant le tableau, à côté de l'enseignante qui, pour la calmer, la salue avec un « Bonjour ». L'élève n'est pas enclin à rire ou à s'amuser, elle est visiblement stressée d'avoir été mise dans cette situation.

L'enseignante commence l'examen oral en posant une question ouverte sur un voyage en Italie. Il s'agit de résumer les impressions du voyage en Italie. À chaque fois qu'elle pose une question, elle soutient l'élève par des gestes non verbaux, des mouvements de mains, d'une manière ou d'une autre. L'élève fait une pause, réfléchit, puis commence à raconter depuis le début le voyage afin de répondre à la question posée. Pendant qu'elle répond, l'enseignante la regarde intensément dans les yeux, hoche la tête pour lui montrer qu'elle est sur la bonne voie et sourit. Après que l'élève a eu terminé sa présentation et répondu à la question, toute la classe l'a applaudie. J'ai eu l'impression qu'ils ont eux-mêmes remarqué que ce n'était pas facile pour elle et qu'elle n'était pas tout à fait détendue. Elle attendait nerveusement que tout se termine, soufflant bruyamment et regardant l'heure.

En plus des gestes non verbaux tels que le sourire, le hochement de tête, les gestes des mains, etc., l'enseignante a accompagné chaque phrase prononcée par l'élève avec des mots tels que « bon », « ok », « oui », etc. Il y a eu des situations où l'élève s'est arrêtée et ne savait pas comment continuer. Cela aurait pu être due à un manque de connaissance, mais personnellement, j'ai eu l'impression qu'il s'agissait d'un manque de confiance en soi. Ma perception a été renforcée par la réaction de l'enseignante. L'enseignante l'encourageait avec des phrases en croate comme « Allez, tu es sur la bonne voie, continue là où tu t'es arrêtée », « Doucement, continue, tu te rapproches de la réponse », « Calme-toi », pour l'encourager à ne pas abandonner, à essayer d'éliminer sa confusion et sa peur, juste pour répondre aussi précisément que possible, car elle sait qu'elle sait. Il y a eu aussi une situation où l'élève a répondu incorrectement, ce qui a provoqué un stress encore plus grand. Cependant, l'enseignante a dit d'une manière charmante « Ah, non, mais... » et l'a aidée et expliqué en croate ce qui était attendu d'elle. Lorsque l'élève a donné la bonne réponse, il ne restait plus qu'à prononcer la phrase complète. Bien qu'elle savait que cela pourrait la dérouter si elle l'interrompait à nouveau, l'enseignante n'hésitait pas à dire « La phrase complète, s'il te plaît ». L'élève a ri et a réussi à répéter avec succès tout ce qui était attendu d'elle.

Lorsque l'examen oral a pris fin, l'élève est retournée à sa place avec impatience pendant que l'enseignante lui a déjà attribué la note qu'elle méritait (3 et 4). Étant donné qu'elles sont toutes les deux conscientes des difficultés rencontrées, l'enseignante a donné une explication orale à l'élève devant toute la classe sur la raison pour laquelle elle a mérité cette note particulière (3 et 4). L'enseignante n'a pas utilisé une grille de correction mais attribue des notes aux élèves selon son évaluation, ce qui comporte un certain degré de subjectivité. Elle a également souligné les aspects positifs et ses connaissances, tout en attirant l'attention sur ce qu'elle doit améliorer. L'élève, maintenant calme et satisfaite, a accepté avec compréhension chaque compliment et chaque critique.

On peut conclure que l'approche amicale et détendue de son enseignante n'a pas totalement résolu le problème. L'élève n'a ressenti de soulagement qu'au moment où elle a réalisé que l'examen oral était officiellement terminé. Les mots d'encouragement de l'enseignante n'ont pas abouti à un apaisement et à des réponses encore plus réussies, comme on aurait pu s'y attendre.

4.1.2.1. Note de Zara (e-Dnevnik)

« L'élève comprend, avec l'aide occasionnelle de l'enseignant, les questions posées, et avec une assistance fréquente, corrige sa parole, les erreurs de grammaire et de syntaxe. Elle fournit des efforts. »

4.1.3. Antonija

Antonija est une élève qui ne s'attendait pas du tout à un examen oral pendant ce cours, surtout pas à devoir s'asseoir à côté de l'enseignante et répondre à ses questions en premier. Même si elle a protesté, elle n'avait pas d'autre option. Après s'être installée devant le tableau, comme tous les autres élèves auparavant, l'enseignante l'a saluée avec un "Bonjour". Elle voulait dissiper le stress chez l'élève qui espérait encore ne pas avoir à répondre oralement.

L'examen oral a commencé et l'élève a fait de son mieux pour répondre aux questions qu'elle connaissait. Il était évident qu'elle n'était pas préparée pour cela. Pendant que la professeure posait des questions, elle riait de manière distraite et hochait la tête, indiquant clairement qu'elle n'avait vraiment pas étudié pour cet examen oral. Quoi qu'il en soit, l'enseignante souriait, hochait la tête pour l'encourager et l'inciter à faire de son mieux. Lorsque l'élève ne savait pas répondre à une question et qu'un silence se faisait, l'enseignante la regardait attentivement dans les yeux sans dire un mot. Elle laissait à l'élève le temps de se rappeler et d'essayer au moins de répondre à la question. Si cela ne se produisait pas, elle reposait la question, en croate cette fois-ci, pour la rendre plus claire à l'élève. L'enseignante ne pose jamais une question sans l'expliquer toujours davantage lorsque l'élève n'a pas bien compris.

Pendant cet examen oral, la langue croate a été plus utilisée que le français, car l'élève avait des difficultés de compréhension. Cependant, l'enseignante n'a pas abandonné l'idée que l'élève prononce sa réponse en français. Elle s'est donc efforcée de guider l'élève vers une phrase exacte et simple en français. Tout ce que l'élève disait, même si c'était légèrement correct, était accompagné de commentaires tels que « bon », « ça va », « super » ou « excellent ». À plusieurs reprises, l'élève a sincèrement déclaré qu'elle était confuse et qu'elle ne pouvait pas continuer, mais l'enseignante l'encourageait avec des phrases telles que "tu n'es pas confuse, ne te laisse pas dérouter, continue simplement", « tu en es capable, tout le monde peut le faire, et toi aussi ».

Comme à la fin de chaque examen oral, l'enseignante ne prononce pas la note à voix haute et aucun élève ne lui a demandé. Ce qu'elle ne refuse pas, c'est de donner un retour d'information à ceux qui n'ont pas brillé pendant l'examen oral. Elle leur indique clairement comment améliorer ce dans quoi ils ne sont peut-être pas les meilleurs à ce moment-là. Elle a expliqué et souligné les erreurs d'Antonija de la même manière, mais aussi ce qui était bien. Elle a motivé l'élève en lui montrant qu'elle reconnaissait ses efforts et son travail.

Dans le cas d'Antonija également, les efforts de l'enseignante pour lui faciliter au maximum cette situation malheureuse dans laquelle elle s'est trouvée n'ont pas porté leurs fruits. Elle était bien plus préoccupée par le fait de ne pas être prête pour l'examen oral et de ne pas obtenir la note attendue, ce qui l'a empêchée de prêter attention aux belles paroles et gestes que l'enseignante lui adressait tout au long de l'examen. Ce cas laisse présager que dans de telles situations, l'annulation de l'examen oral aurait un effet plus bénéfique sur les élèves.

4.1.3.1. Note d'Antonija (e-Dnevnik)

« L'élève a du mal à comprendre les questions posées et a besoin de l'aide de l'enseignant pour répondre. Elle commet des erreurs de grammaire et de syntaxe. Récemment, elle a montré une baisse de motivation dans son apprentissage. »

4.1.4. Manuela

Manuela, prête pour l'examen oral, a décidé de proposer volontairement à l'enseignante d'être la suivante. L'enseignante a accepté avec enthousiasme la proposition et a demandé à l'élève de prendre sa chaise et de s'asseoir à côté d'elle. Bien sûr, elles se sont saluées avec un "Bonjour" et l'enseignante a demandé comment ça allait. L'élève a gentiment répondu au salut avec un sourire et a posé la même question à l'enseignante. Après avoir échangé quelques phrases informelles de manière détendue, l'examen oral pouvait commencer.

L'enseignante a posé la première question, qui était la même pour tous les élèves de cette classe, liée à un voyage en Italie. L'élève a commencé à parler sans hésitation, répondant à la question de manière claire et précise. L'enseignante n'a pas voulu exprimer son approbation verbalement afin de ne pas interrompre et perturber l'élève pendant qu'elle parlait, qu'avec des gestes non verbaux tels que hochement de tête et sourire, ainsi qu'en fixant attentivement l'élève, pour lui faire comprendre qu'elle n'avait aucune remarque à formuler. En fin de compte, elle lui a offert un "bravo". Après chaque réponse, l'enseignante a félicité l'élève en disant « bon », « super », « bien », « continuons ». Elle était particulièrement heureuse que l'élève ait montré clairement des progrès et qu'elle corrigeait elle-même d'éventuelles erreurs ou avec une aide minimale de l'enseignante. Grâce à des réponses correctes à toutes les questions posées, l'examen oral de Manuela s'est rapidement terminé.

Après avoir renvoyé Manuela à sa place, l'enseignante a inscrit la note en silence, et le commentaire était bref et clair : « Bravo ! ». En analysant ce cas, il n'est pas facile de tirer des conclusions, étant donné qu'il s'agit d'une élève qui s'est préparée consciencieusement pour l'examen oral et qui s'est portée volontaire. Peut-être pouvons-nous dire que dans ce cas, l'enseignante ne joue pas un rôle majeur en termes de fourniture de commentaires, ni pour encourager, détendre, ni pour corriger, car ils n'étaient tout simplement pas nécessaires. Ce sur quoi on peut se concentrer, c'est l'enthousiasme de l'enseignante, qui se voit sur son visage souriant, son expression faciale en témoigne, tout comme la communication non verbale, c'est-à-dire les gestes de ses mains et de la tête, qui indiquent à l'élève qu'il/elle a réussi, lorsque l'élève corrigeait elle-même une erreur qu'elle ne savait même pas faire récemment. Ici, les commentaires et les félicitations de l'enseignante ont certainement un impact significatif sur Manuela et sa motivation pour continuer à travailler et progresser.

4.1.4.1. Note de Manuela (e-Dnevnik)

« L'élève comprend les questions posées, elle corrige les erreurs grammaticales de manière autonome ou avec très peu d'aide. Des progrès sont visibles. »

4.1.5. Ivana

L'élève Ivana a été choisie pour l'examen oral par le biais d'une sélection aléatoire dans le *e-Dnevnik*. Elle n'a pas paru surprise en entendant son nom, elle s'est immédiatement déplacée devant l'enseignante et s'est préparée pour l'examen oral. On ne peut pas dire qu'elle était complètement détendue, ce qui est normal et compréhensible, une légère dose de nervosité était présente. L'enseignante l'a saluée et a demandé comment ça allait : « Bonjour Ivana, comment ça va ? » L'élève a répondu avec un sourire et a posé la même question à l'enseignante. Une fois

qu'elles ont dissipé la nervosité initiale, l'enseignante était prête à poser la première question à l'élève.

Juste après avoir posé la première question, l'enseignante a ressenti le besoin d'encourager l'élève avec la phrase « prends ton temps ». Elle lui a fait comprendre qu'il était acceptable de faire une pause, de réfléchir et de répondre lorsqu'elle était prête à la question posée. Pendant que l'élève répondait, l'enseignante communiquait avec des gestes non verbaux tels que hochement de tête affirmatif et sourire, montrant à l'élève qu'elle était sur la bonne voie. Ce qui est crucial, c'est que la communication verbale accompagnait la communication non verbale. L'enseignante exprimait régulièrement « bon » et « ça va ». Après une question un peu plus difficile et une réponse plus détaillée que l'élève a très bien gérée, l'enseignante l'a récompensée par des compliments, « bravo Ivana », ce qui a fait rire l'élève. À partir de ce moment-là, elle était beaucoup plus détendue.

Vers la fin de l'examen oral, l'élève a rencontré une petite difficulté. En effet, elle ne se souvenait pas du mot français pour « brod » (bateau). Bien que l'enseignante lui ait donné autant de temps qu'elle le souhaitait pour se souvenir, l'élève a accepté avec un sourire et a déclaré qu'elle ne pouvait tout simplement pas se rappeler. Ce qui rend cette enseignante exceptionnelle, c'est le fait qu'elle ne baisse jamais les bras, même dans de tels moments, dans son intention de faire en sorte que les élèves trouvent eux-mêmes la réponse correcte. Elle a demandé à l'élève comment on dit "ce avec quoi nous frappons la viande" en croate, tout en accompagnant la question de gestes non verbaux et de mimiques. Lorsque l'élève a répondu « bat », elle a joyeusement exclamé « bateau », et l'enseignante a ri et a applaudi avec satisfaction. L'élève n'oubliera jamais comment dire "bateau" en français.

La combinaison de différents facteurs qui créent un cadre favorable à la mémorisation à long terme, dans ce cas, du mot "bateau" en français, a permis à l'élève de le mémoriser facilement (Lončarić, 2014). Certains des facteurs qui ont un impact incluent l'attachement émotionnel, l'association créative, la mémoire visuelle, l'approche interactive ou simplement une expérience positive que l'élève associe à ce mot. Ainsi, une manière d'apprentissage intéressante et l'engagement émotionnel peuvent créer un lien émotionnel chez l'élève avec le mot "bateau". L'élève associera ce mot à une expérience positive et à une interaction avec l'enseignante, c'est-à-dire à une réussite à l'examen oral. De plus, l'association créative implique une enseignante qui a créativement lié le mot "bateau" à un mot croate qui sonne de manière similaire, "bat za meso". L'enseignante n'a pas inventé ce mot croate, mais a guidé l'élève par des gestes pour se souvenir d'abord du mot croate qui pourrait lui rappeler "bateau". Cela montre le rôle de la mémoire visuelle. L'élève peut peut-être visualiser "bat za meso" à chaque fois

qu'elle entend le mot français "bateau". Enfin, l'enseignante a montré son approbation et son encouragement envers l'élève lorsqu'elle a répondu correctement. Cette expérience positive renforce la confiance en soi de l'élève et la motive à continuer d'apprendre. C'est ici que l'approche interactive de l'enseignante prend tout son sens.

Dans ce cas, il est clair que même si l'élève était préparée, elle ressentait une dose de nervosité et d'appréhension devant le tableau pendant l'examen oral. Grâce à l'enseignante et à ses encouragements, l'élève s'est vraiment détendue au maximum, comme si elle ne pensait plus à la note qu'elle obtiendrait à la fin, mais plutôt à montrer à l'enseignante ce qu'elle savait. Lorsque l'examen oral s'est terminé, l'enseignante a montré à l'élève, par le silence et le sourire, qu'elle était satisfaite, ce qui a entraîné un retour heureux et tout aussi satisfait de l'élève à sa place.

4.1.5.1. Note d'Ivana (e-Dnevnik)

« L'élève comprend les questions posées et, avec très peu d'aide de l'enseignant, corrige ses réponses. Elle est extrêmement diligente et on peut constater son travail constant. »

4.1.6. Ana

L'enseignante salue et demande à Ana comment elle va, tout comme les autres élèves. De cette manière, elle essaie vraiment de donner l'impression que l'examen oral est une évaluation détendue des connaissances, inévitable. Pendant que l'enseignante pose des questions, Ana écoute attentivement, mais avant tout, de manière détendue. À un moment donné, il semblait que cela lui importait peu si elle connaissait ou non la réponse à la question posée. Lorsqu'elle répondait, l'enseignante hochait la tête affirmativement comme d'habitude, agitait les mains, souriait et disait « bon », « ça va », « bien », ou dans le cas où la réponse de l'élève ne satisfaisait pas pleinement la professeure, « ne, ne », « non », « ajmo, ispočetka ». Il est important de souligner que l'enseignante fait cela en souriant afin de ne pas décourager les élèves, c'est-à-dire pour maintenir leur concentration et leur attention. À aucun moment cela ne s'est produit pour Ana, elle souriait, acceptait qu'elle ait commis une erreur et essayait de corriger sa réponse le plus rapidement possible.

Ana a été plus performante dans une partie de l'examen oral que dans l'autre. Dans cette partie moins réussie, elle a mal compris l'enseignante et n'a pas donné la réponse exacte, ce à quoi l'enseignante a réagi en disant « Ana, fais attention. Ne, pa valjda je obrnuto ? », « N'est-ce pas ? », « Attends, stani, slušaj me, to ste učili, razmisli ». Quoique l'enseignante dise, l'élève ne parvenait pas à le comprendre. On ne pouvait pas voir de l'extérieur ce qu'elle ressentait à ce moment-là. Je peux affirmer avec certitude qu'elle souriait, tout comme l'enseignante qui se

tenait symboliquement la tête. Elle a conclu qu'il serait préférable d'oublier ce que l'élève avait dit jusqu'à présent et de recommencer. « Teško ćemo ovako, oh là là, idemo ispočetka cijelu rečenicu, molim te draga moja ».

Ana était probablement consciente de ses lacunes, c'est pourquoi elle a supporté tout cela avec le sourire. Ce qui a certainement contribué à cela, ce sont les réactions de l'enseignante, qui même dans de tels moments n'étaient pas sombres et négatives. Il est certain que tous les élèves ne réagiraient pas de la même manière qu'Ana, mais dans son cas, cette approche de l'enseignante allait de pair avec la sienne, éliminant avec succès la nervosité et le stress.

4.1.6.1. Note d'Ana (e-Dnevnik)

« L'élève, avec l'aide de l'enseignant, comprend les questions posées, mais a du mal à articuler les réponses, nécessitant une assistance répétée de l'enseignant. Elle commet des erreurs de grammaire et de syntaxe. L'élève devrait répéter et pratiquer davantage. »

4.1.7. Lana

La réponse orale de Lana a incité l'enseignante à s'exprimer fréquemment, à la fois verbalement et non verbalement. Chaque communication non verbale (sourire, contact visuel, calme, hochement de tête ou geste de mécontentement) accompagnait clairement la communication verbale. Après que Lana se soit installée et ait salué l'enseignante, l'examen oral a commencé. L'élève a compris toutes les questions posées, mais en donnant ses réponses, elle a commis des erreurs en construisant des phrases. L'enseignante a réagi en disant « bon », « allez », « écoute-moi, fais attention ! », « Ako možeš, molim te, punu rečenicu izgovoriti » « Ajmo logikom, razmisli ». L'enseignante a fait preuve de beaucoup de patience lorsque l'élève n'a pas clairement répondu à certaines questions. Lorsqu'elle le faisait, quel que soit le temps que cela prenait, elle était récompensée par un « bravo ».

Au fur et à mesure de l'examen, Lana a fait de moins en moins les mêmes erreurs, ce qui est compréhensible. Les questions posées lors de l'examen oral étaient conçues de manière à exiger un certain type de connaissances, ce qui signifiait que toute incertitude potentielle se manifestait lors de la réponse à presque chaque question. À un moment donné, lorsque Lana n'a pas commis d'erreur, l'enseignante a déclaré avec un léger sarcasme, mais de manière véridique : « Voilà une phrase complète et exacte ». L'élève n'a pas mal interprété cela ni été offensée, mais a souri fièrement, sachant qu'elle n'avait pas besoin nécessairement de l'aide de l'enseignante pour construire correctement une phrase.

Dans ce cas également, l'enseignante a agi sur l'élève de manière qu'elle aborde l'examen oral avec calme, bien qu'elle soit consciente de ses lacunes. Il est vrai que la réaction face à une

situation telle que l'examen oral, et surtout face à une réponse erronée, dépend en grande partie de la personnalité de l'élève, mais il est indéniable que la communication non verbale, et en particulier la communication verbale de la professeure envers les élèves, joue un rôle dans tout cela.

4.1.7.1. Note de Lana (e-Dnevnik)

« L'élève comprend les questions posées, mais elle a besoin de l'aide de l'enseignant lorsqu'elle répond. Elle commet des erreurs de grammaire et de syntaxe. »

4.1.8. Lara

L'examen oral de Lara a été la plus courte, et l'enseignante était la plus satisfaite de ses réponses. Bien qu'elle ne se soit pas portée volontaire pour être interrogée, et qu'elle n'ait pas manifesté de confiance en s'approchant de l'enseignante, tout était clair dès qu'elle a commencé à répondre aux questions. En plus de sa préparation excellente, elle était calme et sûre de ses connaissances. Je pense qu'elle n'avait besoin que d'une réponse correcte à la première question pour prendre conscience de sa capacité. L'enseignante l'a également remarqué, ce qui a entraîné ses réactions.

Pendant que Lara répondait, l'enseignante ne s'exprimait pratiquement pas verbalement. Par son regard, son sourire et un hochement de tête lent et affirmatif, elle indiquait à Lara de continuer ainsi, qu'il n'y avait rien à ajouter ou à demander à propos de ses réponses. À la fin de chaque réponse, elle félicitait Lara en disant « super » ou « bon ». Lara était la première élève que l'enseignante interrompait pendant qu'elle répondait pour passer à la question suivante, en disant « Nemamo ovdje što više, to je to, idemo dalje ». L'enseignante a remercié Lara à la fin et l'a renvoyée à sa place.

Plus tard, lors d'une conversation avec l'enseignante, j'ai appris que Lara était une jeune fille calme, réservée, exceptionnellement intelligente et douée pour les langues, en particulier le français, mais qu'elle craignait les présentations publiques. Étant donné que l'examen oral peut certainement être considérée comme une forme de présentation publique, devant toute la classe et l'enseignant, et en plus pour une évaluation, il est évident que les réactions de Lara n'étaient rien de plus qu'un sourire. Consciente de ses connaissances et de ses capacités, ce type d'évaluation met l'élève au centre de l'attention où elle ne se sent pas à l'aise et dont elle veut sortir le plus rapidement possible. Il convient de souligner que les réactions, les gestes et les déclarations de l'enseignante contribuent à créer une atmosphère plus agréable pour l'élève.

4.1.8.1. Note de Lara (e-Dnevnik)

« L'élève comprend les questions posées, elle répond de manière autonome, commettant moins d'erreurs grammaticales. Elle est extrêmement diligente. »

4.1.9. Loreta

Les réactions de l'enseignante lors du dernier examen oral ne différaient pas des précédents. L'élève qui répondait à ce moment-là, Loreta, s'est assise devant l'enseignante avec détente, ne s'attendant pas à grand-chose de son examen oral. Après que la professeure l'avait saluée et demandé comment elle allait, elle lui a posé sa première question.

L'élève donnait des réponses courtes mais claires et précises, ce que l'enseignante récompensait par des « bon », « dobro », « ajde, razmisli ». À un moment donné, au tout début, il y a eu un malentendu, alors l'élève n'a pas répondu complètement correctement à la question. Les gestes non verbaux de l'enseignante ont indiqué à l'élève que quelque chose n'allait pas, alors elle s'est arrêtée. C'est alors que l'enseignante a dit « ovo neće biti baš tako, znaš li možda zašto ? ». Elle a laissé à l'élève le temps de réfléchir et de trouver la réponse par elle-même. Lorsque cela n'a pas fonctionné, elle a encore joué avec des associations, ce qui a entraîné le rire de toute la classe, y compris Loreta, ainsi que sa réponse correcte. Détendue depuis le début, elle prenait maintenant l'examen orale encore moins au sérieux. Malgré une atmosphère joyeuse, l'enseignante a insisté pour poser des questions à l'élève. Il a déjà été mentionné que les réponses de Loreta étaient courtes et claires, ce qui a incité l'enseignante à poser parfois une sous-question, mais sous la forme de "oui... mais... par exemple.... ? avec un sourire. Loreta n'avait aucune difficulté à s'exprimer.

À la fin de l'examen oral, l'enseignante a remercié l'élève et a salué son travail constant et ses efforts, quelles que soient de petites erreurs grammaticales éventuelles.

4.1.9.1. Note de Loreta (*e-Dnevnik*)

« L'élève comprend les questions posées, elle répond de manière autonome ou avec très peu d'aide de l'enseignant. Elle commet occasionnellement quelques erreurs grammaticales. Elle est travailleuse et constante dans son apprentissage et l'assimilation de nouvelles connaissances. »

Après avoir analysé, je tiens à souligner deux points importants : tout d'abord, les descriptions des notes issues du *e-Dnevnik* que m'a envoyées la professeure, et qui sont incluses dans le travail pour chaque élève individuellement, confirment à la fois les notes des élèves et mes observations.

Deuxièmement, il est mentionné comment l'enseignante communique en français et en croate avec les élèves pendant les examens oraux. Je tiens à souligner que tout ce que je peux

affirmer ici est ce que j'ai observé, à savoir que l'enseignante parle en français du début à la fin des examens oraux, y compris les salutations aux élèves et les questions sur leur bien-être. Le croate est utilisé lorsque les élèves ne comprennent pas et qu'il n'y a pas d'autre moyen que de s'exprimer en croate. Avant cela, l'enseignante s'efforce d'expliquer en français afin que les élèves comprennent sans avoir besoin du croate. De plus, lorsqu'elle félicite ou désapprouve les réponses aux questions posées, il arrive qu'elle dise "tako je, bravo (c'est bien, bravo)" en croate avant de le dire en français. Bien que des questions subsistent sur ce sujet, ainsi que sur les commentaires de notes dans le *e-Dnevnik*, il n'est pas possible d'y répondre sans une discussion détaillée avec l'enseignante, que je n'ai pas eu l'occasion de mener.

4.2. Clarté des objectifs, des tâches et du processus

Cette catégorie qui est liée à la clarté des objectifs, des tâches et du processus, comprend plusieurs indicateurs pour évaluer la qualité de l'évaluation orale, tels que les instructions claires de l'enseignant et les explications. Ensuite, il s'agit de savoir si le principe didactique de progression est respecté, c'est-à-dire si l'enseignant pose des questions de niveau inférieur avant des questions de niveau supérieur. Enfin, on cherche à savoir si l'enseignant permet la liberté de pensée individuelle de chaque élève, c'est-à-dire si le comportement de l'enseignant est intégratif.

En observant l'enseignante lors de l'évaluation orale des élèves, il est certain qu'elle donne des consignes claires et des explications à l'élève avant et pendant l'évaluation orale. De plus, l'enseignante applique pleinement le principe didactique de progression en commençant l'évaluation orale par des questions de niveau inférieur. Au fur et à mesure de l'évaluation orale, des questions de niveau supérieur sont posées. Enfin, il est clair que le comportement de l'enseignant est intégratif. L'enseignante permet une totale liberté de pensée à chaque élève.

4.3. Communication et ambiance stimulante

En suivant le formulaire existant (Josić, 2019) pour une observation réussie de l'évaluation orale, dans la catégorie de la communication et de l'ambiance stimulante, il y a une dizaine d'indicateurs pour évaluer sa qualité : l'enseignant favorise une ambiance de travail agréable ; l'enseignant est le modérateur dans le travail ; les règles de comportement sont claires et visibles ; l'enseignant s'adresse aux élèves avec respect ; l'enseignant identifie les erreurs et les utilise comme moyen d'apprentissage ; l'enseignant observe les réactions des élèves et réagit ; l'enseignant utilise l'humour dans la communication ; l'enseignant félicite et encourage ; l'enseignant pose des questions de clarification ; l'enseignant fait preuve de flexibilité dans la

communication (continue la communication malgré la résistance) ; l'enseignant utilise des pauses dans le discours pour laisser le temps à l'élève de réfléchir à sa réponse ; l'enseignant utilise la communication non verbale (hochements de tête, sourires et autres gestes/mimiques) ; la communication non verbale accompagne le sens de la communication verbale.

En observant attentivement l'enseignante, on peut dire qu'elle favorise pleinement une ambiance de travail agréable. Les élèves ont l'impression de ne pas craindre d'être eux-mêmes, de se comporter de manière détendue et naturelle, sachant qu'ils peuvent s'adresser à la professeure à tout moment et poser n'importe quelle question. De plus, l'enseignante est la modératrice dans le travail, elle ne perd pas son autorité et dirige la classe. Les règles de comportement sont clairement visibles dans la classe et l'enseignante s'adresse toujours aux élèves avec respect, tout comme ils le font envers elle. Toujours concentrée, l'enseignante observe attentivement l'élève à tout moment, ses réactions, afin de pouvoir réagir en conséquence. De plus, elle utilise souvent l'humour dans sa communication, ce qui aide visiblement les élèves à réduire leur éventuelle nervosité et anxiété lorsqu'ils sont soumis à une évaluation orale. Elle pose toujours des questions de clarification lorsque les élèves ne sont pas certains de leur réponse, ce qui est lié au fait qu'elle fait preuve de flexibilité dans sa communication. L'enseignante poursuit la communication malgré la résistance qui peut se manifester sous forme de bégaiement, d'hésitation, de silence dû à l'incapacité de trouver une réponse à la question posée, etc. Ce qu'elle applique également pleinement, c'est la communication non verbale telle que les hochements de tête, les sourires, les gestes des mains ou les mimiques, ce qui accompagne parfaitement le sens de la communication verbale.

Un petit nombre d'indicateurs pour évaluer la qualité de l'évaluation orale ont été marqués comme partiellement appliqués, notamment l'utilisation de l'humour dans la communication, qui bien que très fréquente et mesurée, ne peut pas être entièrement appliquée à chaque situation. De plus, l'enseignante choisit des moments spécifiques pour féliciter ou encourager l'élève. Elle donne également toujours du temps à l'élève pour réfléchir avant de donner une réponse, mais elle ne le fait pas toujours en utilisant des pauses dans son discours.

4.4.Évaluation orale adaptée aux différents besoins des élèves

Pour que l'évaluation orale des connaissances des élèves soit adaptée à leurs besoins, l'enseignant devrait encourager la confiance en soi des élèves (Lalić-Vučetić, 2007), ce que l'enseignante que j'ai observée ne fait pas toujours, mais très souvent, je dirais dans des moments clés. De plus, il est important de donner des tâches appropriées, c'est-à-dire de poser des questions appropriées lors des évaluations orales des connaissances. Quelques questions posées

par l'enseignante à ses élèves étaient de type ouvert et demandaient aux élèves de réfléchir et de donner une réponse sous la forme d'un récit de leur expérience ou d'une histoire du manuel.

Il a été remarqué que chaque question posée par l'enseignante n'était pas également difficile, bien sûr, les tâches et le contenu étaient de différentes difficultés et exigeaient différentes compétences des élèves. Cela n'était pas le cas dans 100% des situations, et la raison en était les différentes classes, c'est-à-dire les élèves de première, deuxième et troisième année. On pouvait conclure que l'enseignante posait des questions de différents niveaux aux élèves de deuxième et surtout de troisième année. Les élèves de première année répondaient le plus souvent à des questions de difficulté équivalente lors de l'évaluation orale.

D'autre part, ce sont précisément les élèves de première année qui ont reçu de l'enseignante un retour clair à la fin de l'évaluation orale, expliquant bien la note qu'ils ont obtenue. Cependant, l'enseignante n'a pas souligné ce qui était bon ou mauvais aux élèves de deuxième (A2) et troisième année (B1), ni quelle note ils ont obtenue. Bien sûr, l'enseignante a répondu à la question sur la note ou a donné un commentaire lorsque l'élève l'a demandé, ce qui s'est produit seulement une fois pendant mon observation des évaluations orales, et c'était en troisième année.

4.5.Évaluation

Les critères de qualité de l'évaluation orale concernant l'évaluation sont les suivants : demander aux élèves d'évaluer eux-mêmes leurs connaissances ; l'explication de l'enseignant concernant la note après l'évaluation ; et demander à l'élève s'il est d'accord avec la note qu'il a reçue (Hadelan, 2020).

À la suite de ce qui a été dit précédemment, l'enseignante a brièvement expliqué la note méritée à chaque élève de première année, tandis qu'elle a privé les élèves de deuxième et troisième année de cette expérience. Lors d'une conversation informelle, l'enseignante m'a expliqué que les élèves de deuxième et troisième année sont déjà habitués à elle et à ses critères, et qu'elle estime qu'il n'est plus nécessaire de détailler les notes attribuées

Finalement, l'enseignante n'applique absolument pas la pratique de demander aux élèves s'ils sont d'accord avec la note qu'elle leur a attribuée, ni de demander aux élèves d'évaluer eux-mêmes leurs connaissances.

5. Conclusion

Dans ce mémoire, le rôle de la communication verbale de l'enseignant lors des examens oraux des élèves a été étudié. Plus précisément, les rôles des compliments et des critiques sur la concentration et la motivation des élèves pendant les examens oraux ont été explorés, et la question de recherche sur les retours d'informations et la notation à la fin de l'évaluation des connaissances a été abordée.

Dans le cadre théorique, une définition détaillée de la communication en classe a été présentée, ainsi que les différents types de communication. Une attention particulière a été accordée à la communication verbale. Ensuite, la communication entre l'enseignant et l'élève lors des examens oraux a été définie, ce qui était crucial pour cette recherche. Nous avons également abordé l'évaluation et la notation, ce qui a conduit à une discussion sur les examens oraux en général et leurs aspects positifs et négatifs. Enfin, sur la base des recherches antérieures, le rôle de la critique lors des examens oraux, ainsi que des compliments, a été expliqué, et nous avons conclu en abordant la question des retours d'informations après l'évaluation orale des connaissances.

Sur la base des données collectées par observation et de leur analyse, certaines conclusions ont été tirées, qui sont les suivantes : il est certain que l'enseignante n'avait jamais l'intention d'augmenter le niveau de stress des élèves par le biais des critiques. Lorsqu'elle devait réagir et faire comprendre à l'élève qu'il n'avait pas répondu correctement à la question, elle le faisait de manière calme, souriante, polie et mesurée. Le fait que aucun élève n'ait montré une augmentation significative de stress ou de nervosité lorsqu'il entendait que sa réponse n'était pas correcte en est la preuve. De plus, à chaque examen oral, l'enseignante s'efforçait de venir en aide aux élèves en utilisant différentes méthodes, telles que des mimiques, des gestes des mains et des associations amusantes, simplement pour montrer aux élèves qu'ils pouvaient répondre correctement à la question.

En ce qui concerne les compliments donnés aux élèves lorsqu'ils répondaient correctement aux questions posées et satisfaisaient l'enseignante, on peut dire que leur impact sur les élèves dépendait vraiment de la personnalité de chaque élève. Pour des élèves comme Dorian, Lara et Lana, qui étaient conscients de leurs connaissances, c'était agréable d'entendre des compliments, mais cela n'avait pas un grand effet sur leur concentration, éventuellement sur leur motivation pour continuer à travailler et progresser. En revanche, des paroles d'encouragement telles que « Bravo, tu peux le faire » et des félicitations ont clairement réduit le stress et la nervosité chez certaines élèves, leur permettant ainsi de continuer à répondre avec succès aux questions futures. Le seul cas qui se distinguait quelque peu des autres était celui de

l'élève Antonija, qui n'était absolument pas prête pour l'évaluation, ce qui l'a tellement préoccupée que les paroles d'encouragement de l'enseignante n'ont eu aucun impact.

En fin, lorsqu'on examine les retours d'information que l'enseignante devrait fournir aux élèves après l'évaluation orale, on constate que ce n'était pas vraiment une pratique courante. Pour certains élèves, comme Dorian ou Lara, qui ont répondu de manière exceptionnelle aux questions posées, il n'y avait rien à ajouter et il était évident qu'ils avaient obtenu la note maximale. La seule élève à avoir reçu des commentaires devant toute la classe était Manuela. L'enseignante ressentait le besoin de lui faire clairement savoir que ses progrès étaient visibles et qu'elle devait continuer ainsi.

Il convient de noter que cette recherche qualitative est de petite envergure, menée sur un petit échantillon comprenant seulement 9 élèves et, plus important encore, une seule enseignante. Malgré cela, les résultats ont été présentés et des conclusions ont été tirées à partir de ce cas spécifique, qui peut servir de modèle pour des recherches de plus grande envergure.

En plus d'être utilisés dans des recherches ultérieures sur un sujet similaire ou identique, les résultats de cette recherche peuvent avoir des implications concrètes pour les enseignants, en les aidant à mieux comprendre comment améliorer la communication verbale afin d'optimiser les performances des élèves lors des examens oraux.

6. Bibliographie

Brajša, P. (1993) *Pedagoška komunikologija*. Zagreb: Školske novine.

Cameron, J., et Pierce, W. D. (1994). Reinforcement, reward, and intrinsic motivation: A meta-analysis. *Review of Educational research*, 64(3), 363-423.

Hadelan, M. (2020). *Analiza kvalitete i vrste pitanja pri usmenoj provjeri znanja* (Dissertation doctorale, Université de Zagreb. Université de Zagreb, Faculté des sciences humaines et sociales. Département de pédagogie).

Ježić, H. (2015). *Primjena kritike i pohvale u razrednoj disciplini* (Dissertation doctorale).

Josić, T. (2019). *Komunikacija nastavnika kod usmenog provjeravanja i ocjenjivanja učenika* (Dissertation doctorale, Université de Zagreb. Université de Zagreb, Faculté des sciences humaines et sociales. Département de pédagogie).

Jurčić, M. (2006). Uloga ispitne anksioznosti u zadovoljstvu učenika razredno-nastavnim ozračjem. *Napredak*, 2, 191-202.

Kadum-Bošnjak, S. et Brajković, D. (2007). Praćenje, provjeravanje i ocjenjivanje učenika u nastavi. *Metodički obzori: časopis za odgojno-obrazovnu teoriju i praksu*, 2(4), 35-51.

Krešić, V. (2013). Komunikacija u sestrinstvu – međuljudski odnosi zdravstvenih djelatnika, *Sestrinski glasnik/Nursing Journal* (SG/NJ), 18, str. 41–43.

Križaj Grušovnik, J. (2022). MOTIVACIJA UČENIKA. *Varaždinski učitelj: digitalni stručni časopis za odgoj i obrazovanje*, 5(8), 226-231.

Lalić-Vučetić, N. (2007). *Podsticanje učenika pohalom i nagradom*. Belgrade : Institut de recherche pédagogique.

Lončarić, D. (2014). Motivacija i strategije samoregulacije učenja: teorija, mjerenje i primjena. *Psychology*, 84(3), 261-271.

Matijević, M. (2011). Pedagoški vid vrednovanja i ocjenjivanja učenika. *Pravno-pedagoški priručnik za osnovne i srednje škole*, 241-251.

Penca Palčić, M. (2008). Utjecaj provjeravanja i ocjenjivanja znanja na učenje. *ŽIVOT I ŠKOLA: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 54(19), 137-148.

Poljak, V. (1980) *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga

Radenčić, L. (2013). *Neverbalna komunikacija-umijeće kvalitetnog nastavnika* (Dissertation doctorale).

Ruet, M. (2022). Notes de cours, cours de *Metodika nastave francuskog jezika*

Sorić, I. (2021). Mogu li nagrade povećati intrinzičnu motivaciju za učenje ? – Pregled istraživanja. *Suvremena psihologija*, 24(2), 127-152.

Zrilić, S. (2010). Kvaliteta komunikacije i socijalni odnosi u razredu. *Pedagogijska istraživanja*, 7(2), 231-242.

1. Annexes

1.1. Annexe 1. Demande d'effectuer une recherche

Šibenik, 15. svibnja 2023.

Školskom odboru

Predmet: Molba za provođenje istraživanja u svrhu izrade diplomskog rada

Poštovani,

studentica sam Odjela za francuske i frankofonske studije Sveučilišta u Zadru te provodim istraživanje „Bravo ! - Le rôle de la communication verbale de l'enseignant du FLE lors de l'examen oral des élèves“ („Bravo ! – uloga verbalne komunikacije nastavnika francuskog jezika tijekom usmenog ispitivanja učenika“) pod vodstvom doc. dr. sc. Ree Lujić Pikutić. U tom pogledu, mentor je odgovorna osoba za provedbu ovog istraživanja. Istraživanje će se provesti u skladu sa svim etičkim principima.

U okviru istraživačkog dijela svog rada, potrebna mi je pomoć i suradnja Vaše ustanove. Molim Vas da u skladu s mogućnostima i pravilima Vaše ustanove odobrite provođenje ovog istraživanja.

Ukoliko su Vam s obzirom na karakter istraživanja potrebne dodatne informacije, slobodno nam se obratite.

Zahvaljujem Vam na suradnji.

Srdačan pozdrav!

Anja Rudan

(Josić, 2019)

1.2. Annexe 2. Consentement des enseignants

Ja, _____ (ime, prezime) suglasan/na sam sudjelovati u istraživanju na temu „Bravo ! - Le rôle de la communication verbale de l’enseignant du FLE lors de l’examen oral des élèves“ („Bravo ! – uloga verbalne komunikacije nastavnika francuskog jezika tijekom usmenog ispitivanja učenika“)

Istraživanje obuhvaća promatranje usmenog provjeravanja i ocjenjivanja učenika. Istraživanje provodi studentica Odjela za francuske i frankofonske studije Sveučilišta u Zadru u svrhu izrade diplomskoga rada.

Istraživanje će se provesti u skladu sa svim etičkim principima. Bilješke i rezultati bit će korišteni isključivo u tu svrhu te će biti objavljeni u diplomskom radu.

U Šibeniku, _____ 2023.

Potpis: _____

(Josić, 2019)

1.3. Annexe 3. Consentement des étudiants

Ja, _____ (ime, prezime, razred) suglasan/na sam sudjelovati u istraživanju na temu „Bravo ! - Le rôle de la communication verbale de l’enseignant du FLE lors de l’examen oral des élèves“ („Bravo ! – uloga verbalne komunikacije nastavnika francuskog jezika tijekom usmenog ispitivanja učenika“)

Učenici su izabrani slučajnim odabirom (neprobabilistički prigodni uzorak) te će biti promatrani tijekom usmenog provjeravanja i ocjenjivanja u trajanju od 45 minuta. Istraživanje provodi studentica Odjela za francuske i frankofonske studije Sveučilišta u Zadru u svrhu izrade diplomskoga rada.

Istraživanje će se provesti u skladu sa svim etičkim principima. Bilješke i rezultati bit će korišteni isključivo u tu svrhu te će biti objavljeni u diplomskom radu.

U Šibeniku, _____ 2023.

Potpis: _____

(Josić, 2019)

6.1. Annexe 4. Surveillance et évaluation de l'épreuve orale - formulaire observateur

| | |
|------------------------|--|
| vrijeme: datum i sat | |
| opažani nastavnik | |
| broj ispitanih učenika | |
| predmet | |

| | |
|---|---|
| Dogovor s nastavnikom | √ |
| Dogovoreno je kako opažača/e predstaviti učenicima | |
| Opazani nastavnik je upoznat sa svrhom opažanja | |
| Tip sata (usmeno ispitivanje) | |
| • Ako tip sata nije usmeno ispitivanje, koliko je vremena odvojeno za usmeno ispitivanje? | |
| U istraživanje je uključena i bilješka u e-dnevniku nakon usmenog ispitivanja | |

| Obilježja dobrog usmenog provjeravanja | Odrednice za procjenu kvalitete usmenog provjeravanja ³ | 0 – nije primjenjivo 1 – nepotpuno 2 – potpuno |
|--|---|--|
| Jasnoća cilja, zadaća i procesa | 1. Nastavnik daje jasne upute i objašnjenja | 0 1 2 |
| | 2. Poštuje se didaktičko načelo postupnosti (od pitanja nižeg prema pitanjima višeg reda) | 0 1 2 |
| | 3. Nastavnik dopušta slobodu mišljenja pojedinog učenika (integrativno ponašanje nastavnika) | 0 1 2 |
| Komunikacija i poticajno ozračje | 1. Nastavnik potiče ugodno radno ozračje | 0 1 2 |
| | 2. Nastavnik je moderator u radu | 0 1 2 |
| | 3. Vidljiva su jasna pravila ponašanja | 0 1 2 |
| | 4. Nastavnik se obraća učenicima s poštovanjem | 0 1 2 |
| | 5. Nastavnik potiče demokratski stil komuniciranja | 0 1 2 |
| | 6. Nastavnik uočava pogrešku i koristi je kao način učenja | 0 1 2 |
| | 7. Nastavnik prati reakcije učenika i reagira | 0 1 2 |
| | 8. Nastavnik koristi humor u komunikaciji | 0 1 2 |
| | 9. Nastavnik hvali i ohrabruje | 0 1 2 |
| | 10. Nastavnik postavlja potpitanja | 0 1 2 |
| | 11. Nastavnik koristi fleksibilnost u komunikaciji (nastavlja komunikaciju unatoč otporu) | 0 1 2 |
| | 12. Nastavnik koristi stanke u govoru kako bi dao učeniku vremena da razmisli o odgovoru | 0 1 2 |
| | 13. Nastavnik koristi neverbalnu komunikaciju (kimanje glavom, osmijeh i druge geste/mimiku) ⁴ | 0 1 2 |
| | 14. Neverbalna komunikacija prati značenje verbalne komunikacije | 0 1 2 |
| Usmeno provjeravanje prilagođeno različitim potrebama učenika | 1. Nastavnik potiče samopouzdanje učenika | 0 1 2 |
| | 2. Nastavnik daje primjerene zadatke | 0 1 2 |
| | 3. Nastavnik postavlja konvergentna pitanja | 0 1 2 |
| | 4. Nastavnik postavlja divergentna pitanja | 0 1 2 |
| | 5. Nastavnik ističe što je dobro i što treba unaprijediti (poticajna povratna informacija) | 0 1 2 |
| | 6. Nastavnik nudi zadatke i sadržaje različitih težina | 0 1 2 |
| | 7. Nastavnik postavlja pitanja otvorenog tipa | 0 1 2 |

| | | | | |
|--|--|---|---|---|
| Ocjenjivanje | 1. Nastavnik traži od učenika da sam procijeni svoje znanje | 0 | 1 | 2 |
| | 2. Nastavnik nakon ocjenjivanja obrazlaže ocjenu | 0 | 1 | 2 |
| | 3. Nastavnik pita učenika slaže li se s ocjenom ⁵ | 0 | 1 | 2 |
| <i>Komentari tijekom opažanja usmenog provjeravanja i ocjenjivanja:</i> | | | | |
| | | | | |

(Josić, 2019)

Résumé :

L'objectif principal de cette recherche est d'explorer l'importance de la communication verbale des enseignants dans le cadre de l'évaluation et de la notation des connaissances orales. Étant donné que la communication des enseignants pendant les cours constitue un aspect essentiel, les recherches existantes se concentrent souvent sur ce sujet. Cependant, l'importance de la communication des enseignants lors de l'évaluation et de la notation orales n'a pas été suffisamment étudiée jusqu'à présent, bien qu'elle soit essentielle dans ce processus. La recherche repose sur l'observation de six heures d'évaluation orale de la langue française dans une école secondaire. Neuf élèves, de la première, de la deuxième et de la troisième année, suivent le même cours avec la même enseignante. Les notes prises pendant l'observation ont été analysées et documentées dans le travail de recherche. L'objectif de cette recherche est de fournir une meilleure compréhension des aspects de la communication des enseignants lors du processus d'évaluation et de notation orales. À travers des exemples concrets, les futurs pédagogues et enseignants peuvent mieux comprendre comment certains modes de communication fonctionnent dans la pratique et quels types de communication les enseignants utilisent dans de telles situations. L'accent principal était mis sur la communication verbale, qui inclut également une composante non verbale, notamment sous forme de compliments, de critiques et de la manière dont l'enseignante donne des retours à la fin de l'évaluation orale.

Mots clés : communication verbale, examen oral, compliment, critique, les retours de l'enseignant

„Bravo!“ - Uloga verbalne komunikacije nastavnika francuskog kao stranog jezika (FLE) tijekom usmenih ispita studenata

Sažetak :

Glavni fokus ovog istraživačkog rada je istražiti značaj verbalne komunikacije nastavnika u okviru usmenog provjeravanja i ocjenjivanja znanja. Budući da komunikacija nastavnika tijekom nastave predstavlja bitan aspekt, postojeća istraživanja često se usredotočuju na tu temu. No, važnost nastavnikove komunikacije tokom usmenog provjeravanja i ocjenjivanja dosad nije bila dovoljno istražena, iako je ključna u tom procesu. Istraživanje se temelji na opažanju šest sati usmenog provjeravanja znanja francuskog jezika u srednjoj školi. Promatralo se ukupno devet učenika, učenika prvog, drugog i trećeg razreda koji pohađaju isti predmet kod iste profesorice. Zapisi dobiveni tijekom promatranja su analizirani i dokumentirani u istraživačkom radu. Cilj ovog istraživanja je pružiti dublje razumijevanje aspekata komunikacije nastavnika tijekom procesa usmenog provjeravanja i ocjenjivanja. Kroz konkretne primjere, budući pedagozi i učitelji mogu bolje razumjeti kako određeni načini komunikacije praktično funkcioniraju te koje oblike komunikacije nastavnici koriste u takvim situacijama. Najveći naglasak bio je na verbalnoj komunikaciji, koja uključuje i neverbalnu komponentu, posebno u obliku pohvala, kritika i načina na koje nastavnica pruža povratne informacije na kraju usmenog ispitivanja.

Ključne riječi : verbalna komunikacija, usmeno provjeravanje, pohvala, kritika, povratna informacija

“Bravo!” - The role of the French as a Foreign Language (FLE) teacher’s verbal communication during students’ oral exams

Abstract :

The main focus of this research is to explore the significance of teachers' verbal communication within the context of oral assessment and evaluation of knowledge. Since teacher communication during lessons is a crucial aspect, existing research often concentrates on this topic. However, the importance of teacher communication during oral assessment and evaluation has not been sufficiently investigated so far, even though it is pivotal in this process. The research is based on the observation of six hours of oral assessment of the French language in a high school. A total of nine students, from the first, second, and third grades who attend the same subject taught by the same teacher, were observed. The notes taken during the observation were analysed and documented in the research work. The aim of this research is to provide a deeper understanding of the aspects of teacher communication during the process of oral assessment and evaluation. Through concrete examples, future educators and teachers can better comprehend how specific communication methods work in practice and what forms of communication teachers employ in such situations. The primary emphasis was placed on verbal communication, which also includes a non-verbal component, particularly in the form of praise, criticism, and how the teacher provides feedback at the end of oral examinations.

Key words : verbal communication, oral assessment, praise, criticism, feedback