

# Paroles reprises, erreur et fluence dans les narrations orales spontanées des apprenants de français langue étrangère

Olga THEOPHANOUS<sup>1</sup>, Annie PEREZ-BETTAN<sup>1,2</sup> & Heather HILTON<sup>2</sup>

<sup>1</sup>OCTOGONE-Lordat EA 4156, Université Toulouse 2 – Le Mirail, <sup>2</sup>UMR 7023 Structures formelles du langage, Université Paris 8

This paper reports a study that investigated self-corrections in spontaneous oral narratives. Seventeen adults students of French as a foreign language were asked to imagine the story from a cartoon and a short silent film. Their performances were recorded and then transcribed. The corpus obtained contains 17255 words. The aim of the study is to provide surface descriptions and classifications of self-corrections and to determine their relationships to linguistic error. Four major types of self-corrections were distinguished: morphological, syntactic, semantic and lexical. The analysis shows that self-corrections are not only a mechanism used to repair errors but also a strategy used by the learners to buy time for lexical search and to promote greater oral fluency. Different cases of improved fluency via self-corrections are discussed, where prefabricated language also seems to play a strategic role.

## 1. Problématique

Les linguistes et les psycholinguistes s'intéressent depuis longtemps aux "turbulences" dans la production orale – hésitations, reprises, reformulations, erreurs – pour ce qu'elles révèlent sur le processus du traitement du langage (Clark et Clark, 1977; Blanche-Benveniste et Jeanjean, 1987). Certains chercheurs se sont penchés plus spécifiquement sur les erreurs de performance (Fromkin, 1973, 1980), les phénomènes d'hésitation et les pauses (Goldman-Eisler, 1972; Butterworth, 1980), les reprises de parole et leurs corrections (Levelt, 1983, 1989; Blanche-Benveniste, 1990; Gülich et Kotschi, 1983, 1995).

La recherche en langue seconde ou étrangère (L2) se penche traditionnellement sur le produit plutôt que sur le processus de la production orale des apprenants. Pourtant des chercheurs comme Littlewood (1979), Faerch et Kasper (1983), Morrison et Low (1983) défendent l'idée que les "disfluences" (disfluencies) observées dans la production orale des apprenants d'une L2, peuvent également devenir une fenêtre sur les mécanismes de la production langagière et fournir un éclairage intéressant sur l'utilisation de la L2.

Dans cette contribution nous nous intéresserons aux reprises de parole et à leurs corrections initiées spontanément par les apprenants eux-mêmes. L'autocorrection intéresse le chercheur en L2 pour au moins deux raisons.

Premièrement, l'autocorrection implique un type d'erreur que l'apprenant peut corriger, au contraire des erreurs de compétence, ainsi que l'a montré classiquement la théorie de l'interlangue (Corder, 1967; Selinker, 1972). La limite dans la correction des erreurs révèle ainsi le niveau de compétence auquel l'apprenant est parvenu. Deuxièmement, l'autocorrection, étant liée aux erreurs de performance (lapsus de la langue qui a fourché) que l'apprenant corrige (tout comme le natif), elle est révélatrice des mécanismes de la production langagière (Poullisse, 1999).

Ceci étant dit, ces deux approches ne disent pas toute l'histoire. Tout d'abord toutes les autocorrections ne sont pas motivées par des erreurs mais il s'agit plutôt de rectifications, ajustements, améliorations de la production langagière à la manière des natifs (voir Levelt, 1989, Blanche-Benveniste, 1990). De plus, il y a des erreurs que l'apprenant ne corrige pas spontanément alors qu'il est tout à fait capable de le faire lorsqu'on lui montre sa production ultérieurement (voir aussi James, 1998).

Nous nous proposons ici d'examiner les autocorrections dans le discours narratif spontané de dix-sept apprenants de français langue étrangère. Après une description de surface en termes de types, de mécanismes et de traits pour déterminer leurs liens avec l'erreur linguistique, les types et l'emplacement des autocorrections dans l'énoncé seront analysés dans le but d'illustrer l'endroit où a lieu la planification. Nous émettrons ensuite l'hypothèse que l'autocorrection est un mécanisme qui permet à l'apprenant non seulement de réparer ses erreurs mais aussi d'améliorer sa fluence verbale.

Nos questions de recherche sont formulées comme suit:

- a) Quels types d'autocorrections sont produits par des apprenants de français langue étrangère?
- b) Quels processus de production sont reflétés dans les autocorrections observées?
- c) Quelle est l'incidence des autocorrections sur la fluence verbale?

## **2. Méthodologie**

Dix-sept apprenants de français langue étrangère (12 femmes et 5 hommes), âgés de 19 à 34 ans, ont participé à l'étude. Ces adultes venus de pays divers (Brésil, Chine, Espagne, Italie, etc.) étaient tous inscrits dans un programme d'études supérieures (ingénierie, métallurgie, etc.) à l'Ecole des Mines d'Albi. Parallèlement, ils suivaient des cours de français langue étrangère. Leur niveau variait entre intermédiaire faible et avancé. Nous avons demandé à chaque participant de raconter oralement et le plus spontanément possible une histoire à partir de deux supports visuels différents, une bande dessinée sans paroles et un court film muet. Toutes les narrations ont été réalisées devant le deuxième auteur de cette

contribution. Les narrations étaient individuelles et la prise de notes de la part des apprenants n'était pas permise. Les supports ont été retirés après le visionnement. L'expérience s'est déroulée dans son ensemble dans la convivialité. Les apprenants ont participé sans gêne et sont venus de leur propre gré en sachant aussi qu'il s'agissait de contribuer à une recherche universitaire qui n'allait avoir aucune incidence sur leur note de fin d'année. Toutes les narrations ont été enregistrées et ensuite transcrites par le deuxième auteur. Notre corpus comporte 17255 mots.

Par autocorrection, nous entendons le phénomène qui fait que le locuteur arrête sa narration, puis se reprend pour dire autrement ce qu'il vient de dire. Nos sujets testés se sont corrigés tout seuls, sans intervention, encouragement ou incitation du seul interlocuteur présent. Celui-ci, particulièrement attentif à rester neutre, n'avait qu'un rôle "passif", ne prenait pas part à l'interaction et ne manifestait pas non verbalement son approbation ou sa non-compréhension. L'autocorrection consiste ainsi en la reprise (version 2) d'un énoncé ou d'une de ses parties (version 1) avec des changements survenus dans sa structure et/ou son sens. La version 2 comporte nécessairement un ou plusieurs changements par rapport à la version 1. Dans nos exemples, la version 2 (la version rectifiée) sera précédée par une flèche (→).

### 3. Présentation des résultats et discussion

282 autocorrections ont été relevées dont 68 seulement corrigent une erreur linguistique, soit 25% de l'ensemble des autocorrections. 214 autocorrections (soit 75%) ne concernent donc pas l'erreur. L'autocorrection peut être immédiate (ex. 1) ou bien différée lorsqu'un ou plusieurs items sont repris avant la correction proprement dite (ex. 2-3); ce dernier cas étant le plus fréquent. L'apprenant peut se corriger également à mi-chemin de l'erreur, alors qu'il n'a pas complètement prononcé ce qu'il voulait dire (ex. 4-5). Concernant l'emplacement, plutôt que de survenir de manière régulière à des endroits précis ou typiques, les autocorrections se produisent aussi bien au début, au milieu qu'à la fin de l'énoncé comme le montrent les exemples 6 à 8. Cela peut indiquer à son tour que les apprenants sont constamment en train de contrôler leur discours.

<sup>1</sup>(1) l'abeille: est-eu:h curieux → curieuse

(2) je ne sais pas comment faire pour écrire → pour décrire la situation

(3) il a: échangé → il a changé le cheval

(4) l'abeille a s- → est sortie

<sup>1</sup> Le critère de segmentation du flux de parole est l'énoncé. Cependant pour ne pas alourdir la présentation des exemples montrés nous l'avons limité à la manifestation langagière strictement pertinente à notre recherche, à savoir l'autocorrection.

- (5) sur une p'tit sor- → une p'tite sortie  
 (6) ce petit → le petit cheval  
 (7) la mouche voudrait entrer → veut entrer  
 (8) il a vu un: peintre → un peinture

Les autocorrections de notre corpus ont été classées en quatre types majeurs (voir tableau 1):

- a) Morphologique: L'autocorrection porte essentiellement sur l'accord nom+adjectif, la conjugaison verbale, l'auxiliaire, le genre.  
 b) Syntaxique: L'autocorrection concerne surtout l'ordre des mots, l'agencement, la reprise du pronom, les déterminants.  
 c) Sémantique: L'autocorrection porte sur le sens de l'énoncé ou un changement d'idée.  
 d) Lexical: L'autocorrection concerne tout d'abord la forme lexicale. On trouve alors des:

- recherches de désinence (l'animau → l'animal)
- confusions entre mots similaires (elle a vu euh euh une table euh un → un tableau)<sup>2</sup>
- interférences et des calques de la L1 ou d'autre langue connue (sur le tableau il y a des euh fleurs d'soleil → des tournesols)
- découpages phonologiques erronés (une peti:t zabeille euh → une petit abeille)
- confusions lexicales à cause d'une proximité sémantique (la chambre de b(ains) → la salle de bains)

En dehors des autocorrections lexicales portant sur la forme des mots et qui sont des erreurs à proprement parler comme nous venons de le voir, nous avons relevé aussi des autocorrections lexicales portant sur le sens (ex. 9-10). Cependant, ces autocorrections hétéronymiques, *voler* pour *marcher*, *tabouret* pour *banc* venant corriger une imprécision sémantique énoncée préalablement, ne peuvent que difficilement être mises sur le compte des erreurs de compétence: elles seront plutôt qualifiées comme des autocorrections visant le mot "juste".

De la même manière, d'autres motifs que la pure correction linguistique semblent pousser l'apprenant à reprendre ses paroles dans les cas des autocorrections lexicales impliquant des synonymes (ex. 11-13). Ici aussi on peut difficilement parler d'erreur. L'apprenant cherche-t-il pour autant un "meilleur" mot, un mot plus approprié?<sup>3</sup> La reprise de paroles prend ici

<sup>2</sup> Nous savons par d'autres recherches que les formes lexicales similaires sont un facteur de confusion et de difficulté dans l'acquisition du vocabulaire de la L2 (pour le français, voir Théophanous, 2001, 2004; pour l'anglais, voir Laufer, 1991).

<sup>3</sup> La recherche du "meilleur" mot rappelle les amorces de lexique fréquemment observées chez les natifs francophones où un mot est abandonné au profit d'un autre (Blanche-Benveniste, 1984; Jeanjean, 1984).

l'allure d'une duplication de la version initiale. On peut penser que le locuteur procède ainsi, mu par son désir de paraître, non seulement plus précis, mais aussi (surtout?) plus fluent, puisqu'en disant la même chose de deux façons différentes, il garde nécessairement la parole plus longtemps.

Enfin, une autocorrection lexicale impliquant des antonymes peut par contre aisément être mise sur le compte des erreurs de performance (lapsus psycholinguistiques) que l'apprenant s'empresse de corriger (ex. 14-15).

- (9) à marcher à marcher → à voler
- (10) il est assis sur un banc → un tabouret je crois
- (11) le chevalier quand quand se lève → quand se reveille
- (12) il est désolé → il est navré
- (13) il était étonné → il était surpris
- (14) il donne le → il prend le le le cheval
- (15) alors il euh laisse euh → il attache son cheval

**Tableau 1.** Exemples d'autocorrections

	Version 1	Version 2
<b>Morphologiques</b>	qui cherche une fleur euh avec bon odeur	Bonne odeur
	il descendre	il descend de sa son cheval
	Dans un vase	dans une vase
	l'abeille a s-	est sortie
<b>Syntaxiques</b>	et c'est c'est c'était la fin de le film	du film
	il commence:: cherche	il commence à chercher
	Cette *beille il est euh	elle est rentrée
	une maison belle	une belle maison
<b>Sémantiques</b>	il rentrait	il est rentré à la maison
	il a mis son: chapeau sur sa t- euh	devant ses yeux
	un ga- un un garçon	petit garçon
	par: dans son ja-	un gros jardin
<b>Lexicales</b>	le chevalier quand quand se lève	Quand se réveille
	l'abeille qui: qui bougeait qui	qui volait libre
	je ne sais pas comment faire pour écrire	pour décrire la situation
	il est assis sur un banc	un tabouret je crois

---

à marcher à marcher	à voler
il était étonné	il était surpris

---

Si ces quatre types d'autocorrections (morphologique, syntaxique, sémantique, lexical) sont observés pratiquement chez tous nos sujets testés, certains types sont plus fréquents que d'autres (voir tableau 2). Ainsi, 40% des autocorrections concernent des rectifications sur le plan du lexique<sup>4</sup>. Le grand nombre d'autocorrections lexicales suggère que la planification langagière peut ne pas être complètement achevée avant que le locuteur n'articule l'item lexical précis. C'est pour cela que souvent le premier mot spontanément articulé ne satisfait pas pleinement le locuteur qui s'empresse alors de le remplacer.

**Tableau 2.** Répartition des autocorrections selon type

	Nombre d'autocorrections	
Morphologie	51	18%
Syntaxe	39	14%
Sens	80	28%
Lexique	112	40%
Total	282	100%

Le fait que la substitution est justement le mécanisme le plus fréquent lors d'une autocorrection (voir tableau 3) suggère qu'avant l'articulation, le locuteur planifie le nombre des entrées et l'ordre général d'apparition de ces entrées. Ainsi, des substitutions sont faites dans les cases prévues si le mot ne convient pas. Les additions, les omissions et les re-agencements semblent survenir plus rarement lors de l'acte de parler en L2.

Ce sont les substitutions lexicales qui seraient les plus faciles à faire, étant donné, en plus, l'importance de l'information que véhiculent les mots. Il se peut aussi que le locuteur soit, d'une façon générale, plus attentif aux mots qu'à la morphologie ou la syntaxe. En tout cas nous avons observé que plus l'apprenant est avancé plus il est préoccupé par la justesse du mot et la transmission du sens plutôt que par la structure comme telle (morphologie et syntaxe).

Enfin, les autocorrections sémantiques, souvent présentes dans notre corpus aussi (voir tableau 3), semblent être le résultat de deux phénomènes: soit le locuteur réalise qu'il vient de donner une information incorrecte et s'empresse de la corriger, soit il se rend compte qu'il ne peut

---

<sup>4</sup> Il est intéressant de noter que ce résultat vient corroborer parfaitement celui de Garcia Mayo (2001) qui, dans une étude interactionnelle avec des apprenants d'anglais langue étrangère, trouve également que 40% des autocorrections portent sur le lexique.

pas exprimer convenablement sa pensée dans la L2 et pour cela il change de sujet et/ou de langue<sup>5</sup>.

**Table 3.** Nombre d'autocorrections par type et mécanisme

Type de correction	Omission	Addition	Substitution	Re-agencement	Total
Morphologique	1	3	42	5	51
Syntaxique	2	5	22	10	39
Sémantique	1	17	46	16	80
Lexical	0	8	100	4	112

Si les autocorrections peuvent se réaliser sans signalement spécifique, elles sont parfois accompagnées de traits de surface. Ce traits sont des mots signalétiques (*non, pas, non pas, ou, bon, oui, comment dire, ...*), des pauses remplies (*euh, hein, hum, ...*) et la prosodie.

Les mots signalétiques semblent remplir une fonction rhétorique en alertant l'interlocuteur d'un changement imminent. Il y a alerte soit parce que l'erreur est évidente (ex.16-17), soit parce que la structure sera abandonnée (ex. 18-19). Les mots signalétiques peuvent remplir également une fonction psychologique au sens d'extériorisation d'un discours intérieur (ex. 20) ou au sens où le locuteur se donne du temps pour trouver ses mots et accomplir sa tâche (ex. 21-22). Ce sont les autocorrections lexicales et les autocorrections sémantiques qui sont le plus souvent réalisées à l'aide des mots signalétiques. Cela arrive beaucoup plus rarement dans les autocorrections morphologiques et syntaxiques.

(16) il veut changer non → il veu::t voler ce cheval

(17) un:: un homme qui: qui fai:t du vé- à pas du vé- → qui fait du cheval

(18) il fait le:: collision entre: bon → y a une: colli- collision entre:: l'abeille et: la fenêtre

(19) son cheval s'es:t bon → a changé

(20) en plastique je crois ou → en bois

(21) il est attiré par euh les fleurs mai:s euh malheureusement c'est pas les vraies fl- fleurs → c'est des fleurs comment on dit ça artificielles

(22) e::t il est comment dire → e::t il s'est assis sur euh la banquette pour se reposer un peu<sup>6</sup>

Les pauses remplies qui accompagnent les autocorrections annoncent un changement imminent et souvent des erreurs de performance (ex. 23-24), la recherche d'un mot plus approprié (ex. 25), un changement d'idée (ex. 26). Comme pour les mots signalétiques, ce sont les autocorrections

<sup>5</sup> Nous nous référons ici aux formulations transcodiques auxquelles a recours le locuteur d'une L2, surtout débutant, en tant que stratégie compensatoire interlinguale, dans le but de surmonter un obstacle communicatif (Lüdi, 1994).

<sup>6</sup> Ce genre d'autocorrections est également observé en français parlé par Blanche-Benveniste (1984), lorsque le locuteur ne trouvant pas du premier coup le mot pour faire sa dénomination, se questionne sur le lexique.

lexicales et sémantiques qui comportent le plus souvent des pauses remplies. Une pause remplie peut parfois être combinée avec un mot signalétique (ex. 27-29). Ce cas-ci est pourtant assez rare dans notre corpus.

- (23) et après euh → soudain  
 (24) oh my g(od) euh → oh mon dieu où il est mon cheval  
 (25) il accroche euh → il attache son cheval  
 (26) il voit rien parce qu'il a mis son chapeau sur sa t(ête) euh → devant ses yeux  
 (27) il lui a dessiné la flèche dans la: robinet euh hum pas → dans le robinet euh pas le bain  
 (28) elle cherche le la bonne fleur pou:r qu'elle trouve le euh bon → pour qu'elle puisse fabriquer du miel  
 (29) ils sont euh je pense que ils son::t euh non → ils se regarde:nt ils se regarde:nt

Enfin, la version rectifiée est souvent prononcée avec une plus grande insistance et emphase prosodiques par rapport à la version initiale. Cela peut montrer l'esprit de coopération et d'application de l'apprenant qui s'efforce ainsi de "bien parler". Ceci étant dit, la variation individuelle est un facteur important car, comme le dit Levelt (1989: 496), certains locuteurs se fâchent contre eux-mêmes lorsqu'ils se trompent; ils ont tendance à appuyer alors leurs corrections en mettant l'accent sur la prosodie en termes de ton et de durée.

En dehors de l'autocorrection au pattern de base (version initiale - version rectifiée) que nous avons examinée jusqu'à présent, nous avons aussi relevé deux patterns plus complexes: celui par assemblage (ou juxtaposition) et celui par développement.

Dans le pattern d'assemblage, la reprise de paroles passe par plusieurs étapes. Il y a une élaboration intermédiaire entre la version initiale et la version finale. Le changement d'une version à l'autre (généralement au nombre de trois) est successif mais sans que la nouvelle version n'apporte une nouvelle avancée dans la narration. On a l'impression que la narration piétine (ex. 30-31). Dans le pattern développemental, le locuteur, après avoir cherché et trouvé ses mots progressivement les reprend enfin ensemble (reprise globale en caractères gras) à la fin du segment de parole (ex. 32-33). Si cette reprise de paroles globale n'apporte rien de nouveau à la narration, elle conforte psychologiquement le locuteur et le rend plus crédible aux yeux de son interlocuteur quant à sa capacité de parler correctement et aisément.

- (30) il a trouve un flèche de:: qui qui es:t construit non → qui construit non → qui est construi:t par- les: de grains de café  
 (31) elle va sortir de la maison pour les toilettes → pour les salles de bains → pour les \*baignoires je ne sais je ne sais pas comment on dit  
 (32) c'est l'histoire de j'sais pas comment s'appe:lle cet insecte: l'abeille c'est c'est comme ça ok → **c'est l'histoire de l'abeille**



(33) qui qui qui euh qui a aussi un autre cheval mais en bois → **un petit cheval en bois**<sup>7</sup>

#### 4. Autocorrections et fluence verbale

Nous avons vu plus haut que l'autocorrection n'est pas systématiquement imputable à l'erreur, notamment lorsque le locuteur se corrige pour redire la même chose en utilisant des expressions synonymiques (ex. 11-13). Nous avancerons ici l'hypothèse que l'autocorrection pourrait être une stratégie mise en oeuvre consciemment ou subconsciemment par l'apprenant pour se montrer non seulement plus compétent mais aussi plus fluent à l'oral.

Certains auteurs définissent la fluence verbale comme la capacité de remplir le temps avec de la parole (Fillmore, 1979; Lennon, 1990; Schmidt, 1992). Dans cette acception, la fluence est un phénomène essentiellement temporel, rythmique et prosodique qui se cantonne à la capacité de produire un discours oral continu sans interruptions ni hésitations gênantes pour l'interlocuteur. La fluence est ainsi liée à la rapidité, la continuité et l'automatisme de la parole (Chambers, 1997; Lennon, 2000; Koponen et Riggensbach, 2000). Segalowitz (2000) parle à son tour de "fluence de performance".

La variable la plus importante associée à la fluence est la longueur de segment de parole entre deux pauses supérieures ou égales à 250ms (Möhle, 1984; Lennon, 1990; Riggensbach, 1991; Freed, 1995; Towell, Hawkins et Bazergui, 1996; Derwing, Rossiter, Munro et Thomson, 2004; Kormos et Dénes, 2004). Il convient de rappeler ici que les chercheurs s'accordent pour dire qu'une pause supérieure ou égale à 250ms n'est généralement pas une pause respiratoire mais d'hésitation et donc potentiellement gênante pour la fluence.

Des comparaisons montrent que les segments de parole chez les apprenants en L2 sont plus courts par rapport à ceux des locuteurs natifs (Möhle, 1984) mais qu'avec le temps et la pratique de la langue leur longueur augmente (Lennon, 1990; Freed, 1995). L'amélioration de la fluence verbale ne serait alors pas tellement (ou pas seulement) une question quantitative au sens de réduction de pauses ou de rapidité de la production mais plutôt une question qualitative au sens d'allongement et de complexification du discours produit.

Dans notre corpus, il est aisé d'observer que le segment de parole des apprenants s'allonge par le seul biais de l'autocorrection. En disant autrement ce qu'il vient de dire (surtout lorsqu'il n'y a pas d'erreur à corriger comme dans les exemples 11-13), l'apprenant, non seulement se

---

<sup>7</sup> Signalons ici que plusieurs de ces exemples rappellent ce que Blanche-Benveniste (1990) appelle "bribes de discours" en français parlé, c'est-à-dire des fragments de syntagmes (amorces, corrections, reprises, etc.) produits par le locuteur de façon intentionnelle ou non, et qui portent sur des changements de constructions ou des ajouts d'informations.

montre plus compétent en faisant étalage de ses connaissances lexicales, mais se montre aussi plus fluent puisqu'il garde la parole plus longtemps. La reprise de paroles contribue ainsi inévitablement à l'allongement du segment de parole qui, à son tour, est indicateur de fluence. Même chose avec, comme nous venons de le voir, les autocorrections au pattern développemental lorsque le locuteur reprend globalement ses mots cherchés et trouvés progressivement (ex. 32-33).

Nous avons vu plus haut que l'autocorrection est souvent précédée par des traits signalétiques qui aident le locuteur dans sa recherche lexicale (ex. 21-22). Ces traits signalétiques peuvent être des séquences discursives assez longues, préfabriquées, que l'apprenant semble avoir préalablement enregistrées dans sa mémoire comme de longs mots et qu'il mobilise promptement tels quels, en bloc comme: *comment dire, comment on dit ça, je crois, je crois que c'est ça, je pense, je (ne) sais pas, des choses comme ça* (voir Wray, 2002; Forsberg, 2008).

Ces séquences préfabriquées semblent jouer un rôle stratégique dans l'élaboration du discours puisqu'elles permettent de continuer à parler (on parle alors de remplissage) en évitant de faire des pauses vides, qui risquent d'être perçues comme des disfluences (voir aussi Théophanous et Perez-Bettan, 2012). La prompte émission de ces séquences préfabriquées permet à l'apprenant de gagner du temps afin qu'il puisse trouver ses mots et formuler son autocorrection à proprement parler (voir aussi ex. 32). Parfois une séquence préfabriquée surgit erronément récupérée de la mémoire de l'apprenant (*\*comme j'ai compris*) tout en rappelant une séquence correcte (*si j'ai bien compris* ou *d'après ce que j'ai compris*) (ex. 34). Même sous cette forme interlangagière, les séquences préfabriquées remplissent les mêmes fonctions: plutôt que faire des pauses on continue à parler tout en se donnant le temps de formuler son autocorrection.

Par ailleurs l'erreur, et l'autocorrection qui s'ensuit, peut également déclencher des séquences lexicales plus longues, préfabriquées. Dans l'exemple 2 vu plus haut, le mot erroné *écrire* déclenche une séquence plus longue en l'occurrence la collocation *décrire la situation*, que l'apprenant énonce d'une traite, sans pauses internes, allongeant ainsi le segment de parole, ce qui améliore sa fluence verbale. Dans l'exemple 35, l'item erroné *bain* qui vient trop tôt déclenche l'unité lexicale composée appropriée *salle de bains* que l'apprenant prononce sans hésiter. Dans l'exemple 36 la détection de l'imprécision du mot *bougeait* donne lieu à un préfabriqué langagier non seulement plus précis sémantiquement mais aussi plus long: *volait libre*.

(34) c'est l'histoire où: *comme j'ai compris* → c'est: l'histoire de

(35) il retourne à la bain → *salle de bains*

(36) l'abeille qui: *qui bougeait* → *qui qui volait libre*

## 5. Conclusion et perspectives

Suivant un protocole non interactionnel, cette étude s'inscrit dans la lignée des travaux sur l'analyse des autocorrections dans la conversation en français langue maternelle (voir Benveniste et Jeanjean, 1987; Benveniste, 1997; Gülich et Kotschi, 1983, 1995) et la conversation exolingue (voir Porquier, 1984; Lüdi, 1994; Hilton, 2008). Ces travaux thématisent abondamment cet aspect de la reprise de paroles et montrent le contrôle que nous exerçons sur notre langage tout en le produisant. A ce stade de notre analyse descriptive il nous semble important de suggérer pour des recherches ultérieures l'utilisation d'une méthode introspective qui donnerait aux apprenants eux-mêmes la possibilité d'expliquer la motivation de telle ou telle autocorrection.

Pour le moment nous pensons avoir montré que l'autocorrection est un mécanisme qui donne la possibilité, non seulement de rectifier et/ou de préciser ses paroles en cas d'erreur ou de non-coïncidence du dire comme le montre Authier-Revuz (1995), mais aussi d'améliorer sa production orale en termes de fluence verbale et d'aisance. Reprendre ses paroles pourrait alors être considéré comme moins dicté par le souci absolu de la précision de l'expression et/ou de la correction de l'erreur mais aussi par le désir de maintenir le flux de paroles. En ce sens, le langage discursif préfabriqué semble jouer un rôle stratégique puisqu'il vient lever, ne serait-ce que momentanément, l'anxiété chez locuteur-apprenant qui cherche ses mots. Pour nous les autocorrections et les séquences préfabriquées aident l'apprenant à parler plus couramment: les autocorrections, parce qu'en disant autrement ce qu'il vient de dire, il continue à parler; les séquences préfabriquées car, intervenant dans l'autocorrection, en accompagnement de la version rectifiée et/ou à mi-chemin entre la version initiale et la version rectifiée, allongent le segment de parole ce qui, à son tour, indique une meilleure fluence.

## Bibliographie

- Authier-Revuz, J. (1995): *Ces mots qui ne vont pas de soi: Boucles réflexives et non-coïncidences du dire*. Paris (Larousse).
- Blanche-Benveniste, C. (1984): *La Dénomination dans le français parlé: Une interprétation pour les "répétitions" et les "hésitations"*. In: *Recherches sur le français parlé*, 6, 109-130.
- Blanche-Benveniste, C. (1990): *Le Français parlé. Etudes grammaticales*. Paris (Editions du CNRS).
- Blanche-Benveniste, C. (1997): *Approches de la langue parlée en français*. Paris (Orphys).
- Blanche-Benveniste, C. & Jeanjean, C. (1987): *Le Français parlé. Transcription et édition*. Paris (Didier Erudition).

- Butterworth, B. (1980): Evidence from pauses. In: Butterworth, B. (ed.): *Language Production*. Vol. 1. London (Academic Press).
- Chambers, F. (1997): What do we mean by fluency? In: *System*, 25/4, 535-544.
- Clark, H. H. & Clark, E. V. (1977): *Psychology and Language: An Introduction to Psycholinguistics*. New York (Harcourt Brace Jovanovich).
- Corder, S. P. (1967): The significance of learners' errors. In: *International Review of Applied Linguistics*, 5/4, 161-169.
- Derwing, T., Rossiter, M., Munro, M. & Thomson, R. (2004): Second language fluency: Judgments on different tasks. In: *Language Learning*, 54/4, 655-679.
- Faerch, C. & Kasper, G. (eds.) (1983): *Strategies in Interlanguage Communication*. London (Longman).
- Fillmore, C. (1979): On Fluency. In: Fillmore, C. J., Kempler, D. & Wang, W. (eds.): *Individual Differences in Language Ability and Language Behavior*. New York (Academic Press), 85-101.
- Forsberg, F. (2008): *Le langage préfabriqué. Formes, fonctions et fréquences en français parlé L2 et L1*. Oxford (Peter Lang).
- Freed, B. F. (1995): What makes us think that Students who study abroad become Fluent? In: Freed, B. F. (ed.): *Second Language Acquisition in a Study Abroad Context*. Amsterdam (John Benjamins), 123-148.
- Fromkin, V. (ed.) (1973): *Speech Errors as Linguistic Evidence*. The Hague (Mouton).
- Fromkin, V. (ed.) (1980): *Errors in Linguistic Performance. Slips of the Tongue, Ear, Pen, and Hand*. New York (Academic Press).
- Garcia Mayo, M. P. (2001): Repair and Completion Strategies in the Interlanguage of Advanced EFL Learners. In: *ITL Review of Applied Linguistics*, 131-132, 139-168.
- Goldman-Eisler, F. G. (1972): Pauses, clauses, sentences. In: *Language and Speech*, 15/2, 103-113.
- Gülich, E. & Kotschi, T. (1983): Les marqueurs de la reformulation paraphrastique. In: *Cahiers de linguistique française*, 5, 305-346.
- Gülich, E. & Kotschi, T. (1995): Discourse production in oral communication. A study based on French. In: Quasthoff, U. M. (ed.): *Aspects of Oral Communication*. Berlin & New York (De Gruyter), 30-66.
- Hilton, H. (2008): The link between vocabulary knowledge and spoken L2 fluency. In: *Language Learning Journal*, 36/2, 153-166.
- James, C. (1998): *Errors in Language Learning and Use: Exploring Error Analysis*. Harlow (Longman).
- Jeanjean, C. (1984): Les ratés c'est fabuleux. Etude syntaxique des amorces et des répétitions. In: *LINX*, 10, Syntaxe et discours, 171-177.
- Koponen, M. & Riggenbach, H. (2000): Overview: Varying Perspectives on Fluency. In: Riggenbach, H. (ed.): *Perspectives on Fluency*. Ann Arbor (The University of Michigan Press), 5-24.
- Kormos, J. & Dénes, M. (2004): Exploring measures and perceptions of fluency in the speech of second language learners. In: *System*, 32/1, 145-164.
- Lauffer, B. (1991): *Similar Lexical Forms in Interlanguage*. Tübingen (Narr).
- Lennon, P. (1990): Investigating fluency in EFL: A quantitative approach. In: *Language Learning*, 40/3, 387-417.
- Lennon, P. (2000): The Lexical Element in Spoken Second Language Fluency. In: Riggenbach, H. (ed.): *Perspectives on Fluency*. Ann Arbor (The University of Michigan Press), 25-42.
- Levelt, W. (1983): Monitoring and self-repair in speech. In: *Cognition*, 14, 41-104.
- Levelt, W. (1989): *Speaking. From Intention to Articulation*. Cambridge (MIT Press).
- Littlewood, W. (1979): Communicative performance in language developmental contexts. In: *International Review of Applied Linguistics*, 17, 123-138.

- Lüdi, G. (1994): Dénomination médiante et bricolage lexical en situation exolingue. In: *Acquisition et Interaction en Langue Etrangère (AILE)*, 3, 115-146.
- Möhle, D. (1984): A comparison of the second language speech production of different native speakers. In: Dechert, H. W., Möhle, D. & Raupach, M. (eds.): *Second Language Productions*. Tübingen (Verlag), 26-49.
- Morrison, D. & Low, G. (1983): Monitoring and the second language learner. In: Richards, J. & Schmidt, R. (eds.): *Language and Communication*. London (Longman), 228-249.
- Porquier, R. (1984): Communication exolingue et apprentissage des langues. In: Py, B. (ed.): *Acquisition d'une langue étrangère III*. (Saint Denis, Université Paris 8 / Neuchâtel, Centre de linguistique appliquée), 17-47.
- Poulisse, N. (1999): *Slips of the tongue: Speech errors in first and second language production*. Amsterdam (John Benjamins).
- Riggenbach, H. (1991): Toward an understanding of fluency: A microanalysis of nonnative speaker conversations. In: *Discourse Processes*, 14, 423-441.
- Schmidt, R. (1992): Psycholinguistic mechanisms underlying second language fluency. In: *Studies in Second Language Acquisition*, 14, 357-385.
- Segalowitz, N. (2000): Automaticity and Attentional Skill in Fluent Performance. In: Riggenbach, H. (ed.): *Perspectives on Fluency*. Ann Arbor (The University of Michigan Press), 200-219.
- Selinker, L. (1972): Interlanguage. In: *International Review of Applied Linguistics*, 10/3, 209-231.
- Théophanous, O. (2001): Déviations lexicales de forme et de sens chez les apprenants de français langue étrangère. In: *Revue française de linguistique appliquée*, 6/1, 107-120.
- Théophanous, O. (2004): Interférences intralinguales lors de l'identification lexicale. In: *The Canadian Journal of Applied Linguistics / Revue canadienne de linguistique appliquée*, 7/2, 139-156.
- Théophanous, O. & Perez-Bettan, A. (2012): Séquences préfabriquées et variation dans le discours spontané des apprenants de français langue étrangère. In: Dreyfus, M. & Prieur, J.-M. (eds.): *Hétérogénéité et variation. Perspectives sociolinguistiques, didactiques et anthropologiques*. Paris (Michel Houdiard Editeur), 279-294.
- Towell, R., Hawkins, R. & Bazergui, N. (1996): The Development of fluency in advanced learners of French. In: *Applied Linguistics*, 17/1, 84-119.
- Wray, A. (2002): *Formulaic Language and the Lexicon*. Cambridge (Cambridge University Press).