Les cédéroms d'apprentissage du français langue étrangère : une opportunité pour développer les compétences orales ?

Françoise BERDAL-MASUY, Geneviève BRIET, Olivier DEZUTTER
et Jacqueline PAIRON
Institut des Langues vivantes
Université catholique de Louvain-la-Neuve, Belgique

L'évidence est là : l'évolution des technologies contraint chacun à repenser certains de ses actes de communication quotidiens aussi bien que ses propres modes d'accès au savoir. Dans le même mouvement, elle oblige aussi chaque enseignant à repenser sa mission et ses actes d'enseignement. Les exigences du milieu ambiant et l'intérêt manifeste des étudiants pour les nouvelles technologies ont conduit les institutions d'enseignement à ouvrir des centres multimédias susceptible de développer des formes d'apprentissage autonome ou semi-autonome. Dans ce contexte, de nouvelles demandes sont adressées à l'enseignant de langue étrangère, amené tout à la fois à se familiariser à titre personnel avec ces nouveaux outils, à développer une capacité d'expertise des produits disponibles sur le marché afin de conseiller les apprenants et de les guider dans leur utilisation, et à réfléchir sur l'intégration possible de ces technologies dans ses pratiques pédagogiques voire sur les modifications éventuelles à apporter à celles-ci, en fonction du nouveau contexte et des nouveaux outils d'auto-apprentissage[1].

A priori, l'outil cédérom d'apprentissage présente plusieurs atouts principaux. Le produit multimédia est tout d'abord pluridimensionnel. Il est multiréférentiel[2] et peut contenir à la fois des informations de natures diverses, des exercices et d'innombrables ressources documentaires aux plans culturel, linguistique, historique, géographique, etc. Il conjugue aussi plusieurs modalités de communication et favorise dès lors l'interaction entre l'oral et l'écrit. Il fournit également à l'étudiant plusieurs modes d'appropriation grâce à l'association de représentations sensorielles et linguistiques, visuelles et auditives, affectives et conceptuelles. Le cédérom est par ailleurs un outil très souple. Il offre à son utilisateur une grande liberté dans le choix du parcours (linéaire ou répétitif), de la progression ou de l'objet de l'apprentissage. Il rend enfin possible le travail autonome. L'apprenant décide de son rythme de travail et peut bénéficier d'une évaluation directe de celui-ci. Dans le domaine des compétences orales, la possibilité d'une correction phonétique individualisée (au plan de la prononciation et de la prosodie) est un argument souvent mis en avant par les éditeurs.

Ces atouts présumés résistent-ils à une analyse approfondie de tel ou tel produit particulier ?

Cet article vise à présenter la méthodologie et les résultats d'un travail d'expertise de quelques cédéroms d'apprentissage du français langue étrangère. Avant de nous lancer dans ce travail, notre connaissance du domaine était limitée et nous avions peu d'expérience quant à l'intégration des nouvelles technologies dans nos pratiques pédagogiques. C'est donc en tant qu'« utilisateurs-découvreurs-critiques » de cédéroms d'apprentissage que nous partageons ici le fruit de nos observations et de notre questionnement. Pour mener à bien cette recherche, nous avons choisi d'examiner en priorité les produits destinés

1. Voir, à titre d'exemple à ce propos, MARTEL (1999), ROSSI (1999) et VERA PEREZ (1999).
2. Thierry Lancien distingue comme attributs du multimédia l'hypertexte, la multicanalité, la multiréférentialité et l'interactivité. Voir LANCIEN (1998).

aux apprenants de niveau moyen et de porter l'essentiel de notre attention sur les activités relatives au développement des compétences de compréhension et de production orales.

Dans un premier temps, nous proposerons un rapide tour d'horizon des différents types de produits qui existent sur le marché de l'apprentissage des langues étrangères. Nous préciserons ensuite ce que recouvre la notion de compétences « orales » et présenterons la grille que nous avons élaborée pour l'analyse des activités de compréhension et de productions orales proposées dans les cédéroms. Le troisième point reprendra la synthèse des résultats de l'observation fine de quatre produits particuliers présentant un intérêt certain pour notre public d'apprenants, à savoir des étudiants universitaires allophones. Enfin, notre conclusion portera sur les apports des outils multimédias dans le développement des compétences orales en français langue étrangère : que permettent réellement ces nouveaux outils, quels sont leurs intérêts et leurs limites ? En fonction de ces dernières, comment repenser les activités d'enseignement-apprentissage de l'oral en classe de langue ?

Les types de cédéroms d'apprentissage

Les cédéroms d'apprentissage de langue peuvent être classés selon les mêmes critères de contenu que les manuels traditionnels. Une distinction est à faire selon les niveaux d'apprentissage (élémentaire, intermédiaire ou avancé), selon le statut du français (français langue étrangère ou français langue seconde), selon le type de langue étudié (français général ou français sur objectif spécifique[3]) et selon les compétences exercées. On peut trouver des cédéroms dédiés exclusivement aux compétences grammaticales comme *Français interactif*, et d'autres qui s'intéressent à l'ensemble des compétences mises en jeu dans l'apprentissage d'une langue, comme par exemple *Dites-moi* qui accorde par ailleurs un large place à la spécificité de l'oral et qui tient compte de nombreux aspects, souvent oubliés dans les autres produits[4].

Un autre critère amène à distinguer les cédéroms créés à l'origine pour l'apprentissage d'une autre langue que le français et les cédéroms conçus spécifiquement pour l'apprentissage du français. Se rangent dans la catégorie des cédéroms multilingues des cédéroms tels que *The Rosetta Stone*, *Apprenez le français avec Astérix*, *Français interactif*. Par contre, les cédéroms *Je vous ai compris*, *Pour tout dire*, ou *Dites-moi* sont uniquement dédiés à l'apprentissage du français langue étrangère.

Actuellement, les cédéroms se différencient également par le type de logiciel choisi pour construire le produit, par le graphisme plus ou moins attrayant et par le type de navigation (aisée ou non). Ainsi, *The Rosetta Stone* est construit sur la base d'images fixes et selon un principe unique de superposition du son, du texte et de l'image, ce qui rend le produit peu attrayant. *Apprenez le français avec Astérix* est assez réussi par rapport à l'objectif poursuivi : apprendre en s'amusant. Le graphisme est très soigné et la navigation, agréable. *Camille à la recherche d'un emploi* est très bien conçu du point de vue de la progression proprement linguistique et de la logique d'apprentissage (toute activité de compréhension débouche sur une action ; par exemple, après avoir écouté une interview, l'apprenant est amené à remplir le curriculum vitæ de la personne interviewée), mais il pèche par un graphisme trop « cérébral ». Les informations lexicales, grammaticales, fonctionnelles, culturelles sont nombreuses et leur consultation simultanée entraîne une démultiplication des « fenêtres ouvertes », ce qui peut gêner le suivi de l'activité en cours.

---

3. Ainsi, *Negosphère* est un cédérom consacré aux techniques de négociation, tout comme *Camille à la recherche d'un emploi* est destiné à familiariser l'apprenant aux démarches à faire pour trouver un emploi.
4. Le cédérom *Dites-moi* fait partie de ceux qui ont fait l'objet d'une analyse détaillée, voir plus loin.

Il existe donc une grande diversité de produits sur le marché[5]. Comment ces cédéroms envisagent-ils et intègrent-ils l'apprentissage des compétences orales ? Pour répondre à cette question, il faut au préalable définir ce que sont les compétences orales dans l'apprentissage d'une langue.

Les compétences orales

La maîtrise efficace de l'oral suppose bien plus que la capacité à distinguer et à émettre correctement des séries d'éléments sonores porteurs de sens. La communication orale engage toute la personne... et jamais une seule personne. Elle correspond à un projet de communication qui concerne au minimum un locuteur et un auditeur, et fonctionne selon un ensemble de règles qui peuvent varier selon les traditions culturelles.

L'auditeur doit, entre autres, être capable de saisir l'intention de communication exprimée par des voix variées (selon l'âge, le sexe, l'origine géographique et socioprofessionnelle), dans des registres différents et ce, malgré des bruits parasites. Le locuteur doit pouvoir faire appel à des stratégies variées de communication pour se faire comprendre au mieux de son ou de ses interlocuteurs. Si l'on veut développer une oralité efficace, il apparaît indispensable, comme le précisent E. Lhote, L. Abecassis et A. Amrani, « d'apprendre et d'enseigner à ajuster en temps réel un comportement d'écoute et un comportement langagier[6] ».

Afin d'examiner dans quelle mesure les cédéroms peuvent contribuer à la mise en place d'une telle compétence générale, nous avons mis au point la grille d'analyse que voici[7], organisée autour de cinq questions-clés, valables tant pour les activités de compréhension que de production :

- Quels sont les genres oraux travaillés ?
- Quelles sont les caractéristiques des documents sonores ?
- Quels sont les objectifs fonctionnels poursuivis par les interlocuteurs dans les situations de communication présentées ?
- Quelles sont les activités proposées à l'apprenant ?
- Quelle compétence particulière est testée ?

Grille d'évaluation des activités de compréhension et d'expression orales

La compréhension orale

Quels sont les genres oraux proposés ?

- La conversation — à deux/à plusieurs
  ritualisée (ex : contact téléphonique)/non ritualisée
  entre adultes/entre adultes et enfants ou adolescents
  entre des personnes qui se connaissent/entre des personnes qui ne se connaissent pas
- Le débat
- L'exposé
- ...

5. Le site de l'université de Lille offre une présentation critique d'un nombre important de cédéroms d'apprentissage du français langue étrangère. Voir bibliographie.
6. LHOTE *et al.*, 1998, p. 184.
7. Pour constituer la grille, nous nous sommes inspirés de la grille générale élaborée par Thierry LANCIEN (1998) et de celle axée sur les compétences orales mise au point par Myriam DENIS (1998).

Quelles sont les caractéristiques des documents sonores ?

- Documents sonores — construits/authentiques/semi-authentiques
- Voix — neutre/située
- Accents — variés/peu variés

Quels sont les objectifs fonctionnels ?

- Raconter
- Décrire
- Demander une information
- Donner une information
- Expliquer
- Demander un conseil
- Conseiller
- Exprimer un souhait
- Exprimer ses sentiments
- Promettre
- Prendre la parole
- Faire répéter, faire préciser
- Proposer
- Demander la permission
- Autoriser
- Donner son opinion
- Reprocher
- Se plaindre
- Entrer en contact
- Prendre congé
- Inviter
- Insister
- S'excuser
- ...

Quelles sont les activités proposées ?

- Questionnaire à choix multiple
- Texte à compléter
- Mise en relation d'éléments entre eux (phrases + images, vidéo + commentaires...)
- Action à réaliser

Qu'est-ce qui est testé ?

- La compréhension des consignes
- La compréhension du contenu de l'échange
- La compréhension de la situation de communication
- Le repérage de la chronologie de l'échange
- La perception du registre de langue
- La compréhension des indices non verbaux
- La capacité à interpréter la prosodie (intonation et rythme)
- La compréhension de l'implicite

La production orale

Quels sont les genres oraux proposés ?

- La conversation — à deux/à plusieurs
ritualisée (ex : contact téléphonique)/non ritualisée
entre adultes/entre adultes et enfants ou adolescents
entre des personnes qui se connaissent/entre des personnes qui ne se connaissent pas
- Le débat
- L'exposé
- ...

Quelles sont les caractéristiques des documents sonores ?

- Documents sonores — construits/authentiques/semi-authentiques
- Voix — neutre/située
- Accents — variés/peu variés

Quels sont les objectifs fonctionnels ?

- Raconter
- Décrire
- Demander une information
- Donner une information
- Expliquer
- Demander un conseil
- Conseiller
- Exprimer un souhait
- Exprimer ses sentiments
- Promettre
- Prendre la parole
- Faire répéter, faire préciser
- Proposer
- Demander la permission
- Autoriser
- Donner son opinion
- Reprocher
- Se plaindre
- Entrer en contact
- Prendre congé
- Inviter
- Insister
- S'excuser
- ...

Quelles sont les activités proposées ?

- Questionnaire à choix multiple
- Texte à compléter
- Mise en relation d'éléments entre eux (phrases + images, vidéo + commentaires...)
- Action à réaliser

Qu'est-ce qui est testé ?

- La capacité à produire un contenu linguistiquement correct
- La capacité à s'adapter à la situation de communication
- La capacité à respecter la chronologie de l'échange
- La capacité à choisir le bon registre de langue
- La capacité à prendre en compte la dimension non verbale de l'échange
- La capacité à utiliser une bonne prosodie (intonation et rythme)
- La capacité à bien prononcer les mots

Les résultats de l'examen approfondi de quatre cédéroms

La grille présentée ci-dessus a été utilisée pour analyser de façon approfondie les quatre cédéroms suivants, conçus pour des apprenants de niveau moyen : *Pour tout dire 2* (1997), *Je vous ai compris 2* (1997), *Dites-moi 2* (1999) et *Camille à la recherche d'un emploi* (1994-1996).

Les trois premiers cédéroms font chacun partie d'une série qui entend aborder tous les aspects de l'apprentissage du français, alors que le quatrième, comme son nom l'indique, poursuit un objectif spécifique.

Le commentaire est structuré en fonction des questions de base de la grille d'analyse. La priorité a été donnée ici le plus souvent à des remarques générales relatives à l'ensemble des outils analysés plutôt qu'à une présentation critique de chaque cédérom en particulier.

Autour de la compréhension orale

Les genres oraux proposés dans les quatre cédéroms sont en général peu variés. La plupart des séquences donnent à voir et à entendre des conversations à deux, ritualisées, qui mettent en scène des personnages dont les rôles sociaux sont très typés (barman, réceptionniste dans un hôtel, vendeur, agent immobilier...). Outre les conversations, on trouve également ici ou là une séquence portant sur l'un ou l'autre genre oral particulier : l'interview (*Je vous ai compris*), le discours (*Je vous ai compris*) ou l'exposé informatif (*Camille à la recherche d'un emploi*).

Les documents sonores sont pour la plupart semi-authentiques, les voix sont à la fois neutres (voix off des commentaires) et situées (pour les vidéos). Les personnages mis en scène ont en général des accents peu marqués et peu variés (à l'exception de *Dites-moi* qui porte la marque de son lieu de fabrication et donne à entendre quelques locuteurs du Midi).

Parmi les objectifs fonctionnels, on retrouve, dans tous les cédéroms, un travail sur les actes de parole suivants : raconter, décrire (un lieu ou une personne), se présenter, demander et donner une information, proposer.

Les activités de compréhension exploitent quasi uniquement le contenu verbal des séquences et consistent prioritairement en des questionnaires à choix multiple et en la mise en relation d'éléments entre eux (phrases et images).

Les compétences testées touchent à la compréhension de l'échange, à la compréhension de la situation de communication et au repérage de la chronologie du récit. On travaille peu souvent les autres dimensions de la compréhension orale telles que la prise en compte des indices paraverbaux, et/ou prosodiques, la gestion de l'implicite y compris des implicites culturels. De ce point de vue, le cédérom *Dites-moi* se distingue des autres car ses concepteurs ont visiblement souhaité intégrer un certain nombre de ces éléments propres à la communication orale.

Quelques exercices originaux et pertinents quant au développement de la compétence de compréhension à l'oral méritent d'être pointés. Ils visent en particulier à cibler l'écoute. L'apprenant est invité, par exemple, à deviner ce qu'un bruit parasite a occulté ou à percevoir une conversation superposée à une autre. Dans certaines histoires interactives, l'utilisateur du cédérom ne peut passer à la page suivante que s'il retrouve, dans l'image, le détail dont on vient de parler.

De nombreux cédéroms fournissent un accès à une *transcription des dialogues*. Celles-ci ne présentent aucune marque propre au discours oral (répétition, accent d'intensité, phrases inachevées...). Par ailleurs, on ne sensibilise nullement l'apprenant aux différences de registre de langue marquées par la gestion des liaisons ou l'effacement de certains sons (chute du *e* muet, amuïssement de certaines consonnes...).

Autour de la production orale

Comme c'est le cas pour la compréhension, en production, la conversation à deux reste le genre le plus exploité. L'apprenant n'est jamais invité à s'insérer dans une conversation menée à plusieurs, alors qu'il s'agit là d'une situation fréquente dans la vie quotidienne ou professionnelle.

Le travail de production orale consiste principalement à répéter des phrases ou à les réemployer dans une autre situation. Une des variantes de cet exercice est développée dans *Je vous ai compris*. Les auteurs y proposent un travail sur les groupes rythmiques par la répétition de phrases de plus en plus longues.

La simulation réelle est peu fréquente. On la trouve cependant sous la forme d'histoires interactives dans lesquelles l'apprenant est invité à construire lui-même le scénario en fonction des choix qu'il opère. La limite de ces simulations est liée au processus de correction : l'apprenant ne peut confronter sa production orale qu'à un texte écrit préétabli, oralisé dans le corrigé, celui-ci ne reflétant somme toute qu'une des nombreuses formulations linguistiques possibles dans la situation évoquée.

Quelques exercices permettent à l'apprenant d'entraîner la fluidité de sa parole et favorisent l'emploi de scripts dans la conversation (pour marquer, par exemple, son appréciation ou ses réserves[8]). De façon générale, les utilisateurs du cédérom sont confrontés à

8. Pour une mise au point sur la notion de « script », voir CHEVALIER (1998, p. 163-164).

des rôles socioprofessionnels types, proches de ceux qu'ils rencontrent dans la vie quotidienne (exemples : un vendeur, un employé de la SNCF, un barman, un hôtelier...).

Parmi les éléments testés dans les performances orales, il convient de s'arrêter quelque peu sur la prosodie. Le travail en « audio comparatif » donne la possibilité à l'étudiant de travailler son intonation et de comparer la représentation graphique de sa production avec celle de la production modèle. La courbe graphique représente l'intensité (ou l'amplitude) de la voix en fonction du temps de parole. Le système de reconnaissance vocale compare donc l'intensité et la durée des enregistrements sonores. L'expérimentation que nous avons faite de ces *feed-back* ne nous a pas convaincus. En outre, il ne s'agit pas de confondre l'ordinateur avec un expert phonéticien : le premier ne fait pas la différence entre une intonation montante et une intonation descendante. Il ne différencie pas les voyelles *ou* et *u*, *é* et *è*, ni ne prend en compte la différence entre une consonne sourde et une consonne nasale, etc. Les exercices de prononciation proposés dans les cédéroms portent en réalité sur les traits suprasegmentaux et ne fournissent aucune évaluation de la prononciation des traits segmentaux.

Conclusion

L'examen approfondi de quelques cédéroms d'apprentissage du français langue étrangère nous amène à penser que ces outils offrent certains avantages indéniables pour qui veut développer ses compétences orales, en particulier les compétences de compréhension. Les cédéroms analysés ne permettent en effet pas encore d'évaluer correctement la production orale dans toute sa complexité. Ainsi, le travail sur l'interprétation d'éléments paraverbaux proposé dans l'un des cédérom mériterait d'être généralisé, approfondi et mieux soutenu par les possibilités techniques en intégrant, par exemple, un système de loupe pour grossir les détails des gestes et des mimiques.

L'approche de l'oral telle qu'elle est pensée par les concepteurs des cédéroms, ainsi que le signalent Lhote *et al.*, ne prend pas encore suffisamment en compte le fait que l'oral se vit en interaction. Certes, certains étudiants timides, souvent tétanisés en classe par la peur de s'exprimer devant un groupe, trouvent, dans l'interaction avec la machine, la sécurité dont ils ont besoin pour oser prendre la parole, mais l'interaction dans laquelle ils sont alors engagés n'est qu'une fiction. Pour donner une dimension plus interactive au cédérom, il faudrait permettre à l'apprenant de produire non pas une réponse-type, mais une intervention permettant de poursuivre l'échange. Par exemple, comme le proposent Lhote *et al.*, l'ordinateur pourrait prendre en compte les variations dans l'intonation exprimant des sentiments divergents (enthousiasme et réticence) et proposer des réponses adaptées à l'intonation choisie.

Au terme de cette analyse, il reste à préciser ce qui, dans le domaine des compétences orales, ne peut être l'objet d'un apprentissage autonome avec le cédérom et ne peut s'apprendre qu'en classe de langue. En salle de cours, le professeur de langue étrangère devrait avoir comme priorité de développer les compétences de production orale et offrir l'occasion à ses apprenants de pratiquer des genres oraux multiples (exposé, débat, lecture à voix haute, déclamation...). Le plus souvent, c'est l'apprenant qui devrait prendre l'initiative de l'échange. Dans la pratique de la conversation, l'enseignant gagnerait à travailler des situations de communication qui mettent en présence de nombreux intervenants et à concevoir des activités spécifiques afin de développer les capacités de reformulation, de demande de précision et d'ajustement à l'interlocuteur.

Cette réflexion nous conduit dès lors à reconsidérer nos classes comme des agora, des lieux d'échange où chacun devient, grâce à la médiation de l'enseignant, acteur-auteur de sa propre parole.

Bibliographie

• CHEVALIER Yves, « Les simulations orales dans les apprentissages assistés des langues », *Ela, Revue de didactologie des langues-cultures*, n° 110, 1998, p. 159-170.
• DENIS Myriam, « Méthodologie de la compréhension orale dans quelques manuels de FLE », *Français 2000*, n° 50-51, 1998, p. 4-20.
• GOARANT Bernadette, « Pour un usage raisonné du multimédia », *Le Français dans le monde*, n° 302, 1999, p. 45-47.
• LANCIEN Thierry, *Le Multimédia*, Paris, Clé international, 1998.
• LHOTE Élisabeth, ABECASSIS Laura et AMRANI Abdderrahim, « Apprentissage de l'oral et environnement informatique », *Ela, Revue de didactologie des langues-cultures*, n° 110, 1998, p. 183-192.
• MARTEL Angéline, « Vers une didactique nouvelle avec l'Internet ? », *Le Français dans le monde*, n° 306, 1999, p. 29-31.
• ROSSI Micaeli, « Un site pour cyberprofs », *Le Français dans le monde*, n° 301, 1999, p. 30-31.
• VERA PEREZ Carmen, « Applications didactiques de l'Internet », *Le Français dans le monde*, n° 304, 1999, p. 25-28.
• Site de l'université de Lille (informations sur les cédéroms d'apprentissage du FLE) http://www.univ-lille3.fr/www/cavul/fle

Cédéroms

• *Apprenez le français avec Astérix*, Londres, Eurotalk.Ltd., 1993.
• *Camille à la recherche d'un emploi*, Université Clément II, Paris, Cle international, 1994-1996.
• *Dites-moi 2*, Alliance française de Toulouse Midi-Pyrénées & Neuro Concept, 1999.
• *Français interactif*, Bruxelles, Didacta, 1997.
• *Negosphère*, Université Lyon I, Napier Université Edinburgh, École supérieure de Commerce de Dijon & Neuro Concept, 1996.
• *The Rosetta Stone*, États-Unis, Fairfield Language Technologie, 1998.
• *Je vous ai compris 2*, Université Lille 3 & Neuro Concept, 1997.
• *Pour tout vous dire 2*, CUEEP Université Lille I & Neuro Concept, 1997.