

Compétences orales et outils de communication Web dans un projet de télécollaboration pour l'apprentissage du français langue étrangère

Mario Tomé

Résumé

L'application des nouvelles technologies à l'enseignement des langues ouvre de nouvelles voies à l'expérimentation et à la recherche de méthodes et d'outils qui puissent favoriser l'acquisition des compétences langagières et interculturelles chez les apprenants. Malgré l'expansion sur Internet de toutes sortes d'outils de communication audiovisuels, les stratégies de production orale sont encore peu développées en classe de français langue étrangère (FLE). Dans le cadre des projets actuels de télécollaboration la langue écrite prend une place prépondérante face à la langue orale. *Le Projet León-Grenoble* essaie de corriger cette situation en privilégiant les stratégies et les pratiques pédagogiques pour la compréhension et la production orales. L'utilisation des tâches et outils Web pour la production orale des apprenants de FLE est ici fondamentale. Dans cet article nous analyserons tous ces éléments, sans oublier l'un des plus déterminants: la correction de la prononciation en relation avec les trois acteurs de cette recherche-action : apprenants, tuteurs et enseignants.

Abstract

The application of new technologies in language teaching opens up a range of options in the search for methods and tools favourable to both effective foreign language acquisition and knowledge of its culture. In spite of the expansion on Internet of audiovisual tools that enhance communication, oral production strategies are still poorly developed in the language classroom. Within the framework of pedagogical telecollaboration projects, written language is usually predominant. *The León-Grenoble Project* tries to correct these discrepancies by trying to establish a balance between oral and written skills. Task-based oral production is here fundamental for learners of French as a Foreign Language (FLE). And even more crucial are the practices to correct pronunciation for the three agents involved in the educational context: teachers, tutors and students of FLE.

Introduction

Les projets de télécollaboration dans l'apprentissage des langues se sont multipliés sur Internet ces dernières années. Les recherches publiées sur ce sujet ont abordé différentes dimensions comme les interactions, la collaboration ou l'interculturalité, en privilégiant plus ou moins les aspects linguistiques ou socioculturels de la télécollaboration. Comme dans d'autres domaines en didactique des langues on a privilégié l'acquisition et la pratique des compétences écrites, en négligeant les compétences orales chez les apprenants. Il y a bien sûr des expériences de production orale dans des dispositifs conçus pour parler-écrire en ligne en temps réel comme le système Lyceum à l'*Open University* (Vetter, 2004, Lamy, 2004, 2006, Reffay et Betbeder, 2006) ainsi que l'intégration de la vidéoconférence dans d'autres dispositifs de formation pour les langues (Marcelli, Gaveau, Tokiwa, 2005 ; O'Dowd, 2006; Develotte, Guichon et Kern, 2007). Et en ce qui concerne les projets de télécollaboration pour le français langue étrangère (FLE) seules certaines productions orales des tuteurs français ont été abordées (Develotte et Mangenot, 2007) ainsi que les pratiques correctives sonores de ces tuteurs, généralement des natifs francophones (Mangenot et Zourou, 2007). Mais on constate une absence de recherches sur la compréhension et la production orales des apprenants de FLE.

Dans cet article nous étudierons un projet de télécollaboration qui a voulu privilégier les compétences orales chez les apprenants, ainsi que l'intégration d'outils Web pour favoriser la communication et la collaboration orale. Le *Projet León-Grenoble* met en relation des apprenants espagnols de FLE (Université de León) et des étudiants en master FLE (Université de Grenoble), généralement des Français, qui deviennent les tuteurs des apprenants espagnols. Notre analyse se centrera sur les stratégies et les tâches pédagogiques cherchant à développer les productions orales chez les apprenants, sur les outils Web qui améliorent les échanges oraux, et en particulier sur les productions orales et la correction de la prononciation dans cette recherche-action pendant la période 2005-2006, 2006-2007 et 2007-2008.

Nature et objectifs du projet de télécollaboration

Le *Projet León-Grenoble* a été créé en 2005 dans le cadre du projet le *Français en (Première) Ligne* et il est le résultat du partenariat entre l'Université Stendhal - Grenoble 3 (F. Mangenot, laboratoire Lidilem) et l'Universidad de León en Espagne (M. Tomé, Campus Virtuel FLE - Projet Flenet). Cette recherche-action consiste d'une part à faire réaliser par des étudiants en master de français langue étrangère (Université de Grenoble) des tâches

multimédias pour des étudiants à distance (Université de León), et d'autre part à susciter des échanges en ligne entre les deux publics autour de ces tâches. Ces tâches étaient conçues par groupes de deux ou de trois tuteurs, sous la supervision des deux coordinateurs-enseignants du projet et étaient ensuite mises à la disposition des apprenants espagnols sur la plateforme *Moodle* du département de *Filología Moderna* (Université de León). Ces derniers étaient divisés en groupes de cinq ou six travaillant deux heures hebdomadaires en salle d'informatique accompagnés par l'enseignant espagnol. La plupart de ces apprenants étaient en première année d'université et étudiaient majoritairement l'anglais comme matière principale. Leur niveau de langue était débutant et faux-débutant et ils suivaient la méthode *Taxi ! 1* (Capelle et Menand, 2003) et le *Cahier de prononciation française* (Duflot et Tomé, 2005). Les échanges se sont déroulés de début octobre à fin janvier pendant trois années scolaires entre 2005 et 2008.

Les objectifs principaux du projet sont les suivants :

- Favoriser une communication authentique et des échanges linguistiques et culturels dans le contexte d'apprentissage d'une langue étrangère (FLE).
- Développer la compréhension et la production orales chez les apprenants espagnols à la recherche d'un équilibre entre les pratiques écrites et les pratiques orales (tâches de production orale et stratégies de correction de la prononciation).
- Réaliser des expériences pédagogiques avec les TIC en classe de français et dans un dispositif d'enseignement à distance: application de tâches et outils Web audiovisuels, utilisation d'une plate-forme d'enseignement, échanges et tutorat sur le Web.

Corpus et méthodologie

Notre corpus d'analyse comprend les tâches et les échanges qui favorisent la production orale des apprenants espagnols, ainsi que les outils Web et informatiques permettant une communication/collaboration authentique. Nous aborderons par la suite les différentes modalités des tâches pédagogiques de production orale proposées par les tuteurs, spécialement les productions orales et la réalisation de ces tâches par les apprenants, ainsi que la correction de la prononciation dans le cadre de ces tâches.

Des chercheurs et des directives en didactique des langues ont déjà mis en relief l'importance d'une pédagogie fondée sur les tâches pour l'intégration des TIC en classe et tout particulièrement dans les dispositifs de formation avec les nouvelles technologies. F. Manganot (2003)

remarque que : « La tâche ou le scénario pédagogique incluent une ou des activités faisant sens pour les apprenants, s'appuient sur des ressources et prennent en compte le dispositif spatio-temporel et humain, à la fois en termes de communication et d'accompagnement pédagogique.» Nous tiendrons compte aussi des différentes tentatives de classifications des tâches proposées par Henri et Lundgren-Cayrol (1997), Mangenot (2003) et Tomé (2006).

Dans un projet de télécollaboration pour le FLE sur Internet, il est incontournable d'envisager les compétences langagières, interculturelles et TIC que les différents acteurs doivent développer. Les directives européennes pour l'apprentissage et l'enseignement des langues nous fournissent un bon modèle théorique à appliquer. Le *Cadre européen commun de référence pour les langues: Apprendre, Enseigner, Évaluer* (Conseil de l'Europe, 2001) insiste sur l'objectif de communiquer pour les apprenants d'une langue étrangère, énumère les connaissances et les habiletés, ainsi que les activités et stratégies de production, réception, interaction et médiation nécessaires à un comportement langagier efficace.

Nous avons aussi travaillé à l'intégration d'outils Web qui développent la communication et le partage entre apprenants, tuteurs et enseignants. Et en relation avec les compétences TIC de ces derniers nous considérons que les *Standards de compétences TIC des enseignants* (UNESCO, 2008) et les *National Educational Technology Standards for Students* (ISTE, 2007) nous offrent un excellent cadre didactique à développer dont nous remarquons les aspects suivants : utiliser et intégrer les ressources et outils Web en éducation, élaborer des matériels, activités et projets pédagogiques, communiquer et favoriser l'apprentissage collaboratif des étudiants et des enseignants, développer des réseaux sociaux et des communautés éducatives.

D'un autre côté nous pensons que dans ces nouveaux contextes éducatifs l'apprentissage doit être centré sur l'apprenant, sur les connaissances, sur l'évaluation et sur la communauté, comme le signalent Bransford, Brown et Cocking (1999). T. Anderson (2004) a repris ces quatre objectifs en soulignant la valeur des différents types d'interaction dans l'apprentissage en ligne. Ainsi en relation avec *l'interaction apprenant-apprenant* il remarque :

« Modern constructivist theorists stress the value of peer-to-peer interaction in investigating and developing multiple perspectives. Work on collaborative learning illustrates potential gains in cognitive learning tasks, as well as increases in completion rates and the acquisition of critical social skills in education (Slavin, 1995). Work by Damon (1984) and others related to peer tutoring illustrates the benefits to both the tutor and the tutee that can result from a variety of forms of "reciprocal" teaching.

Finally, peer interaction is critical to the development of communities of learning (Wenger, McDermott, & Snyder, 2002) that allow learners to develop interpersonal skills, and to investigate tacit knowledge shared by community members as well as a formal curriculum of studies. »

Entre les années 2005 et 2008 et au cours de trois projets différents, on a analysé et sélectionné les productions écrites et orales des apprenants espagnols, ainsi que les tâches, messages écrits et échanges oraux proposés par les tuteurs. Au cours de l'année 2005-2006, des entretiens semi-directifs ont été effectués concernant les tuteurs (Voir Mangenot & Zourou, 2007). À la fin de chaque projet, on a proposé un même questionnaire élaboré en vue de connaître l'opinion des apprenants sur l'intérêt pédagogique et les bénéfices pour leur formation de ce type d'expérience didactique. Les critères sélectionnés ont été qualitatifs et quantitatifs : degré d'acceptation et valorisation du projet de télécollaboration, évaluation générale de leurs progrès en français, quantité de textes écrits par semaine, enregistrements et messages envoyés, modalités de travail et accompagnement (individuel, en groupe, aide de l'enseignant), adéquation des tâches proposées à leur niveau de français, degré d'acceptation de la réalisation d'enregistrements audio, satisfaction générale en relation avec les pratiques et les compétences acquises. Ce choix de critères a pour objectif d'évaluer les réactions des apprenants face à une expérience pédagogique méconnue antérieurement, qui impliquait l'appropriation d'outils électroniques et Web (navigateur Internet, plate-forme d'enseignement, enregistreur de sons, forum, *streaming*, *webcam*), la découverte de nouveaux matériels pédagogiques (tâches et ressources audiovisuelles) et la réalisation d'échanges linguistiques et interculturels authentiques avec les tuteurs français.

Dans l'état actuel de notre recherche, le traitement des données est centré sur les tâches audiovisuelles, sur les productions orales et sur la correction de la prononciation. Les extraits recueillis dans cet article seront référencés suivant trois coordonnées: année du projet, groupe d'apprenants accompagnés par un ou deux tuteurs et numéro de tâche (Exemple: *PLG2005, Groupe B, Tâche 3*). Nous ferons une synthèse des résultats en nous appuyant fondamentalement sur des critères quantitatifs: nombre d'apprenants et tuteurs impliqués, diversité des outils multimédia utilisés, types d'échanges, pourcentage de productions écrites et orales, acteurs dans la correction de la prononciation (Voir plus loin : Évolution du projet, résultats et réactions des apprenants).

L'analyse des compétences langagières, interculturelles et TIC développées par les apprenants se situe dans une perspective généraliste et quantitative (diversité des tâches et outils, nombre de travaux écrits, de

productions orales et d'échanges). On a ainsi privilégié la quantité dans les échanges et spécialement dans les productions orales des apprenants, suivant les principaux objectifs du projet: communication authentique, développement des productions orales, intégration des outils Web. Les exemples sélectionnés et les résultats observés veulent finalement souligner la conjonction entre les pratiques linguistiques, interculturelles et TIC dans un contexte éducatif d'enseignement d'une langue étrangère (FLE).

Les outils techniques et Web utilisés dans le projet

Les apprenants et l'enseignant espagnols ont travaillé en salle informatique équipée d'ordinateurs reliés en réseau local et en réseau Internet à haut débit. Ces machines disposaient du hardware, périphériques, logiciels et outils Web nécessaires au développement du projet de télécollaboration (plate-forme *Moodle*, navigateurs Web, MS *Word*, *Paint*, enregistreurs audio, un appareil photo numérique, une caméra vidéo numérique, deux webcam, une imprimante laser, casques (écouteur et micro) pour chaque ordinateur).

Moodle est une plate-forme d'apprentissage en ligne (*e-learning*) sous licence *open source* servant à créer des communautés d'apprenants autour de contenus et d'activités pédagogiques. Ce CMS, ou système de gestion de contenu, dispose de remarquables fonctions communicatives pour créer un environnement d'apprentissage en ligne et permettre des interactions entre des pédagogues, des apprenants et des ressources pédagogiques. Pour le développement du *Projet León-Grenoble* nous nous sommes servis fondamentalement de la fonction Forum (occasionnellement de la fonction Chat) puisque ces espaces rendent possible une communication souple grâce à l'envoi de messages écrits (tâches, informations, questions) ou de pièces attachées (documents, images, fichiers audio et vidéo). Les différentes phases du projet constituent des cours à l'intérieur de Moodle - *Dpto.Filología Moderna* qui est logé dans les serveurs de l'Université de León à l'adresse Web: <http://www3.unileon.es/dp/dfm/moodle/>.

StepVoice Recorder est un petit programme gratuit et d'application qu'on installe dans le système Windows de notre ordinateur. Il permet d'enregistrer simplement et directement toutes les sources de sons au format mp3. À l'aide d'un microphone, les apprenants ont créé facilement des fichiers audio pour la réalisation de leurs tâches pédagogiques. Les tuteurs ont utilisé souvent *Audacity*, un logiciel gratuit plus complexe qui constitue un vrai studio d'édition audio. Les apprenants espagnols ont utilisé occasionnellement des magnétophones ou enregistreurs Web que l'on trouve sur des hébergeurs de blogs audio ou podcasting comme, par exemple, *Podomatic*, *Odeo* ou *Jamglue*.

UStream TV (site Web: <http://www.ustream.tv>) est une communauté de *live broadcasting* en vidéo (émission en direct) qui rend possible la retransmission de séquences vidéo à partir d'une simple connexion de *webcam*, ce qui permet de réaliser des conférences Web ou des émissions de télévision. Nous nous sommes servis de cet outil pour mettre en contact plus réel les apprenants de l'Université de León et les tuteurs de l'Université de Grenoble, ainsi que pour enregistrer des extraits vidéo des activités pédagogiques que les apprenants réalisent en salle informatique. La préparation et l'enregistrement de ces séquences vidéo ont favorisé la création de situations de communication authentiques dans lesquelles les étudiants actualisent leurs compétences langagières, travaillent en collaboration et réfléchissent sur l'acquisition d'une langue étrangère. Sur le canal Campus de *UStream TV* disponible en ligne : <http://www.ustream.tv/campus>, nous pouvons consulter ces tâches vidéo comme les présentations des étudiants, *EduardoFatima Tâche orale*, *Noémie Accompagnement Étudiants*, *Enrique Mode Emploi Campus*, *CoralAsierPatricia Tâche orale*, *Aurélien accompagnement*, *Isabel Tâche enregistrement* ou plusieurs tâches orales de correction entre étudiants.

Nous avons voulu investir dans les outils Web 2.0 parce que nous considérons l'idée de l'apprentissage en ligne (*e-learning*), comme un espace de partage et cocréation de contenus et d'expériences par les apprenants au-delà des modèles de la classe traditionnelle (Downes, 2005, O'Hear, 2006). Comme S. Downes (2007) signale en relation avec les *communautés de pratique*:

« A learning activity is, in essence, a conversation undertaken between the learner and other members of the community. This conversation, in the Web 2.0 era, consists not only of words but of images, video, multimedia and more. This conversation forms a rich tapestry of resources, dynamic and interconnected, created not only by experts, but by all members of the community, including learners. »

Les tâches pédagogiques pour la production orale

Sans prétendre proposer une typologie exhaustive des tâches pédagogiques visant à une production orale, nous résumons les modalités suivantes élaborées par les tuteurs (étudiants de Master FLE) de l'Université de Grenoble :

A. Écoute et enregistrement des mots, phrases ou chanson en relation avec des sons ou des oppositions phonologiques qui impliquent

un certain degré de difficulté pour les apprenants espagnols.

Exemples:

- Écoutez le dialogue 2 . Rejouez le dialogue à deux et envoyez-nous l'enregistrement. Attention aux sons [y] et [u] (PLG2005, Groupe B, Tâche 3).
- Maintenant, enregistrez-vous pour chanter ce couplet. Attention à la prononciation du son /OE/ (PLG2007, Tâche 3, Activité 1).

B. Enregistrement d'une séquence audio dans laquelle un apprenant se présente lui-même ou présente une autre personne; il peut aussi faire une présentation à deux sous forme de dialogue ou interview. Exemples:

- Maintenant, vous savez poser des questions et y répondre ! Par deux, présentez-vous sous forme d'interview et enregistrez-vous. Ajoutez des photos !!! (PLG2005, Groupe A, Tâche 1)
- Réalisez un dialogue de présentations avec un camarade et enregistrez-vous selon le modèle suivant : - Salut comment t'appelles tu ? - je m'appelle ... et toi ? - moi, je m'appelle... (PLG2007, Tâche 1 Activité 1).

C. Enregistrement d'une séquence audio dans laquelle l'apprenant a préparé un texte, un dialogue, une description ou répond à un questionnaire. Exemples:

- Décris à l'oral Lucie, Paul et le couple. Tu peux parler de leurs vêtements, de leurs cheveux, de leurs chaussures... (PLG2005, Groupe D, Tâche 4)
- Exercice 3: Par deux, choisissez une situation. Imaginez un dialogue et enregistrez-vous. 1. Un jeune garçon rencontre sa voisine qui se promène avec son chien. 2. Un étudiant espagnol rencontre ou fait connaissance avec un étudiant chinois à l'arrêt du tramway. 3. Un présentateur radio fait une interview à une chanteuse célèbre. (PLG2006, Groupe C, Tâche 2)

Les productions orales des apprenants de FLE

À partir des tâches pédagogiques antérieures les apprenants espagnols préparaient individuellement ou à deux les enregistrements. Ils se servaient d'un logiciel (*StepVoice Recorder*) ou d'enregistreur Web. Ensuite ils envoyaient le fichier son comme une pièce attachée dans le message de réponse ou réalisation de la tâche. On peut consulter en ligne quelques exemples sur la rubrique Audio du *Projet León-Grenoble* <http://flenet.rediris.es/projetLG/webProjetLG05.htm#audios>

Tâche Orale Présentation de l'Université – Dialogue entre Sergio et Lily:

Sergio : Bonjour, nous sommes Lily et Sergio et nous allons parler de notre université. Notre université c'est très grande et les professeurs sont très agréables et bons. Lily : Elle est un peu loin du centre, c'est pourquoi nous devons aller dans le bus. Nous sommes étudiants de philologie anglaise. (PLG2005, Groupe A, tâche 2).

Tâche Orale à partir d'un scénario : Vous êtes le serveur du restaurant :

Coral : Mademoiselle, vous êtes dans la salle du restaurant, les toilettes se trouvent à gauche du salon, qui est devant cette salle. Mais vous devez faire attention pour y aller parce que il y a des tables, vous devez faire attention aussi aux portes pour sortir ! Monsieur, vous êtes dans la salle du restaurant, le salon se trouve derrière vous. Si vous voulez sortir de cette salle, vous pouvez aller tout droite, où est la sortie. (PLG2007, Tâche orale 5, activité3)

Nous avons fait aussi des expériences avec l'enregistrement vidéo des séquences où les étudiants préparaient leurs tâches audio ou étaient accompagnés par un enseignant ou tuteur. Pour rendre souple et facile cette activité nous nous sommes servis de la fonction enregistrement avec une webcam dans le cadre des émissions en direct d'*UStream TV*. Le but de ces séquences vidéo était de renforcer la communication avec les tuteurs de l'Université de Grenoble, qui pouvaient suivre en direct la réalisation des tâches par les étudiants de l'Université de León. Cette communauté de *live broadcasting* permet en même temps, grâce à un espace chat (salon de bavardage), de communiquer par écrit. Occasionnellement on a organisé des rencontres en direct dans lesquelles les tuteurs à distance posaient des questions écrites dans le chat et les étudiants répondaient à l'oral à l'intérieur d'une émission *UStream TV*. Pour avoir une idée de ce type d'activités on peut consulter en ligne la rubrique Vidéo du Projet León-Grenoble <http://flenet.rddis.es/projetLG/webProjetLG05.htm#videos> ainsi que le canal Campus de *UStream TV* : <http://www.ustream.tv/campus>. Nous transcrivons par la suite quelques exemples.

Tâche Audiovisuelle Dialogue préférences Coral et Asier :

Asier : Quel est ton livre préféré ? Coral : Mon livre préféré c'est *La sombra del viento* A : Quel est ton sport préféré ? C : J'adore le basket. A : Comment s'appelle ton chanteur ou chanteuse favori ? C : Mon chanteur favori s'appelle Alejandro Sanz A : Quel est ton film préféré ? C : Gladiateur A : Et comment s'appelle ta meilleure amie ? C : Ma meilleure amie s'appelle Elena. (PLG2007, Tâche orale 2).

Tâche Audiovisuelle Dialogue Patricia et Diego :

Patricia : Bonjour Aude, nous sommes en train de faire l'activité 3 de la tâche 4. Oh!! mais Diego!! je suis Patry!! Diego: Ah !! Qu'est ce que tu as fait ces derniers ans? P : J'ai étudié l'anglais et maintenant je suis traducteur dans un journal, ¿et toi? D: Je suis ingénieur, et je suis toujours avec ma petite amie de l'université. P: ah ! Rigoberta? et elle va bien? D: Oui, elle est médecin à l'hôpital de León P : Ok, tu veux nous voir demain au café D : Ok, à 8 heures; par exemple. P: Ok, à demain? D: A demain! (PLG2007, Tâche orale 4).

Les productions orales des étudiants espagnols correspondent à leurs niveaux différents de maîtrise de la langue et à leur expérience inégale dans l'acquisition de la prononciation. Le groupe de première année de faculté rassemble des vrais débutants avec une moyenne d'étudiants qui ont déjà étudié le français au collège ou au lycée pendant deux ou quatre années scolaires. Nous observons les difficultés et interférences articulatoires qui caractérisent les locuteurs hispanophones (Tomé 1994, 1995), c'est-à-dire, les voyelles ([y], /OE/ et les nasales), les semi-voyelles ([j] yod, [ʝ]) et les consonnes ([v], [z], [ʃ],[ʒ],[R]), ainsi que différents problèmes en relation avec le rythme et l'intonation.

Les pratiques de correction de la prononciation

F. Mangenot et K. Zourou (2007) signalent trois techniques utilisées par les étudiants-tuteurs pour effectuer la correction de la prononciation en relation avec les fichiers audio ou séquences sonores réalisées par les apprenants de l'Université de León. Nous les transcrivons ici :

« Une première technique consiste à utiliser l'écrit pour réagir aux productions, mais cela supposait également l'emploi de l'Alphabet Phonétique International (API); ce type de feed-back peut alors contenir des commentaires généraux, des signalements de problèmes à différents niveaux langagiers et des corrections phonétiques plus précises, appuyées sur l'API (voir extraits 12 et 13).

Une seconde technique, la moins coûteuse en temps, consistait à réenregistrer, avec la voix d'un locuteur natif, le message envoyé par les Espagnols: on est alors proche d'une fonctionnalité présente dans de nombreux cédéroms de langues et permettant de comparer sa prononciation à celle d'un natif, sachant qu'un apprenant, du fait du crible phonologique, n'est pas forcément capable de discriminer les phonèmes qui lui posent problème.

La troisième technique demandait un peu plus de maîtrise technologique (cf. SR-C2-c) ... consiste à insérer la voix du tuteur natif à l'intérieur même de l'enregistrement originel, par segments en général brefs, de l'ordre de la

phrase ou du mot. Cette technique présente trois avantages : tout d'abord, la charge mémorielle pour l'apprenant qui écoute le message est moindre que dans la technique 2 ; ensuite, le tuteur peut, pour chaque groupe de mots mal prononcé, insister par l'intensité et l'intonation de sa voix, sur telle ou telle erreur de prononciation ; enfin, à l'instar des réponses aux messages venant s'insérer dans le texte originel, cette technique crée une certaine impression d'interactivité. »

Dans les exemples suivants nous pouvons nous faire une idée plus claire de ces différentes pratiques de correction de la prononciation :

Réponse écrite pour la correction de la prononciation :

C'est bien dans l'ensemble mais il y a des efforts à faire pour les [s] / [z], [e] / [oe], les [g], les liaisons... Quand ces erreurs « typiques » disparaîtront vous aurez fait un grand progrès !! C'est bien aussi que vous vous corrigiez entre vous (autobus!!). Continuez dans ce sens avec régularité et c'est gagné ! (PLG2005, TutriceGA, CorrectionOralUniversite)

Extrait texte correction prononciation:

Bárbara : Qu'est-ce que tu aimes ou n'aimes pas? Iván : J'aime sortir en fête (faire la fête) ,aller au cinema, écouter (écouter) de la musique, être avec mes amis et surtout ([u]) voyager([ja]) Je n'aime pas les légumes, me lever tôt, étudier, (les) maths... tu dis « le » au lieu de « les » c'est [e] : les légumes, les maths Bárbara : Qu'est-ce que tu as fait dans les jours fériés qu'on a eu en octobre ? Iván : Je suis allé a (dans) un village dans la montagne où j'ai des amis.en plus je suis sorti vendredi soir avec mes amis a (à) León. Tu dis « Et en » avec une liaison. Attention il n'y en a pas ici. (PLG2006, TutriceGB, InterviewIvan)

Réponse écrite en document *MS Word* accompagné de liens de correction audio sous forme d'images :

Bravo pour ton enregistrement et merci de m'avoir présenté Raquel !! Écoute la correction de ton enregistrement IMAGEhaut-parleur : Fais attention à certaines choses qu'on a déjà vues : On ne fait pas de liaisons après et Ex : et ses amis [esezami] N'oublie pas de faire la liaison dans les autres cas Ex : ses meilleurs_amis ou ses_amis [sezami] Tu as lu « esport » IMAGEhaut-parleur au lieu de « sport » IMAGEhaut-parleur. Ne prononce pas /Es/ mais /s/. (PLG2007, TutriceGC, AsierT2a3)

Extrait correction audio de la prononciation; dans cette transcription nous notons en souligné les erreurs de l'étudiant et entre parenthèses la correction de la tutrice :

Je m'appelle Alexis. Je suis devant un ordinateur. Je me trouve derrière une table. Je suis à côte de Mercedes (Tutrice : Je suis à côté de Mercedes). Je

porte un pull bleu, gris et blanc (Tutrice : Je porte un pull bleu, gris et blanc). Je suis châtain. Il y a un livre sur la table. Je porte lunettes (Tutrice : je porte des lunettes). (PLG2006, TutriceGC, audioalexis)

Corrections collaboratives audiovisuelles entre apprenants

Nous devons aborder ici d'autres pratiques de la correction de la prononciation qui se produisaient entre les apprenants pendant le temps de préparation des tâches ou favorisées par certains contextes pédagogiques comme l'enregistrement de séquences vidéo adressées aux tuteurs de l'Université de Grenoble. C'est ce que nous pourrions définir comme *correction phonétique en collaboration*. Ainsi nous pouvons parler de corrections spontanées entre étudiants lorsqu'ils préparaient leurs tâches orales soit individuelles ou en groupe dans lesquelles ils se posaient des questions, répétaient des mots ou des phrases à haute voix avant de s'enregistrer et parfois s'autocorrigeaient. Comme nous n'avons pas d'échantillons de ces situations car elles n'ont pas été enregistrées ni passées à l'écrit, nous avons décidé de les recréer dans un contexte de tâche ou de scénario pédagogique. Nous avons proposé aux étudiants de les filmer comme dans une émission en direct avec *UStream TV*. C'est ainsi que nous avons obtenu des séquences audiovisuelles de correction phonétique en collaboration comme celles que nous transcrivons par la suite:

Séquence audiovisuelle avec *UStream TV*. Tâche orale de correction de la prononciation en forme de dialogue entre deux étudiants à partir de la lecture d'un texte créé dans le cadre d'une tâche proposée par les tuteurs :

Esmeralda: Salut Ombika, nous allons préparer les tâches 5 et nous allons enregistrer. Lidia: Salut. Monsieur, la dame de saumon est à droite dans votre assiette. Le riz sauvage est à milieu de votre assiette. E: Attention, comme la vache: Meuh!! Le. L: Le. Les crevettes sont à gauche dans votre assiette. Finalement, le cocktail est devant votre assiette. E: le, le cocktail L: Le cocktail Mademoiselle, le verre d'eau et le verre de vin rouge sont devant votre assiette. E: le, le verre L: le verre, le verre de vin rouge sont devant votre assiette. (PLG2007, Esmeralda et Lidia, Grupe B: tâche 5, activité 3).

Séquence audiovisuelle avec *UStream TV*. Tâche orale de correction de la prononciation en forme de dialogue entre deux étudiants à partir de la lecture d'un texte créé dans le cadre d'une tâche proposée par les tuteurs :

Esther: Bonjour Pauline, nous allons préparer la tâche 5 activité 3. Monsieur et Mademoiselle, la sortie est au fond du restaurant et votre table est à côté des accès cuisine. C: On dit à côté de. E: à côté de. C: et aussi cuisine comme ZZZ. E: cuisine, cuisine. C: ZZZ E: cuiZZine C: Continuez. E: devant de la sortie. Le bar, les toilettes et le salon C: Attention on dit

EUH!! comme la vache française. E: Le bar, les toilettes et le salon sont derrière vous. Les toilettes sont à gauche et le salon est à droite. C: Vous pourrez faire plus d'effort articulatoire dans «salon», O, On, les nasales. E : Et le salon est à droite. (PLG2007, Coral et Esther, Grupe A: tâche 5, activité 3).

Séquence audiovisuelle avec *UStream TV*. Tâche orale de correction de la prononciation en forme de dialogue entre deux étudiants à partir de la lecture d'un texte créé dans le cadre d'une tâche proposée par les tuteurs :

Patricia: Bonjour Aude nous sommes en train de faire la tâche 5. Diego: Pour se dégourdir les oreilles, P: Attention: dégourdir D: dégourdir P: Attention: les oreilles D: les oreilles, rien P: Attention, rien, comme E En, rien D: rien de tel que ce bar restaurant P: restaurant D: où l'on peut apprécier soit un cocktail, soit un repas surprise dans le noir P: attention A An dans D: dans le noir. (PLG2007, Patricia et Diego, Grupe C: tâche 5).

Ces activités pédagogiques se sont révélées très efficaces pour favoriser la correction de la prononciation, car les étudiants devaient réfléchir et se poser des questions méthodologiques pour améliorer leur prononciation, appliquer leurs connaissances et compétences dans un contexte réel pour résoudre des problèmes, ainsi que rechercher des outils et des stratégies rendant possible une correction effective dans une situation de communication authentique, et ce non seulement parce qu'ils participaient à un dialogue, mais aussi parce qu'ils savaient qu'ils allaient être regardés et écoutés par les tuteurs ou d'autres étudiants de la classe.

Évolution du projet, résultats et réactions des apprenants

La recherche-action *Projet León-Grenoble* peut se résumer dans le tableau suivant qui démontre son évolution sur trois années scolaires:

	2005-2006	2006-2007	2007-2008
apprenants espagnols	20 étudiants FLE	20 étudiants FLE	17 étudiants FLE
tuteurs français	10 étudiants Master FLE	4 étudiants Master FLE	3 étudiants Master FLE
niveau des apprenants	débutants et faux-débutants	débutants et faux-débutants	débutants et faux-débutants
outils multimédia des tuteurs	logiciel <i>Audacity</i> , magnétophone mp3	logiciel <i>Audacity</i> , magnétophone mp3	logiciel <i>Audacity</i> , magnétophone mp3

	2005-2006	2006-2007	2007-2008
outils multimédia des apprenants	logiciel <i>SVoiceRecorder</i> , vidéocaméra	logiciel <i>SVoiceRecorder</i> , vidéocaméra	logiciel <i>SVoiceRecorder</i> , vidéocaméra
échanges tuteurs et apprenants	plate-forme <i>Moodle</i> , écrit: forums <i>et chat</i> oral: fichiers audio et vidéo	plate-forme <i>Moodle</i> , écrit: forums <i>et chat</i> oral: fichiers audio et vidéo	plate-forme <i>Moodle</i> , écrit: forums <i>et chat</i> oral: fichiers audio et vidéo et streaming <i>UStream.TV</i>
productions langagières apprenants	des écrites: 70% orales: 30%	des écrites: 65% orales: 35%	des écrites: 60% orales: 40%
correction de la prononciation	tuteurs et enseignant	tuteurs, apprenants et enseignant	tuteurs, apprenants et enseignant

En relation avec le développement des compétences langagières et interculturelles des apprenants qui ont contribué à l'amélioration de leur formation suivant les objectifs du projet et du programme de la matière, nous pouvons résumer les résultats suivants :

- Réalisation de nombreuses tâches de production orale dans des situations contextuelles de communication, d'interaction et de collaboration authentiques: communiquer pour résoudre des problèmes, raconter, décrire ou expliquer des expériences dans le cadre des scénarios pédagogiques, faire des exposés et gérer les questions dans les échanges oraux avec d'autres apprenants ou avec les tuteurs. Nous observons aussi une croissance dans le pourcentage des productions orales par rapport aux productions écrites (30% pour la première année et 40% pour la dernière) ce qui constitue l'un des objectifs du projet à la recherche d'un équilibre entre les pratiques écrites et orales.
- Développement des compétences langagières fondamentales en situations réelles de communication et collaboration, comme signale le Cadre européen commun de référence pour les langues : compétences linguistiques (lexicale/sémantique, grammaticale, phonologique, orthographique), compétences sociolinguistiques et compétences pragmatiques-linguistiques.
- Actualisation des compétences interculturelles des apprenants: savoir-faire, savoir-être, savoir-apprendre; c'est ainsi qu'ils ont été

capables de mettre en relation le système culturel hispanique avec le système culturel francophone, d'interpréter les variations socialement distinctives à l'intérieur du système culturel étranger et de gérer les dysfonctionnements et les résistances propres à la communication interculturelle.

La conjonction des compétences langagières et des compétences TIC est un autre des objectifs de ce projet de télécollaboration. Nous résumons les résultats suivants en relation avec ces dernières compétences:

- Découverte, utilisation et compréhension du rôle éducatif des nouveaux outils Web et TIC, spécialement en ce qui concerne la communication et la collaboration authentiques entre apprenants et tuteurs de deux pays différents.
- Résolution de problèmes dans le cadre d'une pédagogie axée sur les tâches, ainsi que recours à la pensée critique et à la prise de décisions dans des situations réelles face aux problèmes posés par les nouveaux outils et les ressources Internet.
- Développement de la créativité et l'innovation avec l'intégration des TIC dans la pratique éducative des apprenants: création de séquences audio et vidéo, échanges à distance sur une plate-forme de communication et travail collaboratif (*Moodle*) et participation dans la dynamique du Web 2.0 (réseaux sociaux et communautés d'apprentissage comme *Moodle* et *UStreamTV*).

Afin d'évaluer l'opinion et les réactions des 57 apprenants qui ont participé dans cette recherche-action, nous avons proposé chaque année un questionnaire ou sondage qui donne, en synthèse, les résultats suivants :

- 95% des apprenants *a aimé travailler dans un projet de télécollaboration* et ils ont qualifié l'expérience *d'amusante, intéressante, utile différente, nouvelle, éducative ou constructive.*
- 90% considèrent avoir *fait des progrès en français* grâce aux tâches et échanges réalisés.
- En relation avec leur productivité dans la création de textes ou enregistrement de séquences audio, les moyennes par semaine sont : *deux ou trois: 60% ; quatre ou cinq: 30% ; plus de cinq: 20%.* La moyenne hebdomadaire de commentaires envoyés sur les forums de *Moodle* a été la suivante : *deux ou trois: 50% ; quatre ou cinq: 40% ; plus de cinq: 10%.*
- Pour la réalisation des différentes activités pédagogiques, on observe les modalités suivantes : *en groupe pendant le cours: 65 % ; en groupe en dehors du cours: 2% ; seul en cours: 15% ; seul en dehors du cours: 3% ; avec l'aide de l'enseignant: 15 %.*

- C'est la première fois que tous les apprenants ont participé à un projet de télécollaboration et pour 60% d'entre eux la première fois qu'ils ont travaillé dans une plate-forme d'apprentissage (*Moodle*).
- La plupart des apprenants déclarent *avoir aimé la réalisation d'enregistrements audio* et ils considèrent les activités audio et vidéo proposées comme : *faciles: 30%; adéquates: 50%; difficiles 0%; autre: 20% (amusantes, intéressantes)*.
- Finalement 90 % affirment être prêts à répéter ce type d'expériences dans l'avenir et se déclarent satisfaits des pratiques et compétences acquises.

Conclusions

Actuellement les outils de communication Web rendent possibles les échanges entre apprenants de langues et pays différents. Les projets de télécollaboration dans un cadre institutionnel se multiplient pour l'apprentissage des langues car ils favorisent une communication authentique, ainsi que le développement des compétences langagières et interculturelles. Mais les productions orales si déterminantes dans l'apprentissage d'une langue étrangère ont un rôle secondaire ou accessoire dans la plupart de ces projets. C'est pourquoi dans le cadre du *Projet León-Grenoble* nous avons voulu équilibrer et corriger ces décalages en investissant dans les stratégies pédagogiques de production orale pour les apprenants espagnols de français langue étrangère.

Cette recherche-action qui se poursuit depuis trois ans nous fournit des expériences et des résultats satisfaisants pour améliorer les pratiques pédagogiques des apprenants, tuteurs et enseignants qui y participent. Chaque année le nombre des productions orales a augmenté et, ce qui est encore plus important, elles faisaient partie d'un vrai contexte de communication, car les apprenants espagnols savaient qu'ils allaient être écoutés par les tuteurs français, qu'ils recevraient une réponse d'aide ou de correction et que leur travail avait du sens. On était donc dans une perspective bien différente de celle de la classe habituelle ou du laboratoire des langues où l'étudiant fait des exercices de correction phonétique ou des activités orales mécaniques sans possibilité d'échange réel.

C'est dans le terrain des pratiques de correction de la prononciation que le *Projet León-Grenoble* a accompli des expérimentations innovantes dans ces contextes éducatifs. Les tuteurs de l'Université de Grenoble ont dû affronter le travail difficile de la correction de la prononciation à distance avec patience et créativité en appliquant des nouvelles techniques de correction de la prononciation. Et les corrections collaboratives audiovisuelles entre apprenants ont constitué une autre

expérience pionnière dans la recherche en didactique des langues. Nous avons essayé d'appliquer quelques présupposés théoriques des pédagogies actives, socioconstructivistes et axées sur les tâches, ainsi que des paradigmes éducatifs comme « apprendre à faire » ou « apprendre à partager ». Afin de favoriser une pratique de communication authentique nous avons eu recours à la mise en situation qui suppose un scénario de correction de la prononciation (simulation des rôles d'enseignant et d'étudiant).

Dans les années à venir ce projet de télécollaboration doit améliorer la quantité et la qualité des tâches pédagogiques, des productions orales et notamment des corrections de la prononciation. Les échanges dans des situations réelles de communication et collaboration devront s'améliorer avec l'intégration des nouveaux outils du Web 2.0 (audiovidéoblogs, *podcast*, *streaming*, webconférences, plateformes et réseaux sociaux audiovisuels) afin de favoriser les compétences langagières, interculturelles et TIC des apprenants.

Bibliographies

- Anderson, T. (2004). Toward a Theory of Online Learning, in Anderson, T. & Elloumni, F. (Eds.) *Theory and practice of online learning*, Chap. II, Athabasca: Athabasca University Press. [En ligne] Consulté en septembre 2008: http://cde.athabascau.ca/online_book/
- Bransford, J., Brown, A., & Cocking, R. (1999). How people learn: Brain, mind experience and school. Retrieved June 6, 2003, from the National Academy of Sciences. [En ligne] Consulté en septembre 2008: http://www.nap.edu/catalog.php?record_id=6160
- Cadree européen commun de référence pour les langues : Apprendre, Enseigner, Évaluer* (CECRL). Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2001. [En ligne] Consulté en décembre 2007: <http://culture2.coe.int/portfolio/documents/cadrecommun.pdf>
- Capelle, G., et Menand, R. (2003). *Taxi ! 1 Méthode de français*, Hachette, Paris
- Damon, W. (1984) Peer interaction: The untapped potential. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 5, 331-343.
- Develotte C., Guichon N., & Kern R. (2007). "Allo Berkeley? Ici Lyon... Vous nous voyez bien?" Etude d'un dispositif d'enseignement-apprentissage en ligne synchrone franco-américain. *Actes du colloque Echanger pour apprendre en ligne (EPAL)*. Grenoble, 7-9 juin 2007. [En ligne] Consulté en décembre 2007: <http://w3.u-grenoble3.fr/epal/pdf/develotte-kern-guichon.pdf>
- Develotte, C., et Mangenot, F. (2007). Discontinuités didactiques et langagières au sein d'un dispositif pédagogique en ligne ; *Glottopol*, n°10, pp. 127-144. [En ligne] Consulté en octobre 2007: http://www.univ-roen.fr/dyalang/glottopol/telecharger/numero_10/gpl10_09develotte.pdf
- Downes, S. (2005). E-Learning 2.0; in *eLearn Magazine*, Association for Computing Machinery, October 16, 2005. [En ligne] Consulté en septembre 2008: <http://www.elearnmag.org/subpage.cfm?section=articles&article=29-1>
- Downes, S. (2007). Learning Networks in Practice, *Emerging Technologies for Learning 2*, 19-27, British Educational Communications and Technology Agency, March 22, 2007, [En ligne] Consulté en septembre 2008: http://partners.becta.org.uk/page_documents/research/emerging_technologies07_chapter2.pdf

- Duflot, C., et Tomé, M. (2005). *Cahier de prononciation française. Exercices pour les étudiants espagnols*. Universidad de León. Servicio de Publicaciones. León.
- Henri, F., et Lundgren-Cayrol, K. (1997). Apprentissage collaboratif à distance, téléconférence et télédiscussion. Montréal: LICEF. [En ligne] Consulté en octobre 2006: <http://www.licef.teluq.quebec.ca/Bac/fiches/f48.htm>
- Lamy, M.-N. (2004). Pratique de l'oral en petits groupes via Internet: quels défis pédagogiques? in "Plurilinguisme et multimédia" - Journées d'étude - ENS LSH Lyon. Develotte, C. (organis.) Formations en langues et Internet: quels aspects collaboratifs? Jeudi 11 mars 2004: [En ligne] Consulté en septembre 2007: <http://w1.ens-lsh.fr/labo/plumme/11042004/lamy/lamy.htm>
- Lamy, M.-N. (2006). Conversations multimodales: l'enseignement-apprentissage de l'oral à l'heure des écrans partagés. *Le Français dans le monde, Recherches et applications*, Les échanges en ligne dans l'apprentissage et la formation. N° 40; pp.129-138.
- Mangenot, F. (2003). Tâches et coopération dans deux dispositifs universitaires de formation à distance. *ALSIC* Université de Franche-Comté, Besançon, Vol. 6, Numéro 1, Juin 2003, pp 109-125. [En ligne] Consulté en juin 2005: http://alsic.u-strasbg.fr/Num10/mangenot/alsic_n10-rec10.htm
- Mangenot, F., et Zourou, K. (2007). Pratiques tutorales correctives via Internet : le cas du français en première ligne, *ALSIC*, Vol. 10, Numéro spécial Tidilem. [En ligne] Consulté en juin 2007: http://alsic.u-strasbg.fr/v10/mangenot/alsic_v10_07-rec5.htm
- Marcelli A., Gaveau, D., et Tokiwa, R. (2005). Utilisation de la visioconférence dans un programme de FLE : tâches communicatives et interactions orales. *ALSIC*. Vol. 8. pp. 185-203. [En ligne] Consulté en novembre 2007 : http://alsic.u-strasbg.fr/v08/marcelli/alsic_v08_18-pra2.pdf
- National Educational Technology Standards for Students. *International Society for Technology in Education* (ISTE) (2007). [En ligne] Consulté en septembre 2008: http://www.iste.org/Content/NavigationMenu/NETS/ForStudents/2007Standards/NET_S_for_Students_2007_Standards.pdf
- O'Dowd, R. (2006). The Use of Videoconferencing and E-mail as Mediators of Intercultural Student Ethnography. In J. A. Belz & S. L. Thorne (Eds.), *Computer-mediated intercultural foreign language education*. Boston : Heinle & Heinle. pp. 86-120.
- O'Hear, S. (2006). E-learning 2.0 - how Web technologies are shaping education; *ReadWriteWeb*: August 8, 2006. [En ligne] Consulté en septembre 2008: http://www.readriteweb.com/archives/e-learning_20.php
- Projet León - Grenoble*. (2005-2008). Partenaires: Université Stendhal - Grenoble 3 (France), F. Mangenot, laboratoire Lidilem et Universidad de León (España), M. Tomé, Campus Virtuel FLE. Adresse internet : <http://flenet.rediris.es/projetLG/webProjetLG05.htm>. Plateforme Moodle - Dpto. Filología Moderna, Universidad de León : <http://www3.unileon.es/dp/dfm/moodle/>
- Reffay C., et Betbeder M.-L. (2006). Spécificités des plateformes audio-graphiques synchrones dans un dispositif de formation. *Le Français dans le monde, Recherches et applications*, Les échanges en ligne dans l'apprentissage et la formation. n° 40. pp. 124-128. [En ligne] Consulté en novembre 2007: <http://edutice.archives-ouvertes.fr/edutice-00088404>
- Tomé, M. (1994). *Fonética francesa para uso de estudiantes españolas*. Universidad de León, Servicio de publicaciones, León, 84 pages.
- Tomé, M. (1995). L'enseignement de la prononciation du français pour des débutants espagnols; *Actas del II Coloquio Internacional de Lingüística francesa*, Universidad de Sevilla, Sevilla, 2-4 novembre, 1995, pp. 31-35. [En ligne] Consulté en novembre 2007: <http://www3.unileon.es/dp/dfm/flenet/phoneticours1.html#Tome95>

- Tomé, M. (2006). L'enseignant de FLE et les ressources Internet, *Çédille*. Revista de estudios franceses, n° 2 (2006), pp. 114-133. [En ligne] Consulté en juin 2008: <http://webpages.ull.es/users/cedille/dos/tome.pdf>
- Standards de compétences TIC des enseignants. *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* (UNESCO) Paris, 2008. [En ligne] Consulté en mai 2008: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001562/156209E.pdf>
- Vetter A. (2004). Les spécificités du tutorat à distance à l'Open University: enseigner les langues avec Lyceum. Apprentissage des langues et systèmes d'information et de communication, *ALSIC*, vol. 7, 1, novembre 2004, pp. 107-129. [En ligne] Consulté en novembre 2007 : http://alsic.u-strasbg.fr/v07/vetter/alsic_v07_06-pra2.htm
- Wenger, E., McDermott, R., & Snyder, W. (2002). *Cultivating communities of practice: A guide to managing knowledge*. Cambridge, MA: Harvard Business School Press.

Mario Tomé est un Professeur Titulaire de Philologie française — Docteurs ès Lettres
Départamento de Filología Moderna, Universidad de León. E-mail: mtflenet@yahoo.es
