

## Que traiter dans un module d'auto-apprentissage en blend-learning à l'université ?

**SAUZEDDE Bertrand**  
Université Ritsumeikan  
sauzedde.bertrand@gmail.com

### 1. Introduction

Avec l'évolution des méthodes d'enseignement et le développement de la technologie, de plus en plus d'universités souhaitent rendre disponible une partie de leur enseignement directement sur internet. Ce module pouvant parfois valider certains crédits universitaires, il est primordial de réfléchir au contenu que ce dernier devra traiter avant de s'intéresser aux problèmes techniques relatifs à la mise en place d'un tel système d'auto-apprentissage. Est-il nécessaire d'approfondir ce qui a été fait en classe ou bien est-il préférable de traiter des éléments nouveaux ? Nous nous proposons d'apporter certaines pistes de réflexions en nous basant sur notre expérience.

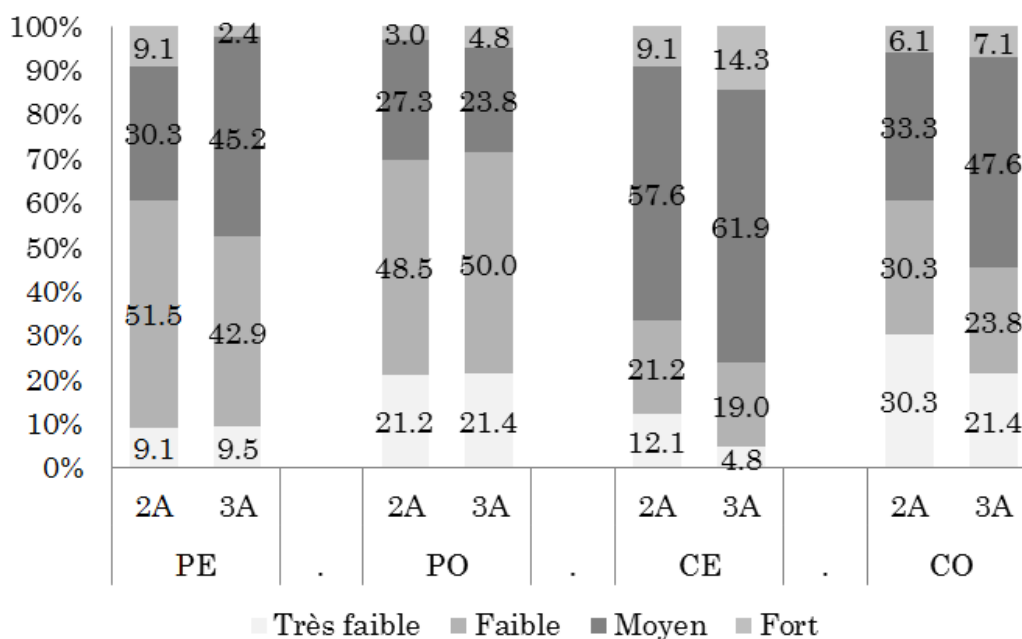
### 2. Que traiter dans le module d'auto-apprentissage en *blend-learning* ?

Pour répondre à cette question qui, d'un point de vue didactique, est primordiale, nous avons été amené, dans le cadre de nos cours et recherches, à interroger les étudiants qui commencent l'apprentissage du français. Depuis plus de 5 ans, notre expérience à l'université Kyûshû Sangyô dans un premier temps, puis Ritsumeikan dans un second temps, nous a fait prendre conscience d'un phénomène étonnant, à savoir l'ambivalence de l'apprentissage du français. En effet, d'après une enquête que nous avons menée en première année où nous cherchions à connaître les raisons qui avaient poussé les étudiants à commencer l'apprentissage du français, beaucoup d'étudiants répondaient qu'ils trouvaient la langue jolie à l'écoute et qu'ils aimeraient bien pouvoir la parler et en maîtriser les subtilités phonétiques. En revanche, lorsqu'on leur demandait ce qu'ils redoutaient dans l'apprentissage de cette nouvelle langue, nombreux étaient les étudiants à répondre la prononciation et la phonétique du français. Il y a donc bel et bien un véritable paradoxe qui apparaît ici. Les étudiants choisissent la langue française pour sa belle prononciation mais ils la redoutent par ailleurs pour les mêmes raisons.

Pour approfondir ce premier constat, nous avons demandé aux étudiants quelles étaient les compétences langagières insuffisamment traitées en classe<sup>1</sup>, les réponses suivantes ressortent (graphique 1).

---

<sup>1</sup> Sauzedde B. & Kishimoto S. (2014). "Do academic examination requirements match student's expectations?", 『立命館高等教育研究』, numéro 15, Université Ritsumeikan.



Graphique 1 : auto-évaluation des étudiants de deuxième et troisième années dans les quatre compétences langagières.

Lorsqu'on leur demande de s'auto-évaluer dans les quatre compétences langagières (production écrite (PE), production orale (OP), compréhension écrite (CE) et compréhension orale (CO)), il apparaît que sur 75 étudiants de deuxième et troisième années interrogés, près de 70% des étudiants s'estiment faibles ou très faibles en production orale (graphique 1). Ce sentiment de niveau insuffisant ne s'estompe pas en troisième année. Si l'on s'intéresse aux compétences langagières de production écrite et compréhension orale, on note une évolution entre le passage de la deuxième à la troisième année. Les étudiants estiment en revanche avoir un niveau moyen, voire élevé en production écrite, et cela dès la deuxième année. On peut donc y voir une dissymétrie dans l'évolution des compétences langagières. La capacité de compréhension écrite est la plus rapidement maîtrisée en classe de FLE dans un milieu exolingue, puis viennent les compétences langagières de production écrite et de compréhension orale, et enfin seulement, la production orale qui même après trois années d'études, n'est pas perçue comme correctement maîtrisée.

En vérifiant auprès des mêmes classes quels étaient les examens que les étudiants estimaient trop faire en classe, on s'aperçoit qu'il s'agit systématiquement d'examens portant sur la production et la compréhension écrites (tableau 1). En revanche, les 7 examens les moins traités ont tous trait à la production ou la compréhension orales.

À ce dernier constat, il est également important d'ajouter que les quatre examens pour lesquels les étudiants admettent avoir consacré le moins de temps de préparation sont quatre examens portant une fois de plus sur l'oral. Il n'est donc pas surprenant, si on ajoute à un manque d'enseignement des activités orales, un manque de travail personnel sur ces mêmes activités, que les étudiants se jugent par auto-évaluation comme relativement faibles dans cette compétence. Bien entendu, la responsabilité de ces résultats qui sonnent comme un constat d'échec, n'incombe pas exclusivement aux professeurs et aux étudiants. Force est de constater que le matériel pédagogique fait défaut dans les manuels d'enseignement et le temps de cours en présentiel n'est pas extensif. Certaines activités orales sont ainsi évitées par manque de temps et manque de moyens également.

Perception de la quantité d'examens		Temps de préparation des examens en minutes	
Examens	Score	Examens	Score
Traduction (Jp-Fr)	18,1	Jeux de rôle avec d'autres étudiants	85,4
Rédaction sans dictionnaire	11,1	Exposé oral sur un thème culturel	85,0
Traduction (Fr-Jp)	11,0	Rédaction avec dictionnaire	83,8
Rédaction sur un sujet nouveau	10,2	Traduction (Fr-Jp)	81,3
Rédaction avec dictionnaire	8,7	Traduction (Jp-Fr)	78,5
Lecture de texte avec questions	5,7	Test de vocabulaire	76,7
Exercices de grammaire	1,3	Résumé d'un texte français	76,5
Résumé d'un texte français	-2,1	Exercices de grammaire	75,8
Jeux de rôle avec d'autres étudiants	-4,8	Entretien avec le professeur	71,5
Test de vocabulaire	-6,7	Lecture de texte avec questions	69,9
Compréhension orale - texte à trous	-7,9	Rédaction sur un sujet nouveau	69,6
Entretien avec le professeur	-11,9	Mémorisation et récitation d'un texte	69,6
Exposé oral sur un thème culturel	-12,7	Rédaction sans dictionnaire	69,0
Vidéo et questions	-13,6	Dictée	60,0
Compréhension orale et questions	-14,5	Compréhension orale - texte à trous	59,6
Dictée	-18,2	Compréhension orale et questions	57,5
Mémorisation et récitation d'un texte	-18,9	Vidéo et questions	54,8

Tableau 1. À gauche : perception de la quantité d'examens effectués en classe. Les scores positifs indiquent un examen perçu comme trop traité, les scores négatifs comme des examens insuffisamment traités. À droite : temps de préparation des examens en minutes.

### 3. Quels outils d'e-learning mettre en place ?

Face au constat vu précédemment, le *blend learning* qui combine l'apprentissage en classe et l'apprentissage en *e-learning* a un rôle important à jouer. Depuis quelques années, l'usage des *Tice* (technologies de l'information et de la communication) tend à se développer dans l'enseignement des langues à l'université. En effet, ce type d'apprentissage présente plusieurs avantages. Dans le cadre d'une perspective actionnelle, l'utilisation des *Tice* permet aux étudiants une autonomisation de l'apprentissage, et de par leurs actions, les étudiants deviennent les acteurs de leur apprentissage. Le but n'est bien évidemment pas de refaire la même chose que durant les cours en présentiel. Ce module d'auto-apprentissage doit être complémentaire aux enseignements dispensés en classe. En nous appuyant sur notre expérience et les enquêtes que nous avons menées, il semble opportun de développer grandement l'apprentissage de la phonétique et plus largement des activités orales.

Il peut sembler au premier abord qu'une bonne maîtrise des outils informatiques soit nécessaire pour mettre en place un modèle en *e-learning*. Toutefois, ces dernières années, avec la démocratisation de l'informatique et de l'internet, il est devenu de plus en plus aisé de créer sa propre plateforme d'enseignement et de gestion à distance des activités. On pourra citer ainsi par exemple la plateforme *Moodle* qui malgré une installation parfois un peu technique au début, permet une gestion de sa classe très poussée. *Moodle* est sans aucun doute la plateforme de *e-learning* qui rencontre le plus de succès du fait de la gratuité de sa licence. Certaines universités préfèrent toutefois utiliser des plateformes

commerciales qui sont plus adaptées à leurs besoins. Quoi qu'il en soit, ce genre de plateformes ne nécessitent que peu de connaissances en réseaux et bases de données pour être installées. Une fois l'installation effectuée, l'utilisation est transparente pour les étudiants qui n'ont qu'à créer un compte pour se connecter à la plateforme. Dans *Moodle*, la création d'activités peut se faire au moyen de nombreux modules comme *Hot Potatoes*, *TexToys* ou encore *Jclie*. Ces modules relativement simples d'utilisation permettent l'utilisation d'images, de sons et même de vidéos. Dès lors, toutes les activités sont envisageables.

#### 4. Comment enseigner la phonétique en *e-learning* ?

Puisque les étudiants n'ont pas l'opportunité de se confronter suffisamment aux activités orales, il apparaît que ce module d'auto-apprentissage peut combler ce manque de manière tout à fait satisfaisante. Nous avons conçu un manuel de communication<sup>2</sup> à l'intention des étudiants de français de première année d'université. Ce manuel, outre l'enseignement de la communication de niveau A1 du français, met l'accent sur la phonétique française. Ainsi, près du tiers du manuel est réservé à l'apprentissage de la phonétique articulatoire, du rythme, de l'intonation et des subtilités phonétiques de la langue française. De nombreuses activités présentes dans ce manuel peuvent être adaptées lors d'un enseignement à distance.

Le processus d'acquisition de la phonétique d'une langue étrangère se déroule par étapes<sup>3</sup>. Dans un premier temps, les étudiants doivent réussir à discriminer les différents phonèmes puis dans un second temps, la phonétique doit se concentrer sur la production. Il est ainsi judicieux de faire travailler de manière consciente les étudiants en début de parcours avec la méthode articulatoire (figure 1) ou bien encore la méthode d'opposition phonologique (figure 2) par exemple, puis, pour éliminer les problèmes persistants, des méthodes inconscientes (sans intellectualisation de la part des étudiants), comme la méthode verbo-tonale, doivent permettre aux étudiants de mieux produire les sons du français.

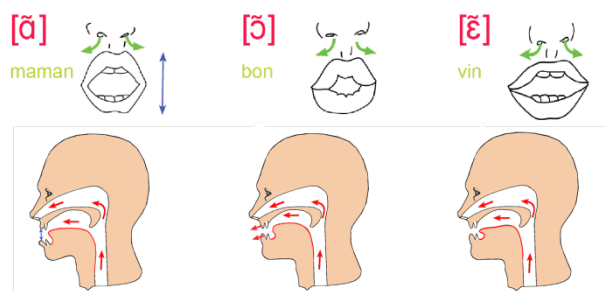


Figure 1 : Schémas articulatoires des voyelles nasales du français (Sauzedde B., *Vocal Hachette Japon*).

Cet apprentissage se prête particulièrement bien à un enseignement à distance. Les étudiants qui parfois éprouvent des difficultés à essayer de prononcer les sons d'une nouvelle langue devant leurs camarades sont libérés de ce stress et peuvent s'exercer plus sereinement. De plus, du fait de l'absence d'éléments perturbateurs, les étudiants peuvent se concentrer sur les activités et réécouter à loisir les sons et phrases qu'ils doivent être amenés à discriminer ou répéter. Bien entendu, cet apprentissage pourra être contrôlé à distance à l'aide d'exercices ou de tests en ligne mais une mise au point en classe sera

<sup>2</sup> Sauzedde B. (2015). *Vocal*. Hachette Japon.

<sup>3</sup> Sauzedde B., *Efficacité des méthodes d'enseignement du système vocalique français chez les apprenants japonais*, 『立命館言語文化研究』, 26号3巻, 2015.

également bienvenue.

Quelles sont les voyelles que vous entendez ?

聞こえた母音と同じものを含む単語はどれですか。○をつけてください。









	banane [a]	lit [i]	lunettes [y]	poulet [u]	café [e]	lait [ɛ]
1 						
2 						
3 						

Figure 2 : Exercice de discrimination des voyelles du français (Sauzedde B. Vocal, Hachette Japon)

Une fois les bases de la phonétique segmentale acquises, il sera envisageable de traiter les éléments supra-segmentaux comme les groupes rythmiques, l'intonation ou le rythme. Pour cela, des explications préalables en cours seront sans doute nécessaires mais les exercices et l'entraînement qui peuvent se révéler chronophages pourront se faire à distance. Ainsi enseignée, la phonétique qui est souvent négligée en classe a des chances de pouvoir porter ses fruits et les étudiants peuvent espérer l'acquisition d'un français plus naturel.

### 5. Conclusion et réflexions

Nous avons vu brièvement que l'enseignement de la phonétique se prêtait bien à un apprentissage à distance. Une progression dans l'apprentissage doit cependant être mise en place. Les étudiants doivent pouvoir s'appuyer sur les acquis préalables des cours en présentiel et des évaluations à mi-parcours pourront contrôler le bon déroulement de ce module d'apprentissage. Bien entendu, le contenu de ce module n'est pas fixe et peut être adapté en fonction des besoins et attentes de chaque université. Certains professeurs ne souhaiteront pas que la phonétique soit l'unique sujet d'étude. Il est parfaitement possible par exemple d'inclure des activités de préparation au test du Futsuken ou tout autre type de cours. Quel que soit le contenu, le but restera toutefois le même, c'est-à-dire réduire autant que faire se peut la passivité des étudiants en leur permettant d'avoir une part active dans l'apprentissage de la langue française. Avec l'apprentissage à distance, des activités qui jusqu'ici ne pouvaient être traitées en classe pourront enfin prendre une place plus importante et palier aux manques et apories des cours en présentiel.