

Le design des vidéodisques interactifs, une question de choix

Jocelyne Bisaillon

Numéro 96, hiver 1995

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/44354ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)

1923-5119 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Bisaillon, J. (1995). Le design des vidéodisques interactifs, une question de choix. *Québec français*, (96), 96–98.

Le design des vidéodisques interactifs, une question de choix

Comme je l'avais annoncé dans ma première chronique, la présente traitera des choix que pose le design d'un vidéodisque destiné aux apprenants en français langue seconde. Selon les choix retenus par les concepteurs en résulteront des vidéodisques davantage orientés vers l'acquisition d'une langue ou vers son apprentissage. Dans la première catégorie se classe le vidéodisque À la rencontre de Philippe (1994) dont j'ai parlé dans le numéro précédent alors que Vi-conte (1992) illustre davantage ceux de la deuxième catégorie.

Pour identifier les choix auxquels les concepteurs de vidéodisques sont confrontés, je me suis inspirée de Hansen (1989), Hubbard (1991) et Otto (1989). Les variables retenues se classent en trois catégories générales : l'apprenant, la langue seconde et l'enseignement au moyen du vidéodisque. Dans la présente chronique, je me limiterai aux choix qui ont trait à l'apprenant et à l'enseignement et j'illustrerai chacun des points par des exemples tirés des vidéodisques mentionnés.

L'APPRENANT

Chaque vidéodisque, comme tout matériel pédagogique, doit être mis au point en ayant une clientèle en tête. Ainsi les concepteurs doivent penser à l'âge des futurs utilisateurs et à leurs intérêts, à leur sexe, à leur niveau en langue seconde, à leurs besoins et à leurs styles d'apprentissage.

L'âge et les intérêts

Vu le potentiel du vidéodisque (voir Bisailon, 1994 : 103-104), il serait possi-

ble pour les concepteurs d'en créer un qui servirait pour des enfants et pour des adultes ou encore de faire une exploitation différente du contenu selon les groupes d'âge visés. Toutefois, cela ne semble pas d'un grand intérêt étant donné le nombre important de variables dont il faut déjà tenir compte à l'intérieur d'un même groupe d'âge. Pour cette raison, les concepteurs de vidéodisques préféreraient généralement cibler un seul groupe d'âge. Ainsi en est-il pour ceux de *À la rencontre de Philippe* qui ont choisi une clientèle de jeunes adultes ou d'adultes. Ils y ont relié un thème qui peut les intéresser, la recherche d'un appartement.

Quant aux concepteurs de *Vi-conte*, ils ont créé un vidéodisque pour servir d'outil à l'enseignement du français langue seconde et de la culture canadienne-française en milieu universitaire. Il rejoint donc aussi les jeunes adultes et les adultes. Par ailleurs, il peut aussi être utilisé en partie avec des enfants étant donné que l'exploitation du vidéodisque

repose sur l'utilisation de la bande dessinée *CRAC!* de Frédéric Back et aussi à cause de certaines activités d'associations (mot-image) qui y sont proposées.

Le sexe

Il est difficile sur papier de s'adresser individuellement à un homme et à une femme. En effet, ou la forme masculine est épicène d'emploi ou la forme féminine est présente, le plus souvent entre parenthèses et alourdit la lecture du texte. Grâce à la technologie du vidéodisque, les concepteurs ont la possibilité de s'adresser individuellement à un homme ou à une femme. Tous les concepteurs ne profitent toutefois pas de cet avantage ou encore ils n'en sentent pas le besoin. Un des vidéodisques sur le marché qui a exploité cet avantage est *Montevideo*, pour l'espagnol. Ainsi, après avoir identifié son sexe, l'apprenant est invité à utiliser le recto ou le verso du vidéodisque. Le programme lui offre alors diverses situations qui tiennent compte de la différence sexuelle ; de plus, il tient

compte des différences linguistiques reliées aux différences de sexe – accord de l'adjectif, par exemple. Dans le cas de l'espagnol et du français, c'est une dimension importante.

Le niveau en langue seconde

Même si le vidéodisque permet d'offrir des contenus variés et des activités diversifiées qui tiennent compte de tous les niveaux de langue, il n'en demeure pas moins qu'il est davantage conçu pour un seul niveau. Ainsi il est vrai que *À la rencontre de Philippe* peut être exploité avec des débutants, mais le coût du vidéodisque par rapport à l'exploitation qu'il en est alors faite n'est pas rentable si l'acheteur ne pense l'utiliser qu'avec des débutants. Le débit rapide et le parler parisien en font un vidéodisque à exploiter davantage avec des étudiants intermédiaires et même avancés. Dans le cas de *Vi-conte*, c'est le contraire. L'exploitation avec le niveau débutant ou intermédiaire est beaucoup plus rentable que celle avec des étudiants avancés. Par conséquent, si les apprenants de tous les niveaux de langue peuvent utiliser un même vidéodisque, ils s'en serviront néanmoins à des degrés divers.

Les besoins des utilisateurs

Quand les concepteurs pensent au type de vidéodisques qu'ils vont inventer, ils doivent réfléchir aux besoins des futurs utilisateurs. Ainsi les concepteurs de *À la rencontre de Philippe* ont supposé que les futurs utilisateurs avaient besoin d'être en contact avec le français, d'être actifs dans cette langue sans toutefois faire des activités d'apprentissage. Ils ont alors choisi de les mettre dans une fiction narrative à laquelle ils devraient participer pour que l'histoire puisse avancer, tout comme dans *Les Livres dont vous êtes le héros*. Par cette exploitation originale et motivante du vidéodisque, les

auteurs ont mis les utilisateurs dans une situation plus d'acquisition que d'apprentissage. C'est ce qui explique que même des francophones peuvent utiliser ce vidéodisque pour avoir le plaisir de participer à la création d'une histoire.

Dans le cas de *Vi-conte*, les auteurs veulent répondre aux besoins des étudiants anglophones des universités canadiennes : ils mettent donc l'accent sur l'apprentissage en proposant une structure d'exploitation à trois phases : l'observation, la narration et la réflexion. Ils spécifient que le vidéodisque doit s'intégrer dans la totalité d'un programme d'étude et non être fait en continu. C'est le contraire avec *À la rencontre de Philippe*.

Les styles d'apprentissage

Si les concepteurs veulent que l'utilisation du vidéodisque soit vraiment individualisée, et dans la mesure où ils s'inscrivent dans un design orienté vers l'apprentissage, ils doivent présenter le contenu et les activités proposés de diverses façons (déductives ou inductives, privilégiant le visuel ou l'oral, etc.). Le plus facile est sans doute de présenter des activités qui respectent les différents styles d'apprentissage tout au long du vidéodisque plutôt que de présenter pour chaque activité proposée diverses façons de la faire. Les vidéodisques étudiés tiennent compte, dans une certaine mesure, des styles d'apprentissage variés lorsqu'ils donnent différentes aides pour la compréhension, par exemple, des explications, un débit plus lent, le texte écrit au complet, des mots-clés, des extraits pour anticiper l'histoire et des associations image-texte ou image-son.

L'ENSEIGNEMENT AU MOYEN DU VIDÉODISQUE

Avec les nouvelles technologies, de nombreux avantages sont apparus, non dis-

ponibles avec les autres médias, ou du moins pas d'une manière aussi performante. Il s'agit, pour nommer les plus utilisés, de l'individualisation de l'enseignement, du contrôle laissé à l'apprenant, de l'interactivité et de la rétroaction donnée à l'étudiant, et de la gestion de son progrès. Pour tirer profit de tout le potentiel du vidéodisque dans l'enseignement d'une langue, les concepteurs doivent s'attarder à ces variables.

L'individualisation de l'enseignement

Pour qu'un vidéodisque puisse individualiser l'enseignement, il faut d'abord qu'il soit conçu pour être utilisé individuellement. Ce n'est pas le cas des deux vidéodisques qui nous intéressent : ils ont davantage été conçus pour une exploitation en classe, avec un pair ou en groupe. Ils tiennent, bien sûr, compte de la réponse ou de la réaction de l'individu devant eux, mais il s'agit là d'individualisation minimale.

Un vidéodisque qui propose un enseignement individualisé est celui qui présente des activités diversifiées et des aides variées qui tiendront compte des différents styles d'apprentissage des utilisateurs. C'est aussi celui qui fait des commentaires appropriés selon le type de réponse donnée et qui intervient dans le cheminement choisi par l'utilisateur pour l'aider dans son apprentissage. Enfin, c'est celui qui sait questionner à l'occasion sur les stratégies de compréhension ou d'apprentissage de l'utilisateur.

À mon avis, cette variable n'est pas encore suffisamment exploitée par les concepteurs. Plus les concepteurs tiendront compte des avantages que leur permet le vidéodisque, plus l'individualisation de l'enseignement sera réelle et non pas un principe théorique.

Le contrôle laissé à l'apprenant et le degré d'interactivité

Si le vidéodisque permet de laisser à l'apprenant l'entier contrôle de son fonctionnement, il n'est pas certain que c'est ce que les concepteurs doivent choisir pour conduire l'utilisateur vers un meilleur apprentissage. En effet, les résultats de la recherche de Zeller Mayer et al. (1991) montrent que le programme doit intervenir et être capable d'orienter l'utilisateur en temps utile. C'est d'ailleurs dans cette relation du programme à l'uti-



lisateur et de l'utilisateur au programme qu'est l'interactivité.

En effet, elle se traduit non seulement par les choix que fait l'apprenant tout au long du vidéodisque et par les réactions conséquentes du programme, mais aussi par les demandes d'explications de l'apprenant suivies des réponses claires et variées (images, sons ou textes) du programme. Elle se traduit enfin par les questions que peut poser le programme à certains moments pour faciliter le développement de stratégies d'apprentissage ou encore pour vérifier la compréhension des utilisateurs.

Comme Verano a montré (1991) que l'enseignement interactif au moyen du vidéodisque était significativement supérieur à l'enseignement linéaire, et cela autant pour l'apprentissage de la langue que pour la rétention, il est primordial que les concepteurs pensent à permettre un haut degré d'interactivité entre l'apprenant et le vidéodisque.

Si les vidéodisques *À la rencontre de Philippe* et *Vi-conte* offrent une situation d'interaction aux utilisateurs, l'interactivité n'atteint pas un haut degré. Le premier vidéodisque laisse le contrôle à l'utilisateur mais intervient très peu et le second laisse peu de contrôle à l'apprenant à cause d'une structure plus rigide et il ne donne pas toujours les réponses aux aides demandées.

La rétroaction

Un avantage immense des nouvelles technologies sur les anciennes est sûrement la possibilité de donner une correction immédiate et systématique à l'apprenant. Ainsi, lorsque ce dernier est dans une activité de pratique, il sera corrigé au fur et à mesure et ne répétera pas la même erreur tout au long de l'exercice. Par ailleurs, lorsqu'il est dans une évaluation, la correction se fera après l'exercice et alors des explications appropriées aux erreurs peuvent être données par la suite. Une autre possibilité de rétroaction est d'aider l'apprenant, qui a mal répondu aux questions posées par le programme, à trouver les bonnes réponses. Ainsi, à une question de compréhension échouée, *À la rencontre de Philippe* propose à l'utilisateur les trois passages sonores auxquels est reliée la réponse ou encore, si l'utilisateur le préfère, les trois textes écrits. Cette rétroaction est beaucoup plus stimulante que de simplement dire que la réponse n'est pas correcte et de donner la bonne réponse. Elle oblige

l'utilisateur à faire des liens entre les énoncés et à réfléchir pour répondre correctement.

La gestion du progrès de l'apprenant

Finalement, une autre des variables à laquelle les concepteurs doivent réfléchir est celle de la gestion du progrès de l'apprenant. Aucun des vidéodisques que j'ai vus n'ont cet élément puisque la plupart étaient pensés plus en fonction de l'acquisition que de l'apprentissage. Par ailleurs, dans un contexte d'apprentissage, c'est une variable très importante. Elle permet d'informer l'apprenant sur ses difficultés et ses progrès. L'enseignant peut aussi obtenir les mêmes informations et guider l'apprenant en conséquence.

CONCLUSION

Dans cette chronique, je n'ai fait que passer en revue quelques-unes des variables sur lesquelles les concepteurs de vidéodisques pour le français langue seconde doivent réfléchir, et pourtant la complexité de la tâche ressort déjà. Je comprends donc pourquoi Madame Furstenberg, dans une conférence donnée en mai 1994 au Massachusetts Institute of Technology, insistait sur la nécessité de faire de la création en équipe avec des personnes aux compétences variées. J'y verrais très bien un enseignant avec plusieurs années d'expérience en français langue seconde, un spécialiste en design pédagogique pour vidéodisque, de la technologie de l'enseignement, un spécialiste en arts visuels (photo et film) et finalement un spécialiste en informatique.

Je termine en espérant que cette chronique vous donnera le goût d'introduire les vidéodisques mentionnés dans votre enseignement, mais aussi de saisir l'ampleur de la tâche des concepteurs et de comprendre pourquoi il y a si peu de vidéodisques sur le marché ou même de logiciels de langue qui tiennent compte de toutes les variables mentionnées. J'espère aussi que cette chronique aura donné le goût à certains d'entre vous de former une équipe et de relever ce beau défi technico-pédagogique. ■

* DÉPARTEMENT DE LANGUES ET LINGUISTIQUE, UNIVERSITÉ LAVAL.

RÉFÉRENCES

1. BISAILLON J., « Le vidéodisque interactif, gadget ou support à l'apprentissage ? » *Québec français*, n° 95, 1994, p. 103-107.
2. Brigham Young University, *Montevidisco* (Vidéodisque), Provo, UT : Technology Transfer Office, 1994.
3. FURSTENBERG, G. et S. A. MALONE, *À la rencontre de Philippe* (Vidéodisque, Guide du maître et Cahier d'activités), New Haven : Yale University Press, 1994.
4. HANSEN, « Interactive video for reflection : Learning theory and a new use of the medium », *Educational Technology*, 29(7), 1989, p. 7-15.
5. HUBBARD, P., « A methodological framework for CALL Courseware Development », in M. C. Pennington et V. Stevens (éd.) : *Computers in applied linguistics : An international perspective*, Cleveland ou Philadelphie : Multilingual Matters Ltd., 1991, p. 39-76.
6. MYDLARSKY, D., D. PARAMSKAS, et C. DEMERS, *Vi-conte* (Vidéodisque et Guide pédagogique), Iowa : PICS, 1992.
7. OTTO, F., « Building on the past : New directions in CAI/IL », in E. Alatis (éd.) : *Georgetown university round table on languages and linguistics 1989. Language teaching, testing, and technology : Lessons from the past with a view toward the future*, Washington : Georgetown University Press, 1989, p. 320-331.
8. VERANO, Maj. M., « USAFA Interactive study in Spanish », in F. Smith (éd.) : *Modern technology in foreign language education*, Lincolnwood, IL : National Textbook Company, 1991, p. 249-256.
9. ZELLERMALLER, M. et al., « Enhancing Writing-Related Metacognitions Through a Computerized Writing Partner », *American Educational Research Journal*, 28 (2), 1991, p. 373-391.