

L' « E. MAIL » EST-IL L'AVENIR DU « LABO-LANGUES » ?

Michel GAUTHIER

Les « Laboratoires » de langues ont une histoire, une économie, et une philosophie pédagogique. Mais ils ont aussi un avenir : des bouleversements technologiques proches vont affecter le concept d'apprentissage d'une langue étrangère par l'intermédiaire d'une machine. Alors, j'adhérerai à l'idée de « poste intercommunicatif ».

L'HISTOIRE

A partir de 1941, lorsque les États Unis commencèrent à accueillir de nombreux fugitifs des « théâtres d'opérations » européens et africains où régnaient en maîtres les soldats du 3^{ème} Reich, plusieurs d'entre ces rescapés connaissaient l'emploi de certaines armes et de certains appareils, et ils auraient pu être immédiatement utiles ... s'ils avaient su, sinon s'exprimer en américain, du moins comprendre les termes parlés et les ordres qui auraient pu les rendre aussi performants immédiatement qu'ils l'étaient dans leurs langues respectives.

Les laboratoires de langues, créés alors, ont permis d'habituer tous ces militaires et techniciens étrangers (surtout de navigation aérienne) à comprendre les ordres donnés par les haut-parleurs de bord (déjà entendus dans les casques des cabines) et à réagir efficacement.

Il ne s'agissait que de réactions manuelles, mécaniques. Cet apprentissage pratique s'inspirait, bien sûr, en droite ligne, des théories de Pavlov. Mais que l'on y prenne garde : les sons enregistrés auraient aussi bien pu ne pas appartenir au langage articulé ; d'autre part, réagir physiologiquement en entendant une ou plusieurs syllabes (comme l'avait fait l'organisme de l'animal à la vue de la nourriture) n'est pas communiquer...

Les laboratoires de langues entrèrent en Europe ... « dans les fourgons » des armées américaines. Rares, alors étaient les professeurs
 LA REVUE DE L'EPI N° 91 L'« E. MAIL » EST-IL L'AVENIR DU LABO-LANGUES

d'anglais, vivants, libres, et formés. Les laboratoires de langues apparurent alors comme la solution pour faire fructifier économiquement cette invention, et on les recommanda pour un apprentissage rapide de la langue. De cet apprentissage, il nous faut apprécier à présent la philosophie.

LA PHILOSOPHIE

Le concept d'apprentissage d'une langue étrangère (nous supposons que le problème concerne le primo-apprentissage d'une langue vivante) était alors fondé sur la politique générale de l'Instruction Publique depuis Jules Ferry : apprendre aux enfants des choses qui ne les intéressent peut-être pas aujourd'hui, mais qui devraient leur servir plus tard. Seul un Célestin Freinet a osé, il n'y a guère, penser que les enfants pouvaient prendre plaisir, avec l'aide de l'instituteur, bien sûr, à résoudre en classe les problèmes qu'eux-mêmes y apportaient, et qui étaient ceux d'aujourd'hui, ceux que se posaient leurs parents et d'autres adultes : coûts, investissements, rapports, étude du milieu : tout cela complété par des explorations, des visites, des échanges de connaissances grâce au journal scolaire.

En langues vivantes étrangères, dans l'enseignement secondaire, le concept « Jules Ferry » a consisté à faire apprendre les règles de grammaire et à faire exécuter des « exercices » comme pour fabriquer des « clés » qui serviraient plus tard ... éventuellement. Le modèle était d'abord celui des langues mortes (dans les lycées) : le document n'est pas une information à communiquer oralement à des contemporains, mais la compréhension d'un texte qui ne nous est pas adressé, au moyen de clés multiples et différentes qu'il faut essayer : ces « clés » sont les règles de grammaire. La rareté des déplacements et des voyages, dans le milieu rural, ouvrier, et dans les classes moyennes, rendait d'ailleurs aléatoire l'utilité et l'intérêt de pratiquer oralement, en France ou à l'étranger, une langue vivante. On peut dire que les laboratoires de langues ont été l'application « économique » du concept « Jules Ferry » à l'apprentissage des langues vivantes étrangères.

On peut admettre que cette philosophie ait été conçue pour combler des besoins adultes, dans des cabines où chaque utilisateur (motivé et volontaire) pouvait être libre de choisir l'exercice « de son niveau » sans dépendre du « niveau » du voisin. Mais les « laboratoires » de langues, achetés plus tard - pour des raisons de prestige - par des proviseurs de

lycées ou des principaux de collèges, ne possédaient que peu de bandes magnétiques, et tous les élèves d'une classe, en conséquence, que l'exercice plût ou non, étaient obligés de s'y soumettre et de marcher du même pas... Je ne suis pas loin de penser que certains professeurs ont pu y trouver le bénéfice de scinder en deux demi-groupes des classes trop chargées (plus de trente élèves ! en langues « vivantes » !) car il n'y avait pas assez de cabines pour une section complète : une moitié était envoyée en permanence, et l'autre moitié était accueillie dans les cabines : chacun isolé des autres, interdit de communication, sous la surveillance visuelle et auditive du maître depuis la « console »... Ainsi, le maître a pu, aux yeux des élèves, apparaître plus comme un surveillant indiscret du « travail » (de répétition) accompli, que comme un recours, un conseiller, un guide...

Comme professeur d'espagnol dans un lycée d'Orléans, comme je désirais faire fréquenter par mes élèves un laboratoire de langues, j'ai dû, après avoir obtenu l'autorisation (et la confiance) de mon proviseur, conduire les enfants au seul endroit où il y en avait un (de vingt-cinq cabines), au C.R.D.P : c'était en 1969. Bien entendu, il n'y avait pas de bandes en espagnol ; et grâce à cette lacune, j'ai pu (et dû) fabriquer moi-même mes « leçons ».

Ce n'étaient pas des « exercices » de grammaire, mais des textes : poétiques, dramatiques, géographiques, sociologiques, affectifs, historiques, qui donnaient aux élèves l'envie de réagir et de les commenter. Mon rôle n'était pas de surveiller ce que les enfants, ailleurs, auraient dû RÉPÉTER, mais d'être à leur service pour leur SOUFFLER les mots et les formules qu'ils avaient envie d'employer pour exprimer leurs réactions, LEURS sentiments. Je mettais parfois un élève peu inspiré à l'écoute d'un autre : pour l'émulation ; ou je les mettais explicitement en communication pour qu'ils échangent (en français, cela m'était égal) des opinions sur leur compréhension du texte.

J'ai oublié de dire qu'autant que possible ces textes étaient « illustrés » de bruitages, ou de fonds musicaux « suggestifs ». J'en ai encore les bandes à la maison. Les enfants enregistraient leurs commentaires, avec leurs propres voix, et cela personnalisait et objectivait leur travail. Leur frustration était de ne pas pouvoir emporter **leurs** bandes à la maison. Cette frustration était aussi la mienne.

En dehors de l'usage que j'en faisais, je ne sache pas que ce laboratoire fût utilisé par d'autres collègues avec leurs élèves. Mais un C.R.D.P se devait de posséder ce « laboratoire »...

L'ÉCONOMIE TECHNOLOGIQUE

La technologie a permis de faire évoluer énormément les laboratoires de langues : il nous faut à présent étudier ces changements. Certains progrès concernent les appareils. Les magnétophones data-numériques garantissent la permanence qualitative des sons enregistrés. Il en est de même du CD-ROM. Mais l'un et l'autre, et ce dernier en particulier, par définition, ne permet que l'écoute seule : or, le principe du laboratoire de langues est, en principe, que l'élève puisse comparer sa propre voix (enregistrée sur la seconde piste de la bande magnétique classique) avec le modèle, enregistré (sur la première piste de la même bande magnétique) il n'a pas accès à ce modèle et il ne peut ni le modifier, ni l'effacer. Aussi l'ordinateur a remplacé naturellement le magnétophone : son disque dur enregistre aussi la voix de l'élève, lui refuse également la modification et/ou l'effacement de certaines informations ; mais il affiche, en plus, les courbes d'intonation : du « modèle », et de la voix de l'utilisateur. Bien sûr, ce « progrès » est un pur leurre : les linguistes acousticiens savent que chaque voix présente des « courbes » (appelées « formants ») spécifiques et inimitables ; et la communication du sens n'a rien à voir avec la matière acoustique. Mais, dans l'ordinateur, l'accès à l'information est immédiate, ou beaucoup plus rapide qu'avec une bande magnétique, même numérique ; car la bande reste linéaire. Avec la numérisation et surtout le disque dur, l'ordinateur a donc fait une entrée en force (compte-tenu des moyens financiers ... et des lenteurs psychologiques) dans les établissements d'enseignement.

Les ordinateurs, en principe instruments individuels, ont emprunté au laboratoire de langues la notion de « réseau ». A la console-« maître » se trouve un « serveur » qui « nourrit » tous les terminaux des élèves, d'abord occupant une seule et même salle . Tout cela, sous le couvert d'une technologie de pointe, n'est qu'un retour à la pédagogie dépassée du « apprenez à vous servir (pour ne rien dire) des règles de grammaire, vous y penserez (peut-être) plus tard quand vous en aurez besoin ». C'était aussi une pédagogie « par l'échec », du genre « Trivial poursuite » : je vous pose des questions sur un sujet qui ne vous intéresse pas, vous choisissez au hasard, et vous vous souviendrez la prochaine fois de la réponse à donner . Mais avec des textes, on peut faire bien autre chose que des exercices transformationnels, à trous, ou des QCM. La vraie révolution (qui n'est qu'un retour de l'évolution) est dans l'apparition de l'image et du texte, toujours numérisés.

Les textes et les images peuvent être conçus comme des documents à étudier, à analyser, et à propos desquels produire, en langue étrangère, des commentaires, des explications. Mon expérience orléanaise aurait été comblée avec ces appareils. D'autant que l'imprimante permet d'extraire de l'ordinateur les textes dûment corrigés, améliorés, éventuellement résultats d'un travail collectif.

Voici comment. Il faut comprendre que nous avons implicité, jusqu'ici, que la structure des laboratoires de langues était « en fourche », c'est à dire que tous les postes-élèves sont isolés les uns des autres, et reliés au seul poste du maître, afin qu'ils ne puissent communiquer entre eux qu'en passant par la console du maître, et avec l'autorisation de ce dernier.

Mais une autre structure est possible. Elle suppose, dans l'esprit des créateurs et des utilisateurs, une véritable révolution psychologique (et pédagogique) : la structure « en toile d'araignée ». Le poste du maître est placé « au centre » (ce centre n'est d'ailleurs qu'une image, pour exprimer qu'il est le dernier recours, en cas d'ignorance de tous les membres du groupe-classe). Les élèves, en empruntant des arcs ou des segments reliant les postes entre eux, peuvent, plus ou moins directement, résoudre leurs problèmes, de compréhension d'abord, d'expression ensuite. Ce peuvent être des problèmes individuels : **mais ils communiquent surtout pour résoudre ensemble un problème collectif**, lui-même préalablement analysé en sous-tâches résolues en petites équipes. L'écran de chaque ordinateur présente un seul produit élaboré avec les conseils du maître, imprimable sur une seule feuille. Freinet doit en soupirer d'aise dans sa tombe...

LE LABO-LANGUES « PLANÉTAIRE » ET L'ORDINATEUR DOMESTIQUE

Mais l'informatique peut plus, et peut mieux. Ou plutôt, ce n'est pas le matériel, malgré ce que l'on croit souvent, qui va révolutionner les esprits. Nous avons vu que les pédagogues (ou plutôt, des « marchands de pédagogie »), se sont souvent complus à couler des pensers anciens dans des matériels nouveaux. Les ordinateurs en réseaux sortent de la salle d'ordinateurs, grâce aux systèmes E-mail et internet. Voici comment. A partir du moment où le pédagogue renonce à « la pédagogie Jules Ferry » (se préparer avec des exercices d'aujourd'hui à entrer dans le monde - qui demain sera celui d'hier -) pour adopter « la pédagogie Freinet » (s'entraî

ner dès aujourd'hui à résoudre des problèmes qui évolueront), la pédagogie des langues vivantes, si elle recourt à l'informatique, ne le peut que comme moyen d'utiliser la langue VIVANTE « hic et nunc » : pour **communiquer avec des êtres vivants qui pratiquent cette langue étrangère.**

Avec Internet et le Web, il n'y a aucune raison de limiter le concept de laboratoire de langues aux quatre murs d'une salle. Ni à des exercices répétitifs et figés en dehors des besoins réels d'emploi de la langue. Au lieu qu'un poste central pilote simultanément tous les ordinateurs de deux salles (une simple cloison peut-elle modifier le concept de réseau ?), Internet permet de ne plus faire des exercices à vide, préparatoires à des rencontres réelles ultérieures et éventuelles, mais de communiquer avec des interlocuteurs actuels et vivants, éloignés mais pourvus d'une « boîte aux lettres ». Au C.I.E.P de Sèvres, deux pédagogues, M. et Mme Vallette, reprenant avec le Fax et l'E.mail le concept de correspondance scolaire de C. Freinet, ont utilisé ces réseaux afin que les enfants français trouvent la motivation de lire ce que d'autres enfants leur écrivaient en langue étrangère, et pour donner aux uns l'envie d'écrire dans la langue des autres... Bien évidemment, les uns et les autres ont ensuite souhaité se rencontrer, donner un visage aux phrases, aux confidences et aux expériences. Les voyages des uns chez les autres ont remplacé le laboratoire le plus interactif... Certes, la correspondance écrite exige des délais. Mais le vidéophone, (le téléphone équipé d'une caméra), existe déjà : sa diffusion n'est qu'une question de temps... Éloignées de plusieurs centaines de kilomètres, les enfants de deux classes ne pratiquant pas la même langue pourront faire ce que permettent déjà les laboratoires « en toile d'araignée ».

Reste l'élève chez lui, l'isolé, le malade, l'adulte éloigné sociologiquement, ou provisoirement, comme à l'hôpital ou dans une chambre d'hôtel. Le concept de « labo-langues » doit revenir à ses sources : ce pour quoi il a été pensé, comme entraînement, avec l'aide d'une machine, à la pratique d'une langue vivante : parmi toutes les autres cabines, une seule, (indépendante et isolée des autres) qui permette à l'utilisateur de trouver exactement le programme qui lui convient ce jour-là. L'ordinateur le peut. A condition de n'être pas seulement « interactif », mais « inter-communicatif ».

Toute mécanique est « interactive » : elle a été conçue pour produire un effet à partir d'une sollicitation mécanique. Ainsi, appuyer sur un bouton électrique fait jaillir de la lumière. Si tous les inter

médiaires et moyens nécessaires ont, bien sûr, été prévus : énergie électrique, fils, culot, ampoule... L'ordinateur est « seulement » interactif lorsqu'il offre un texte, une image (fixe ou mobile) ou un « fichier vocal », lorsque l'utilisateur, à un endroit prévu du logiciel, sollicite cette information.

Le concept d'INTERCOMMUNICATIVITÉ se rapproche au contraire du dialogue. Le logiciel intercommunicatif doit donner l'impression que l'ordinateur réagit LINGUISTIQUEMENT à des informations écrites sur le clavier. Les linguistes travaillent dans ce sens dans des laboratoires. Prenons l'exemple de la version. Devant un texte sur l'écran, plusieurs interlocuteurs pourront réagir de différentes façons. Certains oublieront des majuscules, ne respecteront pas la ponctuation, mettront deux espaces au lieu d'un, d'autres feront des fautes d'orthographe, d'autres emploieront de l'argot, ou des périphrases : autant de blocages possibles de la communication entre l'utilisateur et l'ordinateur qui ne comprend pas. Or, il faut que l'ordinateur donne à l'utilisateur l'impression qu'il est compris, et que la réponse de l'appareil fasse avancer le débat, l'information, la découverte du texte.

Toutes les variantes imaginables, et celles que révèle l'expérimentation de la communication homme-machine, doivent être enregistrées dans la mémoire de l'ordinateur, ce dernier prêt à livrer la réponse prévue. A son tour, l'ordinateur, s'il pose des questions à l'élève inconnu (questions d'intelligence du texte, d'observation et de déduction), doit être capable de « comprendre » ce que l'élève lui répond (par écrit, toujours). Ainsi, dans l'extrait d'un roman, un camion en panne sur le bord d'une route espagnole est rejoint par deux gardes civils à motos. Ceux-ci s'approchent du véhicule et, à la lumière de leur torche électrique, essaient de lire la plaque d'identité. Ils reprochent au camionneur qu'elle soit illisible, car elle est maculée de boue. Supposons que l'ordinateur pose à l'élève la simple question : cette aventure a-t-elle lieu le jour, ou la nuit ? L'ordinateur doit D'ABORD être capable d'expliquer, de reformuler ou de traduire sa question. Il doit AUSSI être capable de fournir tout le vocabulaire prévisible dont peut avoir besoin l'élève pour rédiger sa réponse. Il doit ENFIN pouvoir « comprendre » des réponses indirectes :

- Cette scène NE se passe PAS / LE JOUR parce que ...

(« Jour » + négation = NUIT) :

= Je NE crois PAS que ... CETTE SCENE SE PASSE LE JOUR

= « ON POURRAIT VOIR BRILLER LES ETOILES (LA LUNE)...

Encore que celle-ci puisse briller en plein jour...

En résumé : les laboratoires de langues sont nés de la convergence d'un besoin économique, d'un concept linguistique et de plusieurs technologies successives. Le premier a pu - et peut encore - s'exprimer sous la forme suivante : peut-on se passer de professeurs (ou d'interlocuteur vivant) pour apprendre en la pratiquant une langue vivante ? Une analyse de tout ce que le métier d'enseignant comporte de répétitif et donc de mécanique a pu faire conclure que la machine aurait toujours plus de patience que l'homme. Ce sont les élèves qui se sont lassés les premiers.

Sur cette analyse s'est branchée l'idée que l'on peut apprendre une langue sans s'en servir et avant de s'en servir : aussi les laboratoires de langues sont-ils apparus comme les officines où l'on fabrique un produit dont on ne pourra vérifier l'efficacité qu'une fois lancé dans le circuit de la consommation. Cette efficacité est peut-être observable chez certains adultes motivés ; mais les enfants n'y ont trouvé ni intérêt ni plaisir. Des professeurs choisissaient à la place de leurs élèves, lesquels devaient tous s'intéresser au même moment à l'exercice disponible dans leur établissement, exercice choisi le plus souvent par un « responsable financier » plus pour des raisons économiques que pédagogiques. Ceci était à l'opposé de ce pour quoi les laboratoires avaient été conçus. L'apprentissage d'une langue vivante est, pour moi, inséparable de la sympathie que l'on éprouve à l'égard de cette langue, de ceux qui la parlent, de ceux qui l'enseignent, et de la culture qu'elle contient.

Si l'on refuse, au contraire, le concept d'un apprentissage préalable à la pratique, et donc hors situation, pour privilégier celui d'apprentissage par la pratique (comme dans un sport), la technologie ne peut être utilisée qu'à deux conditions :

- qu'elle permette de mettre les apprenants en relation les uns avec les autres, dans un esprit d'entraide pour réussir en commun (et avec l'aide du pédagogue) la réalisation d'un projet. L'ouverture du laboratoire de langue aux réseaux internationaux signe l'arrêt de mort de la salle isolée du monde et de la rue, et où l'on interdit à l'élève de « communiquer » !
- que l'isolé trouve dans l'ordinateur tantôt un « pédagogue informatique » qui le « comprend », le guide, le conseille et l'encourage, tantôt un véritable interlocuteur étranger qui communique avec lui par cet appareil.

Michel GAUTHIER

Professeur chercheur en linguistique - I.U.T. de Paris V
Université René Descartes