



HAL
open science

Les cédéroms ludo-culturels : quelques repères sémiologiques et énonciatifs

François Mangenot, Anthippi Potolia

► To cite this version:

François Mangenot, Anthippi Potolia. Les cédéroms ludo-culturels : quelques repères sémiologiques et énonciatifs. Cahiers du français contemporain, 2000, 6. <hal-03341685>

HAL Id: hal-03341685

<https://hal.science/hal-03341685v1>

Submitted on 11 Sep 2021

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



HAL Authorization

Les cédéroms ludo-culturels : quelques repères sémiologiques et énonciatifs

Rédigé avec Anthippi Potolia et publié dans Lancien (coord., 2000) *Cahiers du français contemporain* 6, « Multimédia : les mutations du texte ».
Fontenay-Saint-Cloud, ENS-Editions.

Résumé :

Cet article étudie, à partir du cédérom VERSAILLES, Complot à la cour du Roi Soleil, quelques-unes des spécificités de la nouvelle écriture multimédia à l'œuvre dans les cédéroms dits « ludo-culturels ». Celle-ci engendre une lecture à trois niveaux de la part de l'utilisateur qui, placé au centre de l'intrigue, écoute, lit, agit, interprète dans un va-et-vient constant entre l'illusion narrative et la réalité historique. Ce positionnement « à géométrie variable » n'est pas sans conséquences didactiques pour qui voudrait utiliser ce type de cédérom dans l'apprentissage de la langue.

L'objet de cet article est l'analyse de certaines spécificités d'un cédérom grand public, *VERSAILLES, Complot à la cour du Roi Soleil* (1996), dans le but de voir en quoi un tel produit, pourtant non conçu en vue d'apprentissages linguistiques, peut intéresser l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère. Plusieurs hypothèses nous ont fait retenir ce cédérom. Tout d'abord, on peut parler d'un choix didactique, classique dans la perspective de l'approche communicative (cf. Moirand, 1982), consistant à **préférer l'utilisation de supports riches et authentiques** à celle de matériaux utilisant une langue filtrée et calibrée pour la classe de langue ; dans le cadre d'une telle approche, les cédéroms constituent un support bien spécifique, comportant *in se*, comme le montre Lancien (1998), une “ dimension didactique ”, due notamment à la multicanalité (“ présence d'images, de sons et de textes ”), à la multiréférentialité (“ diversification et multiplication des sources d'information à partir d'un thème donné ”) et à l'interactivité qui permet une certaine liberté de parcours parmi tous ces éléments. Une deuxième série d'hypothèses concerne **la motivation et l'implication de l'apprenant** ; certains cédéroms grand public comme *Versailles*¹ contiennent à la fois une dimension de jeu et une dimension de simulation, ce qui place l'apprenant en situation d'action - et non de simple lecture/compréhension - en langue étrangère : l'utilisateur n'est pas simplement actif du fait de la navigation, mais également du fait qu'il se voit investi d'une mission à accomplir, d'une énigme à résoudre. Une dernière hypothèse relève plutôt **d'arguments de politique linguistique** : si le français est proportionnellement peu présent sur Internet, la France a par contre su développer un réel savoir-faire et une réelle inventivité dans le domaine de la

¹ On utilisera dorénavant le titre dans sa forme abrégée.

création de cédéroms culturels ; il serait dommage de ne pas faire fonds sur ce qui peut être considéré, dans les cas les plus réussis, comme une nouvelle forme artistique². On sait par ailleurs qu'une des raisons d'apprendre notre langue est l'accès à sa culture, même si certains jugent dangereux de tabler sur un argument pouvant donner une image passéiste du français ; *Versailles* présente justement l'avantage non négligeable de mêler modernisme (dans sa présentation) et tradition culturelle (dans ses contenus).

Moirand (1982) a montré il y a longtemps déjà que toute utilisation de données riches exigeait au préalable une “ analyse pré pédagogique fouillée ”. C'est ce qui sera proposé dans les deux premières parties, selon deux perspectives différentes. On considérera d'abord le support en tant que tel, en essayant de caractériser ses dimensions culturelles, ludiques et narratives ; on se placera ensuite du point de vue de l'utilisateur, en tentant de voir dans quels jeux énonciatifs il se trouve impliqué. Une dernière partie, conclusive, tentera de poser quelques jalons pour une exploitation pédagogique du cédérom.

1. Caractérisation du cédérom *Versailles*

Il convient de situer *Versailles* dans la gamme des cédéroms grand public, avant de s'interroger sur les aspects narratifs du logiciel.

1.1 Le ludo-culturel, un nouveau genre (ou sous-genre) ?

Un premier niveau de catégorisation de *Versailles* le fera ranger parmi les *cédéroms culturels*, définis par Pognant et Scholl (1996) comme un sous-ensemble des cédéroms grand public (outre les produits culturels, les auteurs considèrent que font notamment partie des cédéroms grand public les dictionnaires, les jeux et les logiciels pédagogiques). À un second niveau, ces auteurs proposent de “ distinguer les cédéroms culturels selon leur valeur d'usage ”, et classent alors les produits en trois types : “ les cédéroms de loisir ”, “ les cédéroms cognitifs ” (“ proches des titres éducatifs ”, mais avec “ un traitement éditorial plus culturel que pédagogique ”) et “ les cédéroms outils ” (encyclopédies générales ou thématiques). *Versailles* correspond bien à la définition donnée du premier type (ibid. : 22) :

De loin les plus nombreux, s'ils possèdent tous peu ou prou une vocation de diffusion de la connaissance, ils peuvent être exploités par l'utilisateur d'une manière plus ou moins

² C'est sans doute la raison pour laquelle la direction de l'audiovisuel du Ministère des Affaires Étrangères propose, sur la Toile, une “ Liste d'excellence des cédéroms français ”, liste qui comportait, en mars 1999, 24 titres, relevant tous de la catégorie des “ cédéroms culturels ”.

ludique et leur traitement est toujours une mise en scène audiovisuelle du sujet traité, en général de façon sélective.

Si on observe le “ paratexte ” du cédérom (cf. Develotte, 1997), en l'occurrence la boîte contenant *Versailles*, la double dimension ludique et culturelle ressort immédiatement, un équilibre entre ces deux dimensions ayant visiblement été recherché ; le titre, VERSAILLES, est donné en majuscules, le sous-titre *Complot à la Cour du Roi Soleil*, en minuscules italiques plus petites et décalées vers la droite ; le texte inscrit au dos de la jaquette insiste sur les deux aspects, commençant par une adresse à l'utilisateur, d'emblée situé comme protagoniste de l'action et mis au défi de déjouer un complot :

*1685 : cela fait tout juste trois ans que Louis XIV s'est installé avec la Cour à Versailles. Mais ce matin du 21 juin 1685, Monsieur Bontemps, premier valet de chambre du Roi, découvre un pamphlet qui menace Versailles d'un sort terrible avant la fin du jour. **C'est un véritable complot que vous devrez déjouer.** Pour y parvenir, **il vous faudra comprendre** le Versailles de l'époque, ses règles, la disposition des lieux, les alliances, et les intrigues qui s'y nouent. **Serez-vous capable de sauver Versailles ?***

On remarque les modalités implicatives (en gras dans la citation), la valeur axiologique des adjectifs « terrible » et « véritable », ainsi que la mise au défi que représente l'expression « Serez-vous capable de sauver Versailles ? » : tout est fait pour impliquer l'utilisateur dans l'action.

Deux paragraphes sont ensuite développés, intitulés respectivement “ UN GRAND JEU D'AVENTURE HISTORIQUE... ” et “ ...ET UNE RÉFÉRENCE CULTURELLE EXCEPTIONNELLE ”. Les légendes des quatre photos d'écran fournies à gauche du texte renvoient également pour deux d'entre elles plutôt à l'aspect culturel et pour les deux autres plutôt à l'aspect ludique. La dimension technologique, pour sa part, reste quelque peu à l'arrière-plan : il faut attendre le deuxième item du second paragraphe pour trouver mention de la “ nouvelle technologie OMNI 3D, permettant une navigation à 360° sur tous les axes dans chaque lieu exploré ” ; afin sans doute d'attirer un public autre que celui des jeux informatiques, les producteurs ont tenu à faire apparaître la technique comme subordonnée aux deux autres dimensions, comme en témoigne la légende de la dernière photo d'écran : “ Fidélité historique et nouvelles technologies réunies pour la première fois dans une aventure virtuelle ”. On notera que ce dernier texte ne constitue pas uniquement un argument de vente auto-promotionnel : à notre connaissance, *Versailles* est bien le premier cédérom mêlant de sérieuses références culturelles (le *Guide de l'utilisateur* est préfacé par Béatrice Saule, Conservateur en chef du château), jeu d'aventure et mode de navigation “ déambulatoire ” (le terme est de Pognant & Scholl : 30) en trois dimensions.

On peut donc bien considérer ce produit comme le pionnier d'un nouveau genre (ou sous-genre), suivi en 1997 par *EGYPTE 1156 AV. J.-C., L'énigme de la tombe royale*, puis par *CROISADES, Conspiration au royaume d'Orient*, et en 1998 par *CHINE, Intrigue dans la cité interdite* (on remarquera, à l'appui de l'hypothèse de la constitution d'un genre nouveau, la structure toujours identique des titres). La réussite a été d'ailleurs saluée par toutes les critiques ³.

1.2 Le déroulement de l'aventure

L'entrée dans le cédérom n'est pas interactive : la **mise en situation** se fait par une succession d'images fixes accompagnées d'une bande son informant l'utilisateur de la menace qui pèse sur Versailles ; cette sorte de diaporama est interrompu par une apparition de Bontemps, sous la forme d'une marionnette aux traits figés ⁴, qui charge Lalande ⁵ de l'enquête (les modalités incitatives ont été mises en gras) :

Mon service auprès du Roi m'empêche de m'occuper de cette affaire. **Je veux, Lalande, que vous vous en chargiez.** Comme garçon de chambre, vous pouvez circuler partout. [...] **Questionnez** sans relâche. **Rapportez-moi** tout ce qui vous paraît suspect. Mais attention, **n'allez pas faire courir le bruit** qu'un fou menace le Roi. **Hâtez-vous**, vous n'avez qu'une journée devant vous.

La dernière image avant le début du jeu proprement dit représente une vue d'ensemble du château, avec l'indication d'une date précise, le 21 juin 1685 : on remarquera la précision de l'ancrage spatio-temporel et le respect, très classique, de l'unité de temps et de lieu.

L'intrigue est découpée en sept actes correspondant à autant de moments de la journée du Roi (“ le Petit Lever ”, “ du Lever au Conseil ”, “ la Messe ”, etc.). Chaque acte commence par une présentation documentaire d'une à deux minutes, à mi-chemin entre un dessin animé et un diaporama : cette présentation, non interactive, n'a que peu de liens avec la trame narrative. Une voix off commente l'étape de la journée du roi dans laquelle on se trouve, interrompue parfois par de brèves répliques (restant souvent sans réponse) provenant du roi ou d'autres personnages.

³ Schneidermann (1996), par exemple, écrit dans le journal *Le Monde* : “ Versailles est bien davantage qu'un simple enchantement visuel, tant cette visite guidée tire aussi parti, mieux qu'aucun produit comparable ne l'avait fait jusqu'alors, de la complémentarité entre le jeu et la pédagogie. ”

⁴ Tous les personnages du cédérom apparaissent sous cette forme. La jaquette du produit indique que “ 30 personnages ayant réellement existé [ont été] modélisés en 3D d'après les portraits d'époque et interprétés par de grands acteurs de théâtre ”.

⁵ Le personnage auquel l'utilisateur est censé s'identifier.

Sur le plan spatial, l'utilisateur est loin de pouvoir se déplacer où bon lui semble dans le château et le parc. Au contraire, ce n'est que la résolution successive des différentes énigmes parsemant son itinéraire qui lui ouvrira l'accès à de nouveaux lieux. Cette restriction peut facilement frustrer des utilisateurs non habitués aux jeux et contredit ce qui est annoncé sur la jaquette du produit : “ explorez librement les plus célèbres pièces du château ”. Cependant, cela facilite la découverte des énigmes à résoudre (sinon leur résolution...) : l'accès à tous les lieux dès le début rendrait le cédérom par trop labyrinthique. On peut même considérer que c'est justement cet accès réglé à certains lieux et personnages qui constitue l'équivalent de la trame narrative dans un roman.

Parmi **les actions permises à l'utilisateur**, on distinguera celles qui impliquent des éléments verbaux et les autres. Au rang des dernières, on peut se déplacer à travers tous les lieux accessibles, regarder dans toutes les directions, cliquer sur n'importe quel élément du décor afin de découvrir des objets ou des ouvertures secrètes, prendre un objet de l'inventaire et le donner à un personnage ou le combiner avec un autre objet. Concernant les actions verbales, auxquelles la seconde partie de cet article s'intéressera de plus près, l'utilisateur peut obtenir des renseignements succincts sur la plupart des œuvres d'art en cliquant sur elles, lire certains objets de son inventaire, écouter sans intervenir des dialogues entre des couples de personnages, consulter des fiches descriptives de personnages ou de lieux (et, plus largement, “ l'espace documentaire ” du cédérom, présenté sous forme hypertextuelle) et enfin interagir verbalement avec certains protagonistes.

1.3 Jeux d'aventure informatiques, narration et textualité

On peut s'interroger sur l'appartenance d'un cédérom comme *Versailles* (et au-delà d'autres cédéroms de jeu⁶) à un genre narratif, dont la “ lecture ” ne serait pas sans parallèle avec celle d'un récit plus classique. Deux questions se posent alors : quels attributs de la narration retrouve-t-on dans de tels produits ? comment positionner ceux-ci par rapport aux textes auxquels nous sommes plus habitués ?

Si l'on examine tout d'abord la **dimension narrative**, on constate que l'on a bien affaire à une intrigue, même si la progression de celle-ci est sans cesse interrompue par l'obligation de trouver des objets et de résoudre des énigmes, par des digressions historiques, par la lecture de fiches documentaires. Il faut en fait distinguer le temps de l'intrigue, réglé par le déroulement de la journée du Roi, et le temps du jeu, réglé par les actions de l'utilisateur et dépendant de la

⁶ On ne considère ici que les jeux d'aventure.

résolution des énigmes. Le fil conducteur est spatial, puisque la progression s'effectue au gré des déplacements de l'utilisateur dans le château et ses dépendances⁷. Il est par ailleurs difficile de caractériser une instance narrative, tandis que l'utilisateur (le narrataire ?) est en même temps l'un des personnages principaux, comme dans les “histoires dont vous êtes le héros”. Si l'on se place dans une optique de réception considérant, à la suite d'Umberto Eco, que le travail d'interprétation de la part du lecteur est aussi important que la part d'élaboration de l'intrigue de la part de l'auteur, force est de constater que l'utilisateur d'un cédérom comme *Versailles* est, de la même manière que le lecteur d'un roman, en mesure de “réfléchir sur les événements en vue de les embrasser en un tout signifiant” (Adam, 1984 : 17). Enfin, les six “critères pour une définition du récit” énoncés par Adam (1992 : 46-58) sont présents dans *Versailles* : le cédérom présente bien une “succession d'événements”, et son “unité thématique” fait d'autant moins de doute que sont respectées les classiques trois unités (*cf. infra*) ; la situation finale constitue bien un “prédicat transformé” par rapport à la situation initiale (*Versailles* était menacé d'incendie, il est sauvé... ou brûle si le joueur n'est pas assez habile) ; “l'unité d'action” est assurée par la mission impartie à l'utilisateur-personnage ; la “causalité narrative” et “l'évaluation finale”, enfin, sont tout à fait évidentes : de nombreux événements dépendent des actions de l'utilisateur, de même que l'issue de l'aventure.

Concernant la **dimension textuelle** des jeux d'aventure informatisés, Vandendorpe (1998), comparant un ouvrage de science-fiction (*Tyranaël*, d'Elisabeth Vonarburg) et le cédérom *Riven*, propose de considérer les jeux comme des “pseudo-textes” :

Un pseudo-texte est un ensemble de données possédant une certaine étendue et susceptible de faire l'objet d'une lecture chez un individu qui possède les compétences cognitives nécessaires pour en repérer les principales informations et les appréhender de façon significative, en mettant en jeu des activités de concaténation, de rappel et de sélection.

S'il veut parvenir à trouver l'auteur du pamphlet, l'utilisateur de *Versailles* doit sans arrêt mettre en œuvre de telles activités, en développant sa propre stratégie d'enquête, en extrayant les informations pertinentes des fiches documentaires (sélection), en établissant des liens entre les personnages rencontrés (concanétation), en se repérant dans l'espace pour éviter de repasser inutilement aux mêmes endroits (rappel), etc. Il semble que l'on puisse donc bien extrapoler à *Versailles* ce que Vandendorpe (*ibid.*) dit de *Riven* : “on a bien affaire à un texte, du moins au sens de système de signes organisé et

⁷ Schneidermann, *op. cit.*, parle de “jeu de piste”, ce qui correspond effectivement assez bien au cheminement imposé.

cohérent susceptible d'être parcouru à l'aide d'opérations réglées et de créer dans l'esprit de l'utilisateur une configuration narrative." On notera enfin que la dimension verbale, bien que difficilement quantifiable, est plus importante dans *Versailles* que dans *Riven* ou d'autres jeux informatiques du même genre.

2. Le triple statut énonciatif de l'utilisateur

La polyphonie discursive de certains cédéroms, garante d'une exposition à des formes textuelles assez diverses, était soulignée dans Mangenot (1998 : 94), qui y voyait un atout pour une exploitation en FLE. *Versailles* comporte cinq genres textuels (cf. § 2.1 à 2.5), deux utilisant la modalité écrite, trois la modalité orale (avec la possibilité de sous-titres dans deux cas sur trois). Pour chacun de ces genres, on examinera la situation énonciative de l'utilisateur, la présentation allant des genres où celui-ci est le moins impliqué à ceux où il l'est le plus : la lecture ou l'écoute peuvent en effet avoir lieu selon un statut de **simple spectateur** (ou lecteur), selon un statut de **joueur** cherchant à progresser dans le jeu ou enfin selon **une identification au personnage incarné** (Lalande). On fait bien sûr l'hypothèse que la posture dans laquelle on se trouve lors d'une exposition linguistique a certains retentissements didactiques.

2.1 Les scènes non interactives au début de chaque acte

On est ici dans un genre documentaire, avec des descriptions d'actions qui suivent un ordre chronologique. Le lien avec l'acte précédent est souvent assuré par une phrase au passé-composé à valeur d'accompli ("Le Petit Lever s'est achevé par la toilette du roi." - début de l'Acte 2). Puis le temps employé est généralement le présent à valeur intemporelle, caractérisant un rituel immuable : "Le roi, face à son public, tient son rôle habituel" (voix off non identifiable) ; dans ce dernier exemple, l'impression de rituel est renforcée par la modalité évaluative exprimée par l'adjectif et par l'emploi, également modalisateur, du terme "public", ces modalisations ayant pour but de créer une certaine connivence. Les images jouent un rôle simplement illustratif, la principale information qu'elles apportent en plus du texte concernant la position et l'habillement des protagonistes. Toutes ces caractéristiques permettent de parler d'un type de discours "mixte interactif-théorique", dont Bronckart (1996 : 194-195) indique qu'il est fréquent dans les situations didactiques⁸. L'implication de

⁸ Les explications données par Bronckart sur l'emploi de ce type de discours s'appliquent particulièrement bien au mode énonciatif choisi par de nombreux cédéroms culturels : "Ce statut de mixité découle de la double contrainte qui s'exerce sur l'auteur. [...] Celui-ci doit d'une part présenter des informations qui constituent à ses yeux des vérités autonomes, indépendantes des circonstances particulières de la situation matérielle de production, et qui s'inscrivent en conséquence dans les coordonnées d'un monde théorique ; mais simultanément, et même en l'absence de contact direct avec

l'utilisateur est par ailleurs faible, il est dans un statut de simple spectateur de ces scènes, qui ne comportent que des indices très secondaires par rapport à la trame narrative.

Ces scènes ont pour but essentiel de renforcer le lien entre le thème documentaire de la journée de Louis XIV et le jeu, comme le souligne B. Saule dans l'introduction : “ C'est la journée du Roi qui réglait la vie de la Cour, elle rythme donc naturellement le déroulement du jeu. Ainsi la réalité historique et le jeu sont étroitement imbriqués. ” On notera simplement que si l'idée est théoriquement séduisante, la logique qui la sous-tend n'est pas si “ naturelle ” que cela : pourquoi une enquête devrait-elle suivre le même rythme qu'un emploi du temps royal ? Et l'utilisateur, durant ces scènes, a peu de raisons de s'identifier à Lalande, tout au plus peut-il, en tant que joueur, chercher à glaner quelques rares indices.

2.2 Les pamphlets et les fiches descriptives de personnages et de lieux

Les **pamphlets** apparaissent comme assez artificiels, dans la mesure où ce sont des textes, souvent énigmatiques, fabriqués pour les besoins du jeu. Ils cherchent pour certains à imiter le genre pamphlétaire mais recèlent également des informations et des indices. Ce mélange n'aboutit pas toujours à des textes très plausibles, comme le montre l'exemple ci-dessous, dont on constatera l'hétérogénéité énonciative à travers le système des personnes et des formes verbales⁹ :

Pamphlet sur les arts

Quand l'ambition va-t-**elle** étouffer Monsieur Le Brun ? Jusqu'à quel sommet va-t-**il** désormais **se** hisser ? Le Chancelier de l'Académie royale¹⁰ ne devrait pas s'endormir sur les hauteurs de la Grande Galerie. Son désir de gloire, qui l'occupe actuellement au plafond du Salon de la Guerre, l'empêche de voir le talent **le** supplanter. Réjouissez-**vous** tant qu'il est encore temps, Monsieur le Chancelier. Certains courtisans n'aiment pas **vous** voir apposer votre signature sur tous les murs de Versailles. La palette de Monsieur Le Brun n'est pas à manier à la légère. Parmi les couleurs qu'**il** utilise si habilement, une seule **te** servira. Dominante dans le Salon du Roi, elle **te** révélera un plagiat que **j'**ai fait de Monsieur Le Brun.

le récepteur-destinataire, il doit tenir compte de celui-ci, solliciter son attention, chercher son approbation ou encore prévenir ses objections, et s'inscrire ainsi dans les coordonnées d'un monde interactif. ”

⁹ Nous avons mis en valeur les pronoms personnels dans la citation (caractères gras).

¹⁰ On notera le problème que peut poser la compréhension de cette “ anaphore nominale infidèle ” présupposant des connaissances encyclopédiques (Maingueneau, 1991 : 223) : si on n'a pas lu la fiche de Le Brun, on sera obligé d'induire du sens général du co-texte le fait que c'est lui qui est repris par l'expression “ Le Chancelier de l'Académie royale ”.

Ce type de document risque fort de poser des problèmes de compréhension, en FLE notamment. Mais la lecture en est cependant finalisée, guidée par la recherche de solutions aux énigmes, voire par l'identification de celui qui menace le château : le joueur est ainsi enclin à se livrer à des hypothèses sur les auteurs et sur les destinataires de ces textes ; dans le cas cité ci-dessus, on peut distinguer jusqu'à trois ou quatre destinataires différents : le monde des arts (ou la Cour) destinataires de la moquerie visant Le Brun, Le Brun destinataire d'insultes, le personnage Lalande et/ou le joueur, destinataires d'instructions pour résoudre une énigme.

Les **fiches descriptives** sont très nombreuses (plus d'une cinquantaine liées au jeu, une soixantaine d'autres accessibles à partir de l'espace documentaire) et ont une présentation unifiée : elle ne dépassent jamais la taille d'un écran, comportent un titre, une illustration dans le quart supérieur droit, et proposent un ou plusieurs liens hypertextuels vers des thèmes associés.

Pour les lieux, l'utilisateur a toujours accès à une description de l'endroit où il se trouve, la fiche comportant à la fois des informations synchroniques sur la fonction du lieu (“ cette pièce étonnamment petite est le cœur du royaume ”) et des éléments diachroniques sur sa construction et son évolution, ce qui entraîne parfois l'emploi de temps passés et futurs (“ Lorsque le Roi changera de chambre, en 1701, la cloison sera abattue ”).

Tous les personnages participant à des dialogues ont une fiche, à l'exception du Marquis de Scaparella (le seul personnage fictif, dont on comprend plus tard le rôle dans l'intrigue). Certains groupes de personnages, repérés par leur fonction uniquement (gardes, Suisses, valets, etc.), font l'objet d'une fiche commune ¹¹.

La plupart des fiches fournissent des informations à la fois sur le plan historique général et sur le plan du jeu ; descriptif et narratif s'y mêlent donc de manière indissociable (la fiche de Bontemps, par exemple, commence ainsi : “ Bontemps sait tout, voit tout, dit tout au Roi. Il sait tout du Roi mais n'en dit rien. ”). Une caractéristique remarquable est le fait que l'énonciation soit ancrée à la narration, afin de maintenir l'utilisateur à l'intérieur de la simulation. La double contrainte ¹² de l'information contingente (description *hic et nunc*) et de l'information historique (exhaustivité de la biographie ou de l'évolution d'un

¹¹ On sait qu'un personnage possède une fiche quand le curseur de la souris prend la forme d'un point d'interrogation : il suffit alors de cliquer pour consulter la fiche, cette opération pouvant être répétée chaque fois que l'on rencontre le personnage, avant ou après l'avoir écouté parler.

¹² On pourrait même parler de triple contrainte si l'on considère la nécessité, évoquée par Bronckart (cf. note 8), de maintenir le contact avec l'utilisateur.

lieu) entraîne parfois un emploi des temps et un ordre de relation des événements à la limite du plausible, exigeant en tout cas une véritable gymnastique intellectuelle pour rétablir la chronologie :

Marquise de Montespan

La superbe Athenais, à la belle chevelure blonde et à la petite bouche vermeille, est devenue une femme ridée, à la taille épaisse. Maîtresse déchu du Roi, sa disgrâce est entendue. Elle vient de quitter son appartement, cruellement situé en face de celui de Madame de Maintenon, sa rivale, pour emménager dans l'appartement des bains, au rez-de-chaussée du château. Son règne sur le Roi et sur Versailles a duré plus de treize ans. Fille d'honneur de la reine, elle avait évincé la maîtresse en titre du souverain, Louise de la Vallière. Le couple illégitime a eu huit enfants, dont les quatre survivants ont été élevés par Madame de Maintenon. Malgré les remontrances des hommes d'Eglise, le Roi ne parvint pas à se séparer d'elle. Son implication dans l'affaire des poisons et l'influence de Madame de Maintenon la perdront. Elle demeure à Versailles jusqu'en 1691 puis se retire au couvent.¹³

La recherche d'une certaine connivence, à moins qu'on n'ait cherché à imiter le style de certains auteurs de l'époque (Bossuet, La Bruyère), entraîne en outre des modalisations évaluatives nombreuses et appuyées (voir ci-dessus les adjectifs et l'adverbe "cruellement" ; dans la biographie de Lully : "Ce Florentin richissime, ce despote arrogant", dans celle de Bontemps : "Bontemps est une espèce rare à la Cour, il est désintéressé et dévoué"), sans que l'on sache bien qui en est l'énonciateur ni même le destinataire : le personnage Lalande étant certainement en possession de ces informations, c'est sans doute le joueur, voire le lecteur qui sont visés ; mais on a alors une rupture de l'illusion narrative, fondée justement sur l'identification utilisateur-personnage.

À l'instar des pamphlets, les fiches-personnages comportent des indications importantes pour la résolution de l'intrigue ; là aussi, on relèvera donc l'intérêt d'une lecture fonctionnelle, la partie documentaire étant en partie au service de la narration.

2.3 Les dialogues entre les personnages et avec le joueur

Les dialogues impliquant des personnages visibles à l'écran, sans intervention du joueur, présentent l'avantage de caractériser parfaitement la situation énonciative. C'est l'utilisateur qui a l'initiative de lancer ces dialogues, quand le curseur prend la forme d'une oreille en passant sur un personnage. Il a alors l'impression d'assister à un extrait de conversation ayant commencé avant son arrivée. La langue est soutenue, les tournures en rapport avec ce que l'on

¹³ On ne compte pas moins de six ou sept temps verbaux différents en une dizaine de lignes : passé composé à valeur d'accompli, passé périphrastique avec « venir de », plus-que-parfait, passé composé à valeur révolue, passé simple, futur, présent dit « historique ».

sait de la manière de s'exprimer de l'époque. La conversation porte souvent sur un troisième personnage absent. Comme au théâtre, ces dialogues présentés comme des apartés entre deux interlocuteurs ont en réalité comme destinataire final l'utilisateur (en tant que joueur), qui devra y repérer des éléments pertinents pour son enquête.

La Marquise de Montespan et le Cardinal de Bouillon (Galerie des Glaces, Acte 2)

- Savez-vous, votre Éminence, quel est cet homme étrangement mis qui s'entretient avec la Princesse de Conti ?
- Je l'ignore, Madame. Mais on m'a rapporté qu'un Marquis de Scaparella était de passage à la cour et avait demandé audience au Roi. Peut-être s'agit-il de lui ?
- Impossible ! J'ai connu jadis un Scaparella, un homme sans âge que l'on aurait dit au bord du tombeau. Il faudrait qu'il ait trouvé une fontaine de jouvence. Quelle étrangeté !
- Vous m'intriguez, Madame, qui cela peut-il être ?
- Je voudrais bien le savoir car sa présence me trouble comme un mauvais présage.

Le contenu de ces dialogues, au demeurant assez peu nombreux, est presque toujours au service de l'intrigue ; dans l'exemple ci-dessus, une indication fondamentale sur un personnage est fournie. Le Marquis de Scaparella est d'ailleurs présent dans la Galerie des Glaces, et on peut aller l'écouter dialoguer avec la Princesse de Conti.

Cette modalité de réception discursive, proche du cinéma ou de la télévision (avec les possibilités supplémentaires de répétition de la scène et de visionnement du texte), ne vient donc troubler l'illusion narrative qu'aux assez rares moments où les dialogues deviennent artificiels par désir de la part des concepteurs de leur faire transmettre trop d'information.

Un autre type de dialogue, plus fréquent, confronte l'utilisateur à des personnages avec lesquels il peut avoir un échange verbal. C'est lui qui, concrètement, décide d'engager la conversation, en cliquant lorsque le curseur prend la forme d'une bouche, mais c'est presque toujours l'autre personnage qui ouvre l'interaction. La clôture, par contre, est tantôt du ressort de Lalande (" Au revoir "), tantôt de celui de l'autre personnage qui, à un certain moment, se retire, en général quand les informations importantes ont été délivrées.

Le contenu des " dialogues " varie bien sûr en fonction du personnage rencontré : il s'agit parfois d'une requête, d'une interdiction, d'un simple apport d'information, mais certains échanges sont plus riches, comme celui qui est présenté ci-dessous ; l'utilisateur a alors le choix entre plusieurs répliques apparaissant sous forme écrite en bas de l'écran (les répliques en gras, ci-dessous, sont celles qui ont été sélectionnées) :

Dialogue entre Le Brun et Lalande

- Eh bien, Monsieur, que voulez-vous ?

- Vous semblez contrarié, Monsieur...
- **Vous rendrez-vous au grand lever, Monsieur ?**
- Au revoir...
- Non, à mon grand regret, je suis trop pressé. Je dois aller terminer mon ouvrage sur les plafonds. Mais à quoi bon, maintenant ?
- **Vous semblez contrarié, Monsieur...**
- Vous voulez parler des plafonds de la petite galerie ?
- Au revoir...
- On le serait à moins. Je devais, ce matin, poursuivre la décoration de plafonds mais quelqu'un m'a dérobé mes esquisses.
- **Qui donc aurait pu commettre pareil larcin, Monsieur ?**
- Que représentent vos esquisses, Monsieur ?
- Vous voulez parler des plafonds de la petite galerie ?
- Au revoir...
- Je ne sais pas, mais ce château se nourrit de complots. Que Mignard mène encore une cabale contre moi ne me surprendrait guère.

Sur le plan sémantique, l'utilisateur n'a en général pas de véritables alternatives : dans l'exemple ci-dessus, l'énoncé "vous semblez contrarié, Monsieur" réapparaîtra dans les choix tant qu'il n'aura pas été sélectionné, afin que Le Brun puisse informer Lalande du vol de ses esquisses. De réelles possibilités de choix auraient fait de *Versailles* un récit arborescent. Sur le plan pragmatique, par contre, il est toujours possible de clore l'interaction et de revenir plus tard. Beaucoup plus intéressante est l'obligation, dans certaines circonstances, de tenir compte du statut des interactants, sous peine d'une rupture de l'interaction ; comme le fait remarquer Schneidermann (*ibid.*) :

Il faudra, en toutes ces circonstances, faire preuve d'autant de diplomatie que d'astuce. Est-il bien raisonnable de répéter à Lully que Racine s'est permis de lui suggérer d'apprendre à lire ? Attention, le joueur est dans la peau d'un simple valet de chambre, et toute impertinence - Beaumarchais est encore loin ! - pourrait conduire tout droit, non à la Bastille, mais, pis, au "game over" !

Comme pour certains didacticiels d'apprentissage du FLE, on peut alors sans doute parler de simulation d'interaction ou encore de "simulation pragmatique" (Mangenot, 1997).

Dans certains cas, enfin, un personnage s'adresse à Lalande sans que celui-ci ait la possibilité de répondre : il s'agit alors toujours d'une interdiction, du refus de prendre un objet proposé ("Que voulez-vous que je fasse de cela ?") ou d'une rebuffade ("Cessez de m'importuner !"). Ces attitudes sont pragmatiquement vraisemblables du fait du statut de garçon de chambre de Lalande et elles contribuent ainsi à renforcer la simulation.

3. En conclusion : quelques remarques d'ordre didactique

L'utilisateur de *Versailles* est, on l'a vu, à la fois lecteur-spectateur, joueur et personnage. Si on fait l'hypothèse que c'est la simulation qui entraîne l'implication linguistique la plus forte et qui, comme le montrent Pognant & Scholl (*op. cit.*), exploite le mieux la spécificité du multimédia, on notera que les trois éléments les plus porteurs de l'illusion d'être un protagoniste de l'intrigue sont d'une part **le mode de déplacement en trois dimensions** (le mouvement de l'image correspondant aux mouvements du regard de Lalande), d'autre part la possibilité **d'écouter des conversations** et de **dialoguer avec des personnages**. L'ajout, par les concepteurs de *Versailles*, de fiches et de scènes documentaires est certes culturellement intéressant, mais il vient perturber l'illusion narrative. On touche ici du doigt l'une des limites du ludo-culturel : un jeu peut se permettre de plonger l'utilisateur dans un univers peu explicite mais maintenant une illusion constante (voir *Myst* ou *Riven*), un cédérom culturel peut se contenter de présenter des informations selon différents canaux, mais un produit mixte comme *Versailles* est obligé de jongler avec la double contrainte de l'illusion narrative et de la réalité historique. Toute exploitation pédagogique devra tenir compte de cette ambiguïté.

3.1 Importance de l'identification à Lalande

Comme on vient de le voir, l'intérêt du cédérom diminue beaucoup si on n'entre pas dans le jeu, si on ne parvient pas à s'identifier peu ou prou avec le personnage de Lalande. Or celui-ci n'est jamais visible sur l'écran, la perspective adoptée étant celle de son regard¹⁴. Sa fonction exacte n'est par ailleurs que rapidement évoquée au début du jeu et le seul moyen de savoir à quoi peut ressembler sa tenue consiste à aller consulter la fiche concernant les "Garçons bleus". Le premier rôle du pédagogue consistera donc à créer les conditions pour faciliter l'entrée dans le jeu et l'identification : aide à la compréhension de la mise en situation initiale (on peut, par exemple, fournir le pamphlet par écrit, de même que la fiche de Bontemps et celle des Garçons bleus), lecture de la quatrième de couverture du logiciel ainsi que de la page huit du guide qui constituent des mises en situation linguistiquement plus

¹⁴ On remarquera que les jeux d'aventure adoptent les deux solutions, consistant soit à montrer le personnage auquel doit s'identifier l'utilisateur, soit à ne montrer que ce que voit ce personnage. La première solution présente l'avantage de caractériser plus clairement les situations (et accessoirement de permettre d'impliquer le héros dans des bagarres), tandis que la seconde, une fois le principe admis, permet sans doute une identification plus complète.

accessibles, consultation de différents sites Internet consacrés au cédérom¹⁵. Toutes ces sources paratextuelles se présentent sous forme écrite, mais les différents points de vue qu'elles proposent sur le même objet sont représentatives des atouts de la multiréférentialité.

3.2 Exploitation différenciée des différents textes et dialogues

Une autre difficulté peut provenir du statut énonciatif souvent ambigu et hétérogène de certains textes. Une solution pourrait consister à faire réaliser à des apprenants avancés des fiches simplifiées pour d'autres apprenants moins avancés : ces fiches pourraient distinguer plus clairement les informations contingentes des informations historiques. Une autre possibilité, qui n'est indiquée nulle part dans la documentation ou les menus du logiciel mais qui existe bel et bien, consiste à faire une première visite libre du château, sans jouer : il suffit, lorsque l'on se trouve au "menu principal", de taper LALANDE au clavier, pour voir apparaître une nouvelle option "Visite libre". Cette visite permet d'une part d'effectuer un repérage général des lieux, d'autre part de lire tranquillement un certain nombre de fiches tout en pouvant demander ou consulter de l'aide ; une activité utile pour le jeu à venir consisterait alors à réaliser un organigramme des relations que les différents personnages entretiennent entre eux et avec le Roi.

À l'inverse, on a vu tout l'intérêt linguistique que pouvaient comporter les différentes conversations. Le fait qu'elles puissent apparaître avec des sous-titres facilite leur compréhension. On pourrait encourager les apprenants à échanger sur les interactions qu'ils ont observées ainsi que sur les choix effectués et les résultats obtenus lors de conversations entre Lalande et un personnage.

3.3 Le principal atout pédagogique d'un cédérom comme Versailles

L'intérêt principal de *Versailles*, dans une perspective d'acquisition du français, nous semble se situer au niveau des mécanismes de compréhension mis en jeu : l'utilisateur est obligé de recueillir de l'information sous différentes formes et différents canaux (voir § 2), et de croiser toutes ces informations pour essayer de se construire une vision globale de l'intrigue. N'est-ce pas un peu le même type de mécanisme qui est à l'œuvre quand on se trouve en milieu étranger ? On a ainsi affaire à une pédagogie à la fois de l'immersion et de

¹⁵ Canal Plus (<http://www.cplus.fr/html/multimedia/versailles/versail.htm>) propose une "mise en bouche" et des conseils pour le jeu, tandis qu'un particulier fournit non seulement les solutions (avec musique et images !) mais également un complément historique (<http://freezone.exmachina.net/plwebsitestory/apages/versp01.html> pour les solutions, [versp31.html](http://freezone.exmachina.net/plwebsitestory/apages/versp31.html) pour l'historique).

l'action, avec une évidente dimension transdisciplinaire (agir en langue étrangère en vue d'un objectif non linguistique, cf. Widdowson, 1981) : la langue sert d'outil pour la simulation, elle n'est pas une fin en soi ¹⁶.

Références

- ADAM, J.-M. (1984) *Le récit*. Paris : PUF, Que sais-je ?
- ADAM, J.-M. (1992) *Les textes : types et prototypes*. Paris : Nathan Université.
- BRONCKART, J.-P. (1996) *Activité langagière, textes et discours*. Lausanne, Paris : Delachaux & Niestlé.
- CHARLIER, P. (1997) « L'expérience d'apprentissage par les hypermédias : le cas de lycéens de 16 à 18 ans », in *Actes du Forum international "Les jeunes et les médias demain"*, UNESCO, Paris, 21-25 avril 1997. Document trouvé à <http://www.comu.ucl.ac.be/Grems/philweb/unesco.htm>.
- DEVELOTTE, C. (1997) "Lecture et cyberlecture", in *Le français dans le monde*, Recherches et applications ("Multimédia, réseaux et applications", juillet 1997). Paris : Hachette.
- LANCIEN, T. (1998) *Le multimédia*. Paris : CLE International.
- MAINGUENEAU, D. (1991) *L'analyse du discours*. Paris : Hachette Supérieur.
- MANGENOT, F. (1997) "Multimédia et activités langagières", in *Le français dans le monde*, Recherches et applications ("Multimédia, réseaux et applications", juillet 1997). Paris : Hachette.
- MANGENOT, F. (1998) "Présentation du cédérom *Le trésor du San Diego*", in *Les cahiers de l'ASDIFLE n°9* ("Multimédia et français langue étrangère"). Paris : ASDIFLE.
- MOIRAND, S. (1982) *Enseigner à communiquer en langue étrangère*. Paris : Hachette FLE.
- POGNANT, P. & SCHOLL, C. (1996) *Les CD-Rom culturels*. Paris : Hermès.
- SCHNEIDERMANN, D. (1996) "Versailles brûle-t-il ?", in *Le Monde* ("Télévision, Radio, Multimédia") du 30/11/1996. www.lemonde.fr/multimedia/sem4996/textes/sel49961.html
- VANDENDORPE, C. (1998) "La lecture de l'énigme", in revue électronique *ALSIC* Vol.1/2, décembre 1998. Université de Besançon : <http://alsic.univ-fcomte.fr>.
- WIDDOWSON, H. G. (1981) *Une approche communicative de l'enseignement des langues*. Paris : Hatier-Credif.

¹⁶ Ces réflexions peuvent être rapprochées de celles de Charlier (1997) quand il fait l'hypothèse que « les hypermédias sont en train de réintroduire dans l'expérience et le processus d'apprentissage un mode d'action que l'on pourrait appeler **opératoire**, ou **sensori-moteur** (selon l'expression de Piaget). En d'autres termes, par rapport au livre (ou même à l'audio-visuel classique), dont on a pu montrer (Goody) qu'il induit un mode de construction du savoir essentiellement de type conceptuel, abstrait, ou encore "de second ordre", les hypermédias remettraient en œuvre au cœur du processus d'apprentissage une dimension opératoire (ou "de premier ordre"), reposant sur une activité de manipulation. On pourrait dire encore que les hypermédias remettraient en valeur une forme d'apprentissage par l'action et par l'intervention sur le monde (ou dans un monde) et non plus seulement par la lecture, l'analyse ou la compréhension d'une représentation du monde. »