Les sons et les bruits racontent ma vie quotidienne

Initiation d'une séquence didactique à distance (dès A1-A2), des perceptions auditives et visuelles familières à la production de témoignages illustrés

Isabelle LECLERCQ

Université de Lausanne – École de français langue étrangère, Lausanne, Suisse

Résumé : Ce texte présente le contexte, les motivations, le déroulement et les résultats d'une séquence didactique qui a eu lieu auprès d'un public LANSAD A1-A2, de mars à mai 2020 durant la première période de confinement due à la Covid-19. Les objectifs principaux étant d'assurer la continuité pédagogique auprès des étudiant.e.s tout en développant leur acuité auditive par le jeu.

Abstract : This text presents the context, the motivations, the course and the results of a didactic sequence which took place with an A1-A2 LANSAD public, from March to May 2020 during the first period of confinement due to Covid-19. The main objectives were to ensure pedagogical continuity with the students while developing their hearing acuity through play.

Mots-clés : acuité auditive, histoires sonores, ouïe, photos, vie quotidienne, accès à la langue, données personnelles, apprentissage par l'expérience, co-construction, confinement, témoignage

1 Introduction

1.1 Contexte de mon témoignage.

Je présente dans ce texte mon témoignage d'enseignement d'une séquence didactique que j'ai conçue et réalisée en Suisse, à l'université de Lausanne (UNIL) en contexte homoglotte. La séquence se déroule au cours d'un « Atelier de pratiques de la langue » pour un public LANSAD[1] A1-A2 destiné aux étudiant.e.s et doctorant.e.s en mobi-

[1]LANSAD : LANgue pour Spécialiste d'Autres Disciplines

lité. Cette formation est conçue selon un dispositif de Formation Hybride en Langue (FHL) (Nissen, 2019) avec une séance synchrone hebdomadaire. Les outils mobilisés sont : un espace Moodle, un outil de visioconférence (Zoom) ainsi que des *smartphones* pour prendre des photos et réaliser des enregistrements audio. Avant le confinement, l'objectif était d'articuler la pratique de la langue sur la vie quotidienne en milieu homoglotte, dans un but de socialisation, en allant sur le terrain à la rencontre de francophones, pour un apprentissage par l'expérience. Avec le passage des cours en 100 % à distance le 16 mars 2020 pour cause de confinement, deux des trois composantes de l'objectif initial ont quasiment disparu. Le milieu homoglotte s'est éloigné des apprenant.e.s, en se limitant au supermarché. Dès lors, l'atelier est resté majoritairement la seule occasion encore accessible pour se socialiser (un grand mot dans ce contexte). De notre objectif, il n'est resté que la vie quotidienne. J'ai donc dû le repenser et l'orienter vers un nouveau scénario ne nécessitant plus d'aller pratiquer la langue sur le terrain.

1.2 Objectifs du scénario.

Pour s'approprier la phonologie du français, l'apprenant.e doit d'abord pouvoir faire preuve d'attention à l'écoute, et ce, avant même de travailler la discrimination entre les phonèmes. De plus, travailler en classe de langue implique de l'imagination afin de se projeter mentalement dans le temps et l'espace, d'abord de sa propre vie (vécue ou à vivre), mais aussi dans une sorte de *twightlight zone* – la 4^{e} dimension des fans de science-fiction, une autre réalité possible (envisagée par soi-même ou plus communément par les scénarios des formations suivies). Dans la vie réelle, on peut apprendre à acheter un croissant en se rendant dans une boulangerie par exemple. Pas dans une classe. Malheureusement, tout le monde n'est pas égal quant à l'attention à l'écoute ou à l'acuité auditive. On le constate aussi dans l'éducation musicale (Ribière-Raverlat, 1998). De même, tout le monde n'a pas toujours l'imagination requise pour s'approprier une langue "hors sol", en classe, loin des réalités de la vie – et des boulangeries – et encore moins *via* Zoom. Il faut donc aiguiser les capacités d'écoute et de projection dans le temps, dans l'espace et dans les possibles.

Par ailleurs, pour que personne ne s'ennuie et que le cours soit, somme toute, un bon moment pour tou.te.s, les enseignant.e.s doivent s'y impliquer au même titre que les apprenant.e.s. Un brusque confinement accroit les risques de décrochage d'un public traditionnellement volatil[2]. Comment m'y prendre pour garder mon public dans ce nouveau contexte ? Après discussion avec le groupe-classe en début de confinement, le jeu a été plébiscité et j'ai alors créé des devinettes sonores.

Voici donc une séquence didactique conçue dans l'urgence, pour garder dans l'action et l'interactivité un public LANSAD, en le surprenant, sans trop s'éloigner de l'objectif initial de se familiariser avec la langue de la vie quotidienne. Cette séquence a permis que personne ne s'ennuie et que tout le monde participe, en apprenant par le jeu, tout en développant l'acuité auditive et l'imagination. Cette séquence utilise les moyens

[2]Les publics en mobilité ont souvent des objectifs académiques liés à leur discipline d'étude et de recherche, qui n'est en général pas le français. De plus, l'UNIL fournit une partie de ses enseignements en anglais et ainsi la maîtrise du français n'est pas toujours un enjeu académique, mais surtout un enjeu social. D'où leur volatilité.

Published in : JAMBOROVA LEMAY, Diana ; OUVRARD ANDRIANTSOA, Louise (dir.), *Distances apprivoisées. L'enseignement confiné des langues étrangères*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004253, doi : 10.17184/eac.9782813004253

du bord et ce que l'on avait à disposition : les intérieurs, les routines et les émotions des vies personnelles de l'enseignante et des apprenant.e.s. Le scénario décrit permet de se mettre en scène pour agir au lieu de subir. Il témoigne que même si la vie semble s'être arrêtée, le fil du quotidien prend une importance de premier plan dans un monde devenu flou. Se rattacher à une routine pour se sentir vivant. Concilier la vie personnelle et l'enseignement/apprentissage.

1.3 Mes inspirations pour cette séquence didactique.

Pour enseigner, il faut s'approprier beaucoup d'éléments théoriques, techniques et scientifiques, mais pas seulement. Au fil de mon développement professionnel, je me suis aussi nourrie de mes prises de recul sur mes pratiques et de bien d'autres choses plus pragmatiques. J'aimerais donc rendre hommage à quelques éléments qui m'ont inspirée pour cette séquence : les techniques d'immersion fictionnelle (Debyser, 1996), Karambolage (ARTE), les bruitages des films de Tati et du théâtre radiophonique, les activités ethnographiques des Cours de vacances de l'UNIL…, sans oublier l'art d'accommoder les restes (merci maman !) et le silence… qui met en relief les sons.

2 Scénario de la séquence didactique.

2.1 Étape I : sensibiliser à l'écoute avec des sons simples.

Être sensible à l'écoute n'est pas une mince affaire. Il ne suffit pas de tendre l'oreille et d'entendre pour écouter finement. Notre monde urbain souffre souvent de pollution sonore dont nous nous accommodons au détriment de l'acuité auditive[3]. Pour développer cette acuité, des exercices de sensibilisation transforment des activités liées à l'apprentissage en exercices ludiques, en devinettes.

La sensibilisation à l'écoute est une étape primordiale de la séquence didactique. Non seulement elle éveille à l'attention aux sons de l'environnement humain familier et ouvre un espace mental différent en faisant appel à la mémoire épisodique, mais elle met aussi en place le rituel de la devinette qui se transforme, d'un simple jeu au premier abord, en travail de la langue. Ce rituel permet à tous les membres de la communauté d'apprentissage de mieux s'y retrouver dans la séquence.

Cette sensibilisation se fait à partir d'histoires sonores très simples et brèves (de 5 à 20 secondes). Un son à deviner est mis en ligne en amont de la rencontre synchrone du groupe-classe, pour que chacun se fasse une première idée en exerçant son ouïe et son imagination en solo, en prenant son temps. Cela attire également des visites asynchrones sur le Moodle du cours. C'est d'abord un *teaser* pour la prochaine rencontre Zoom, mais c'est aussi un "produit d'appel" vers d'autres ressources, vers des activités à faire en autonomie pour préparer la prochaine rencontre et intégrer cette période-là dans le continuum didactique. Des bibliothèques sonores en ligne et libres de droits, comme *lasonotheque.org* (Joseph Sardin), fournissent ces éléments de sensibilisation à l'écoute telles que : des pas dans un escalier, des clés dans une serrure, une porte qui grince, la pluie sur diverses surfaces, etc. Nous sommes ici sur un plan

[3]Dans le cadre d'une formation en langue, l'acuité auditive peut se définir comme notre faculté à pouvoir distinguer et analyser des sons ayant une utilité d'information exploitable et de stimulation pour les apprentissages, au 1er rang desquels se place la phonologie.

Published in : JAMBOROVA LEMAY, Diana ; OUVRARD ANDRIANTSOA, Louise (dir.), *Distances apprivoisées. L'enseignement confiné des langues étrangères*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004253, doi : 10.17184/eac.9782813004253

général, impersonnel, celui des sons qui ne concernent personne en particulier, mais un peu tout le monde. Ces sons permettent aussi d'introduire des éléments culturels. Prenons l'exemple du son[4] produit par un couteau à pain qui coupe une tranche de pain à croûte croustillante, ce son peut être une découverte pour des mangeuses et mangeurs de riz ou de pain mou déjà tranché et favorise alors une socialisation à un élément culturel de l'espace francophone européen.

Lors de la rencontre synchrone, le son est d'abord diffusé seul au groupe-classe qui doit trouver un titre faisant consensus. Les exigences de l'enseignante pour le titre varient selon le niveau du cours : "couper", "couper du pain" ou bien "se couper une tranche de pain de campagne". Cette étape permet que tout le monde travaille dans la même direction : on ne coupe pas du bois, mais du pain, pas le pain, mais du pain. C'est généralement à cette étape que les apprenant.e.s peuvent prendre conscience de la différence entre comprendre et savoir mettre des mots sur ce que l'on a compris pour le restituer et le partager. Il n'est pas rare d'en voir faire un geste qui correspond au son pour exprimer ce qui a été saisi. Le mime est encouragé pour que la langue se vive avec le corps, facilitant ainsi l'encodage des nouvelles informations.

Puis le groupe-classe est divisé en sous-groupes pour libérer la parole en dehors des yeux et des oreilles de l'enseignante qui parfois inhibent. La photo relative au son écouté est mise à disposition, car on retient mieux les nouvelles informations qui se rapportent à ce que l'on connaît déjà. Des consignes sont données : qu'est-ce que vous voyez ? (analyse de la photo) Qu'est-ce que vous entendez ? (analyse du son). Les sous-groupes dressent des listes de mots ou rédigent des phrases ou un texte, selon leur niveau. Une correction collégiale est ensuite construite en partage d'écran et une correction type, jusqu'alors invisible, est ensuite proposée et rendue accessible sur Moodle.

Je reproduis avec les figures 1 et 2 un exemple de corrigé pour un groupe-classe A1 :

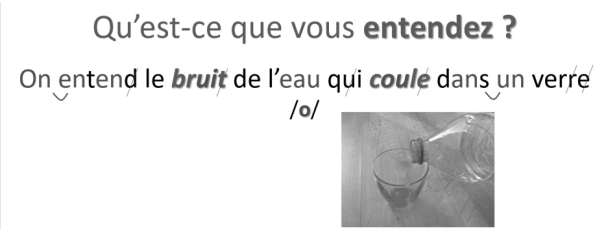


Fig. 1 : Exemple de corrigé 1

[4]Même s'il y a plusieurs sons distincts dans ce cas (le moment où le couteau se pose sur la croûte, les mouvements de va-et-vient du couteau et l'arrêt de ceux-ci une fois la tranche coupée), par convention j'utilise le singulier pour nommer cette suite de sons.

Published in : JAMBOROVA LEMAY, Diana ; OUVRARD ANDRIANTSOA, Louise (dir.), *Distances apprivoisées. L'enseignement confiné des langues étrangères*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004253, doi : 10.17184/eac.9782813004253

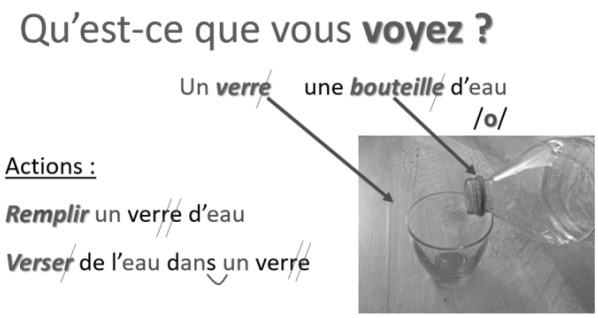


Fig. 2 : Exemple de corrigé 2

On en profite pour travailler le lien phonie-graphie en signalant de façon basique les enchainements, les liaisons, les lettres non prononcées et autres difficultés (la prononciation de "eau" et de "bruit").

L'utilisation conjointe de sons, de photos, de mots et mouvements corporels aide l'élaboration de pratiques verbales et permet de contribuer à leur maintien dans la mémoire. (Paivio, 1969).

2.2 Étape II : écouter et imaginer des histoires.

Nous passons ici sur un plan personnel. La devinette de sons simples et brefs devient alors une narration sonore structurée, scénarisée, plus complexe et s'appelle désormais "un petit moment de la vie quotidienne". Un ancrage affectif est introduit par un témoignage d'un moment de la vie personnelle de l'enseignante. Le groupe-classe est informé que ce partage est fait maison. Partager des histoires et des anecdotes personnelles renforce le côté humain. Cela consolide le groupe, tout en contrebalançant la froideur des relations numériques et en favorisant l'implication des apprenant.e.s.

Comme précédemment, le son (moins de deux minutes) est mis en ligne environ deux jours avant, toujours sans photo pour pouvoir se concentrer sur l'imagination au service des mots et inversement. Les apprenant.e.s connaissent déjà le déroulement du rituel de la devinette et la question classique : "qu'est-ce que vous entendez ?" Mais cette fois, l'histoire a des étapes ainsi qu'un objectif supplémentaire à celui de développer l'acuité auditive : l'ancrage personnel. Après avoir cherché un titre en groupe-classe, des sous-groupes travaillent oralement pour proposer leur version de l'histoire. Les connaissances et les intuitions des uns étayent celles des autres. L'acuité auditive est alors au service de l'imagination et de l'apprentissage. L'enseignante passe des uns aux autres pour préciser ou reformuler les consignes, confirmer des intuitions, aiguiller les égaré.e.s, encourager, donner des éléments de langue, corriger, etc. Les consignes deviennent alors (figure 3) :

Published in : JAMBOROVA LEMAY, Diana ; OUVRARD ANDRIANTSOA, Louise (dir.), *Distances apprivoisées. L'enseignement confiné des langues étrangères*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004253, doi : 10.17184/eac.9782813004253

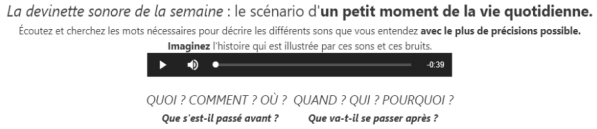


Fig. 3 : Consignes pour travailler sur une histoire

Comme précédemment, le corrigé du groupe-classe est construit lors de la correction collégiale, puis montré en partage d'écran et un corrigé type est ouvert à la fin de la séance de travail, sur Moodle à la case du jour. Voici l'exemple de la première histoire sonore proposée :

« Ouvrir la fenêtre et se connecter au monde extérieur. On entend un bruit de pas (quelqu'un qui marche) sur une surface dure (du parquet). Les pas s'arrêtent. On entend un rideau qui s'ouvre. On entend le bruit de la manipulation d'une manivelle pour remonter un volet (ou un store). On entend une fenêtre qui est ouverte. On entend les bruits de l'extérieur : des grillons, des oiseaux qui chantent et des voitures qui passent sur une route. »

Le corrigé est volontairement détaillé pour que sa complexité développe l'imagination et le lexique. Cela favorise également les étayages entre pairs pour appréhender tel ou tel élément, car expliquer à un.e collègue permet de mettre en forme sa propre compréhension. De plus, il est répétitif pour augmenter les chances d'appropriation d'éléments tels que la structure "on entend + déterminant + nom".



Fig. 4 : 2e histoire sonore illustrée

Published in : JAMBOROVA LEMAY, Diana ; OUVRARD ANDRIANTSOA, Louise (dir.), *Distances apprivoisées. L'enseignement confiné des langues étrangères*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004253, doi : 10.17184/eac.9782813004253

Les photos correspondant à l'histoire sont ensuite rendues accessibles. Le son est diffusé de nouveau et à plusieurs reprises en pointant les objets au moment de leur entrée en scène pour pouvoir associer le sonore et le visuel et se projeter l'histoire mentalement. Certains éléments culturels ou marqueurs sociaux sont illustrés comme dans la figure 4 (2e histoire sonore illustrée) : fenêtre en PVC à double vitrage, évier en inox, couleur des meubles, thé en vrac, bouilloire électrique, eau courante, mitigeur, types de prises électriques, etc.

2.3 Étape III : témoigner en partage en produisant ses propres histoires.

C'est au tour des apprenant.e.s de produire individuellement des histoires sonores, pour présenter à leurs pairs une séquence audio (induisant des perceptions sensorielles et provoquant des émotions) qu'ils devront ensuite mettre en mots. Les consignes sont les suivantes :

« Proposez, vous aussi, votre petit moment de vie quotidienne personnel. Utilisez les modèles de « ouvrir la fenêtre et se connecter au monde extérieur » et de « se préparer un thé ». Enregistrez l'audio des bruits et sons d'une petite histoire de la vie de tous les jours. Illustrez votre histoire avec 1 à 3 photos. Commentez (à l'écrit ou à l'oral) ce que l'on entend et expliquez pourquoi vous avez choisi ce sujet. Pensez au titre ! »

Les productions (histoire sonore + commentaires descriptifs et justificatifs (120 à 150 mots écrits ou une minute ou deux à l'oral + photos) sont déposées dans un Journal d'apprentissage[5] de Moodle et font l'objet de corrections successives et formatives jusqu'à satisfaction. Puis les productions d'histoires sonores des apprenant.e.s sont mises en ligne[6] et exploitées en tant que documents déclencheurs, de la même façon que celles de l'enseignante l'ont été. Les productions écrites ou orales expliquant l'histoire sonore servent de base pour les corrigés types. Les photos sont montrées en partage d'écran. Les thèmes des productions recueillies témoignent de la vie quotidienne avec une forte centration sur soi-même, jusque dans les titres : se préparer une salade, se préparer un milkshake aux fraises, se mettre au travail (allumer l'ordinateur, ouvrir son classeur, etc.), se laver les mains en rentrant chez soi, se préparer un café avec une cafetière italienne, sortir son chien, aller chercher son courrier, etc. Belle appropriation de verbes pronominaux et de déterminants possessifs ! Les apprenant.e.s témoignent de leur vie personnelle et parfois même de l'intime (se laver les mains ou les dents, tirer la chasse d'eau, mettre ses chaussons en rentrant, produire des sons par le souffle liés aux émotions (soupir de déception de ne pas avoir reçu de courrier) ou à l'effort (pratiques sportives), ce qui est rarement le cas en cours de langue. Les pairs évaluent de façon informelle la qualité de l'histoire et de son corrigé type par des retours bienveillants et constructifs aux auteurs et autrices au moment de l'exploitation des documents.

[5] Une zone se présentant comme un cahier personnel en ligne, dont les pages se construisent par combinaison de blocs de textes, images, et séquences sonores. Chaque contribution peut être corrigée dans le texte et *via* un fil de discussion asynchrone dédié, en plusieurs versions successives, et celles-ci peuvent être affichées deux à deux pour comparaison. Un système de notifications permet de gérer le suivi du travail, et une fois terminé celui-ci peut être exporté en format PDF joliment mis en page, comme s'il s'agissait d'un vrai « Journal ». (Source : page RISET de l'UNIL)

[6] Avec l'accord des créateurs et créatrices.

Published in : JAMBOROVA LEMAY, Diana ; OUVRARD ANDRIANTSOA, Louise (dir.), *Distances apprivoisées. L'enseignement confiné des langues étrangères*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004253, doi : 10.17184/eac.9782813004253

3 Conclusions

La séquence didactique décrite est évolutive, adaptable à d'autres langues, publics, niveaux et situations, car elle est liée aux contextes naturels des apprenant.e.s et de l'enseignante. C'est une occasion de renforcer l'acuité auditive et de rencontrer la langue en agissant hors du cours. C'est aussi un moyen efficace pour établir des relations plus personnelles entre les participant.e.s à l'enseignement, car les témoignages se font sur un mode d'échange et mêlent l'ancrage personnel (l'affectif) au cognitif. Le choix des histoires sonores étant libre, les témoignages préservent la face, chaque moment se vaut, même le plus anodin, tout en rendant possibles les émotions et en favorisant la création. Cette séquence a permis de construire des témoignages pour se raconter en dédramatisant la crise que nous étions en train de vivre. Nous avons pris du recul en utilisant nos vies comme objet et moyen d'enseignement et d'apprentissage et avons mutualisé la fonction socioaffective reconnue traditionnellement aux tutrices et tuteurs. Nous avons combattu le sentiment d'isolement en développant la perception d'un embryon de co-présence par les écoutes asynchrones des tranches de vie des autres. La stratégie ludique décrite a changé l'axe de notre regard sur le monde, en revenant à soi et en estompant la situation d'apprentissage/d'enseignement.

La séquence a été un succès, de l'avis même des participant.e.s. Les productions en témoignent : elles sont venues rapidement et avec enthousiasme, dès la remise des consignes. Les présent.e.s à la fin mars sont restés fidèles et actifs jusqu'à la fin de l'atelier. Cette séquence nous a permis d'agir physiquement dans la langue malgré la situation de confinement.

Bibliographie

Lemaitre, G., & al. (2013) : Listener expertise and sound identification influence the categorization of environmental sounds. *Journal of Experimental Psychology : Applied*, 16 (1), 16–32.

Muller, C. (2012) : La photographie, déclencheur de parole en classe de FLE : la fiction dans les interactions. *Les Cahiers de l'APLIUT*, 31,1, 10-27.

Nissen, E. (2019) : Formation hybride en langues – Articuler présentiel et distanciel, Paris : Didier

Paivo, A. (1969) : Mental imagery in associative learning and memory. The American Psychological Association. *Psychological Review, 76*(3), 241–263.

Puozzo Capron, I. & Piccardo, E. (éd.) (2014) : *L'émotion et l'apprentissage des langues* – LIDIL n° 48.

Ribière-Raverlat, J. (1998), Développer les capacités d'écoute à l'école. Écoute musicale, écoute des langues. Coll. l'éducateur. Paris : PUF.

Soulas de Russel, D. J.M. (2018) : *Voir et parler : l'image comme support de l'appropriation collégiale* – Entendre, chanter, voir et se mouvoir – réflexion sur les supports utilisés en classe de langue — Éditions des Archives contemporaines.

Published in : JAMBOROVA LEMAY, Diana ; OUVRARD ANDRIANTSOA, Louise (dir.), *Distances apprivoisées. L'enseignement confiné des langues étrangères*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004253, doi : 10.17184/eac.9782813004253