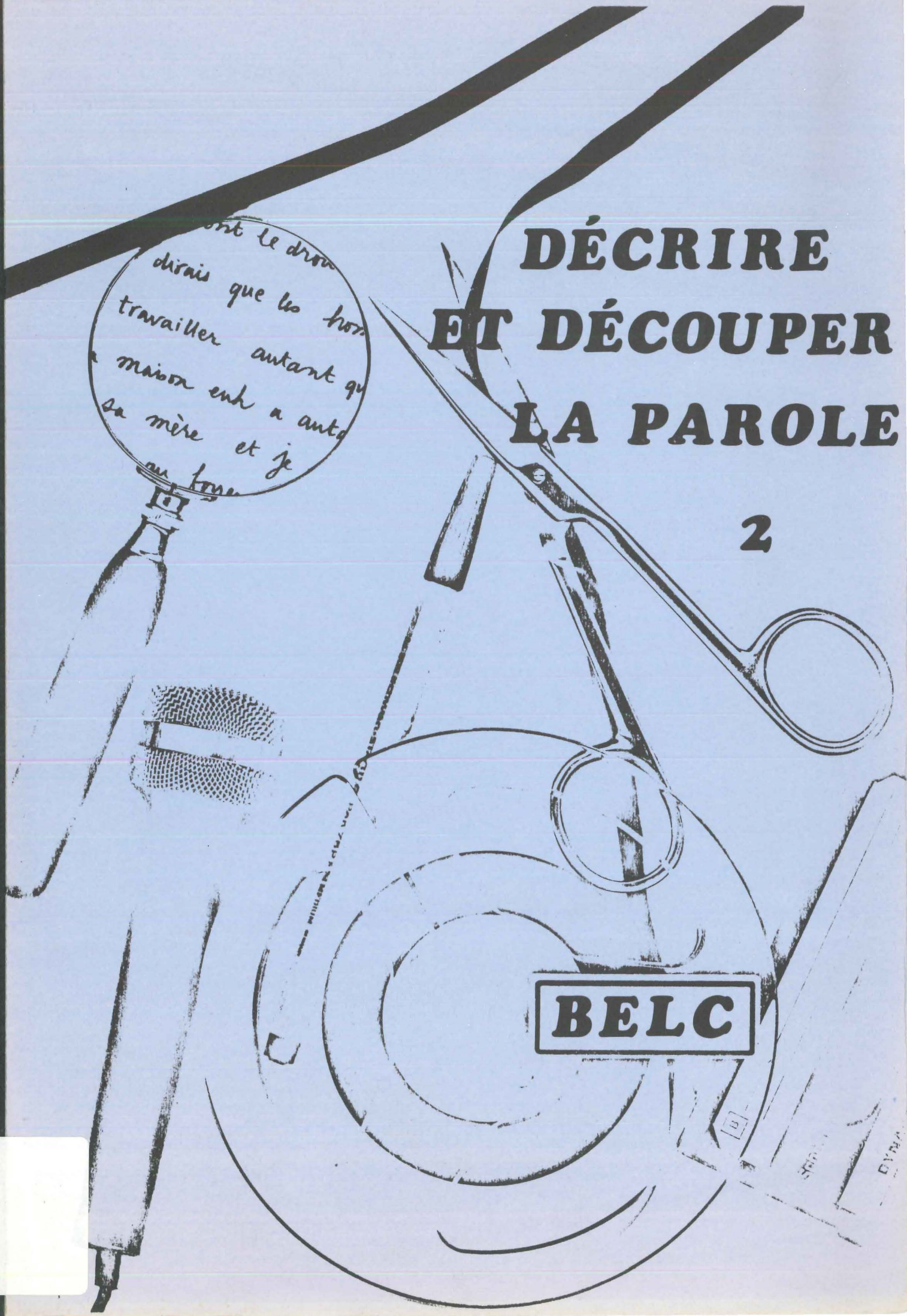
DÉCRIRE ET DÉCOUPER LA PAROLE

2



BELC

BUREAU
POUR
L'ENSEIGNEMENT
DE LA
LANGUE
ET DE LA
CIVILISATION
FRANÇAISES
A L'ÉTRANGER

B. E. L. C.

9, rue Lhomond - 75005 PARIS
Téléphone : 707 42-73

S 1.11
LEB

(1)

INVENTAIRE
n° 3856 T

SECTION SPÉCIALISÉE DU CENTRE INTERNATIONAL D'ÉTUDES PÉDAGOGIQUES DE SÈVRES

DECRIRE ET DECOUPER LA PAROLE

Le document oral
dans la classe de langue.

2ème Partie :

Procédures, techniques et manipulations
pour faciliter l'écoute et l'exploitation
des documents oraux.

Dactylographie : Françoise HERNIOU
Tirage Offset : Dominique BATTINI
Reliure : Marc COMA

B.E.L.C., avril 1982 : 250 exemplaires
mars 1983 : 350 exemplaires (2nd tirage)
octobre 1986 : 170 exemplaires (3ème tirage)

INTRODUCTION

Cette **brochure** fait suite à un travail mené en équipe au BELC autour des problèmes de l'oral avec, en particulier, Simonne Lieutaud et Jean-Claude Beacco ; le premier volet en a été une plaquette "Le document oral brut dans la classe de langue" (BELC, Paris, 1977), suivie d'articles parus dans "Anthobelc" et dans "Le Français dans le Monde"(1). Ils n'ont été que des jalons car la mouvance naturelle a réduit l'équipe de quatre à trois puis à deux. De plus, les orientations, les pistes entrevues dès 1977-78,devaient être confrontées à une pratique, celle que mesure la réaction des utilisateurs éventuels : les enseignants de français langue étrangère, les mieux au fait des réalités de la classe de langue.

Cela s'est fait, sans discontinuer, de 1977 à 1982, au cours des stages qu'organise le BELC tout au long de l'année ou lors des missions à l'étranger, dans des processus de formation qui, selon les options du BELC, amènent à intégrer recherche, application et pratique formative (2). Par ailleurs, il est apparu que dans la perspective d'une didactique du document oral, il n'était pas souhaitable de dissocier l'analyse linguistique de la méthodologie, ni la méthodologie de la manipulation des appareils, ni la manipulation des techniques de montage permettant de sélectionner, d'organiser ou de transformer les documents bruts en séquences utilisables dans la classe.

C'est ce mouvement réversible de la réflexion à la pratique, et les apports réciproques formés-formateurs qui ont le plus non pas retardé mais enrichi le projet initial jusqu'à passer de la plaquette au pavé... qui pourtant n'est qu'une borne hectométrique sur la voie suivie.

Pour des raisons de commodité pratique (en particulier pour faciliter le tirage et la reliure), l'ensemble est présenté en deux parties, chacune étant prise en charge par un rédacteur différent. Sans doute cette présentation fera-t-elle mieux apparaître des différences de tempérament, parfois même des divergences ; elles nous paraissent d'autant plus légitimes et salutaires qu'il ne s'agit pas d'énoncer la vérité mais de favoriser les approches de l'oral.

La première partie a été prise en charge par Monique LEBRE-PEYTARD. Cette seconde partie l'a été par Jean-Louis MALANDAIN-CELTON.

---

(1) Voir au verso la liste des productions en relation avec ces orientations de travail.

(2) Ce qui n'aurait pas été possible sans la compétence et les conseils de Jean SOMBRIN, technicien du BELC, qui a bien voulu initier des littéraires abstraits aux pratiques concrètes et aux techniques professionnelles de la radio. Qu'il en soit ici vivement remercié et que cette note soit une façon discrète de faire figurer son nom au générique.

PRODUCTIONS AUTOUR DE L'ORAL

ARTICLES

"Les mots à la bouche, la plume à la main".
Etude d'un doublet tiré d'une Radioscopie de Jacques Chancel.
Monique Lebre-Peytard.
Anthobelc 1, 1979.

"Allumettes et Biscottes".
Etude d'un doublet tiré d'une émission de Radio-Monte-Carlo.
Monique Lebre-Peytard, Simonne Lieutaud.
Jean-Claude Beacco, Jean-Louis Malandain.
Anthobelc 2, 1980.

"Mamie et petit-fils".
Extrait d'une conversation recueillie à micro-caché (oral spontané) avec fiche pédagogique.
Monique Lebre-Peytard.
Anthobelc 4, 1981.

COMPTES-RENDUS

Anthobelc 3 - Spécial stage - janvier 1981.
- Compte-rendu de l'atelier "oral" dans le stage long 1979-80, avec des extraits du dossier consacré à "l'oral spontané".
- Compte-rendu du module "oral" dans le stage d'été 1980, avec des extraits des travaux de groupe enregistrés sur bande magnétique (60 minutes).

BROCHURES

Le document oral brut dans la classe de français.
La transcription de documents sonores authentiques.
Monique Lebre-Peytard, Simonne Lieutaud.
Jean-Claude Beacco, Jean-Louis Malandain.
Document oral : 1' 30"
Paris, BELC, Juin 1977.

L'oral spontané
Essai d'analyse d'un corpus de documents authentiques et propositions d'applications pédagogiques.
Travaux de stage long (cf. Anthobelc 3 - spécial stages) :
Jacky Girardet, Jacky Groisy, Socorro Gutierrez Correa, Geneviève Leveau, Roman Wyborski.
- Document sonore : 19 minutes.
Paris, BELC, juin 1980.

Projet Radio-Cologne :
Deux émissions sur le service militaire en France, avec exercices pour l'exploitation en classe.
Travaux de stage long :
Pierre Banizette, Alyette Barja-Vasquez, Léo Koesten, Monique Lebre, Jean-Michel Le Pecq, Jean-Louis Malandain.
- Document sonore : 30 minutes.
Paris, BELC, juin 1981.

Le document oral dans la classe.

Travaux de stage court. Saint-Nazaire 1981.
Six dossiers élaborés par les stagiaires :
La Brière ; le domaine de Bois-Joubert ; profession, mère de famille ; les horoscopes ; le P.D.G. ; le délégué syndical.
- Document sonore : 60 minutes.
Paris, BELC, 1982.

Les Français en vacances au bord de la mer.
Travaux de stage court. Saint-Nazaire 1981.
Cinq dossiers pour l'enseignement de la civilisation :
Alors, on va se baigner ? Les fringues de l'été ; la petite bouffe des vacances ; et si on se faisait un peu d'argent ; tout le monde en vacances, sauf le réglement.
- Document sonore : 55 minutes.
Paris, BELC, 1982.

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION 3

REMARQUE PRELIMINAIRE 6

QUELQUES GENERALITES 7

LISTE DES DOCUMENTS ORAUX 12

SYNOPTIQUE 14

SENSIBILISATION A L'ECOUTE DES DOCUMENTS ORAUX AUTHENTIQUES 17

LA TRANSCRIPTION 33

Rappel du code
Récapitulation des utilisations possibles

L'ECOUTE A LA LOUPE POUR FAVORISER L'ANALYSE 57

La mesure du débit 59
Identification du locuteur 64
Problèmes de morphologie 71

LE DECOUPAGE DE LA PAROLE 105

Les opérations de découpage 107
Applications 130

VERS LES CONTENUS INFORMATIFS 135

Le problème de la compréhension 136
Incitation et guidage 148

LA MANIPULATION DES DOCUMENTS SONORES 189

Technique du montage 191
Applications 206

DONNEES TECHNIQUES 219

Fonctions du magnétophone 222
Bandes et pistes 224
Les microphones 241
Normes et notices 252

REMARQUE PRELIMINAIRE.

Pour éviter toute confusion ultérieure et prévenir deux préjugés d'ailleurs contradictoires, d'une part la tendance à confondre discours oral et langage familier voire relâché, d'autre part la tendance à assimiler l'oral et l'écrit dans les approches grammaticales ou linguistiques, il est indispensable de préciser, comme préalable à toute démarche analytique ou pédagogique, les orientations et les options qui ont guidé ce travail.

Il y a de l'écrit familier, voire relâché (qu'on pense au petit mot griffonné à la hâte) et il est des productions orales parfaitement cohérentes auxquelles ne s'appliquent pourtant pas les règles de l'écrit (il suffit pour s'en convaincre d'écouter deux personnes s'expliquer spontanément dans la rue).

Cette double constatation en forme de simplification conduit à rejeter toute idée de hiérarchie entre l'oral et l'écrit et à tenter parfois de décrire l'oral comme si l'écrit n'existait pas encore (hypothèse qui n'est pas absurde, comme chacun sait !). Il s'agit en fait de deux systèmes à appréhender séparément, même si, au plan de la description linguistique ou de l'utilisation pédagogique, on a recours à la transcription (ce qui n'est pas de l'écrit) ou si on est amené à comparer les deux systèmes et, dans certains cas, à reconnaître des influences réciproques. Ces procédures de travail ne doivent pas faire illusion ou masquer le fonctionnement spécifique de chacun des deux systèmes.

°
° °

QUELQUES GENERALITES

Découpage et structuration du discours oral.

Il peut arriver, chez certains locuteurs habitués à parler en public et dans des registres de langue déterminés, que le discours oral soit découpé et structuré selon l'ordonnance d'une rhétorique (qui, elle aussi a bien dû précéder l'écriture...) spontanément assimilable à l'organisation de l'écrit. C'est souvent le cas lors de prises de parole officielles ou dans des interventions que les circonstances ou l'intérêt du contenu amènent à considérer comme des manifestations "exemplaires" de la langue. Il n'est pas étonnant dans ces conditions que le professeur, et particulièrement le professeur de français langue étrangère, ait surtout connaissance de ces "modèles" et les propose en priorité à ses élèves, d'autant plus qu'on lui en fournit généralement le texte dans une présentation qui correspond aux normes de l'écrit.

C'est ce qu'illustre la prise de parole proposée ici et qu'on peut considérer comme "un parcours sans fautes", bien qu'il ne s'agisse ni d'une allocution ni d'un cours préparés à l'avance et lus, mais d'une intervention en direct ("improvisée") dans un débat télévisé.

l'Europe c'est une affaire de volonté c'est aussi une affaire d'intérêts sans doute encore faut-il vouloir faire de l'Europe une force politique et économique sociale culturelle qui soit en mesure de restituer à chacun des pays qui la composent le rang que la France tient encore et dont elle a bien besoin pour face aux super puissances disposer d'alliés sûrs qui représenteront une force commune dans le monde c'est vrai déjà du plan commercial cela devrait être vrai dans d'autres domaines sans quoi l'Europe se dissociera inévitablement

Si on fait abstraction de son caractère sonore, ce message a toutes les caractéristiques d'une production conforme aux normes de l'écriture : il y a, en tout cas, concordance possible au niveau du découpage et de l'organisation syntaxique(1). C'est ce qui peut expliquer le sentiment assez communément partagé d'un modèle et d'un système unique dont l'écrit serait, en quelque sorte, l'étalon, la référence fixe. Mais de telles interventions (2), pour fréquentes qu'elles soient

(1) à tel point que si la transcription était dactylographiée et ponctuée, on aurait d'emblée l'illusion de l'écrit ou que, réciproquement, à la seule audition du message, on pourrait penser qu'il s'agit d'un texte (bien) lu... (Répartie de François Mitterrand dans le débat qui l'a opposé à Valéry Giscard-d'Estaing avant les élections présidentielles de mai 81).

(2) auxquelles le dressage scolaire de la "lecture à haute voix" n'est certainement pas étranger.

dans les medias (radio, TV), ne représentent qu'une part infime et exceptionnelle dans l'ensemble des productions orales dont les traits généraux et la diversité des modes d'organisation font un domaine spécifique.

C'est pourquoi, pour décrire l'oral, il est impossible d'opérer à partir des procédures de segmentation ou de découpage communément utilisées pour rendre compte de l'organisation et de la structuration de l'écrit telles qu'elles sont, le plus souvent, matérialisées dans un texte (mots séparés par des blancs ou l'apostrophe, propositions, phrases, paragraphes que délimitent la ponctuation, la typographie ou la mise en page).

La Phrase, en particulier, perçue comme unité où s'ordonnent les dépendances hiérarchiques, a des frontières qui lui confèrent une réalité d'évidence à l'écrit(1) mais elle n'a pas de réalité obligée à l'oral. Même si elle est commode, l'appellation "phrase" ne sera donc pas utilisée dans cette brochure pour désigner un segment oral (voir, à ce sujet, la "parenthèse en forme de réflexion" dans le chapitre consacré au "découpage de la parole").

Cela ne signifie pas que l'oral est un flux sonore non structuré. Simplement il l'est avec d'autres marques et selon d'autres modes d'organisation comme en témoigne cet extrait de reportage à chaud.

moi je dirais plutôt flûte hein parceque on en a suffisamment entendu comme ça que ce soit à la télé que ce soit à la radio autrefois mon confrère en a souffert certainement avec toute sa gentillesse et toute sa bonté on peut dire que si maintenant il est fatigué et malade c'est parce que il(l) ras-le-bol si je dis ça c'est aussi bien en mon nom que au nom des Neauphléens euh la paix et c'est une inf- une page qui est tournée et elle est bien tournée et on tient pas du tout à ce que ça recommence

(1) à l'exception d'un écrit spontané et non structuré selon les normes, qui est fréquent mais dont les méthodes ou les professeurs ne font généralement pas état.

A un premier niveau d'analyse qui exclut le recours à des unités linguistiques propres telles que les articulateurs, les phatèmes, les structures syntaxiques... on peut avancer que, lorsqu'il émet son message oral, le locuteur a d'abord à sa disposition, pour matérialiser le découpage et la structuration de son énoncé, des moyens sonores (qui traduisent par ailleurs son état psychique et sa personnalité(1) :

- la solution de continuité (le silence, la pause)

  qui permet, en plus de la reprise de souffle, de marquer une segmentation volontaire,

- la hauteur mélodique

  dont les variations (montées ou chutes intonatives) sont des signaux.

- l'intensité (tension musculaire de l'appareil articulatoire)

  qui permet de renforcer ou de relâcher l'émission de voix à des moments précis.

- la vitesse de l'émission

  dont les variations (accélération, ralentissement) peuvent différencier des segments.

La succession ou la combinaison de ces éléments de base rendent possible une infinité de découpages en segments et de mises en relief qui donnent à l'oral son intelligibilité d'abord et, de plus, sa richesse qui dépasse largement les possibilités de l'écrit (compris comme production langagière ou comme support typographique (2).

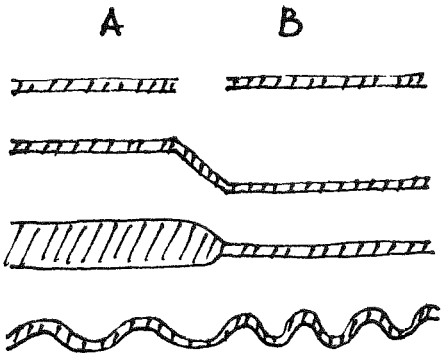
On pourrait illustrer ces découpages ou mises en relief de la façon suivante :

- solution de continuité :

- hauteur mélodique :

- intensité :

- vitesse :

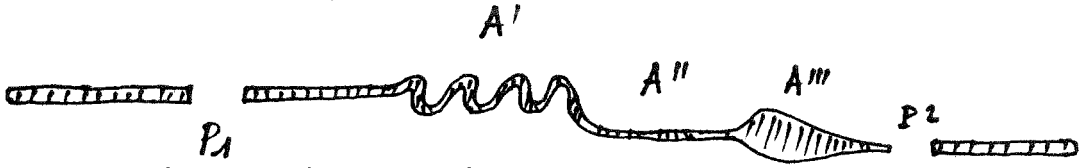


Dans chacun des cas, le segment A est différent du segment B, sans interférence avec les autres procédés ; mais on peut imaginer des combi-

(1) Tout se passe comme si le locuteur utilisait les modulations possibles d'un canal porteur de plusieurs types d'information.

(2) S'il fallait comparer l'émission vocale à la typographie, il faudrait ajouter la variation possible à chaque instant du plein et du délié (mélodie) de la grosseur (intensité) et de l'espacement (vitesse) ; ce que traduit très bien le lettrage des bulles dans les bandes dessinées, en plus du "style" propre à chaque individu.

naisons permettant de repérer des unités plus petites dans un segment donné, ainsi par exemple, dans la séquence A repérée par les deux pauses P1 et P2, on a des particularités signalées par une accélération en A1, une chute mélodique en A2 et un relâchement en A3.



Ces procédés de mise en relief ou de découpage peuvent donner une valeur particulière à des unités comme la syllabe, le mot, le groupe accentuel, l'émission de voix ou permettre le repérage des énoncés ou des fins de message (voir, pour le détail, le chapitre consacré au "découpage de la parole").

Les propriétés de l'oral

On devine que ces propriétés sont multiples, autant que la richesse du canal porteur et que la diversité des individus qui l'utilisent. On peut cependant les réduire à trois grandes catégories qui seront une référence commode dans les approches ultérieures.

1 - Traits spécifiques de l'oralité.

qui tiennent aux contraintes physiologiques de l'émission vocale et à l'organisation de la communication à partir de phénomènes sonores ; ces traits sont constants : ils ne sont affectés (1) ni par la personnalité ou le statut du locuteur, ni par la situation de communication, ni par le choix d'un registre de langue :

- les faits biologiques : la respiration ou reprise de souffle et la tension ou le relâchement masculaires (mais qui peuvent être en même temps utilisés à d'autres fins) ;

- les faits de prosodie : pause et phénomènes intonatifs marquant l'insistance, le découpage et les fins d'énoncés ou de message ;

- les faits de phonétique et de phonologie (prononciation, accent régional, etc.) ;

- les variations sonores constituant des marques morphologiques (pluriel, féminin, locuteur/interlocuteur, temps et mode, fonction).

2 - Caractères propres à l'échange oral

qui tiennent à l'émission du message dans une situation qui apporte déjà des informations non-verbalisées, à la présence réelle ou médiatisée d'un interlocuteur ou d'un public et aux phénomènes d'interaction entre

(1) même si, dans le détail, apparaissent des divergences par rapport à un échange linguistique qu'on pourrait qualifier de "réussi" dans la mesure où il n'entraîne aucune "sanction" dans le milieu social où il est émis ("étourderies", bévues, incorrection...).

les partenaires (1) de l'échange :

- le rapport aux éléments de la situation (déictiques) ;

- les procédures d'appel et de maintien du contact : phatèmes, modes de prise de parole ;

- le choix d'un registre de langue (variantes socio-culturelles) ;

- les procédés argumentatifs de répétition ou d'insistance pour "occuper" le canal, maintenir l'émission (rythme, débit...).

3 - Particularités du discours immédiat non-contraint.

qui tiennent à la linéarité, à la non-réversibilité de la parole (impossibilité "d'effacer" ce qui a été émis) et à la possibilité dans des conditions de moindre contrainte (2) et de moindre réflexion d'organiser "spontanément" le message, sans temps de remanence :

- l'hésitation, le lapsus, les blocages ;

- les ruptures de constructions, les reprises pour rectifier ou corriger le message ;

- les faits d'organisation syntaxique ou discursive et les choix lexicaux perçus ou non comme une "décontraction" (3) par rapport à la norme (extraction, parataxe, articulateurs, argot...).

---

(1) Avec les variables, secondaires dans le cas présent, qu'introduit la personnalité, le tempérament des locuteurs (plus ou moins expansifs, vifs, dominateurs...)

(2) Intimité, milieu ambiant décontracté, relâchement, mais aussi émotion ou fatigue.

(3) Ce qui ne signifie évidemment pas que le message oral "dit" n'importe quoi n'importe comment : il y a bien maintien d'une cohérence du contenu et d'une cohésion de la forme. Il s'agirait, s'il n'en était pas ainsi, d'un discours pathologique.

LISTE DES DOCUMENTS SONORES

Beaucoup de documents sont extraits d'émissions radiophoniques, en particulier de France-Inter en modulation de fréquence pour assurer une meilleure reproduction. Ces échantillons montrent la diversité et la richesse d'une source sonore à la portée de tous les enseignants résidant dans les zones de réception de Radio-France ou d'autres radios émettant en français. Ces exemples, à considérer comme de simples citations sonores, sont donc une illustration en même temps qu'une incitation à écouter et à utiliser dans la classe les productions radiophoniques que le professeur peut recueillir lui-même.

Les durées indiquées sont celles des documents, sans les annonces et les références.

(1) Montage de documents sonores — 13'12"

20 échantillons de 14 à 59 secondes.
Voir le détail dans le chapitre "sensibilisation..." pages 21 et 22 (non-transcrits).
L'enregistrement de ces échantillons se trouve au début de la cassette n° 1 qui accompagne la première partie de la brochure.

---

2 Montage de documents sonores. — 4'58"

12 échantillons : "Instantanés sonores".
Voir le détail dans le chapitre "Sensibilisation..." page 23 (non transcrits).

3 Quatre extraits pour la transcription — 2'06

a. Une jeune femme élue députée — 31"
(France-Inter "Le téléphone sonne" 2/7/81)
b. Un vieil homme raconte — 48"
c. Un débat animé à propos de politique — 24"
(France-Inter "Le téléphone sonne" 2/7/81)
d. Un forgeron et son compagnon — 23"
(Transcription pages 46 à 48).

4 Extraits de l'Enquête d'Orléans — 5'09"
Interview des témoins NA 487 et FZ 61
(Transcription partielle pages 69 et 70).

5 Interview d'une femme sur le travail des femmes
Mme Gaspard, maire de Dreux, interviewé par France-Inter (14/11/80) — 2'06"

a. déclaration suivie — 1'03"
b. déclaration fragmentée — 1'03"
(Transcription pages 82 et 83)

6 Récit d'un éducateur sur l'accueil des handicapés (Information France-Inter 24/3/81) 2'03"

a. récit fragmenté 1'04"
b. récit suivi 59"
(Transcription pages 102 à 104)

7 Déclaration d'un expert sur la baisse de la natalité en France (France-Inter) 3'57"

a. déclaration suivie 40"
b. sans pauses 37"
c. en vitesse lente 1'20"
d. déclaration segmentée 1'20"
(Transcription pages 111 et suivantes)

8 Un appel à la prudence à propos de journaux, information diffusée par France-Inter (23/9/81) 1'20"
(Transcription page 142)

9 Annonce et commentaire d'un programme de conférences (cours publics de la Sorbonne, février 1981) 2'28"
(non transcrit, voir page 175)

10 L'opération "Jennifer" 14'12"

a. Extrait d'un récit radiophonique présenté par France-Inter 10'58"
b. Fragments correspondant à la liste des informations 3'14"
(non transcrits, voir pages 180 à 182)

11 Bulletin de la météo-marine 1'41"
Informations France-Inter
(non transcrit, voir pages 181 et 182)

12 Radio-samedi 13'53"
montage d'extraits d'émissions pour une même journée
(France-Inter, Europe 1, Radio-Luxembourg - 7/2/81)
(non transcrit, voir pages 185 à 187)

Présentation.

L'analyse linguistique de documents oraux constitue pour l'essentiel la première partie de la brochure ; on aura constaté qu'elles peuvent conduire à des applications pédagogiques. Il est bien évident, cependant, que l'analyse linguistique - démarche préalable souvent indispensable pour le professeur - n'est pas pour autant une activité prioritaire à introduire dans la classe, ni un mode d'approche privilégié ou exclusif.

C'est que, d'une façon générale, et même lorsque l'objectif est bien de travailler sur le fonctionnement de la langue, l'utilisation du document oral dans la classe pose le problème de l'écoute, c'est-à-dire d'une motivation suffisante pour capter puis mobiliser l'attention pendant toute la durée du travail, puis, tout au long de l'année, pour prolonger et renouveler les approches.

Cette deuxième partie abordera les techniques, les procédures et les démarches qui vont, à des degrés divers, favoriser l'écoute et faciliter l'exploitation des documents oraux dans la classe.

De la simple sensibilisation au traitement du contenu informatif, les démarches proposées permettent soit de concentrer ponctuellement l'attention sur un segment très court, soit de guider l'écoute "extensive" de séquences prolongées, avec la préoccupation constante d'augmenter sensiblement la part de l'oral dans l'apprentissage en écoutant mieux et en écoutant plus.

Pour la clarté de l'exposé, les procédures et les techniques sont traitées séparément ; elles sont évidemment imbriquées au moment de la mise en oeuvre pédagogique : la présentation ci-contre aidera le lecteur à orienter sa consultation vers les aspects qui lui paraissent prioritaires ou complémentaires.

SENSIBILISATION A L'ECOUTE DE DOCUMENTS ORAUX AUTHENTIQUES. pp 16 à 31

Echantillons diversifiés à identifier et à classer sans passage obligé par la compréhension.

VERS LES CONTENUS INFORMATIFS

Le problème de la compréhension et de l'utilisation des documents à des niveaux différents.
Procédures d'incitation et de guidage jusqu'à l'écoute de documents longs et de la radio. pp 135 à 187

LA TRANSCRIPTION : PP 33 à 55

une base de travail indispensable, un support polyvalent.

. Rappel du code adopté
. Le recours à la transcription.
. Le travail sur maquette.
. Récapitulation des opérations possibles.

LES TECHNIQUES DE MONTAGE ET LA MANIPULATION DES DOCUMENTS ORAUX.

Repérer, isoler, marquer, couper, coller.

- Préparation et mise en oeuvre didactique effectuée par le professeur.
- objectif ponctuel mis à la portée des étudiants.

Les applications dans la classe, de la segmentation en unités à la pratique du résumé. PP 189 à 218

Procédures favorisant une écoute ponctuelle

LE DECOUPAGE DE LA PAROLE

Les repérages qui permettent de découper la parole et de constituer des unités :
- Fragmentation
- Citation
- Structuration
- Segmentation

Applications dans la classe de langue. PP 105 à 133

Procédures favorisant une écoute extensive

L'ECOUTE A LA LOUPE PP 57 à 104

Les applications pour une observation méticuleuse de l'oral, sans relation directe avec le contenu informatif.

- La mesure du débit
- l'identification du locuteur
- problèmes de morphologie.

DONNEES TECHNIQUES. PP 221 à 258

Informations sur les appareils et les matériaux.

- les magnétophones à bandes.
- les magnétophones à cassettes
- les micros
- normes et notices.

- Les paragraphes marqués de la pastille ○ font l'objet d'une illustration sonore dans la bande ou la cassette d'accompagnement. La référence est le numéro d'ordre qui précède l'enregistrement.
- Le signe □ indique que le document correspondant est reproduit dans le livret d'exercices destiné aux élèves.

SENSIBILISATION A L'ECOUTE
DE DOCUMENTS ORAUX AUTHENTIQUES.

Présentation 17

Démarche 18

Prolongements 19

Montages de documents sonores

- Premier échantillon 21
- Deuxième échantillon 23

Commentaire des supports

- Identification 24
- Typologie 29

Les procédures de travail proposées ici sont préalables au travail de décodage du contenu informatif. Elles ont un triple objectif :

1) Faire en sorte que la langue étrangère ne soit pas simplement du "bruit" et montrer qu'on peut entrer dans la communication, même si on n'a pas encore perçu les informations. Apprivoiser l'oreille !

2) Déplacer l'objectif et, par une visée oblique, donner à l'élève une activité, proposer une tâche facile à réussir qui ne soit pas le français en soi, ni la compréhension. Libérer du questionnement angoissant (1) qui bloque les élèves (même si, chemin faisant, des bribes d'information sont passées).

3) Pouvoir parler sans contrainte, donc dans sa langue maternelle s'il s'agit d'élèves débutants, d'un document qui évoque des personnages et/ou des situations (tonalité des voix, coloration, bruits...) à propos desquels l'imaginaire peut s'exprimer et le rationnel construire des hypothèses (sympathie, aversion, traits psychologiques, activités, événements...).

La simple écoute d'un document sonore, sans même chercher à décoder/comprendre ce qui est dit, apporte des informations sur les locuteurs, la situation de communication, l'environnement sonore, les conditions de production et de diffusion, de la même façon qu'on peut identifier un document écrit avant même de l'avoir "lu" (affiche, journal, lettre, télégramme, etc.).

Ces repérages, le plus souvent implicites et immédiats en langue maternelle, ne sont pas aussi évidents en langue étrangère du fait, en particulier, de blocages sur des problèmes de compréhension. Pourtant, l'identification du document est une étape préalable à ne pas négliger

(1) Il l'est d'autant plus qu'il intervient souvent après une écoute sans consigne précise autre que celle quasiment "immanente" à la situation scolaire : "puisque le professeur fait écouter ce document, c'est que moi, élève, je dois tout comprendre et me préparer à répondre à toute question qui surgira de la bouche du maître, en fin d'écoute, et par définition, imprévisible". Voir, à ce sujet, le chapitre consacré aux problèmes de la compréhension.

car elle conditionne ou oriente la compréhension ; il convient donc de s'assurer qu'elle a bien lieu ou de prévoir un entraînement systématique dans le cas contraire.

Les exercices présentés ici permettent de travailler sur ces aspects sans utiliser le métalangage de la linguistique de l'énonciation qui surchargerait les procédures : un simple commentaire en langue maternelle aidera à lever les ambiguïtés éventuelles des dessins ou des symboles.

La démarche proposée offre également l'avantage de constituer une ébauche de typologie que le professeur pourra utiliser (avec ses élèves) comme grille de classement des documents oraux.

Démarche : Ecoute d'un échantillonnage très diversifié de documents sonores : extraits brefs, séquences parlées, qui peuvent être remplacées par toute autre sélection effectuée par le professeur.

O O
1 2

Ces extraits ou séquences sont l'occasion de commentaires ou de discussions en langue maternelle : les élèves, après avoir constaté et dit qu'ils ne comprennent pas, sont invités à dépasser cette première impression et à dire ce qu'ils devinent de la situation, des personnages, des activités et de l'environnement sonore. Si les échanges tournent court, les réponses seront sollicitées et guidées par les fiches, grilles ou tableaux. Dans bien des cas, ce n'est pas tant une réponse univoque qui est recherchée qu'une relance et, au moins, une approche par éliminations successives : il ne s'agit pas d'un test mais d'une procédure d'incitation.

Matériel : Fiches à proposer au rétro-projecteur ou à donner aux élèves qui les garderont en permanence. Au besoin, on demandera aux élèves de remplir les cadres au crayon, ou de noter les références sur une feuille, pour pouvoir utiliser les grilles plusieurs fois.

□

Le professeur choisira la grille qui convient le mieux aux objectifs recherchés car il n'est pas question de les faire toutes pour le même document. Il peut aussi répartir les grilles entre plusieurs groupes de travail et alterner au cours des séances suivantes.

Le contenu des grilles peut être modifié ou complété par le professeur, selon les besoins des élèves.

Niveau : Le fait qu'on utilise des dessins pour caractériser et identifier les documents sonores, que la compréhension soit exclue de cette première approche et que le recours à la langue maternelle soit prévu pour les consignes, les commentaires ou les discussions, rend tout à fait légitime, dès le début de l'apprentissage du français, l'emploi de documents oraux bruts, c'est-à-dire authentiques et non calibrés pour une utilisation en classe de langue.

Ces procédures d'approche du document oral n'excluent pas cependant, à partir du même document, un travail sur le contenu informatif et les particularités linguistiques adapté au niveau des élèves. On a ainsi la possibilité d'utiliser le même document, à des niveaux différents, la différence étant dans l'exploitation qu'on en fait et dans l'usage de la langue maternelle.

Prolongements

□ Pour faciliter une réécoute de ces documents (car la répétition et l'imprégnation restent un problème majeur en didactique des langues) et, en même temps, faire la démonstration que les élèves ont déjà une compétence minimale, on peut distribuer la liste des échantillons choisis : on y ajoutera des indications en langue maternelle ou des dessins traduisant schématiquement chacune des situations. Le professeur procédera alors comme pour une loterie, en lançant le magnétophone en avance rapide (»») puis, au besoin, en retour arrière («) : au moment où le magnétophone s'arrêtera pour lire un passage quelconque, les élèves devront dire à quelle rubrique de la liste on se trouve (le professeur arrêtant l'appareil après quelques secondes ou dès que les élèves signalent avoir trouvé) ; les indices peuvent être préalables à la compréhension (1) du message linguistique, avec discussion lorsque plusieurs hypothèses sont possibles.

Au-delà, et dès que les élèves sont en mesure de procéder à des repérages intégrant des indices linguistiques, le professeur peut demander aux élèves de situer les échantillons par rapport à des tableaux présentant symboliquement les marques de l'énonciation (2) (traces du locuteur dans son énoncé) ou l'appartenance socio-professionnelle (2) ; il ne s'agit que d'une première approximation qui fonctionne plus comme une incitation à la discussion que comme réponse objective dans le cadre d'une analyse du discours ou d'une typologie des messages oraux.

Enfin, lorsque le professeur a exploré toutes ces approches possibles des documents oraux, sur une période assez longue et par petites étapes, lorsque les élèves sont familiarisés avec les procédures, les supports et les appareils, rien n'empêche de reprendre les différentes informations et de les compléter pour proposer une fiche de synthèse qui constituera la base d'une typologie des séquences parlées utile, à la fois, au professeur et à l'élève.

Pour le professeur, comme référence permettant de comparer et de choisir des documents,(mais surtout des séquences parlées extraites de documents plus vastes pour constituer un échantillonnage diversifié), comme moyen de classement facilitant la recherche d'une particularité technique ou linguistique.

---

(1) "Comprendre" ne signifie d'ailleurs pas qu'on est en mesure de répéter ou, à plus forte raison, de reformuler le message, même dans sa langue.

(2) Voir aussi, pour plus de détails, les chapitres consacrés à ces problèmes.

Pour l'élève, comme soutien à l'écoute et à la réécoute, sans impliquer une compréhension complète dans la mesure où la consigne est de signaler, sur la fiche, seulement ce qu'on peut percevoir à un niveau de compétence donné.

On trouvera, dans les pages suivantes :

- les listes de deux échantillonnages différents avec les références et les particularités permettant un repérage du type "loterie sonore".

- un exemple des différentes fiches avec des commentaires et les consignes à proposer aux élèves ; elles sont à complèter en langue maternelle chaque fois que c'est nécessaire.

Ces mêmes fiches sont répétées en annexe, sans commentaires, telles qu'elles sont proposées aux élèves.

n° 0	Impressions sonores (les situations de communication)
1 à 8	Ce qui est quantifiable.
9 et 10	La carte des identités et des visages.
11 à 14	Le locuteur et son énoncé (traces du locuteur et de l'interlocuteur, implication, origine socio-professionnelle.
15 et 16	Vers une typologie des séquences parlées.

O
(1)

MONTAGES DE DOCUMENTS ORAUX

(extraits brefs qui peuvent être remplacés par toute autre sélection effectuée par le professeur).

PREMIER ECHANTILLON

Repérage au compte-tours du magnétophone utilisé. ↓

1 - Visite guidée dans une usine (Aciérie) 59"
Atelier bruyant 22"
Cabine insonorisée 37"
(accent méridional, deuxième locuteur à la fin)

2 - Bulletin d'informations radiophonique (France-Inter) 52"
Annonces des titres (voix de femme), fond musical 42"
Première rubrique 10"

3 - Cours de droit - Livre + cassette "Cassentiel" 33"
Texte lu, homme et femme
bruit de fond, voix sourdes

4 - Emission radiophonique "Le téléphone sonne" (France Inter) 45"
Indicatif, présentateur, interlocuteur au téléphone
Enregistrement médiocre, souffle important

5 - Interview d'un vigneron à Pouilly-sur-Loire 26"
Récit d'un homme âgé. Accent régional

6 - Bande sonore d'un film technique 33"
Commentaire, silences, sonorité métallique

7 - Reportage sportif à la radio, l'arrivée du Tour de France (France-Inter). 54"
Présentation et reporter dans la rue

8 - Conférence publique sur la responsabilité (M.U.R.S.) 51"
Mise en place des micros et introduction
Copie cassette de qualité médiocre ; voix très sourde.

9 - Bulletin météorologique spécialisé à la radio. 31"
Météo-marine, France-Inter
Texte lu. Voix de femme.

10 - Conversation pendant un repas. 42"
Plusieurs voix, chevauchements, bruits de couverts.

11 - Discours politique en public (V.G. d'Estaing) 52"
Slogans, applaudissements, voix tendue.

12 - Echange et écriture sous la dictée. 54"
Un enquêteur et une femme.
Locuteurs portugais s'exprimant en français.

13 - Emission "Radioscopie" - France Inter. 40"
Jacques Chancel interroge un témoin (accent régional). Copie cassette, souffle.

14 - Annonce par haut-parleur dans une gare. 14"

15 - Spot publicitaire pour la location train + auto. 16"
Information parlée + chant et musique.
(14 et 15 sont les deux morceaux d'une même publicité radiophonique - France Inter)

16 - Conversation animée (dispute) 32"
Deux hommes puis une femme, chevauchements.

17 - Emission radiophonique (Radio Monte-Carlo) 30"
Une chronique de "Madame Truc".

18 - Interview en plein air devant le Centre Beaubourg. 49"
Plusieurs témoins, une question.
Bruits de la rue et du vent dans le micro.

19 - Demande d'information. 50"
Interviewer anglais, une femme âgée donne la recette d'une omelette.
(Extrait de l'Enquête d'Orléans).

20 - Témoignage d'un jeune garçon au téléphone sur les punitions corporelles. 26"
(France-Inter "Le téléphone sonne" - bruit de fond).

O
2

DEUXIEME ECHANTILLON

"Instantanés sonores"

1 -	De jeunes enfants parlent et chantonnent. Indicatif de "L'oreille en colimaçon" (France-Musique)	16"
2 -	Un médecin au téléphone répond à un malade qu'on n'entend pas. Emission "Vécu" (France-Inter)	33"
3 -	Une femme pleure au souvenir d'un artiste. Information (France-Inter)	13"
4 -	Un reporter, essoufflé, décrit une course au Groënland Emission "Reporter" (France-Inter)	28"
5 -	Une petite fille récite une comptine. Emission "vécu" (France-Inter)	17"
6 -	Echanges et rires entre animateurs de la radio. Transition Pierre Douglas/Eve Ruggieri (France-Inter)	32"
7 -	Un antiquaire se plaint de ses concurrents. Information (France-Inter)	29"
8 -	Un homme pleure après un accident. Emission "Vécu" (France-Inter)	13"
9 -	Une jeune délinquante raconte (voix filtrée) Emission "Reporter" (France-Inter)	19"
10 -	Cours de physique au tableau noir. (Le professeur s'arrête pour écrire au tableau)	39"
11 -	Un jeune garçon mange en parlant au téléphone. Radio Ici et Maintenant, "Village"	23"
12 -	Une demande de renseignements à la SNCF (Sonnerie, répondeur, usager, employé)	36"

0. IMPRESSIONS SONORES

Les situations de communication.

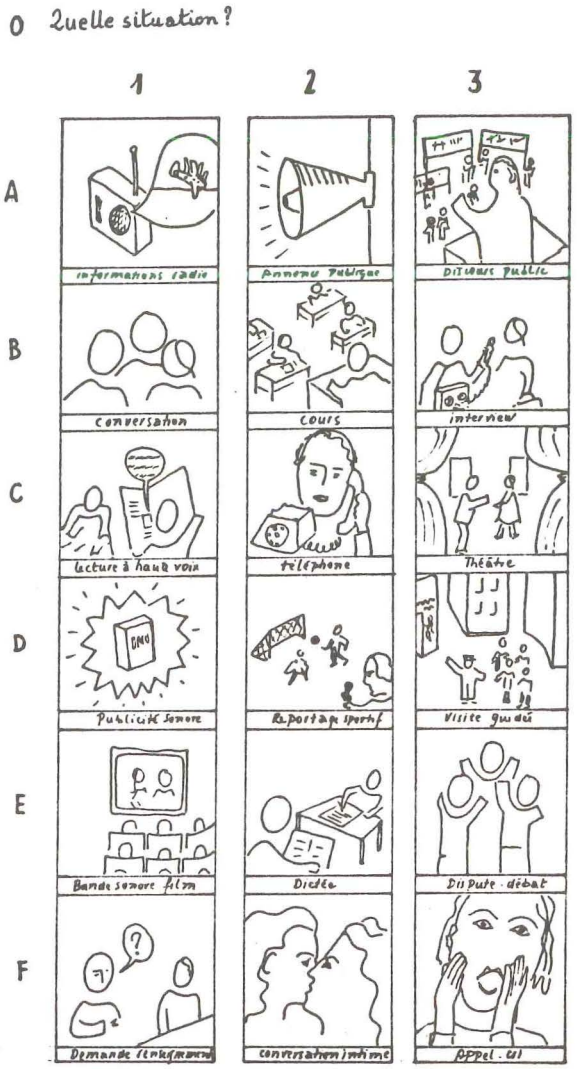
Après avoir expliqué l'objectif de l'exercice (repérage d'indices et non compréhension), le professeur fait écouter les échantillons et demande, au fur et à mesure, ce qu'on peut dire de la situation de communication.

Les élèves complètent les hypothèses formulées en cherchant dans la grille(1) l'image qui peut le mieux caractériser le document et en donnent la référence, par exemple B2 = c'est un cours.

On peut avoir deux impressions sonores pour qualifier un même document. Par exemple B1 + F2 (conversations à plusieurs dans l'intimité)

Si l'identification du document est trop difficile, il reste possible de procéder par élimination ; par exemple : "Ce n'est pas le téléphone...".

Il est probable que des discussions surgiront dans la classe car tout le monde ne sera pas d'accord. Il est tout à fait légitime que les élèves utilisent leur langue maternelle pour justifier leur choix, surtout dans le cas où le professeur n'a pas mis en place les moyens pour mener une telle discussion en français, en particulier avec des élèves débutants.



Légendes accompagnant les vignettes :

A1 Informations radio
A2 Annonce publique
A3 Discours public
B1 Conversation
B2 Cours, conférence
B3 Interview
C1 Lecture à haute voix
C2 Téléphone
C3 Théâtre
D1 Publicité sonore
D2 Reportage sportif
D3 Visite guidée
E1 Bande son d'un film
E2 Dictée
E3 Dispute, débat
F1 Demande de renseignements
F2 Conversation intime
F3 Appel, cri

(1) Au besoin, le professeur commentera la grille en langue maternelle avant de proposer les échantillons sonores.

1 à 8 CE QUI EST QUANTIFIABLE.

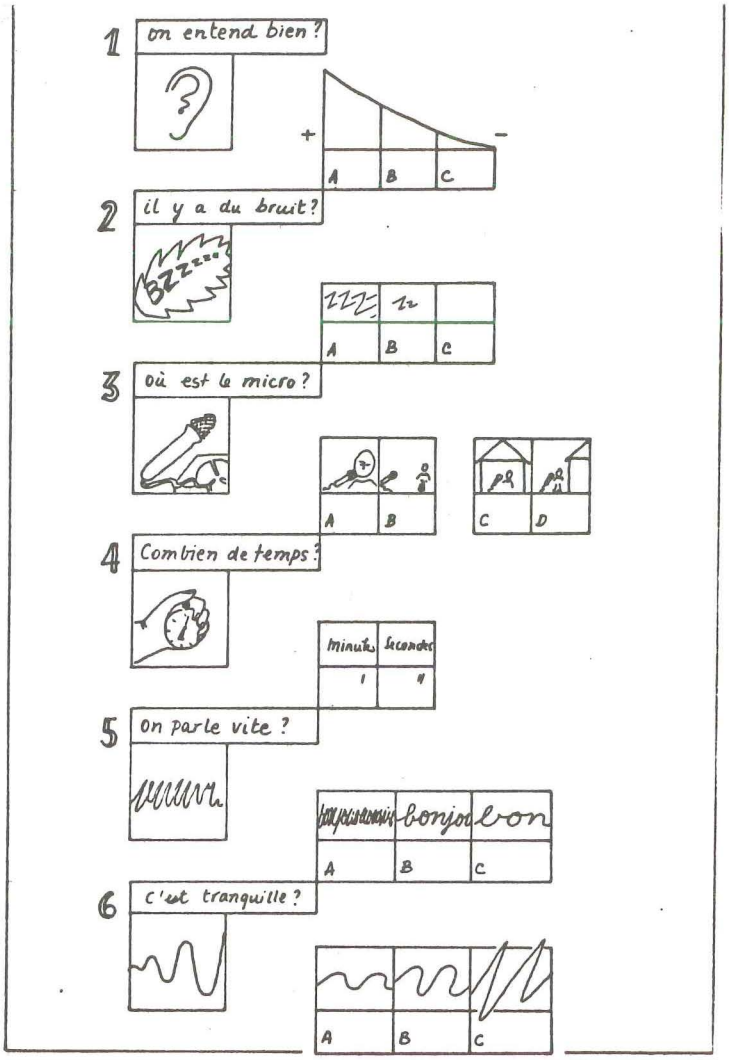
Expliquer les consignes avant de faire écouter les documents. Au besoin répartir les tâches pour un échantillon donné.

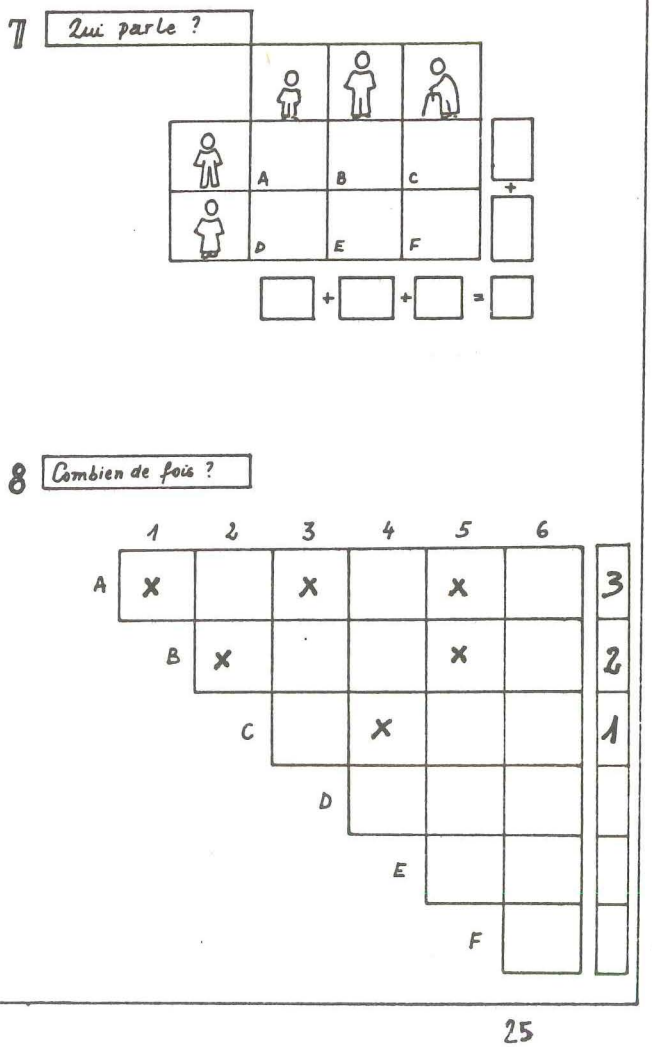
L'élève consulte la grille et note la référence qui correspond à son choix. L'échantillon doit être relativement bref.

1. Qualité de l'audition
   Très bonne, moyenne, mauvaise.
2. Présence ou non de bruits ou de parasites.
   Le bruit est un son naturel ; le parasite est produit dans le circuit de l'enregistrement.
3. Qualité de l'enregistrement : près du micro ou non, à l'intérieur (en studio) ou à l'extérieur.
4. Durée de l'enregistrement.
5. Débit des locuteurs.
6. Tonalité de l'échange.
   Calme ou tendu.
   C'est aussi, indirectement, une mesure du degré d'implication du locuteur.
7. Sexe et âge du locuteur.
   On fera une croix à chaque fois qu'un locuteur différent apparaît. Les totaux indiqueront les résultats pour chaque catégorie.
8. Repérage des prises de parole et du nombre de prises de parole par locuteur ; rôle éventuel d'un "leader".
   Par exemple :
   A parle en premier
   B parle à sa suite
   A reprend la parole
   C intervient
   A et B parlent en même temps.

   A a parlé trois fois
   B a parlé deux fois
   C a parlé une fois

   Mise en évidence éventuelle d'un rapport de force entre les intervenants.





9 et 10. LA CARTE DES IDENTITES ET DES VISAGES.

Derrière les voix, des visages pour rêver.

Cette activité est plutôt un jeu où la discussion en langue maternelle est légitime.

Quelle tête peut bien avoir le locuteur, et quelle peut-être son humeur ?

On choisira l'une ou l'autre grille selon le type de document ou l'intérêt des élèves.

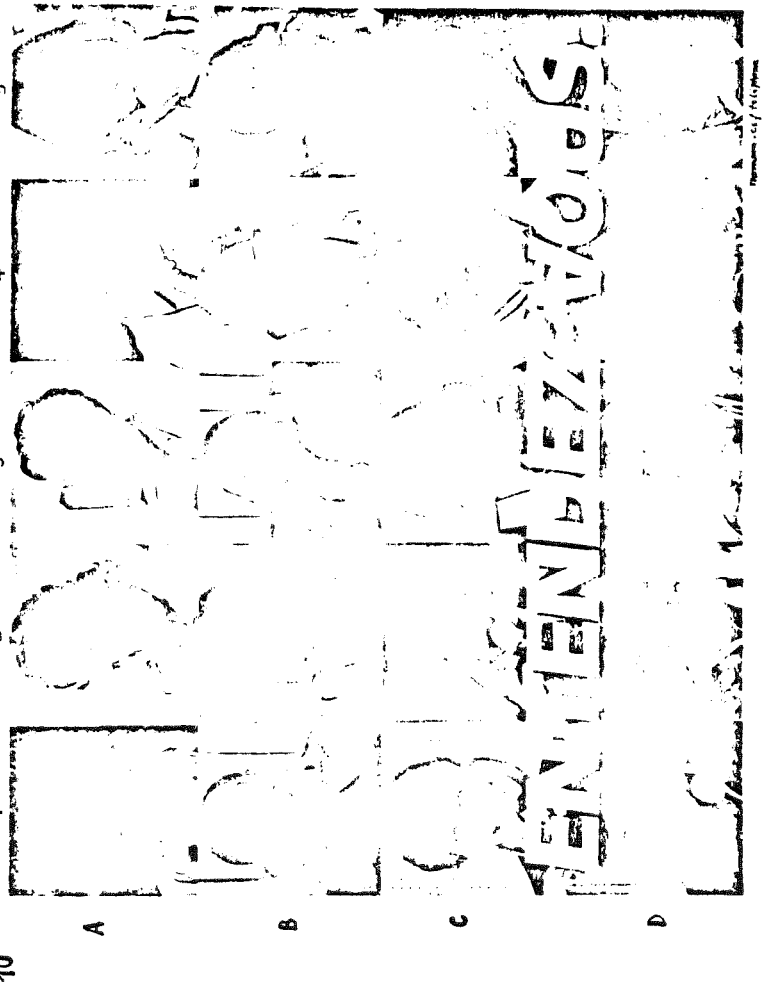
Dans la première grille, l'identification est moins subjective dans la mesure où interviennent l'âge et le sexe. Il ne faudra pas s'étonner, cependant, de désaccords et de discussions : l'important reste de justifier son point de vue.

La seconde grille accorde plus de place à l'imaginaire : le professeur laissera s'exprimer toutes les hypothèses sur la voix entendue, sans exclure les prolongements romanesques (caractères et psychologie des personnages), à la façon d'une enquête policière.

Les visages sont tirés de planches assez fréquentes dans la publicité, d'où leur aspect souriant et dynamique ; on peut aisément recomposer ces planches à partir d'autres publicités ou de photos d'acteurs.

Les planches 10' et 10", qu'on trouvera en annexe, sont deux autres exemples de publicité ;

10' = montage
10" = tel



11 à 14 LE LOCUTEUR ET SON ENONCE

Cette fiche suppose que le niveau des étudiants permet d'aborder des repérages concernant la position du locuteur par rapport à son énoncé (linguistique de l'énonciation) et son statut social (socio-linguistique). Il ne s'agit pourtant que d'approximations dont l'objet est plus d'engager les discussions dans la classe que de mener une analyse exhaustive : il n'y a donc pas toujours réponse unique et univoque et on admettra la neutralité ("je ne sais pas... C'est inclassable...").

Chacune des rubriques proposée mérite un commentaire en langue maternelle pour lever les ambiguïtés d'une symbolique toute relative. On notera, en particulier, que le statut social et l'origine socio-professionnelle, concrétisés par la tenue vestimentaire ou l'activité masculine, ne manqueront pas de choquer : c'est que, hélas, les emplois féminins ne sont pas encore développés au point de schématiser aussi facilement les statuts et les catégories ; on utilisera, au besoin, la question subterfuge : "et si c'était un homme ?..." à propos de séquences produites par des femmes ; il ne s'agit d'ailleurs pas d'une analyse mais d'un essai pour traduire les comportements langagiers les plus courants.

11. Traces et marques du locuteur dans l'énoncé : faits de morphologie(1), intonation, unités spécifiques traduisant l'appel et le contact dans l'échange.

    1. Marques explicites de la "1ère personne" et traits signalant l'implication du locuteur.
    "Oh ! C'est chouette ça !"

    2. Marques explicites de la "1ère et de la 2ème personne" et traits signalant le contact ou l'appel.
    "Alors, hein ! Tu ne m'oublies pas !"

    3. Marques explicites et traits signalant le seul interlocuteur (ce qui implique la présence du locuteur).
    "Eh ! vous ! là-bas"

    4. Effacement des marques du locuteur et de toute trace de l'échange.
    "L'eau bout à 100 degrés".

12. Proximité de l'interlocuteur dans la situation de communication et contact, même si la relation est médiatisée (téléphone, radio, TV...)

    1. Situation de monologue.
    On ne sent pas la présence de l'interlocuteur (intonation, absence de prises à partie ou de phatèmes...).

    2. Situations de dialogue avec un interlocuteur privilégié (procédés de contact et d'appel) même s'il n'y a pas intervention de "l'autre" (répliques, phatèmes).

    3. Situation d'échange à plusieurs ; débat, discussion avec tour de parole, chevauchements....

    4. Prise de parole devant un public (cours, conférence, discours) ou pour un public éloigné mais pris en compte (radio, TV...). On peut retrouver les caractéristiques des situations 1, 2 et 3 ; on notera alors 4 + 1, etc.

13. Intonation ou tonalité générale de la séquence, concrétisées par des schémas faisant référence à la courbe mélodique qui pourra évidemment varier pour un même locuteur ; ces schémas ne prennent de sens et de valeur que par leur contraste.

    1. Séquence à modulation régulière, sans implication forte ni tension articulatoire particulière. Mode déclaratif

(1) Voir, à ce sujet, le chapitre consacré aux problèmes de morphologie.

ressenti comme "neutre" ou "plat".

2. Séquence à modulation "ondoyante" avec présence d'accents d'insistance. Force argumentative, volonté de convaincre, implication.

3. Séquence à modulation soutenue. Tension articulatoire maintenue en fin d'énoncé pour garder la parole ou impliquer l'interlocuteur. Mode de l'injonction.

4. Séquence à modulation montante. Tension moindre mais montée suivie d'un silence avec maintien du contact. Mode de l'interrogation.

14. Statut du locuteur et/ou catégorie socio-professionnelle. En première approximation, ces deux notions sont confondues bien qu'il n'y ait pas corrélation absolue. La réponse restera donc très relative, elle traduit surtout l'impression qu'on se fait de l'attitude du locuteur par rapport à la situation d'interview et à la prise de parole devant un micro.

1. Plutôt à un rang élevé dans la hiérarchie. Directeur, responsable...
Assurance, élocution ferme.
A l'habitude de prendre la parole.

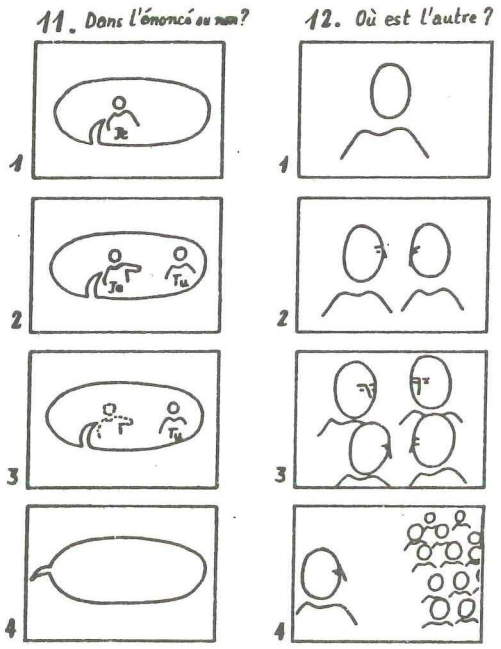
2. Plutôt dans un rôle d'exécutant. Ouvrier, manoeuvre, issu de classes populaires.
Plus à l'aise dans les échanges spontanés entre pairs que devant un micro ou un public.
Expression spontanée.

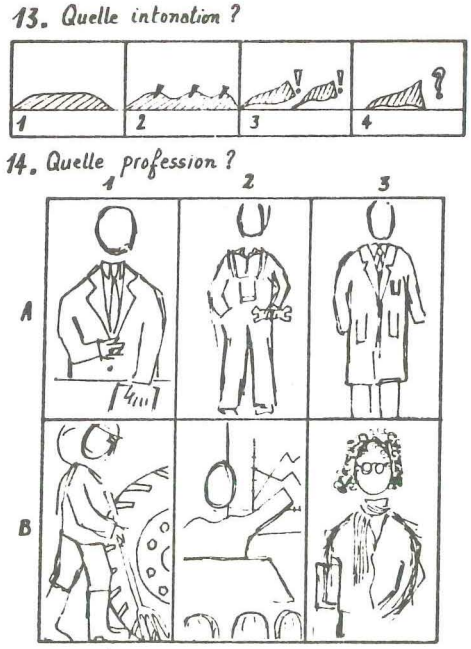
3. Plutôt à un échelon intermédiaire. Contremaître, "blouse blanche", personnel de bureau.
Peut dominer une situation de communication qui n'est pas habituelle (micro) : contrôle de l'expression.

4. Issu d'un milieu rural, dans des tâches d'exécutant. Peut être gêné par l'intrusion du micro dans le cadre de ses échanges habituels, sinon, expression spontanée.

5. Plutôt issu des classes moyennes et habitué à communiquer dans des rôles d'information et de formation ou des tâches sociales. Prise de parole relativement aisée.

6. Non intégré dans un cadre socio-professionel strict. Moindre contrainte hiérarchique mais relativement jeune.
Expression spontanée que la présence au micro risque moins de perturber.





15 et 16 TYPOLOGIE DES SEQUENCES PARLEES.

Cette fiche peut être présentée recto-verso et réduite pour faciliter la manipulation. L'objectif est de noter toutes les informations qu'on peut rassembler ou percevoir à propos d'un enregistrement. La fiche comporte, à la fois, des données techniques et des faits d'analyse dont la précision pourra varier selon qu'elle est utilisée et remplie par le professeur (pour le classement des documents) ou par l'élève (comme incitation au repérage et à l'analyse).

Le recto présente 77 cases avec un double système de référence : les coordonnées par lettres et chiffres (A1, A2...) et la numérotation de 1 à 77 ; on peut ainsi localiser une case ou cocher le numéro dans les marges : on peut aussi utiliser une pince si on dispose de fiches perforées qui permettent d'extraire rapidement d'un paquet de fiches celles dont on recherche les caractéristiques.

Certaines de ces cases signalent des défauts ou des qualités à l'enregistrement ou à la diffusion : elles seront à prendre en compte pour effectuer un choix de documents utilisables dans une classe.

On constatera, à l'usage, que certaines informations, même si on ne les connaît pas pour un document donné (par exemple la date ou la source, etc.) sont parfois faciles à déduire à partir d'indices thématiques ou sonores (par exemple un événement connu ou la mention "chers auditeurs" etc.). Parfois encore, la réponse ne peut qu'être subjective : elle n'en a pas moins d'intérêt dans la mesure où elle est génératrice de discussions dans le groupe classe.

Le professeur peut aussi, pour éviter les pertes de temps, limiter les réponses à des rangées ou à des numéros dont il sait que l'information demandée est à la portée des élèves : c'est presque toujours le cas pour E., même pour les débutants. L'utilisation d'un rétroprojecteur et de caches facilitera grandement la tâche du professeur.

A Caractéristiques du support et qualité du document au moment de l'écoute.

1 - Durée de la séquence (à chronométrer et à noter)
2 - sur bande magnétique (noter le type N, LD, DD...)
3 - sur cassette (noter le type N, Cr O_2...)
4et5 - Génération de la copie préciser, au besoin, et flécher
4 - original (bande/K7)
- matrice (bande/K7)
sinon
5 - première copie
- copie quelconque
6et7 - Modulation au vu-mètre
6 - surmodulé
7 - sous-modulé
8 - distorsions
9 - parasites
10 - sourd, diffus
11 - son + image au moment de l'écoute (cinéma, télé, vidéo).

B Caractéristiques du support.

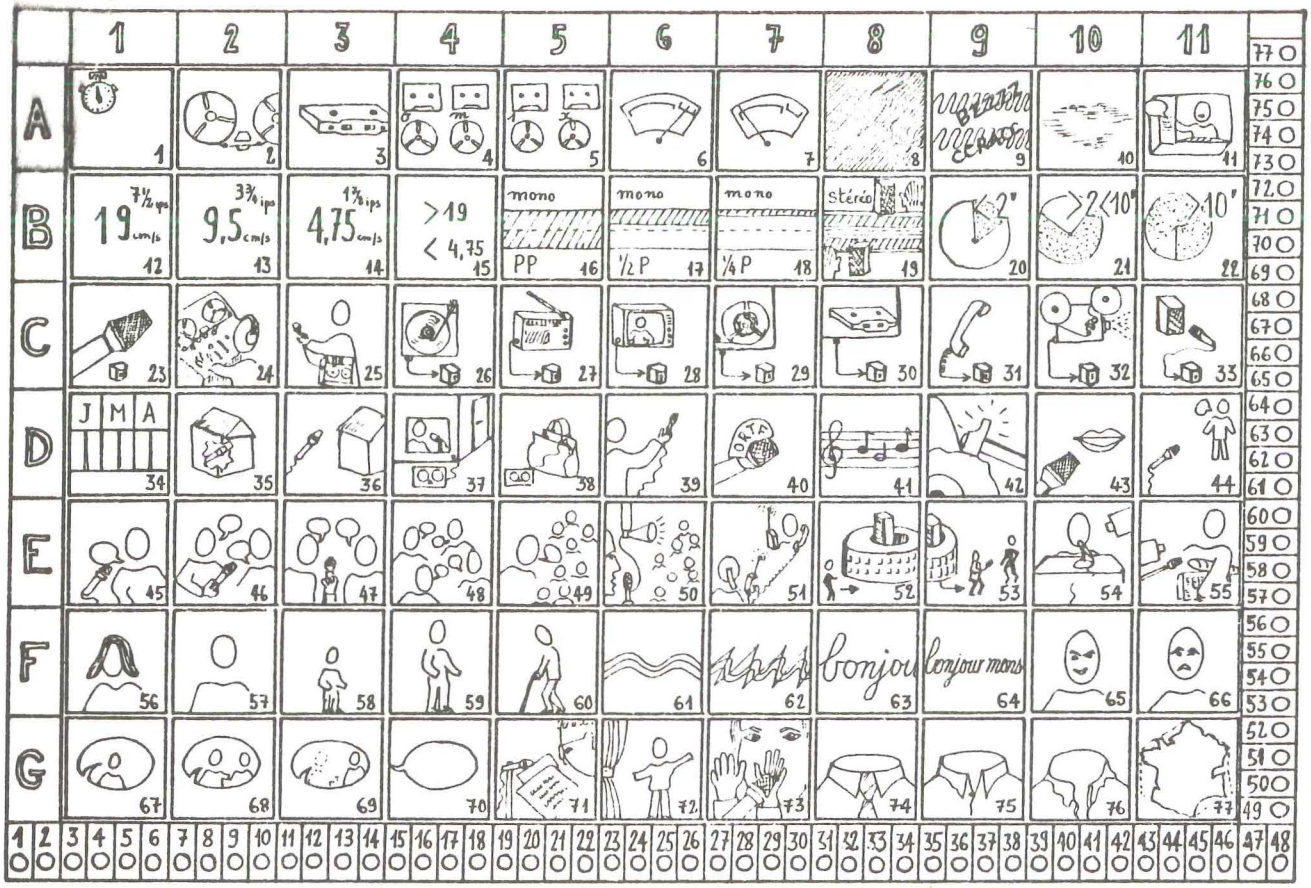
12à14 Vitesse
15à18 Pistes
19à22 Durée approximative

C Sources de l'enregistrement quand le document a été recueilli.

23 - voix enregistrée au micro (au besoin, noter la marque et le type)
24 - par un professionnel (au besoin, noter la marque et le type de l'appareil utilisé)
25 - par un amateur (au besoin, noter la marque et le type de l'appareil utilisé)
26 - à partir d'un disque
27 - repiquage à la radio

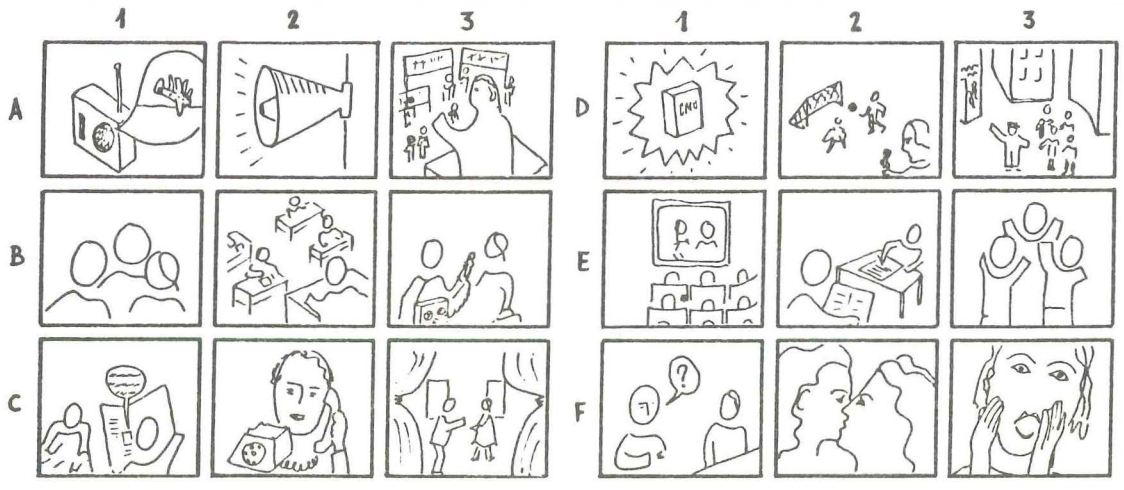
(suite après les planches)

15 Quelles cases ?



16 La carte d'identité

H	Référence
i	Début
j	Fin
k	Thème
L	Compléments
M	



28 - repiquage à la télévision (ou vidéo)
29 - à partir d'une bande
30 - à partir d'une cassette
31 - au téléphone (prise directe)
32 - à partir d'un projecteur (prise directe)
33 - micro / haut-parleur

D Caractéristique de l'enregistrement

34 - date
35 - dans un lieu fermé
36 - dans un lieu ouvert
37 - en studio
38 - micro caché
39 - micro découvert
40 - pour une diffusion publique annoncée
41 - musique, fond musical
42 - bruits ambiants
43 - micro près de la bouche
44 - micro loin du locuteur

E Caractéristiques de l'échange.

45 - locuteur seul devant le micro
46 - présence de l'intervieweur
47 - échange entre deux locuteurs
48 - débat, discussion à plusieurs
49 - prise de parole devant un public
50 - diffusion par haut-parleur (amplifiée)
51 - échange au téléphone ou par radio-téléphone
52 - réalisation dans les studios de la radio ou de la télévision
53 - reportage hors des studios de la radio ou de la télévision
54 - locuteur(s) professionnel(s) de la radio-télévision
55 - locuteur(s) non professionnel(s) de la radio-télévision

F Caractéristique de la voix et traits psychologiques du locuteur.

56 - femme
57 - homme
58 - enfant
59 - adulte
60 - âgé
61 - calme
62 - tendu
63 - lent
64 - rapide
65 - heureux
66 - mécontent

G Caractéristiques du discours (voir aussi fiches 11 à 14)

67 - traces du locuteur dans l'énoncé
68 - traces du locuteur et de l'interlocuteur
69 - traces du seul interlocuteur
70 - effacement des traces du locuteur
71 - lu ou récité
72 - déclamé, joué
73 - contraint, perturbé par la présence du micro
74 - surveillé, professionnel de la parole
75 - naturel, à l'aise devant un micro
76 - relâché, décontracté, spontané
77 - accent régional

Le verso de la fiche comporte

H la référence abrégée du document qu'on aura pu tirer de la date, du type de support ou de certaines caractéristiques techniques ou linguistiques ; il suffit de choisir des critères précis pour tous les documents disponibles et d'appliquer en conséquence une référence numérique à 6 ou à 8 chiffres (par exemple 02-45-56 : sur bande, 1 voix, femme).

I,J la transcription du début, qui sert souvent de référence courante pour désigner le document, et de la fin de la séquence analysée.

K le thème général ou le contenu informatif.

L les indications en clair qui n'ont pu être codées dans les différentes cases, par exemple des conditions particulières d'enregistrement ou une situation de communication ne figurant pas dans le tableau.

M le rappel des situations (cf. n° 0)

LA TRANSCRIPTION

UNE BASE DE TRAVAIL ET UN SUPPORT POLYVALENT 35

Rappel du code adopté et compléments proposés : 38

I - premières notations

II - ajouts possibles 40

III - réécoute et vérifications 43

IV - notation des coupures 44

Exemples de transcriptions codées 46

Avec ou sans la transcription sous les yeux ? 49

Travail sur maquette ou travail direct sur bande magnétique. 52

Récapitulation des opérations possibles à partir d'une transcription nue proposée par le professeur. 54

D.FRANÇOIS

LS ɑ: *(très aigu et modulé)* alɔʁ ʒpʁɑ̃ mɛ ʁɑ̃sɐɲᵉmɑ̃ mɛ ɔ̃mdi mɛ sɛlfis aˣʃɑʁl, ʒdi sɛ pɑ: pɔsibl, mdi si, ɑ ʃsavɛ pɑ kil avɛ dɛz ɑ̃fɑ̃, ty vwɑ: epi setɛ ɑ̃ vjø kyltivatœʁ dˣaʁʒɑ̃tœj, ɑ̃ vjø kyltivatœʁ p(ɥ)i, ɑ:, ɑ̃ ʁdɛsɑ̃dɑ̃ la ʁy d ˣkɔʁmɛj, ɔ̃ pɑs dɔvɑ̃ ʃe ˣdʁø, alɔʁə: ʒdi, ɻɑ̃ lpɛʁ ˣdʁø, mɛ ʒdi, puʁtɑ̃ tu sa ɛ mɔʁ, bɑ (i)mdi ty sɛ pɑ kɛskɛtɛ lɑ, bɑ ʒdi nɔ̃, bɑ ᵐdi setɛ lə ʁwɑ dlaspɛʁʒ, ʁy dkə- … ʁy dˣkɔʁmɛj

LA TRANSCRIPTION

La transcription, une base de travail indispensable
et un support polyvalent.

Si, idéalement, la transcription est la "visualisation" de tous les faits linguistiques et prosodiques de la parole, dans les faits elle n'est qu'un système partiel (partial) de représentation de phénomènes caractéristiques de l'oral pour un objectif donné.

Ce n'est donc pas l'écriture qui est un mode de production du discours comportant un temps de remanence et la possibilité de rectifier sa production, sans la relation immédiate avec le destinataire ; tout au plus s'en approcherait-on si le scripteur était dans l'impossibilité de "reprendre" ce qui a été produit au fil de la plume, comme s'il écrivait par une étroite fenêtre sur un ruban de papier avançant régulièrement sous sa plume...

Ce n'est pas non plus un diagramme qui, à la façon d'un oscillographe, donnerait une image exacte du phénomène sonore que constitue la parole : variation (timbre, hauteur, intensité) et segmentation du continuum sonore.

La transcription porte sur une activité linguistique qui, elle-même, procède de choix pertinents dans la réalité physique : elle est, de plus, une activité méthodologique qui amène à des choix volontaires en fonction de l'objectif poursuivi et de l'économie des moyens à mettre en oeuvre pour rendre évidentes, donc transmissibles, les particularités de l'oral qu'on veut observer. A supposer même qu'on sache le faire, une transcription qui rendrait compte de toutes les particularités de l'oral serait "illisible".

Pour ce qui concerne l'utilisation des documents oraux dans la classe de langue, ces choix ont déjà été explicités (1), en particulier le recours à la graphie plutôt qu'à la phonétique pour assurer, sur la base des unités linguistiques porteuses d'une signification immédiatement lisible, une référence concrète à la portée de l'utilisateur et la permanence du message indispensable à l'analyse. Il faut rappeler également le parti pris de ne pas coder ce qui est constant dans la langue ou pour un locuteur donné (sauf exception dans le cas d'exercices spécifiques), comme le traitement du e muet, les liaisons obligatoires ou les accents régionaux ; enfin le refus d'une instrumentation sophistiquée (qui n'est généralement ni à la portée ni à la disposition des enseignants) pour mettre en évidence certains phénomènes complexes comme l'intonation, le rythme et les accents : on se limitera, dans ce cas, à des manipulations simples ou à une appréciation subjective en confrontant, au besoin, les réponses de plusieurs "observateurs".

A l'expérience, il a paru utile de préciser et de compléter le code adopté précédemment ; surtout, il convient de procéder en plusieurs étapes au moment de faire la transcription :

(1) Cf. Brochure "Le document oral brut dans la classe de langue", (B.E.L.C., 1977).

- d'abord assurer la base graphique (1) en identifiant les unités linguistiques qui constituent le message oral, avec prise en compte de la durée (pauses longues, silences) et des tours de parole.

Pour des raisons de commodité pratique, et en particulier pour éviter les multiples corrections lorsque ce n'est pas le transcripteur qui dactylographie la base graphique, l'écriture manuscrite reste préférable; elle a aussi l'avantage de donner une image nettement distincte par rapport à un texte dactylographié ou imprimé qui réfère plutôt à un discours écrit ; par ailleurs, l'utilisation d'un gabarit permet d'unifier la présentation des divers échantillons transcrits.

Une fois la base graphique assurée, il peut être utile d'en faire une photocopie pour conserver un état de la transcription "nue" qui pourra être utilisée comme support d'exercices.

Notons que l'identification des unités linguistiques suppose une grande compétence en langue et une écoute attentive que facilitera l'usage d'un casque. A ce titre, c'est un excellent exercice de perfectionnement auquel on peut prendre goût mais qui ne saurait être imposé comme tel ; il vaut mieux savoir aussi que l'identification des unités linguistiques n'implique pas la compréhension du message (hors de la situation d'échange et du domaine de référence des locuteurs) et que, même pour des francophones, il peut rester des zones d'ombre (parasites, mauvaise élocution, chevauchements, vocabulaire spécifique, locutions régionales, etc.).

- à la base graphique et temporelle, on ajoutera au cours d'étapes ultérieures (ou on fera ajouter par les étudiants) les éléments du code qui traduisent les particularités de l'oral ; l'essentiel est de ménager une base telle qu'une intervention ultérieure n'entraîne aucune altération obligeant à réécrire le support graphique sauf exercices spécifiques ; chaque élément du code adopté doit donc pouvoir être surajouté aux lignes manuscrites même s'il n'est pas perceptible à la première audition, le corollaire étant de définir rigoureusement ce qu'on ne peut pas "oublier" dès le départ.

---

(1) donc orthographique pour se conformer aux habitudes de lecture et aux "convenances". On jugera de l'effet produit (en termes de lisibilité et de jugement de valeur) en déchiffrant les échantillons qui illustrent la page de titre : une transcription phonétique dans la cadre d'un travail universitaire et les codes composites de plus en plus souvent adoptés pour simuler l'oral dans les bulles des bandes dessinées.

MODÈLE DE GABARIT

5 10 15 20 25

DURÉE POUR L'ECHANTILLON OU LA PAGE.

Rappel du code adopté et
compléments proposés.

Ecriture manuscrite de préférence, ou au moins italique, sans ponctuation ni majuscules sauf pour les noms propres.

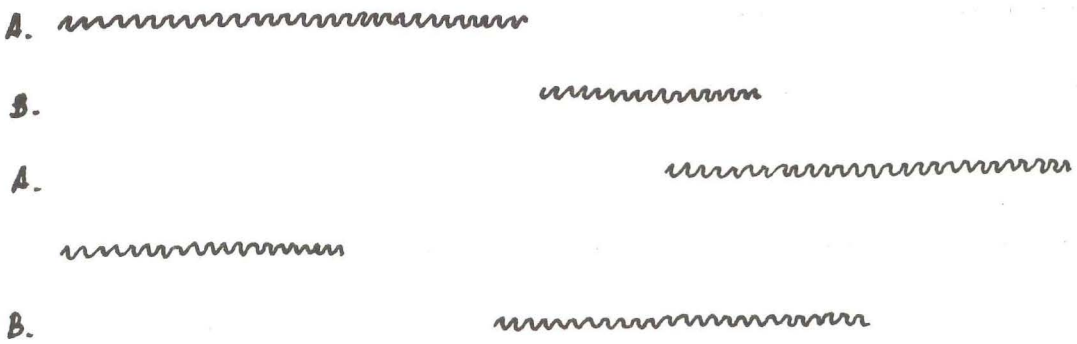
I - PREMIERES NOTATIONS AU FIL DE LA PLUME.

Eléments à noter dès la première écoute si l'on veut donner une traduction spatiale (dans la page transcrite) de faits d'ordre phonique et temporel : unités articulées, prises de parole, pauses longues, silences, bruits émis par le locuteur, autres bruits occupant le canal.

- Prises de parole alternées ou simultanées :

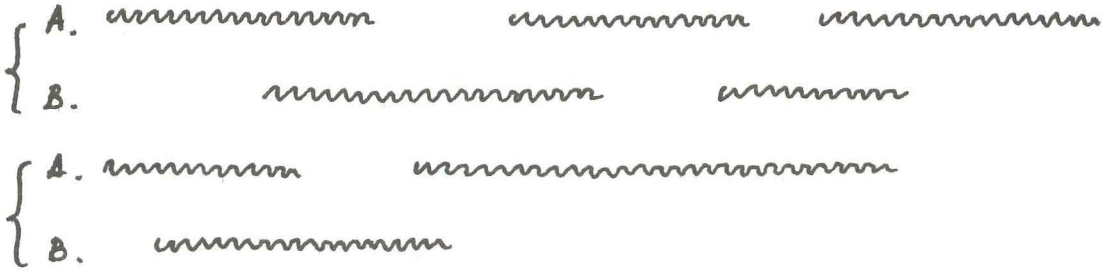
La référence de chaque locuteur est notée dans la marge. Chaque intervention nouvelle est transcrite sur la ligne suivante au niveau exact où elle se produit par rapport au locuteur qui a la parole à ce moment-là. On peut ainsi visualiser, entre les prises de paroles de deux (ou plusieurs locuteurs), la succession (avec ou sans silence) et la simultanéité.

Quand la transcription "passe à la ligne" sans rappel de la référence du locuteur, c'est qu'il n'y a pas eu interruption.



A parle. B prend la parole juste après. C commence alors que B parle encore. A reprend la parole après un silence.

Celui qui parle peut être surpris par une prise de parole intempestive et marquer un silence avant d'achever son énoncé ou essayer de s'imposer à nouveau ; dans ce cas on essaiera de maintenir chaque locuteur sur sa ligne : on marquera par une accolade le chevauchement discontinu des locuteurs en compétition :



A n'a jamais lâché prise et s'est finalement imposé.

Par contre, si le premier locuteur marque un silence assez long et "décroche", on aura intérêt à matérialiser ce décalage en passant à la ligne inférieure quand il reprendra la parole (disposition en cascade) :

A. mmmmmmmmmmm

B. mmmmmmmmmmmmmmmmmmm

A. mmmmmmmmmmmm

Le repérage des chevauchements sera facilité si on utilise la pause pour localiser le départ exact de la deuxième voix et si on concentre son attention sur une seule voix à la fois (pistage).

- pauses longues et silences

L'élément essentiel du code reste la barre qui signale la pause mais il a paru intéressant de complèter et de préciser le code, en particulier pour mieux visualiser le passage de la pause (momentanée et fonctionnelle) au silence effectif (embarras, gêne...). Par ailleurs, le fait que la respiration du locuteur n'est pas toujours perçue par l'auditeur-transcripteur amène à prendre en compte la durée relative de la pause indépendamment de la reprise de souffle.

/// Pause avec sa durée selon le nombre de barres que le transcripteur a le temps d'inscrire à son rythme : cette appréciation subjective est compensée par une certaine cohérence pour un même corpus si le transcripteur est le même.

///_/_ au-delà d'une pause "normale" pour le locuteur concerné (deux ou trois barres), on alternera la barre et le tiret pour occuper sensiblement le même espace que les mots de la transcription.

///_/___ au-delà encore, on pourra ne conserver que les tirets espacés pour signaler les silences ou noter leur durée en temps réel.

/_14"_/

Les notations de la pause au silence ne sont pas à signaler quand la mesure du temps est donnée par la transcription d'une prise de parole simultanée.

N.B. : Si le professeur souhaite proposer une transcription nue où les étudiants porteront eux-mêmes les pauses à l'écoute du document, il devra laisser suffisamment de place entre les mots lorsque la pause dépasse la durée normale.

- unités non prononcées, inachevées ou incompréhensibles, coupures :

- Les mots non prononcés ne sont pas transcrits, mais on signalera en note les cas douteux : [ɔ̃napafɛ̃] → on n'a pas faim
on a pas faim

- les phonèmes prononçables mais non prononcés sont transcrits selon les conventions orthographiques mais signalés :

  a) par des parenthèses : i(l)s veulent pas

  b) par des ronds : ils veulent pas

  c) par une note en bas de page quand le phénomène est constant pour un corpus donné.

La solution b) a l'avantage de permettre un ajout quand on n'a pas mis les parenthèses au fil de la plume.

- les mots inachevés sont transcrits partiellement et suivis d'un tiret : les ate - , sans qu'on sache toujours de quel mot il s'agit.

- les mots ou passages incompréhensibles sont notés par des croix et des points qui donnent l'indication approximative du nombre de syllabes : X.X.X. (X. = 1 syllabe).

On a ainsi une indication qui facilite une compréhension ultérieure et conserve la place pour noter les mots retrouvés. On peut aussi donner la transcription phonétique en note.

- Les coupures volontaires dans la transcription sont notées par des croix droites, avec, si c'est nécessaire, indication du nombre de syllabes (+. = 1 syllabe) ou du temps (++15"++)

- sons articulés émis par le locuteur :

- transcription approximative des modulations expressives ou des onomatopées : tchac , ffui

- bruits de bouche, claps, raclement, émissions nasales (phathèmes, approbations) : clp , rm , mm

- toux, rire, pleurs : onomatopée (rm, ha, umf) ou indication en clair entre crochets [toux] , [rire] , [pleurs] .

Au besoin, pour tous ces bruits, on visualisera le nombre de syllabes (mx mx ha ha). S'il s'agit de faits constants pendant l'intervention, on pourra, au contraire, se contenter de les indiquer en note.

On indiquera éventuellement en note la tonalité de la voix : chuchoté, crié, sans relief, saccadé, etc.

II - AJOUTS POSSIBLES AU FIL DE LA PLUME OU ULTERIEUREMENT.

Une écoute plus attentive, dégagée de la contrainte de la transcription proprement dite et orientée vers le repérage de phénomènes particuliers, permet de déceler des éléments qu'il faut pouvoir ajouter sans problème à la base graphique déjà établie.

- Ruptures et pauses

faciles à ajouter si on ne les a pas perçues à la première écoute ou dans un exercice sur transcription nue.

/ effet de rupture qui peut être provoqué par une pause très brève ou par une variation de la ligne rythmico-mélodique (montée intonative, allongement vocalique, accent d'insistance, attaque forte).

/ pause brève

// pause

- Reprise de souffle

/̂ Si on perçoit la respiration du locuteur, on notera la reprise de souffle en ajoutant un accent circonflexe au-dessus de la première barre signalant la pause.

/̀ Si on perçoit une expiration, on peut la signaler par un accent grave au-dessus de la barre.
Le bruit de fond empêche souvent de percevoir la reprise de souffle.

- Unités non prononcées

ils (o) Petits ronds (vides) sous la ligne pour signaler des unités conformes au code graphique et prononçables mais non prononcées par le locuteur.

- Unités prononcées

samedi (•) plus (•) Petits points (pleins) sous la ligne pour signaler les e caducs prononcés alors que la chute est attendue, ou les consonnes finales dont la prononciation n'est pas constante.

Grâce au rond o et au point •, le traitement du E caduc peut être mis en évidence lorsqu'il n'est pas habituel ou dans des séquences difficiles pour un auditeur étranger.

a, Je ne le vois pas [ʒo nlə vwa pa]

b, Je ne le vois pas [ʒ n ə l vwa pa]

c, Je ne le vois pas [ʒ ə n ə l vwa pa]

d, Je le vois pas [ʒ l ə vwa pa]

e, Je le vois pas [ʒ ə l vwa pa]

- Liaisons et hiatus

Les liaisons étant constantes dans les groupes accentuels constituant un syntagme, on ne notera que celles qui sortent de l'usage courant de la langue pour lesquelles on note des variations qui tiennent au registre de langue ou à la recherche d'un effet particulier.

^ accent circonflexe entre deux mots :
liaison facultative réalisée.
Exemple : ils arrivent ^à cinq heures

mais on ne signale pas la liaison obligatoire dans le même groupe accentuel *ils arrivent*

^ ' accent circonflexe sur la dernière lettre et apostrophe. liaison obligatoire ou facultative avec séparation des deux unités.
Exemple : *les' enfants* [lez ãfã]

- Mises en relief :

Les variations mélodiques et rythmiques (intonation, accents, débit) sont difficiles à traduire sans instrumentation. Cependant, on peut être amené à noter certains phénomènes par un objectif donné.

dedans croix au-dessus de la ligne pour signaler le point d'impact d'une montée intonative ou de la tension musculaire.

un événement soulignement pour signaler un accent d'insistance sur un mot ou un syntagme.

toujours / *tou:jours* soulignement ou signe conventionnel pour signaler un allongement vocalique.

donc consonne finale appuyée.

dans la maison effet de parenthèse ou "a parte" : décalage d'un segment par rapport à la ligne mélodique.

- "Ponctuation"

Pour la compréhension ultérieure du message transcrit (sans avoir à réécouter le document), il peut être utile de noter, en plus des pauses, l'apport des intonations, sans pour autant utiliser la ponctuation de l'écrit :

I ajout de deux tirets à la barre de pause pour signaler un énoncé interrogatif.

ajout d'une croix à la barre de pause pour signaler un ordre, une injonction.

ajout d'un ^ au-dessus de la barre de pause pour signaler une exclamation.

Dans un message de type déclaratif, la pause avec relâchement de la tension articulatoire et chute de l'intonation constitue un moment privilégié où le locuteur laisse prise à une autre parole : c'est l'endroit idéal pour couper une bande si l'énoncé est achevé (au plan de l'information apportée et de la structure grammaticale), il peut être intéressant de le noter sur la transcription :

ajout d'une barre inversée et deux tirets à la première barre de pause pour signaler un énoncé achevé.

signe avec deux tirets pour signaler la fin effective du message et, par extension, la fin d'une intervention, d'une prise de parole.

III - REECOUTE ET VERIFICATIONS.

Cette étape n'est nécessaire que si l'on souhaite vérifier certains détails, pousser plus loin l'analyse ou en vue de manipulations précises. C'est le cas, en particulier, lorsqu'on fait une analyse plus fine des découpages possibles de la chaîne parlée comme dans l'opération de segmentation (voir le chapitre sur le découpage de la parole).

On pourra alors recourir à des procédés qui permettent de mieux objectiver certains phénomènes sans autre appareil qu'un bon magnétophone et un casque :

1 - Lire le document à la vitesse inférieure

- meilleure perception des reprises de souffle
- décompte des hésitations, répétitions et "bégaiements" fréquents sur les déterminants, les prépositions "à" et "de" et les premières syllabes
- meilleure perception des accents d'insistance et des allongements
- localisation des départs de chevauchement

2 - Utiliser un vu-mètre (à adapter à la sortie ligne si celui de l'appareil ne fonctionne qu'à l'enregistrement)

- après un réglage sur une valeur donnée qui neutralise le bruit de fond, on aura un silence objectif lorsque l'aiguille revient à sa position de repos ; par exemple, juste après l'inspiration dans la reprise de souffle.
- repérage des points forts (intensité + montée intonative) lorsque l'aiguille atteint la zone rouge.

Si le magnétophone tourne à la vitesse inférieure, il suffit de l'arrêter quand le vu-mètre est au repos ou au maximum pour localiser des points intéressants à porter sur la transcription.

Eventuellement, on sera amené à complèter le code pour mieux rendre compte des phénomènes prosodiques observés :

montée intonative au moment d'une pause ou d'un effet de rupture.

palier ou plat intonatif dans la même situation.

chute intonative et relâchement de la tension dans la même situation. Si ce schéma intonatif est net, on l'appelera "clausule" pour marquer la fin d'une séquence qui peut se confondre avec l'énoncé achevé (voir plus haut).

attaque forte

La liste n'est pas close et chacun pourra, selon ses besoins et les objectifs qu'il recherche, inventer des symboles pour complèter la collection des outils d'analyse de l'oral.

IV - NOTATION DES COUPURES.

S'agissant de découpage, on peut distinguer deux approches complémentaires : la recherche et la notation des coupures possibles, la notation des coupures effectives ; elles ne seront pas forcément exécutées par la même personne, surtout dans le cadre d'applications pédagogiques.

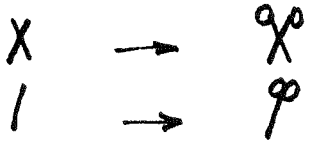
- Recherche et notation des coupures possibles.

Le plus souvent, il s'agit de citation ou de segmentation (qui n'altèrent pas les unités linguistiques) ; ces coupures sont en nombre limité et on peut les noter sur une transcription sans prendre en compte les choix sémantiques ou thématiques qui justifient un éventuel découpage. Ce sont les pauses avec chute de l'intonation et relâchement de la tension articulatoire qui seront notées en premier : elles signalent une fin de séquence ou "clausule", coïncidant souvent avec la fin d'un énoncé de type déclaratif noté X (pour plus de détails, voir le chapitre consacré au découpage de la parole).

- Notation de coupures effectives.

Cette opération est effectuée soit à l'écoute d'un document pour noter les coupures soit pour donner des directives précises en vue d'un montage ultérieur.

Il faut donc convenir d'un symbole univoque valable dans tous les cas pour traduire la réalité de la coupure, indépendamment des unités linguistiques et des signes adoptés pour le découpage, tout en étant éventuellement superposable. On pourra utiliser les ciseaux stylisés ouverts ou fermés selon qu'ils s'ajoutent ou non à d'autres signes.



Dans le passage suivant :

on a souvent dit que les gens / dans cette tranche d'âge / n'avaient pas de travail X régulier en tout cas X c'est sans doute / je crois que c'est exact X

on pourrait avoir ces coupures effectives :

on a souvent dit que / les gens / dans cette tranche d'âge / n'avaient pas de travail X régulier en tout cas X c'est sans doute / je crois que c'est / exact X

*
* *

On trouvera dans les pages suivantes des exemples de transcription codée. Ces documents sonores illustrent la variété des problèmes rencontrés (chevauchements, bruits...), des registres de la parole et des situations de communication :

□ 0 3 a. une jeune femme nouvellement élue député explique son "métier". (interview à la radio)

b. un vieil homme racontant un souvenir de la grande guerre. (interview télévisée)

c. un débat animé à propos de politique. (émission radiophonique)

d. un forgeron et son compagnon dans sa forge. (enregistrement sur place, en Anjou, difficilement compréhensible si on n'a pas assisté à la scène).

Dans les passages signalés, on a rendu compte :

* du traitement de toutes les liaisons en utilisant le signe conventionnel ⁀ pour distinguer les liaisons obligatoires des liaisons facultatives.

** du traitement de tous les e caducs réalisés ou non.

Ces exemples sont volontairement très chargés (1) ; dans la réalité on aura rarement à noter tous les repérages possibles.

Ce n'est pas, en tout cas, un exercice à demander aux étudiants : les transcriptions nues qui figurent dans le fascicule annexe sont des supports pour noter quelques particularités accessibles de l'oral (pauses, insistance, clausule...) à l'écoute des enregistrements d'accompagnement.

(1) Ce qui n'empêchera pas un auditeur attentif, où le même transcripteur un peu plus tard, d'entendre quelque chose en plus, de découvrir un mot resté dans l'ombre ou mal interprété...

3a

* depuis euh quelques années: les parlementaires bénéficient euh ont d'abord bénéficié d'un puis de deux assistants c'est-à-dire en fait d'un crédit qui leur permette d'engager euh: deux personnes pour euh travailler à à leurs côtés et les aider euh dans l'instruction de de leurs euh de leurs dossiers ce sont les parlementaires eux-mêmes qui choisissent cette: ces assistants et également euh: les secrétaires ou la secrétaire qui va également les les aider les assister dans leur dans leur tâche (1)

31"

(1) Coupure sans "clausule".

3b

** quand (1) j'ai été démobilisé je retrouve je retroure un lieutenant de quatorze (2) à à Châlons-sur-Marne quand (1) j'ai été chercher mon: mon acte de de de démobilisation (3) dans la rue y a un lieutenant qui passe je le salue ah (4) qu'il me ait l'Espagneul ah (4) ben mon vieux (5) oh je suis content de te voir allez viens on va boire un bock alors on va au café on prend alors il me dit qu'est-ce tu vas faire ah ben je dis ce que je (6) vais faire ben je me sauve je m'en vais dans la vie civile parceque (7) y a longtemps que je l'ai pas

chant d'oiseau en fond sonore - (1) [kãt] - (2) Dans ce passage, les espacements ne rendent pas nécessaires les barres marquant les pauses - (3) le bruit rend peu perceptibles les respirations - (4) "ah" très allongé - (5) [jø] - (6) s°gž - (7) [pasjə]

vue hein ↑ ah:ben tu es fou qu'il me dit tu es fou mais reste avec nous j'ai dit non non non non non non[8] j'en ai marre hm ça fait sept ans hein y en a marre h

40" ha ha[9] y en a marre y en a marre ↑ oui ha

(8) série de plus en plus atténuée - (9) Rire - On notera la fréquence et la valeur expressive des montées intonatives - ° Homme âgé, ton gouailleur.

3 c

M.F. j'ai un peu peur que: euh le parti socialiste ne joue euh ↑ un rôle de parti unique dans euh cette assemblée

C.G. attendez on va faire on

Mme G. écoutez écoutez

C.G. va on va oui oui bien sûr oui

Mme G. Claude Guillaumin je je me permets très rapidement de de répondre

M.F. ce n'est qu'une ce n'est qu'une crainte

Mme G. je je comprends mal euh cette cette intervention de ↑ de mon collègue du RPR

C.G. attention la campagne électorale est finie hein

Mme G. dans la mesure où nous avons proposé au RPR ↑ euh des euh responsabilités ↑ notamment à la

24" tête d'une commission et qu'il a refusé ces responsabilités ↑

Beaucoup de notations sont neutralisées par les chevauchements qui restent l'élément essentiel à déterminer.

3 d

F. [bruits de marteau] tiens tu tombes à pic toi (1)

V. oui

F. tu vas prendre le marteau à frapper devant

V. oh ben bon dieu je m'en rappelle plus (2) hé

F. on va l'ess- l'essayer tout de suite

V. fu: (3)

F. ah tu pourais pas x. x.

V. ah tu vas m'essoufler mon pauvre vieux eh eh eh eh arrête arrête arrête arrête arrête (4)

F. t'es venu mettre ton nez là juste comme fallait

V. hé oui je venais pour arranger une pioche moi c'est pas pareil

x hé hé

F. tiens x. l. x. x. (5) [bruit de soufflerie]

V. ah je m'en rappelle plus (2)

23"

Beaucoup de notations sont neutralisées par le bruit et le mode d'expression spontané - (1) [twe] - (2) [pɣ] - (3) long sifflement - (4) decrescendo - (5) tu vas le retrouver ?

Avec ou sans la transcription sous les yeux ?

La plupart des enseignants pensent que l'écoute de documents oraux doit se faire sans le recours à la transcription ; parmi les raisons invoquées, la plus solide est sans doute que dans les situations de communication naturelles et courantes, on n'a pas souvent l'occasion d'avoir sous les yeux le texte de ce qu'on entend.

Pourtant, même du point de vue de la communication naturelle, il ne faut pas négliger certaines situations, surtout d'ordre professionnel, dans lesquelles on est amené à vérifier la conformité d'un message oral par rapport à son support écrit :

- Journaliste ayant reçu le texte d'un discours ou d'une déclaration officiels avant la prestation publique ou radio-télévisée de la personnalité. C'est pratique courante dans les bureaux de presse où tout le monde est à l'affût, dans les moments importants, des modifications éventuellement apportées au texte original : ce sont les endroits où le personnage officiel infléchit sa pensée en fonction de l'auditoire ou d'événements postérieurs à la rédaction du discours.

- Journaliste de la presse écrite ayant recueilli des témoignages au magnétophone et vérifiant que les citations faites dans son article sont conformes aux déclarations orales.

- Secrétaire ou greffier s'appuyant pour rédiger un compte rendu de séance sur ses notes et sur un enregistrement.

- Metteur en scène (ou spectateur vigilant) vérifiant que les acteurs respectent le texte de l'auteur.

- Correcteur, contrôleur ou censeur dans l'exercice de leurs fonctions et vérifiant l'exactitude d'une transcription quand il n'y a pas de texte rédigé préalablement (cas d'une conférence de presse, par exemple, ou d'une déclaration inopinée).

- Relecture ou collationnement d'un message radiographié ou téléphoné : usage courant dans les salles de rédaction où les correspondants appellent du monde entier pour envoyer leurs "papiers".

On voit donc que de telles situations existent, même si elles ne sont pas courantes, même si elles ne touchent qu'exceptionnellement au

domaine de l'expression orale spontanée : à partir du moment où une parole devient publique, on constate ce passage obligé par une "confrontation" de l'oral et du support écrit (texte préalable ou transcription au sens large). C'est une opération qu'on ne peut pas évacuer dans un apprentissage du français dont les objectifs concerneraient le domaine de la parole publique.

De plus et surtout, la didactique des langues amène souvent à sacrifier le naturel au profit d'une plus grande efficacité et d'une économie de temps. C'est ainsi qu'en présentant un document oral en classe, on exclut presque toujours la présence physique des locuteurs : au mieux, on place l'élève dans la situation d'auditeur radiophonique ou téléphonique. C'est pour les mêmes raisons d'économie et d'efficacité qu'on peut être amené à justifier le recours à la transcription comme moyen d'accélérer et de faciliter l'apprentissage :

Comparons les deux approches possibles d'un document sonore en classe de langue d'un niveau moyen ou avancé, avec pour objectif la compréhension des informations transmises par le message :

Sans transcription	Avec transcription
Pour que l'écoute soit naturelle, il faudra choisir un document compréhensible d'emblée, ou le faire précéder d'une explication (ce qui n'est pas très "naturel") ou procéder à plusieurs auditions avec explications et commentaires (ce qui est franchement artificiel). Le résultat est souvent une lassitude et une démotivation très forte pour les documents oraux, sauf à prévoir des procédures d'incitation à la réécoute (voir page **148**).	L'appui immédiat sur la transcription rassure l'élève qui n'aurait pas une grande pratique de l'oral. La référence à l'écrit facilite la reconnaissance des acquisitions antérieures et l'identification des transparences. Le recours à la transcription évite d'imposer plusieurs auditions et provoque même souvent la demande d'une nouvelle audition.

Il est évident que les deux approches ne s'excluent pas et que l'objectif final doit être l'aptitude à comprendre un message oral à la première écoute. En effet, ce qui n'est vraiment pas naturel, c'est que précisément un locuteur, ou la radio, ou toute autre source orale, recommence le même discours pour faciliter la compréhension de l'auditeur !

L'utilisation de la transcription s'avère particulièrement utile lorsqu'il s'agit de faire entrer l'auditeur dans un document sonore difficile, parasité par des bruits ou de mauvaise qualité ; c'est une forme d'aide qui évite le rejet immédiat d'un document jugé par ailleurs intéressant pour son contenu informatif ou sa texture sonore ; c'est un entraînement tolérable aux conditions d'écoute difficiles puisqu'on visualise, en quelque sorte, la réalité du sens derrière le bruit auquel l'oreille se ferme naturellement et qu'on peut, au moins, localiser et isoler les zones d'ombre, les obstacles à la compréhension.

L'inconvénient pour le professeur est d'avoir à transcrire lui-même tout ou partie des documents sonores qu'il va proposer à ses élèves. Mais cette transcription n'a pas à être sophistiquée, au contraire ; elle doit apparaître clairement comme un support provisoire, surtout pas comme ce qu'il est convenu d'appeler un "texte" (qui suppose réflexion, rédaction et ponctuation). C'est une simple image de l'oral et elle apparaîtra d'autant mieux comme telle qu'elle restera manuscrite et nue (sans les signes diacritiques concernant les pauses ou les particularités prosodiques).

Le cas échéant, c'est plutôt l'élève qui ajoutera les marques des pauses et surchargera la transcription à sa manière pour structurer le message oral en fonction des informations qu'il aura perçues, en particulier les fins d'énoncés, les changements d'idées, la structuration logique, etc.

Pour reprendre les situations de confrontation du message oral et de son support écrit évoquées plus haut, rien n'empêche le professeur de prévoir un entraînement avec transcription lacunaire ou erronée (énoncés non transcrits, modifiés ou ajoutés par rapport au message oral). Ce peut être un objectif en soi ou, plus simplement, un excellent moyen de soutenir l'attention des élèves, présenté comme une tâche ponctuelle et secondaire.

Bien sûr, dans le cas d'un discours officiel, on peut aller dans le sens d'une simulation en donnant aux étudiants un véritable texte imprimé avec ponctuation et organisation en paragraphes, avec pour tâche de vérifier si tout est dit, de noter et de commenter ce qui a pu être ajouté, ou d'indiquer les réactions de l'auditoire.

On peut noter un cas particulier d'utilisation de la transcription comme truchement pour inciter à l'écoute du document oral ; il s'agit de retrouver, en observant une transcription, le locuteur qui a produit les énoncés et de faire des hypothèses sur sa personnalité ou la situation communication (cf. les différentes questions posées dans le chapitre sur la sensibilisation à l'écoute : âge, sexe, débit, humeur, etc.) ; on ne pourra vérifier ces hypothèses qu'en écoutant l'échantillon correspondant. Cette constatation peut donner lieu à des variantes intéressantes et conduire à des jeux.

Il arrive aussi très souvent que la transcription nue soit d'une lecture difficile car certaines informations "flottent" entre deux énoncés du fait qu'on ne peut pas opérer le découpage conforme à l'intonation. Là encore c'est une incitation à l'écoute qui seule permettra de lever les ambiguïtés : comment savoir autrement qu'en écoutant si le segment "samedi" penche à gauche ou à droite dans la séquence "il m'a écrit samedi j'ai répondu" ? (1)

Restent toutes les utilisations de la transcription comme support de l'analyse et des manipulations largement illustrées dans les différents chapitres ; on en aura un aperçu en consultant la liste récapitulative : elle montre amplement les apports très riches de la transcription qui compensent largement l'effort du transcripteur.

---

(1) La vérification par l'écoute vaut pour tous les cas où une transcription paraît n'avoir aucun sens.

Travail sur maquette
ou travail direct sur bande magnétique ?

Il n'est pas toujours possible d'utiliser un magnétophone pour faire des montages : ce n'est pas non plus toujours souhaitable, au moins dans une étape préalable, pour des montages qui exigent minutie et réflexion ; il vaut mieux dans ce cas partir d'une transcription pour matérialiser les ajouts, coupures ou déplacements : on réalise ainsi une maquette dont les indications permettent de faire le montage plus tard ou de le faire exécuter par quelqu'un d'autre, plus habile à manipuler le magnétophone ou les ciseaux...

C'est cette situation de travail préalable sur maquette qu'on pourra simuler en classe pour faire travailler tous les élèves (ou des groupes d'élèves) sur le même document ou des fragments distribués (ce qui permet d'aller plus vite) en fonction d'une consigne générale ou particulière.

Pour que la maquette soit utilisable par quelqu'un d'autre, il faut évidemment convenir d'un code qui aura, en outre, l'avantage d'accélérer la confection de la maquette. Il en existe un tout à fait adapté à ces objectifs, celui des corrections d'épreuves d'imprimerie :

1) ... qui a ~~qui a~~ pris... HS

mot ou passage rayé avec renvoi en marge et signe de suppression.

2) dans la ~~cuisine~~ où j'étais H salle

mot ou passage rayé avec renvoi en marge et indication de l'élément qui doit remplacer le précédent.

3) c'est la maison grande

signalement de deux éléments à inverser, plus généralement à déplacer.
sur plusieurs lignes on peut entourer plusieurs éléments qui vont permuter et mettre le signe ⌒ en marge.

4) il mangeait ʎ tous les jours. ʎ vers onze heures

indication de l'endroit où il faut ajouter un mot ou un passage avec renvoi en marge et éléments à ajouter.

Il faut également convenir d'un signe qui indique le remplacement d'un mot ou d'un passage par un silence ou un signal sonore :

5) J'ai vu un ~~camion~~ qui partait HO

mot ou passage à supprimer et à remplacer avec renvoi en marge et indications diverses.

○ = silence de même durée ; (bip) = signal sonore de même durée.

Reste enfin à prévoir les cas d'ajouts ou de surimpressions, comme la musique, les bruits et les bruitages :

6) Bonjour chers amis — musique — 3" — porte qui claque

Indication de l'endroit où il faut ajouter quelque chose avec renvoi en marge et précisions diverses : musique qui se prolonge en surimpression jusqu'au mot indiqué, silence de 3 secondes, nature du bruitage.

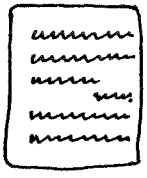
On a ainsi une panoplie de signes conventionnels qui limitera au maximum les explications à donner à un éventuel manipulateur et qui, surtout, donnera à un travail sur l'oral transcrit un caractère concret et opératoire.

Dans certains cas, la nécessité ou la commodité de travailler sur maquette peuvent être une incitation naturelle à l'exercice difficile de la transcription que les étudiants feront alors eux-mêmes, parcourant ainsi toutes les étapes d'un travail sur document oral :

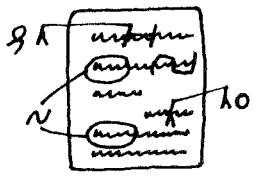
1. Ecoute préalable

   Idée de manipulation par exemple "résumer"

2. Transcription



3. Travail sur maquette



4. Exécution
   a) repiquage, surtout pour des documents longs

ou

b) utilisation des ciseaux et du ruban adhésif

5. Ecoute du document achevé

Récapitulation des opérations possibles
à partir d'une transcription nue
proposée par le professeur.

avec écoute simultanée du document sonore.

- Aide à la compréhension et/ou soutien à l'écoute pour des documents difficiles (bruits, parasites, prises de parole multiples, etc.).

  . transcription exacte, lacunaire ou "piégée" (=, +, -, ≃)
  . mises en relation avec des informations linguistiques, iconiques ou mixtes (schémas, dessins, photos, graphiques, tableaux...) : souligner, entourer, flécher.

- Codage de la transcription nue avec des repérages divers pour un entraînement à l'écoute, la mise en évidence des caractéristiques de l'oral ou la préparation de manipulations réelles ou fictives (sur maquette).

  . repérage des pauses avec ou sans reprise de souffle et appréciation de leur durée.
  . traitement du e muet et des liaisons facultatives.
  . analyse des faits de morphologie et comparaison avec le système des marques graphiques.
  . estimation et marquage du débit.
  . délimitation des énoncés achevés ou non.
  . repérage des accents d'insistance.
  . marquage des coupures possibles pour des montages ou manipulation ultérieurs (fins d'énoncés → fins de message possibles avec prise de parole virtuelle).

sans écoute obligée au moment de l'intervention sur la transcription, sous réserve cependant que certains repérages ont été effectués antérieurement, par le professeur ou les étudiants.

- Mise en évidence des caractéristiques propres à l'expression et à l'échange oral et comparaison possible avec l'expression écrite.

  . repérage des hésitations et reprises.
  . marquage des articulations logico-temporelles et des moyens argumentatifs.
  . traitement du discours rapporté.

. retraits et ajouts nécessaires pour passer de l'échange oral à l'expression écrite : opérations nécessaires pour "imprimer" le message, avec gradation et reconnaissance des interventions minimales.

- "nettoyage" (redites, hésitations)
- ponctuation
- mises en valeur
- explicitation (énonciation, modalités intonatives...)
- réorganisation...

. Comparaison explicite entre une transcription et un discours écrit à partir du même message oral et à propos de la même information (doublet). Différences et similitudes au plan formel et au plan des contenus.

- Préparation des manipulations en utilisant la transcription comme maquette pour un montage réel, fictif ou effectué par quelqu'un d'autre, avec codage des opérations : ajouts, retraits, remplacements, déplacements.

. nettoyage, éliminations des hésitations.
. résumé, citation.
. interview ↔ déclaration
. changement de registre ou de modèle discursif.
. camouflage.
. détournements, piratages, etc.

Préalable à l'écoute du document sonore.

- Incitation à l'écoute par le repérage d'éléments permettant d'identifier le locuteur et la situation de communication ou de lever des ambiguités.

. un échantillon transcrit → hypothèses → écoute du document.

Pour une présentation ponctuelle, comme soutien à la compréhension en particulier, le rétroprojecteur est un moyen commode et économique : il suffit d'une transcription sur feuille d'acétate sur laquelle le professeur pourra signaler et concrétiser toutes les particularités de l'oral, en superposant une seconde feuille transparente ou en utilisant des caches.

L'ECOUTE A LA LOUPE
POUR FAVORISER L'ANALYSE

La mesure du débit. 59

Bernstein a-t-il raison ?

Problèmes d'identification du locuteur. 64

Problèmes de morphologie. 71

Applications pratiques :

1 - Nombre et genre. 76

2 - Locuteur/interlocuteur. 84

3 - Temps et modes. 96

4 - Fonctions. 99

Synthèse. 100

L'écoute attentive n'est pas toujours facile à susciter dans une classe, surtout lorsqu'il s'agit de repérer des indices formels qui n'ont pas de rapport obligé avec le contenu informatif. Or on a souvent besoin d'exercer les facultés d'analyse de l'étudiant.

Comme le document sonore est fugace, on sera amené à fixer l'attention en utilisant un support fixe et permanent : la transcription proposée par le professeur ; elle permet de délimiter et de localiser des phénomènes sonores avec d'autant plus d'efficacité que l'écoute laisse l'oeil et la main libres. Un autre moyen de concentrer l'attention, comme dans l'observation à la loupe, est de fragmenter le document sonore (voir à ce sujet le chapitre consacré au "découpage de la parole") et de fractionner parallèlement le support graphique.

Ayant ainsi orienté l'écoute vers des activités qui tiennent de l'analyse formelle, en évitant de poser comme préalable la compréhension du contenu informatif, on sensibilise les étudiants à une démarche linguistique - sans pour autant prétendre à des résultats définitifs dans ce domaine... En même temps, on dégage une approche indirecte du document lui-même, détour qui, parfois, ramène plus sûrement à l'information que l'approche thématique.

Pour illustrer ce propos, on a rassemblé dans ce même chapitre trois démarches analytiques : la mesure du débit, les repérages socio-culturels et, surtout, le repérage des marques morphologiques. Dans tous les cas, il s'agit de procédures à utiliser à petites doses, à des niveaux qui les rendent immédiatement accessibles. L'analyse morphologique, en particulier, ne saurait être menée d'une façon exhaustive que dans le cas d'une très forte motivation (par exemple le perfectionnement d'étudiants avancés ou la formation de futurs professeurs) ; il faudrait alors choisir des échantillons de langue parlée significatifs et révélateurs de l'écart entre la norme et la réalité.

A des niveaux moins avancés, l'intérêt de la procédure proposée pour les problèmes de morphologie est de faciliter la comparaison entre le système phonique et le système graphique, source de tant de difficultés dans l'acquisition de l'orthographe.

La mesure du débit.

Quand on dit de quelqu'un qu'il parle vite (1), on traduit une impression fondée sur au moins deux facteurs faciles à mettre en évidence :

- la rapidité du débit, qu'on pourrait calculer en nombre de mots par minute ou, plus précisément encore, en nombre de syllabes par minute (c'est-à-dire le nombre de noyaux syllabiques perçus à l'oreille).

- le nombre et la durée des pauses qui découpent le flux sonore en segments plus ou moins longs et lui donnent son rythme. La perception des pauses respiratoires, en particulier, conditionne souvent le propre rythme respiratoire de l'auditeur et contribue fortement à la formation de l'impression auditive et au jugement (même implicite) porté sur la qualité du flux oratoire.

Ces premières impressions sont communément partagées ; elles suffisent très largement à qualifier et à comparer les débits de locuteurs différents. Pourtant un troisième facteur, plus subjectif celui-là, doit intervenir dans l'appréciation du débit, c'est la hauteur (grave/aigu) autrement dit la fréquence en herz de l'émission sonore. Il est probable que les voix aiguës (de fréquence plus grande) donneront une impression de rapidité du débit : on imagine mal qu'un locuteur énervé jusqu'à prendre une voix de fausset exprime lentement sa véhémence, d'où sans doute l'expression "hausser le ton" qui n'est pas seulement parler plus fort. Pour les mêmes raisons, les voix d'enfants et de femme, généralement plus aiguës, doivent donner une impression de rapidité du débit. Il est vrai que la qualité et l'intelligibilité d'un message oral étant largement conditionnées par la présence des aigus, l'effet de rapidité peut être compensé par une plus grande facilité de l'écoute et de la compréhension (au moins en langue maternelle).

Pour le professeur qui souhaite se livrer à l'analyse préalable d'un document sonore, graduer des difficultés ou préparer un travail accessible à ses étudiants, les difficultés commencent au moment où il veut pas-

(1) On exclut évidemment du problème posé l'aspect informatif, qui consisterait à se demander si le locuteur dit beaucoup de choses (c'est-à-dire apporte beaucoup d'informations) en peu de temps. Certes, on peut parler vite et dire beaucoup... On peut aussi répéter très vite les mêmes choses !

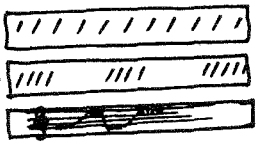
ser des impressions à la quantification, à la mesure (1). D'autant qu'il n'est pas question d'avoir recours à l'instrumentation d'un laboratoire de phonétique.

Comment mettre en évidence, d'une façon concrète et efficace que tel discours est :

rapide (débit en syllabe/minute)

et/ou saccadé (rythme en segment/minute)

et/ou aigu (hauteur ou fréquence)



et à partir de là, comparer des messages oraux, les classer ou apprécier leur difficulté ?

Comment apprécier si l'impression de rapidité est plus liée au rythme ou à la hauteur qu'au débit proprement dit ?

Comment montrer qu'un même locuteur, selon les moments, ses intentions, ses réactions à l'auditoire, peut adopter des débits différents ?

La première exigence est de constituer des unités comparables en choisissant une base fixe telle que :

A - l'espace, par exemple, un échantillon d'une page dactylographiée transcrivant une portion de discours continu du même locuteur. Il faut, dans ce cas, déterminer le nombre de lignes et de signes par ligne pour obtenir des échantillons comparables quel que soit le type de machine à écrire.

ou

B - le temps, par exemple, un échantillon de 30 secondes de discours continu du même locuteur qu'il suffirait de transcrire ensuite selon les normes fixées en A.(2)

Voilà les types de comparaison que pourraient "visualiser" les deux méthodes :

A

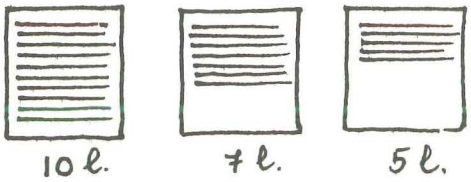
L'indication de la durée pour le même nombre de lignes est une première approximation du débit.

(1) Autrement dit, aller plus loin que les exercices d'incitation à l'écoute proposés pour les débutants en page 25.

(2) Pour des extraits brefs, on peut visualiser les différences en jouant sur une graphie plus ou moins serrée pour une même base de temps :

une seconde du locuteur x Toulouse euh Lyon grenoble euh euh sont

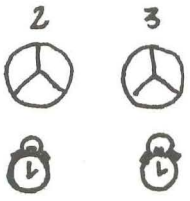
une seconde du locuteur y pour nos auditeurs il faut leur dire que ces huit cent milliards

B. 

L'indication du nombre de lignes pour la même durée est une première approximation du débit.

La méthode B (échantillonnage "temporel") présente l'avantage de la facilité au moment de constituer des unités à comparer : il suffit de repiquer des morceaux de durée égale utilisables directement ou qu'on transcrira ultérieurement ; de plus la transcription étalonnée fait apparaître immédiatement les différences de débit.

Par contre la méthode A (échantillonnage "spatial") qui suppose une transcription préalable, permet de présenter à des étudiants des échantillons où n'apparaissent pas de différences tant qu'on n'a pas entendu et chronométré les durées. On a donc besoin d'écouter les échantillons (facteur de motivation immédiate) et on peut formuler des hypothèses dès la première écoute avec une éventuelle confirmation pour les cas douteux grâce au chronométrage. C'est cette série d'avantages pédagogiques qui nous fait préférer la méthode A.

Professeur	Etudiant
"Voilà 3 échantillons de discours oral. Quel locuteur a le débit le plus rapide ?"	"On ne peut pas savoir sans les écouter !"
"Ecoutons-les !"	"Ce n'est pas le n° 1, c'est certain, mais on peut hésiter entre les n° 2 et 3" (1)
"Alors, comment faire ?"	
"Eh bien faites-le !"	 "Il faudrait réécouter 2 et 3 en chronométrant 1"

(1) On verra plus loin qu'il faut parfois se méfier des évidences, mais il est effectivement des cas où la différence de débit est telle que l'estimation peut s'arrêter à la première impression. Le professeur jugera de l'apportunité de vérifier et de prouver que certains échantillons sont effectivement différents ou identiques.

Ainsi se met en place une approche active du problème, mais tout n'est pas réglé pour autant car les résultats objectifs peuvent contredire les premières impressions.

Dans ce cas, on pourra chercher à décrire de plus près ce qui caractérise les échantillons concernés et à déterminer ce qui ressortit :

1) au débit (nombre d'unités produites)
2) au rythme (segmentation par les pauses)
3) à la hauteur (fréquence de la voix)

1) le décompte des unités ne pose pas de problème majeur dans la mesure où il existe une relation constante entre le nombre de lignes dactylographiées, le nombre moyen de mots par ligne et même le nombre moyen de syllabes par mot pour une langue donnée. Les tarifications des dactylographes ou les normes pour la rédaction des résumés sont calculées indifféremment en lignes ou en mots, avec application d'une équivalence.
On peut donc se contenter de diviser le temps en secondes par le nombre de lignes (le calibrage étant le même) pour obtenir un coefficient de rapidité du débit, par exemple $\frac{60 \text{ secondes}}{20 \text{ lignes}} = 3$ plus lent que 40" : 20 lignes = 2, etc.

2) Pour deux échantillons de même coefficient de débit, il conviendra de s'interroger sur le rythme en marquant sur la transcription nue puis en décomptant les pauses (avec ou sans respiration) : l'échantillon qui aura le plus de pauses aura en principe moins d'unités linguistiques pour le même temps de production, c'est ce qui apparaîtrait d'emblée en utilisant la méthode A ("temporelle") avec transcription après chronométrange. Bien que moins fiable, la méthode B ("spatiale") est satisfaisante à ce niveau ; il suffit d'être attentif au cas (rare) dont elle ne rend pas compte : un débit très rapide entre des pauses nombreuses et prolongées. Rien n'empêche d'ailleurs de procéder à une vérification rapide en réécoutant le document pour marquer les pauses d'autant de barres de séparation qu'on a le temps d'en tracer : on a ainsi une bonne estimation de la durée des pauses : on pourra préciser alors si le débit rapide vient de la rapidité de l'articulation et/ou de la moindre fréquence des pauses.

Exemple :

a) (transcription nue) : *Il s'agit surtout de venir en aide aux cadres âgés de quarante-cinq ans minimum.*

b) (avec pauses matérialisées) : *Il s'agit /surtout/ de venir en aide aux cadres âgés / de quarante cinq ans / minimum.*

c) (avec estimation de la durée) : *Il s'agit / surtout // de venir en aide aux cadres âgés /// de quarante-cinq ans // minimum.*

Les pauses de respirations ont un effet psychologique sur l'auditeur, lorsqu'elles sont nettement entendues, car elles évoquent un état d'essoufflement propre à la précipitation donc à une certaine idée de rapidité. En fait, le mode d'enregistrement (distance et type de micro) ne permet pas toujours de les entendre distinctement et on est alors ramené au problème précédent de l'estimation d'une durée des pauses qu'on peut quantifier en enlevant une seconde pour deux barres de séparation.

3) Pour deux échantillons de même coefficient de débit avec une estimation identique des unités de pause, on peut augurer que la différence d'appréciation à l'oreille vient de la hauteur de la voix, l'échantillon plus aigu étant jugé plus rapide alors qu'aucune donnée mesurable n'est venue confirmer la première impression. On pourra le vérifier en demandant aux étudiants de dire quel échantillon est le plus aigu (estimation statistique basée sur la majorité).

Cas particulier

Il peut arriver qu'on dispose déjà d'une transcription (nue ou avec signes diacritiques) ou du texte imprimé d'une déclaration ; dans ce cas, pour éviter d'avoir à retranscrire en échantillons calibrés, on peut procéder en diffusant le document sonore et en arrêtant (fonction pause) toutes les cinq secondes : on marquera alors la transcription ou le texte d'un signe quelconque (triangle tête en bas par exemple) à l'endroit exact où le magnétophone s'est arrêté. C'est un jeu d'enfant que les élèves pourront faire eux-mêmes au laboratoire : il suffit de garder les yeux fixés sur la montre et non sur le texte :

▽*Il s'agit surtout de venir en aide aux cadres âgés de quarante-cinq ans minimum les plus touchés par le chômage puisque*▽*trop souvent ils sont un ou deux ans sans retrouver de travail.*

On peut ainsi comparer, en les mesurant en centimètres, des portions de 5 secondes, à l'intérieur du même document ou d'un document à l'autre si la dactylographie est identique (même type de machine à écrire et même caractère). Si ce n'est pas le cas, on comptera le nombre de mots qui séparent deux triangles pour avoir une idée plus précise du débit (en se fondant sur le fait que la répartition entre mots courts et mots longs est sensiblement égale).

Comme précédemment, on affinera l'estimation en déduisant le nombre des unités de pause grâce aux barres de séparation.

Toutes ces opérations ont l'avantage de ne pas faire appel au sens ; elles sont donc accessibles dès les débuts de l'apprentissage si le professeur le juge utile. C'est, en tout cas, un moyen indirect mais efficace pour motiver l'écoute. Il est évident, cependant, que, selon le niveau des étudiants, le "message" passera, en totalité ou en partie, et que l'intérêt des étudiants pourra rebondir et se prolonger éventuellement jusqu'aux informations transmises, si les étudiants ont le niveau de compétence suffisant.

BERNSTEIN
A-T-IL RAISON ?

Problèmes d'identification du locuteur.

Dans son ouvrage "Langage et classes sociales" (Paris, Editions de Minuit, 1975), B. BERNSTEIN propose de distinguer deux codes correspondant à des types de discours représentatifs du clivage socio-culturel entre les classes sociales "favorisées" et "défavorisées". La réalité et la démonstration ne sont évidemment pas aussi simples, mais la distinction établie par Bernstein paraît opératoire pour amorcer une réflexion d'ordre sociolinguistique à propos des documents oraux utilisés dans la classe de français. Il s'agira, en fait, de poser la question qui ouvre ce chapitre pour amener les étudiants à une analyse de témoignages dans le but de discuter, vérifier ou infirmer la thèse avancée ; le travail d'analyse et la discussion restant finalement plus intéressants, comme approche possible de l'oral, que la démonstration elle-même.

Résumé des caractéristiques de chacun des deux codes présentés dans l'ouvrage de Bernstein.

A. Code restreint

1) phrases courtes, grammaticalement simples, souvent non terminées, à syntaxe pauvre ;
2) usage simple et répétitif des conjonctions ou des locutions conjonctives (donc, alors, et puis, parce que, etc.) ;
3) usage rare des propositions subordonnées servant à subdiviser les catégories initialement employées pour traiter du sujet principal ;
4) incapacité de s'en tenir à un sujet défini pendant un énoncé, ce qui facilite la désorganisation du contenu de l'information ;
5) usage rigide et limité des adjectifs et des adverbes ;
6) usage rare de la tournure impersonnelle dans les phrases ou les propositions conditionnelles, du genre : "On pourrait penser..." ;
7) usage fréquent d'énoncés où les justifications et les conclusions sont télescopées de manière à produire une affirmation catégorique;
8) nombreuses affirmations et nombreuses expressions indiquant que l'on demande à l'interlocuteur d'accorder une valeur particulière à l'énoncé précédent : "N'est-ce pas ?", "Tu te rends compte ?", "Tu vois". On pourrait appeler ce procédé "rhétorique du consentement ou de l'appel au consensus" ;

9) choix individuels opérés fréquemment dans un ensemble de tournures proverbiales ;
10) impressions individuelles à l'état implicite dans l'organisation de la phrase : c'est un langage à signification implicite.

B. Code élaboré.

1) Précisions de l'organisation grammaticale et de la syntaxe ;
2) Nuances logiques et insistance véhiculées par une construction de la phrase grammaticalement complexe, et spécialement par l'utilisation d'une série de conjonctions et de propositions subordonnées ;
3) Usage fréquent de prépositions qui indiquent des relations logiques, comme de prépositions indiquant la proximité spatiale et temporelle ;
4) Usage fréquent des pronoms impersonnels, "il", "on" ;
5) Choix rigoureux des adjectifs et des adverbes ;
6) Impressions individuelles verbalisées par l'intermédiaire de la structure des relations entre les phrases et à l'intérieur de la phrase, c'est-à-dire d'une manière explicite ;
7) Symbolisme expressif différenciant dans le détail les significations au niveau des phrases, au lieu de renforcer les mots dominants ou d'accompagner les énoncés d'une manière indifférenciée ;
8) Usage du langage qui rend attentif aux possibilités attachées à un système complexe de concepts hiérarchisés pour l'organisation de l'expérience.

A partir de ces critères, on a les moyens de classer objectivement un document en repérant et en décomptant les caractéristiques de l'un et l'autre code. On devrait donc pouvoir lui attribuer la qualification de "restreint" ou "d'élaboré" (indépendamment de tout jugement de valeur), en fonction du nombre significatif des apparitions.

Or il se trouve que, dans la pratique courante, les locuteurs natifs procèdent tout autrement : à la première écoute, l'auditeur identifie le locuteur inconnu en référence à une appartenance sociale ; c'est une réaction aussi immédiate que le repérage de la tenue vestimentaire ; ce n'est évidemment pas par une analyse d'ordre linguistique qui reprendrait les critères objectifs de Bernstein.

Tout l'intérêt de la démarche proposée ici est de mettre en évidence le fait que l'identification sociale d'un discours oral précède toujours le repérage des indices linguistiques énumérés par Bernstein, voire même qu'elle procède sans ces indices.

Pour le vérifier, on proposera d'abord d'analyser des productions langagières(1) à partir de leur transcription et de classer ces échan-

(1) Pour les besoins de la démonstration, on choisira de brèves séquences où, pour des témoins sociologiquement marqués, n'apparaissent pourtant pas les différences présentées par Bernstein.

tillons sur un axe allant du "restreint" à "l'élaboré" en fonction des critères présentés plus haut. On peut même masquer le contenu sémantique pour éviter la référence thématique (parler d'un accident de travail ou du sexe des anges n'est évidemment pas innocent...) et s'en tenir uniquement à la morpho-syntaxe et à l'organisation discursive.

Une fois présentées les premières approximations sur l'identification socio-culturelle des témoins "invisibles", avec les discussions qu'entraînera la recherche d'un avis partagé par le groupe, on fera entendre l'enregistrement des échantillons choisis. Il s'agira alors de vérifier s'il y a concordance entre l'impression auditive et le "classement" d'après la transcription.

Dans bien des cas, apparaîtra une discordance, révélatrice d'un mode d'appréciation très différent : les étudiants seront amenés à énoncer eux-mêmes les éléments qui ont conditionné l'impression auditive : la "coloration" de la voix, le rythme, le débit, l'intonation, les hésitations (l'accent aussi, bien qu'il ne soit pas forcément perçu ou déterminant pour un étudiant non francophone) ; tous ces éléments sont de type suprasegmental au point qu'un étranger pourrait se faire une idée de l'origine socio-culturelle du locuteur sans même connaître la langue, par simple référence à des schémas intonatifs ou rythmiques identiques ou voisins dans sa langue maternelle.

Si on disposait de documents magnétoscopés présentant le locuteur, (à la rigueur, de photographies) on pourrait franchir une nouvelle étape dans le jeu de l'identification et, éventuellement, constater de nouvelles discordances par rapport à l'impression auditive, notée plus haut. On s'apercevrait que le locuteur est "classé" avant même qu'il ait ouvert la bouche, sur sa mine, son comportement, sa tenue vestimentaire, etc.

Avec ou sans documents magnétoscopés, on en vient tout naturellement à constater que les critères énoncés par Bernstein ne correspondent pas aux "impressions" qui déterminent le jugement de l'auditeur ; de ce fait, il y a risque de voir l'analyse linguistique influencée par la première impression et fonctionner comme une justification a posteriori (1). Sans entrer dans une discussion sur la validité des hypothèses de Bernstein, il est évident que la détermination du code aurait dû comporter des paramètres qui, pour être supra-segmentaux, n'en sont

---

(1) On en a une illustration intéressante dans des situations où un jugement de valeur est porté sur un locuteur (du genre "ce n'est pas sérieux") du seul fait d'un accent repéré comme provincial (par un parisien), méridional (par un Français en général), brésilien (par un Portugais) - et réciproquement d'ailleurs - canadien ou belge (par un Français... encore !). Il est vrai que la détermination socio-culturelle n'implique pas forcément un jugement de valeur et que les préjugés ne sont pas toujours défavorables mais... sait-on jamais !

pas moins linguistiques, mais qui (et c'est précisément la difficulté) n'entrent pas forcément dans la cohérence des codes présentés.

La démarche proposée, en procédant à l'inverse, évite ces écueils et apporte, au plan pédagogique, une motivation à l'analyse linguistique en même temps que l'occasion d'introduire dans la classe la problématique propre au domaine de la sociolinguistique.

On pourrait résumer ainsi les avantages de la démarche inverse et les inconvénients de l'approche "naturelle".

Démarche "inverse"	Approche "naturelle" (1)
1 - Présentation des deux codes - Transcription de l'échantillon oral - Repérage des particularités morpho-syntaxiques(2) ou discussions en référence aux deux codes. - Choix d'un des codes ou classement sur un axe de "restreint" à "élaboré". - Discussion et formulation d'une hypothèse sur l'origine socio-culturelle du locuteur.	A - Visionnement du locuteur (ou photographie) - Essai d'identification socio-culturelle d'après des marques extérieures telles que la tenue vestimentaire ou le comportement.
2 - Ecoute de l'échantillon oral - Détermination de l'origine socio-culturelle du locuteur, à la première écoute. - Justification du choix (voix, rythme, débit, intonation, accent, etc.) - Comparaison avec l'hypothèse avancée en 1. - En cas de discordance, discussion sur la validité des critères repérés en 1.	B - Ecoute du locuteur (avec ou sans l'image) - Impression fondée sur les marques de son élocution (voix, rythme, débit, intonation, accent). - Repérage éventuel de caractéristiques discursives. - Dans la plupart des cas, confirmation de la première impression.
3 - Visionnement du locuteur (ou photographie). - Discussion libre sur l'hypothèse selon laquelle "l'habit ne fait pas le moine" !	C - Analyse de la transcription du discours. - Dans la plupart des cas, recherche des seuls éléments linguistiques qui viennent confirmer le jugement émis en A et répété en B.

(1) Il est évident que l'approche "naturelle" peut être strictement parallèle à la démarche inverse si les étudiants ont les moyens d'expliciter leurs jugements et l'honnêteté de reconnaître leurs "préjugés".

(2) Il faut remarquer, cependant, que l'observation d'une transcription va très souvent faire porter le jugement sur la "richesse" du vocabulaire. Est-ce un réflexe scolaire ? En tout cas, ce critère n'est pas nettement évoqué par Bernstein. Au besoin, on évitera les séquences où apparaît cet indice lexical.

Illustration

On trouvera ci-après des échantillons à observer pour y retrouver des traces de l'un ou l'autre code. Ils sont extraits du "Corpus d'Orléans", témoins NA 487 et FZ 61. Le travail porte d'abord sur des séquences très brèves. Les remarques susceptibles de déterminer le code (donc, en principe, l'origine socio-culturelle) seront notées en marge par les étudiants. Une fois chacun des échantillons classés, on vérifiera l'hypothèse à l'écoute de l'enregistrement (1).

Des variantes sont d'ailleurs possibles pour mettre en évidence d'éventuelles discordances entre l'analyse linguistique et l'impression auditive :

1) Faire analyser un fragment A (transcrit) puis faire écouter un fragment B (du même locuteur) et demander si les deux fragments sont bien du même locuteur.

2) Proposer plusieurs fragments A, B, C (transcrits) et les faire classer de "restreint" vers "élaboré", faire écouter en désordre d'autres fragments D, E, F (produits par les mêmes locuteurs que A, B et C) et demander aux étudiants de retrouver l'origine de ces fragments.

Qu'est-ce qui est "restreint" : l'activité professionnelle ou la production langagière ?

Nouvel échantillon où l'on voit apparaître des différences significatives d'après une analyse de la transcription.

On a ici une illustration assez convaincante de la thèse de Bernstein mais la question posée dans le titre demeure...
Cependant, l'intérêt pédagogique est peut-être ailleurs :

1 - Les étudiants sont-ils en mesure de "prouver" à la lecture de la transcription que les deux locuteurs sont les mêmes que précédemment et de les identifier.

2 - Peut-on apporter une confirmation sur les hypothèses concernant l'identification socio-culturelle émises précédemment ?

3 - Peut-on faire une hypothèse sur la profession des locuteurs si on "efface" les repères explicites ?
ou, inversement, quels repères faudrait-il effacer pour qu'on ne puisse plus deviner la profession ?

4 - Etudier, à l'écoute des échantillons, le contraste, particulièrement frappant "à l'oreille" (voix, rythme, intonation, etc.), entre les deux témoignages (2).

---

(1) On trouvera, à la suite des fragments qui servent de point de départ à l'exercice, l'enregistrement des contextes plus larges d'où ils ont été extraits et où les différences apparaissent nettement...

(2) On trouvera, à la suite de l'enregistrement partiel où les repères lexicaux sont effacés, les deux passages complets, cette fois.

Consignes :

1) Voici quatre échantillons appartenant à deux témoins A et B.

- Pouvez-vous les regrouper à la lecture de la transcription ?
- Notez en marge les remarques vous permettant de les classer plutôt dans le "code élaboré" ou plutôt dans le "code restreint" ; consultez la liste des critères établie par B. Bernstein (au moins les trois premières rubriques).
- Ecoutez deux séquences (non-transcrites) et classez-les A ou B.

2) Après le classement, écoutez les quatre échantillons enregistrés.

- Maintenez-vous les résultats obtenus en 1 ?
- Comment avez-vous repéré et classé les deux témoins à l'écoute de l'enregistrement ? (voix, intonations, accents, lexique, constructions, etc. ?)

40

04

1 Si elle avait pas une bonne place elle élèverait son enfant mais comme la place est importante ça l'ennuie de quitter cette place donc elle est obligée de donner son petit à élever

2 si le travail féminin avait été organisé de façon à lui permettre de travailler par exemple que l'après-midi ça lui aurait permis de s'occuper de ses enfants d'une façon possible

3 ils connaissent pas ils voient pas l'évolution de leurs petits ils sont c'est vrai ils participent pas toujours à leur joie ce c'est mère sans l'être complètement voilà [RIRE] ça c'est mon point de vue

4 qui qui qui n'ont rien à faire qui sont qui s'ennuient de l'ennui l'ennui vous ne trouvez pas que c'est dommage sur terre de s'ennuyer alors qu'il y a tant de choses à faire

Séquences / Témoins	1	2	3	4	1	2
A						
B						

Consigne

1 - A la lecture de ces deux transcriptions, reconnaissez-vous les témoins que vous avez écoutés (Qui est A ? Qui est B ?, ou s'agit-il d'autres personnes ?

2 - Pouvez-vous devinez la profession de ces deux personnes malgré l'effacement des mots qui s'y rapportent ?

3 - Maintenant écoutez les deux enregistrements. Aviez-vous raison en 1 et en 2 ?

0
4

(2)

i. est-ce que vous pourriez me parler un petit peu de votre de vos activités

t. je et je tiens ma maison

i. c'est cela

oui oui

t. et je trouve que c'est une activité intéressante parce que ça me donne ça me permet jour- surtout d'éviter l'écueil des femmes qui ont installé leurs enfants qui se retrouvent à mon âge un peu trop désœuvrées et s'ennuyant moi je ne crains pas la dépression nerveuse ah je ne crains pas la dépression

(1)

i. qu'est-ce que vous avez fait comme travail lorsque avant de vous marier

t. avant de me marier oh bah j'étais

i. ah oui

t. oui

i. oui et alors vous travailliez dans . ou

t. ah non non non de dans dans

i. ah oui

oui oui

i. vous pouvez me dire en quoi euh le travail consistait à peu près

t. le travail consistait j'ai fait aussi

i. ah oui

t. j'ai fait et euh je faisais voilà c'était tout euh c'est ça

i. oui

t. et puis moi j'ai fait en plus voilà

Problèmes de morphologie.

Si tous les conducteurs de voitures se déplaçaient en actionnant une sirène, on ne pourrait pas repérer à l'oreille les ambulances, la police ou les pompiers ; ce n'est donc pas tant la nature d'un signal que sa moindre fréquence qui apporte une information.

Cette remarque préliminaire va nous servir à préciser les moyens d'une analyse morphologique des documents oraux en dégageant, par rapport à ce qui est normal, banal (donc fréquent), des éléments dont "l'irruption inattendue" (donc moins fréquente) apporte une information spécifique.

Cette information ne porte pas sur la signification des mots du message mais s'ajoute, en quelque sorte, comme un indice, à des mots porteurs d'une variation sonore dont la fonction est d'informer -en plus de leur sens- sur le nombre
le genre
la personne
le temps ou le mode
la fonction

- Tous les mots ne sont pas porteurs de cette variation sonore : le lexème "pourtant" n'est jamais affecté, le lexème "rouge" l'est très rarement.

- Toutes les variations sonores n'apportent pas les informations citées plus haut : "tablette" par rapport à "table" ne représente pas un fait de morphologie.

- La variation sonore portée par le lexème n'est pas le seul moyen à la disposition de la langue pour signaler le nombre, le genre, la personne ou le temps : dans l'énoncé "Julie arrive demain", les traits féminin" et "futur" ne sont pas des faits de morphologie.

- Un même mot peut cumuler plusieurs variations et donc apporter plusieurs informations : dans l'énoncé "ils seront là...", "seront" cumule les traits "pluriel" et "futur".

- Inversement, certaines variations sonores peuvent empêcher provisoirement l'apparition d'autres types d'information (cas de la neutralisation du genre dans les mots au pluriel).

- Pour une information donnée (par exemple le nombre), la variation sonore ne touche pas forcément tous les mots concernés : dans l'exemple précédent le trait pluriel n'est présent que dans "seront".

Reste à préciser ce qui est le plus fréquent, donc normal et attendu, afin de dégager ce qui l'est moins et qui, de ce fait, prend par opposition, valeur de signal sonore ou, si l'on veut, d'avertisseur ; ce signal est une "marque" et l'élément qui le porte est "marqué" par rapport aux autres qui ne le sont pas (1).

Certes sur un échantillon réduit, on peut rencontrer des répartitions égales et se trouver dans l'impossibilité de départager le banal et l'inattendu ; il peut même arriver que, selon le hasard (c'est la fameuse loi des séries), on se trouve en présence d'un échantillon où le rapport est inversé. Mais sur des grands nombres, sur des corpus étendus jusqu'à donner une juste représentation de la langue, on constate que les éléments d'information qu'apportent les variations sonores de type morphologique ont des répartitions très nettement différenciées qui permettent de dégager l'élément marqué ; on peut le vérifier aisément en observant la liste de fréquence établie dans l'enquête sur le français fondamental dont on donnera quelques résultats pour chacune des rubriques concernées (2).

NOMBRE : C'est le singulier qui est banal et le pluriel qui est "marqué".

"un"/"une"	(4.188/2.780)	plus fréquent que "des"	(2.646)
"le"/"la"/"l'"	(13.115)	plus fréquent que "les"	(3.816)
"est"	(7.576)	plus fréquent que "sont"	(919)
"a"	(4.816)	plus fréquent que "ont"	(767)

Les variations sonores qui traduisent le nombre peuvent donc être perçues comme des signaux qui constituent la marque du pluriel. Elles affectent inégalement les déterminants, certains substantifs et adjectifs, les substituts (pronoms) et les verbes.

---

(1) On peut rappeler, pour préciser encore ce phénomène, le conte où un citadin trouve un jour sa porte marquée d'une croix par des ennemis et qui, pour se "dé-marquer", traça une croix identique sur toutes les autres portes... N'étant plus opposée à du non-marqué, la marque initiale perdait tout apport d'information. Mais si quelques portes avaient été oubliées par le citadin, il y aurait eu basculement et elles seraient devenues "marquées" par rapport aux autres.

(2) Il est vrai que pour un étranger étudiant le français, l'impression peut prévaloir que les variations morphologiques sont autant de difficultés qui se valent bien et ont la même occurrence ; cette illusion ne disparaîtra qu'avec l'enrichissement de son corpus et de sa compétence.

GENRE : C'est le masculin qui est banal et le féminin qui est marqué.

(cf. liste précédente où cela apparaît déjà)

"un"	(4.188)	plus fréquent que "une"	(2.780)	
"le", "l'"	(1.352)	plus fréquent que "la", "l'"	(628)	(pronoms)
"il(s)"	(7.515)	plus fréquent que "elle(s)"	(2.462)	

Les variations sonores qui traduisent le genre sont des signaux qui constituent la marque du féminin. Elles affectent inégalement les déterminants, quelques substantifs, certains adjectifs, participes et substituts. On notera que la présence d'une marque du pluriel neutralise très souvent le repérage du féminin.

A la différence du nombre, le genre n'est pas un choix mais un constat.

PERSONNE : Cette appellation (1) est commode et encore très répandue mais elle ne rend pas compte des faits tels que les établit une linguistique de l'énonciation. Sans doute simplificatrice pour l'apprentissage, la notion de personne amène à confondre des informations aussi différentes que la présence du locuteur ou de l'interlocuteur, la référence à des éléments du contexte (anaphoriques) ou de la situation (déictiques).

On constate qu'on a affaire à un système à trois termes (comme on pourrait avoir masculin/féminin/neutre ou singulier/pluriel/duel).

a) variations sonores qui traduisent une référence au locuteur.
b) variations sonores qui traduisent une référence à l'interlocuteur.
c) variations sonores qui traduisent une référence à des éléments du contexte ou de la situation.

Dans ce système c'est nettement c) qui est le plus fréquent par rapport à a) ou b).

Pour simplifier et parler en termes de "personnes", c'est la troisième qui est banale et les deux autres qui sont marquées.

"est"	(7.576)	plus fréquent que "suis"	(681)	et "es"	(120)
"a"	(4.816)	plus fréquent que "ai"	(1.919)	et "as"	(248)

On dira donc que ces variations (2) sonores qui signalent la présence du locuteur ou de l'interlocuteur sont des marques. Elles affectent principalement et inégalement les verbes et certains déterminants ou substituts (possessifs), sans qu'on puisse parler de variation morphologique entre "je", "tu", et "il" (aussi différents que "table", "chaise" et "porte").

---

(1) On utilise aussi l'expression "marques personnelles".
(2) Ces marques sonores ne sont évidemment pas les seuls indices révélant la présence du locuteur dans son énoncé.

TEMPS ET MODE : le système est évidemment plus complexe car il comporte potentiellement de nombreuses variations possibles ; en réalité, et pour s'en tenir aux variations sonores, on constate que l'usage réduit beaucoup ces potentialités ; il est vrai aussi que, dans ce domaine, un corpus réduit peut être trompeur (qu'on imagine un récit au passé ou le présent peut ne pas apparaître) et que des sous-systèmes se constituent ponctuellement (par exemple passé-composé et imparfait).
Pourtant, il apparaît nettement que c'est l'indicatif présent qui est banal et que les autres temps ou modes sont marqués (1).

"est"	(7.576)	plus fréquent que	"était"	(1.823)
			"été"	(601)
			"être"	(380)
			"serait"	(134)
			"sera"	(123)
"a"	(4.816)	plus fréquent que	"avait"	(1.376)
			"eu"	(401)
			"avoir"	(317)
			"aurait"	(128)
			"aura"	(75)

Les variations sonores qui traduisent le temps ou le mode affectent seulement mais inégalement les verbes.

FONCTION : Par rapport à une langue comme le latin, le français a perdu la plupart des variations sonores traduisant une fonction (sujet/objet...) au profit d'un repérage de la fonction grâce à la place par rapport au verbe.
Il subsiste cependant un système de cas pour certains pronoms dits personnels et des substituts anaphoriques.

C'est le cas sujet qui est banal et les cas objets qui sont marqués.

"je"	(7.905)	plus fréquent que	"me"	(152)
"tu"	(1.536)	plus fréquent que	"te"	(86)
"il(s)"	(7.515)	plus fréquent que	"lui/le, l'/leur/les	(1.678)

On notera le sous-système tonique/atone (moi/je, etc.) qui est à la limite d'une variation morphologique.

On a donc maintenant des lignes directrices pour repérer dans un document les variations sonores qui constituent des marques, c'est-à-dire des avertisseurs concernant les informations suivantes :

---

(1) Pour le détail des variations morphologiques du verbe, voir "la morphologie des verbes du français fondamental", J.L. Malandain (mémoire de stage, BELC, Paris, 1969).

		déterminant	adjectif	nom	substituts	verbes
1	pluriel	x	x	x	x	x
1	féminin(1)	x	x	x	x	x(2)
2	locuteur interlocuteur	(x)			(x)	x
3	passé/futur conditionnel subjonctif infinitif participe					x
4	objet				x	

x catégories virtuellement affectées
(x) voir les précisions données plus loin en page **85.**

On verra par la suite qu'il ne s'agit pas tant de procéder à des relevés exhaustifs de toutes ces informations pour un même document mais plutôt de sensibiliser les étudiants pour une ou deux séries données (par exemple "pluriel" + "féminin")et de déterminer avec précision la nature sonore des marques morphologiques pour en composer le système et les opposer éventuellement aux marques graphiques.

(1) On a quelques traces du neutre (non-animé) comme "quoi".
(2) du participe passé passif.

Applications pratiques.

1°) NOMBRE ET GENRE (1)

Repérage des variations sonores (ou éléments marqués, c'est-à-dire moins fréquents) signalant le pluriel et le féminin.

Comme il est difficile de repérer et de comptabiliser des marques uniquement à l'oreille, on procédera en faisant écouter le document avec la transcription sous les yeux (2). Le travail peut se faire au laboratoire ou en classe : il consiste à arrêter le magnétophone à chaque fois qu'une marque audible révèle qu'on a affaire à un pluriel ou à un féminin ; on note alors le point d'incidence de la marque sur la transcription, selon des signes conventionnels. Le professeur ou un étudiant peut dresser l'inventaire de ces marques au tableau et commencer un classement (regroupement des mêmes types de marque).

Il y aura évidemment discussions, désaccords et retours en arrière pour vérifier en fonction d'une préoccupation constante : comment sait-on, à l'oreille, et grâce à un variation affectant des mots, qu'il s'agit d'un pluriel ou d'un féminin ?

Quand toute la classe est convaincue de la réalité de la marque, on convient du code pour différencier pluriel et féminin, par exemple une croix (X) et un rond (O) au-dessus de la ligne de transcription ; dans le cas de liaisons, la marque sera notée entre les unités concernées.

---

(1) On peut évidemment dissocier ces deux problèmes mais comme ce sont les plus simples dans l'étude des faits de morphologie, il a paru plus utile de les regrouper et de mener de front les deux types de repérage, à condition de bien préciser (au besoin dans la langue maternelle des étudiants) ce qu'on entend par "marque" (cf. plus haut). Ce regroupement offre, en outre, l'avantage de mettre en évidence la complémentarité dans le fonctionnement de ces deux marques.

(2) On verra, en conclusion de ce chapitre page 101, une procédure différente pour retarder le recours à la transcription et éviter l'impact de la graphie.

Soit l'énoncé oral /sezaminsɔ̃pavnylavwar/

transcrit ses amis ne sont pas venus la voir

ou ses amies ne sont pas venues la voir

(selon que le contexte a permis de lever l'ambiguïté).

On aura la même notation dans les deux cas puisque seul le féminin "la" est perceptible à l'oreille.

ses amis ne sont pas venus la voir

ses amies ne sont pas venues la voir

Dans l'énoncé oral /ɛlzɔ̃lyleptitzanɔ̃s/

on aura la notation Elles ont lu les petites annonces (1)

Lorsqu'on a une collection de marques sur un corpus assez étendu (par exemple une page ou deux de transcription), on peut envisager de classer et de mettre en tableau les moyens linguistiques à la disposition des francophones pour signaler le pluriel ou le féminin. Les étudiants proposeront eux-mêmes des formules de classement ; même si elles ne sont qu'approximatives, elles permettront une meilleure intégration des connaissances et une conceptualisation conforme à leur mode d'approche des réalités. Ces activités de repérages, d'inventaire et de classement peuvent intervenir très tôt dans l'apprentissage, à condition de faire porter l'attention sur des séquences orales très brèves (2) et de prévoir le recours à la langue maternelle pour les commentaires et la formulation de règles ou d'hypothèses sur le fonctionnement. C'est ainsi qu'on a vu des élèves brésiliens de première année constater, après quelques semaines d'enseignement oral, qu'en français on sait que "c'est le pluriel quand on entend /E/" ... à la grande surprise des professeurs qui s'attendaient à la réponse "c'est à cause du S" que les élèves ne pouvaient évidemment pas connaître : pour une fois (mais est-ce si rare ?) les élèves avaient raison !

---

(1) Rappelons qu'au niveau du substantif aucune variation phonique n'indique qu'il s'agit d'un féminin. On le sait d'expérience ou on l'apprend grâce au déterminant, à l'adjectif ou au contexte, sauf pour quelques substantifs où apparaît la marque du sexe : "Poste" peut être masculin ou féminin tant qu'il n'y a pas d'autre information : "poétesse" est affecté d'une marque. Il est même des mots, habituellement employés sans déterminant, pour lesquels le "genre" est plus une supputation qu'une constatation : août, Paris.

(2) Donc sans le recours à la transcription et en se fondant uniquement sur la mémorisation des segments à comparer : Il achète le livre → Il achète les livres.

Constatations possibles concernant

A - Le pluriel

1. On entend /E/ c'est-à-dire [e] ou [ɛ] selon les prononciations individuelles.

   Mon ticket ----> Mes tickets

2. Liaison en /Z/, souvent redondante avec /E/. Ce sera l'occasion de faire remarquer que la liaison obligatoire n'apparaît qu'à l'intérieur de groupes accentués.

   Mon ami ----> Mes amis

   Il arrive ----> Ils arrivent

3. Audition d'une consonne à la fin de certains verbes. Inventaire possible des consonnes entendues (à mettre éventuellement en rapport avec le procédé identique pour la marque du féminin : voir plus loin B2).

   Il dort ----> Ils dorment

4. Modification du radical verbal qui précède l'ajout d'une consonne noté en 3.

   Il vient ----> Ils viennent (1)

5. Suffixes particuliers fonctionnant comme une désinence nominale.

   Le journal ----> Les journaux

6. Variations diverses qui peuvent aller jusqu'à un véritable changement de mot.

   Pense à la note ----> Pense aux notes

   est --> sont lui --> leur

7. Cas d'incertitude où seul le contexte ou la situation permettent de lever l'ambiguïté.

   Il pense au jeu ----> Ils pensent aux jeux

   /ilpãsoʒø/ /ilpãsoʒø/

Remarque : dans le cas des "adjectifs numéraux cardinaux", le nombre n'est pas une marque additionnelle mais le sens même de l'unité linguistique, ce qui n'empêche pas certaines liaisons en /Z/ : J'ai trois enfants.

---

(1) voir à propos du classement des verbes d'après leur forme orale, Anthobelc 2, BELC, 1980, pp. 93, "Manipulations ludiques des formes verbales".

B - Le féminin

1. On entend /a/ pour certains déterminants ou pronoms.

Le poste	//	La poste
mon ...	//	ma
Il le voit.	//	Il la voit

2. Audition d'une consonne finale pour certains déterminants, adjectifs et participes (cf. A.3)

ce livre...	//	cette maison ...
le grand livre	//	la grande maison
le livre est écrit	//	la page est écrite

3. Passage /i/ à /E/, parfois même à [a] dans le discours familier (même phénomène qu'en A.1 ?)

Il mange	//	Elle mange
/imãž/		/amãž/

4. Modification de la voyelle du radical, en particulier la dénasalisation et l'ajout d'une consonne (cf. B.2)

le bon vin	//	la bonne viande
c'est le mien	//	c'est la mienne

5. Suffixes particuliers fonctionnant comme une désinence nominale.

auditeur	//	auditrice
chasseur	//	chasseresse (littéraire)

6. Cas d'incertitude où seul le contexte, la situation ou la "mémoire" du locuteur permet de lever l'ambiguité.

   - neutralisation de certaines marques devant une initiale vocalique.

Il l'entend

"l'" peut être masculin ou féminin.

Concurrence des marques du pluriel et du féminin.

Selon les contextes et l'environnement phonique, on constate que l'une ou l'autre marque sonore se trouve neutralisée quand elles s'appliquent à la même unité traditionnellement repérée et analysée comme "féminin pluriel".

- les maisons — Seule apparaît la marque du pluriel
- toutes celles qu'on m'a données... — Seule apparaît la marque du féminin.

Tout se passe comme si le mot ne pouvait pas porter plus d'une de ces deux marques ; cependant la liaison, que le découpage syllabique reporte d'ailleurs sur le mot suivant, permet des signalements pluriel + féminin :

- ses petites amies

On n'aura donc pas l'occasion de noter par le signe ⊗ le même point d'incidence des deux marques.

On remarque plutôt une sorte de partage des rôles, chaque unité portant une marque spécifique, comme il arrive dans les distributions complémentaires :

- les grandes maisons

Comparaison du double système, phonique et graphique, propre au français pour assurer le marquage du pluriel et du féminin.

Toutes les opérations décrites précédemment et réalisées avec la transcription sous les yeux, conduisent tout naturellement à mettre en évidence les deux systèmes parallèles selon qu'on parle ou qu'on écrit.

Il suffira, lorsque la notation des marques orales sera achevée, de faire porter, sous la ligne transcrite, une seconde série de notations pour les marques graphiques, par exemple un trait (———) pour le pluriel et une chenille (∿∿) pour le féminin.

Ainsi, dans le premier exemple cité, on aura :

ses amis ne sont pas venus la voir.

ses amies ne sont pas venues la voir.

On laissera aux étudiants (même débutants) le soin de tirer les conclusions "visibles" à l'oeil nu : un simple décompte ligne par ligne des marques phoniques et graphiques vient confirmer que les marques graphiques sont plus nombreuses.

Le professeur aidera les élèves à mettre ce phénomène en évidence en proposant un cadre qui facilitera le bilan pour un corpus donné.

		pluriel	féminin	TOTAL	
ses amis sont venus la voir	OR	3	1	4	à l'oral
	EC	4	1	5	à l'écrit
ses amies sont venues la voir	OR	3	1	4	à l'oral
	EC	4	3	7	à l'écrit

Une observation plus attentive révèlera :

- une plus grande redondance des marques écrites qui sont portées par tous les éléments du syntagme nominal, les substituts et le verbe :

  c'est la fameuse règle de l'accord à respecter dans les dictées mais peu appliquée à l'oral (d'où l'étonnement des élèves auxquels on dit que "c'est logique" et qu'on ne peut pas se tromper...). Les redondances sont aléatoires dans le système phonique mais ordonnées (par décret) dans le sytème graphique : ce n'est pas un fait de langue, c'est un fait institutionnel, une convention formelle et non une nécessité fonctionnelle... Là encore, on peut se demander si les élèves n'ont pas raison (de se tromper....) et méditer sur le danger de présenter comme logiques des faits qui contredisent l'économie de la langue dans son fonctionnement, arbitraire mais satisfaisant. Ce qui est présenté comme non-arbitraire n'est en fait qu'un ornement qui cache le fonctionnement réel de la langue.

- la localisation des marques dans le mot :

  1) fonctionnement souvent préfixal des marques phoniques, autrement dit avant le substantif ou le verbe.
  Quand on parle, on sait avant d'entendre les mots pleins qu'on est au pluriel ou au féminin.

  - les tout petits livres coûtent très cher.
  - ses petites amies lui envoient des cadeaux.

  2) à l'opposé, fonctionnement suffixal des marques graphiques : quand on écrit, c'est à la fin des mots qu'on ajoute l'information pluriel ou féminin.

  - ses petites filles ne sont pas très bavardes.

Il ne s'agit pas là de faits constants mais assez fréquents pour être intégrés assez vite dans l'acquisition du langage : c'est en tout cas une différence de "fonctionnement" assez troublante pour perturber l'acquisition de l'orthographe qui nécessite une inculcation telle que pour tout français l'idée du pluriel est irrémédiablement liée à la lettre "s" (ou "x", ou "nt") et l'idée de féminin à la lettre "e" qu'on ajoute dans les deux cas à la fin du mot, alors que ces deux modes de marquage n'apparaissent jamais dans le système phonique.

Aussi longtemps qu'on traitera le problème de l'orthographe du pluriel ou du féminin en partant de la graphie du singulier ou du masculin, on ne fera que dérouter les élèves qui ont déjà acquis ce passage à l'oral ; en fait, le vrai problème est ailleurs : c'est celui du passage de la phonie à la graphie du pluriel ou du féminin, ce que met bien en évidence le travail sur une transcription préparée à l'avance par le professeur ... plus sûrement que la dictée traditionnelle.

Exemple :

O 5a

Je crois que les femmes ont le droit de travailler autant que les hommes et je dirais que les hommes ont le droit aussi de s'arrêter de travailler autant que les femmes euh un enfant euh à la maison euh a autant besoin de son père que de de sa mère et je ne crois pas que eh les femmes qui sont au foyer aient mauvaise conscience euh je crois que beaucoup d'entre elles aspirent à travailler aujourd'hui et je crois que surtout et c'est un des gros problèmes de notre société des femmes qui travaillent ont mauvaise conscience par rapport à leur vie familiale par rapport à leurs enfants s'inquiètent lorsqu'elles sont au travail de la situation de de leurs enfants quelquefois euh dans la rue euh le mercredi pendant euh pendant les vacances alors que les hommes s'en préoccupent moins moi euh ce que je souhaite c'est effectivement un changement des mentalités par rapport à à ce problème du travail et que le droit au travail soit reconnu à égalité pour les hommes et pour

les femmes et euh je suis socialiste monsieur j'aspire aussi à ce que la journée de travail soit moins longue pour les hommes et pour les femmes et que chacun

1'03" puisse choisir

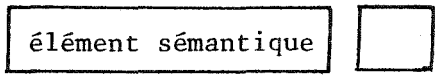
On facilitera le travail d'observation en passant de la transcription habituelle à une présentation fragmentée, avec arrêt du magnétophone à la fin de chaque ligne.

□ ○ 5b

			PLURIEL		FÉMININ		Total
1	je crois que les femmes ont le droit de travailler	OR	2		0		2
		EC		3		0	3
2	autant que les hommes et je dirais que les hommes	OR	4		0		4
		EC		4		0	4
3	ont le droit aussi de s'arrêter de travailler autant	OR	1		0		1
		EC		1		0	1
4	que les femmes euh un enfant euh à la maison	OR	1		1		2
		EC		2		1	3
5	euh a autant besoin de son père que de de	OR	0		0		0
		EC		0		0	0
6	sa mère et je ne crois pas que euh les femmes	OR	1		1		2
		EC		2		1	3
7	qui sont au foyer aient mauvaise conscience	OR	2		1		3
		EC		2		1	3
8	euh je crois que beaucoup d'entre elles aspirent	OR	0		1		1
		EC		2		1	3
9	à travailler aujourd'hui et je crois que surtout	OR	0		0		0
		EC		0		0	0
10	et c'est un des graves problèmes de notre société	OR	1		0		1
		EC		3		0	3
11	des femmes qui travaillent ont mauvaise conscience	OR	2		1		3
		EC		4		1	5
12	par rapport à leur vie familiale	OR	0		0		0
		EC		0		0	0
TOTAUX		ORAL	14		5		
		ECRIT		23		5	
			PLURIEL		FÉMININ		

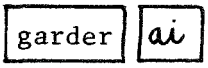
2°) LOCUTEUR/INTERLOCUTEUR (1)

Avant d'aborder les applications pratiques, il n'est pas inutile de préciser encore la définition d'une marque et l'objectif fixé concernant les informations attendues : il s'agit du repérage des variations sonores portées par des unités linguistiques ayant une charge sémantique propre. Ces variations sonores constituent un élément additionnel qui fonctionne comme une marque, c'est-à-dire que l'information est inversement proportionnelle à la fréquence (2).



marque additionnelle (au sens de flexion ou désinence).

Si l'on s'en tient à cette définition, on constate que des unités comme "Je" ne sont pas à prendre en compte (3) car c'est la signification même de l'unité qui apporte l'information "locuteur", à la différence d'une unité comme



où on a bien un élément sémantique "gard-" et la marque sonore du locuteur "-ai" (sans compter la marque temporelle qui sera évoquée plus loin).

On rencontrera donc des unités linguistiques relatives au locuteur ou à l'interlocuteur (moi, tu, ma, etc...) et répertoriées sous la rubrique "morphologie" dans les grammaires, sans qu'on ait réellement affaire à des variations sonores additionnelles (4) ce qui m'empêche pas que certaines de ces unités soient elles-mêmes porteuses de marques morphologiques spécifiques signalant, par exemple, le pluriel ou le féminin.

Il faut remarquer également que, dans un échange oral, locuteur et interlocuteur ont des rôles interchangeables à tout moment (celui qui prend la parole devient locuteur) et se signalent dans l'énoncé (indépendamment de toutes les informations qu'apporte la voix sur la personnalité) par des éléments très divers comme les phatèmes (mum, oui...), les formules d'appel (eh, tiens...), les phénomènes prosodiques (pauses et intonations qui ne constituent pas des segments linguistiques au sens strict) ou les modalités traduisant une appréciation donc une empreinte du locuteur dans son énoncé.

---

(1) On est passé au cours de ce chapitre de l'appellation traditionnelle "la personne" à ces deux termes qui traduisent mieux la nature des informations recherchées.

(2) Dans le cas présent et pour partir d'une constatation présentée plus haut : la 1ère personne (locuteur) et la 2ème personne (interlocuteur) sont nettement moins fréquentes que la 3ème personne (référent)

(3) On verra cependant plus loin tout l'intérêt que présentent les différentes réalisations des "pronoms sujets" en fonction de l'environnement phonique ou du registre de langue.

(4) A moins de les considérer comme des éléments proclitiques et des préfixes ayant le même fonctionnement que des désinences "inversées".

Dans une séquence sonore comme :

"Eh, vachement chouette ce truc !"

locuteur et interlocuteur sont immédiatement perçus : on peut en repérer des traces (appréciatif "vachement", formule d'appel "eh !") sans qu'on ait d'unités particulières permettant de les identifier formellement, par opposition à un énoncé comme :

"je trouve ton briquet extraordinaire"

où "je" et "ton" (1) sont des unités linguistiques qui réfèrent explicitement au locuteur et à l'interlocuteur, sans être pour autant des variations ou marques morphologiques comme dans le segment "je garderai" commenté plus haut.

Il faudra clairement distinguer ce qui est proprement "marque morphologique" et signalé par l'encadré dans le tableau suivant, même si on est naturellement amené à dépasser l'aspect purement morphologique pour étendre l'exploitation à l'ensemble des phénomènes ou "traces" permettant de repérer la présence du locuteur ou de l'interlocuteur dans l'énoncé.

<table>
<tr><td colspan="4">Indices ou traces
du locuteur et de l'interlocuteur</td></tr>
<tr><td colspan="2">morphologie au sens large
("marques personnelles")</td><td rowspan="2">Procédés
de contact
et d'appel

(phatèmes,
interjections)</td><td rowspan="2">Modalités
(appréciatifs)</td></tr>
<tr><td>variations
sonores
additionnelles

désinences
flexions</td><td>unités lin-
guistiques
autonomes :

pronoms
personnels

Adjectifs
et pronoms
possessifs</td></tr>
</table>

On s'aperçoit très vite que la présence de telles marques est très limitée et qu'elles apparaissent presque toujours en corrélation avec les "pronoms personnels". L'exemple proposé plus haut "je garderai" en est une bonne illustration puisque, au plan sonore, seul le pronom permet de distinguer :

/ʒəgardre/ et /vugardre/

---

(1) Il est vrai que les possessifs (adjectifs ou pronoms) ont bien un contenu sémantique propre et qu'on pourrait analyser leur phonème initial comme une marque additionnelle ayant le même fonctionnement que les désinences verbales.

En fait, ces marques, qui n'affectent que les verbes, se combinent souvent à d'autres apports comme le mode, le temps ou le nombre, sauf pour quelques verbes fréquents et irréguliers dont la flexion est particulièrement riche - au point que le radical lui-même est affecté par un autre type de variations sonores et connaît des alternances, voire des altérations (par exemple "suis" ---> "êtes").

Repérage et notation des marques.

Comme pour les variations sonores marquant le pluriel et le féminin, on pourra procéder à partir d'un enregistrement et d'une transcription. Les élèves essaient de repérer, à l'oreille, les marques morphologiques du locuteur et de l'interlocuteur : le magnétophone sera alors arrêté et les élèves indiqueront sur la transcription (au-dessus de la ligne) le point d'impact de la marque sonore, en adoptant un signe conventionnel, par exemple pour le locuteur et pour l'interlocuteur.

Dans l'énoncé qui suit, il y a bien deux unités linguistiques distinctes "tu" et "je" mais pas de variations additionnelles perceptibles à l'oreille affectant les verbes et désignant le locuteur ou l'interlocuteur (les formes sonores /a/ et /swa/ ne peuvent, à elles seules, signaler l'interlocuteur et le locuteur) :

"tu as de la chance que je sois gentil"

Dans l'énoncé suivant, on a une marque affectant le verbe et que seule la présence de "Je" permet d'identifier à l'oreille comme une marque du locuteur. On pourrait, dans ce cas, convenir que les symboles adoptés seront complètés par des flèches pour signaler la corrélation (ou la présence d'un signifiant discontinu) :

"Je ne partirai pas avant toi"

Enfin, dans l'énoncé qui suit, la marque du locuteur est bien une variation sonore additionnelle n'apparaissant qu'au niveau du verbe :

"Prenez l'avion !"

Selon le contexte (pluriel (1) vrai ou de politesse), on devra également signaler que la marque est double : pluriel (X), plus interlocuteur ( ) ; on combinera donc les deux symboles pour aboutir à *

"Prenez l'avion !"

(1) Concernant "locuteur" et "interlocuteur", la notion de pluriel appelle un commentaire : "nous" n'est pas le pluriel de "je" au sens où il y aurait plusieurs locuteurs ; c'est plutôt une modalité : "nous sommes plusieurs à penser ou agir comme moi" ou "tous ensemble", "certains et moi", "vous et moi" ou encore un "je" de politesse. "Vous" peut être le pluriel de "tu" (plusieurs interlocuteurs) ou un "tu" de politesse.

Dans un deuxième temps, si on compare avec les marques graphiques en les signalant au-dessous de la ligne, on constatera, comme précédemment pour le pluriel et le féminin, qu'elles sont plus nombreuses. On pourra utiliser les mêmes symboles en les inversant (▽ et ⊼), combinables avec le trait adopté pour le pluriel (⩧ et ⩦).

Les trois énoncés proposés plus haut se présenteront ainsi :

"Tu as de la chance que je sois gentil"
⊼

"Je ne partirai pas avant toi"
◁▽

"Prenez l'avion !"
*
⩦

On trouvera plus loin des propositions d'exercices, d'inventaires et de classements réalisables en écoute directe ou avec l'appui d'une transcription. Selon le niveau et la motivation des étudiants, le professeur choisira de faire porter le travail sur l'oral seul ou sur la comparaison des systèmes phonique et graphique dont quelques aperçus sont donnés ci-après.

Comparaison du double système, phonique et graphique, permettant d'assurer le marquage du locuteur et de l'interlocuteur.

L'étude de documents oraux amène à constater la pauvreté du système de marques sonores portées par l'élément verbal et se suffisant à elles-mêmes.

- Sauf exception, les marques sonores ne permettent pas de différencier le locuteur de l'interlocuteur et/ou du référent, ce qui peut s'expliquer par le fait qu'existent des éléments linguistiques spécifiques (les "pronoms sujets") assurant la transmission de cette information.

- Pourtant, en combinaison avec une marque pluriel, et alors qu'on a aussi des pronoms sujets "très consistants" ("nous" et "vous"), on constate que les marques "-ons" et "-ez" sont particulièrement nettes ; encore faut-il noter que, pour les verbes dits du 1er groupe, la marque sonore /e/ ne vaut que par le contexte "vous"... + /e/ (indicatif), ∅ + ... /e/ (impératif) car elle est, dans d'autres contextes, la marque du participe passé ou de l'infinitif. Dans le code adopté, cette marque sera donc le plus souvent affectée du signe ↔⊼ indiquant une corrélation.
  C'est ce contexte (1) qui permettra d'opérer le bon choix de la marque graphique adéquate entre les diverses possibilités -ez, -er, -é (és, ée, ées).

- Particulièrement nette pour le présent, la pauvreté des marques sonores est malgré tout compensée par le relief particulier des verbes auxiliaires : pour ce qui concerne le locuteur, les formes /sɥi/ et /sɔm/

(1) Parfois même, le seul entourage linguistique n'est pas suffisant ; il faut alors faire appel au contenu sémantique ou au contexte situationnel pour identifier la marque: ⟦ferme la port ⟧ peut être "fermer" ou "fermez" selon le contexte.

("suis" et "sommes"), bien que toujours associées aux pronoms "je" et "nous", pourraient se suffire à elles-mêmes pour indiquer le locuteur ; il en va de même pour /E/ et /avɔ̃/ ("ai" et "avons") ; c'est le cas également pour l'interlocuteur pluriel /ɛt/ et /ave/ ("êtes" et "avez") mais, au singulier, /E/ ("es") et /a/ ("as") n'apportent l'information qu'en corrélation avec le pronom "tu".

D'autres verbes fréquents sont porteurs de marques sonores très repérables et souvent doublées d'alternance au niveau du radical.

A l'écrit, par contre, beaucoup d'ambiguïtés sont levées au prix de difficultés orthographiques que redoutent la plupart des Français.

- Pour les verbes les plus nombreux (ceux dits du 1er groupe), au présent, et pour tous les autres verbes au futur et au subjonctif, l'interlocuteur est signalé par la marque graphique -S. Elle apparaît aussi au présent de tous les autres verbes (exception faite de "vouloir", "pouvoir" et "valoir") et à l'imparfait de tous les verbes, mais la marque -s ne départage plus alors le locuteur et l'interlocuteur :

("Je" ou "tu") prends

Toutes ces constatations, données ici à titre indicatif, et beaucoup d'autres, peuvent être faites par les élèves ou les étudiants eux-mêmes (au besoin, dans leur langue) et au hasard des rencontres. On aidera à la formulation d'hypothèses et de règles de fonctionnement (même si elles restent approximatives), en proposant, pour un échantillon quelconque, préalablement transcrit par le professeur, un inventaire des unités marquées (à l'oral puis à l'écrit) qui conduira à un classement et éventuellement à une nouvelle présentation des verbes. Une telle formalisation peut s'avérer utile pour remplacer les exercices fastidieux de conjugaison ou les compléter et donner du système une vision plus attrayante. Notons qu'il n'est pas nécessaire, pour mener ces opérations, de réunir locuteur et interlocuteur, on peut fort bien ne s'intéresser qu'à l'un des deux dans un premier temps.

Exemples d'applications (1)

1 - Ecoutez ce document, arrêtez le magnétophone si nécessaire et notez dans la grille, à la place qui convient, les formes verbales porteuses d'une marque sonore susceptible de signaler, à elle seule, le locuteur ou l'interlocuteur.

	locuteur 1	interlocuteur 2
Singulier A	suis	
"Pluriel" B		

(1) D'une façon générale, les consignes peuvent toujours être données dans la langue maternelle de l'élève. A partir du n° 6, on élargira la perspective en passant des "marques additionnelles" au problème plus général des "traces".

Exemple : pour un énoncé comme "je suis content que tu sois venu" on aura "suis" en A1 mais la forme /swa/ ("sois") ne peut figurer dans la grille puisqu'elle peut fonctionner avec "Je", "tu", "il" et "ils".

2 - En vous aidant de la transcription, classez dans le tableau les formes verbales porteuses de marques susceptibles de signaler à elles seules, le locuteur et l'interlocuteur :

	locuteur		Interlocuteur	
	Sonore 1	graphique 2	Sonore 3	graphique 4
Singulier A				chantes
"Pluriel" B				

Exemple : pour un énoncé comme "J'aime bien quand tu chantes", on pourra seulement classer "chantes" en A4.

3 - En vous aidant de la transcription, classez dans le tableau toutes les formes verbales dont vous savez qu'elles se réfèrent au locuteur ou l'interlocuteur.

	Signalez par une croix				Pas de marque	Marque sonore	Marque graphique
	Loc.	Int.	Sg.	Pl.			
1	X		X		espère		
2		X	X				viendras
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
Total dans chaque colonne.							

* loc = locuteur, Int. = interlocuteur, Sg : singulier Pl = pluriel.

Exemple : pour un énoncé comme "j'espère que tu viendras avec moi" on aura le classement suivant :
"espère" (Loc., Sg), pas de marque ni sonore, ni graphique.
"viendras" (int., Sg) pas de marque sonore, marque graphique.

4 - Relevé de toutes les formes verbales se référant au locuteur ou à l'interlocuteur. Selon que ces formes sont porteuses ou non d'une marque spécifique, sonore ou graphique, on portera des croix dans les cases correspondantes. On signalera également les alternances au niveau du radical des verbes (par rapport à la 3ème personne du singulier). On indiquera, dans une colonne à part, l'unité linguistique (pronom personnel sujet) qui lève l'ambiguité lorsqu'aucune marque ne signale le locuteur ou l'interlocuteur au niveau de la forme verbale.

On peut procéder par écoute directe ou en s'appuyant sur une transcription.

Pour qu'une croix apparaisse, il faut que la marque signalée soit susceptible de fonctionner à elle seule, sans corrélation avec une autre unité linguistique : "tiens" ne se distingue pas de la 1ère personne sans référence à "tu" ou à son absence (impératif) ; "tombes" ne se distingue de la 1ère personne qu'à l'écrit.

Exemple de présentation avec 10 formes verbales différentes :

	Unité spécifique	Formes verbales	alternance radicale	MARQUES							
				Locuteur				Interlocuteur			
				Singulier		Pluriel		Singulier		Pluriel	
				son.	graph.	son.	graph.	son.	graph.	son.	graph.
1	∅	tiens									
2	tu	tombes							+		
3	tu	vas							+		
4	je me	rappelle									
5	tu	pourrais									
6	j'	ai		+	+						
7	vous	avez	+							+	+
8	nous	sortons	+			+	+				
9	vous	êtes	+							⊕	⊕(2)
10	tu	es							+		

(1) On peut aussi considérer cette forme comme une formule d'appel : "tiens ! te voilà !"
(2) On signalera ainsi une marque inhabituelle ; ici [t] (-tes) au lieu de [e] (-ez).

5 - Un bilan des relevés et inventaires de ce type pourra conduire à un classement des verbes à l'oral selon qu'il y a ou non marque sonore spécifique, liée ou non à une modification du radical, et particularité ou non de la marque pour signaler le locuteur ou l'interlocuteur.

On pourra aboutir à trois classes :

1) pas de marque sonore au singulier, marques /ɔ̃/ ou /e/ au pluriel ("-ons" ou "-ez")

2) pas de marque sonore au singulier, modifications du radical (1) plus marques /ɔ̃/ ou /e/ au pluriel

3) tous les autres cas

Elles sont présentées schématiquement dans ce tableau :

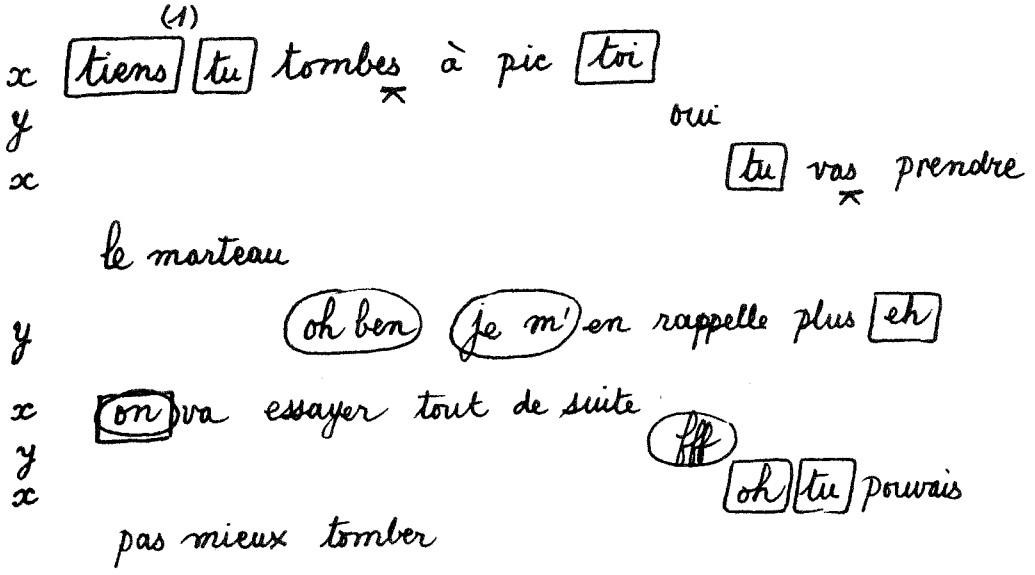
	locuteur ou interlocuteur			
	Singulier		Pluriel	
	Radical	marque	Radical	marque
1	-	-	-	/ɔ̃/ ou /e/
2	-	-	+(1)	/ɔ̃/ ou /e/
3	Formes verbales pour lesquelles un élément change par rapport aux régularités signalées en 1 ou 2. Par exemple "suis", "faites", "sommes", etc.			

6 - Propositions pour l'inventaire des traces du locuteur et de l'interlocuteur dans un corpus avec prises de paroles alternées ; chaque personne intervenant devient, à son tour, locuteur : il s'agit donc, à chaque fois, de repérer les traces du locuteur dans son propre énoncé (sans toutefois qu'on prenne en compte les phénomènes intonatifs) et celles qui signalent la présence de son interlocuteur. Deux procédés sont possibles :

a) surcharger une transcription en utilisant, au besoin, plusieurs couleurs pour différencier les participants (dont les prises de

(1) Par exemple l'alternance vocalique (/aʃɛt/ -> /aʃte/, "achètes" --> "achetez"), l'ajout d'une consonne (/par/ -> /parte/, "pars" --> "partez") ou les deux (/prɑ̃/ --> /prəne/, "prends" --> "prenez".)

paroles sont déjà signalées par la transcription). On ajoutera au code déjà présenté pour les marques proprement morphologiques (locuteur △ interlocuteur ⩘) les moyens de signaler les unités spécifiques telles que les pronoms personnels, les adjectifs ou pronoms possessifs, les phatèmes et autres procédés de contact ou d'appel. On pourrait, par exemple, adopter la courbe pour le locuteur (entourer), et l'angle droit pour l'interlocuteur (encadrer). On choisira ou non de signaler les marques graphiques (au-dessous de la ligne ▽ , ⩘).



Remarques

- Le monème "on" désigne nettement dans ce contexte à la fois le locuteur et l'interlocuteur (équivalent de "nous").
- Toute trace ou marque de l'interlocuteur est d'emblée un indice de la présence du locuteur dans son énoncé ; c'est une implication dont on n'a pas à tenir compte : s'il y a présence de l'interlocuteur, il y a forcément présence du locuteur. Mais le contraire n'est pas vrai.

b) Proposer un tableau permettant un relevé commode et rapide à partir d'une écoute directe ou en prenant appui sur une transcription.

Exemple à partir du même passage :

(1) pris comme unité d'appel, sans la valeur sémantique de "tenir".

	Locuteur				Interlocuteur			
	⬭			△	▭			⩛
	Modalité	unités spécifiques		Eléments porteurs d'une marque sonore	Appel contact	unités spécifiques		Eléments porteurs d'une marque sonore
		pers.	posses.			pers.	posses.	
x					tiens	tu toi		
y								
x						tu		
y	oh ben	je m'			eh (1)			
x		(on) (2)						
y	fff							
x					oh (1)	tu		

Un bilan pour chaque colonne fera apparaître la diversité des traces selon les corpus choisis.

7 - Relevé des unités phoniques (3) désignant le locuteur, l'interlocuteur ou le référent dans la fonction sujet, avant le verbe (4).

Ces unités phoniques (à ne pas confondre avec les marques additionnelles ou "désinences") sont souvent appelées "marques personnelles" ou "pronoms personnels" ; elles constituent le cadre de la conjugaison traditionnelle dont nous conserverons la présentation numérique 1, 2, 3, 4, 5, 6 (dans l'ordre 1ère, 2ème et 3ème personnes du singulier, 1ère, 2ème et 3ème personnes du pluriel).

---

(1) On peut hésiter entre la modalité et l'appel.
(2) Dans la situation, "on" renvoie aux acteurs x et y, également locuteurs : "nous".

(3) Bien que le plus souvent atones et proclitiques (constituant avec le verbe une seule unité accentuelle), ces unités sont autonomes au plan sémantique.
(4) Sauf cas d'inversion.
La même opération pour la fonction objet est possible mais beaucoup moins spectaculaire.

La grande diversité de leurs réalisations phonétiques ou même morphologiques dans les documents oraux, en particulier dans l'oral familier ou spontané, peut rendre nécessaire un inventaire exhaustif qui permettra aux étudiants de mieux appréhender ces particularités de l'oral. La transcription phonétique des formes orales permettra de les opposer à la forme canonique de l'écrit.

Pour guider le travail à partir de l'écoute d'un document sonore, on proposera un tableau de classement (*) qu'il suffira de remplir pour un échantillon donné et de commenter au fur et à mesure jusqu'à saturation, c'est-à-dire le moment où de nouveaux échantillons n'apportent plus d'éléments nouveaux par rapport à ceux notés précédemment.

Les étudiants devront être attentifs à noter exactement ce qu'ils entendent (sans se laisser impressionner par les images graphiques de ces unités) et essayer de justifier les variations qui sont souvent le fait de contraintes dues à l'environnement phonétique.

On aura, par exemple, dans les segments suivants :

"Je crois" /ʃkwa/ --> ʃ (consonne sourde devant consonne sourde)
"Je dois" /ʒdwa/ --> ʒ (consonne sonore devant consonne sonore)
"Je ne peux pas" /ʒənpøpa/ --> ʒə (consonne + voyelle)
"elle veut pas" /ɑvøpɑ/ --> ɑ (voyelle)
"ils ont vu" /izɔ̃vy/ --> iz (voyelle + consonne de liaison)

*		Forme écrite	Consonne		Voyelle			VC*	VCC*	CV*	CVC*	forme verbale obligée
			sourde	sonore	1	2	3					
1		Je, J'	ʃ	ʒ						ʒə		
2		tu	t							ty		
3	masc.	il			i			i:l				
	fém.	elle			ɛ	a		ɛ:l				
		ce c' ça	s							sə / sa		
4		on			ɔ̃			ɔ̃:n				
		nous								nu	nu:z	-ɔ̃
5		vous		z						vu	vu:z	-e -ɛt -it
6	masc.	ils			i			i:z il	il:z			
	fém.	elles			ɛ	a		ɛ:z ɛl	ɛl:z			

* V = voyelle, C : consonne.
Noter le découpage syllabique : "Il est parti" -> /ilEparti/ -> /i-LE-par-ti/ --> i:l

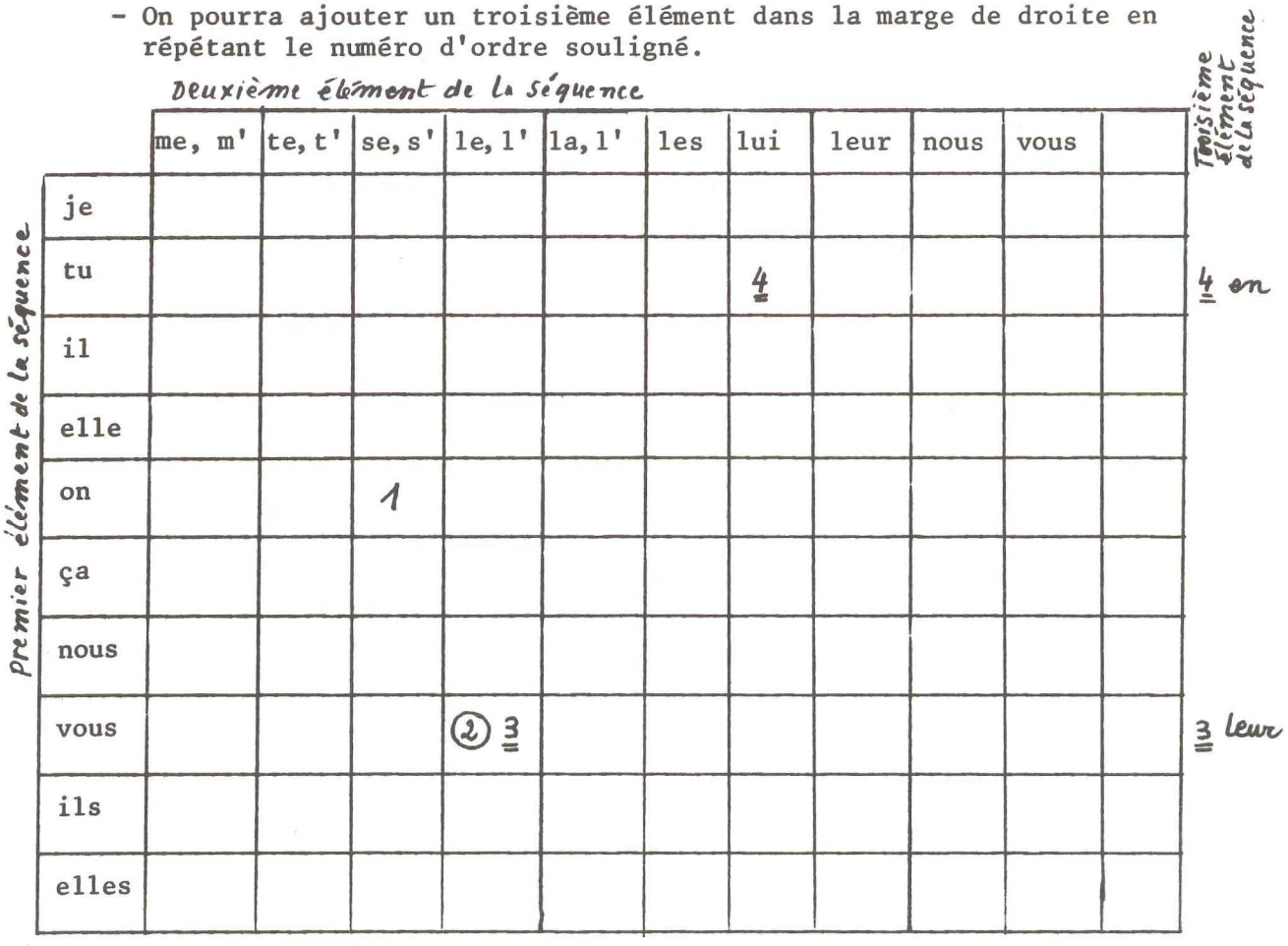
8 - Relevé des séquences de "marques personnelles" constituant un "bloc" atone avant le verbe.

Il suffit d'arrêter le magnétophone après chaque séquence et de les situer dans la grille en leur attribuant un numéro d'ordre.

Pour les segments suivants, on notera les séquences dans l'ordre d'apparition, en les localisant dans les intersections de la grille :

1) on s'aime bien
2) vous ne le voyez pas ?
3) vous le leur donnerez demain.
4) tu lui en as parlé ?

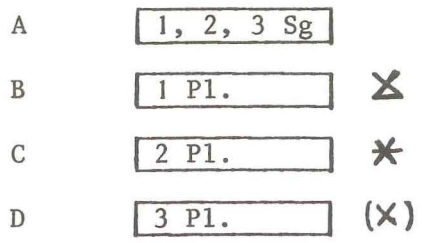
- On prendra éventuellement en compte les séquences qui ne sont interrompues que par l'élément négatif "ne". (numéro entouré)
- On pourra ajouter un troisième élément dans la marge de droite en répétant le numéro d'ordre souligné.



Sur un corpusplus étendu, on aura le nombre de séquences total et il sera facile d'identifier les séquences les plus fréquentes (ici, "vous le..." apparue deux fois).

3°) TEMPS ET MODES

Par rapport à la forme non marquée du présent (1), on a vu qu'un premier système de marquage signalait toujours les 1ère et 2ème personnes du pluriel ("nous" et "vous") et souvent la 3ème personne du pluriel selon le schéma suivant, avec ou sans variation du radical :



D'une façon générale, toute autre marque sonore sortant de ce premier système signale un changement de temps ou de mode : elle constitue la marque du non-présent, avant même qu'on aille plus loin dans l'identification. On peut donc, déjà à ce stade, procéder à un repérage du type : "ce qui n'est pas A peut être B, C ou D, sinon on n'est plus au présent", il s'agit d'un autre temps ou d'un autre mode. Ce repérage fondé sur l'écoute d'un document sonore ou prenant appui sur une transcription sera facile à concrétiser si on adopte un symbole, le rectangle par exemple [ ] qui facilitera la localisation du point d'impact de la marque sonore :

"nous sortions", "tu perdras"

La question revient à dire : "comment sait-on, à l'oreille, qu'on n'est pas au présent ?"

C'est une étape essentielle de l'apprentissage qui pourrait donner lieu à des exercices alors même que l'élève n'a pas encore rencontré les temps et modes autres que le présent de l'indicatif.

Au cours d'étapes ultérieures, le repérage se fera plus précis et comportera sans doute une première distinction entre formes personnelles et formes impersonnelles puis une reconnaissance des temps composés.

Dans le tableau suivant, on a un aperçu des marques sonores additionnelles qui signalent à elles seules (2) un changement par rap-

---

(1) A l'exception de quelques verbes très fréquents pour lesquels on a noté précédemment les indices sonores du locuteur et de l'interlocuteur, presque tous les verbes ont une forme orale unique pour le singulier qui constitue la forme la plus fréquente (non marquée).

(2) Il est évident que d'autres éléments peuvent servir au repérage (par exemple l'absence de marques personnelles pour l'impératif ou la présence de "que" pour le subjonctif) ; il arrive aussi que la marque soit associée à une alternance en radical.

port à la forme non marquée (à l'exclusion des marques personnelles (1).

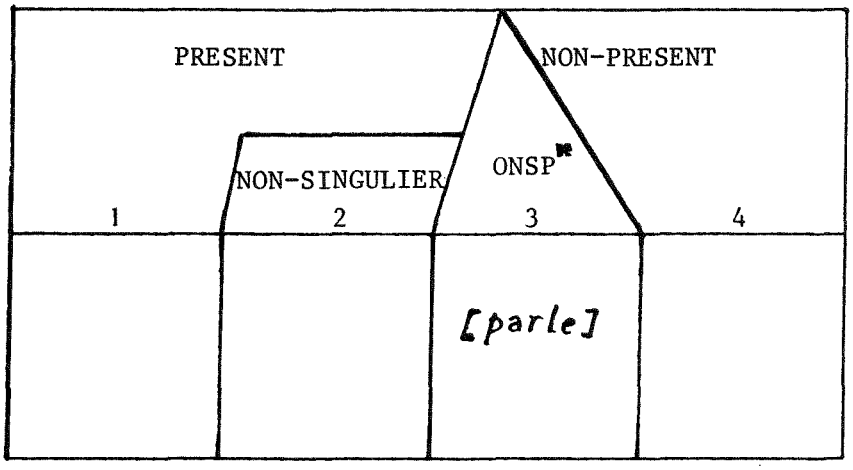
		Exemples	
1	Imparfait	prenait	travaillait
2	futur	prendra	travaillera
3	conditionnel	prendrait	travaillerait
4	subjonctif	prenne	travaille
5	impératif	prends	travaille
6	participe présent	prenant	travaillant
7	participe passé	pris	travaillé
8	infinitif	prendre	travailler

En étudiant de plus près les informations apportées par les marques sonores (variations ou éléments additionnels portés par la forme verbale elle-même), on constate que, pour l'essentiel, elles renseignent sur :

- le non-singulier présent
  - x Plusieurs personnes sont concernées dans "le camp" du locuteur = (nous) _____ ons.
  - x Plusieurs personnes sont concernées dans "le camp" de l'interlocuteur = (vous) _____ ez. (sauf cas de "politesse")
  - x Plusieurs objets ou personnes sont dans le procès = (ils) _____ (consonne) (sortent) [sort]
- le non-présent
  Changement de temps ou de mode.

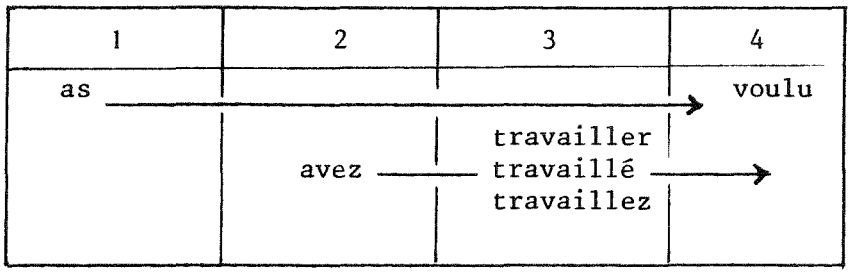
(1) Rien n'empêche d'indexer ces points de repère en ajoutant dans le carré le numéro du temps ou du mode signalé, les numéros 4 et 5 n'apparaissant que pour quelques verbes fréquents et irréguliers, par exemple "sachez"

A partir de cette constatation, il est possible de proposer à des étudiants un inventaire des formes verbales pour un document sonore quelconque (1) en procédant à un classement en quatre catégories qui recouvrent l'ensemble des formes rencontrées et permet de mieux asseoir la reconnaissance des temps et des modes. En prévoyant une colonne "On ne sait pas", on préserve la possibilité d'opérer à partir de la seule forme verbale, sans recourir au contexte linguistique ou à la graphie pour lever certaines ambiguités, par exemple [parle] qui peut être "(Vous) parlez", "(il a) parlé" ou "(il faut) parler".



* ONSP ="on ne sait pas".

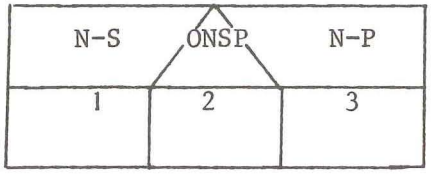
On fera remarquer que lorsqu'une forme "on ne sait pas" ou "non-présent" suit immédiatement une forme "présent" de "être" ou "avoir" ou n'en est séparée que par un élément négatif ou adverbial (2), on peut les relier pour aboutir à la colonne "non-présent", ainsi les énoncés : "tu n'as pas voulu travailler"
"vous n'avez pas travaillé"
"eh, vous, travaillez!"
seront présentés de la façon suivante :



(1) Par écoute directe ou en prenant appui sur une transcription. Dans le cas d'une écoute directe, on peut envisager d'écrire les formes en phonétique, même approximativement, puisqu'il n'est pas question de s'intéresser à ce moment aux marques graphiques.
(2) dont la liste est relativement fermée : pas, jamais, rien, plus... beaucoup, trop, assez, bien vraiment, presque, tellement.

C'est seulement ultérieurement et pour des objectifs différents (en particulier l'orthographe) qu'on pourra revoir en détail la colonne 3 "on ne sait pas" pour énoncer ce qui permet de situer ces formes par rapport aux autres colonnes (présence de "vous" ou d'un auxiliaire, etc.).

Remarque : Dans certains cas, il peut être intéressant d'exclure les formes sonores non marquées pour se limiter à trois colonnes "non singulier", "on ne sait pas" et "non présent".



4°) FONCTIONS

Bien que le système des cas ait pratiquement disparu en français au profit de la place par rapport au verbe, il reste une opposition très nette entre sujet et objet dans le système pronominal dont le fonctionnement est bien morphologique ; c'est-à-dire que pour une même unité linguistique et sémantique, une variation ou un élément additionnel perceptibles à l'oreille constituent une marque par rapport à la forme la plus fréquente et signalent une fonction.

Ainsi, pour les unités linguistiques porteuses du sens "locuteur" ou "interlocuteur" ou "référent anaphorique", on a des formes non marquées (plus fréquentes) dans la fonction sujet et des formes marquées (moins fréquentes) dans la fonction objet :

	SUJET	OBJET
Locuteur	Je, nous *	me, moi (1)
Interlocuteur	tu, vous *	te, toi (1)
Référent	il, ils, elle*, elles*	se, soi, lui(1), le, la*, les*, leur*, eux(1)
	qui	que

* Forme par ailleurs marquée par rapport au singulier ou au masculin.

(1) Egalement, forme emphatique en apposition au sujet.

Comme pour les autres applications pratiques, on pourra adopter un signe conventionnel facilitant le repérage sur une transcription, par exemple ⇓ , qui sera éventuellement associé à "pluriel" ⇓* ou à "féminin" ⇓♀

Synthèse et conclusion sur les problèmes de morphologie.

On dispose maintenant d'une série complète de symboles pour représenter l'ensemble des marques additionnelles phoniques ou graphiques.

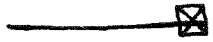
	(plur.)	(fém.)	(loc.)	(interl.)	(≠prés.)	(fonc.)
Phonique						
Graphique						

Elles permettent au professeur :

- de visualiser le degré de difficulté d'un fragment quelconque de document oral : en reportant sur une transcription l'ensemble des marques et les combinaisons possibles, il pourra constater, au premier coup d'oeil, que tel passage est plus chargé qu'un autre et repérer des zones particulièrement denses.

- de mettre en place des activités concrètes d'observation et de classement en s'appuyant ou non sur une transcription.

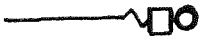
- de mettre en évidence, en particulier pour les formes verbales, les combinaisons possibles qui dessinent, en quelque sorte, un profil plus ou moins complexe. Le radical verbal étant un trait simple ou brisé selon qu'il y a variation ou non, on aura les représentations illustrées ici pour quelques exemples :

- (je) travaille
- (je) serai
- (vous) travaillez
- (vous) travaillerez 

ou, si l'on tient à séparer les deux marques

- (ils) sortent

sortant

prise 

Retarder l'utilisation de la transcription.

On a vu que le recours à la transcription était une aide précieuse pour donner un support concret à l'observation des faits de morphologie; cependant, cette approche présente l'inconvénient de renforcer l'image graphique qui contrarie souvent les phénomènes sonores constatés à l'oreille.

Pour ces raisons, il peut être souhaitable, à certaines étapes de l'apprentissage, de retarder l'utilisation de la transcription (en particulier lorsqu'on a mis en place l'ensemble des systèmes de symboles), tout en conservant un support concret pour faciliter le repérage des marques sonores additionnelles en même temps qu'une motivation à l'écoute.

Le professeur choisit un document sonore relativement bref présentant des faits de morphologie significatifs et un contenu informatif assez dense (motivation) ; il en fait l'analyse préalable à partir d'une transcription et prépare au tableau un cadre qui va guider les élèves.

		1	2	3	4	5
□		déterminant avant le nom ou l'adjectif.	adjectif	nom	pronom	verbes
A	Plur. X					
B	Fém. O					
C	locut. △					
D	Inter-locut. ⧗					
E	non présent □					
F	fonction ⇩					

Une fois ce cadre mis en place et explicité (les explications et les références étant données, au besoin, en langue maternelle), le professeur distribue les tâches à des groupes plus ou moins nombreux, par exemple :

- 2 groupes chargés respectivement des rubriques ABC et DEF
- 6 groupes chargés respectivement des rubriques A à F
- 30 groupes chargés des rubriques A1, A2, etc.

Une fois la consigne donnée, le professeur propose le document sonore fragmenté en morceaux à peu près égaux et numérotés correspondant aux lignes de la transcription. Les groupes concernés signalent alors les marques orales qu'ils ont repérées à l'écoute (morceau par morceau,

c'est-à-dire "ligne par ligne") et indiquent au professeur la nature phonique de la marque et la case où elle doit être notée dans le cadre. Par exemple, pour l'énoncé oral n° 1 "Les enfants sont partis", le groupe A signalera [ez] à porter dans la case A1 et [sõ] dans la case A5; le groupe E signalera [parti] dans la case E5. On peut ne signaler que le numéro du morceau dans la case adéquate : 1 en A1, A5 et E5.

Quand on a passé ainsi en revue l'ensemble du document, le professeur distribue la transcription (ou la présente au rétroprojecteur) et demande aux étudiants d'y reporter les faits de morphologie orale que le professeur a mis en mémoire dans le cadre au tableau noir : il suffit de porter au-dessus des lignes les symboles adoptés. Chaque étudiant aura ainsi l'occasion de travailler sur l'ensemble des marques, même si son attention a été concentrée sur un seul aspect au moment du travail de groupes. Au besoin, on pourra demander d'ajouter, sous les lignes, les symboles qui signalent les marques graphiques pour comparer les deux systèmes, avec, éventuellement, décompte dans la marge.

On trouvera ci-après un document oral dont une partie a été fragmentée et présentée pour un travail en classe. On n'excluera pas, chemin faisant et si l'occasion se présente, une prolongation de l'écoute pour connaître la suite et une discussion sur le contenu thématique du document.

O
6a

dans un petit village provençal nous arrivons en vacances nous installons nos quinze pensionnaires et leurs quatre éducateurs dans cette villa et je reviens les voir deux jours après à ma grande surprise c'est le la grande effervescence dans le village puisque les voisins immédiats étaient en train de préparer une pétition pour faire partir les pensionnaires là-dessus eux j'ai piqué un peu ma colère j'ai fait le tour des voisins je leur ai demandé des faits précis qu'ils n'ont même pas été capables de me fournir si ce n'est ce genre de réflexion ah ils nous regardent d'une drôle de façon

Transcription proposée aux élèves après le repérage des marques sonores dans le tableau (voir livret d'exercices).

Report des marques sonores et graphiques, puis décompte dans la marge.

	marques sonores / graphiques	A	B	C	D	E	F
		X —	o ~	△ ▽	✕ ✕	□ □	↓ ↑
1	dans un petit village provençal nous arrivons en	3		1			
		2		1			
2	vacances nous installons nos quinze pensionnaires	4		1			
		4		1			
3	et leurs quatre éducateurs dans cette villa et		1				
		2	1				
4	je reviens les voir deux jours après à ma	1	1			1	1
		2	1			1	1
5	grande surprise c'est le la grande effervescence		3				
			3				
6	dans le village puisque les voisins immédiats	1					
		3					
7	étaient en train de préparer une pétition	0	1			1	
		1	1			2	
8	pour faire partir les pensionnaires là-dessus euh	1				2	
		2				2	
9	j'ai piqué un peu ma colère j'ai fait le tour		1	2		2	
			1	2		3	
10	des voisins je leur ai demandé des faits précis	3		1		1	
		4		1		1	
11	qu'ils n'ont même pas été capables de de me	1				1	1
		3				1	1
12	fournir si ce n'est ce genre de réflexion ah ils nous	1				1	1
		2				1	1
13	regardent d'une drôle de façon	0	1				
		1	1				

6b

Transcription du document complet avec indication des marques sonores :

dans un petit village provençal nous arrivons en vacances nous installons nos quinze pensionnaires et leurs quatre éducateurs dans cette villa et je reviens les voir deux jours après à ma grande surprise c'est le la grande effervescence dans le village puisque les voisins immédiats étaient en train de préparer une pétition pour faire partir les pensionnaires là-dessus eux j'ai piqué un peu ma colère j'ai fait le tour des voisins je leur ai demandé des faits précis qu'ils n'ont même pas été capables de me fournir si ce n'est ce genre de réflexion ah ils nous regardent d'une drôle de façon pis ce que sont quand même des malades mentaux eux pour eux égal fou fou égal fou dangereux enfin tout tout l'enchaînement habituel à ce problème-là ils s'étaient donc fait des idées sans problème précis alors je leur ai dit écoutez c'est simple je suis en vacances pas loin d'ici vous pouvez me joindre s'il y a un fait précis je les fais partir aussitôt en fait ils n'ont été incapables de m'en fournir quand je suis revenu à la fin des vacances je les ai trouvés à jouer à la pétanque ensemble il a donc fallu les les violer je dirais pour leur faire qu'ils puissent accepter des gens un petit peu différents pour se rendre compte qu'en fait y avait pas de problèmes ou du moins beaucoup moins qu'on voulait bien le dire

59"

LE DECOUPAGE DE LA PAROLE

PRESENTATION 106

LES OPERATIONS DE DECOUPAGE 107

Fragmentation

Citation

Structuration

Segmentation

UN ASPECT PARTICULIER : LA SEGMENTATION 113

Nature et fonction des jalons 114

La double fonction de la montée intonative 116

Les choix à effectuer 118

Quand on a trouvé la fin, où faut-il commencer ? 120

(UNE PARENTHESE EN FORME DE REFLEXION) 122

Le difficile problème de la "phrase"... et celui de la compréhension.

COUPER LA PAROLE A LA RECHERCHE DES ENONCES 125

Manipulations 126

Consignes 127

QUELQUES EXERCICES DE DECOUPAGE 130

Segmentation

Structuration

Citation

Synthèse

On sait combien il peut être intéressant, dans une perspective didactique, de constituer des échantillons brefs de productions orales pour sensibiliser les étudiants à la variété des voix ou des situations d'énonciation (1). C'est une opération d'autant plus facile à réaliser qu'à la limite la signification du message est secondaire par rapport aux éléments qui repèrent les locuteurs ou les situations. Pour de tels extraits, il est relativement facile d'isoler un passage constituant un tout avec des pauses suffisantes pour les manipulations (arrêt ou pause du magnétophone, repiquage ou montage) ; plus l'extrait est long, plus cette opération est aisée.

Ce découpage dont les finalités restent très générales et les procédures relativement imprécises correspond bien à une activité de collecte d'échantillons qu'on pourra désigner comme des EXTRAITS ou des PASSAGES.

Mais il est d'autres modes de découpage de la parole qu'il faudra distinguer nettement entre eux et dont les unités feront l'objet d'appellations spécifiques. En effet, selon les objectifs qu'on se donne, on peut être amené à effectuer des opérations très différentes :

- le découpage en morceaux de durée déterminée ou conformes à une ligne de transcription, sans qu'on puisse tenir compte du sens ou de la structure des unités constitués ; on parlera alors de FRAGMENTATION.

- la recherche d'unités plus ou moins longues apportant une information jugée intéressante ou illustrant un thème quelconque et constituant un tout homogène au plan sémantique ; on parlera alors de CITATION.

- le découpage en unités correspondant aux schémas de l'analyse linguistique ou à la grammaire, en référence à des modèles et à des normes de constitution des énoncés ; on parlera alors de STRUCTURATION.

- l'observation stricte, indépendamment du sens et des modèles linguistiques, du découpage fondé sur les seuls repères sonores qui "ponctuent" la chaîne parlée ; on parlera alors de SEGMENTATION. C'est le mode de découpage le plus riche mais aussi le plus complexe car il est au coeur même de l'oralité ; il donnera lieu à des développements et à des exploitations plus étendues et fera apparaître, plus qu'ailleurs, des zones d'incertitude, des interrogations auxquelles cette étude ne prétend pas répondre.

Malgré le souci annoncé de distinguer nettement les unités, il est bien évident, cependant, que pour certaines activités dans la classe, avec des étudiants dont le niveau de compétence le permet et pour des productions d'un registre donné, les appellations seront parfois confondues : ainsi on parlera communément d'énoncé s'agissant de l'oral, même si l'objectif n'est pas spécifiquement la structuration, pour des unités constituant un tout et apportant une information minimale (thème ou actualisateur + prédicat).

On évitera, malgré tout, la confusion avec les appellations propres au découpage de l'écrit, en particulier le mot phrase qui fait référence à une ponctuation graphique. De plus, on s'en tiendra rigoureusement aux appellations choisies pour une activité de segmentation fondée uniquement sur des repérages sonores, surtout si le niveau des étudiants ne permet aucune hypothèse sur le sens du message.

---

(1) Cf. le chapitre consacré à la "sensibilisation à l'écoute de documents oraux authentiques".

Les opérations de découpage.

Dans le tableau qui suit, on trouvera les différentes opérations effectuées par l'auditeur ("observateur" ou "manipulateur") en fonction des objectifs qu'il s'est fixés ; on a ajouté, pour mémoire, une comparaison avec le découpage de l'écrit pour marquer les différences ou les (fausses) ressemblances avec l'oral.

Chaque colonne du tableau correspond à un type de découpage avec ses unités particulières en commençant par les plus vastes ; comme les frontières ne sont pas toujours les mêmes, on constatera qu'il n'y a pas toujours symétrie entre les colonnes. Les appellations retenues sont spécifiques à ce tableau : elles permettent de différencier nettement chacune des unités mais n'évitent pas la référence à des termes qui ont pris, en linguistique, des significations très différentes selon les écoles ; pour éviter toute confusion, on s'en tiendra au sens défini dans le système proposé.

1. Opération de FRAGMENTATION.

> Découpage effectué selon des critères externes et aléatoires : ni linguistiques ni sémantiques (par exemple, toutes les 15 secondes).

Les unités retenues se différencient uniquement pour leur importance relative : la PORTION (assez longue), le MORCEAU et le FRAGMENT (plutôt brefs).

2. Opération de CITATION.

> Découpage effectué selon des unités en rapport avec l'information apportée ou en relation avec un thème donné.

Les appellations peuvent aller du nom donné communément à une production langagière (cours, conférence, discours, émission, conversation, débat, déclaration, etc.) à des unités moins amples (propos, thème, opinion...).

3. Opérations de STRUCTURATION.

> Découpage effectué selon des procédures d'analyse de type grammatical ou linguistique ; elles prennent en compte à la fois le sens - ou, du moins, la reconnaissance des articulations logico-temporelle - et la référence à un modèle d'organisation linguistique.

Pour éviter toute confusion avec l'écrit, on a introduit l'appellation PERIODE pour désigner l'unité de rang maximal identifiable : suite d'ENONCES grammaticalement articulés entre eux (coordonnées et/ou subordonnées). La cohérence de la PERIODE est à rechercher dans une dépen-

dance entre les ENONCES, marquée à la fois par des éléments linguistiques et par des données prosodiques qui instituent une hiérarchisation. Mais on pourra parler de PAQUETS quand ne subsiste qu'une dépendance prosodique.

L'ENONCE est l'unité de rang inférieur où une information minimale accède à l'actualisation dans une structure de type : "thème" ou "sujet" ou "actualisateur" + "prédicat", avec éventuellement une "expansion" et une subdivision en NOYAUX subordonnés ou dépendants.

Du fait du mode de production propre à l'oral, on rencontrera des ENONCES lacunaires (non-actualisés, dans le cas d'une hésitation), partiels (actualisés par un élément éloigné dans le contexte - un autre locuteur, par exemple - ou non-explicite mais présent dans la situation d'énonciation -geste, mimique, élément de référence), complets (effectivement suffisants pour apporter une information minimale), achevés (avec les expansions éventuelles avant que ne commence un nouvel énoncé).

Les unités de rang inférieur sont du domaine courant de l'analyse linguistique : SYNTAGME, MONEME, PHONEME.

4. Opération de SEGMENTATION.

> Découpage effectué selon des critères sonores repérables et appliqués par "l'observateur", sans faire appel au sens ou à la grammaire, à l'exception éventuellement de mots tels que les phatèmes ou certains articulateurs reconnus comme outils sonores, "vides de sens" (tiens ! euh ! alors....).

L'unité majeure est le MESSAGE, délimité par la prise et la cessation volontaires de parole du ou des locuteurs : début et fin effectifs dans une même situation d'énonciation qui peut être un ECHANGE composé de plusieurs INTERVENTIONS.

Pour éviter toute confusion avec l'écrit, on a introduit l'appellation SEQUENCE pour désigner l'unité de rang inférieur : suite de SEGMENTS avec maintien du contact :

- jusqu'à un relâchement de la tension, une chute de l'intonation et une pause dans le cas d'une déclaration (assertion).

- jusqu'à une pause longue ou la cessation de parole dans le cas d'une injonction, interrogation, exclamation.

Il peut être intéressant d'identifier une unité intermédiaire entre la SEQUENCE et le SEGMENT, c'est l'EMISSION DE VOIX, que délimitent deux reprises de souffle lorsqu'elles sont perceptibles ; malgré ses limites assez variables, on y remarque une certaine homogénéité rythmique.

Les éléments constitutifs de la séquence sont les SEGMENTS que délimitent des jalons ou ruptures dans la chaîne parlée, qu'il s'agisse de ruptures effectives telles que les pauses ou d'effets de ruptures dues à des variations de la ligne mélodique, en particulier les montées intonatives. A ce stade, il n'a pas paru utile de différencier les SEGMENTS délimités par des pauses et ceux repérés par des variations mélodiques ; à l'occasion, cependant, on pourrait utiliser le mot NODULE dans le second cas.

Les unités de rang inférieur sont le GROUPE ACCENTUEL (accent rythmique portant sur un mot ou un groupe de mots, à distinguer de l'accent d'insistance) et la SYLLABE. Le découpage en mots est une opération conceptuelle (commutation) qui n'a pas de relation obligée avec des indices sonores tels que la pause.

5. La dernière colonne du tableau propose un rappel des unités propres au découpage de l'écrit, sans toutefois répartir les termes utilisés en fonction d'opérations particulières. Ces unités ne sont, de toute façon, pas applicables à une production orale.

REMARQUES

A - On notera que dans les opérations de STRUCTURATION et de SEGMENTATION, ne figurent pas d'unités identifiables de rang immédiatement supérieur à la PERIODE ou à la SEQUENCE : c'est qu'à ce niveau, le type d'organisation du discours n'est pas décelable à l'oral sauf si le locuteur annonce en clair les parties ou le plan de son message.

B - Dans des situations de communication surveillées ou contraintes, lorsque le locuteur a la possibilité et la volonté de "contrôler" son élocution, certains des découpages des colonnes 2, 3, 4 (et même 5 si c'est ce modèle que le locuteur a en tête) ont tendance à se recouvrir. C'est ainsi que peuvent apparaître des équivalences ENONCE → SEGMENT → PROPOSITION ou PERIODE → SEQUENCE → PHRASE. Mais se laisser prendre au piège de ce qui n'est qu'une convention des parleurs professionnels (encore faudrait-il y regarder de plus près !) serait s'interdire toute possibilité d'analyser la parole vivante.

C - Pour une même unité découpée dans la chaîne parlée, on peut avoir plusieurs appellations selon les critères adoptés au départ et du fait que l'unité choisie correspond à des niveaux différents d'analyse. Ainsi le monème "non !" peut être une syllabe, un mot, un segment, une séquence, un énoncé, une période, un propos, une intervention, un message...

D - Cette analyse ne prétend pas rendre compte de tous les aspects propres à l'organisation linguistique et prosodiques de l'oral : de nombreux phénomènes restent encore inaccessibles sans une instrumentation et des procédures largement au-delà des moyens et des préoccupations des "didacticiens".

E - Lorsqu'on parle de ruptures ou de pauses, il s'agit de phénomènes ou d'effets perceptibles à l'oreille nue, même si on procède parfois à une vérification au vu-mètre. Il faut bien comprendre que le continuum absolu est la voyelle (vibration continue) ; cette émission peut être "pincée" par les frottements consonantiques (fricatives et liquides) ou les nasales : à ce niveau, tous les phonèmes sont liés. Au-delà (voyelle + voyelle ou voyelle + plosive + voyelle) la discontinuité est réelle mais pour des durées généralement en deçà de la perception immédiate. Jusqu'à ce niveau, on entend une succession de syllabes liées entre elles, comme dans les groupes accentuels, avec liaison et enchaînement. Pourtant l'écart peut être minime avec une rupture contribuant effectivement à la segmentation et repérée comme telle, surtout lorsqu'il n'y a pas de chevauchements dans la réalisation des formants.

LE DECOUPAGE DE LA PAROLE.

Opérations effectuées, choix et appellation des unités.

Appellations indifférenciées (avant les opérations 1 à 5) : ECHANTILLON, EXTRAIT, PASSAGE.

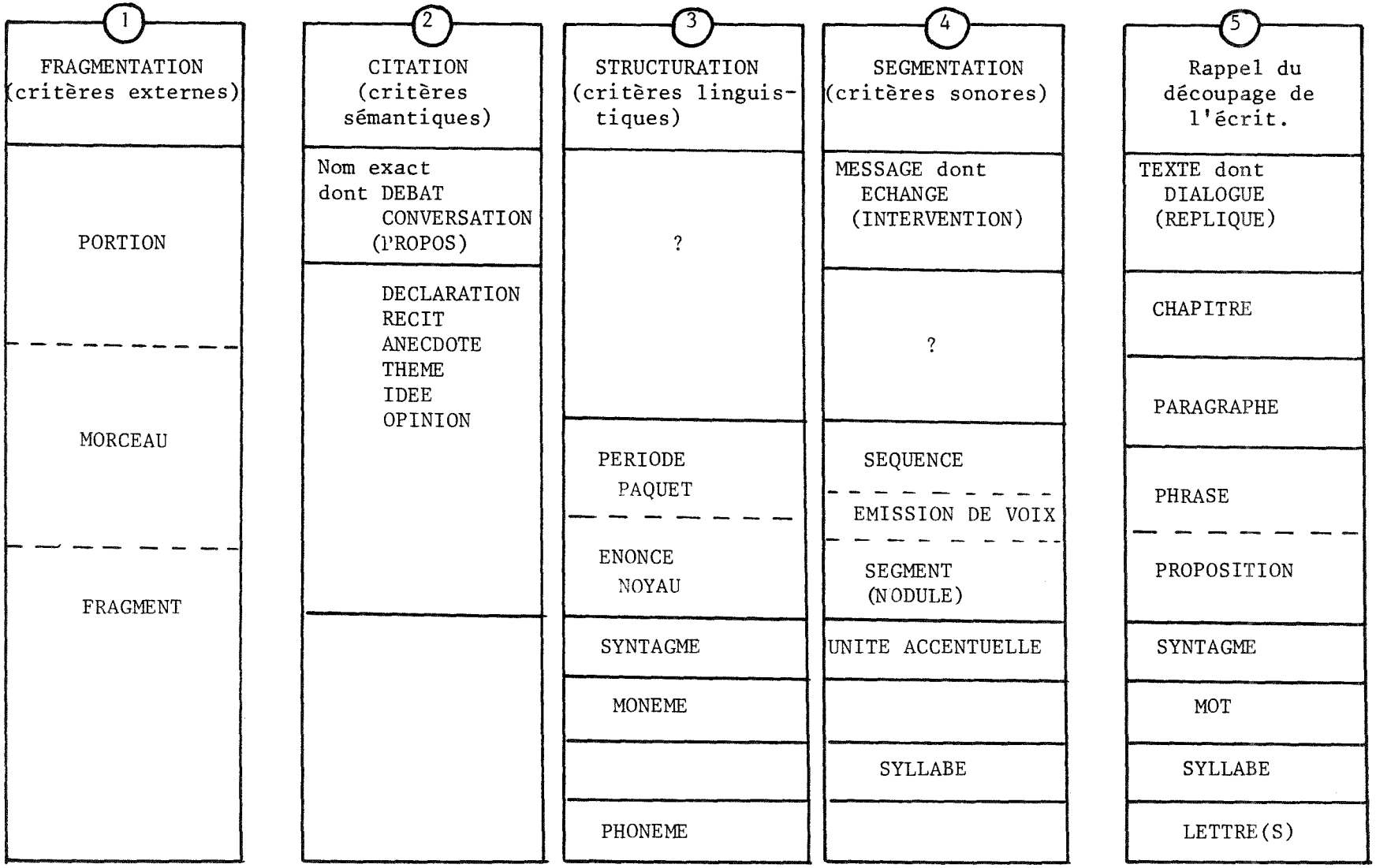


Illustration sonore: (1)

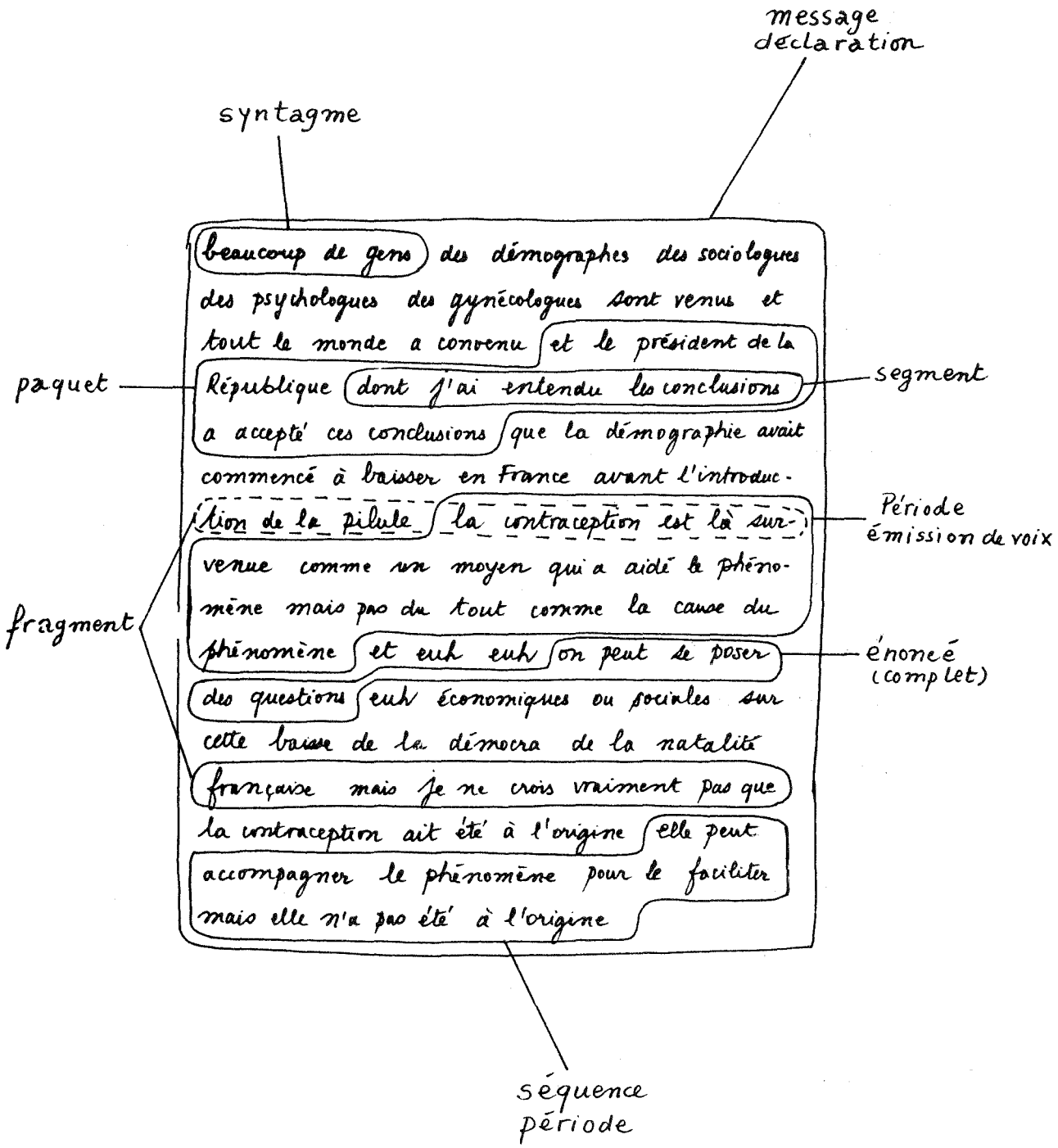
O
7a

beaucoup de gens des démographes des sociologues des psychologues des gynécologues sont venus ↑ et tout le monde a convenu ↑ et le président de la République dont j'ai entendu les conclusions ↑ a accepté ces conclusions que la démographie avait commencé à baisser en France avant l'introduction de la pilule ↑ la contraception ↑ est: là survenue comme un moyen qui a aidé le phénomène mais pas du tout comme la cause du phénomène ↑ et euh ↑ euh on peut se poser / des questions ↑ euh économiques ou sociales ↑ sur cette baisse de la démocra' de la natalité française ↑ mais je ne crois vraiment pas que la contraception ait été à l'origine ' elle peut accompagner le phénomène / pour ↑ le faciliter

40" mais elle n'a pas été à l'origine X

(1) voir plus loin le problème des intonations et des effets de rupture.

Appellations :



Un aspect particulier : la segmentation.

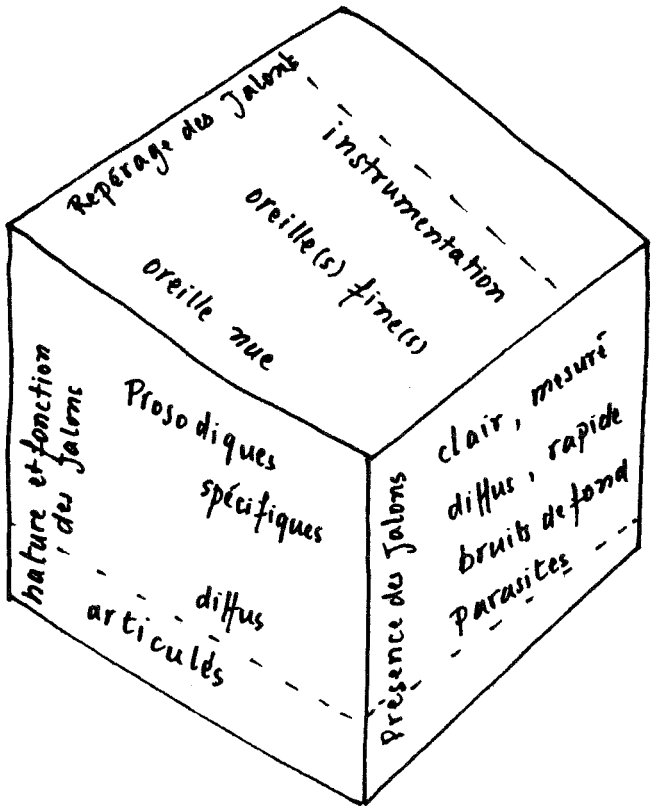
Parmi les modes de découpage présentés plus haut, la segmentation est la plus complexe. Il y a à cela plusieurs raisons :

- les repères sonores (ou jalons) sont très divers ;

- leurs fonctions peuvent être divergentes (couper, séparer à des degrés divers donc aussi rapprocher, hiérarchiser, à la façon des maillons) ;

- leur caractère sonore est parfois discutable et dépend, en tout cas, du degré de familiarité avec la langue(si "euh" est bien un tic purement sonore, qu'en est-il de "ben" ? Comment traiter les articulateurs ?)

- leur production et leur perception est variable selon les situations et les sujets (qui ont une élocution plus ou moins claire et mesurée ou une oreille plus ou moins fine), selon les techniques employées pour les mettre en évidence (de "l'oreille nue" à l'instrumentation), et selon le type de document (présence de bruit de fond ou de parasites qui masquent certains répères).



On a donc une combinaison de facteurs telle que des choix seront nécessaires au moment de la mise en oeuvre didactique et en fonction des objectifs recherchés ; on propose cependant une liste aussi exhaustive que possible de ces jalons avant d'aborder le problème des choix.

Nature et fonction des jalons contribuant à la segmentation de la chaîne parlée.

1. Eléments prosodiques (ou supra-segmentaux).

A. LES RUPTURES

C'est-à-dire les solutions de continuité ou rupture du continuum sonore.

- la pause, de durée variable mais se traduisant toujours par un blanc sonore vérifiable au vu-mètre.

- la reprise de souffle, bruit accompagnant la respiration du locuteur.

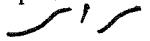
- le silence, dépassant largement la durée moyenne des pauses pour un locuteur donné, souvent assimilable à une fin de message (cessation volontaire de la prise de parole).

- la "clausule" appellation commode pour désigner le phénomène essentiel d'une fin de séquence décalarative, assimilable à la "cadence parfaite" en musique et caractérisé par un accent éventuel suivi d'une chute de l'intonation et d'un relâchement de la tension articulatoire. Une autre séquence va commencer, un autre locuteur va parler ou c'est la fin du message : c'est donc, après le silence, le point de rupture maximal qui puisse séparer deux sections où le continuum sera forcément plus dense.

B. LES RELIEFS

C'est-à-dire les variations de hauteur, de durée ou d'intensité (par rapport à des valeurs moyennes pour un locuteur donné) qui accentuent certaines syllabes et provoquent un "décrochage" dans la ligne mélodique, une variation de la courbe intonative.

Ces variations peuvent être suivies d'une pause brève, auquel cas on est ramené à une rupture qui constitue le jalon (voir plus haut) souvent, cependant, il n'y a pas pause mais on a bien un effet de rupture.

- La montée intonative avec reprise à un niveau plus bas ; même s'il n'y a pas pause effective, on note l'effet de rupture juste après la montée :  (voir plus loin le développement sur la montée intonative dont le rôle est très important dans la segmentation).

- l'allongement vocalique ou la consonne appuyée ; comme dans le cas précédent, ces allongements peuvent provoquer un effet de rupture. En fin de mot, l'allongement vocalique a souvent une fonction d'attente assimilable à la présence d'un "euh" (voir plus bas).

- l'attaque forte ; même si elle n'est pas précédée d'un silence perceptible, elle peut provoquer le même effet, mais cette fois avant l'attaque ; elle peut aussi annuler l'effet "clausule" précédent.

- l'accent tonique neutre, c'est-à-dire habituel, ne provoque généralement pas d'effet de rupture mais peut avoir un rôle dans la seg-

mentation pour délimiter le groupe accentuel.

- l'accent d'insistance, qui allie souvent hauteur, intensité et durée, met en valeur un mot au plan expressif ou intellectuel (émotivité ou clarification du message). Souvent déplacé par rapport à l'accent tonique, il est très perceptible (c'est sa fonction !) mais ne contribue que rarement à segmenter la chaîne parlée du fait que sa place, à l'intérieur d'un mot ou d'un groupe accentuel et non à la fin, neutralise l'effet de rupture.

2. Eléments articulés

A part quelques onomatopées, bruits articulés, sifflements ou le "euh", il s'agit bien de mots, répertoriés comme tels mais que leur fréquence permet de considérer soit comme des tics d'un locuteur donné soit comme des outils de la langue fonctionnant plus comme des repères sonores que comme des unités de sens. Ces éléments ne seront évidemment perçus comme tels que si l'étudiant est déjà familiarisé avec la langue : si ce n'est pas le cas, leur fonction éventuelle sera neutralisée.

La prise en compte des éléments articulés dans la segmentation reste d'un maniement délicat dans la mesure où ils sont souvent jalons et maillons, c'est-à-dire qu'ils marquent bien la chaîne parlée comme un signe sonore distinctif mais, en même temps, annoncent la continuité entre les deux segments qu'ils "séparent", même s'il y a une rupture du type pause.

A. LES APPUIS

Eléments propres à l'expression orale qui tiennent à la linéarité de la parole, à sa non-réversibilité (on se donne ainsi du temps ou on annule ce qui précède) à la présence de l'interlocuteur auquel on s'adresse (on établit ainsi le contact), à l'émotivité du locuteur (qui traduit ainsi ses réactions).

- "euh" (et ses variantes) représente le cas le plus net de jalon-maillon qui interrompt le flux verbal en maintenant la continuité : le segment qui précède et celui qui suit ne sont que provisoirement séparés, d'où l'expression de "pause remplie" qui désigne ce phénomène. C'est aussi l'élément articulé le plus facile à identifier par un étranger comme simple outil sonore car il n'est pas propre au français.

- certains allongements vocaliques en fin de mot, en particulier [ø] et [a] ont la même fonction.

- toutes les formes de répétition, "bégaiement" sur une syllabe (de de de - le le le...) ont la même fonction d'attente.

- "ben... "quoi" fonctionnent souvent comme jalons introductifs et conclusifs d'un segment.

- "hein", "hé", "ah" et autres expressions (dis donc, tu vois...)

B. LES LIENS

Mots outils répertoriés dans le lexique et dont la fonction est explicitée dans les grammaires mais dont les plus fréquents peuvent fonctionner comme signaux sonores qui délimitent des segments dépendants, même s'il y a pause. De ce point de vue, les éléments les plus fréquents sont :

- "et", "mais" (avec, souvent, un allongement vocalique)
- "que" lorsque le [ə] est réalisé et allongé.

La double fonction de la montée intonative.

Dans le cas d'une montée intonative, la parole est comme en suspens en même temps que l'interlocuteur est pris à parti, interpelé...

La montée intonative traduit à la fois l'implication du locuteur dans la situation d'énonciation et sa volonté d'y impliquer l'interlocuteur. C'est le cas, tout naturellement, dans les formules d'appel ou de contact ou, lorsque le locuteur conclut ainsi son intervention, pour mieux marquer l'injonction, l'exclamation ou l'interrogation.

Mais la montée intonative,avec une pointe dans l'intensité coïncidant avec l'accent tonique, est encore plus fréquente dans les discours de type déclaratif : le locuteur maintient alors la tension et l'attention de l'interlocuteur présent ou fictif et signale, en quelque sorte, qu'il n'est pas arrivé au terme de son intervention. La montée sépare et relie en même temps.

C'est particulièrement net dans des séquences qui comportent une énumération, un récit ou une argumentation. Chaque segment ainsi constitué est marqué comme élément secondaire ou dépendant d'un ensemble (liste, suite de circonstances ou de détails, raisonnement) dont on attend la conclusion. "J'empile et je construis" jusqu'à un nouveau signal (chute et relâchement) qui indiquera l'achèvement de la séquence, l'événement marquant, l'aboutissement, la conclusion, la morale ou la vérité à tirer que signalera la "clausule".

La montée intonative est un jalon-maillon d'autant plus utile dans la segmentation qu'elle reste, avec la chute en fin de séquence, les seuls repères nettement perceptibles lorsque les pauses sont peut marquées ou que les reprises de souffle sont couvertes par le bruit de fond. On s'en rendra mieux compte en écoutant un document dont on a extrait les pauses.

O 7b

Illustration sonore (2)

Le document sonore qui a servi d'illustration aux opérations de découpage permettra également de mettre en évidence la segmentation. Pour mieux visualiser les unités repérables, une nouvelle transcription est présentée ici en passant à la ligne à chaque fois qu'un jalon permet la segmentation. On verra apparaître pratiquement tous les phénomènes évo-
O 7c qués ; ils ont été vérifiés en réduisant la vitesse de défilement (reprises de souffle) et grâce au vu-mètre (pauses, montées et insistance); ils sont signalés par des symboles conformes au code de la transcription en renforçant la relation intonation/rupture :

		rupture (pause)	effet de rupture	
Intonation / Intensité	montée	↑	↑	attente
	plat	=	=	?
	chute	↓	↓	"clausule"

Dans le document proposé, surtout caractérisé par les montées intonatives, on a une clausule très nette à la fin et deux chutes moins nettes de la courbe intonative difficiles à considérer comme des fins de séquence quand on les compare à la clausule, surtout si elles sont suivies d'une attaque forte.

□ ○ 7d Un autre enregistrement avec des blancs sonores correspondant à chaque passage à la ligne permettra "d'observer" de plus près les différents jalons.

beaucoup de gens des démographes ↓
des: sociologues ↓
des psychologues ↓
des: gynécologues ↓
sont venus ↑↑
et tout le monde a convenu ↑↑
et: le Président de la République:
dont j'ai entendu les conclusions ↑
a: accepté ces conclusions ↓
que:
la démographie avait commencé à baisser en France ↓
>avant l'introduction de la pilule ↑↑
la contraception ↑
est: là survenue comme un moyen qui a >aidé le phénomène ↓
mais pas du tout comme la <u>cause</u> ↓
du phénomène ↑↑
et euh ↑
euh on peut se poser /
des questions ↑↑
euh économiques ou sociales ↑
sur cette baisse de la démocra de la natalité française ↑↑
mais je ne crois vraiment pas que la contraception ait été à l'origine ↓
elle peut accompagner le phénomène /
Pour ↑
le faciliter ↓
mais elle n'a pas été à l'origine ↓

Les choix à effectuer ou " à chacun son découpage..."

Si l'on s'en tient à la segmentation stricte, c'est-à-dire si on ne prend pas en compte les critères sémantiques ou linguistiques mais seulement les repères prosodiques, le découpage peut évidemment varier en fonction de la perception plus ou moins nette qu'on a de ces jalons.

Pour un travail rapide ou urgent, tel que celui qu'on demande à un technicien de la radio (où il s'agit presque toujours d'extraire une citation ou de résumer une opinion, une déclaration (1)), on se limitera aux jalons les plus nets que sont la pause et la fin de séquence (arrêt) perceptibles à la première écoute du document si on a une bonne oreille.

Par contre, dans une classe ou pour un travail d'analyse, on essaiera d'aller le plus loin possible dans la mise en évidence des jalons.

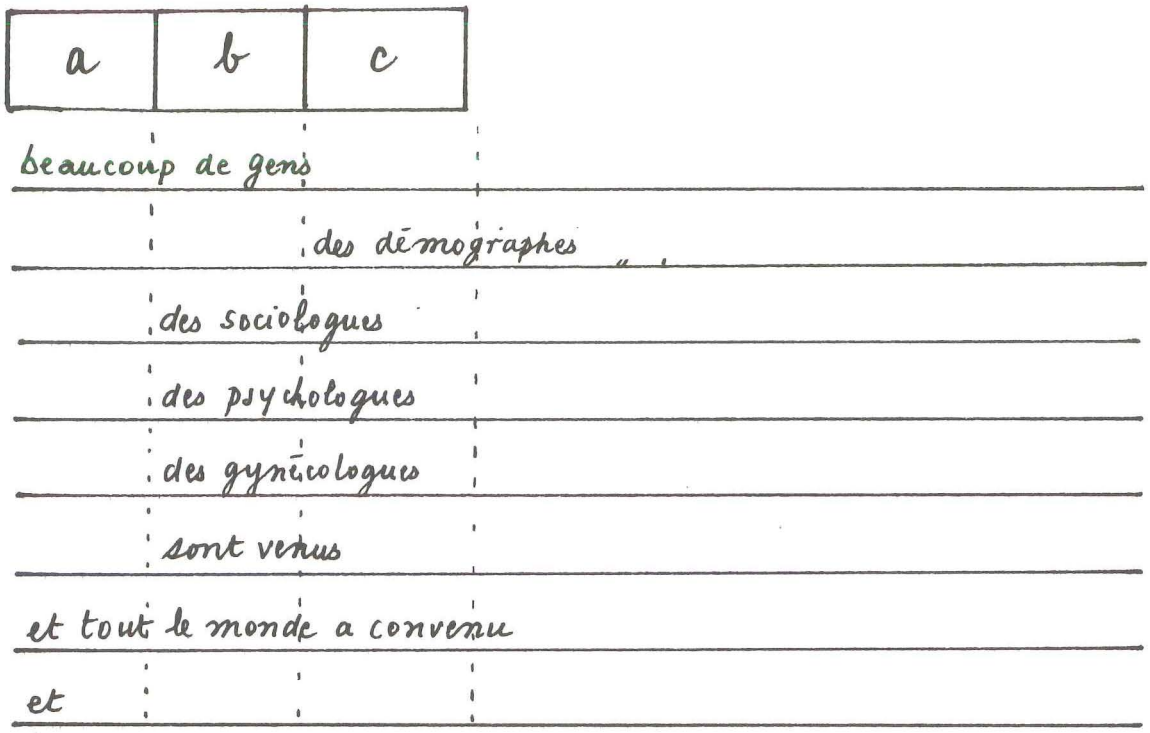
Les plus directement perceptibles sont les pauses avec et sans reprise de souffle ; viennent ensuite les montées intonatives (après lesquelles on perçoit au moins un effet de pause). Au-delà, on entre dans un domaine où les perceptions vont varier sensiblement d'un observateur à l'autre ou en fonction des conditions d'écoute.

- à l'oreille nue
  pour une oreille moyenne
  pour une oreille fine
  pour un auditoire
- après plusieurs écoutes
- grâce à certains artifices faciles à mettre en oeuvre
  défilement au ralenti
  utilisation d'un vu-mètre
  repérages sur la bande
- recours à une instrumentation spécifique
  oscillographe
  mingographe, etc.

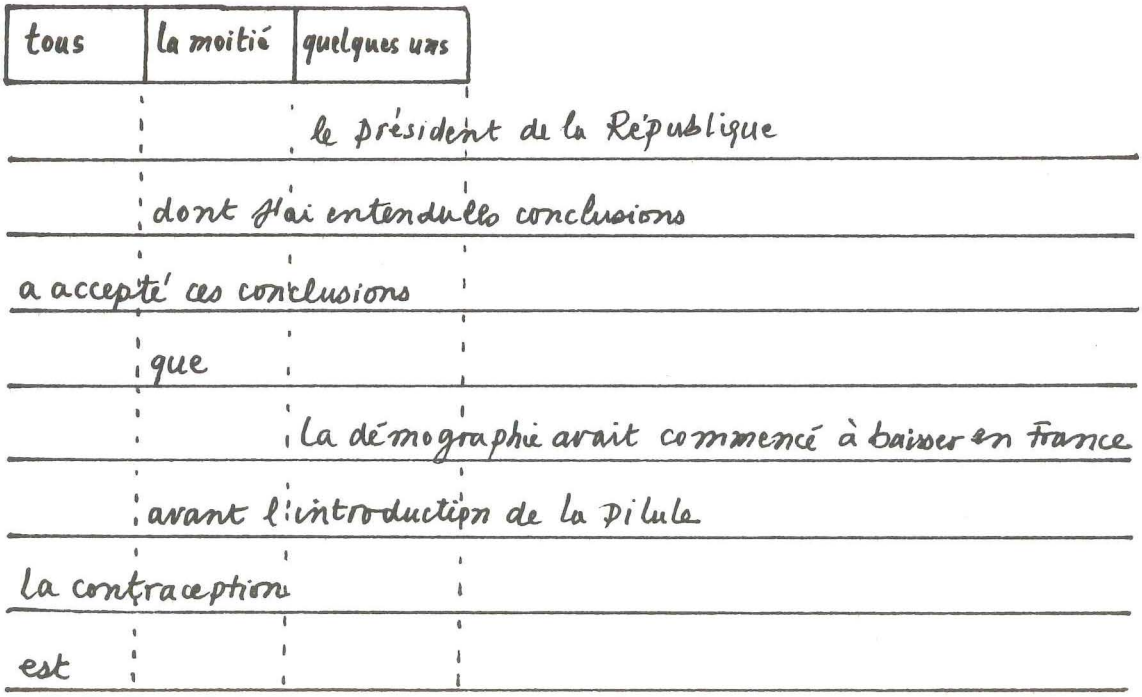
Pour illustrer ces différences, on pourrait proposer un cadre permettant de hiérarchiser les jalons, les plus nets étant ceux qui sont entendus par l'ensemble de l'auditoire, ou les plus faciles à mettre en évidence grâce à un procédé technique simple (a) ; viendraient ensuite une colonne pour les cas douteux (avis partagés) (b) et enfin une colonne pour des phénomènes où le recours à une instrumentation est indispensable (c).

Le passage à la ligne sera décalé en fonction de la netteté du jalon qui précède le segment.

(1) La signification du message est déterminante mais n'a sûrement pas le rôle qu'on a tendance à lui attribuer quand on n'est pas du métier.



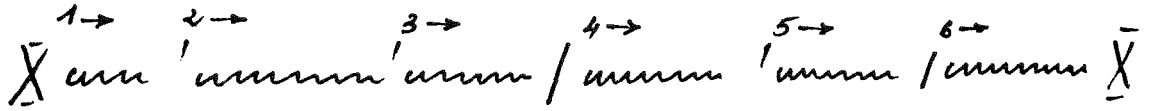
Mais on pourrait démultiplier autrement, en particulier dans une classe, pour faire apparaître la diversité des perceptions, à partir d'une consigne comme "Qui perçoit un jalon ?".



Quand on a trouvé la fin, (fermeture)
où faut-il commencer ? (ouverture)

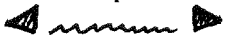
C'est en effet dans cet ordre qu'il faut envisager les opérations de coupure effective de la parole, qu'il s'agisse de citer ou de segmenter. Une fois repéré le moment et l'endroit favorables pour interrompre le flux sonore (pause avec chute de l'intonation et relâchement de la tension ou "clausule" dans le cas le plus fréquent d'une déclaration), le manipulateur dispose d'une liberté relative pour choisir le départ de l'extrait : la fin est obligée (à moins de laisser l'intervention en suspens, immédiatement ressentie comme boîteuse), le début est libre, c'est-à-dire qu'il n'est pas nécessaire de remonter à la précédente pause avec chute et relâchement.

Dans le cas d'une citation, il suffira que l'extrait fasse sens ; dans le cas d'une segmentation, il suffit de remonter à la précédente rupture (effective ou non). Dans la séquence suivante, on n'a qu'une fin possible, mais plusieurs démarrages au choix :

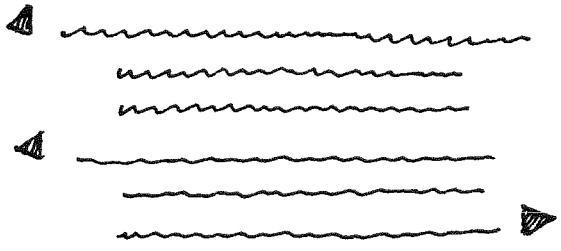


C'est que la montée intonative, qui interdit pratiquement l'idée d'achèvement - c'est même sa fonction principale - n'empêche évidemment pas le manipulateur de couper pour commencer juste après cette montée, au moment où le locuteur reprend son intervention à un niveau plus bas, en attaque douce, sans élément reconnu comme "non-départ". Quelle que soit la solution choisie ci-dessus pour commencer (de 1 à 6, si on ne tient pas compte du sens ou de la structure), la fin de la séquence sera toujours la même ; on constate, en outre, qu'indépendamment des contraintes sémantiques ou linguistiques, le fait de supprimer des segments (autre que le n° 6) ne modifie pas l'allure de la séquence déclarative, son schéma intonatif de base.

Pour signaler ces possibilités de découpage sur une transcription, on dispose d'au moins deux solutions :

- si la transcription est déjà faite, on ajoutera un symbole correspondant aux débuts possibles de séquence et aux fins de séquence (chute et pause). 

- si la transcription est faite uniquement pour mettre en évidence ce type de découpage, on pourra adopter une disposition qui fasse coïncider les passages à la ligne avec les démarrages possibles. On notera donc en retrait les segments qui interdisent ces démarrages comme les attaques fortes et les jalons-maillons (s'ils sont reconnus comme tels par les étudiants) dont la fonction est de relier au segment précédent, entre autres "euh", "mais", "et", "que"... en neutralisant la rupture.

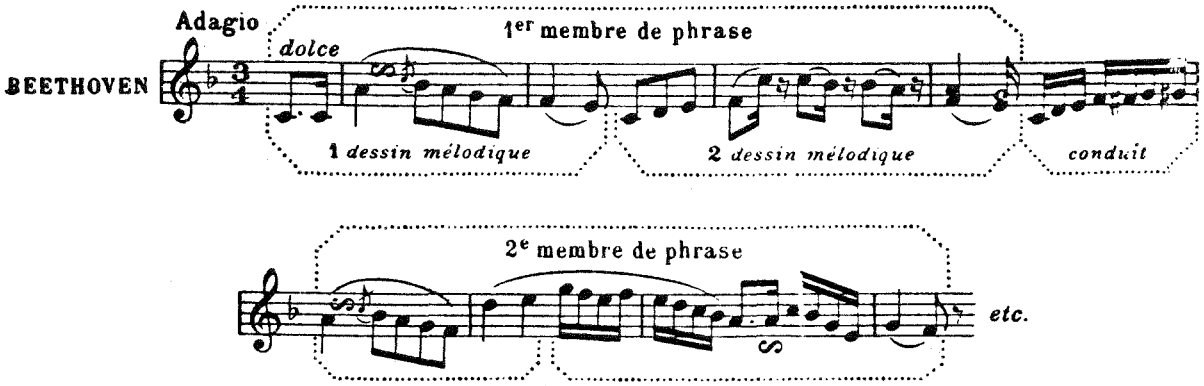


On constate alors que les segments qui précèdent le point de départ choisi ne peuvent pas constituer une séquence puisqu'ils n'ont pas de "fermeture" (au montage, ce sont souvent des chutes qui passent à la corbeille). On peut comparer ce fonctionnement à celui de parenthèses qu'on ouvrirait successivement en ne fermant que la dernière : seul le dernier morceau serait cohérent.

Ces modes de présentation mettent assez bien en évidence les règles implicites du montage. On se trouve, en quelque sorte, sur la bonne voie pour passer de la segmentation aux opérations de structuration ou de citation en prenant pleinement en compte cette fois, le sens véhiculé par la chaîne parlée. Parfois même, pour certains locuteurs dans des situations privilégiées, ces trois opérations appliquées au même extrait seront en concordance... Mais c'est exceptionnel et on peut se poser la question, avant d'aborder la recherche des énoncés, des limites de la segmentation. C'est l'objet de la parenthèse qui suit : parenthèse, c'est-à-dire qu'on peut la lire plus tard !

UNE PARENTHESE EN FORME DE REFLEXIONS.

EXEMPLE D'UNE PHRASE



(1) Si l'on ponctuait la musique ainsi que le discours, après un membre de phrase, on placerait la virgule, le point et virgule, les deux points, etc., selon le sens qu'il présenterait ; après la phrase, on placerait le point.

Le difficile problème de la "phrase"...

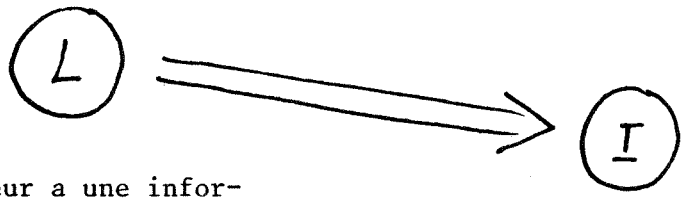
L'observateur cherche les signes ou les marques d'un découpage, d'une segmentation et les articulations permettant une structuration objective du flux verbal ; le locuteur, lui, sait où il va : il veut dire quelque chose, il réfléchit et module en fonction d'une intention, de l'effet qu'il va produire sur l'interlocuteur.

Les deux positions (observateur, locuteur) sont évidemment différentes d'où la difficulté à repérer une unité comme la phrase immédiatement objectivable dans l'écrit ponctué et qui, à l'oral, ne s'emploie pas car elle "flotte" dans la zone de l'énoncé, de l'émission de voix ou de la séquence. Mais c'est une unité indéniable pour celui qui la produit : conglomérat d'informations minimales et dépendantes perçues comme un ensemble dont, malheureusement, les limites formelles sont difficilement perceptibles ou quasiment nulles ; on ne pourrait les reconstituer qu'en référence à un modèle d'organisation syntaxique ou en passant par le sens, autrement dit en refaisant le travail de construction du sens auquel se sont livrés d'abord le locuteur puis l'interlocuteur, parfois d'ailleurs avec des variantes qui expliquent certaines erreurs dans la compréhension.

Pourtant, il est significatif que dans le domaine musical - où la conjecture sur le sens est exclue - on parle communément de "phrase musicale" dont on définit le contour en faisant appel à des notions comme la cadence, la ponctuation, l'ouverture et la fermeture qui traduisent

l'idée de séquences organisées et hiérarchisées ; de grandes professeurs comme Nadia Boulanger ont fondé leur enseignement sur la reconnaissance et l'interprétation fidèle de ces phrases qui sont les composants du message.

Alors, peut-être faut-il admettre que les instruments de l'analyse linguistique ne sont pas suffisamment fiables et qu'il reste,malgré tout, un espoir de parvenir à des critères objectifs (autre que le sens et l'organisation syntaxique) ; autrement dit qu'on "entend" les phrases sans pouvoir encore expliciter les critères de reconnaissance. Ce qu'on peut dire, en tout cas, c'est que la communication passe... dans un schéma où l'observateur n'a peut-être pas la meilleure place.



Le locuteur a une information à transmettre, un effet à produire. Il organise son discours en fonction de ce qu'il veut dire, mais ce parcours est fléché, l'intention laisse des traces...
(avec des "ratés" possibles)

L'interlocuteur comprend le message ; il est de plain pied dans le réseau de la communication dont il suit les inflexions.
(avec des "ratés" possibles).

L'observateur cherche à comprendre non pas le message mais les règles du codage et de la transmission.

L'impossibilité de dégager des critères objectifs suprasegmentaux pour déterminer une unité satisfaisante supérieure au segment peut aussi s'expliquer par cette situation particulière de l'observateur qui se trouve amené à ignorer l'essence de l'acte communicatif dans la mesure où, n'étant pas interlocuteur, il n'est pas pris dans le réseau qui emmène là où voulait aller le locuteur et qui ouvre les oreilles à un code qu'on ne peut percevoir que dans l'axe de la parole, mais jamais de biais... comme si un "observateur" ne voyait pas, de sa place, la ponctuation pourtant évidente pour le lecteur destinataire.

Quoi qu'il en soit, et en attendant le recours à de meilleurs instruments, il vaut mieux préserver une zone un peu floue entre l'énoncé, l'émission de voix et la séquence et laisser la phrase en suspens lorsqu'il s'agit d'analyser l'oral.

C'est peut-être aussi que "l'observateur" a tendance à écouter les paroles de l'oreille droite, celle de l'analyse intellectuelle, alors qu'il faudrait l'écouter de l'oreille gauche, plus sensible, dit-on, aux inflexions et à la musique des voix.

... et celui de la compréhension.

A un niveau plus avancé de réflexion, se pose un problème de fond qui dépasse largement celui du repérage des endroits privilégiés permettant le découpage de la parole : il s'agit de la perception par l'auditeur de la structuration que le locuteur imprime à son discours. Est-ce objectivable? Quelle est la nature des points de repère (intonation, rythme, accent ?)Cette structuration du discours, c'est-à-dire le regroupement en syntagmes à leur tour orientés et constituant un noyau distinct - comme des perles sur un collier - est-elle perçue avant la compréhension ? Fonctionne-t-elle comme instrument de la construction du sens ? Ou est-ce le phénomène inverse qui se produit, à savoir que, la signification du message étant perçue, on peut seulement à ce moment prendre conscience de la structuration et en parler. On comprend parce qu'on a structuré ? On structure parce qu'on a compris ? Ou les deux à la fois ? L'écoute attentive d'une langue inconnue nous révèle en tout cas que l'impression d'un continuum sonore sans aucun relief est de brève durée : très vite apparaissent des repères rythmiques et intonatifs, comme des pleins et des déliés, qui transforment le continuum en flux ordonné : on voit des assemblages possibles, des dépendances, des hiérarchies ; on perçoit que c'est un code, même si on n'est pas encore en mesure de décoder le message. Ceux qui ont fait des versions latines (ou autres...) dans leur jeunesse, se souviendront peut-être de l'aide précieuse que représentait la lecture à haute voix, faite par le professeur avec toutes les ressources de la vie et du relief sonore : on n'avait encore rien compris, mais on savait au moins que le texte avait du sens ! C'est aussi cette aide-là que peut apporter une sensibilisation aux infimes nuances de la structuration sonore d'un message. Une aide partielle, cependant, car l'attention portée aux faits de prosodie ne doit pas faire oublier qu'il existe d'autres marqueurs ou articulateurs parmi les unités articulées (segmentales) ; au même titre que l'enveloppe ou le contour prosodique du flux verbal, ces unités ou monèmes non dépendants, quasiment vides de sens et en tout cas sans référent, ont une fonction primordiale dans la structuration ; elles contribuent à délimiter des "paquets" de monèmes concentriques, à les rassembler, en quelque sorte, en syntagmes ou en énoncés : on pourrait citer les "hein", "bon", "ben", "alors", du discours oral non-contraint mais parfaitement structuré. S'il fallait prolonger par un dessin la métaphore du flux verbal, c'est peut-être l'image d'un tuyau irrégulier, avec des enflures et des pincements, qui conviendrait le mieux ; ce qu'on en perçoit d'abord c'est l'enveloppe, puis des marqueurs circulant parmi les mots pour en segmenter le débit... et ce tuyau transporte du sens.. quand on possède la clé des référents explicites puis implicites. On aurait une bonne illustration de ces phénomènes si l'électronique permettait (... quand l'électronique permettra..) de rendre visible le continuum sonore, à la façon d'un journal lumineux modulé et scandé en parfaite concordance avec les inflexions et le débit de la voix, ponctué par le scintillement des monèmes marqueurs.

Couper la parole... à la recherche des énoncés.

Que ce soit avec des ciseaux, avec la touche pause, ou par réenregistrement, extraire un passage d'un discours oral suppose qu'on trouve le moment idéal pour interrompre le débit oral et constituer l'extrait à partir d'un énoncé ou d'une suite d'énoncés complets. Les techniciens de la radio savent, par expérience, qu'on peut ou non couper selon que le rythme et l'intonation (autant sinon plus que le sens) en laissent la possibilité. Les auditeurs de la radio perçoivent bien ce phénomène, eux aussi, lorsqu'ils souhaitent arrêter leur poste à la fin d'un énoncé : c'est parfois difficile car il arrive que la balle rebondisse !

La fin d'un énoncé achevé (pour le locuteur et l'auditeur) se marque le plus souvent par une chute de la tension articulatoire(1). C'est le moment où, s'il y a pause prolongée, un interlocuteur peut prendre la parole. Chute et Pause sont donc deux critères autorisant la coupure, l'un tient de la prosodie, l'autre de la technique : fin d'un énoncé et silence laissant le temps d'une manipulation (repiquage) ou la place d'une coupure effective de la bande (montage).

Certes il est des locuteurs qui ne se laissent pas facilement couper la parole (au sens propre et au sens figuré), grâce à des enchaînements rapides, à des incises prolongées sans chute de la voix. Dans la plupart des cas, cependant, les caractéristiques sonores de la fin d'énoncé sont si nettes qu'on peut couper sans faire référence à la signification du message : c'est presque aussi net que l'indication explicite "j'ai dit !" en usage, dit-on, chez les Indiens d'Amérique.

Segmenter un discours oral ... pour mieux le structurer !

Pour préparer des étudiants au repérage d'énoncés et, partant, à la prise de parole, il peut être intéressant de prévoir un entraînement à partir d'un document enregistré en utilisant les ressources du magnétophone et du montage.

Dans cette perspective, on pourra proposer le découpage d'une déclaration quelconque en segments plus ou moins longs, le principe étant d'arrêter le défilement de la bande à chaque fois que cette manipulation est possible(2) et d'apprécier alors l'effet produit par le silence pour caractériser le segment entendu.

---

(1) Dans le cas de ce qu'il est convenu d'appeler "une phrase énonciative". Ce n'est pas le cas des interrogations directes qui se marquent par une montée intonative, l'énoncé ne s'achevant qu'avec la réponse de l'interlocuteur (ou, parfois, celle du locuteur lui-même dans les questions rhétoriques).D'autres énoncés, comme l'appel, l'exclamation ou l'injonction, sont marqués par une tension maintenue du début à la fin : il n'y a plus émission de voix mais tout se passe comme si la fin réelle de la séquence se produisait seulement après la réaction langagière ou gestuelle de l'interlocuteur.

(2) C'est aussi une question de dextérité et on constatera, avec un peu d'habitude, que beaucoup de pauses très brèves permettent ce fractionnement.

Manipulations :

A. Avec des ciseaux.

Dans le cas où on n'a qu'un seul magnétophone et où l'on souhaite préparer un fractionnement à l'avance pour le faire écouter. Il faut alors coller les amorces ou des morceaux de bande vierge (de durées égales) entre les segments : on a ainsi le temps d'apprécier l'effet produit par le silence sans se laisser surprendre ni déborder sur le segment suivant.

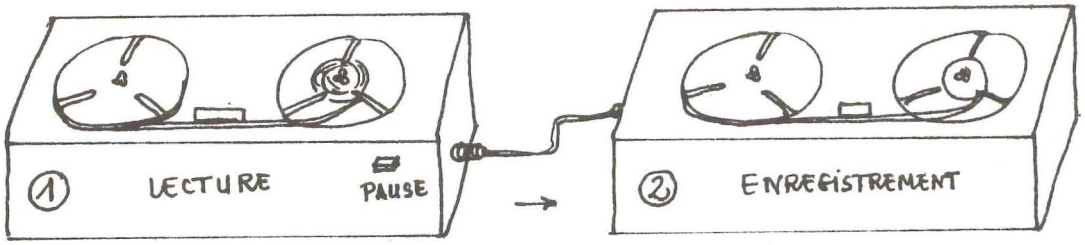
B. En utilisant la touche "pause" du magnétophone.

1. - avec un seul magnétophone.

On actionne la touche "pause" quand on perçoit la fin possible d'un énoncé (intonation, silence) ; l'audition de la suite révèle si l'énoncé est réellement achevé, ce qui ne signifie pas forcément que le locuteur a fini de parler.
Dans une classe on peut proposer aux étudiants de manipuler le magnétophone à tour de rôle pour découper en énoncés, les autres écoutant pour approuver, contester ou commenter le découpage.

2. - Avec deux magnétophones (à bande ou à cassette).

Les deux appareils sont "en ligne", c'est-à-dire qu'on peut enregistrer sur l'un ce que l'autre "joue".



Eventuellement, écouter une première fois le document pour commencer à repérer les coupures possibles.

En profiter pour vérifier le niveau d'enregistrement en ②.

On écoute le document en ① et on actionne la pause à chaque fois qu'on a le temps matériel de le faire (pause dans le débit du locuteur). On laisse la touche pause pendant 2 ou 3 secondes (le temps de compter jusqu'à 3 par exemple) et on la relâche.

Le deuxième magnétophone étant mis en route en même temps que le premier, il continuera à enregistrer : les arrêts du 1er magnétophone transformeront les pauses en "blancs sonores" qui marqueront nettement le découpage du document. On aura ainsi tout le temps nécessaire pour faire un commentaire, ou manipuler l'appareil.

Consignes

- Pour des élèves débutants ou ne maîtrisant pas encore la compréhension orale de documents authentiques, le simple fait de segmenter le document (c'est-à-dire le "débiter" en tranches) est intéressant en soi : la seule consigne sera alors d'arrêter le magnétophone quand on peut et de juger de l'effet produit (est-ce une bonne coupure ou non pour l'ensemble de la classe ?).

  Si c'est le professeur qui propose la segmentation du document, les réponses de l'élève seront réduites à une intervention minimale du genre :

  - la personne va encore parler... ce n'est pas fini...
  - c'est fini... quelqu'un d'autre pourrait prendre la parole...
  - je ne sais pas... ce n'est pas net...

  L'élève pourra aussi faire des hypothèses, au besoin en langue maternelle, sur les segments qui, d'après leur configuration sonore (pause et chute) lui paraissent achevés, même s'il ne peut pas encore vérifier cette hypothèse en faisant appel au sens pour déterminer s'il s'agit d'énoncés grammaticalement complets (contenant les éléments de leur propre actualisation) et/ou réellement achevés.

  La seule précaution à prendre est sans doute d'éviter, au début, les documents sonores trop complexes (plusieurs locuteurs ou hésitations et reprises trop nombreuses) : on choisira, de préférence, un bulletin d'information ou un document "de bonne tenue".

- Pour des étudiants plus avancés, il peut être intéressant de préparer à l'avance la segmentation d'un document selon les techniques évoquées en A (coupures et plages de silence) ou en B2 (réenregistrement avec les blancs sonores). On proposera aux étudiants d'écouter et de formuler, après chaque segment une hypothèse que l'addition et la compréhension de la suite viendront ou non confirmer. On pourra également faire coder une transcription nue (préparée à l'avance par le professeur), en fonction des hypothèses formulées et vérifiées.

Délimitation et identification des segments.

En fonction des échantillons choisis, on aura des segments plus ou moins longs que les élèves essaieront de caractériser en allant plus loin que la première impression (c'est fini... Il ou elle va continuer... On ne sait pas).

Pour un segment donné, se présenteront schématiquement les choix suivants :

S'il y a maintien de la tension --> deux hypothèses :

I. interrogation, injonction, exclamation.
II. déclaration "en suspens"

Si le segment est la fin d'une intervention (non reprise de parole par le locuteur), le choix se réduit à la 1ère hypothèse, sauf cas où la parole est coupée. Si le même locuteur poursuit, on retrouve le même choix en fin de segment suivant si la tension est maintenue (et ainsi de suite) ; si, au contraire, il y a chute de la tension, l'hypothèse 2 , "déclaration", est confirmée pour le segment précédent.

Dans tous les cas se pose le problème de la nature de l'énoncé. Là aussi plusieurs cas sont possibles :

1. *Enoncé lacunaire :* non susceptible d'une actualisation autonome, par exemple un syntagme ("le meilleur film/---), un segment quelconque ("dans mon/---) etc. (1).

2. *Enoncé complet :* actualisation avant une expansion, même s'il y a pause ("mais bien sûr/---), ("Il est parti/---).

3. *Enoncé achevé,* c'est-à-dire suivi d'un nouvel énoncé ou, au contraire, constituant une fin de message. Dans le cas II, il y a chute de la tension, relâchement et pause (clausule).

Il arrive, évidemment, qu'un segment soit 1 + 3 (lacunaire et achevé), c'est souvent le cas dans un discours oral spontané ou des débuts d'énoncés ne sont pas grammaticalement *complets* (hésitation, reprise) mais cependant *achevés* parce qu'un nouvel énoncé commence ou parce que le locuteur n'en dit pas plus.

On aura aussi des segments 2 + 3 (complet et achevé), particulièrement lorsque le locuteur surveille son élocution. Il peut arriver enfin, plus rarement, qu'on ait des énoncés *complets non-achevés :* malgré un relâchement de la tension, le locuteur ajoute un mot ou un syntagme.

D'un point de vue pratique, on s'intéressera surtout à ce dernier cas et aux segments II3 qui permettent une coupure réelle, au même titre que la fin de message : c'est aussi le lieu privilégié des prises de parole respectant les convenances sociales, sans couper la parole.

Il est souvent utile de matérialiser ces césures sur une transcription nue, pour préparer un travail sur maquette ou, parfois, pour lever certaines ambiguités de la graphie sans la ponctuation conventionnelle.

On aura ainsi, s'ajoutant au code de la pause (/) ou de l'effet de rupture (ˈ):

- une barre inverse pour marquer l'énoncé comlet (\) ou (\ˈ)
- une barre inverse et un trait pour marquer l'énoncé achevé (\̲)
- une barre inverse et deux traits pour marquer la fin de message (\̿)

(1) De tels énoncés sont lacunaires si l'on s'en tient aux seuls critères linguistiques (unités segmentales) ; l'actualisation peut cependant être assurée par des éléments comme l'intonation, la mimique ou la gestuelle, ou tout cela à la fois. Parfois aussi, l'actualisation est assurée par référence à l'énoncé d'un autre locuteur : x "Il est parti" y "avec ma voiture !". On parlera alors d'énoncés *partiels.*

Ainsi, dans la séquence :

Je l'ai rencontré souvent dans la rue les gens le regardent

On aura les configurations suivantes :

Je l'ai rencontré X *souvent* X *dans la rue / les gens le regardent* X
relâchement mais ajout relâchement

Je l'ai rencontré X *souvent / dans la rue / les gens le regardent* X
II3 relâchement

Je l'ai rencontré souvent X *dans la rue / les gens le regardent* X
II3 relâchement

Je l'ai rencontré souvent / dans la rue X *les gens le regardent* X
II3 relâchement

Le signe X traduit clairement la certitude, que seule peut donner l'écoute du document, que l'unité *souvent* et le syntagme *dans la rue* "penchent" à gauche ou à droite.

Il est évident que dans un discours oral relativement "surveillé" (par exemple à la radio ou dans une situation contrainte) le code fin d'énoncé achevé (X ou X) apparaîtra le plus souvent en coïncidence avec des énoncés grammaticalement complets.

Au contraire pour des documents plus spontanés (où le locuteur surveille moins son expression), on aura de nombreux énoncés achevés qui ne seront pas grammaticalement complets. Pour bien marquer la différence, on aura intérêt à signaler l'énoncé achevé non complet, lacunaire, en matérialisant par un crochet ([ou X) le début de l'énoncé suivant.

Par exemple, dans cette séquence :

Je l'ai euh / on l'a pas entendu // ouvrir la porte / il a pas fait de bruit // ni parlé / à personne

On aura le codage suivant :

Je l'ai euh [*on l'a pas entendu* X *ouvrir la porte* X *il a pas fait de bruit* X *ni parlé / à personne* X

On peut même s'attendre à rencontrer des suites d'énoncés que ne sépare absolument aucune solution de continuité (aucune pause ne permettant matériellement d'arrêter la bande) bien qu'une rupture soit sensible à l'oreille et produite par un phénomène intonatif : on pourrait utiliser dans ce cas le même signe de fin d'énoncé achevé (⊤) sans la croix marquant la pause et le relâchement nets, mais, au besoin en signalant l'énoncé précédent s'il est lacunaire (⌐).

Par exemple dans cette séquence dite d'une seule traite, avec pratiquement superposition des deux i de midi et de ils, mais des variations dans l'intonation :

On aura le codage suivant :

Eh / les enfants sont partis à midi ⊤ *ils n'ont pas* ⌐ *ils ont rien voulu dire* X

Quelques exercices de découpage.

Les procédures de découpage de la parole ne sont souvent qu'un moyen dans des activités plus "nobles" (collection, citation, résumé, montages divers...) ou le passage obligé d'une analyse de l'oral. Pourtant on peut être assuré que découper la parole est, en soi, un exercice profitable qu'il est intéressant de proposer comme tel à des étudiants, des débuts de l'apprentissage au stade de perfectionnement : c'est une observation "à la loupe" des particularités de l'oral.

De ce point de vue, tout document oral peut faire l'objet d'applications pédagogiques graduées ; cependant, comme on l'a déjà remarqué, on évitera, avec des débutants, les productions trop spontanées ou comportant des injonctions, exclamations ou interrogations. On se souviendra aussi de l'effet constant d'une consigne purement formelle, sans rapport avec le contenu informatif, qui amène les auditeurs à s'intéresser à ce contenu, parce que, précisément, ce n'est pas l'objectif annoncé : c'est une situation favorable à exploiter au besoin.

On choisira, parmi la liste proposée (qui n'est pas exhaustive), ceux des exercices qui paraissent les mieux adaptés aux besoins des élèves.

1 - Segmentation

Sans référence au contenu informatif.

a. Demander aux élèves, en classe ou au laboratoire, d'arrêter le magnétophone dès qu'une pause suffisante le permet, dès qu'une rupture se produit ou aussi souvent qu'on le peut sans faire de "glissade" sur les unités phoniques. L'important est d'arriver à une coupure nette et d'obtenir un redémarrage sans bavure sonore.

b. Arrêter le magnétophone dans les mêmes conditions que précédemment et demander aux auditeurs s'ils ont l'impression qu'il y aura une suite.

c. Repérer les pauses et/ou les reprises de souffle puis les porter sur une transcription. Au besoin, vérifier ensuite en repassant le document à la vitesse inférieure. Discussion et accord du groupe d'auditeurs.

d. Proposer un document déjà découpé en segments avec une transcription ligne par ligne et demander aux étudiants s'il y a une chute, un plat ou une montée intonative. Au besoin, préparer pour chaque ligne un cadre de type QCM : chute, plat, montée, on ne sait pas.

	↗	→	↘	?
~~			x	
~~		x		

e. Repérer les "clausules" et les porter sur une transcription. Délimiter ainsi des séquences.

f. Repérer les allongements et/ou les accents d'insistance et/ou les attaques fortes. Prévoir au besoin la répartition des avis dans la classe.

		tous	la moitié	quelques uns
1er phénomène repéré	Jamais :	x		
2ème phénomène repéré	Mais			x

g. A partir d'un document et d'une transcription préparés comme en d), demander de justifier la segmentation.

h. A partir d'un document et d'une transcription préparés comme en d), demander de marquer les départs possibles de séquence (attaques douces ◀). Discussion et accord du groupe d'auditeurs.

i. Faire écouter un document et demander aux étudiants s'ils peuvent repérer des unités phoniques (articulées) assez fréquentes pour constituer des jalons. Au besoin, les faire retrouver sur une transcription.

j. Grâce au rétroprojecteur, faire apparaître la transcription de segments au fur et à mesure qu'on les entend (fenêtre déplacée sur la feuille d'acétate et document avec blancs sonores) : les auditeurs indiquent les symboles à ajouter pour coder la transcription.

k. Passer d'une transcription nue préparée par le professeur à une disposition ligne à ligne et codée, au fur et à mesure de l'écoute, en prévoyant au besoin un décalage selon la netteté des jalons.

2 - Structuration

Avec référence à un modèle linguistique et à la cohérence sémantique.

a. Faire écouter un document segment par segment et demander aux étudiants si chaque segment constitue un énoncé complet ou non.

b. Proposer un document déjà découpé en segments avec une transcription ligne par ligne (cf. 1 d) et demander aux étudiants d'isoler les énoncés partiels ou lacunaires, de réunir les énoncés complets et leur(s) expansion(s), de relier les énoncés disjoints, en isolant les énoncés intercalés.

c. A partir des mêmes éléments qu'en 2 b), demander aux étudiants de faire apparaître la hiérarchie des énoncés en signalant les éléments de coordination et de subordination : on séparera par un trait les "paquets" d'énoncés reliés grammaticalement entre eux (même s'il n'y a pas clausule entre eux).

d. Faire rechercher l'énoncé le plus court, l'énoncé le plus long, le nombre total d'énoncés. On précisera s'il s'agit d'énoncés complets ou achevés.

e. Faire classer les énoncés selon qu'ils ont un ou plusieurs noyaux, en entourant, dans ce dernier cas, les éléments de subordination ou de dépendance logique. A ce niveau, il n'est pas nécessaire de distinguer des noyaux avec verbe et des noyaux sans verbe. Ainsi, dans l'illustration sonore proposée comme application, on pourra dégager des noyaux comme :

- que la démographie avait commencé à baisser en France
- avant l'introduction de la pilule
- comme un moyen qui a aidé le phénomène
- mais pas du tout comme la cause du phénomène.

f. Passer d'une transcription nue donnée par le professeur à une disposition ligne à ligne avec décalage pour faire apparaître les dépendances et les disjonctions.

3 - Citation

Référence aux informations ou à un thème donné.

a. Faire écouter un document et demander aux étudiants d'isoler une citation possible sur une transcription nue.

b. Faire écouter un document et donner aux étudiants une transcription où est déjà portée une fin de citation pour choisir le ou les débuts possibles sans couper dans les segments puis en coupant éventuellement dans un segment (pour éliminer, par exemple, un lien comme "et", "mais" ...).

c. Faire écouter un document pour rechercher les endroits de moindre tension (même s'il n'y a pas une clausule très nette).

d. Dans un document de débit assez rapide, repérer le premier endroit où l'on pourrait arrêter l'intervention du locuteur sans "brutalité" (au besoin, on écoutera l'ensemble du document une première fois). Discussion et justification dans le groupe d'auditeurs.

e. Mêmes éléments qu'en 3 d) pour repérer les endroits où l'on pourrait "prendre la parole" poliment, sans "couper la parole". Y-a-t-il des moments où le locuteur lâche prise alors que l'information n'est pas complète ?

f. Proposer un document avec une transcription par segments ligne à ligne (cf. 1 d)) et demander aux étudiants de souligner les différents énoncés d'une citation-résumé en éliminant certains segments ou énoncés moins utiles, sans tailler dans les segments et en profitant au mieux des pauses pour faciliter le travail ultérieur de montage. Il s'agit, en d'autres termes, de dégager l'information essentielle du passage.

4 - Synthèse et travail sur la compréhension.

a. A partir d'un même document et de sa transcription, proposer à des groupes des tâches différentes de segmentation, structuration ou citation.
Le groupe 1 isole un segment, le 2 un syntagme, le 3 une idée, etc...

b. Sur une transcription où des unités ont déjà été isolées et fléchées par le professeur, faire trouver le type de découpage et l'appellation adéquate.

c. Proposer un document sonore où le professeur a éliminé les coordinations entre les énoncés ("mais", "et", "or"...) et demander aux élèves de les replacer sur une transcription conforme au document présenté.
Commentaire sur l'importance de la parataxe à l'oral.

d. A partir des mêmes éléments qu'en 4 c), (document et transcription truquées), présenter une série de maillons logiques et demander de les placer aux endroits adéquats pour faire apparaître la structure argumentative : "étant donné (que)","certes", "en effet", "donc", "alors", "pourtant", etc.
Discussion et accord du groupe d'auditeurs.

e. Mêmes éléments et même consigne pour un récit en proposant, cette fois, des repères logico-temporels : "puis", "alors", "à ce moment", "pendant ce temps", "à la fin", etc.

Dans les deux derniers exercices, il ne s'agit pas spécialement de retrouver les articulateurs "effacés" par le professeur mais de se demander si les articulateurs proposés pourraient prendre place dans l'argumentation et à quel endroit de la transcription, même s'il y a des écarts dans les registres en présence.

VERS LES CONTENUS INFORMATIFS

LE PROBLEME DE LA COMPREHENSION 136

Un même document à plusieurs niveaux 146

INCITATION ET GUIDAGE 148

1 - Manipulations et montages pour capter l'attention sans consignes préalables

- créer l'insolite 149
- organiser les contrastes 151

2 - Consignes et activités préalables à l'écoute des documents

- sans documents d'appui 153
- avec des documents d'appui
  . la transcription 157
  . les grilles 158
  . les images 162
- avec manipulation des appareils par les étudiants 162

3 - Soutien et guidage de l'écoute

- listes et itinéraire 165
- variantes : le récit 168
  un cadre polyvalent 170
- la mise en relation de deux (ou plusieurs) documents sonores 172
- le "mixage des sources" 174

LES MISSIONS IMPOSSIBLES 179

Faciliter l'écoute de documents longs, rébarbatifs ou inaudibles.

INCITATION A L'ECOUTE DE LA RADIO 183

Le problème de la compréhension

Parmi les approches du document oral décrites par ailleurs, il en est de nombreuses qui ont pour seul objectif d'apprivoiser l'oreille des étudiants. Dans l'absolu, ces approches peuvent être menées "en aveugle", c'est-à-dire qu'il n'est même pas nécessaire de connaître la langue étudiée (sans qu'elles soient pour autant réservées à des débutants...) :

- reconnaissance des voix (âge, sexe, humeur)
- nombre de locuteurs, temps de parole,
- chronométrage, estimation du débit,
- environnement sonore, situation de communication,
- repérage des pauses,
- montages et manipulations basés sur des repères sonores.

Aucune de ces opérations ne passe par une compréhension obligée du message entendu ; le document sonore est utilisé comme un matériau sans se préoccuper du contenu informatif ; les consignes, les commentaires ou les réponses peuvent très bien être donnés dans la langue maternelle de l'élève ; on est donc à un niveau de compréhension "zéro", ce qui n'empêche que l'auditeur a recueilli beaucoup d'informations et qu'ayant écouté (parfois plusieurs fois) le document, il a pu saisir des fragments du message linguistique proprement dit. Cela avec d'autant plus de facilité que ce n'était pas l'objectif annoncé et qu'il n'y avait au départ ni contrainte ni tension : rien de tel que l'appréhension de ne pas comprendre pour paralyser un auditeur allophone !

D'autres approches, conçues en fonction du niveau des élèves, se fondent sur la compréhension au moins partielle du message linguistique. Il s'agit de consignes dont les objectifs sont jugés parfaitement accessibles et qui n'impliquent pas une exploration systématique du contenu informatif. Là encore, l'objectif annoncé n'est pas d'écouter pour comprendre puis répondre à des questions, mais bien de réaliser une tâche ponctuelle supposant le recours au document sonore. C'est donc plus une invitation à l'écoute (amorce préalable ou soutien à l'écoute) qu'un travail de compréhension au sens habituel du terme :

- Montages et manipulations (interviews ⟷ déclaration, résumés, etc)
- Mise en relation phonique/graphique/iconique

- Recherche de la présence ou non de certaines informations
- Changement de registre oral familier → soutenu → écrit
- Travail sur transcription

Toutes ces activités supposent le repérage d'informations minimales déterminées par le professeur en fonction du niveau des étudiants au moment où il met au point ses consignes. Elles n'excluent évidemment pas que d'autres informations soient perçues chemin faisant ou que l'attention vagabonde de l'élève se porte sur certains aspects du document sonore que le professeur n'avait pas expressément demandé d'étudier. Parfois même, la contrainte initiale n'est là que pour orienter vers d'autres voies plus riches qu'il n'aurait pas été motivant d'attaquer de front. C'est ainsi que tel document de 5 minutes sur la vie rurale en France, à propos duquel la seule consigne était de le réduire à 2 minutes, a pu en apprendre davantage sur la civilisation française qu'un exposé d'un quart d'heure... C'est là tout l'intérêt d'une visée indirecte qui, paradoxalement, redonne aux documents une fonction d'information que les meilleures intentions didactiques leur ont fait perdre : on retrouve alors les situations naturelles où l'on consomme de l'information orale, comme le fait l'auditeur de la radio. On a,en tout cas, les moyens d'augmenter considérablement la durée d'écoute dans la classe de langue (davantage de documents et des documents plus longs), ce qui est essentiel pour élever la compétence en compréhension orale.

Mais faut-il aller plus loin quand on a eu recours aux approches "aveugles" puis "indirectes" ? C'est inutile si les contenu informatif a été épuisé ou largement exploité à l'occasion des discussions et commentaires qui ont pu accompagner les approches indirectes.

Il est évident qu'à certains niveaux il faudra s'assurer que le taux de compréhension est élevé (au-delà de 80%), ce qui suppose une étape où, avec l'aide du professeur, les étudiants vont éclairer les zones d'ombre du document utilisé. Ombre qui ne vient pas seulement d'unités lexicales mais tout autant des structures syntaxiques, des opérations discursives, des schémas argumentatifs, des références culturelles, des contenus implicites, etc.

Mais qu'est-ce au juste qu'avoir compris un document oral et comment le vérifier ?

La première étape, largement facilitée par les approches décrites plus haut, est de passer de l'audition à l'écoute : même dans sa propre langue, on constate tous les jours qu'on peut entendre un programme de radio (opération qui se rapproche un peu de l'activité proposée en classe de langue quand le professeur met le magnétophone en marche) sans vraiment l'écouter. On a bien entendu, mais on est incapable de répéter ce qu'a dit la radio... Cette évidence n'est pas inutile à rappeler tant est forte l'illusion qu'il suffit de diffuser pour être reçu. Or, autre évidence, on peut d'autant mieux écouter qu'on entend bien (1),

---

(1) Même si on constate que, ponctuellement, l'écoute est plus attentive pour un document parasité par des bruits : c'est une motivation du type "devinette" dont il ne faut pas abuser.

ce qui pose tout le problème de la qualité sonore des documents utilisés et des moyens de diffusion dans la classe.

Liée à cette étape (au moins en langue maternelle), l'opération d'identification du message est essentielle à la compréhension : il s'agit de repérer les conditions de production, de reconnaître l'énonciateur, le destinataire et la fonction du message, autrement dit de l'actualiser dans le schéma de la communication. Là encore les approches "aveugles" ou "indirectes" auront éventuellement aidé à cette identification ; elle n'est explicitée que pour des raisons didactiques, mais on peut concevoir qu'elle se fasse en langue maternelle ou qu'elle se limite à donner les références par rapport à un cadre schématique (cf. p. 24) puisqu'elle est normalement immédiate et implicite. L'écoute, donc la compréhension, s'oriente différemment selon qu'on a affaire à un message publicitaire, a un discours politique ou à un reportage. On arrive alors à la compréhension du contenu informatif, étape dégagée ici comme spécifique mais en sachant que, dans la communication naturelle, écoute, identification et compréhension sont simultanées.

Dans sa propre langue, l'auditeur "radiophonique" manifeste la saisie des informations par l'approbation, l'étonnement ou la dénégation (souvent silencieux), par le commentaire qui ponctue le message, par le rire, les larmes, ou encore par des actions précises correspondant à des consignes : ce sont les marques de l'attention qui doivent normalement apparaître dans la classe de langue et sont bien la preuve que le message passe. Ce peut être largement suffisant, sans qu'il soit nécessaire de se livrer à une opération tout à fait contre nature et qui consiste à "faire la preuve" qu'on a compris !

S'il faut aller jusque là cependant, on prendra garde que les opérations didactiques généralement mises en place pour vérifier la compréhension ne sont pas entièrement satisfaisantes dans la mesure où elles font appel à des compétences souvent très différentes de la compréhension ; autrement dit, une réponse négative n'implique pas forcément qu'on n'a pas compris :

- Répétition des énoncés entendus :
  tout au plus vérifie-t-on une bonne mémorisation.
- Réponse à des questions ouvertes :
  malgré une bonne compréhension du document, on peut avoir une mauvaise compréhension de la question ou une production défaillante.
- Explication ou commentaire :
  une production défaillante n'implique pas que la compréhension l'est aussi.
- Paraphrase :
  dira-t-on d'un Français qu'il ne comprend pas "deux et deux font quatre" s'il n'est pas en mesure de paraphraser en "la somme de deux plus deux est égale à quatre ?"
- Traduction :
  ne pas savoir traduire, surtout au mot à mot, prouve d'autant moins qu'on n'a pas compris que bien souvent c'est impossible pour les meilleurs spécialistes.

On pourra tout juste se rapprocher d'une vérification valide en utilisant des questions fermées (réponse oui ou non), des questions à choix multiples (QCM), ou encore en proposant des explications, des commentaires, des paraphrases ou même des traductions (à condition, bien sûr, que ce soit le professeur qui les produise) en fonction des acquisitions des élèves et à condition que ceux-ci n'aient qu'à choisir parmi plusieurs solutions (cf. les distracteurs dans les QCM).

D'autres opérations constituent des vérifications intéressantes car elles laissent à l'élève la possibilité de réutiliser ses propres acquisitions ou les formulations du document proposé, en particulier lorsqu'on utilise une transcription (qui neutralise les défauts de la mémorisation), et sans qu'il y ait doute sur la compétence de production :

- Dégager le thème central
  (c'est-à-dire répondre à la question "De quoi s'agit-il ?")

- Résumer le document en mettant en évidence les articulations et les informations principales.

- Contracter le document en respectant les proportions attribuées aux informations principales et aux détails secondaires.

On aura également recours à des procédures diverses qui n'impliquent pas ou très peu de productions langagières :

- Mise en organigramme ou en tableau,
- Mise en relation avec un support iconique quelconque,
- Mise en relation avec un document écrit portant sur le même thème,
- Opérations de surcharge (flécher, souligner, entourer...)

Pour tenir compte de la variété des niveaux dans une même classe, le professeur aura intérêt à diversifier les procédures de contrôle de la compréhension en cherchant à se rapprocher, "en cascade", de la seule appréciation de la compréhension :

Si les réactions spontanées à l'écoute du document n'ont pas été satisfaisantes ou suffisantes pour "prouver" une bonne compréhension, on passera à des consignes amenant l'élève à manifester qu'il a compris sans forcément passer par une production langagière, ni non plus par la langue cible. On puisera donc dans l'arsenal des procédures tout en sachant qu'elles ne sont pas opérantes à 100% et qu'elles sont souvent plus rentables pour motiver et soutenir l'écoute puis parachever l'exploitation du document oral :

réponse à une consigne		(A) manifestation n'impliquant pas une production langagière mais une activité concrète ou un choix (1)	(B) manifestation impliquant une production langagière en français ou en langue maternelle
Ø	réactions spontanées		
1	questions ouvertes		
2	questions fermées		
3	questions à choix multiples		
4	explications commentaire		
5	paraphrase		
6	résumé (2)		
7	contraction (2)		
8	mise en relation iconique - graphique		

(1) à partir d'énoncés proposés par le professeur, réponses de type +/- ou QCM ou toute autre convention (symbole, flèche, etc.)

(2) éventuellement à partir d'une transcription.

Conclusion

L'objectif ultime d'un entraînement scolaire à la compréhension orale peut être énoncé comme la capacité à saisir le plus d'informations possible à l'issue de la première et unique audition d'un document quelconque(1). On a vu que la vérification du résultat pose des problèmes difficiles à résoudre puisqu'on est amené à faire appel à d'autres compétences que celles qu'on veut tester (compréhension écrite ou orale de consignes ou d'énoncés annexes qui ne sont pas le document proprement dit, productions écrite ou orale de réponses aux consignes, fidélité de la mémoire).

Il faut donc admettre que la vérification objective n'est possible que si les consignes et les réponses sont données dans la langue mater-

(1) Tant il est vrai qu'à l'oral la compréhension est immédiate ou n'est pas... à la différence de l'écrit qui reste sous les yeux quand la parole a déjà fui.

nelle de l'élève (1).

On a également une bonne garantie d'objectivité si les consignes et les réponses sont, à coup sûr, du domaine des acquisitions de l'élève dans la langue étudiée, ce que le professeur est seul capable de déterminer.

Il est possible, enfin, de limiter les consignes et les réponses à des opérations non linguistiques en prenant appui sur la transcription et/ou sur des documents iconiques ou schématiques.

Dans tous les autres cas, on ne peut prétendre à une vérification objective sans avoir prévu un entraînement préalable aux consignes proposées qui nous ramène au travail antérieur sur l'apprentissage de la compréhension et non son évaluation.

On trouvera ci-après une illustration de la variété des opérations possibles pour vérifier la compréhension à l'issue d'une première audition (sous réserve que soient remplies les conditions énoncées plus haut concernant l'entraînement à la compréhension orale).

□

أسس الأهرام سنة ١٨٧٥ : سليم وبشارة تقلا

رئيس مجلس الادارة
عبد الله عبد البـــارى

رئيس التحـــرير
ابراهـــيم نافـــع

الثلاثاء
22 SEPT. 1981
Al-Ahram

وزراء في التعديل الوزارى الـ

التشكيل الوزارى الجديد يخلو من وزار

خطتان لمو

وزراء جـــدد لشـــئون
مجلسى الشعب والشورى والثقافة

وترشـــيح منصـــور حســـن
وكيـــلا لمجـــلس الشـــعب

فـــكرى مـــكرم عبيـــد يحتفـــظ بمنصـــب
نائب رئيـس الـوزراء لشـــئون مجـلس الشـــعب

علم المحرر السياسى « للاهرام » ان ملامح التعديل الوزارى المحدود قد اكتملت وانه من المنتظر ان يشمل التعديل الذى يتمشى مع اهداف ومطلبات المرحلة الهامة والحقبة القادمة تعيين ٤ وزراء دولة ثلاثة منهم لشئون مجلس الشعب والشورى ووزير دولة للثقافة .

وتشير ملامح التعديل الى خروج وزيرين من الوزارة وخلو التشكيل الوزارى من وزارتى الدولة للاعلام والدولة لرئاسة الجمهورية

(1) Cette situation correspond d'ailleurs à un emploi très fréquent de la langue étrangère dans un milieu non francophone : celui qui connaît les deux langues sert d'intermédiaire entre les locuteurs ou les documents étrangers et ses compatriotes unilingues.

08

a. un appel à la prudence au micro de Jérôme Bonaldi

b. bien nous avons constaté aujourd'hui euh à la suite d'un appel euh de pompiers intervenu sur les Champs Elysées euh auprès d'une vendeuse de journaux euh que les journaux ézy égyptiens euh suivants Al Akhbar Al Ahram et Al Gournhouria datés du vingt-deux septembre mil-neuf-cent quatre-vingt-un étaient des journaux qui avaient été malencontreusement et accidentellement contaminés par un produit toxique euh qui est dangereux à respirer mais qui dégage une forte odeur d'aïl caractéristique et nous demandons à tous les acheteurs de ces journaux de bien vouloir s'en désaisir et de les détruire de façon irrécupérable le plus vite possible après quoi nous leur conseillons de se laver les mains de se laver le visage euh quant aux journaux des jours suivants euh je ne pense pas qu'il y ait d'autres problèmes

a. c'est quand même pas un poison mortel pour celui qui achète un exemplaire du journal égyptien

b. non absolument pas tout dépend de la durée pendant laquelle il manipule ce journal

a. c'est accidentel

b. C'est absolument accidentel c'est la première fois que ça m'arrive en dix-huit ans de carrière

a. apparemment pendant le voyage en avion une bonbonne de soude s'était renversée sur les paquets

142 1'20"

(Les références sont celles du tableau présenté plus haut).

Ø A Réaction spontanée, attitude, comportement.

Si on a posé sur chaque table le fac-similé d'un fragment du journal cité et que les auditeurs vérifient précitamment la date ou s'esclaffent ou font semblant de se laver les mains...

Ø B Productions langagières spontanées en langue maternelle ou étrangère.

Dans la même situation, les auditeurs font des commentaires ou des plaisanteries sur le danger de lire la presse ou demandent de se laver les mains, etc.

1 Questions posées par le professeur en langue maternelle ou étrangère.

1 B Question ouverte

Pourquoi a-t-on retiré les journaux de la vente ?

2 A Question fermée

Le journal que vous avez sous les yeux est-il dangereux ?

3 A Q.C.M. (choix multiples)

Ce journal relate un accident d'avion	
Ce journal peut provoquer un empoisonnement	+
Ce journal a été interdit en France	

4 Explications/Commentaire

4 A proposés par le professeur à l'étudiant qui acquiesce ou non

Comme un produit dangereux a été renversé dans l'endroit où se trouvaient ces journaux, on a préféré les retirer tous de la vente [+]

Toutes les personnes qui ont eu ce journal entre les mains ont été hospitalisées. [-]

Des produits alimentaires avariés ont provoqué plusieurs intoxications graves [-]

4 B Le professeur demande aux étudiants d'expliquer ce qui s'est passé et de commenter cet accident inattendu.

5 Paraphrase

5 A Pour un passage donné, ou plusieurs successivement, le professeur propose des paraphrases possibles ou non dans le contexte

Le 21 septembre, les avions n'ont pas circulé entre le Caire et Paris.

Il ne faut pas acheter les journaux qui sentent l'ail. [-] [+]

5 B Le professeur demande aux étudiants de paraphraser eux-mêmes tel ou tel passage.

6 Résumé (indication des informations les plus importantes)

6 A Le professeur propose un résumé accepté ou non par les étudiants selon qu'il exprime exactement ou non les faits importants.

En raison de l'agitation politique en Egypte, les journaux quotidiens n'ont pas été distribués à l'étranger [-]

6 B Le professeur demande aux étudiants de faire le résumé.

7 Contraction (quelques phrases relatant les informations contenues dans le document et respectant l'organisation et la hiérarchie, même pour des éléments secondaires).

7 A Proposée par le professeur et acceptée ou non par les étudiants.

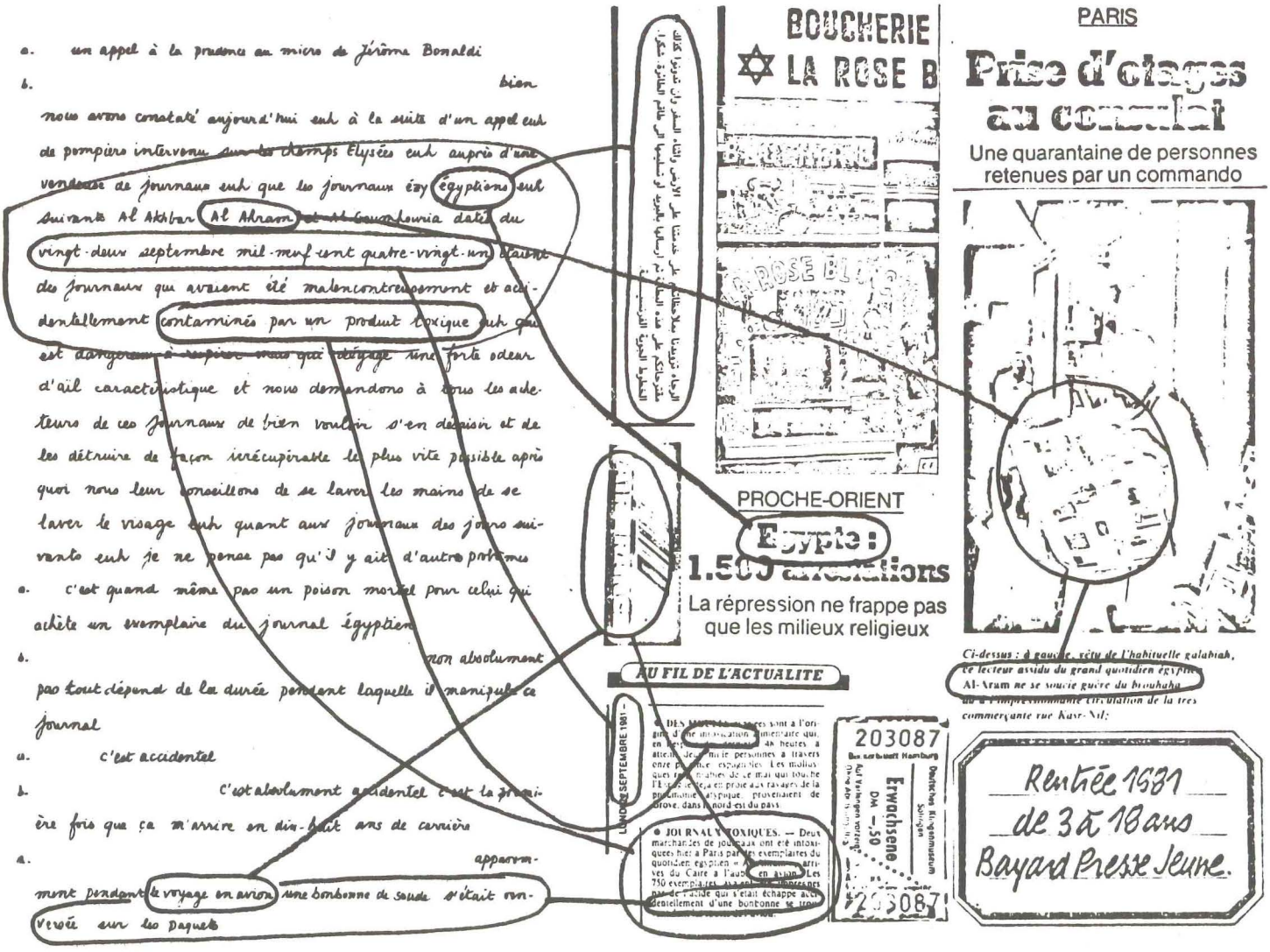
Interrogé par un journaliste, le responsable de la distribution des journaux égyptiens en France explique que certains exemplaires ont été rendus toxiques accidentellement. Par mesure de précaution, tous les journaux égyptiens du jour seront retirés de la vente et détruits. Les personnes qui les ont manipulés doivent se laver soigneusement [+]

7 B Le professeur demande aux étudiants de faire la contraction.

8 A Mise en relation

Selon le niveau des étudiants, le professeur choisira de présenter des dessins, photos, schémas uniquement ou de les mélanger à des textes. La consigne sera de signaler (en entourant, en soulignant ou en fléchant) les informations ou les éléments qui sont en rapport plus ou moins direct avec le document oral.

L'exemple proposé est un montage à partir d'extraits de presse permettant des associations d'idées plus ou moins lâches jusqu'à la relation univoque entre l'information orale et sa relation dans un journal.
Ce genre d'évaluation rapide après une première écoute n'exclut pas une vérification ultérieure, dans le détail : incitation à une réécoute ou appui sur une transcription, avec, en perspective, des discussions animées pour justifier les associations d'idée.



Un même document utilisable à plusieurs niveaux.

Les documents oraux authentiques n'étant jamais (par définition) calibrés en fonction d'un niveau de compétence de l'auditeur, on n'aura que très rarement l'occasion de recueillir des échantillons convenant plus particulièrement au niveau reconnu ou supposé des élèves. Si le hasard fait bien les choses, autant en profiter... mais, dans la plupart des cas, le document disponible (et souvent le seul qu'on ait sous la main à ce moment-là !) se situe manifestement au-delà du niveau linguistique de la classe. On est ainsi amené, pour plus de sécurité, à retarder toujours un peu plus le contact avec les documents authentiques et finalement à ne les utiliser qu'avec les étudiants avancés. Sans compter que, les classes étant rarement homogènes, on se trouve encore gêné par la certitude que le document choisi sera trop "authentique" pour certains des élèves les moins à l'aise en français.

Le seul moyen d'échapper à cette problématique en forme d'impasse est de raisonner sur les objectifs qu'on se donne et de les calibrer, de les moduler, eux, en fonction de niveaux différenciés, plutôt que de chercher à établir une échelle de difficulté des documents en fonction de leur contenu linguistique. Cette approche vaut aussi bien pour des classes de niveaux différents que pour des groupes de niveaux dans une même classe. Elle comporte, en outre, l'avantage de l'économie puisqu'elle permet d'envisager l'utilisation du même document avec des élèves débutants, moyens ou avancés.

A partir du moment où on admet qu'il est possible de moduler les objectifs en fonction du niveau des apprenants, il faudra aussi prendre en compte les étapes[1] principales de l'utilisation du document oral qu'on peut regrouper sous trois grandes rubriques :

- motivation initiale ou mise en route, en particulier toutes les procédures de sensibilisation et d'incitation à l'écoute,
- soutien à l'écoute (en particulier dans le cas de documents longs), avec, au besoin, une démarche amenant à réécouter tout ou partie du document.
- exploitation de tout ou partie du contenu informatif en prévoyant des formules pour évaluer la compréhension.

---

(1) au plan du traitement des informations que, pour plus de clarté, on a dissocié du traitement des faits de langue abordé dans le chapitre suivant. Mais il est bien évident que des chevauchements vont se produire dans la classe.

On a dès lors le choix entre deux démarches également intéressantes :

1) Calibrer toutes les étapes pour les rendre accessibles aux élèves visés,
2) Graduer les différentes consignes présentées, dans l'ordre indiqué plus haut, du plus simple au plus difficile, et demander de répondre soit à la partie des consignes correspondant au niveau, soit à toutes les consignes précédent le niveau maximum (exigé par le professeur ou laissé à l'appréciation de l'étudiant).

Pour trois niveaux et à partir d'un même document, on aura ainsi les deux variantes suivantes, la seconde permettant aux étudiants de mieux prendre conscience de leur niveau dans l'échelle des difficultés :

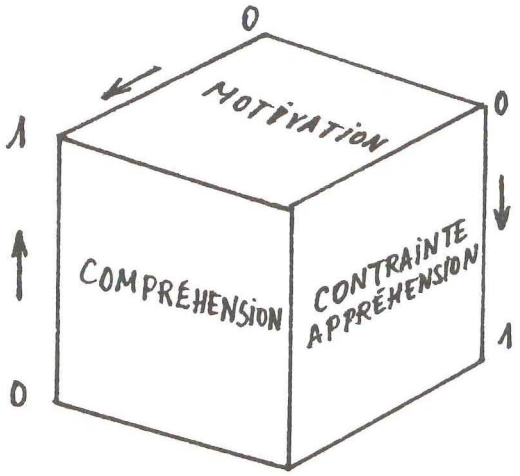
	Débutants	Moyens	Avancés
1) Consignes différentes selon les niveaux.	motivation 1 soutien 1 exploitation 1	motivation 2 soutien 2 exploitation 2	motivation 3 soutien 3 exploitation 3
2) Consignes identiques mais volume variable des réponses.	motivation 1 x 2 3 soutien 1 x 2 3 exploitation 1 x 2 3	motivation 1 2 x 3 soutien 1 2 x 3 exploitation 1 2 x 3	motivation 1 2 3 x soutien 1 2 3 x exploitation 1 2 3 x

x minimum exigé, étant entendu que l'élève peut aller plus loin que le minimum prescrit ou, pour gagner du temps, ne pas répondre aux consignes en deçà de son niveau.

On trouvera, dans les pages qui suivent, une grande diversité de procédures et des exemples d'application dont le professeur pourra s'inspirer pour concevoir une utilisation pédagogique des documents sonores disponibles.

Procédures d'incitation et de guidage.

Pour le professeur qui souhaite proposer des documents oraux authentiques dans sa classe avec pour objectif de faire passer une information (donc au-delà de la sensibilisation et de l'analyse), il reste à régler le difficile problème de l'écoute : l'amorcer et la maintenir ne vont pas de soi dans une classe, surtout si l'on vise tous les élèves (et non pas seulement le petit groupe des "inconditionnels" attentifs à tout et toujours) sans pour autant recourir aux contraintes scolaires, source de tant de blocages. Il s'agit de rechercher la meilleure position pour "consommer" des documents oraux.



Pour cela, deux étapes importantes (qui peuvent se confondre) :

A	amorcer	motivation, incitation
B	maintenir	soutien, guidage

pour lesquelles le professeur dispose d'au moins trois modalités d'intervention qui l'aideront à captiver son public :

1 - Choix ou préparation du document pour attirer l'attention.

2 - Mise au point de consignes ou proprosition d'activités à la portée des élèves, sans rapport obligé avec le contenu informatif ou l'objectif final.

3 - Choix ou élaboration de supports graphiques et/ou iconiques pour aider à la compréhension et guider l'écoute pendant toute la durée du document.

Dans tous les cas, le but est de dépasser la brève illustration sonore pour engager un travail réel sur l'oral, avec la (quasi) certitude que le document sera écouté, et le moyen est de mobiliser l'attention en donnant un enjeu immédiat et accessible.

1 - Manipulations et montages pour
capter l'attention, sans consignes préalables.

Il arrive souvent que le touriste aille jusqu'à mettre une pièce dans l'appareil pour entendre un commentaire sur le monument qu'il visite. La situation de l'élève en classe est évidemment bien différente et si cet auditeur n'a pas un intérêt particulier qui le pousse à écouter un document sonore, il faudra trouver un moyen pour amorcer et accrocher son attention.

Si on ne souhaite pas proposer tout de suite un objectif ou une consigne, il faut compter sur l'insolite, l'inattendu, le contraste ; comme il est rare de trouver des documents de ce type au moment où on en a besoin, il reste à les fabriquer par des manipulations relativement simples.

Créer l'insolite

. "Couper le souffle"

La nécessité de respirer quand on parle fait qu'en temps normal on ne prête pas attention aux reprises de souffle : assez souvent même, l'auditeur adapte son propre rythme respiratoire sans s'en rendre compte.

Si le professeur a assez de patience pour supprimer ces souffles dans un document oral (c'est-à-dire les couper aux ciseaux) - dès le début ou d'une façon progressive - il peut être assuré de provoquer dans l'auditoire un malaise certain jusqu'à la découverte du subterfuge. C'est le modèle de la manipulation qui force l'attention sans qu'on ait à la solliciter.

. "Accélerer ou ralentir"

Par ajouts de bande vierge entre les segments selon des longueurs de plus en plus réduites ou de plus en plus étendues, il est possible d'accélérer ou de réduire le rythme d'une intervention sans altérer l'élocution.

Un autre moyen consiste à utiliser un variateur de vitesse qui permet de modifier insensiblement le rythme et, en même temps, la fréquence de la voix : au-delà des faibles variations, l'écart ne pourra pas échapper aux auditeurs.

. "Biper" un document

On remplace, pour une durée égale, un mot important ou un segment par un bruit, un blanc sonore ou mieux un "bip", c'est-à-dire un sifflement (fréquence régulière) enregistré en continu et découpé pour remplacer les mots enlevés (qui peuvent être gardés en réserve et présentés plus tard).
L'effet devinette est immédiat sans qu'on ait à intervenir.

. "L'intrus"

On remplace un mot ou un segment par des unités linguistiques de même valeur, au sens près, mais empruntés à un autre locuteur (dont

la voix sera plus ou moins proche). L'effet sera d'autant plus surprenant qu'on aura respecté la fluidité et la segmentation du document de départ.

Mais il est possible d'aller plus loin pour perturber la déclaration en prenant la même voix, c'est-à-dire le même locuteur parlant d'autre chose : c'est ainsi qu'on peut multiplier des choux et des carottes, contrairement aux bonnes règles de l'arithmétique. Si les auditeurs ne s'étonnent de rien, c'est qu'ils ne sont vraiment pas attentifs... ou que le locuteur est très persuasif !

. "L'alternance"

Si on dispose de deux déclarations d'un même locuteur sur deux sujets différents, le mélange pourra dépasser l'opération ponctuelle envisagée dans "l'intrus" et porter sur de larges périodes conservant leur cohérence interne. Le résultat sera un discours assuré et convaincant d'autant plus étonnant et cocasse que les thèmes abordés seront apparemment liés par de fortes articulations.

. "Se contredire"

En utilisant deux copies d'une même déclaration (pour avoir des documents de même niveau sonore), il est souvent possible d'opérer des déplacements et des soustractions pour aboutir à des énoncés qui se contredisent ou à des opinions contraires à celles qu'on attend du locuteur. C'est à ce moment-là que même un auditeur distrait commence à dresser l'oreille.

. "L'embarras"

Le même procédé que précédemment permet de créer l'impression d'embarras ou de gêne du locuteur en redoublant certaines unités et en en supprimant d'autres ; on peut ainsi faire hésiter le plus résolu des orateurs. L'effet est encore plus net s'il y a déjà quelques "euh" ou des "ben" dans l'intervention. L'attention sera d'autant plus en alerte que le locuteur se trouve dans une situation contrainte ou dans une position officielle.

. "L'incohérence"

A partir d'une déclaration ou d'un récit, le simple déplacement de séquences ou d'énoncés qui conserve la tonalité et la fluidité du discours ne sera pas perçu avant une certaine accumulation de bizarreries qui finiront par ôter au locuteur tout le crédit qu'un auditeur lui accorde d'emblée. Dès les premiers indices, l'écoute sera d'autant plus attentive que le locuteur voudra s'assurer qu'il a bien toute sa raison avant de s'esclaffer... mais il peut se passer un certain temps.

. "La zizanie"

En partant d'un échange calme et serein, il est possible d'aboutir à une véritable querelle en abrégeant et en rapprochant peu à peu les prises de parole, jusqu'à couper la parole. L'étonnement sera d'autant plus grand que tout avait bien commencé et que le sujet ne laissait pas prévoir une telle implication.

. "Parler pour ne rien dire"

Combien de temps faudra-t-il à un auditoire vaguement attentif pour se rendre compte que, si la structuration et les intonations restent cohérentes et persuasives, le document a été, par contre, vidé de sa substance par la suppression insidieuse d'informations importantes et la substitution d'énoncés redondants ou secondaires ?

. "La parataxe"

L'absence fréquente des éléments de liaison (coordination, subordination et articulation logiques) est une des particularités de l'oral, surtout dans des situations sans contrainte ; l'intonation et la mimique y suppléent en partie. Mais qu'en est-il lorsqu'on supprime le plus grand nombre possible d'articulations (sans altérer cependant le schéma intonatif) ? Et que deviendra l'argumentation ?

. La collection

Les séquences apparemment disparates sont rassemblées en une collection. C'est donc qu'un point commun les réunit. L'incertitude régnera dans l'auditoire jusqu'à ce que jaillisse la découverte.

Avec de l'imagination et de la patience, de telles manipulations permettent de varier indéfiniment les formules pour capter l'attention ; la seule précaution à prendre est de rester dans le domaine du jeu et de s'assurer que les auditeurs sont au niveau de compétence adéquat pour découvrir le subterfuge ou la subversion sans consigne particulière. Lorsque l'auditoire aura remarqué que quelque chose ne va pas, il restera à préciser ce qui est insolite et - si possible - à décrire la manipulation, au besoin dans la langue maternelle. Tout naturellement, on sera amené à réécouter le document pour "observer" de plus près le montage. Incidemment, on constatera que ces manipulations illustrent, mieux qu'un long commentaire, certaines particularités de l'oral : bien que ce ne soit pas l'objectif, rien n'interdit de faire un rapide commentaire dans ce sens. Enfin, est-il utile de préciser que, chemins faisant et tout en se limitant à des procédures très formelles, des informations seront passées et peut-être d'autant mieux fixées dans les mémoires qu'elles se trouvent liées à des événements linguistiques et pittoresques ; c'est parfois une façon élégante de faire écouter des documents ennuyeux, à condition qu'ils soient relativement brefs.

Organiser les contrastes

La manipulation n'est pas le seul recours pour capter l'attention ou l'intérêt ; il arrive très souvent qu'un document isolé ne prenne du relief qu'en l'opposant à un autre au plan de la forme ou au plan du contenu. Une suite d'extraits brefs et contrastés valent souvent mieux qu'un seul document de même durée : les gens de la radio le savent bien qui construisent leurs meilleures émissions en débitant en une douzaine d'interventions alternées les témoignages de trois ou quatre personnes interviewées.

Le professeur à son tour, s'il dispose d'une assez grande variété de document, peut organiser des contrastes en repiquant ou en montant

des extraits :

. La technique du "collage"

Montage d'extraits brefs sans tenir compte du contenu informatif mais en cherchant à diversifier au maximum les voix (homme, femme, grave, aigü, lent, rapide...), les schémas intonatifs (du fortement modulé et chanté au recto tono), les types de discours, les registres de langue, etc. Plus les contrastes sont nets, plus on a de chance d'obtenir des réactions dans l'auditoire.

Les ressources sont pratiquement inépuisables car on peut toujours multiplier les paramètres et leurs combinaisons, avec la recherche d'effets sonores particuliers.

. Un thème à plusieurs voix

Rassembler le plus de témoignages différents, divergents ou contradictoires,sur un même problème et faire un montage qui accentue les contrastes. Au besoin, on découpera ces témoignages pour obtenir des citations très courtes et heurtées.

Même si on ne possède pas de documents de ce type, il est relativement facile de s'en procurer : si, armé d'un micro, on interroge une dizaine de personnes sur un sujet quelconque, il est bien rare qu'on ne recueille pas des avis divergents ; il suffira alors de découper et d'assembler les passages intéressants.

. "Le coq à l'âne"

Pour un même locuteur ou pour plusieurs, sans qu'il soit nécessaire alors de diversifier les types de voix ou de registre, on assemblera des déclarations-opinions en cherchant les plus forts contrastes dans le contenu informatif, du mesquin au profond, du quotidien au solennel, du bricolage à la physique nucléaire, etc. On obtiendra une sorte d'inventaire hétéroclite et dérisoire où l'auditeur cherchera en vain une cohérence... à moins qu'il n'y discerne une philosophie cachée !

La voie est tracée... Collectionneurs de documents sonores, à vos ciseaux pour tous les patchworks imaginables ! Si les montages effectués sont réussis, on peut augurer que les auditeurs ne se lasseront pas d'écouter les séquences sonores comme on feuillette les albums de photographies. A la différence des manipulations insolites, ces montages -événements thématiques et rencontres fortuites - ne suscitent pas forcément des commentaires animés ; il suffit que chacun les savoure au gré de ses préférences. On entre alors dans le domaine de ce qu'on pourrait appeler la "composition vocale", sonate ou symphonie dont les voix et les messages sont les instruments, comme J. Prévert le faisait des images découpées.

* Remarque.
Accessoirement, on peut remarquer que certains de ces montages et d'autres comme les "algorythmes" évoqués plus loin, sont un moyen de rassembler et de "rentabiliser" (au sens pédagogique) les fragments,bribes, chutes et extraits divers qu'on aura pu accumuler sans trop savoir qu'en faire parce qu'ils ont perdu leur intérêt thématique. Les chapitres consacrés à la sensibilisation (fiches de classement) et au découpage (tableaux des unités) aideront le professeur à organiser ces matériaux sonores.

2 - Consignes et activités préalables à l'écoute des documents.

Le recours aux techniques du montage permet de compter sur l'effet de surprise ou sur l'intérêt "spontané" pour capter l'attention. Cette motivation ne durera qu'un temps dans une classe et pour des documents relativement brefs : quand l'étonnant ne surprend plus personne, il est temps de changer de tactique.

Une des solutions possibles est de donner aux étudiants un objectif (consigne ou activité) tel qu'ils soient amenés, tout naturellement, à écouter le document sonore pour l'atteindre. Là encore une grande variété de formules s'offrent au professeur ; certaines reprennent et complètent les procédés décrits plus haut !

Dans toute la mesure du possible, on proposera une réponse concrète se traduisant par une activité plutôt que par une production langagière mais on favorisera les réactions langagières accompagnant cette activité (désaccords, discussions, commentaires, etc.).

A l'occasion, on trouvera dans les techniques proposées les moyens pour introduire dans la classe des documents sonores non sélectionnés ou des reliquats, des chutes, après qu'on a extrait des passages utilisés ailleurs : c'est une façon de ne rien perdre des documents disponibles ; même s'ils ne sont pas spécialement intéressants ou si leur cohérence a été altérée par de précédents montages, c'est encore un matériau brut et de l'oral à écouter.

Pour la clarté de la présentation, on a séparé les procédures sans document d'appui, avec document d'appui préparé à l'avance par le professeur et enfin avec manipulation des appareils par les étudiants.

Sans document d'apppui

C'est particulièrement le cas pour les montages présentés plus haut lorsque le professeur, au lieu d'attendre la réaction spontanée de l'auditoire, oriente l'écoute en donnant une consigne précise au départ : il annonce que quelque chose ne va pas et demande aux étudiants de le découvrir. Sans revenir dans le détail sur ces procédures, on notera quelques prolongements intéressants :

. "Démêler les écheveaux"

Cette opération est particulièrement intéressante quand on a mélangé, sans les altérer, deux récits ou deux déclarations du même locuteur en alternant des séquences ("alternances"). L'auditoire peut se diviser en deux groupes pour "pister" chacun des deux messages puis en donner le résumé. Au besoin, le professeur ménagera des arrêts brefs en fin de séquence.

. "Les algorithmes sonores"

On connaît les jeux ou les tests qui consistent à découvrir l'ordre qui préside à une suite d'éléments quelconques (nombres, figures de

géométrie, etc.) et à en faire la preuve en poursuivant la série. Ainsi la séquence 1, 2, 4, 7, 11, 16... la suite en est 22, 29, 37, 46, etc. parce que $1_{+1} = 2_{+2} = 4_{+3} = 7_{+4} = 11_{+5} = 16$, etc.

Sur ce modèle, on peut imaginer un jeu fondé sur la découverte de ce qui fait la cohérence d'une suite de segments, d'énoncés ou de citations. La seule différence est qu'on n'aura pas à poursuivre la série mais seulement à énoncer l'algorithme (encore qu'on puisse imaginer de donner le choix entre plusieurs morceaux pour constituer l'unité qui convient après une suite donnée).

Pour des débutants, on peut s'en tenir à des repères sonores sans faire appel au sens (cf. les techniques employées pour la sensibilisation) :

- voix d'homme, voix de femme, voix d'homme... ?
- bruits de fond, loin du micro, présence, ... ?
- montée intonative, clausule, montée... ?

Très vite on s'éloignera de ces choix rudimentaires pour enrichir le jeu puis mêler la forme et le contenu informatif accessible :

- négation, question, affirmation, négation ... ?

ou ordonner des séries thématiques :

- pollution, mariage, aviation, pollution... ?

Ce sont là des illustrations très simples sans combinatoires. Chacun pourra les compliquer à loisir en fonction du niveau des étudiants et de son goût pour élaborer des patchworks. Comme l'objectif est de faire écouter de l'oral, le professeur aura intérêt à prévoir des montages de durée suffisante pour instituer une règle simple telle que "le magnétophone s'arrêtera dès que vous aurez trouvé l'algorythme". Il faut en tout cas, prévoir au moins trois répétions de la série-clé, par exemple :

A + B + C + A' + B' + C' + A" + B" + C"

si à ce moment les auditeurs n'ont pas trouvé, le professeur donnera la solution... à moins que les auditeurs, tenaces, ne demande à réécouter le montage.

Ces deux illustrations concernent des documents que le professeur a préalablement assemblés (montage, manipulation), mais on n'en a pas toujours le temps et les moyens. Il est des moments où il faut réagir très vite et trouver le "truc" pour orienter l'écoute.

. "Où est la réponse ?"

Le professeur écrit au tableau une question précise - mais pas forcément importante - dont la réponse univoque est dans le document sonore. On arrête le magnétophone quand la réponse est localisée avant de proposer une autre question et ainsi de suite.

. "L'écoute à la volée"

C'est l'illustration absolue où le professeur et les élèves sont dans la même situation et ignorent le contenu d'un document qui

va être proposé dans les minutes qui suivent (par exemple une émission radiophonique).

On pourra, au moins, s'appuyer sur des repères formels tels que le nombre de locuteurs et la durée de leurs interventions. Ainsi, on demandera aux auditeurs de tracer des croix selon un rythme régulier et de changer de ligne à chaque changement de locuteur en les repérant éventuellement, par exemple :

a X X X
b X
c X X
a X X X X

En fin d'écoute, il sera possible de faire un bilan : dans le document il y avait 3 locuteurs et le locuteur "a" a parlé le plus longtemps.

Il est bien rare que des désaccords ne surgissent pas dans l'auditoire.

Si le document est le message d'un seul locuteur, le professeur pourra proposer de tracer des croix à intervalles réguliers et de passer à la ligne à chaque fois qu'on perçoit une clausule :

X X X
X X
X X X X X

En fin d'écoute, on comparera les résultats obtenus qui amèneront à commenter le type d'organisation du discours, à décompter les informations ou à localiser les grandes articulations.

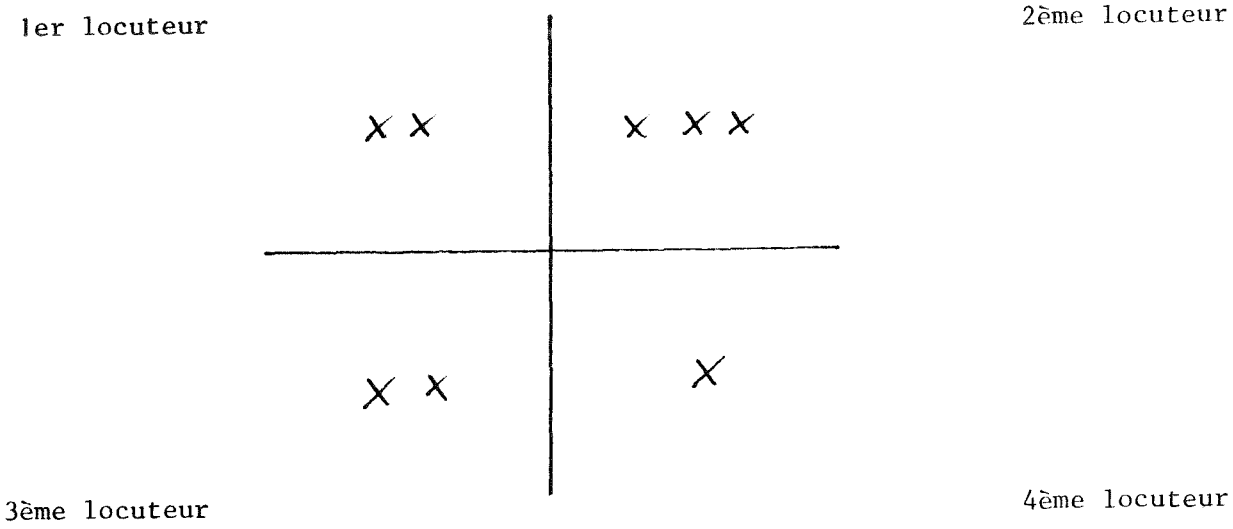
Il est évidemment possible de faire la même opération pour plusieurs locuteurs : cette fois, les croix correspondant à une clausule seront entourées :

a _ X X ⊗ X ⊗
b _ X ⊗
c _ X X
d _ X X X X ⊗

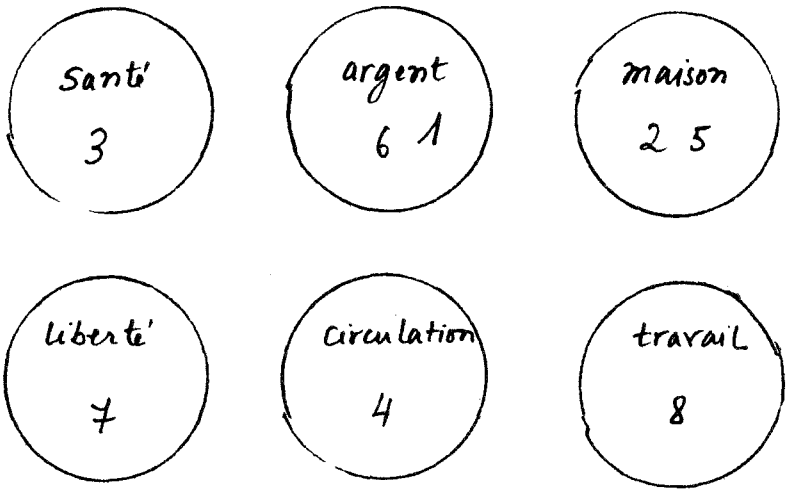
Ces procédés restent limités mais on retrouvera "l'écoute à la volée" à propos des documents d'appui et du guidage : les supports préparés à l'avance multiplient les possibilités de répondre aux situations d'urgence.

✖ Il existe un cas particulier "d'écoute à la volée" : c'est celui où le professeur connaît le document sonore et a tout son temps pour réfléchir à des consignes, sans avoir cependant la possibilité de proposer un support aux auditeurs, et en ne disposant que d'un temps très court pour passer la consigne. L'enseignement par la radio pour un public non-captif connaît de telles situations : on ne peut guère demander plus à l'auditeur que de prendre une feuille de papier, un crayon et de tracer quelques points de repère qui guideront son écoute. Les consignes seront données en langue maternelle. Voir celles proposées plus haut ou des variantes comme :

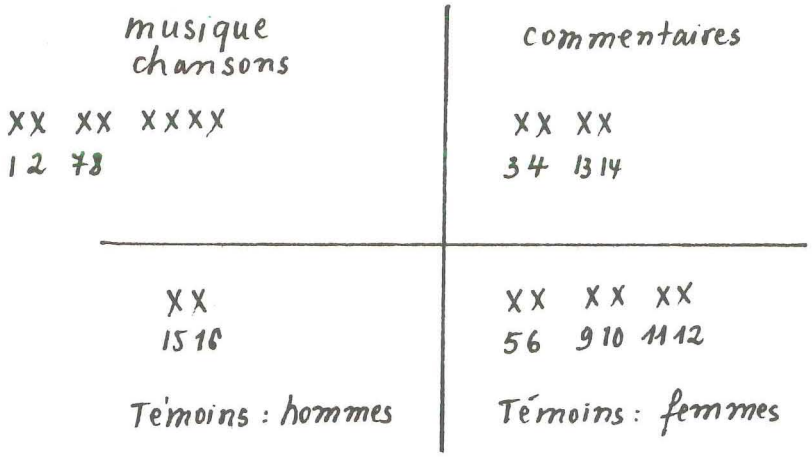
- Séparez la page en deux, trois, quatre... zones où sera notée par une croix chacune des interventions des locuteurs différents :



- Dans le document, vous entendrez parler des thèmes suivants... Ecrivez ces mots-clés dans autant de cercles... Au fur et à mesure que vous entendrez des informations en rapport avec ces thèmes, écrivez le numéro dans le cercle correspondant ; par exemple la première information concernera le thème de l'argent. A vous de continuer :



- Séparez la page en quatre zones pour noter par des croix à intervalles réguliers la part relative de la musique, du commentaire radiophonique et des témoignages. On peut aussi remplacer les croix par des numéros à intervalles réguliers pour schématiser le plan de l'émission.



.. Avec des documents d'appui

LA TRANSCRIPTION

Pour des documents relativement brefs ou des passages assez courts de documents plus longs, la transcription faite au préalable par le professeur est un support utile (voir le chapitre consacré à ce problème).

. Où est le passage transcrit ?

Le professeur transcrit plusieurs passages d'un même document et demande aux auditeurs de signaler les moments où le document sonore correspond à la transcription.

. Les transcriptions "piégées"

Pour donner un objectif immédiat et concret à l'écoute d'un document sans forcément prendre en compte tout de suite le contenu thématique, on peut proposer une transcription où le professeur aura glissé préalablement un passage déformé, un passage supplémentaire (n'apparaissant pas dans le document sonore) et, inversement, omis volontairement un passage du document oral.

La consigne donnée au départ sera de repérer ces trois variantes ($\simeq$, +, -) par rapport au document original et éventuellement de corriger ou de complèter la transcription.

On est à peu près certain ainsi de fixer l'attention des auditeurs même dans le cas d'un document offrant peu d'intérêt en soi. Dans le cas contraire, on aura réalisé une approche indirecte, préalable au traitement de l'information proprement dite.

. Les leurres.

Le professeur propose une transcription ou un passage transcrit relativement bref puis fais écouter trois locuteurs différents dans des interventions qui ne correspondent pas au passage transcrit. La consigne est de repérer des indices thématiques ou linguistiques permettant de deviner à quel locuteur appartient le passage transcrit. Quand les "jeux sont faits", le professeur fait écouter le passage transcrit pour prouver, par la reconnaissance des voix, l'identification du locuteur.

On aura l'occasion de commenter les présupposés ou préjugés qui fonctionnent dans l'identification des locuteurs (cf. Chapitre consacré à un problème de socio-linguistique : "Bernstein a-t-il raison ?").

LES GRILLES

. Les documents à plusieurs voix.

Qu'on les ait recueillis tels (par exemple une suite d'interviews ou de prises de parole de plusieurs locuteurs) ou qu'on ait fait un montage, les documents à plusieurs voix sont toujours plus motivants (cf. l'effet de la diversité évoqué à propos des contrastes). De plus, ils facilitent grandement l'élaboration d'une grille d'incitation à l'écoute, en particulier lorsque les interventions (nombreuses mais relativement brèves) portent sur le même thème. Selon les niveaux et les objectifs, on pourra calibrer ces grilles en ne retenant que les éléments d'analyse à la portée des étudiants ; on commencera, au besoin, par des repérages formels ou discursifs permettant de différencier les locuteurs et on ajoutera des références aux opinions ou aux informations communes ou non à plusieurs locuteurs. Ces références seront elles-mêmes adaptées au niveau des étudiants (symboles, dessins, langue maternelle, rubriques ou paraphrases en français) ; à titre d'exemple, on propose quelques grilles de ce type dont on pourra multiplier ou mêler les rubriques :

Repères formels	homme	femme	- de 20 ans	a l'air content	débit rapide	accent régional	etc..
1er locuteur							
2ème locuteur							
3ème locuteur							

Contenu informatif	opinion favorable	parle de circulation	ne sait pas	etc...
1er locuteur				
2ème locuteur				
3ème locuteur				

éléments discursifs	Récit	explication	hypothèse	etc...
1er locuteur				
2ème locuteur				
3ème locuteur				

Si un même locuteur intervient plusieurs fois, il faudra le signaler ou demander aux élèves d'indexer les interventions et de ne répondre qu'aux informations nouvelles par rapport aux précédentes.

Selon le type de document et les informations qu'il contient, le professeur choisira les rubriques les plus pertinentes ; il n'est pas toujours nécessaire de poser les deux termes des alternatives. On peut prévoir un arrêt après chaque intervention pour laisser aux étudiants le temps de tracer des croix dans les cases adéquates. Dans certains cas, il peut être utile de prévoir trois réponses possibles : oui (+), non (-) ou "je ne sais pas" (?). Comme il ne s'agit pas d'un test, certaines zones peuvent rester floues et donner lieu à des commentaires ou des discussions au moment de faire le bilan. On facilitera la "correction" ou la discussion finale en prévoyant des cases pour faire les totaux :

	durée	♀	♂	🚗	contre	
1er locuteur *	12"	X		X	X	3
2ème	13"		X	X		2
1er *	2"			X		1
3ème	2"	X				1
	29"	2	1	3	1	

Dans ce document de 29", sont intervenus 2 hommes et une femme ; on a parlé 3 fois de voiture et le 1er locuteur a dû changer d'avis ; les deux autres témoins sont favorables à la voiture (selon le code adopté). C'est le 1er locuteur qui a parlé le plus longtemps (12" + 2"). Le professeur peut demander "Qui a trouvé à droite 3, 2, 1, 1 et en bas

29, 2, 1, 3, 1" avec des bonnes chances de désigner ainsi les réponses correctes... ou de déclencher la discussion en localisant rapidement les points de litige.

Une grille de ce type, relativement neutre, est facile à élaborer pour servir de support polyvalent dans les situations "d'écoute à la volée" de conversationsou de débats.

Une telle présentation est plus difficile à mettre en oeuvre pour des collections d'intervention sans rapport entre elles (cf. "le coq à l'âne") ; on peut cependant fonder la grille sur des repères formels ou discursifs et quelques éléments d'information communs à plusieurs interventions, selon le hasard des rencontres. C'est un procédé intéressant pour rassembler et exploiter des bribes de conversation.

. Une grille pour un seul locuteur

Le même type de grille d'incitation à l'écoute est applicable à une déclaration, un exposé ou un récit faits par un même locuteur ; tout le problème est celui du découpage pour donner à l'étudiant des repères précis pendant l'écoute : on a le choix entre la segmentation (découpage en séquences séparées par des clausules) et la fragmentation (découpage en unités de temps égales). Quant aux différentes rubriques, elles porteront principalement sur des variations intonatives ou discursives intéressantes :

Segmentation	calme	tendu	insis-tance	discours rapporté	argu-mentation	etc...
1ère séquence						
2ème séquence						
etc.						

Fragmentation						
1ère minute						
2ème minute						
etc.						

Le professeur arrête le magnétophone après chaque unité ; il est donc possible de regrouper plusieurs séquences en ensembles plus larges ayant les mêmes caractéristiques, par exemple un premier groupe de séquence constituant un récit, suivi d'un deuxième groupe du type explication, etc. La seconde solution (unités de temps) n'est intéressante que pour une "écoute à la volée" quand on n'a pas la possibilité de faire l'analyse préalable.

GRILLE POUR SUIVRE LES INTERVENTIONS DE PLUSIEURS LOCUTEURS

LOCUTEURS	DURÉE	HOMME	FEMME	ENFANT	ÂGE	LENT	RAPIDE	TENDU	RIRE	EMBARRAS	AISANCE	APPROBATION	ÉTONNEMENT	CRITIQUE	SANS OPINION	MÊME OPINION (que précédent)	IMPLICATION	CONTACT PRÉSENCE Interl	ORDRE	EXCLAMATION	QUESTION	DISCOURS RAPPORTÉ	RÉCIT
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W
1																							
2																							
3																							
4																							
5																							
6																							
7																							
8																							
9																							
10																							

GRILLE POUR SUIVRE L'INTERVENTION D'UN SEUL LOCUTEUR

ou SÉQUENCES ou FRAGMENTS	LENT	RAPIDE	TENDU	ACCENTS D'INSISTANCE	TRACES LOCUTEUR	FORTE IMPLICATION	TRACES INTERLOCUTEUR	CONTACT PHATÈMES	DEÏCTIQUE/Sa ÉNONCIATION	INJONCTION	EXCLAMATION	INTERROGATION	ASSERTION (déclaration)	PARATAXE	SUBORDINATION	HÉSITATION REPRISES	HYPOTHÈSE	EXPLICATION DESCRIPTION	IRONIE PLAISANTERIE	ARGUMENTATION	RÉFUTATION CRITIQUE	DISCOURS RAPPORTÉ	RÉCIT
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W
1																							
2																							
3																							
4																							
5																							
6																							
7																							
8																							
9																							
10																							

LES IMAGES

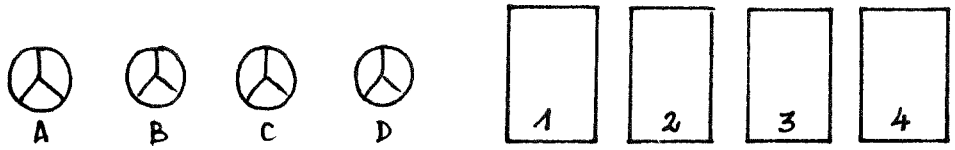
Si le professeur dispose d'images (diapositives, photos, dessins, publicités) ou de schémas (graphiques, diagrammes, données numériques) qui illustrent globalement ou en partie des documents sonores, il peut utiliser ces supports (projection, rétroprojecteur, affichage) pour inciter à l'écoute.

. Quel document ?

Le professeur propose une illustration et fait écouter trois ou quatre documents différents avec pour consigne de désigner celui qui correspond le mieux à l'image présentée. Le jeu prendra tout son intérêt s'il y a dans la série deux documents acceptables : en jouant sur la polysémie de certaines images, le professeur peut provoquer des discussions dans l'auditoire.

. Les couples unis.

Le professeur propose quatre illustrations et fait écouter quatre documents avec pour consigne de coupler le sonore et le visuel.



Quand on a trouvé les trois premiers couples, le dernier va de soi... Mais, grâce à la polysémie, on peut recourir à une astuce pour faire rebondir le jeu : il suffit que le dernier document sonore soit parfaitement illustré par une image déjà mariée à un document entendu précédemment. Tout l'échafaudage s'écroule et il faut recommencer... comme dans les couples unis !

Avec manipulation des appareils par les étudiants.

La consigne donnée par le professeur sera une manipulation simple qui amènera les étudiants à écouter (et souvent à réécouter sans fatigue) les documents sonores considérés comme des matériaux bruts. Cela suppose un équipement minimal (laboratoire ou magnétophone à cassettes) permettant le repiquage pour chacun des groupes de travail : ce n'est pas tout à fait irréaliste dans certaines écoles de certains pays où il arrive que du matériel existe et ne soit pas utilisé au mieux des possibilités. Rêvons donc, à l'heure de la télématique, de quelques paires de magnétophones à cassettes disponibles dans une classe de français !

On n'évoquera ici que les procédures les plus utiles dans le cadre d'une incitation à l'écoute (voir pour le détail le chapitre consacré aux techniques de montage). Le contenu informatif des documents est évidemment pris en compte mais pour autant seulement qu'il sert à réaliser l'activité proposée : la lecture accélérée n'est donc pas inter-

dite si elle fait gagner du temps. C'est sans doute la meilleure manière de faire écouter des documents longs et peu attrayants. Lorsqu'on peut donner le même document à plusieurs groupes de travail, il sera intéressant... et amusant de comparer les résultats obtenus.

. "Démêler les écheveaux"

Cette fois le partage de ce qui a été mélangé sera effectif. On demande aux étudiants de repiquer les messages différents pour les séparer et leur redonner leur continuité :

A + B + A' + B' + A" + B" --> A + A' + A" + B + B' + B"

. Remettre de l'ordre

A partir des morceaux bouleversés d'un récit ou d'une déclaration, reconstituer l'ensemble dans sa cohérence, par repiquage.

(A B C D E ->) B C A E D --> A B C D E

. "Pister un locuteur"

A partir de l'enregistrement d'un débat, on demande aux étudiants de rassembler, par repiquage, toutes les interventions d'un des locuteurs. On peut même prévoir de négliger les zones d'interaction pour constituer une suite d'interventions en forme de déclaration cohérente.

A + B + C + A' + B + A" --> A' + A" + A"

. Trouver la bonne question.

A partir d'une déclaration ou d'une conférence ou d'un discours, faire en sorte que le locuteur réponde aux questions qu'on aura imaginées et enregistrées juste avant le repiquage des énoncés les plus adéquats.

A———A --> B + A + C + A'

. Le mariage forcé

A partir des déclarations séparées de deux ou trois locuteurs antagonistes (par exemple en politique), trouver des séquences qui pourraient donner l'impression qu'ils discutent ensemble. Comparer les résultats.

A—A , B—A , C—C --> A + B + C

. "Vous m'en gardez 40 secondes"

D'une interview ou d'une déclaration de longueur variable, le rédacteur en chef d'un journal radiophonique ne veut garder que quelques citations qui ne dépasseront pas 40". Il faut faire vite et aller à l'essentiel. Comparer les résultats.

A————————A --> A-A

. Chercher les extrèmes.

Dans un débat, des points de vue contradictoires ont été avancés.

Il faut les retrouver et les réunir pour réaliser un contraste.

$$A + B + A' + B' .... \dashrightarrow A \times B$$

. Dégager un thème.

Dans un débat ou une conversation, on a abordé des sujets très différents. On cherchera à regrouper toutes les interventions qui portent sur un même thème.

$$A + B + C + A' + C' + B' + A'' \rightarrow B + C + A''$$

. Le résumé accéléré.

Un locuteur a parlé pendant une heure. Le professeur en distribue un quart d'heure à quatre groupes (ou 10 minutes à six groupes) qui ont pour consigne de résumer leur portion à une minute. Quand c'est terminé, chaque groupe lit à son tour le résumé qui convient pour que l'ensemble des auditeurs prenne connaissance de l'intervention. Le résultat sera d'autant plus amusant qu'il n'est pas forcément cohérent même si le professeur a indiqué l'ordre des portions.

$$(A\text{———}A) \rightarrow A\text{—}A + A\text{—}A' + A\text{—}A'' + A\text{—}A''' \rightarrow A + A' + A'' + A'''$$

. Le puzzle sonore.

Le professeur distribue au hasard à chaque groupe un passage (de durée à peu près égale et relativement brève) d'un récit complet ou d'une déclaration cohérente. La consigne est d'écouter les passages respectifs puis de les lire dans l'ordre pour que l'ensemble des auditeurs prenne connaissance du document.

$$(A\text{———}A) \rightarrow B + C + A + D \rightarrow A + B + C + D$$

. La collection.

A partir de documents hétéroclites (chutes, morceaux sans intérêt, etc.), le professeur demande aux étudiants de constituer par repiquage une suite de séquences que réunit un point commun quelconque puis de faire deviner aux autres groupes les raisons du choix.

$$A\text{—}A + B\text{—}B + C\text{-}C + D\text{-}D \rightarrow A + B + D$$

3 - Soutien et guidage de l'écoute.

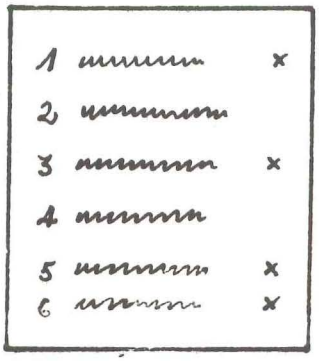
Le problème posé est de faire écouter un document à toute une classe pour faire passer l'information sans préjuger du traitement qui en sera fait dans un cadre plus large (par exemple, un dossier de civilisation.

C'est par la référence à des éléments concrets qu'on pourra capter l'attention : on y parviendra en associant l'audition à l'observation d'un support linguistique, iconique ou composite élaboré en fonction du document sonore.

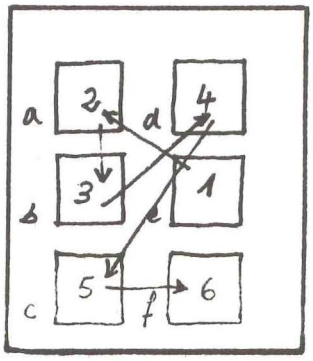
Plusieurs solutions sont possibles :

1°) Liste d'informations à parcourir en même temps qu'on entend le document et dont il faut dire si elles correspondent ou non aux informations sonores.

2°) Agencement d'informations à observer pendant l'écoute pour déterminer dans quel ordre elles apparaissent dans le document oral.



2 - Liste
L'étudiant met les croix



2 - Itinéraire
L'étudiant met les numéros ou les flèches

Dans les deux cas, on peut prévoir des arrêts pendant l'écoute pour faciliter le repérage.

Les informations qui servent de support ne sont pas forcément linguistiques (mots, énoncés, manuscrits ou imprimés, citations) ; il peut s'agir de données numériques, de tableaux, de schémas, de symboles et d'illustrations diverses.

Pour faciliter l'observation du support, il est bon de prévoir un item à intervalles réguliers (par exemple toutes les 30 secondes). La tâche de l'étudiant est réduite au minimum (écrire une croix ou un numéro) pour lui permettre de concentrer toute son attention.

Comme il ne s'agit pas de tester la compréhension, les informations du support ne sont pas forcément la paraphrase univoque de celles du document oral ; la relation peut être discutable et effectivement discutée dans la classe ; ces informations ne sont pas non plus les plus importantes, sauf si l'on veut constituer l'ossature d'un résumé.

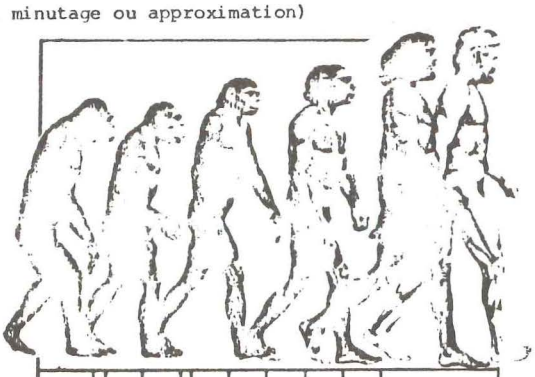
Voici, à titre d'illustration, un support composite (entre la "liste" et "l'itinéraire") qui va soutenir l'attention jusqu'à ce que toutes les informations soient repérées dans le document sonore.

On trouvera, à la suite, un cadre que le professeur remplira en fonction du niveau des élèves et de la durée du document.

- Ces informations sont-elles dans le document sonore ?
  Entourez la réponse on ne sait pas [?] , non [-] , oui [+]
- Si oui, précisez transcription [A] , illustration (dessin, photo) [B]
  nouvelle présentation (tableaux, schéma) [C] , autre formulation [D]
  Donnez la référence (compte-tours, minutage ou approximation)

la pensée darwinienne va être exploitée très vite par d'une part les naturalistes bien sûr les anthropologues je pense par exemple à Bro. ca qui est un français qui décrit les races à partir du concept darwinien

1	?	-	+	A	B	C	D	



2	?	-	+	A	B	C	D	

« Nous, descendre du singe ? Espérons que ce n'est pas vrai. Mais, si c'est vrai, prions pour que cela ne s'ébruite pas ! » L'horreur ressentie par la femme de l'évêque de Worcester lorsqu'elle entendit pour la première fois, en 1860, parler des theses de Darwin trouve encore des échos aujourd'hui.

3	?	-	+	A	B	C	D	

après l'origine des espèces de Darwin qui affirme notre appartenance au règne animal les scientifiques se sont en effet efforcés de découvrir le fameux chainon manquant l'être charnière entre l'homme et la bête

4	?	-	+	A	B	C	D	

- L'information suivante a-t-elle un rapport avec le document sonore ?
  Entourez la réponse on ne sait pas [?] , aucun [-] , lointain [±] , évident [+]

Origines de l'homme : la nouvelle polémique

L'homme serait bien plus jeune et bien plus proche du singe qu'on ne croit : d'impertinents chercheurs menacent la paléontologie « classique ». En France et en Californie, D. Simonnet a rencontré les Anciens et les Modernes.

5		?	-	±	+

- Ces informations sont-elles dans le document sonore ?

Entourez la réponse on ne sait pas [?] , non [-] , oui [+]

- Si oui, précisez transcription [A] , illustration (dessin, photo) [B]

nouvelle présentation (tableaux, schéma) [C] , autre formulation [D]

Donnez la référence (compte-tours, minutage ou approximation)

1	?	-	+	A	B	C	D	

2	?	-	+	A	B	C	D	

3	?	-	+	A	B	C	D	

4	?	-	+	A	B	C	D	

- L'information suivante a-t-elle un rapport avec le document sonore ?

Entourez la réponse on ne sait pas [?] , aucun [-] , lointain [±] , évident [+]

5	?	-	±	+

On peut aussi émailler la liste ou l'itinéraire de données concrètes qui seront, en même temps, une aide à la compréhension :

- fragment de transcription éclairant un passage peu audible ;
- choix de mots transparents mieux reconnus à l'écrit ;
- données chiffrées plus faciles à appréhender des yeux ;
- dessins illustrant un objet ou un processus technique.

Le professeur peut annoncer que l'itinéraire est saturé (c'est-à-dire que toutes les informations sont bien dans le document sonore) ou qu'au contraire il y a des pièges (c'est-à-dire des informations supplémentaires qui n'ont rien à voir avec le document).

Le nombre des informations dépend de la durée du document et de la fréquence choisie mais, au début au moins, il ne faudra pas surcharger pour que l'étudiant puisse embrasser l'ensemble d'un seul regard (une page ou une double page).

La vérification (mais pas la notation car il s'agit d'un jeu) doit se faire aussitôt sans refuser les discussions ; à la demande des étudiants, on peut réécouter tout ou partie du document pour faire la preuve que telle réponse est bonne ou justifier un autre point de vue.

Les informations présentées constituent un éventuel support pour guider une reconstitution libre du document sonore. Pour élaborer la liste ou l'itinéraire, le professeur choisira les passages du document oral à citer, à paraphraser ou à illustrer en pensant d'abord à une certaine régularité (au moins au début) puis aux moyens disponibles ; un schéma rapide fait de sa main remplacera avantageusement la recherche angoissante d'une iconographie idéale mais introuvable. Les supports composites permettent de limiter l'illustration aux éléments les plus concrets. La multigraphie n'est pas indispensable pour présenter le support aux étudiants : le tableau noir, le tableau de papier ou le rétroprojecteur permettent la même approche, l'étudiant notant alors rapidement les références des informations proposées et ses réponses.

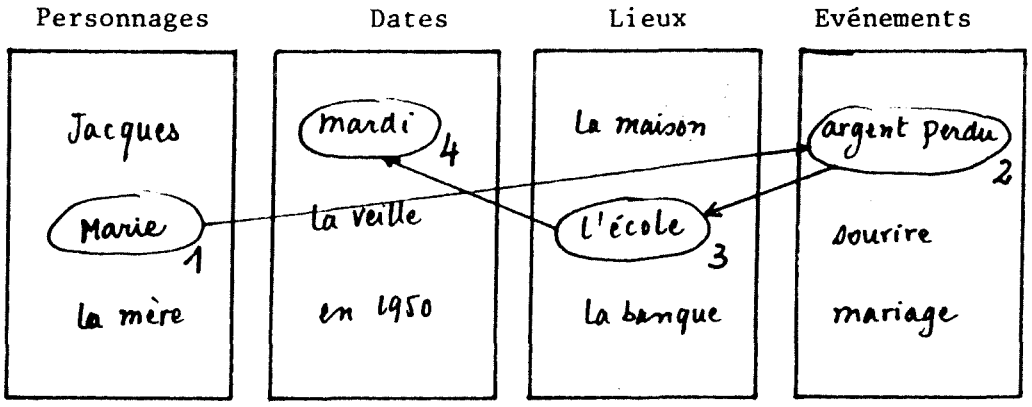
Quand il est possible d'organiser une écoute individuelle (laboratoire de langues ou cassette à la disposition des élèves), on peut ajouter aux consignes précédentes la localisation exacte de chacune des informations en faisant noter la référence du compte-tours lorsqu'on rencontre une illustration correspondante. Parfois même, il peut être intéressant de s'appuyer sur une transcription pour localiser les informations.

Variantes

Le récit

Dans le cas particulier d'un récit, le guidage peut prendre en compte la trame dramatique à partir des personnages, des repères chronologiques ou topographiques, des événements ; on aura, au moins deux approches possibles :

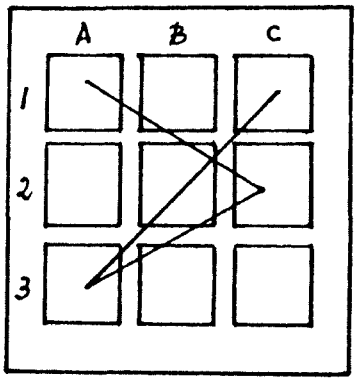
a. Présentation de quatre listes avec pour consigne d'entourer et de numéroter dans l'ordre l'apparition des informations entendues :



Voilà une histoire qui commence mal (Marie a perdu son portefeuille) mais qui pourrait bien se terminer par un mariage si les listes sont saturées.

b. Présentation de dessins, à la façon d'une bande dessinée, mais dans un ordre différent de celui adopté par le narrateur. Le professeur pourra illustrer lui-même les séquences choisies en schématisant les situations et les personnages ou en résumant ces données dans un cadre, ou les deux :

La consigne sera de signaler l'itinéraire à l'écoute du document oral ; numéroter, flècher les cases ou indiquer les références dans l'ordre adopté par le narrateur :



A1, C2, A3, C1 etc

Le fait que certaines illustrations soient peu explicites ou que des jalons manquent dans la trame (au profit d'une certaine régularité par rapport à la durée du document sonore) ne sont pas des inconvénients majeurs : l'histoire ne prend vraiment son sens qu'à l'écoute du document. Cependant on peut choisir d'illustrer de façon précise chacune des

articulations du récit pour en faciliter la reconstitution ou aider à retrouver l'ordre chronologique (qui n'est pas forcément celui de la narration).

Vers un cadre polyvalent.

En s'interrogeant sur les notions, les structures logiques ou les informations qu'on a le plus de chances de rencontrer dans un large éventail de documents, il est possible d'élaborer un cadre dont les points de repère resteront valables pour le guidage de l'écoute, quel que soit le document proposé.

C'est une économie appréciable puisque le professeur n'a pas à faire d'étude préalable ; de plus, le document peut être écouté "à la volée", par exemple un enregistrement inconnu du professeur ou une émission de radio reçue directement dans la classe.

La principale difficulté est de déterminer des repères faciles à identifier dans des domaines assez généraux et recouvrant des champs lexicaux assez étendus pour faciliter les analogies et les asssociations d'idées :

Acteurs, personnages : individus ; groupes ; jeunes ; adultes ; âgés ; aide ; hostilité ; sympathie ; ...

Actions, événements : favorables ; désagréables ; dramatiques ; maladie ; accident ; incident technique ; ...

Quantité : beaucoup ; peu (+ temps : souvent, jamais)

Temps : avant/passé/début ; présent ; après/futur/fin ;

Durée : ... jour ; semaine ; mois...

Espace : haut/nord/au-dessus ; bas/sud/au-dessous ; gauche/ouest ; droite/est ;...

Lieux : centre/dans ; extérieur ; maison ; bureau ; ville ; rue ...

Relations logiques : cause ; conséquence ; concession ...

Divers : objets ; couleurs ; ...

La présentation des repères à mettre en évidence peut prendre une forme linguistique (au besoin dans la langue maternelle des étudiants) ou symbolique. Il est également possible d'élaborer un tel cadre à partir d'une analyse en actes de paroles si les étudiants y son habitués.

Il faudra évidemment faire des choix et on pourra se contenter d'éléments en nombre limité qui seront autant d'étapes correspondant ou non au document oral. La consigne sera de tracer l'itinéraire (avec des boucles possibles) ou de noter la référence des cases au fur et à mesure de l'écoute. Les itinéraires seront plus ou moins chargés selon les documents. A titre d'exemple, on a élaboré un "cadre polyvalent" à partir des documents sonores qui illustrent la sensibilisation à l'écoute ; leur diversité permet de penser qu'il fonctionnera avec beaucoup d'autres documents ; à ce titre, c'est également une illustration de l'utilisation d'un

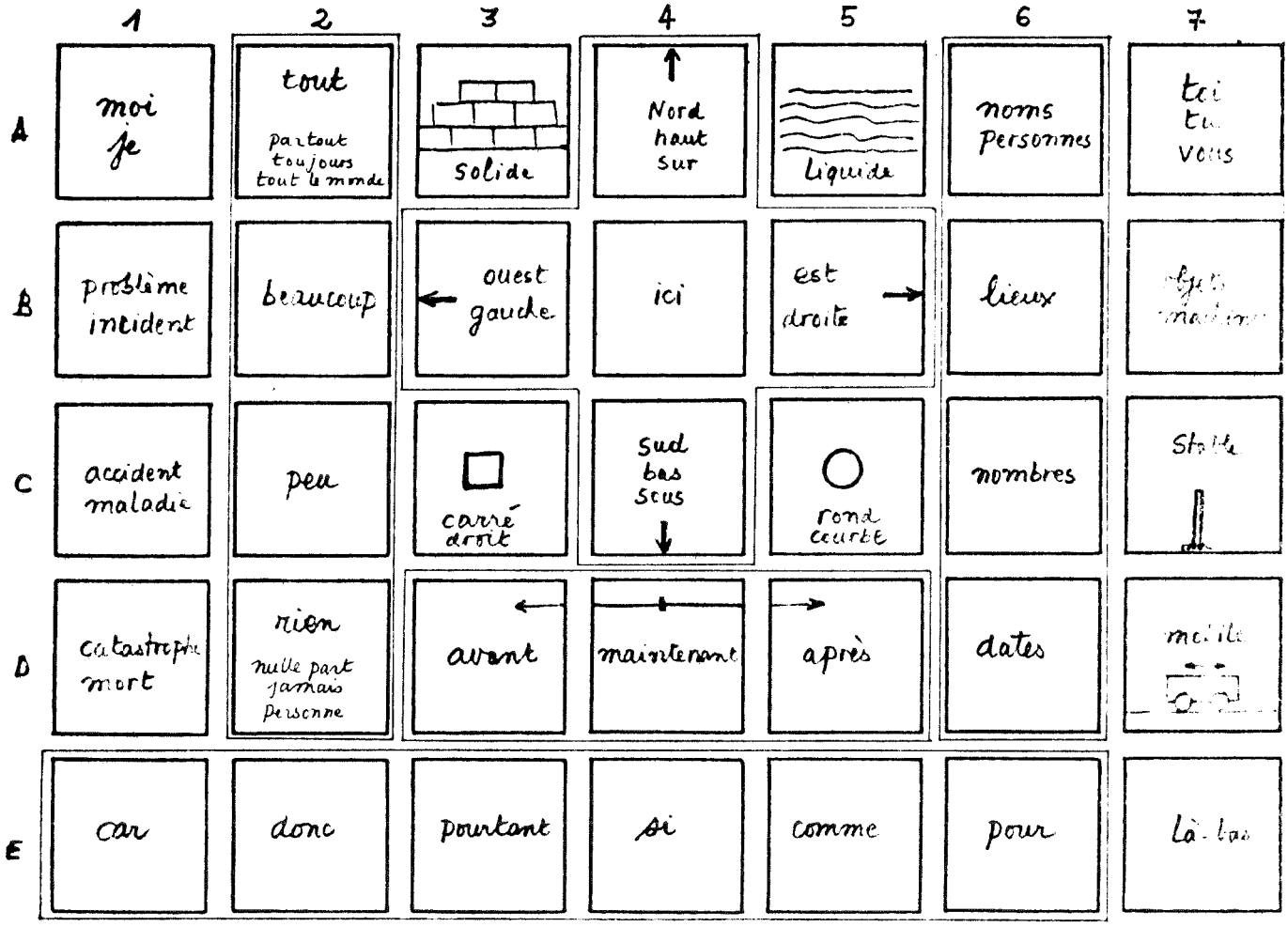
même document à plusieurs niveaux.

Pour que les étudiants perçoivent sans équivoque les informations proposées, le professeur fera un rapide commentaire sur le champ sémantique et notionnel des références ou symboles choisis : ce sont plus les idées évoquées que les mots qui doivent guider l'étudiant ; au besoin la terminologie spécialisée sera traduite ou expliquée en langue maternelle.

Le professeur fait écouter le document sonore, en prévoyant éventuellement des arrêts, et les étudiants cochent au fur et à mesure les cases correspondant aux indices repérés. On peut aussi présenter le cadre au rétroprojecteur et prévoir un cadre vide où les étudiants porteront les indices repérés avec leur numéro d'ordre, ou encore faire noter seulement les références (A3, B5...) sur une feuille séparée. Le professeur décidera s'il faut noter plusieurs fois les mêmes indices ou si, au contraire, on ne s'intéresse qu'aux nouveaux, comme on le ferait d'une grille au jeu de loto.

Il est toujours possible de réduire un tel cadre en se limitant à quelques unes des vignettes et/ou en proposant d'autres outils en fonction du niveau des élèves ou des documents présentés.

□ CADRE POLYVALENT. QUELLES CASES ILLUSTRENT LE DOCUMENT SONORE ?



La mise en relation de deux (ou plusieurs) documents oraux.

Une façon de traiter le contenu informatif consiste à réunir des documents oraux portant sur le même thème ou des thèmes voisins et à proposer une comparaison à partir d'une grille qui va aider l'élève en guidant son écoute sur des objectifs précis connus à l'avance.

Pour des documents relativement brefs, on peut même compter sur la mémoire des élèves et prévoir une passation orale, à condition de prévoir une trace minimale pour la réponse. Le professeur fait écouter deux documents à la suite puis propose des informations (en français ou dans la langue maternelle) aux élèves qui cochent une grille simplifiée.

(1)

	doc. A	doc. B
"Les gens sont mécontents"	+	+
"Ils ne vont pas en vacances"	+	-
"Ils n'ont assez à manger"	-	-

L'information peut être dans les deux documents, dans l'un des deux ou dans aucun.

Pour des documents plus longs ou plus complexes, le professeur aura intérêt à préparer à l'avance une grille qui sera remplie au fur et à mesure de l'écoute. Les informations seront proposées par le professeur avec des variantes possibles telles que :

- informations tirées des documents (explicites ou implicites)
- citations précises tirées des documents.
- paraphrases d'énoncés tirés des documents.

	Doc. A	Doc. B
information : c'est un pays d'Afrique	+	+
citation : "nous proposons une conférence"	-	+
paraphrase : une conférence a été proposée.	+	+

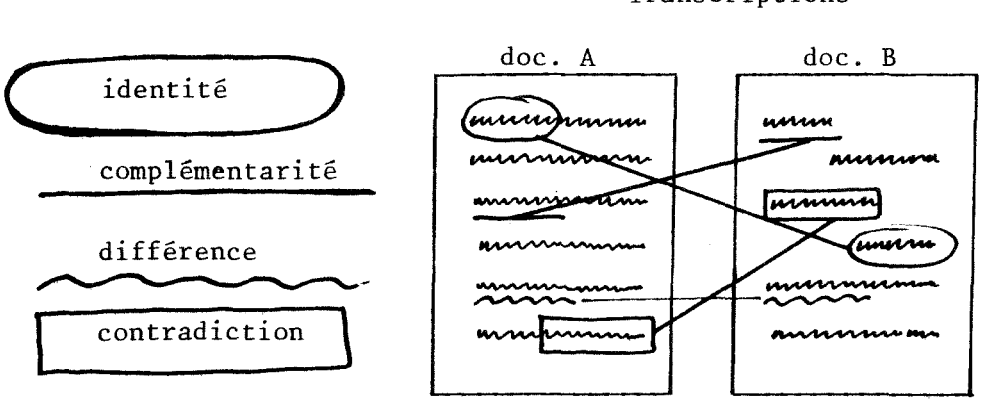
Tout le problème est de bien fixer la règle du jeu au départ : rechercher *ce qui est dit textuellement* ou *ce dont on parle* ou *ce qui est implicite dans le document* : en ouvrant le débat sur ces problèmes pendant la passation, on a une écoute plus dynamique. On arrêtera le magnétophone, à la demande des élèves, pour des cas litigieux.

(1) Les exemples donnés ici sont fictifs et ne correspondent pas à des documents présentés ailleurs.

Parfois, il est possible de remplacer les informations proposées par des dessins, des symboles, ou même des mots, ce qui évite le recours à la langue maternelle ou les équivoques :

		24%			équateur	
Doc. A	+	-	+	-	-	-
Doc. B	+	+	-	-	+	-

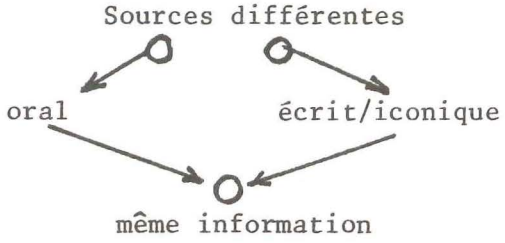
Pour aller plus loin dans la comparaison des documents et préciser les points de convergence ou de divergence au plan sémantique, il est pratiquement indispensable de passer par la transcription qui permettra de localiser les ressemblances, les complémentarités, les différences ou les contradictions entre les deux sources. On peut proposer un code pour simplifier et accélérer le travail qui se limitera alors à une simple surcharge de la transcription proposée par le professeur.



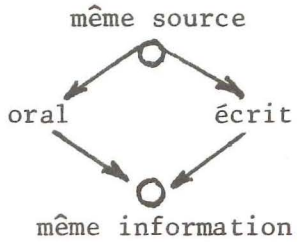
Bien sûr, la transcription (nue) n'est utilisée qu'après ou pendant l'écoute, comme simple support de la réponse à la consigne.

Le mixage des sources.

On a largement exploré les procédures d'incitation, de soutien et de guidage, de la réaction spontanée sans consigne à la mise en oeuvre de supports plus ou moins complexes. Mais il arrive que la réalité des échanges linguistiques offre à l'enseignant à la fois le support et le document oral qui permettront de retrouver dans la classe le fonctionnement naturel de la communication. C'est le cas, plus fréquent qu'il n'y paraît, où l'information passe par plusieurs canaux (oral, écrit, visuel) dans des relations de complémentarité et de redondance. C'est le cas encore lorsque l'information orale porte sur un document écrit. Toutes ces situations sont regroupées sous l'appellation MIXAGE DES SOURCES qui les différencient des DOUBLETS dans lesquels la même information, produite par le même locuteur, passe par le canal de l'oral et de l'écrit.



MIXAGE DES SOURCES



DOUBLETS

Chacun des documents présenté ne prend de sens et de valeur que par rapport à l'autre, ce qui permet de négliger ponctuellement l'aspect thématique. Il arrive même qu'il ne soit pas nécessaire de proposer une activité ou une consigne pour amorcer le travail tant est prégnante la relation entre l'oral et le support (on en a vu un exemple frappant dans le chapitre consacré à la compréhension). Il s'agit d'occasions exemplaires où le professeur, par la seule mise en présence de deux documents complémentaires est quasiment certain de l'effet produit et peut se retirer sur la pointe des pieds : les étudiants n'ont plus besoin de lui pour travailler ou plutôt entrer dans le jeu de la communication... Il reviendra un peu plus tard pour guider une exploitation systématique, si c'est nécessaire.

Tout le problème est de recueillir au bon moment les éléments du mixage, c'est-à-dire de ne pas chasser et collectionner seulement le sonore mais d'être attentif aussi à l'environnement, d'explorer le circuit de production des informations.

- Quelqu'un parle d'un document écrit ou iconique
- Quelqu'un commente un document écrit ou iconique
- La radio et un journal évoquent le même événement
- Réactions langagières à propos d'une production écrite
- un conférencier explique un problème au tableau
- un professeur commente un diagramme
- une publicité sonore reprise dans la presse
- etc.

On trouvera dans le livret d'exercices ce programme d'un cycle de conférences commenté oralement. Les consignes proposées ne sont pas indispensables car l'incitation est "naturelle" ; elles peuvent cependant guider une exploitation plus systématique.

- Indiquez le temps consacré à chaque conférence.
- Entourez ce qui n'a pas été dit.
- Résumez les informations que le présentateur a ajoutées à celles contenues dans le programme.
- Transcrivez les opinions ou appréciations du présentateur.

Sorbonne 1980-1981

Cours Publics

organisés par

le MOUVEMENT UNIVERSEL DE LA RESPONSABILITÉ SCIENTIFIQUE

CYCLE II – RISQUES NOUVEAUX

18 FEVRIER 81 — Yves PELICIER, Professeur à la Faculté de Médecine de Paris
PERCEPTION DU RISQUE ET INNOVATION

4 MARS 81 — Henri PEQUINOT, Professeur à l'Université Paris V
VIEILLIR : UN RISQUE ?

18 MARS 81 — Raymond LATARJET, Membre de l'Institut, Directeur honoraire de l'Institut Curie
CANCER, MUTATIONS. RISQUES A LONG TERME POUR L'HOMME

1er AVRIL 81 — Raymond LEVY, Vice Président de l'Entreprise de Recherches et d'Activites Pétrolières (ELF ERAP)
RISQUE PETROLIER : MENACES, REPONSES

29 AVRIL 81 — Pierre PIGANIOL, Physicien - Conseiller scientifique
RISQUE, RESPONSABILITE ET DECISION

Un exposé du Professeur Jean Marie PERES, membre de l'Institut, Directeur de la Station Marine d'Endoume, «Menaces sur l'Océan mondial» est également prévu dans ce cycle. La date en sera communiquée ultérieurement

Les Cours Publics ont lieu le Mercredi à 18 heures aux dates ci-dessus

Amphithéâtre DESCARTES

SORBONNE (Entrée 17 rue de la Sorbonne)

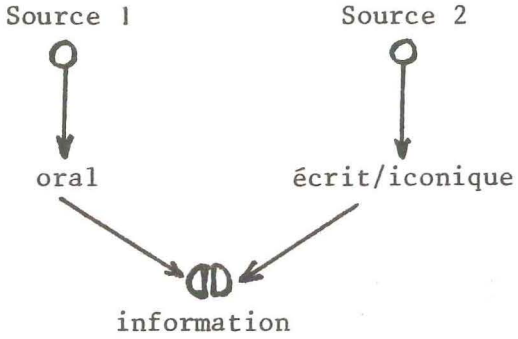
Ces cours étant publics et gratuits, les places disponibles (250 environ) ne peuvent être réservées et sont offertes aux premiers occupants

Les conférences sont enregistrées. On peut se les procurer en s'adressant au

Secrétariat du M U R S, 173 Bd Saint Germain 75006 Paris

Tél. 548 88 50

Les occasions sont nombreuses et on en repère chaque jour davantage si on exerce son attention. Il faut alors recueillir le document sonore sans oublier le papier "qui va avec" et que, trop souvent, on néglige de ramasser... Mais ces ensembles ne sont pas tous d'égale valeur : les plus intéressants pour la classe restent ceux où l'information complète est constituée par l'addition des deux éléments : "l'événement" vient de la mise en présence



A la différence du doublet où chaque canal, avec ses particularités, porte une information cohérente qui pourrait dispenser de l'autre, dans le mixage au sens strict, les deux canaux sont nécessaires et chaque élément pris séparément est incomplet. De tels documents sont souvent difficiles à recueillir en dehors des situations didactiques de commentaire sur des textes, des schémas, des objets, etc.. mais, la chance aidant, et avec un peu d'initiative, on pourra se constituer une collection intéressante et utile.

Au-delà de ces occasions rares où "ça marche tout seul" le fait d'avoir réuni un document oral et une information écrite n'est généralement pas suffisant pour soutenir l'exploration des contenus informatifs de chacun des supports. De ce point de vue, le professeur pourra aider les étudiants en proposant des tâches qui obligent, cette fois, à écouter et à regarder plus attentivement.

Il est parfois suffisant de demander aux étudiants de repérer les différences[1] entre les deux supports (forme et contenu) et d'en faire l'inventaire au tableau noir, au fur et à mesure qu'elles sont énoncées ; la tâche sera déjà plus facile si le professeur a préparé à l'avance un cadre permettant d'ordonner et de décompter rapidement les réponses disparates proposées par les étudiants, en faisant le partage entre les formulations et les informations. Après écoute et lecture des deux documents, le professeur note les propositions en abrégé dans la case adéquate:

---

(1) à moins qu'il soit plus économique et rapide de signaler d'emblée les ressemblances.

	ORAL	ECRIT
FORMULATIONS		
INFORMATIONS		

On peut aussi faire apparaître, d'une façon plus systématique, les sources de l'information quand les deux supports sont complémentaires ; le professeur fait écouter le document oral (en le débitant au besoin) et inscrit les propositions dans le tableau qui va constituer une sorte de diagramme de l'information :

Informations apportées par

l'oral seulement	l'oral et l'écrit	l'écrit seulement
avec leurs parents	tous les jours les enfants vont à la plage	à bicyclette

Si le document écrit est illustré, rien n'empêche d'ajouter une colonne "par l'image" où apparaîtront de nouvelles informations.

L'intérêt risque cependant de tomber assez vite car ces procédures prennent du temps, même quand le professeur synthétise les propositions des étudiants. On aura donc intérêt à perdre un peu de temps avant pour en gagner pendant la séance et à choisir des éléments significatifs pour guider le travail des étudiants.

- Travail sur les différences formelles qui tiennent à la spécificité des canaux ; le professeur fait le relevé des faits intéressants (même information, formulation différente) et en propose une liste lacunaire que les étudiants compléteront en consultant les "sources", seuls ou par groupes :

oral	écrit
il me dit non	
	les gens partent à cause du mauvais temps.

Il refuse

il fait froid / les gens s'en vont

Cet exercice peut se faire au laboratoire de langue ; éventuellement on fera ou on demandera un commentaire sur les différences (registre de langue, rôle de la prosodie, etc.).

- Travail sur les informations ; le professeur fait le relevé des informations significatives et en propose une liste aux étudiants qui auront à repérer si elles sont apportées par l'un ou l'autre canal, ou les deux :

	oral	écrit
information a	+	+
information b	+	-
information c	-	+

Ce type de présentation amène souvent des discussions intéressantes du fait de désaccords à propos de la formulation ("Ce n'est pas dit de la même façon, est-ce bien l'équivalent ?") et de la localisation ("oui, on en parle mais pas au début !").

- Apport de la transcription

Pour des documents relativement brefs, ou pour des passages significatifs d'un document long, la transcription permet de localiser rapidement les points de comparaison avec le document écrit. En surchargeant et en fléchant les deux supports, on peut faire apparaître rapidement les formulations ou les informations intéressantes. Des consignes simples amèneront les étudiants à observer les documents de plus près :

. Signaler, dans l'autre document, l'équivalent de ce qui est souligné dans l'un.

. Rechercher des informations identiques, complémentaires, différentes ou contradictoires (cf. le code adopté précédemment pour la mise en relation de deux documents oraux)?

Dans certains cas, il peut être intéressant de camoufler l'origine des documents en uniformisant leur présentation, par exemple dactylographie sans ponctuation de la transcription et du document écrit. La consigne sera alors de retrouver le canal et de justifier son choix.

LES MISSIONS IMPOSSIBLES

Ecoute et utilisation de documents longs, rébarbatifs ou inaudibles.

La primauté de l'écrit et les habitudes scolaires, les contraintes scolaires, la difficulté de maintenir l'attention du groupe-classe, l'héritage des pratiques audio-visuelles qui procèdent par segmentation, la peur de l'inconnu et bien d'autres raisons sans doute expliquent que la plupart des documents sonores proposés en classe ont une durée très réduite. Certains méthodologues, s'appuyant sur les résultats de leur expérience et les travaux de la psycho-pédagogie ont fixé à deux ou trois minutes la durée optimale d'un document sonore.

Ces considérations et ces précautions sont sans doute fondées, elles ont cependant l'inconvénient de contredire l'expérience que chacun peut vérifier dans sa vie quotidienne en situation d'écoute absolue (sans la présence du locuteur, l'interaction ou le support de l'image) comme c'est le cas à la radio : le récit d'une histoire, un bulletin d'information, un exposé, un débat ou un cours durent facilement une heure sans fatigue apparente de l'auditeur.

Certes il n'est pas question de consacrer une séance complète à l'écoute collective d'un document mais ignorer le problème de la durée d'écoute et refuser un entraînement progressif serait négliger un des aspects importants de la pratique langagière - même si cette pratique reste passive - pour l'auditeur potentiel qu'est l'étudiant en FLE : la radio, après tout, reste le moyen le plus économique de garder le contact avec la langue.

Tout le problème est de trouver des documents pour lesquels le groupe-classe (dont le comportement est évidemment très différent de celui d'un auditeur individuel libre de tourner le bouton de la radio) acceptera de rester attentif pendant plusieurs minutes. On pense d'emblée à un récit qu'on a trouvé soi-même intéressant, voire passionnant, mais il ne faut pas se cacher que l'appréciation subjective du professeur reste limitée et relative face à un groupe ; le récit le plus captivant pour soi intéresse généralement 30 à 40% du groupe-classe : ceux-là palpiteront à l'unisson, les autres seront déçus et distraits (...en attendant un autre document plus conforme à leurs motivations profondes) si une activité, un objectif quelconques ne viennent s'ajouter à la simple écoute, à plus forte raison si les contraintes de l'apprentissage amènent le professeur à proposer une seconde écoute.

Le mieux est donc de prévoir, au départ, des objectifs différenciés permettant à chacun de se livrer à une activité en relation avec le document proposé, sans préjuger de l'intérêt qu'on peut y trouver. On retrouve ainsi les procédures d'incitation utilisées pour faire lire des

documents écrits jugés par ailleurs sans intérêt immédiat (1). De la même manière, on facilitera l'écoute en faisant précéder le document sonore de consignes précises qui, même si elles ne remplacent qu'imparfaitement le libre choix ou la disponibilité de l'auditeur, sont des voies d'accès au document dont, à l'ordinaire, on ne sait rien quand le magnétophone se met en route.

Les documents longs

A titre indicatif, on peut citer une petite expérience faite avec des stagiaires adultes à partir d'un récit de 9 minutes (c'est long !) racontant la récupération d'un sous-marin soviétique par la marine américaine :"l'opération Jennifer".

A la première audition-surprise (sans objectifs ni éclaircissements préalables), on a noté une écoute attentive pour 20 à 30% des auditeurs (parmi lesquels ceux qui connaissaient déjà l'histoire), un intérêt mitigé ou simplement poli pour 30% des auditeurs et une somnolence mêlée de gêne pour les autres(2). La discussion qui a suivi a fait apparaître qu'il ne fallait pas incriminer le sujet un peu technique : on aurait eu la même répartition pour des sujets aussi différents que la vie privée d'un artiste connu ou la chasse à la baleine. Car il est pratiquement impossible de répondre aux goûts de tout un groupe-classe. A la fin de la séance, en tout cas, tous étaient d'accord pour ne plus entendre parler de "l'opération Jennifer", beaucoup emportant le souvenir d'une expérience assez pénible.

Lors de la séance suivante, une liste multigraphiée (voir plus loin) a été distribuée aux mêmes stagiaires : chacun y a reconnu des énoncés ou des fragments se rapportant à la fameuse "opération Jennifer". Ces informations étaient-elles ou non dans le document entendu ? Après quelques protestations nuancées et la curiosité aidant, certains essayèrent de répondre, de mémoire, à la question posée et l'un d'eux demanda s'il n'était pas possible de réécouter le document. Le magnétophone immédiatement mis en marche répondit promptement à cette attente (qui n'était pas forcément partagée). Le résultat fut que, cette deuxième fois, 95% des stagiaires écoutèrent attentivement et sans fatigue le document en question, malgré certaines imperfections de la liste (quelques passages restaient sans sollicitation et il aurait sans doute été mieux de prévoir un énoncé ou fragment pour 30 secondes d'écoute). On notera qu'il ne s'agissait pas de savoir si on avait entendu ces énoncés mais seulement de dire s'ils étaient pertinents par rapport aux informations contenues dans le document.

---

(1) On ne lit généralement pas un texte sans savoir ce qu'on va y trouver (la recette dont on a besoin, les détails qui vous manquaient, l'intrigue policière qui fera passer le temps, etc.) ; en bref, le lecteur s'est déjà donné un objectif.

(2) Un autre groupe est allé jusqu'à 16 minutes. Mais cette fois une indication préalable avait été écrite au tableau : "Le magnétophone s'arrêtera quand toutes les mains seront levées". Expérience intéressante sur la capacité d'un groupe-classe à absorber de l'oral... ou à exprimer une volonté commune ?

Au moment de la "correction", il s'est présenté quelques points litigieux qui ont suscité de vives discussions parmi les stagiaires (tant il est vrai qu'on ne parle - même en langue étrangère - que lorsqu'on a quelque chose à dire et à défendre !) ; il s'en est d'ailleurs fallu de peu que, pour certains items, on ne demande une (troisième) audition pour départager les "adversaires"... Dans une classe d'élèves où les enjeux immédiats sont plus forts que dans un stage, cette demande aurait sans doute été une exigence, en particulier pour vérifier la validité de certaines paraphrases. La réponse à la demande fut la simple écoute des extraits,préalablement "découpés" et rassemblés,en relation avec les énoncés de la liste.

Les documents rébarbatifs

Mais la durée n'est pas le seul handicap qu'on rencontre pour utiliser le document oral. Si l'on veut introduire dans la classe les conditions d'une écoute (naturelle) authentique, il faut prendre en considération les situations dans lesquelles un message oral est écouté avec attention parce qu'il correspond à un besoin immédiat et fait référence à des informations déjà connues (qu'elles soient écrites ou orales).

Pour prendre un cas extrême, on pourrait citer le bulletin de la météréologie marine, très spécialisé et compris seulement des gens de mer. Si on n'est pas "dans le bain", c'est-à-dire en mer, on n'écoutera le bulletin que si on est sensible à la poésie évocatrice qui s'en dégage. On constate, par contre, qu'en mettant sous les yeux des auditeurs la carte des zones permettant de situer les perturbations météorologiques, n'importe quel auditeur profane sera incité à faire des repérages, à s'identifier au navigateur, destinataire privilégié. Un simple jeu basé sur une distribution des rôles dans la classe (tel élève ou tel groupe navigue entre le Havre et Southampton, tel autre à l'ouest des Baléares, etc..) amène chacun à redoubler d'attention à l'écoute du bulletin et à paraphraser les informations reçues pour dire s'il fait beau dans sa zone et si sa traversée a été bonne.

On constate ainsi qu'un document annexe (image ou texte) et une consigne concrète donnée par le professeur constituent une simulation suffisante de l'écoute réelle et permettent d'introduire dans la classe un document sonore qui resterait totalement dépourvu d'intérêt sans cette simple mise en oeuvre. Il en va de même de tout autre document "rébarbatif" et apparemment inutilisable pour lequel on dispose d'une illustration lui redonnant un intérêt (voir le chapitre consacré au "Mixage des sources").

Les documents inaudibles

Autre inconvénient, et non des moindres, la transmission des informations orales peut souffrir de la présence de bruits parasites qui constituent, même pour l'auditeur natif, une gêne considérable : mauvaise réception radiophonique, conversations ou bruits ambiants, circulation urbaine, machines bruyantes, échos ou résonnances, etc. Pourtant, il faut percevoir l'information, c'est même parfois "vital" ; qu'on pense à une annonce par haut-parleur informant les voyageurs, dans le tumulte d'une gare, qu'un train a du retard ou qu'ils ont à changer de quai.

Il est donc indispensable d'entraîner les élèves à une écoute dans des conditions difficiles : ce peut être en répétant le message plusieurs fois, mais la lassitude viendra vite et, de plus, on s'éloigne ainsi de situations réelles.

Outre les procédés d'identification du message présentés par ailleurs (pp. 24), il est peut-être intéressant de s'appuyer, dans ce cas, sur une transcription (faite préalablement par le professeur et distribuée dans la classe). On fait ainsi la preuve qu'une information est passée et qu'il est possible de la percevoir. Une seule écoute n'y suffira pas mais, au lieu d'être imposée par le professeur, on a de bonnes raisons de penser que ce sont les étudiants eux-mêmes qui demanderont à réécouter le document pour décripter le message ou mesurer l'écart entre l'apport informatif de la transcription et le niveau de compréhension orale.

La consigne peut être, tout simplement, de souligner sur la transcription, au fur et à mesure de l'écoute, les mots, les bribes ou les énoncés qu'on a réussi à identifier.

Pour deux de ces "missions impossibles", on trouvera dans le livret d'exercices les documents d'appui qui accompagnent les enregistrements proposés à titre d'exemple :

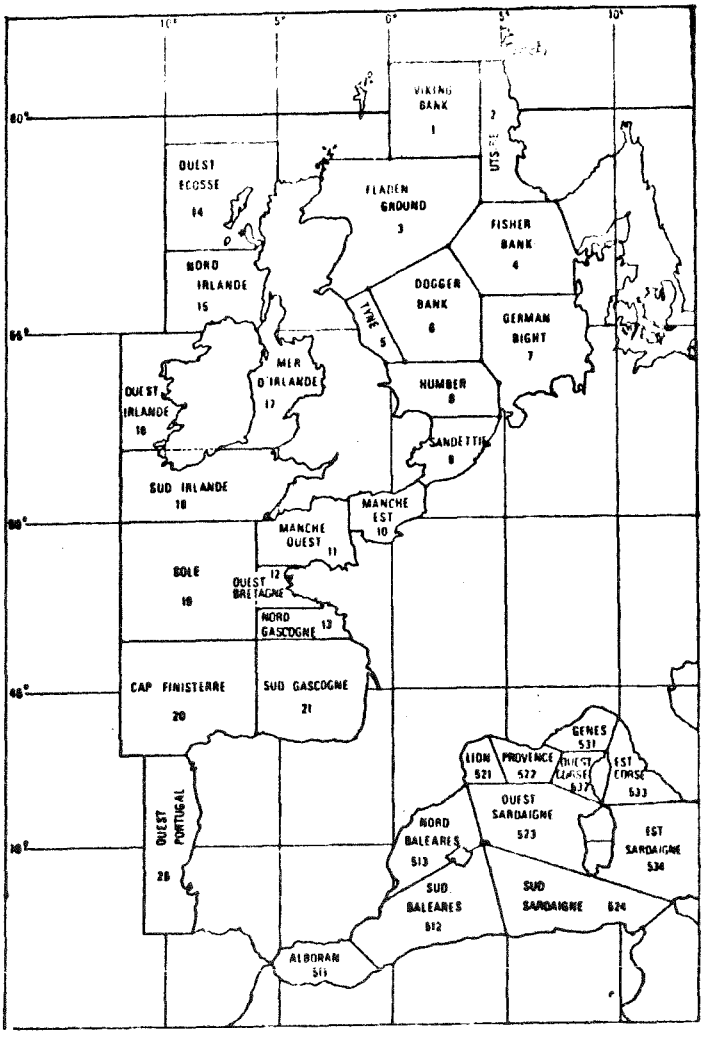
- long : "l'opération Jennifer", série d'énoncés.
- rébarbatif : "la météo marine", carte des zones.

10 11

L'Opération "JENNIFER"

Signalez par une croix les informations conformes à celles du document sonore.

- 7B1
- Le sous-marin reste quelques heures en surface.
- Tous les occupants du sous-marin sont morts.
- 5000 mètres.
- 3000 serbes.
- 1 450 Km.
- 400 à 800 tonnes.
- Le gouvernement américain s'intéresse aux missiles.
- 350 000 000 $
- moins de 5 000 personnes.
- Les milliardaires américains ont peur des microbes.
- Il est très très difficile d'étudier un code.
- Longueur : 97m, largeur 7m.
- Il y a deux inconnues dans ce problème.
- Les tas d'épaves gênent les recherches.
- Les soviétiques sont barbus.
- La navy, c'est la marine américaine.
- Le misar a pu localiser une épave, une bombe, un sous-marin.
- Le deuxième personnage s'appelle Claude Benoit.
- Pour remorquer un détecteur par 1000m de fond, il faut un câble de 2000m.
- Claude Benoît était à bord du Misar.
- Le présentateur passe la parole à Monsieur Label Coat.
- C'est un étranger.
- Sosus = César + Colossus.
- M. Coat ne sait pas combien de temps il a fallu pour retrouver le sous-marin.
- Les détecteurs remorqués s'appellent des poissons.
- La vitesse de remorquage est de 1,850 Km/h.
- En 1968, chacune des deux grandes puissances a perdu un sous-marin.
- Le sous-marin a explosé en surface.
- Le sous-marin a implosé en arrivant au fond.
- D'après M. Coat, on a retrouvé l'avant du sous-marin.
- C'est lui qui a parlé le plus longtemps.



Incitation à l'écoute des émissions radiophoniques.

(ou comment transmettre le virus radiophonique)

Il est pratiquement impossible de reconstituer dans une classe de langue les conditions naturelles d'écoute de la radio ; en effet, l'auditeur moyen ne prête pas aux émissions une attention soutenue, il fait généralement autre chose, se livre à des activités diverses et ne lève l'oreille que pour un passage qui éveille sa curiosité ; mais ce même auditeur perçoit des informations sans même y prendre garde ; il sait de quoi on parle ; il ponctue parfois de réflexions le flux sonore qui l'accompagne ou le berce...

L'écoute radiophonique se caractérise donc par le fait qu'elle laisse les mains et les yeux libres, et même, en partie, l'esprit, dans la mesure où l'attention auditive n'est pas complètement mobilisée ; contrairement à ce qui se passe pour la télévision qui exclut toute autre activité (sauf les automatismes les mieux établis comme manger ou tricoter), la radio laisse à l'auditeur une large part d'initiative.

De plus, qu'il éteigne ou non son poste, l'auditeur a souvent une écoute fragmentée:il s'en éloigne momentanément pour s'absorber dans une tâche précise, changer de pièce ou sortir,de sorte que, même par tranches relativement brèves, l'auditeur peut écouter la radio pendant plusieurs heures, sans fatigue particulière (1).

Souvent également, lassé d'écouter ou agacé par une émission qu'il n'apprécie pas, l'auditeur change de station (à Paris, il a une demi-douzaine de postes "officiels" à sa disposition : France-Inter, FIP, Radio 7, Europe 1, Radio Luxembourg, France-Musique, France-Culture, Radio-Sorbonne... sans compter les dizaines de radios libres, pirates, syndicales ou politiques). Jusqu'au moment où, appelé à d'autres occupations ou définitivement "saturé", l'auditeur ferme le poste de radio... parce que c'est l'heure du journal télévisé (et du repas !).

---

(1) Au reste, on sait bien que l'audition - comme activité liée à la pratique originelle du langage, déterminante pour l'organisation des circuits cérébraux chez l'homme -, est plus concrète et fait appel à des mécanismes premiers (aussi bien dans l'histoire de l'homme que dans celle de l'individu) plus immédiats que ceux de la lecture... sauf peut-être pour des gens devenus professionnellement des lecteurs chez qui toute information passe par les yeux. On ne peut pas nier, en tout cas, que le parcours est moins long par l'oreille que par les yeux : entendre → écouter → comprendre
voir → regarder → lire → comprendre

Il est bien évident qu'aucun de ces comportements ne se retrouve dans une classe de langue et que les enseignants ont tout naturellement tendance à ne présenter que des émissions ou des séquences brèves et déjà sélectionnées pour leur contenu informatif ; le "tout venant" ou un choix donnant un aperçu sonore d'une véritable écoute radiophonique n'a pas sa place dans la classe parce qu'on ne perçoit pas quels pourraient en être les objectifs didactiques.

Pourtant, quoi de plus légitime, dans l'enseignement d'une langue, que de donner aux étudiants des échantillons de l'environnement radiophonique des auditeurs français moyens et de leur faire savoir, par des instantanés sonores, la coloration des différentes stations qui ponctuent les étapes de la vie quotidienne.

Certaines émissions fonctionnent comme des références culturelles, variables selon les milieux, au même titre que les autres produits de consommation courante. "Vécu", "le hit-parade", "le téléphone sonne", "les routiers sont sympas", "le jeu des mille francs", "la tribune de l'histoire", "le club de la presse", "connaissance de l'occident", "l'oreille en coin"... autant de points de repères aussi "visibles" (même par défaut) que la Tour Eiffel, le programme commun, le RER ou France-Soir.

Tout le problème posé à l'enseignant de français est de faire écouter, de donner à entendre de la radio, comme il a le devoir de faire lire, de donner à voir dans le domaine de la presse écrite, par exemple. Or une des caractéristiques de l'écoute énoncée plus haut est précisément de laisser les yeux et les mains libres : c'est cette spécificité qui va permettre de motiver, de faciliter et de soutenir l'écoute en donnant des objectifs immédiats, substituts des occupations auxquelles on vaque quand on est chez soi, auditeur disponible.

On prévient aussi la réticence scolaire (réaction souvent commune aux professeurs et aux élèves) qui se traduit par la question "écouter ça, mais pour quoi faire ?" en même temps qu'on désamorce, par des activités à la portée de tous, le stressant contrôle de la compréhension (par mémorisation et questionnement) au profit d'une écoute plus naturelle et décontractée. L'objectif final du professeur étant de faire connaître ce média particulier qu'est la radio et, si possible, de donner aux élèves le goût de se mettre à l'écoute des émissions (le virus radiophonique), on peut envisager plusieurs étapes dans cette approche :

1) Echantillonnage d'émissions ou de fragments divers.

2) Sélection d'émissions de grande audience sur une semaine pour les principales stations.

3) Caractérisation et coloration d'une station (comparaison et contraste avec les autres) :
- les grandes étapes quotidiennes,
- les grandes étapes hebdomadaires.

4) Travail sur une émission particulière.

5) Echantillonnage de séquences à replacer dans une grille des différentes stations.

Les moyens mis en oeuvre comme supports de l'écoute peuvent se ramener à deux activités principales (qui n'excluent évidemment pas les autres formes de travail recensées ailleurs à propos des documents oraux) :

1) La référence à un document écrit ou iconique :
   - programme complet où il faut repérer les séquences entendues.
   - textes ou illustrations en rapport avec les informations entendues.

2) La caractérisation des émissions ou fragments entendus :
   - par listage, chronométrage, repérage au compte-tour.
   - par référence à une grille donnant les différents éléments à répertorier.

On trouvera dans le livret d'exercices les supports proposés pour guider l'écoute d'une sélection de 14 minutes recueillies à la radio au cours d'une même journée :

□ ○ 12
- Consignes pour repérer les extraits sur une page de programme,
- Grille d'écoute en fragmentant la sélection minute par minute,
- Liste des extraits entendus, avec minutage.

Le professeur choisira l'écoute intégrale et suivie de la sélection ou le procédé de la loterie sonore en lançant le magnétophone au hasard jusqu'à ce que les étudiants aient localisé le passage entendu sur le programme ou sur la liste ; il est alors posssible de se référer à la grille pour analyser le détail de la minute en question.

Ecoutez ces émissions en suivant le programme ci-contre.
Vous pouvez faire arrêter le magnétophone quand vous voulez.

PENDANT L'ECOUTE

- Repérez les émissions en entourant ou en soulignant les indications du programme,
- Fléchez l'itinéraire ainsi parcouru.
- Entourez en rouge les horaires signalés à la radio.
- Donnez les références des différents bulletins d'information (station, heure)

.....

.....

APRES L'ECOUTE

- Combien de stations avez-vous entendues ? 3
- Quelle station avez-vous entendue le plus longtemps ? F.Inter
- La réception est-elle toujours très bonne ?
- Pouvez-vous donner les références d'un extrait qui vous a semblé moins bon à la réception ? .....
- Quelle émission auriez-vous aimé écouter en entier ? .....
.....
- A votre avis, qu'est-ce que la C.A.E.C.L. ?
(vous pouvez situer cette information et réécouter le passage)
.....

France Inter

OL 164 kHz (1829 m)
Relais partiels OM et MF

●● Signifie en stéréophonie, à Paris seulement sur 90,35 MHz.

5. Louis Bozon et Muriel Hees Avec : **5.**, **6.** et **6.30** Journal ; à **6.45** Titres et Gazettes des Sports **7.** Journal. **7.15** Titres. **7.30** Journal. **7.45** Les animaux et nous, par Jean-Pierre Hutin. **8.** Journal. **8.15** La semaine d'Henri Amouroux. **8.30** Titres et Revue de presse du week-end, par Jean-Noël Cadou. **8.45** Chronique de Michel Droit. **9.** Journal, Inter route, météo : **6.28**, **7.28**, **7.58**, **8.29**, **8.58**.

9.10 La clé verte
par Jean-Pierre Bertrand en compagnie de Michel Lis, le jardinier de France-Inter.

10.30 Avec tambours et trompettes
Jean-François Kahn et Marie-Christine Thomas.

12. Magazine « Vécu »

Emission de Michel Tauriac, et Patrice de Meritens, avec de nombreux témoignages et documents sonores.

Barricade

Au bout du Finistère à Plogoff, affrontement des opposants et partisans du nucléaire. Reportage de Marc Crepin.

12.45 Le jeu des mille francs, animé par Lucien Jeunesse.

13. Samedi actualités
Journal et magazine d'Yves Mourousi.

On a retrouvé La Méduse. L'épave de la célèbre frégate vient d'être officiellement identifiée au large de la Mauritanie.

C'est en juillet 1816 que la frégate, qui transportait des colons et des soldats au Sénégal, s'échoua d'abord et coula de la côte mauritanienne. Les passagers embarquèrent sur un radeau immortalisé par Géricault en 1819 — Quinze jours plus tard, quand un navire repère les naufragés, ils n'en restait que 17 sur 147 : les autres étaient morts de faim, de soif ou s'étaient entre-dévorés.

L'emplacement de l'épave était grossièrement connu grâce au point fait en 1816 par le navire sauveteur. Les archéologues ont ratissé le site, mètre par mètre, par prospection magnométrique : les canons de fer de *« La Méduse »* devaient déclencher les réactions magnétiques mesurables, à travers les couches de sédiment. **France-Inter 17 h.**

14.5 L'Oreille en coin
De Pierre Codou et Jean Garetto, présenté par Simon Monceau et François Jouffa.
- A.N.P.P. Avance n'aie pas peur.
- Disparitions inquiétantes, par Dominique Guihot.
- Daniel Mermet.
- L'orteil en coin, par Nadine et Patrice Serres et Sophie Barrouyer
- Jacques Borge et Nicolas Viasnoff racontent à Claude Dominique.

- On a retrouvé La Méduse, par Robert Arnaut. VOIR CI-DESSUS

18.5 Les Etoiles de France-Inter
par André Asseo. Guide culturel, incitation à la lecture, aux spectacles. Les films à voir et les petites nouvelles du cinéma.

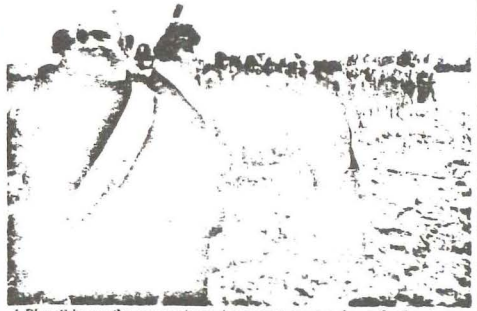
19. Inter-soir : Journal. **19.20** Libre expression. **19.30** La vie du sport. **19.50** Les Français donnent aux Français par Clara Candiani.

De **20.5** à **24.** Et si nous passions la soirée ensemble.

20.10 La tribune de l'histoire

Une émission d'André Castelot, Alain Decaux et Jean-François Chiappe. Réal. Georges Gravier. **Les Français de Louis XVI.** Texte de J.-F. Chiappe.

Condamné à l'exil pour avoir tué un homme en duel, un jeune gentilhomme de la Nouvelle-Espagne s'embarque sur un navire qui doit le mener en France. Les aléas de la navigation le font relâcher en Angleterre, d'où il écrit à sa fiancée ce que les Britanniques pensent des Français, ces mangeurs de grenouilles qui se mettent à leur tenir tête non seulement sur terre, mais sur mer ! et qui ont aidé les insurgents américains à conquérir leur liberté.
Enfin, le voici en France, dans les toutes dernières années de l'ancien régime. Ceux qu'il y rencontre, ce sont bien les sujets de Louis XVI, et non point encore les commettants de Robespierre ou de Barras. Il trouve une monarchie qui manque d'unité, agitée par les idées de l'Encyclopédie, où tout le monde se plaint de payer trop d'impôts...
Pour en savoir plus, les auditeurs de l'émission pourront lire le livre : La Vie quotidienne au temps de Louis XVI, de François Bluche (Hachette). R.R.



A Plogoff les conflits autour du nucléaire sont engagés depuis fort longtemps. Michel Tauriac a tendu son micro aux opposants et partisans du nucléaire. France-Inter 12 h, Magazine vecu.

21.15 La musique est à vous
●● par Jean Fontaine. **Verdi** : Aida, troisième acte. Par M. Freni, J. Carreras, A. Baltsa, R. Raimondi, les chœurs de l'opéra de Vienne, l'Orch. Philh. de Vienne, dir. H. von Karajan.

22.10 Les tréteaux de la nuit
Emission de Patrice Gaibeau et Jean-Jacques Vierne. **Le crime parfait de Miss Marge**, de Martin Lewis. *En fait, elle est mariée, miss Marge. Depuis quarante ans, à Buddy Lockridge. Elle ne peut plus le supporter, et elle imagine une manière tout à fait extraordinaire de se débarrasser de lui... de l'intérieur, littéralement !* R.R.

23. Inf. **23.5** Au rythme du monde.

24. Journal **0.5** Inter danse.
1.30 Les choses de la nuit, par Jean-Charles Aschero.

Europe 1

OL 182 kHz (1648 m)

2. Yann Hegann

5. Variétés.
par Anne Perez.
Avec : **5.**, **5.30** Journal Et **5.15** Chronique des boulangers-pâtissiers ; **5.45** Journal de la pêche. **6.**, **7.**, **7.30.**, **8.** Journal. Et **6.30** Mme Soleil ; **6.50** Bonjour la France ! par Pierre Bonte ; **7.15** Dossier de Guy Thomas ; **7.40** Météo ; **8.15** Chronique de Claude Imbert ; **8.35** Le présent du futur, par Jean-Claude Dassier ; **8.50** Paroles de femmes, par Annie Girardot. **9.** Journal

9.15 A vos souhaits
Matinée de Stephane Collaro, Guy Montagné et Brigitte

11. Le sweepstake d'Europe 1
Jeu de Jacques Rouland.

12. Le Tricolore,
jeu de Pierre Bellemare.

13. Europe-midi

13.20 Chronique
de Jean Daniel.

13.30 Histoires vraies
de Pierre Bellemare.

14. Histoire d'une vie
par Marc Menant.
Pierre Daux raconte Picasso.

15. Musiques variées
présentées par Christian Monn et une rubrique de nouveautés classiques animée par Eric Lipman.

17. Hit parade d'Europe 1
présenté par Jean-Loup Lafont.

19. Europe-soir, journal. **19.25** Tierce

19.30 Le football
par Eugène Saccomano.

20. Hit parade des clubs
présenté par Yann Hegann.

22.30 Europe-panorama, journal.

22.40 Revue de presse
économique française et étrangère, par Philippe Bauchard.

RTL

OL 236 kHz (1271 m)

5.30 Variétés par Jean-Pierre Imbach. Avec : **5.30**, **6.**, **6.30**, **7.**, **7.30**, **8. Journal** suivi de RTL et vous, par Michel Leblanc. Et **6.15** Panorama sportif ; **6.45** Club des clubs (football) ; **6.55** Horoscope de Jean Rignac ; **7.15** La qualité de la vie, par Jean Carlier ; **7.45** Chronique politique de Philippe Alexandre ; **8.15** Le consommateur, par Lucien Espinasse ; **8.30 Journal** suivi du magazine des neiges ; **8.45** Politique internationale, avec André Fontaine ; **8.55** Horoscope de Jean Rignac ; **9.** Journal.

9.10 Stop ou encore,
disques à la demande par Evelyne Pagès.

13. Le journal inattendu
dirigé par une personnalité choisie en fonction de l'actualité.

14. à 5. W-RTL
Session consacrée à la musique pop, rock, country, disco, new-waves, reggae

14. Country-Lang, par Georges Lang

18. Journal et Courses.

18.30 W-RTL tubes
avec J.-B. Hebey

20. Rock'a dance.

22. Journal

● qui accompagne certaines emissions indique que les programmes qui nous paraissent les plus importants, soit par le sujet, soit par leur interprétation ou réalisation.

Samedi - Radio | 7.2.1981 | 14 minutes

Uher - variocord

000-057 Le soleil vert - la clé verte
Il est 10 h. 30 à France-inter
076-(138) Indicatif. Avec tambour et trompette
L'année Offenbach - Musique
(210)-247 Générique final
248 - 277 Annonce - le label "Film-Inter"
278 - 330 Publicité C.A.E.C.L. - Caisse d'Aide à l'Equipement des Collectivités locales.
Top horaire (midi)
340 - 352 Publicité - car-ferry S.N.C.M. (Corse)
353 - 366 France-Inter, il est midi et 15 secondes
367- Les informations. Jean-Noël Cadou
-404 La grippe des joueurs France-Irlande (rugby)
405 - 417 France-Inter, station des neiges (jingle)
418 - 247 A 13 h., samedi actualités magazine et tout de suite "Vécu"
448 - 488 Indicatif, Vécu. Générique
489 - 598 Reportage manifestations à Plogoff
599 - 633 Générique fin indicatif
634 - 656 Annonce cassettes Radio France Adresse postale
657- Indicatif
Brassens La méduse
-698 Interviews Annonce de l'oreille en coin
699 - 704 Vous écoutez France-Inter, il est 12 h. 50'
705- Voici le jeu des mille francs ...
-800 Dernière question, beaucoup plus facile ... (Gauguin)
801- Mgr Marty, rédacteur en chef du Journal inattendu
-843 Rôle de l'église de France dans la vie politique
844 - 672 Tiercé à Vincennes
873 - 880 Le journal vous était présenté par ...
881- Annonce "Paroles de femmes", Annie Girardot.
-900 la suite lundi sur "Europe 1" (jingle)
901 - 906 Publicité Meubles "Vivre"
907 - 919 Les montres Seiko ... 13 h.35' 16"
920 - 930 On retrouve "Histoire vraie" une émission de P. Bellemare.
931 - 984 Récit (Louis Noël)
991 - 1025 Annonce "Club de la Presse", dimanche (P. Messmer)
1026 - 1035 Publicité programmes de télé (télé, ciné, vidéo)
1040- Seiko ... vous donne l'heure ... 14 h. et 30"
-1048 Le flash avec Philippe Lefay
1049 - 1064 Augmentation nettoyage - camping
1065- France-inter 5 heures
Indicatif
-1071 Les informations, Jean-Noël Cadou
1072 - 1085 Congrès du R.P.R., candidature J. Chirac
1086- indicatif - L'oreille en coin, dont c'est la dernière heure ...
-1096 Robert Arnaud
1087- Récit, La Méduse
expédition scientifique
considérations sur la météorologie
C'était pas mal, vous allez vous en apercevoir, nous y allons.
1205- Musique

- Fin -

DURÉE EN MINUTES

TOURS Min. 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17

STATIONS	F. Inter
	RTL
	EUR. 1
	autre
LOCUTEUR	femme
	homme
	enfant
	musique
	chant
	indicatif
	décrochage
	générique
	transition
	heure
	date
INFORMATION	France
	Etranger
	Politique
	Faits divers
	Sport
	Culture
	Interviews
	Publicité
	Renseignement
	Annonce Emissions
RECIT	Anecdotique
	Historique
	Jeux

FICHE D'ECOUTE. ARRETEZ LE MAGNETOPHONE TOUTES LES MINUTES ET NOTEZ PAR DES CROIX CE QUI CARACTERISE CHACUN DES PASSAGES.

LA MANIPULATION DES DOCUMENTS SONORES

PRESENTATION 190

REPERER, MARQUER, ISOLER 191

COUPER, COLLER 196

Manipulation et préparation des documents sonores avant la classe. 202

Quelques applications pédagogiques du montage dans la classe. 204

LES TECHNIQUES DE MONTAGE AU SERVICE DE L'ANALYSE LINGUISTIQUE ET DE LA DIDACTIQUE. 206

. Résumé, extraits, citation 206

. Le puzzle sonore 209

. N'importe quoi... (problème de la cohérence du discours) 212

. Vulgariser un discours officiel 214

. Peut-on faire de l'écrit avec de l'oral ? 215

. Des montages pour isoler les particularités et vérifier la compréhension. 217

. A la recherche des noyaux durs de l'organisation linguistique. 218

Un des écueils de l'utilisation du document sonore en classe de langue est la prégnance de l'écrit et des habitudes scolaires qui font que l'étudiant est astreint à des exercices écrits à propos des documents oraux qui lui sont proposés. Or l'écrit pose le problème du temps et de l'orthographe qui rebutent les meilleures volontés.

Dans ces conditions, pourquoi ne pas imaginer un travail effectif sur de l'oral sans passer par l'écrit ? Cette hypothèse implique la possibilité matérielle de manipuler les supports déjà existants (ruban magnétique où sont enregistrés les documents) et d'en produire si besoin est (enregistrement au micro ou repiquage) ; on peut même admettre qu'il y ait de l'écrit (au sens transcription) dans une étape intermédiaire du travail oral (par exemple pour faciliter la localisation ou l'analyse d'un passage), à condition que le travail achevé soit uniquement oral et que les traces écrites soient jetables au panier. Ce renversement des valeurs (l'oral fugace devenu la "copie" qu'on rend au professeur et l'écrit "brouillon" éphémère : verba manent, scripta volant) transformerait profondément l'utilisation qui est faite des documents oraux dans la classe de langue (souvent réduite à l'écoute de brefs échantillons) et contribuerait à destabiliser l'impérialisme de l'écrit comme unique forme sûre d'évaluation, seule production noble méritant l'examen attentif du professeur et du juge.

On objectera que les blocages et inhibitions dus à la prononciation sont au moins aussi néfastes que ceux qu'on attribue à l'orthographe. Certes, mais les mêmes subterfuges pourraient être employés pour pallier cet inconvénient : comme on fait souvent de l'écrit avec de l'écrit (on coupe, on colle, on recopie la production d'un autre qui sert de modèle), on pourrait envisager de faire de l'oral avec de l'oral en utilisant la production des autres avant de pouvoir produire de ses propres ailes !

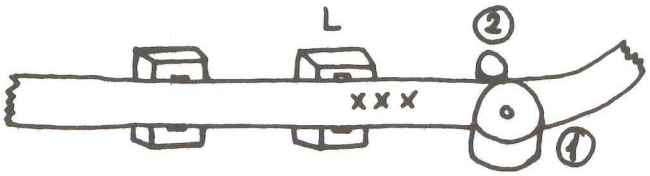
C'est le détail de cette nouvelle approche et les techniques proposées qu'on trouvera dans les pages qui suivent.

Si l'approche est nouvelle, on constatera cependant que les techniques semblent aller à contre-courant puisqu'elles donnent la primauté au bon vieux magnétophone à bande (dont la mode a passé au profit de la cassette) et que les manipulations proposées (dont l'instrument privilégié est la paire de ciseaux) tiennent du bricolage. Alors, passéisme ? On en est à réfléchir sur les vertus d'un appareil obsolète ! A vrai dire, ce serait déjà intéressant de réhabiliter un matériel largement répandu et de le faire sortir des armoires où, parfois, il rouille. Et puis, le montage aux ciseaux est une pratique professionnelle qui a fait ses preuves, elle est en usage dans tous les studios de radio où elle a ses lettres de noblesse. C'est aussi que la technique est en retard ou pas encore suffisamment répandue qui mettra à la portée de tous la manipulation pilotée par ordinateur et fera de la cassette, jusqu'alors conçue pour être inviolable et consommée telle, une palette aux mille énoncés. C'est pour demain, dit-on : l'utilisateur retrouvera enfin la maîtrise du produit fini... Pourquoi ne pas se faire la main dès aujourd'hui et reconnaître le terrain ?

REPÉRER / MARQUER / ISOLER

Après une ou deux écoutes d'un document enregistré, et avec un peu d'habitude, il est facile de repérer un moment quelconque du discours oral marqué par un silence, même bref (1) : on peut alors arrêter le défilement de la bande :

1) en passant sur la position arrêt/stop.



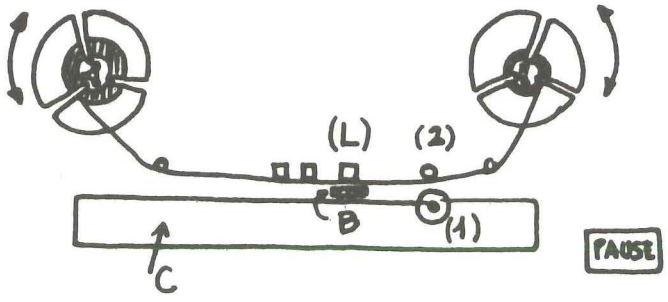
On écarte ainsi le galet presseur (1) qui cesse de serrer la bande contre le cabestan (2) en même temps qu'on dégage la bande des têtes et qu'on arrête les bobines.

2) en manipulant la touche "pause" qui permet un arrêt instantané (sur les bons magnétophones) en écartant seulement le galet presseur, les bobines maintenant la tension de la bande.

3) en manipulant la commande "cue" qui permet de dégager le galet presseur et de débrayer les bobines (cette commande n'existe que sur certains appareils).

Dans les trois cas, si l'arrêt a été instantané, l'élement sonore qui vient d'être entendu (xxx) se trouve à droite de la tête de lecture (L) et la plage de silence est juste dans l'axe de la tête de lecture (située le plus à droite par rapport au manipulateur).

S'il y a hésitation sur l'endroit exact, on peut passer par la touche "Pause" et faire patiner la bande en agissant des deux mains sur les deux bobines : dans ce cas, on continue à entendre tous les sons (même déformés puisqu'on ne respecte pas strictement la vitesse) et on peut localiser avec précision l'endroit de la bande où se trouve le silence recherché :



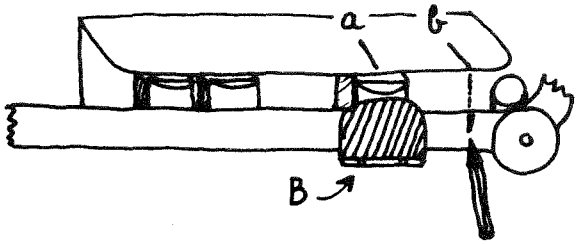
(1) voir, à ce sujet, le chapitre consacré aux énoncés : "couper la parole".

Une fois cet endroit repéré avec certitude et marqué au feutre indélébile quand la tête est accessible, on peut avoir besoin d'isoler le segment qui précède le silence (à droite de la tête) ou le segement qui le suit (à gauche de la tête).

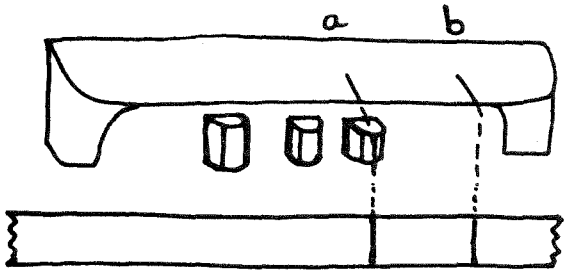
La seule difficulté (mais de taille) est que, sur la plupart des appareils non-professionnels, la bande se trouve isolée dans le passage ; de plus, elle est pressée contre les têtes et recouverte par une plaque métallique (blindage : B) qui vient s'appliquer devant la tête de lecture.

L'accès à la bande est donc très difficile, même lorsque la partie avant du capot (C) peut être enlevée. On peut cependant marquer l'endroit repéré en procédant en deux temps :

1) Amener la bande sur la plage de silence et marquer (au feutre indélébile) un endroit quelconque de la bande où l'on puisse accéder facilement, tout en notant la distance (a-b) par rapport à l'axe de la tête de lecture.

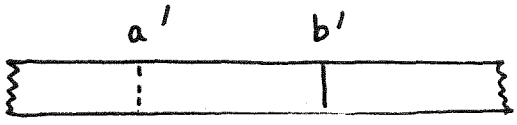


2) Passer par la position arrêt/stop pour dégager complètement la bande et la sortir du passage. Il suffit alors d'ajouter sur la bande une deuxième marque correspondant à l'axe de la tête de lecture.



marques sur le capot arrière signalant l'axe de la tête de lecture (a) et le passage du crayon feutre pour marquer la bande (b)
on dégage le ruban et on le pose sur le capot pour faire le repérage de a par rapport à b.

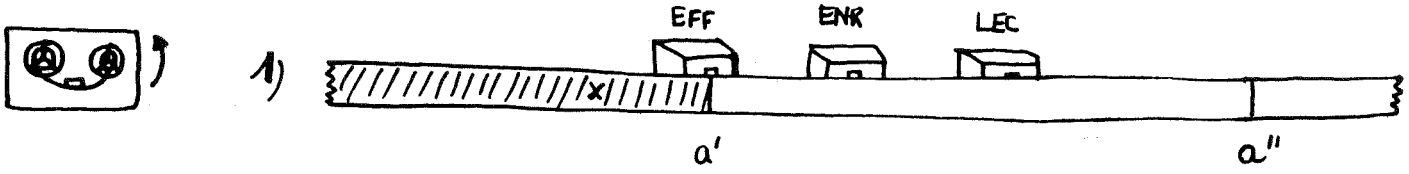
Dès qu'on a reporté la distance a-b sur la bande, on peut repérer et marquer (en a') la plage de silence qui se trouve à la fin ou au début du segment choisi :



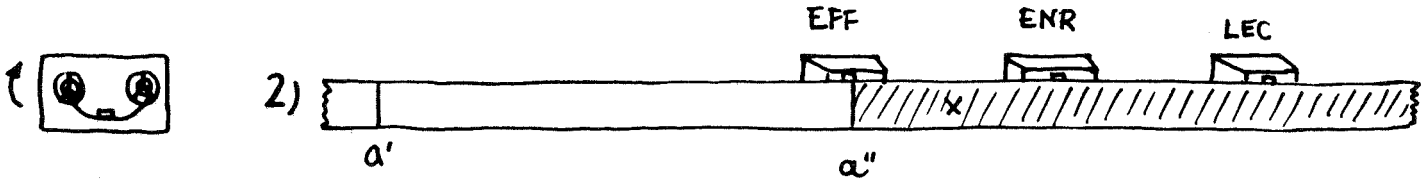
Lorsqu'on a fait la même opération pour le début et la fin du segment, on est en mesure de l'isoler :

le ruban compris entre a' et a" porte le segment sonore, précédé et suivi de silences qui permettent :

A - soit d'effacer avant a' et après a" en passant sur la position "enregistrement" (potentiomètre à zéro) et "pause" pour pouvoir actionner les bobines à la main et positionner le ruban devant la tête d'effacement (prémagnétisation, première tête à gauche de l'opérateur) :



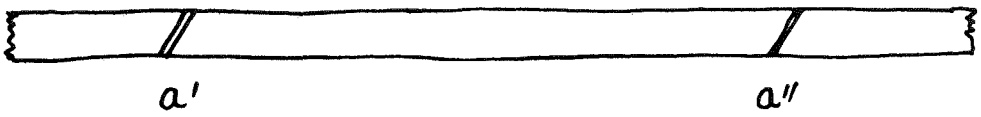
Positionner a' dans l'axe de la tête d'effacement et actionner la bobine de droite (réceptrice) vers la droite (sens normal de défilement). On évitera le "clap" de la mise en fonction en positionnant a' à droite de EFF au moment d'appuyer sur les touches et en revenant ensuite devant EFF, le "clap" (x) sera ainsi effacé avec tout ce qui suit le segment choisi.



Arrêter la fonction enregistrement pour amener a" devant la tête d'effacement.
Remettre la fonction Enregistrement à droite de a" pour pouvoir effacer le "clap".
Positionner a" devant EFF et actionner la bobine de gauche comme pour un retour en arrière. On efface ainsi tout ce qui précède le segment choisi.

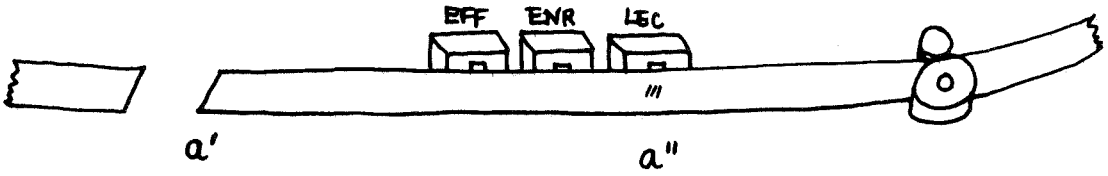
Cette méthode de l'effacement permet, au besoin, de repiquer (réenregistrer) le segment choisi (quand il est très bref) sans risquer de déborder puisqu'on ménage ainsi des plages largement suffisantes pour manipuler la pause du magnétophone récepteur. Elle permet aussi d'effacer la piste 1 d'un document enregistré en stéréo : on a ainsi le choix entre un document avec des blancs (piste 1) et le même sans altération (piste 2).

B - soit de couper le ruban en a' et en a" pour faire un montage ultérieur.



NB1 - Si on doit couper des segments brefs au fur et à mesure qu'on repère les silences à l'oreille (sans marquage au feutre), il est préférable de commencer par la fin pour converser l'entraînement du ruban par le galet presseur et faciliter le positionnement devant la tête de lecture :

Si on coupe le ruban en a" on ne peut pas rechercher a' sans coller une amorce pour assurer l'entraînement.



NB2 - Si on a, avant et après le passage choisi, des plages de silence suffisamment longues, on peut éviter l'opération méticuleuse du marquage au niveau de l'axe de la tête de lecture en se fondant sur la longueur de bande disponible : par exemple un silence d'une seconde représente 19cm, 9,5cm ou 4,75cm selon la vitesse de défilement.

Exemple pour des silences d'une seconde en 4,75cm/sec.

passage choisi

En positionnant a" devant la tête de lecture, on a 4,75cm pour couper.

silence après

en positionnant le ruban sur a' devant la tête de lecture, on a 4,75cm pour couper.

a'

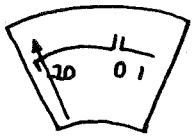
Ecoute du passage et utilisation de la pause pour localiser exactement le début et la fin de l'énoncé

a"

silence avant

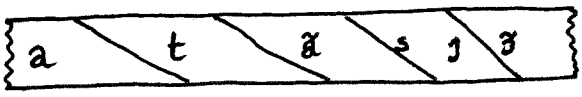
Dans tous les cas où on peut couper directement la bande (sans marquage préalable et sans déplacement du ruban), il faut absolument éviter de toucher les têtes avec les ciseaux, ce qui pourrait les détoriorer gravement.

NB3 - Qu'il s'agisse de couper ou d'effacer, il faudra veiller à ne pas serrer les mots de trop près. A la fin d'un mot, en effet, il y a un reliquat sonore (souffle, allongement, intonation) qui, s'il est coupé, produit un effet de rupture trop brutale et trahit la manipulation.
Parfois même, des chevauchements interdisent pratiquement toute coupure.
L'idéal est de disposer d'une plage de silence repérable au vumètre (retour de l'aiguille au minimum)

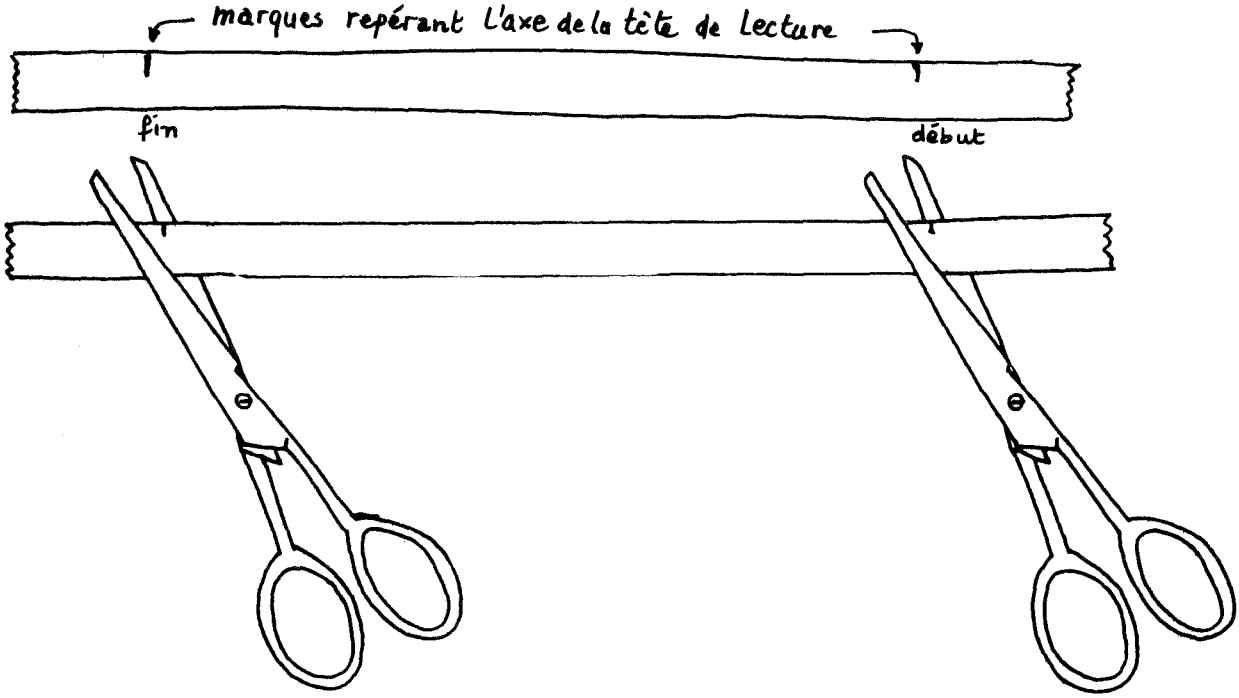


L'expérience aidant, on s'aperçoit que cette plage peut être très brève et que la coupure est parfois possible à l'intérieur d'un syntagme ou même d'un mot. Cependant, au plan linguistique, on parviendra à un seuil que constituent les suites de phonèmes insécables du fait de chevauchements dans la réalisation des formants : si on coupe juste avant une consonne, on s'aperçoit qu'on l'entend toujours et qu'il faudrait couper davantage, jusqu'à altérer la voyelle précédente pour supprimer cette consonne.

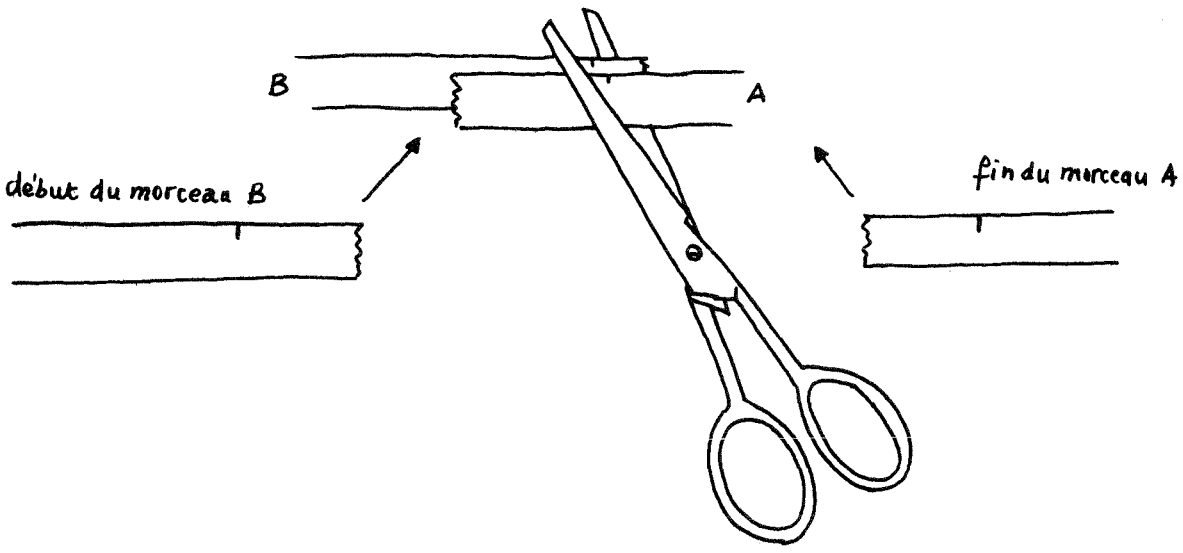
"attention"



Quand on a repéré et marqué le passage choisi, il reste à couper la bande pour isoler ce passage ou le rattacher à d'autres morceaux. Pour éviter une rupture brutale, il est préférable de couper la bande en biseau (si possible avec des ciseaux spéciaux en métal non-ferreux).

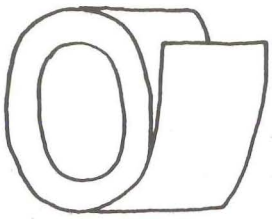


Quand on doit raccorder à un autre morceau, il est préférable de superposer les deux rubans et de les couper en même temps pour avoir le même angle.



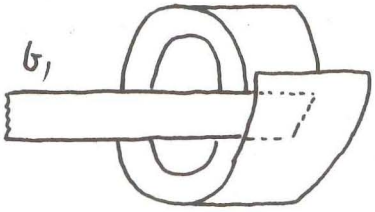
Il suffit ensuite de coller bout à bout les deux morceaux en utilisant un ruban adhésif spécial (splicing-tape) pour bande magnétique qu'on applique sur le "dos" non magnétisé de la bande (c'est la face que l'opérateur a sous les yeux, l'autre étant celle qui frotte sur les têtes).

a)



décoller légèrement une partie du ruban adhésif.

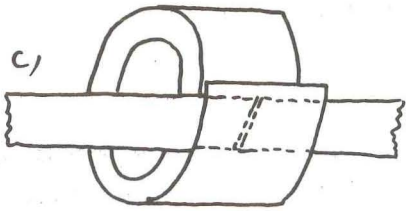
b)



y glisser l'extrémité du morceau B et presser le ruban

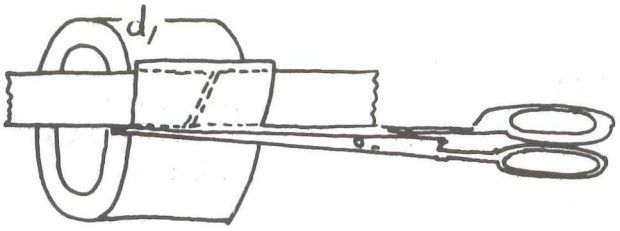
redécoller pour introduire exactement dans l'alignement de B la fin du morceau A : les deux morceaux se touchent. Presser à nouveau.

c)

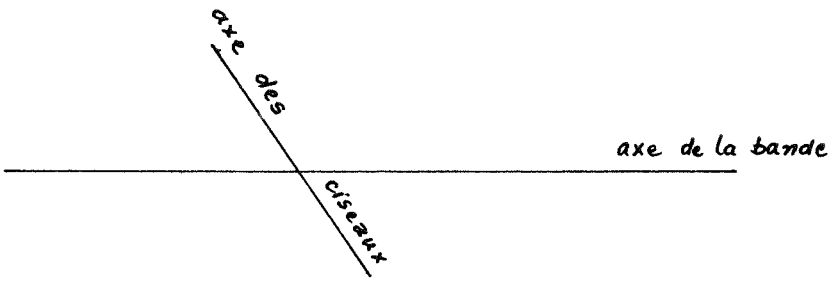


Libérer ensuite l'ensemble et découper l'adhésif exactement au bord de la bande.

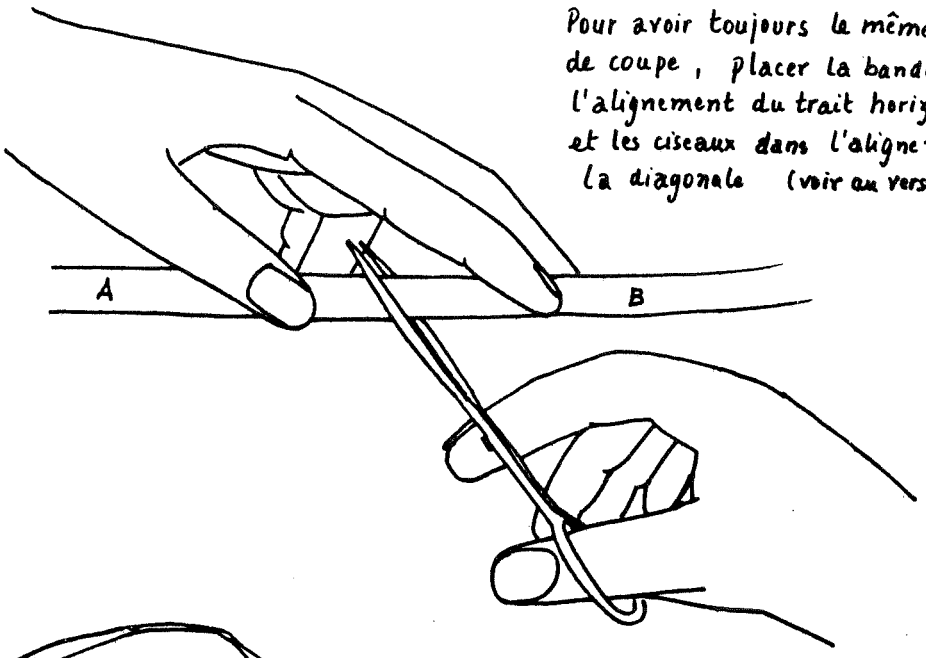
d)

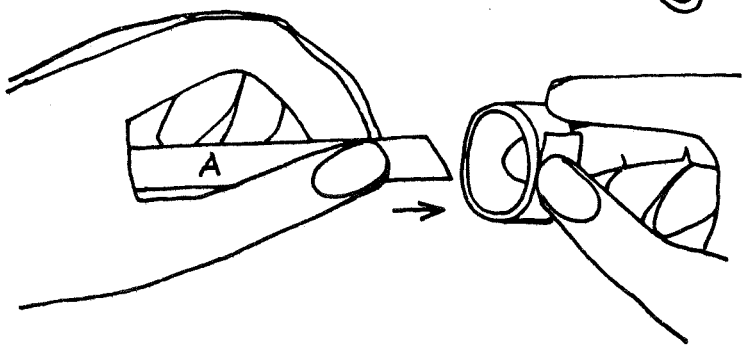


* Remarque : Il existe des monteuses permettant de couper selon le même angle. Celle de la marque "Revox" est la plus commode pour des travaux courants. On utilise alors un ruban adhésif de la largeur de la bande.

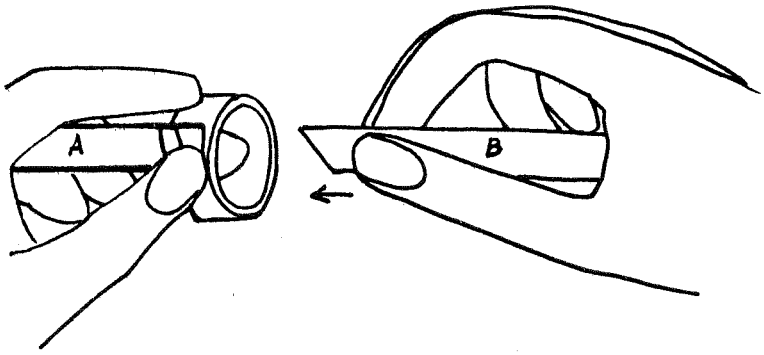


Pour avoir toujours le même angle de coupe, placer la bande dans l'alignement du trait horizontal et les ciseaux dans l'alignement de la diagonale (voir au verso).



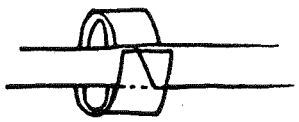


Placer le morceau A sous le ruban adhésif.



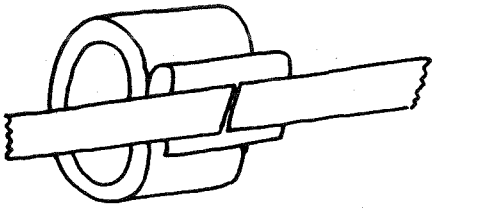
Quand le morceau A est placé, appuyer avec le pouce.

Changer de main et effectuer l'opération symétrique pour le morceau B

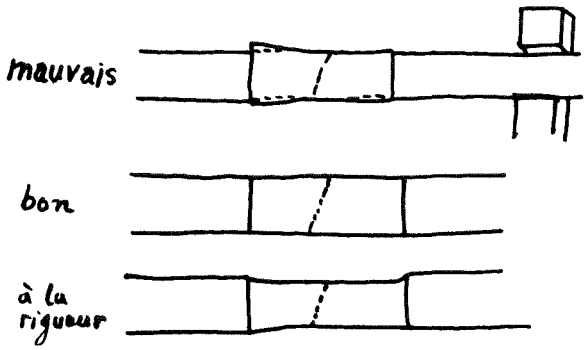


Les deux coupures sont en contact. Découper le ruban adhésif au ras de la bande. L'opération est terminée.

Autre procédé pour des travaux plus délicats :



On retourne le ruban adhésif et on y colle la face inerte des deux segments à raccorder : on voit ainsi beaucoup mieux la jonction des bords en biseau. Ensuite on remet le ruban en place, on presse puis on détache à nouveau pour recouper le ruban adhésif le long de la bande (cf. c et d).

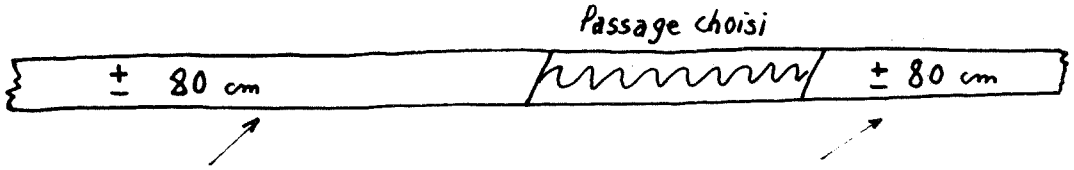


L'adhésif ne doit jamais dépasser ; il vaut mieux tailler légèrement dans la bande pour éviter un blocage dans les guides de défilement.

Après quelques hésitations, et avec un peu d'entraînement, on s'aperçoit que ces techniques de montage sont très simples et plus rapides qu'il n'y paraît.

Elles permettent :

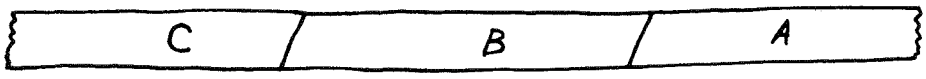
1 - d'isoler un passage même bref et d'y ajouter des amorces au début et à la fin pour faciliter le classement ou l'utilisation sur un magnétophone

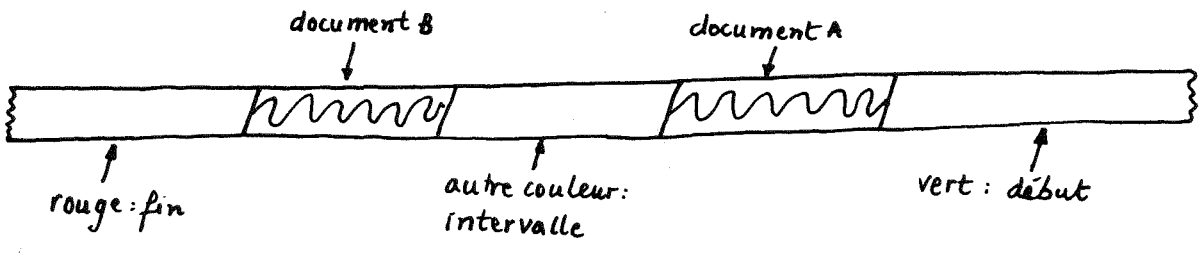


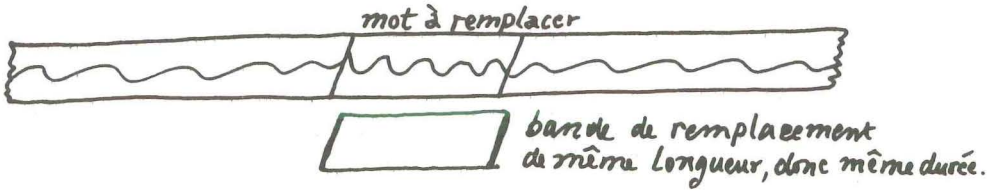
amorce rouge fin du document, enroulement sur la bobine de gauche.

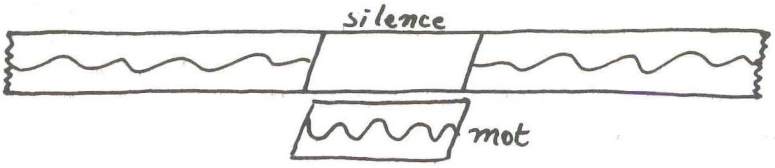
amorce verte début du document pour l'enroulement sur la bobine de droite.

2 - de mettre bout à bout des extraits de documents différents, isolés ou non par des amorces.









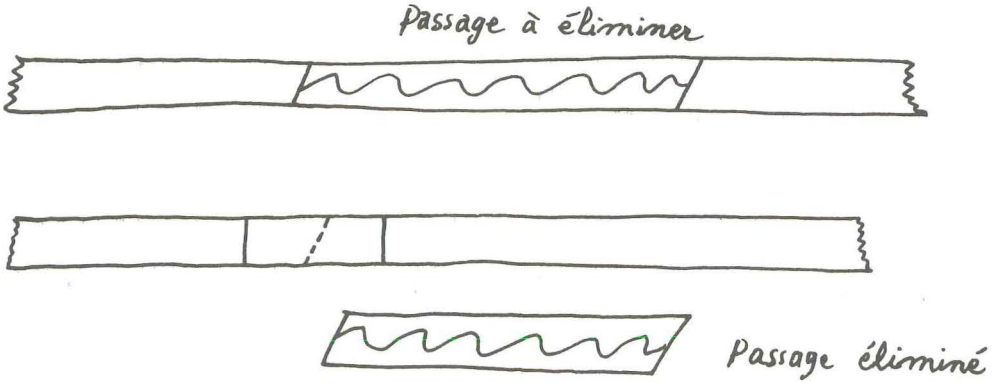
Il peut être utile de préparer à l'avance de la bande enregistrée avec un signal sonore continu (sonnerie, fréquence radio...). On aura même la possibilité de faire varier la sonorité (100hz en 29cm/S : 500 hz en 9,5cm/s). Il suffira de débiter cette bande au fur et à mesure des besoins pour "biper" un document.

Si la base est enregistrée sur la piste 1 (mono) seulement, on peut se contenter d'un blanc sonore en coupant et en recollant à l'envers le segment à camoufler : on est ainsi assuré d'avoir exactement la même durée.

Si la bande est enregistrée en pleine piste, la même opération fera que le segment sera entendu à l'envers ; c'est parfois intéressant pour confectionner un message secret qu'on pourra lire dans le bon sens en actionnant la pause et en rembobinant à la main. On obtient le même effet en enregistrant un document en demi-piste stéréo.

Si la bande est enregistré en mono sur la piste 1 et 2 (après retournement de la bobine), l'opération fera qu'on entendra le passage enregistré sur la piste 2. L'effet peut être cocasse !

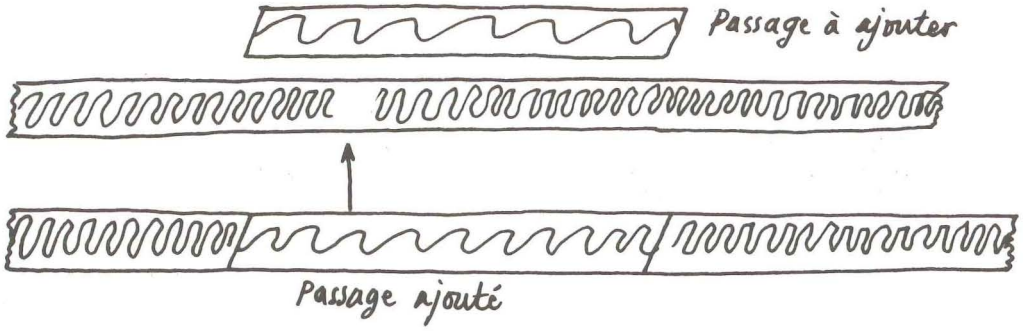
3 - d'enlever d'un document quelconque un passage, un mot, un bruit etc. et de "recoller" les morceaux.



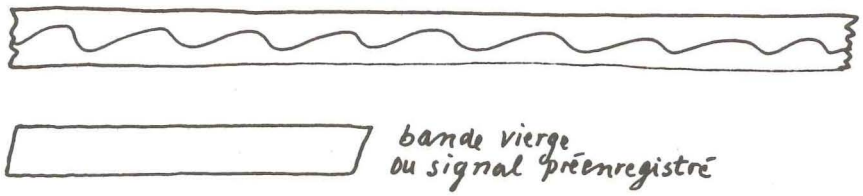
Plusieurs coupures de ce type dans un même document peuvent constituer un résumé ou un nettoyage (par exemple l'élimination des hésitations).

En écrivant au feutre indélébile le contenu linguistique des morceaux éliminés, on peut se constituer une jolie collection de "chutes" facile à retrouver (dans le bon sens de lecture) et à placer dans d'autres documents ou à classer pour une analyse "entomologique" du discours oral... n'est-ce pas | euh | ben | cela dit

4 - d'ajouter à un document quelconque un passage pris ailleurs ou préalablement enregistré à cet effet.



5 - de remplacer un passage ou un mot quelconque par un silence de durée équivalente (ou par un signal sonore enregistré préalablement)



La conjugaison des possibilités (retranchement, ajout ou déplacement de passages) est une source inépuisable de transformations et de manipulations du document sonore que la réflexion pédagogique et la pratique peuvent encore enrichir considérablement.

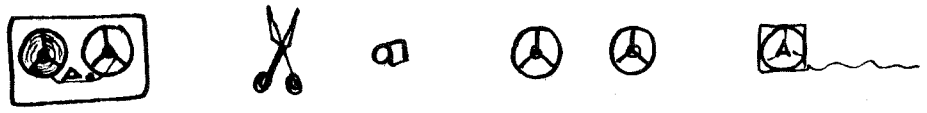
On sera seulement "bridé" dans ce type d'exploitation par l'aspect bricolage par rapport aux techniques professionnelles en usage dans les studios de radio où les appareils permettent un défilement en 38cm/sec. en pleine piste et un accès permanent à la tête de lecture : à ce niveau les possibilités sont telles que les enregistrements ont cessé d'être admis comme témoignages dans les actions judiciaires !

Manipulation et préparation des documents sonores *avant la classe.*

Avec, parfois, l'aide d'un technicien disposant de tout le matériel nécessaire, mais, le plus souvent, armé seulement de patience, le professeur doit pouvoir manipuler et préparer les documents sonores qu'il proposera à ses élèves.

Plusieurs possibilités s'offrent à lui selon les moyens disponibles :

A - Un magnétophone à bande, des ciseaux et du ruban adhésif spéciaux, plusieurs bobines vides, de la bande amorce.



montage direct par coupe et collage de la bande, à condition que le document n'ait pas une importance telle qu'on veuille le conserver intégralement.

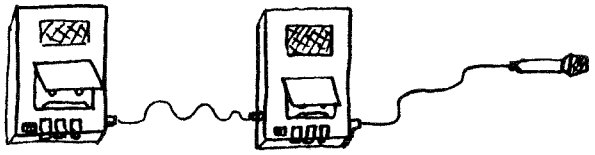
B - cf. A + un micro, de la bande vierge.

Ajout de segments enregistrés par le professeur, par exemple : références, annonces, top sonores, énoncés divers.

C - Cf. A + B + un second magnétophone (à bande ou à cassette) relié au premier.

Repiquage possible d'un appareil à l'autre.

D - Deux magnétophones à cassette, avec cordon de raccordement et micro (souvent incorporé).



Solution économique qui, cependant, ne permet pas le montage direct (coupe et collage) et a l'inconvénient de perdre en qualité sonore. Problème aussi de diffusion dans la classe si on n'a pas d'amplificateur (voir p.234).

Opérations possibles :

- Echantillonnage d'extraits brefs illustrant des variétés de voix, de registres, de situations de communication, etc.
- Collection de témoignages sur un même thème.
- Extraits, citations ou résumé d'un même document.
- Découpage en énoncés avec blancs sonores.
- Insertion d'énoncés "pirates" dans un document quelconque (autre sexe, autre voix, autre thème par le même locuteur...) : "L'intrus".
- "habillage" de citations ("début"... "fin").
- Mise en désordre d'un récit à reconstituer (puzzle).
- Déplacement d'une réplique.
- "Nettoyage" ou "perversion" d'un discours.
- Changement de registre par ajout ou soustraction d'unités (phatèmes, hésitations, etc.)
- Camouflage de mots-clés (remplacement par des "bip")
- Collection de segments ou d'autres unités très brèves.
- Suppression des pauses avec respiration pour "couper le souffle"
- Transformation d'une interview en déclaration et réciproquement.
- Mixage de 2 ou 3 entretiens.
- Mise en séquence des déclarations d'un même locuteur dans un débat.
- Productions aléatoires à partir d'un même document, à proposer avec la version originale (choix et repérage de la version la plus cohérente).

Voir aussi les procédures proposées dans le chapitre consacré à l'incitation et au guidage :

- créer l'insolite
- organiser les contrastes

Quelques applications pédagogiques du montage (aux ciseaux ou par repiquage) *dans la classe.*

Dans une classe de perfectionnement, pour des étudiants avancés ou dans le cadre de la formation des futurs professeurs, il peut être utile d'approfondir le travail sur la langue, tout en évitant les exercices traditionnels assez souvent fastidieux.

De ce point de vue, le travail direct sur les documents sonores offre des objectifs concrets très variés qui s'apparentent aux travaux manuels mais exigent, implicitement, une analyse du fonctionnement de la langue en même temps que la prise en compte des informations. La consigne n'est donc jamais directement donnée en termes de grammaire, d'analyse ou de compréhension mais de savoir-faire - linguistique il est vrai, mais pas forcément perçu comme tel. D'ailleurs les techniciens des stations radiophoniques, dont ces manipulations sont le métier, ne disent jamais qu'ils sont linguistes ou qu'ils connaissent leur langue mieux que les professeurs (par modestie ?!).

Dans une classe, cependant, à la différence d'un studio d'enregistrements, il faudra suppléer l'absence ou la pauvreté du matériel en travaillant sur maquette (transcription) et en se contentant de moyens de fortune, sans refuser le bricolage ou le recours aux magnéto-cassettes et aux radio-cassettes des étudiants, assez bon marché et très répandus dans certains pays. Ce qu'on recherche n'est pas tant la qualité sonore que le résultat concret diffusé seulement au niveau du groupe de travail.

Conditions de travail.

Comme on est amené à confier la manipulation des appareils aux étudiants et qu'on n'est jamais à l'abri d'une fausse manoeuvre, utiliser une copie du document original si on tient à le conserver.

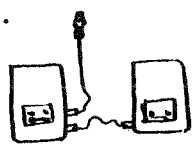
A - Un seul magnétophone à bandes + micro.

- écoute du document, travail sur transcription, réalisation éventuelle d'un montage aux ciseaux par un petit groupe de travail,
- Ne pas oublier que plusieurs jeux de bobines permettent d'utiliser des documents différents sans perdre de temps pour le rembobinage.

B - Deux magnétophones à bandes + micro.

- cf. A
- Repiquage d'un magnétophone sur l'autre.
- Utilisation par petits groupes à tour de rôle.

C - Un ou deux magnétophones à cassette + micro.



- cf. A et B sauf montage aux ciseaux.
- Quand c'est possible, assurer le repiquage par cordon de raccordement des deux appareils plutôt qu'en utilisant le micro incorporé.

D - Plusieurs "cassétophones" apportés par les élèves.

- cf. A, B et C.
- Prévoir plusieurs copies du document original pour multiplier les groupes de travail.

E - Laboratoire de langue (à bandes ou à cassettes).

Le laboratoire facilite la copie à partir de la console-professeur mais ne règle pas forcément le problème des liaisons entre les postes de travail.

1. Laboratoire audio-actif (cabines sans magnétophone).
   Ecoute du document, travail sur transcription.

2. Laboratoire "lourd" (avec magnétophone dans chaque cabine).
   a, sans liaison entre les cabines.
   cf. A (multiplié par le nombre de cabines).

   b, avec liaison entre les cabines ("conférence")
   cf. B (multiplié par le nombre de cabines).

Opérations possibles

- nettoyer une bande.
  Dans une déclaration officielle, un personnage important a hésité ou s'est trompé, un technicien est chargé de "nettoyer" l'enregistrement avant sa diffusion à la radio.

- s'attribuer une interview.
  Seul le journaliste d'une station concurrente a pu poser les questions alors que le micro de la station était là ! Remplacer la voix du concurrent par une voix de la station.

- transformer une déclaration en interview.
  Pour faire plus vivant, le rédacteur en chef demande au journaliste qui a recueilli une déclaration de l'émailler de questions.

- Réunir des témoins.
  Sans le savoir, plusieurs personnes ont parlé du même problème dans des lieux et à des moments différents. Donner l'illusion qu'elles en parlaient ensemble (avec un journaliste).

- abréger une déclaration ou résumer un document quelconque.
  Monsieur X parle très bien mais trop longtemps. Sur une interview de 3 minutes, le rédacteur en chef ne veut que 30 secondes dans son journal.

- amener la citation.
  Il faut absolument passer une brève déclaration dans le journal : "Arrangez-vous pour que ce soit naturel" demande le rédacteur en chef.

- Réparer un malheur.
  On n'a qu'un morceau tronqué ou une suite de morceaux tronqués (bande coupée par mégarde ou panne du magnétophone). Imaginer le début et la fin ou raccorder les morceaux en ménageant des transitions.

Voir aussi la manipulation des appareils dans le chapitre consacré à l'incitation et au guidage.

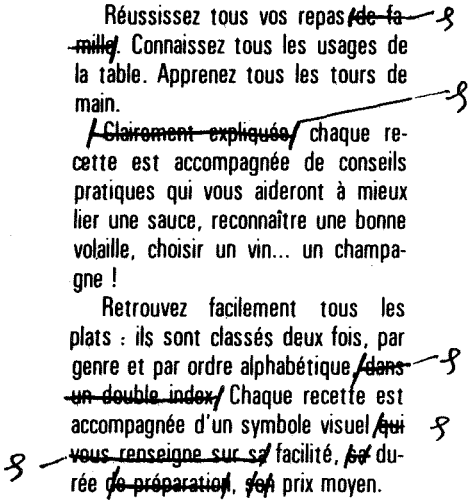
LES TECHNIQUES DE MONTAGE AU SERVICE DE
L'ANALYSE LINGUISTIQUE ET DE LA DIDACTIQUE.

RÉSUMÉ, EXTRAITS, CITATIONS

La pratique du résumé s'apparente aux techniques employées dans l'édition pour réduire un texte trop long, en particulier dans la presse, avec cette seule différence que, sur un document oral, on ne peut que retrancher (alors qu'on peut éventuellement transformer un texte, changer un mot...).

La règle du jeu est donc de gagner quelques secondes sur un énoncé comme on gagne quelques lignes dans un article, en procédant par soustraction.

Texte imprimé



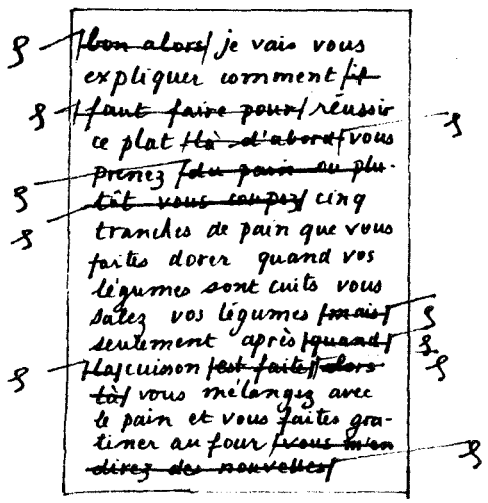
Réussissez tous vos repas ~~de la famille~~. Connaissez tous les usages de la table. Apprenez tous les tours de main.

~~Clairement expliquées~~ chaque recette est accompagnée de conseils pratiques qui vous aideront à mieux lier une sauce, reconnaître une bonne volaille, choisir un vin... un champagne !

Retrouvez facilement tous les plats : ils sont classés deux fois, par genre et par ordre alphabétique ~~dans un double index~~. Chaque recette est accompagnée d'un symbole visuel ~~qui vous renseigne sur sa~~ facilité, ~~sa~~ durée ~~de préparation~~, ~~son~~ prix moyen.

en supprimant certains passages sans dénaturer l'information, on a gagné quelques lignes.

Message transcrit



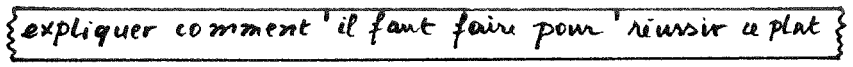
~~bon alors~~ je vais vous expliquer comment ~~il~~ ~~faut faire pour~~ réussir ce plat ~~là d'abord~~ vous ~~prenez du pain au plutôt vous coupez~~ cinq tranches de pain que vous faites dorer quand vos légumes sont cuits vous salez vos légumes ~~mais~~ seulement après ~~quand~~ la cuisson ~~est faite alors~~ ~~toi~~ vous mélangez avec le pain et vous faites gratiner au four ~~vous me direz des nouvelles~~

En coupant la bande puis en la recollant, ou en repiquant sans les passages supprimés (§) on a gagné quelques secondes.

L'utilisation d'une transcription n'est pas économique mais elle permet de faire comprendre le principe de la "soustraction" qu'on fera ensuite réaliser effectivement aux étudiants.

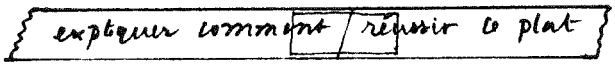
soit avec des ciseaux et du ruban adhésif

1. Choix et marquage



2. Coupe

3. Collage



soit avec deux magnétophones pour le repiquage (quand les segments sont assez longs).

1er magnétophone
position "lecture"

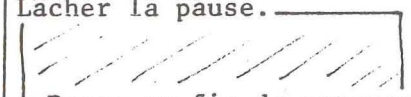
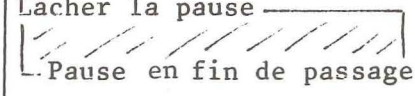
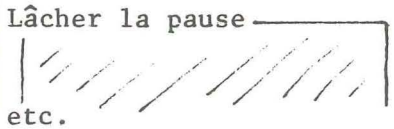
2ème magnétophone
position "enregistrement"

lecture a, ⟶ enregistrement a,
lecture b, (à supprimer) Pause
lecture c, ⟶ enregistrement c,

Dans les deux cas, on a besoin de silences même brefs avant et après le passage à éliminer, pour couper aux ciseaux ou actionner la pause.

Avec un peu d'entraînement, on s'aperçoit que la technique du repiquage est relativement aisée et rapide pour les documents assez longs dont on a repéré les passages à éliminer : le premier magnétophone lit le document original pendant qu'on actionne la pause du deuxième appareil pour "sauter" certains passages. S'il y a hésitation ou si on risque de manquer le début du passage suivant, on fait le repérage sur le 1er magnétophone, on remet en lecture à l'endroit voulu et en position "pause". Il suffit alors de relâcher les deux pauses : successivement 2ème puis immédiatement après 1er appareil.

Le fait de n'utiliser que la pause sur l'appareil qui enregistre (sans toucher aux réglages ni revenir à la position "arrêt") permet d'éviter les bruits et dérapages inévitables au moment de la mise en route. Par ailleurs, la fraction de seconde de décalage donne la certitude de ne pas manquer le début du passage à repiquer.

Résumé des opérations de "repiquage"	Magnétophone 1	Magnétophone 2
Etape préalable	Ecoute du document sur le magnétophone 1 en position lecture et repérage à l'oreille des passages à éliminer. Eventuellement repérage au compte-tour des débuts et fin de passages se prêtant à des coupures.	Préparation du magnétophone 2 pour le "repiquage". Raccordement, mise en position enregistrement, essais pour le réglage du vu-mètre, mise en position "Pause".
Si l'étape préalable permet un bon repérage des passages à éliminer avec des silences suffisants, on peut faire le résumé en actionnant seulement la pause du magnétophone (2)	Repérage du début. Mise en position "pause". Lâcher la pause. Arrêt éventuel pour recher le début et la fin du passage suivant. Remise en position lecture et pause en début de passage. Lâcher la pause etc.	Lâcher la pause.  Pause en fin de passage Lâcher la pause  Pause en fin de passage Lâcher la pause  etc.

Selon la durée du document et l'objectif qu'on s'est fixé, on choisira la technique du découpage ou celle du repiquage, mais il est évident que pour des documents longs, on ne peut plus parler de résumé au sens propre mais d'extraits ou de citations. On en arrive aux techniques de montage propres aux émissions radiophoniques en fonction des contraintes de temps ou des intentions du réalisateur :

- interview de 10 minutes réduite à quelques secondes dans un bulletin d'information ; l'animateur dira :

"Voici, à ce sujet, les propos de M. X recueillis par notre envoyé spécial".

(suit la déclaration la plus frappante du témoin).

- Mixage de plusieurs interviews sur un même thème selon la technique du contrepoint ; l'animateur dira :

"On entend sur ce problème les propos les plus divers"

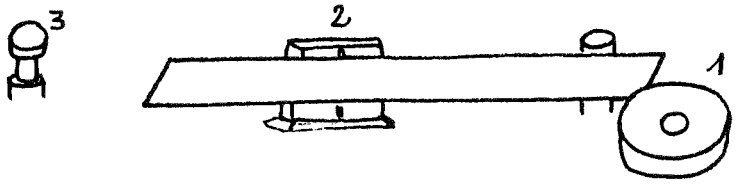
(suivent une série de brèves déclarations où seul le contraste des voix indique le changement de locuteurs).

Dans le cas d'un résumé de cours, il est possible de partir du plan, du canevas ou des notes rédigées par un auditeur pour les illustrer de citations qui donneront l'armature essentielle en éliminant les digressions et les redondances propres au discours didactique.

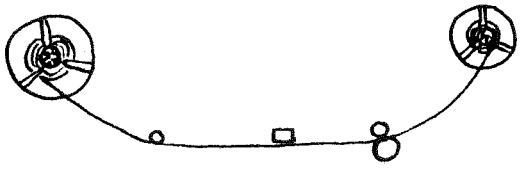
"le puzzle sonore..."

Pour ménager dans une émission ou un exercice quelconque cinq plages de silence de 2 secondes chacune, on demande à un monteur de préparer le matériel nécessaire. Sachant que l'enregistrement est fait en 19c/s, le monteur découpe donc 5 morceaux de bande de 38 cm chacun : il a ses cinq silences. Malheureusement, il les a pris dans une bande qu'il croyait vierge et où était enregistrée une déclaration importante. Il s'en aperçoit au montage et doit alors recoller ces cinq morceaux dans leur contexte d'origine... Ils ne sont évidemment pas restés dans l'ordre !...

Comment faire ? L'écoute d'un morceau de 38cm n'est guère facile : on n'aura jamais le début puisque le galet d'entraînement (1) se trouve quelques centimètres après la tête de lecture (2), ni la fin parce que la pression sur la tête de lecture n'est plus assurée par le guide tendeur (3) :



La meilleure façon est donc de recoller les cinq morceaux et d'ajouter des amorces au début et à la fin pour assurer un bon défilement :



Il reste alors à écouter les 5 séquences, à déterminer (à l'oreille) leur ordre de succession logique et à marquer les morceaux de 1 à 5 (au feutre indélibile).

Pour restituer le document original, il suffira de décoller les morceaux et de les recoller dans le bon ordre.

Pour préparer des exercices de ce type, on peut utiliser des documents devenus sans intérêt ou faire une copie si on tient à conserver le document original (1). Rien n'empêche que les étudiants préparent eux-mêmes ce genre de montage pour le proposer à un autre groupe :

. Préparation : découpage de morceaux égaux.
collage dans le désordre et ajout des amorces.

. Passation : écoute des fragments et repérage de l'ordre (marquage)
remise en ordre (décoller et recoller)
réécoute du document dans l'ordre

Première transcription :

Le document dans le désordre avec marquage des coupures.

Deuxième transcription :

Restitution du document original.

* Variante pour le laboratoire de langues :

On propose à chaque élève, ou groupe, un seul fragment (avec amorces) d'un document découpé en autant de morceaux égaux qu'on a de magnétophones. Le jeu consiste à restituer le document original en demandant aux étudiants d'écouter leurs morceaux et de se mettre d'accord pour le jouer chacun à leur tour dans le bon ordre.

Ce genre de jeu-exercice présente l'avantage de limiter les activités de l'étudiant à une manipulation concrète qui romp avec la monotonie des exercices répétitifs généralement proposés au laboratoire de langues. Il suppose cependant la mobilisation de compétences à des niveaux différents :

(1) On verra par la suite qu'il peut être utile de conserver l'original pour faire la preuve que la reconstitution est conforme au modèle.

a) comme dans la reconstitution d'un puzzle, les premiers repérages seront faits en observant les "jointures" (débuts et fins des fragments), avec une compréhension minimale. Si la coupure a séparé un segment ou un mot faciles à reconnaître, on pourra raccorder les deux morceaux sans même comprendre l'ensemble du document, comme on le ferait de lignes déplacées dans un article de journal.

b) dans le cas de coupure au moment des pauses, tous les indices concernant la structuration seront examinés attentivement pour déceler des énoncés complets ou achevés.

c) pour vérifier que l'ensemble du document est cohérent ou resituer des fragments pour lesquels l'écoute des "jointures" n'a pas suffi, il faudra faire des hypothèses sur l'information globale et l'organisation du message.

. Lorsque les étudiants ont compris la règle du jeu, il est toujours possible de varier les exercices en proposant des segments plus longs, dont la durée ne soit pas rigoureusement égale et permette des coupures en fin d'énoncés (ce qui supprime le repérage en aveugle à partir des jointures) ; cette procédure est particulièrement intéressante pour les récits complets où la reconstitution ne pourra se fonder que sur les marques de l'organisation logico-temporelle et la cohérence. Dans le cas de consignes comme la recette de cuisine, on obtiendra des effets amusants car il y a un ordre obligé dont les gastronomes seront seuls juges.

On peut aussi introduire un élément de diversité en proposant des fragments de bandes magnétiques où deux documents différents ont été enregistrés sur les pistes 1 et 2.

Une fois la bande découpée et des amorces de même couleur collées aux fragments, l'écoute se fera, selon le hasard de la distribution, à l'endroit ou à l'envers. Le groupe-classe devra donc d'abord reconnaître le subterfuge et choisir le même document pour guider la reconstitution.

Si on a une voix de femme sur la piste 1 et une voix d'homme sur la piste 2, l'harmonisation sera aisée ; il en sera autrement si c'est le même locuteur dans deux récits différents ! Entre ces extrêmes, le professeur choisira les écarts les plus aptes à motiver les étudiants en fonction de leur niveau de compétence.

L'expérience montre que ce genre d'activité est la source d'échanges très animés et qu'une heure est vite passée à travailler intensément sur du français, avec ses mains et sa tête...

"N'importe quoi"

(Le problème de la cohérence du discours)

Comment faire la démonstration qu'un discours oral reste parfaitement cohérent même s'il est spontané, décontracté et s'il paraît "désarticulé" par rapport au modèle d'organisation de l'écrit ?

Il s'agit, en somme, de faire la différence entre le "dire n'importe comment"(1) et le "dire n'importe quoi". Pour qu'une telle expérience soit probante, il faudra éviter que l'échantillon choisi ne soit compréhensible que dans la situation de communication puisque l'enregistrement ou la transcription ne peuvent en traduire la totalité des paramètres : il est évident que, dans ce cas-là, l'impression d'incohérence est le simple constat de cette absence.

Par contre, dans les productions spontanées (récit, explications, etc.) où les informations portent sur des événements, des faits, des objets non présents dans la situation de communication, la cohérence apparaît pratiquement au même degré (à la gestuelle près), que le récepteur soit l'interlocuteur immédiat du locuteur-conteur ou l'auditeur de l'enregistrement : c'est du reste la situation habituelle de l'auditeur d'une émission radiophonique.

On proposera donc aux étudiants d'écouter deux versions d'un même récit dont l'une aura été préalablement bouleversée grâce aux techniques du montage, tout en gardant le rythme, les inflexions et la coloration de la version authentique.

Tout le problème est de découper et de déplacer des énoncés qui n'altèrent en rien la fluidité du document. On ne fait, au fond, que reproduire les déplacements très fréquents dans l'édition lorsque le typographe intervertit des paragraphes entiers (et non des lignes, ce qui entraîne une altération des phrases et un autre type de repérage).

A l'écoute, le document "vrai", celui qui apporte une information, se distinguera nettement de l'autre qui ne peut qu'apporter la perplexité sur l'intention du locuteur(2).

Accessoirement, on pourra prévoir, à partir d'une transcription, un exercice consistant à dépister les marques de l'incohérence du document manipulé : en ayant pour base de référence l'information reçue dans le document "vrai", les étudiants rechercheront les déplacements opérés et signaleront les opérations à effectuer pour restituer la cohérence du document altéré.

---

(1) encore que cette appellation soit peu satisfaisante dans la mesure où la structure très libre de l'oral spontané n'est pas du tout aléatoire : on y trouve, certes, tous les aléas de l'échange langagier mais ce ne sont des "perturbations" qu'au regard de la norme de l'écrit.

(2) S'il en était autrement, il faudrait bien admettre que la cohérence n'est pas dans la tête du locuteur mais dans celle de l'auditeur qui restitue un sens, une organisation, aux éléments disparates qu'il vient d'entendre.

Il est évident que de tels exercices ne peuvent se concevoir que pour des échantillons relativement brefs car il faut garder en tête sinon le mot à mot des énoncés du moins leur développement et les articulations qui les unissent.

Ils ne sont possibles que dans la mesure où l'étudiant sait que l'un des deux documents est "vrai" et qu'il n'a une seule alternative.

Résumé de la démarche

Préparation : 1. choix du document
2. copie de l'original
3. manipulations, montage, déplacement de certains énoncés.

Passation : 4. écoute des documents (original + copie remaniée)
5. repérage par les étudiants du document "vrai" et du document "altéré".

Prolongement : 6. distribution d'une transcription du document "altéré"
7. signalement, par les étudiants, des déplacements à opérer pour restituer l'original.

Avec des locuteurs francophones ou des étudiants étrangers d'un haut niveau, on peut se livrer à une expérience amusante qui consiste à proposer le document manipulé sans crier gare. On constatera alors que la manipulation (donc l'incohérence) n'est pas forcément perçue d'emblée. Selon qu'ils ont ou non une opinion sur le statut du locuteur supposé, les auditeurs hésiteront plus ou moins avant d'admettre l'ineptie ou les contradictions.

Dans ce cas et à ce niveau de compétence, la manipulation pourra porter sur des documents plus longs, sans consignes strictes pour reconstituer l'organisation à partir d'une transcription. Si on est patient, on pourra proposer plusieurs versions manipulées du même document avec des degrés dans l'incohérence et demander de choisir la plus "vraisemblable". Tout l'intérêt est alors de justifier le choix et d'expliciter les indices qui ont permis d'exclure telle ou telle version :

- éléments informatifs qui tiennent à la connaissance qu'on a du thème ou du contenu de civilisation ;

- repérages tenant à l'organisation logico-temporelle ;

- perception des écarts par rapport à la cohérence interne du discours ou au registre de langue.

"Vulgariser" un discours officiel
ou comment confondre un académicien...

Les procédés de manipulation d'un document sonore permettent de "retoucher" le discours d'un personnage quelconque par soustraction, déplacement ou redoublement ; la seule limite du trucage est l'impossibilité d'introduire une autre voix puisque, dans ce domaine, il n'existe pas de "sosies".

Comme nous l'avons vu par ailleurs, les marques morphologiques du pluriel et du féminin sont souvent l'ajout d'un phonème consonantique aux unités non marquées :

il est grand → ilɛgrɑ̃
elle est grande → ɛlɛgrɑ̃:d
l'enfant sort → lɑ̃fɑ̃sɔr
les enfants sortent → lezɑ̃fɑ̃sɔr:t

On voit immédiatement qu'en supprimant ce phonème, on peut faire faire une faute impardonnable au meilleur académicien : il suffit d'une paire de ciseaux et d'un peu de patience...

De même, le discours oral est marqué par des hésitations "euh", "ben", des répétitions et la présence de phatèmes ou d'articulateurs comme "bon, alors", "p(u)is", etc. Si on peut piéger un seul de ces éléments dans un discours officiel, il suffira de le reproduire par duplication pour le disséminer judicieusement dans le discours, transformé dès lors en conversation de café.

Une analyse très fine d'un discours oral de bonne tenue laisse parfois apparaître d'autres possibilités de détournements au plan morpho-syntaxique comme l'extraction :

↓ la république a besoin de vous / elle vous appelle
la république elle vous appelle

le changement de temps :

↓ le gouvernement a fait un erreur
le gouvernement fait une erreur

Bien d'autres possibilités de cet ordre sont offertes selon les hasards des échantillons disponibles.

Mais on touche là à des transformations sémantiques dont la gamme est infinie et qui dépasse largement notre objectif :

↓ il ne faut pas dormir il faut travailler
il faut dormir il ne faut pas travailler
il ne faut pas travailler il faut dormir

En fait, en dehors de l'intérêt ludique de telles manipulations, on y trouve principalement l'occasion de mettre en évidence des particularités de la langue orale et de vérifier que des étudiants étrangers

sont capables de repérer des "fautes" ou sensibles à des contrastes qui tiennent des registres de la langue.

A un niveau plus avancé, la préparation de telles manipulations est un bon indicateur sur la compétence des étudiants concernant les particularités de l'oral ou les registres de langue, sans qu'il soit absolument nécessaire d'en expliciter les caractéristiques linguistiques. Il n'est pas non plus indispensable de passer à la réalisation : une simple préparation sur maquette peut constituer le document à partir duquel un technicien aurait à faire le montage.

Peut-on faire de l'écrit avec de l'oral ?
ou comment réhausser un discours trivial...(1)

Certains discours oraux sont, en fait, de l'écrit oralisé ; c'est souvent le cas pour des exposés radiophoniques, des cours, des allocutions ou des débats publics produits dans des situations de communication relativement contraignantes ; le locuteur se trouve dans l'obligation de surveiller son langage en fonction d'un public ou d'un interlocuteur dont le rang social et la position dans la hiérarchie sont déterminants.

Il se produit cependant, à l'oral, des "accidents de parcours" du genre hésitation, reprise, etc. et un entraînement à la relation avec l'interlocuteur qui peut faire dévier du discours original. Il peut être alors intéressant de repérer ces glissements et ces "ratés" et de les éliminer d'un enregistrement ou d'une transcription pour obtenir un discours vraiment officiel, lisse et sans ratures.

C'est d'ailleurs une opération qui se fait couramment à la radio : un technicien peut être chargé de "nettoyer" une allocution officielle, par exemple, où se sont glissés des hésitations, des "bavures" ou même des lapsus. Cela se fait le plus simplement du monde, avec des ciseaux ! C'est en même temps la limite pour de telles manipulations, on ne peut que soustraire ; si les glissements vers un oral moins contraint ont entraîné des modifications qui tiennent à l'organisation même des énoncés, le "mal" sera irréparable. Ainsi dans l'énoncé suivant :

---

(1) Il n'y a aucune échelle de valeur derrière ce titre provocateur ; en fait, les seuls critères de jugement sont d'ordre fonctionnel, à savoir l'adéquation du message à la situation d'énonciation et aux conditions de production. On peut noter cependant la tendance fréquente (surtout chez les enseignants ?) à porter au pinacle un discours qu'on pourrait passer directement de l'émission orale... à l'imprimerie, ce qui reviendrait à parler comme un livre !

Ah oui vous compenez le euh je veux dire les voitures elles sont pas très solides

on peut "nettoyer" pour aboutir à :

les voitures sont pas solides

mais il sera impossible d'ajouter le "ne" qui ferait de l'énoncé une phrase.

Dès que l'oral retrouve ses marques et son organisation spécifiques, il devient intouchable ; pourtant, entre l'allocution lue sans aucune bavure et, à l'autre extrême, la conversation familière parfaitement décontractée, on peut recueillir de nombreux échantillons de discours qu'une légère intervention par soustraction va transformer en formulations aseptisées ; dès lors, faire de l'écrit posera d'autant moins de problèmes qu'au départ le locuteur a bien souvent rédigé son intervention : il suffirait, en quelque sorte, de restituer une ponctuation pour obtenir un manuscrit imprimable.

En regardant de près ce qu'il a fallu supprimer, en constatant pourquoi on est parfois bloqué (cf. "ne")et en classant ces éléments, on aura une description, empirique certes, mais très concrète des éléments qui caractérisent l'oral.

Relation avec l'interlocuteur, phatèmes
Morpho-syntaxe
Hésitations, reprises
Articulation, etc.

C'est tout l'intérêt de ce genre d'exercices même si, ce faisant, on gomme les valeurs expressives et argumentativesdu schéma intonatif.

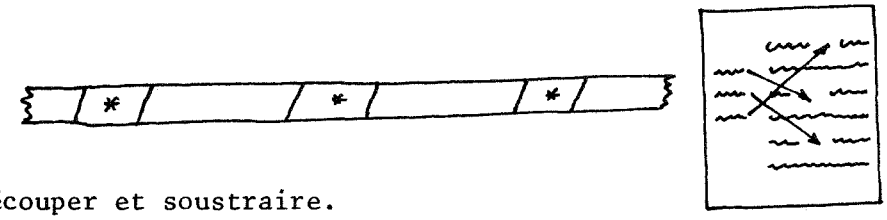
On peut le faire avec des ciseaux (et beaucoup de patience) mais aussi, plus simplement, sur maquette, à partir d'une transcription où l'étudiant aura pour consigne d'éliminer les éléments indésirables.... sans toucher, bien sûr, à l'information. Le montage sera fait plus tard, par un technicien... ou le professeur qui aidera l'étudiant à percevoir les aléas de la communication orale en faisant simplement écouter la différence.

Des montages pour isoler et repérer
les particularités de l'oral... et
pour vérifier la compréhension.

a. "biper" et "blanchir"

Dans un document oral, on peut toujours camoufler certaines unités en les remplaçant par des "bips". On choisira, selon les particularités à mettre en évidence, des phatèmes ou formules d'appel et de contact, des appréciatifs, des articulations logico-temporelles. De la même façon, sur la transcription du document, on "blanchira" les unités camouflées, mais on en fera la liste en désordre dans la marge ou au tableau.

Après écoute du document (auquel on aura éventuellement ajouté en désordre les unités "bipées"), les étudiants auront pour consigne de localiser sur la transcription les unités de la liste.

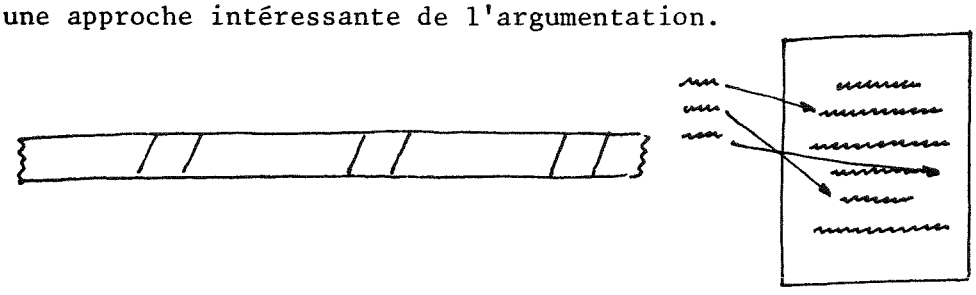


b. découper et soustraire.

Si le professeur souhaite mettre en évidence le problème des articulations et de la parataxe, il peut procéder à une double opération de découpage et de soustraction. Cette fois le document est découpé selon la structuration et la segmentation (sans tailler dans un énoncé ou un segment) ; les unités ainsi constituées sont séparées par des blancs sonores de durée égale après suppression des articulations (conjonctions, locutions, éléments logico-temporels...) en début (ou en fin) d'unité. Le professeur prépare une transcription conforme au découpage, en passant à la ligne après chaque unité ; les articulations supprimées sont présentées en désordre.

Tout le travail consiste à retrouver le bon endroit pour placer les articulations, ce qui suppose une bonne sensibilisation aux phénomènes intonatifs (ruptures provoquées par les soustractions) et la compréhension du message pour restituer son armature logique, sa cohérence. Les blancs sonores auront mis toutes les unités au même rang, celui de la parataxe,et rendront difficile la localisation des articulations dont le locuteur aurait pu se passer.

Ce type de préparation est assez couteux en temps, encore qu'on puisse parfois faire le montage en repiquant les unités, mais il permet une approche intéressante de l'argumentation.



A la recherche des noyaux durs
de l'organisation linguistique.

Le problème posé est de mettre en évidence les segments qui ne sauraient varier ni souffrir de désorganisation, quelle que soit l'origine socio-culturelle du locuteur, le registre de langue, la situation de communication (ou l'habileté du manipulateur...) sans provoquer une réaction d'un auditeur francophone s'il n'y a pas eu rectification immédiate du locuteur.

Aucun francophone ne dira *"il en lui veut" ou *"Mes tous autres amis" : ces impossibilités en langue ne s'accomodent d'aucun contexte particulier ou d'aucune situation de communication pour accéder à la parole. Si même elles se produisent, ce serait un ratage perçu et corrigé par le locuteur et l'auditeur francophones (alors qu'un étranger pourrait ne pas s'en rendre compte et serait, de ce fait, repéré comme tel... quelle bévue pour un espion !).

C'est principalement autour du nom et autour du verbe que se constituent des noyaux durs, sous un même accent, relativement "abrités" des pauses respiratoires (biologiques).

En principe, on devrait avoir d'assez bonnes chances de repérer objectivement de tels segments -c'est-à-dire sans recours à son sentiment linguistique) dans une intervention "décontractée" où, à la limite, tout peut être librement (expressivement) agencé sauf ces noyaux précisément, parfois sécables (tous tous ^ mes // autres amis) mais jamais permutables, séquences obligées sur l'axe syntagmatique.

Comment sensibiliser les étudiants étrangers à la présence de "noyaux durs". La tâche n'est pas aisée mais les techniques de montage (aux ciseaux) devraient permettre de créer des impossibilités ("barbarismes !") et de les glisser dans un document oral pour juger des réactions du public, du silence à l'indignation, en passant - et c'est le plus intéressant - par un malaise et un étonnement difficiles à localiser jusqu'à la découverte de l'incongruité. Le manipulateur sera cependant arrêté dans ses opérations par les liens absolus entre les unités linguistiques que sont les liaisons et les enchaînements.

DONNEES TECHNIQUES

DONNEES TECHNIQUES

I - Fonctions du magnétophone. 222

A - mécaniques

B - électro-acoustiques

II - Bandes et pistes 224

A - les deux faces

B - l'épaisseur

C - la surface

D - les pistes

1. pleine piste, mono.
2. demi-piste, mono.
3. demi-piste, stéréo.

* le magnétophone "langue" 229
* une utilisation du magnétophone demi-piste, stéréo : la duplication rapide. 230

4. quart de piste, stéréo.
5. magnétophone à cassette. 233

E - récapitulation "Longueurs et pistes". 235

1. Bandes
2. Cassettes

III - Les microphones 241

A - Principes mécaniques

B - Principes acoustiques

C - Les diagrammes de directivité

D - Les qualités d'un bon enregistrement de la parole

E - Quelques marques et critères de choix

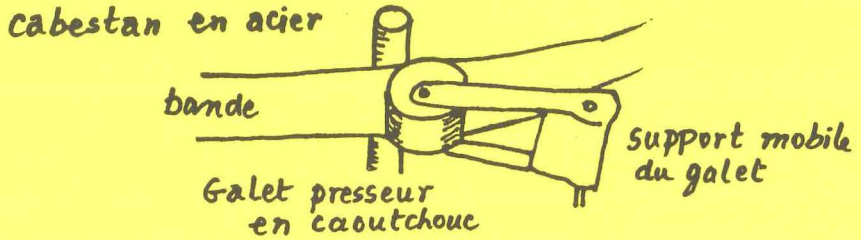
IV - Normes et notices. 252

I - LES FONCTIONS DU MAGNETOPHONE

A Mécaniques

Pour assurer le défilement de la bande devant les "têtes", un ou plusieurs moteurs entraînent

1 - Le cabestan qui tourne à la vitesse choisie et entraîne directement la bande grâce au galet presseur (1)



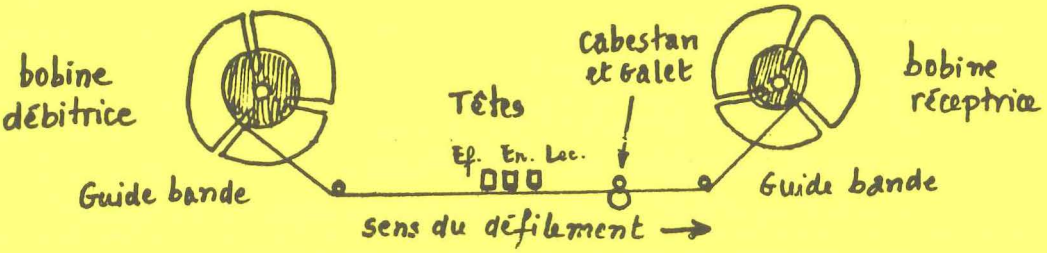
Si le galet presseur est désolidarisé du cabestan, l'entraînement ne se fait plus. C'est cette possibilité qu'on utilise pour la PAUSE pendant l'enregistrement ou l'écoute d'un document.

Les vitesses de défilement de la bande sont calculées en centimètres par seconde (cm/s) ou en inches par seconde (ips).

	c/s	ips	
	76	30	appareils professionnels
	38	15	
I	19	7,5	bonne qualité pour la classe
II	9,5	3 3/4	
III	4,75	1 7/8	qualité médiocre
IV	2 1/3	15/16	

2 - Les bobines débitrice et réceptrice

dont les vitesses varient selon le niveau de remplissage. Dans les fonctions ENR ou LEC, les bobines ne font qu'accompagner le défilement uniquement commandé par le cabestan.



L'entraînement des bobines assure également le défilement rapide en avant ou en arrière, le galet presseur étant alors débrayé. Sur certains magnétophones, la bande constitue à frotter sur les têtes, ce qui permet d'entendre le son en accéléré et de repérer (avec un peu d'habitude) les passages utiles.

Le compte-tours est solidaire du défilement des bobines et permet le repérage sur la bande (avec plus ou moins de précision) quand on a pris soin de mettre le compteur à zéro à un moment précis. La numérotation adoptée varie selon les types d'appareil.

(1) La marque UHER présente un appareil sans galet presseur, à entraînement par boucle (Ω drive).

B Electro-acoustique

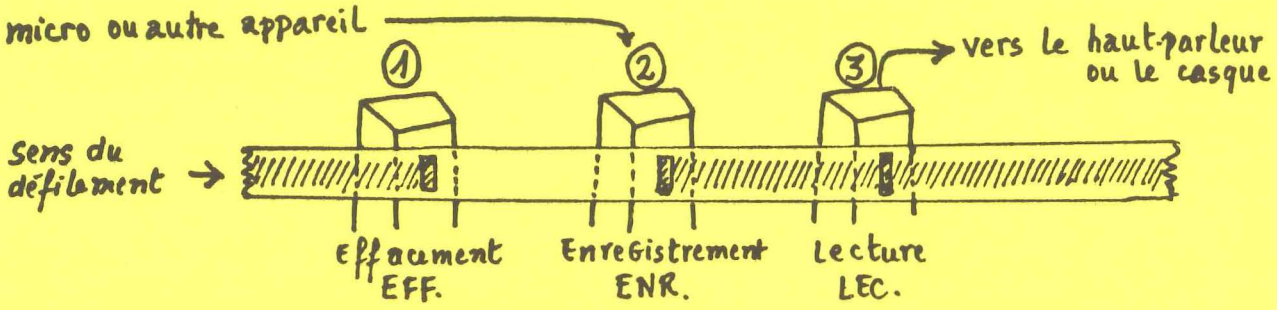
Quel que soit le type d'appareil, l'enregistrement sur bande suppose plusieurs fonctions, intervenant successivement et toujours dans le même ordre, dans le sens du défilement de la bande :

Pour la clarté de l'explication, on admettra que les fonctions sont toujours séparées et correspondent à des "têtes" différentes comme c'est le cas sur les appareils de qualité ou professionnels. (La miniaturisation permet cependant de réunir ces fonctions sur une seule et même "tête").

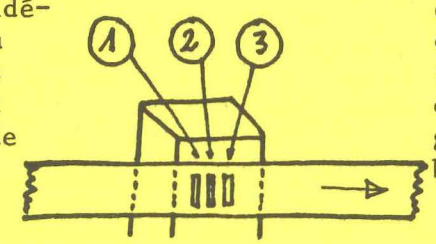
1) Prémagnétisation ou effacement éventuel d'un enregistrement précédent ;

2) Enregistrement, c'est-à-dire magnétisation de la bande en relation avec le son transformé en impulsions électriques ;

3) Lecture du son enregistré.



Le frottement de la bande contre les têtes produit un dépôt qui les encrasse et peut affaiblir considérablement la qualité du son. Il convient de les nettoyer périodiquement avec un coton tige et de l'alcool à 90°.



exemple avec une seule tête pour 3 fonctions.

Cet espace entre les têtes 2 et 3 (± 1cm) produit un décalage dans le temps (écho) quand on écoute simultanément le document original et son enregistrement sur la bande (monitoring).

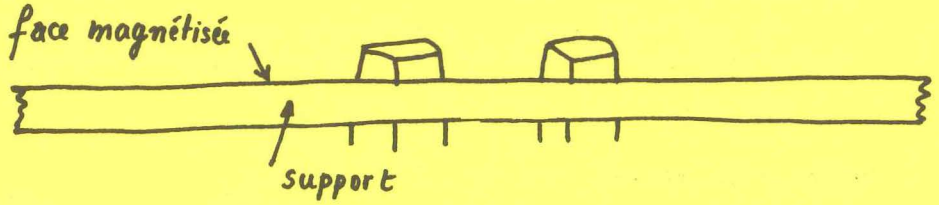
Si la fonction "effacement" est annulée, il y a superposition des sons précédemment enregistrés et des nouveaux : c'est l'effet de surimpression (par exemple paroles plus musique).

II - BANDES ET PISTES

A - Les deux faces

La bande (ou ruban) magnétique comporte deux faces dont une seule est magnétisée et porte la ou les pistes enregistrées, quelles que soient l'appellation des pistes (1) ou la position de la bobine. L'autre face n'est qu'un support inerte.

La face magnétisée est celle qui est en contact avec les têtes du magnétophone :



Généralement, la face inerte est plus brillante que la face magnétisée mais la variété des fabrications est telle qu'on trouve des bandes où c'est le contraire. Il peut arriver qu'une bande soit retournée au cours d'une manipulation et que le côté magnétisé ne frotte plus contre la tête de lecture : on entend alors un son diffus et sourd.

B - L'épaisseur

La bande magnétique est plus ou moins épaisse, ce qui explique que sur une bobine de même dimension (par exemple, 13cm) on peut avoir de 180 à 540 mètres de ruban. Plus la bande est mince, plus la durée est importante, avec, cependant, l'inconvénient majeur que les bandes très minces sont fragiles ; dans le cas d'un usage intensif en classe de langue ou pour des manipulations répétées ou des montages, les bandes minces s'étirent, se cassent ou se coincent dans les bobines.

Les qualités à préférer pour effectuer un travail sur les documents sonores sont les suivantes :

- pour une bobine de 13cm : 180m (ou 600 pieds/ft) "Normale"
  à la rigueur 270m (ou 900 ft/pieds) LD ou LP (longue durée, long play)

Quand on n'a aucune référence pour apprécier l'épaisseur d'une bande, il faut exclure celles qui se froissent facilement sous les doigts.

---

(1) piste A, piste B, ou piste 1, piste 2, etc. "pleine piste", "demi piste", "quart de piste", mono, stéréo, parfois même, on trouve l'appellation "face" A ou B, 1 ou 2 ; en particulier sur les cassettes : il s'agit toujours de pistes enregistrées sur la même face du ruban magnétique. Le nombre des pistes dépend uniquement du type de magnétophone utilisé.

C - La surface

- La meilleure qualité d'enregistrement est directement fonction de la surface occupée par la magnétisation de la bande pour une même fraction de temps. Cette surface peut varier en fonction de la vitesse de défilement et de la plage occupée sur la piste (qui dépendent du type de magnétophone utilisé).

A titre indicatif, on peut donner deux exemples extrêmes pour une seconde d'enregistrement, en grandeur réelle :

a) sur un magnétophone professionnel qui utilise toute la largeur de la bande en 19cm/seconde, la surface occupée sera la suivante : 19cm x largeur de la bande (6,35mm).

b) sur un magnétophone stéréophonique qui n'utilise qu'un quart de la piste à des vitesses lentes comme 4,75cm/seconde, la surface occupée sera la suivante : $\frac{4,75 \times \text{largeur}}{4}$

On voit immédiatement que le même son, les mêmes mots, occupent une surface très différente. La qualité sonore et, surtout, les possibilités d'intervention sur le document sont incomparablement plus nettes dans le premier cas (a). On a en b les mêmes avantages et les mêmes inconvénients que dans une réduction : gain de place ; perte de netteté et de maniabilité.

La place pour le montage.

Si on a enregistré un énoncé d'une seconde tel que "j'en voudrais bien aussi", on aura matériellement la place de couper et de faire des montages en 19cm/s.

| J ' E N | V O U D R A I S | B I E N | A U S S I |(1)

ce qui est pratiquement impossible en 4,75cm/s.

Dans la plupart des cas, on peut disposer au moins d'un magnétophone qui utilise la moitié de la piste en 9,5 cm/seconde :

(1) C'est par commodité que l'énoncé est écrit ici dans le sens normal. En fait, la bande défilant de gauche à droite, l'énoncé s'y "imprime" à l'envers, comme dans l'écriture en miroir :

| I S S U A | N E I B | S I A R D U O V | N E J |

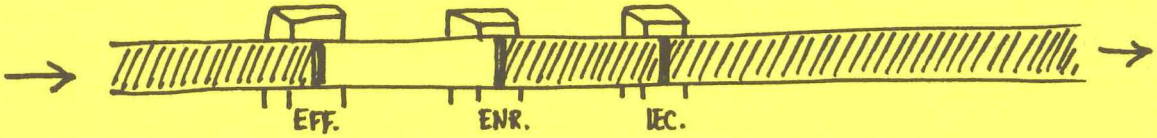
Bien que plus délicates, les opérations de montage restent possibles (à condition de n'utiliser qu'une seule piste).

Dans le cas où on souhaite faire des opérations de montage, à partir de documents originaux enregistrés dans les conditions décrites en b, on peut toujours le réenregistrer selon les caractéristiques de a ou de c : on perdra en qualité sonore du fait de la copie mais la surface plus grande permettra toutes les manipulations nécessaires. Les mêmes opérations peuvent être effectuées à partir d'enregistrements sur cassettes dont le conditionnement et les caractéristiques techniques (4,75cm/sec., ruban très mince, etc.) interdisent le montage direct.

D - Les pistes

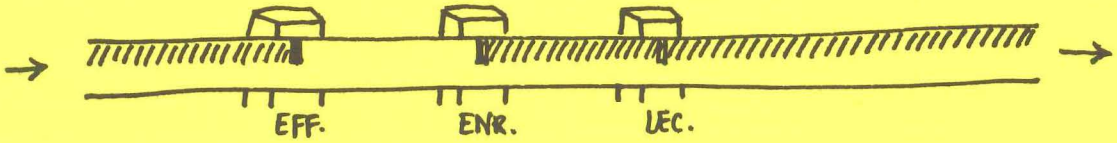
1. Pleine piste mono

Magnétophones professionnels ou semi-professionnels.
Les têtes "pleine piste" balaient toute la largeur de la bande qui ne peut donc être utilisée que dans un seul sens de défilement (enregistrement monophonique).



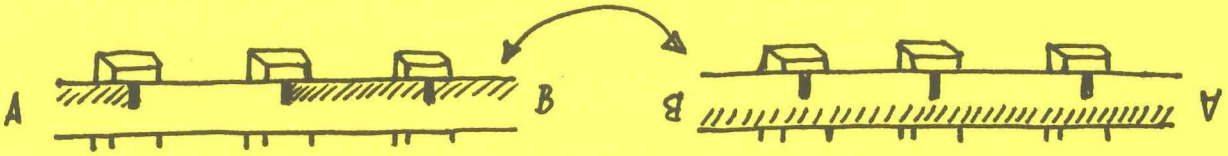
2. Demi-piste mono

Pratiquement tous les magnétophones standard d'usage courant, en particulier dans les classes de langue.
Dans ce cas, seule la partie supérieure de la bande est utilisée lors d'un premier défilement davant les têtes "demi-piste"

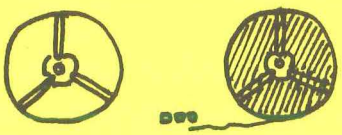


On comprend que, dans ces conditions, lorsque la bande a défilé une fois devant les têtes, la partie inférieure reste disponible.

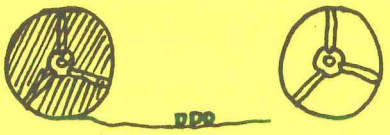
Il suffit donc de la retourner dans le sens B vers A pour présenter la partie inférieure devant les têtes.



C'est exactement l'opération qu'on exécute en changeant les bobines de plateau.



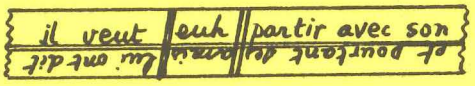
bobine de droite, pleine en fin de défilement de la 1ère demi-piste.



bobine retournée et placée sur le plateau de gauche pour utiliser la seconde demi-piste.

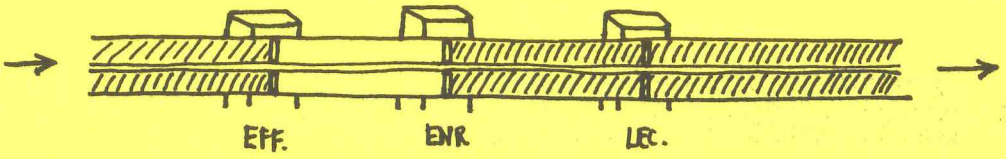
A la fin du deuxième passage, les deux pistes sont donc utilisées mais on ne peut en écouter qu'une à la fois, d'où l'appellation "mono" (monophonique).

Si les deux pistes sont utilisées, on ne pourra pas faire de montage sans couper au hasard dans l'une des deux pistes. Ainsi, par exemple, la suppression de "euh" entraîne l'altération du document enregistré sur l'autre piste.



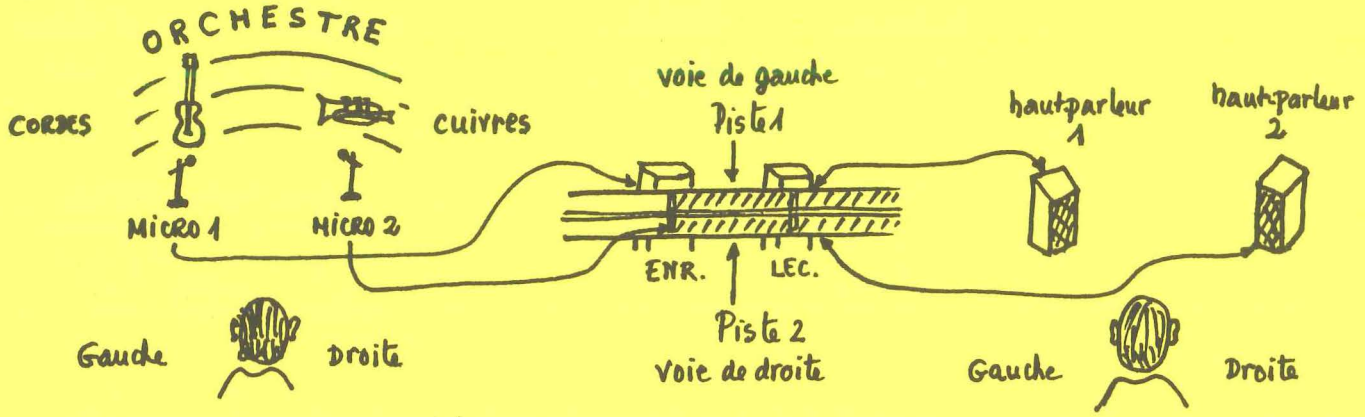
3. Demi-piste stéréo

Les têtes sont divisées verticalement en deux parties et peuvent "balayer", en même temps, la partie supérieure et inférieure de la bande, occupant ainsi, en deux demi-pistes séparées, presque toute la largeur de la bande :



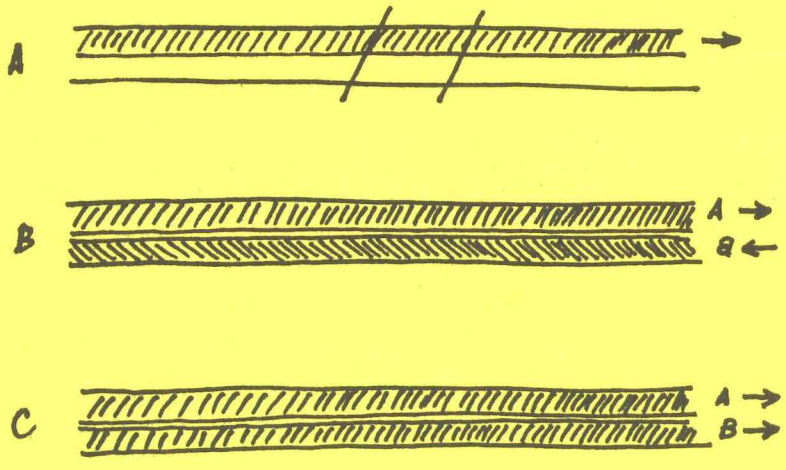
L'avantage de cette formule est de pouvoir séparer les canaux ou les voies (voie de gauche en haut et voie de droite en bas) pour obtenir un effet stéréophonique surtout utilisé pour l'enregistrement de la musique.

On place, par exemple, un microphone du côté des violons d'un orchestre (côté gauche pour l'auditeur, relié à la piste supérieure diffusée par le haut-parleur de gauche) et un autre microphone du côté des cuivres (côté droit pour l'auditeur, relié à la piste inférieure diffusée par le haut-parleur de droite).



Lorsque le défilement est terminé, les deux pistes sont enregistrées et, comme en 1, la bande ne peut être utilisée que dans un seul sens.

On peut cependant, avec ce type de magnétophone, n'utiliser que la piste supérieure (en mono) comme en 2 et donc, garder l'autre piste disponible pour faciliter les montages, l'enregistrer en retournant la bande, ou même l'enregistrer dans le même sens que la première piste après être revenu au point de départ.



une seule piste enregistrée - montages facilités

Doc. A (mono)
Doc. B (mono)
après retournement de la bobine.

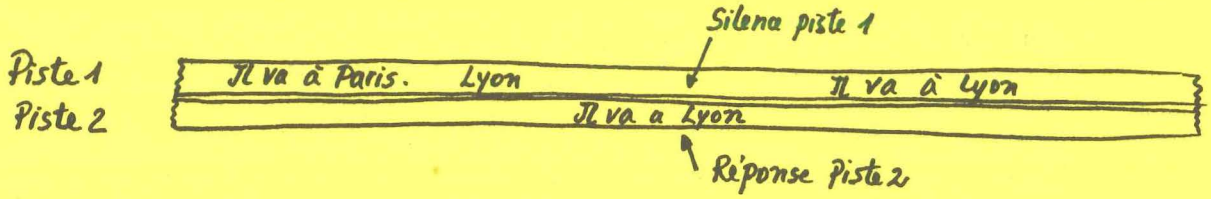
Doc. A (mono)
Doc. B (mono)
dans le même sens de défilement.

On utilise souvent la solution C pour ajouter en piste 2 du bruitage ou de la musique à un premier document enregistré en piste 1 : il suffit de lire les deux pistes en même temps.

C'est également cette possibilité qui est mise à profit pour placer en piste 2 des tops pour la synchronisation (commande automatique d'un projecteur de diapositives, par exemple, en fonction du commentaire enregistré en piste 1).

Une autre application de la solution C consiste à enregistrer sur la piste 1 des questions, des modèles ou des corrigés et à laisser

libre la piste 2 pour enregistrer (après retour au point de départ) les réponses aux questions ou les exercices correspondant aux modèles.



On a reconnu le principe du magnétophone langue avec la piste-professeur et la piste-élève (voir plus loin).

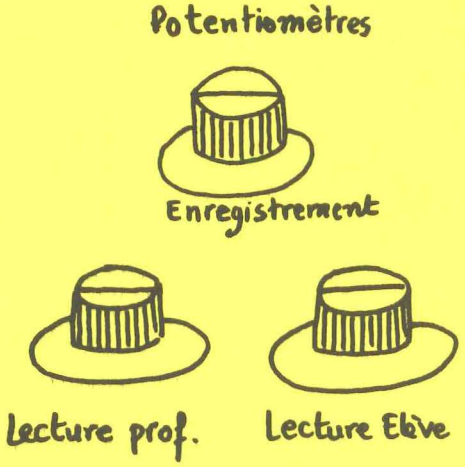
La multiplicité des combinaisons possible fait du magnétophone demi-piste stéreo 1'appareil idéal pour le professeur de langue qui peut, à la fois, envisager une utilisation standard (stéréo) ou spécialisé (langue), ou réaliser des montages.

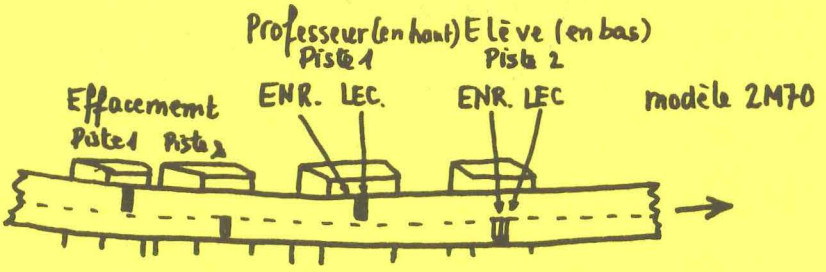
Le magnétophone "langue"

Le principe est celui de la séparation des pistes comme on l'a vu précédemment en 3.

Cependant à la différence du magnétophone demi-piste stéréo, quelques perfectionnements techniques facilitent la commande et permettent d'éviter les fausses manoeuvres en verrouillant la piste-professeur. Ainsi l'élève peut repasser plusieurs fois le modèle et réenregistrer ses réponses sans risquer d'effacer le modèle.

Exemple : magnétophone OPELEM, assez largement répandu dans les établissements français.

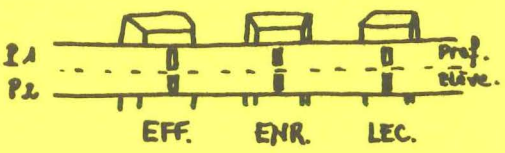




clé verrouillant la piste professeur

quand elle est enlevée on ne peut pas effacer la piste prof. mais l'élève peut enregistrer sa réponse.

Le modèle 2PN71 a trois têtes :

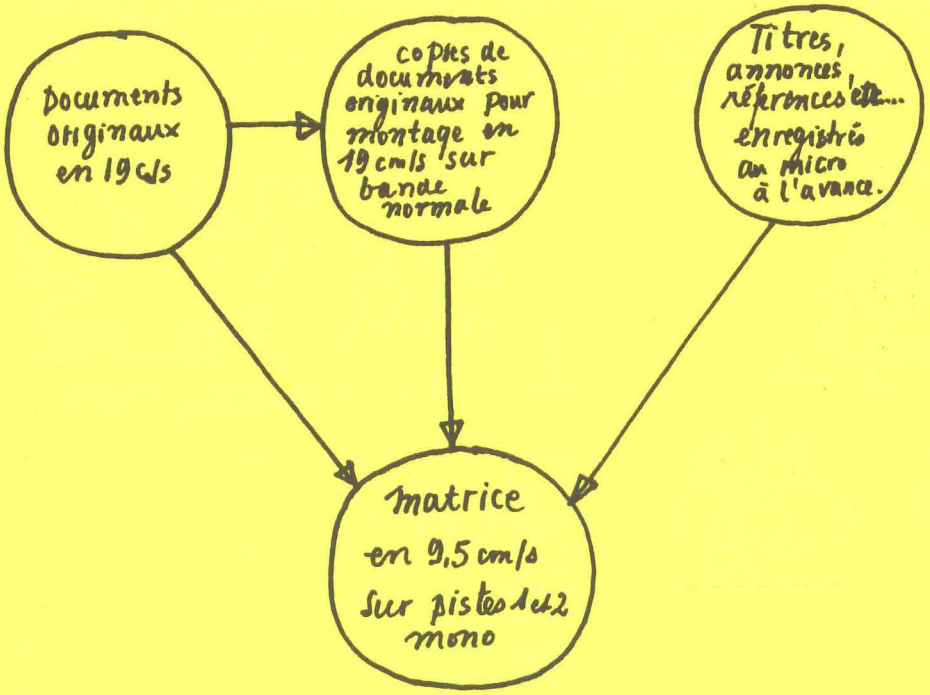


Une utilisation des magnétophones demi-piste stéréo : la duplication rapide.

Les originaux d'enregistrements de bonne qualité sont, le plus souvent, faits en 19c/s en pleine piste, à la rigueur en demi-piste quand on veut économiser la bande : prises directes au micro ou repiquage direct de la radio, de la télévision ou de la bande sonore des films cinéma et vidéo. On a toujours intérêt à conserver ces originaux de qualité et à en faire des copies pour le travail (en 19c/s sur bande épaisse -standard normal- pour les montages ; en 9,5c/s pour l'utilisation en classe ou au laboratoire).

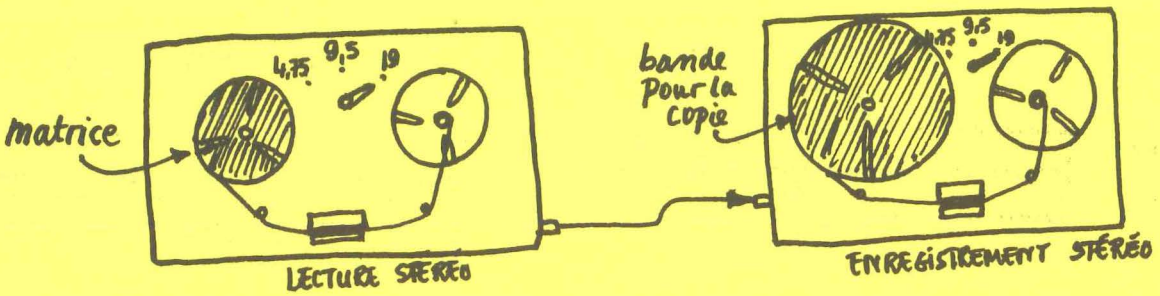
Il peut arriver qu'on ait des copies à faire pour d'autres utilisateurs. Tout le problème alors, si on ne dispose d'un banc de copie, est de gagner du temps et de la bande.

La première étape est de passer de l'original à une matrice en 9,5c/s en calculant précisément le temps utile ; par exemple, pour une bobine de 13cm, on aura, en longue durée (LD ou LP), 270 mètres soit 22 minutes par piste. On choisit donc, parmi les documents originaux une série d'extraits dont la durée totale ne devra pas excéder 22' + 22', soit 44 minutes y compris les annonces et références éventuelles. On évitera de placer un extrait "à cheval" sur les deux pistes pour pouvoir l'écouter sans manipulation des bobines.



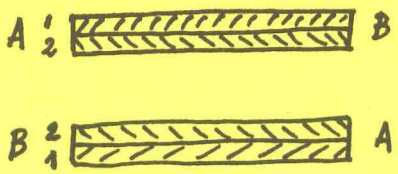
Une fois la matrice terminée, on peut passer à la copie. On place la matrice sur un premier magnétophone qu'on relie à un second, chargé avec une bande de 270, 540 mètres ou plus selon le conditionnement dis-

ponible. Les deux magnétophones sont mis en 19c/s, en position stéréo, ainsi la matrice de 270 mètres sera lue par le 1er magnétophone et enregistrée par le second en 11 minutes, pour les deux pistes à la fois, l'une à l'endroit, l'autre à l'envers. Si l'ordre de présentation des extraits choisis n'est pas obligé, on n'a même pas besoin de rembobiner matrice et copie avant de passer à la suite. Il suffira de prévoir des étiquettes où le contenu des pistes 1 et 2 va alterner.



Matrice enregistrée en 9,5c/s sur bobine de 13cm, bande de 270 m soit 22' par piste - 44' au total. Lecture stéréo en 19c/s. Quand la matrice est dévidée, on passe la bobine réceptrice sur le plateau de gauche. Tout est prêt pour la copie suivante.

Copie sur bobine de 18cm, bande de 540m. Quand la copie de la matrice est terminée, il reste 270m sur la bobine débitrice : on coupe la bande et on remet une bobine réceptrice de 13cm pour recevoir la deuxième copie. La première copie sera étiquetée [B - A] et la seconde [A - B]

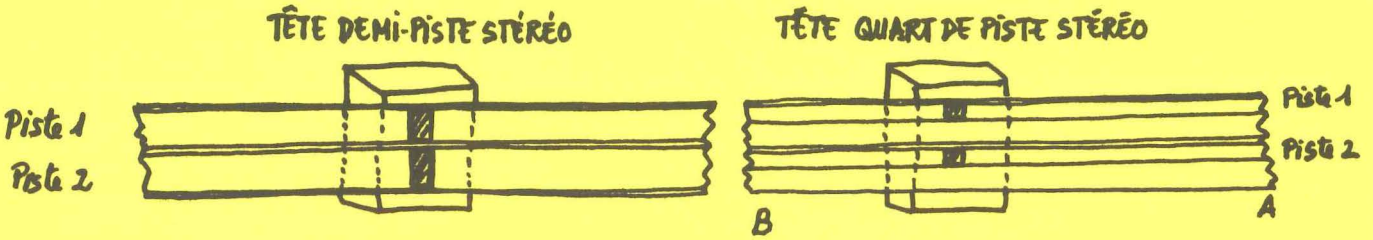


Cette méthode permet de copier en 11 minutes, une suite de document, dont la durée totale est de 44 minutes. Lorsqu'il s'agit d'un document suivi ou d'une suite dans un ordre obligé, il faut rembobiner matrice et copie après chaque opération.

L'exemple choisi permet l'utilisation de bobines de 13cm avec de la bande longue durée (LD ou LP), c'est une formule économique et le matériau est robuste. Si on doit faire la duplication sur cassette sans disposer d'un banc de copie, on aura intérêt à prévoir une matrice de 30 + 30 minutes (par exemple, bobine de 15cm avec bande LD en 9,5) et à utiliser une cassette C60. Mais on ne pourra copier qu'une piste à la fois, en vitesse double si on utilise un magnétophone à cassette en 4,75cm/s et 9,5cm/s : dans ce cas on copiera une piste en 15 minutes et il faudra retourner la bande et la cassette pour copier la deuxième piste.

4. Quart de piste stéréo

Par souci d'économie, les constructeurs ont mis au point des appareils pour grand public alliant les avantages du magnétophone demi-piste stéréo (3) et la possibilité de retourner la bande après un premier défilement. Dans ce but les parties actives des têtes ont été réduites et décalées par rapport à l'axe horizontal.



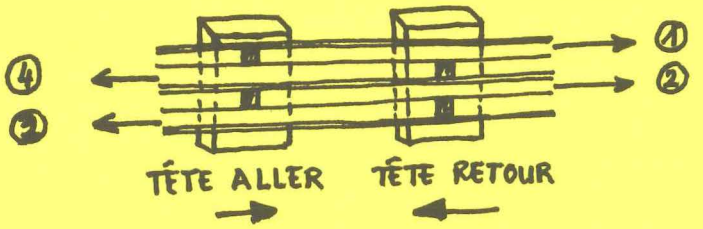
en stéréo, on ne peut pas retourner la bande.

En retournant la bande de A vers B, il reste la place disponible pour deux pistes (pistes 3 et 4).

Avec les appareils 1/4 de piste on a perdu en qualité et en maniabilité pour les montages mais on a gagné en économie, ce qui peut être intéressant pour stocker des documents sonores en mono en remplissant les 4 pistes séparément dans l'ordre, 1 puis 3 avec la tête supérieure, et 2 et 4 avec la tête inférieure.

On peut évidemment n'utiliser qu'une seule piste pour faire des montages et deux pistes seulement pour les exercices de langue (P1 pour le professeur, P2 pour l'élève).

N.B. - Certains magnétophones 2 pistes ont une commutation qui permet de lire les bandes enregistrées en 4 pistes.
- Certains appareils sont conçus pour un retour automatique sur la bobine de gauche en fin de 1er défilement : la bande est alors lue ou enregistrée dans l'autre sens, ce qui évite le retournement des bobines.

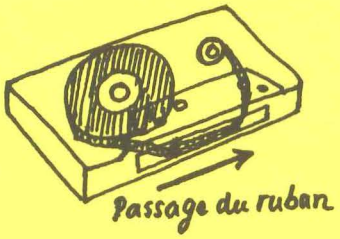


5. Magnétophone à cassette

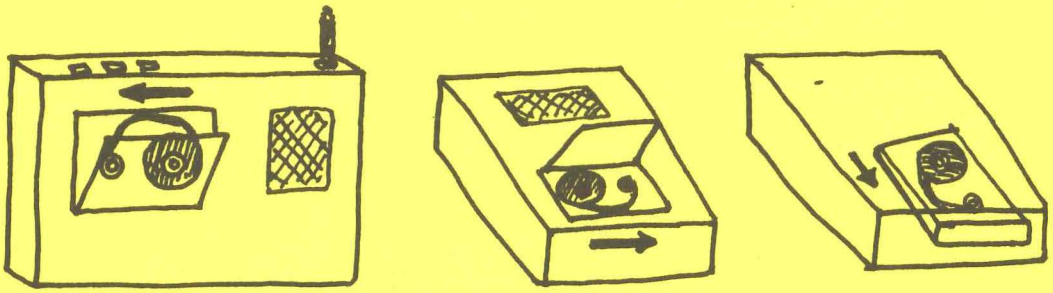
Comme les bandes magnétiques, les cassettes vierges peuvent recevoir 2 ou 4 pistes selon le type d'appareil utilisé.

La cassette est constituée d'une bande magnétique moins large et généralement beaucoup plus fine (donc plus fragile) que les bandes ordinaires. Ce ruban est conditionné dans une cassette qui facilite la manipulation et le retournement mais interdit pratiquement toute opération de montage.

Le sens apparent du défilement peut varier selon la place du logement de la cassette prévue sur l'appareil ; mais c'est toujours le même principe : la bobine de gauche se dévide sur la bobine de droite en passant devant les têtes (souvent une seule tête réunissant toutes les fonctions).

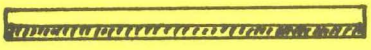


En cas de doute, placer l'appareil devant soi pour retrouver la disposition classique du magnétophone.



Chacun des côtés (ou face) de la cassette est marqué 1 ou 2 (ou A et B selon les marques) signalant ainsi les pistes enregistrées ou disponibles.

La vitesse de défilement est identique pour tous les appareils courants : 4,75c/s (1). Si on se reporte au paragraphe consacré à la surface utilisée, dont dépend la qualité de l'enregistrement (2), on constate qu'elle est nettement moindre que dans les magnétophones à bande :



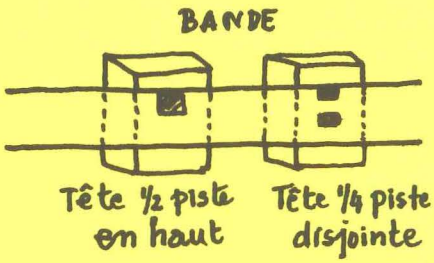
1 seconde sur une piste mono (grandeur réelle)

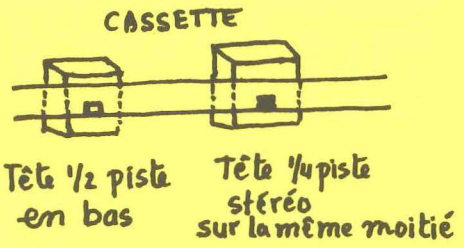
(1) Certains appareils perfectionnés comportent deux vitesses (4,75c/s et 9,5c/s et, parfois, une lecture accélérée pour faciliter la recherche d'un passage précis.

(2) Une languette arrachable au dos de la cassette permet d'éviter l'effacement accidentel de l'enregistrement.

La variation de durée dépend uniquement du type de cassette utilisé, c'est-à-dire de la longueur du ruban sous le même conditionnement = C 60, 30 minutes par piste
C 90, 45 minutes par piste
C120, 60 minutes par piste : ruban très fin et trop fragile pour une utilisation en classe.

La disposition de l'entrefer (partie active de la tête) n'est pas la même que sur les magnétophones à bande :

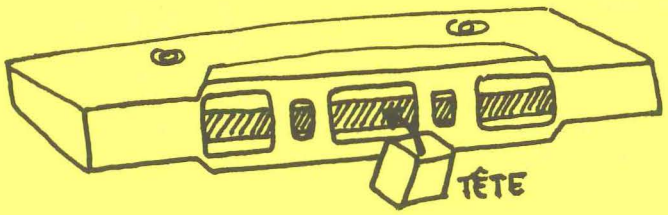




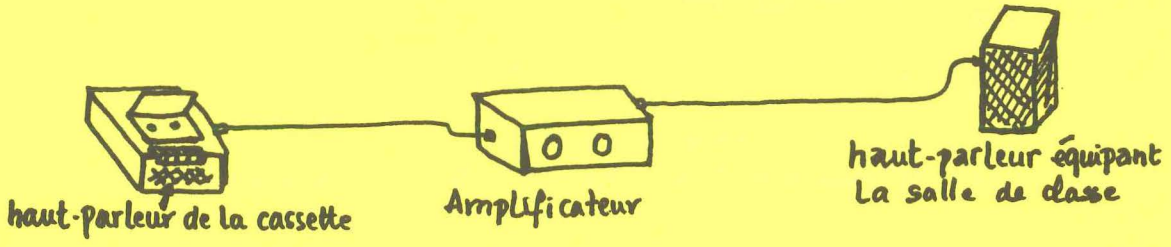
Avantage :
Les deux pistes sont éloignées, on évite la diaphonie (mélange des signaux).

Avantage :
On peut lire les deux pistes sur un appareil mono.

Pour la commodité de l'explication, on a placé les têtes de la même façon ; en réalité, sur un magnétophone à cassette, la tête vient s'appliquer contre la partie visible du ruban.



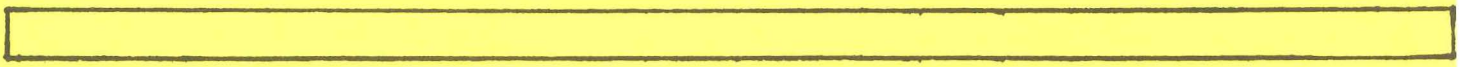
L'inconvénient majeur des cassettes en classe de langue (outre l'impossibilité de faire des montages directs) est la faiblesse du haut-parleur sur les appareils portatifs. On peut cependant y remédier si la salle est équipée d'un aplificateur ou si on a la possibilité de passer sur l'amplificateur d'un autre appareil.



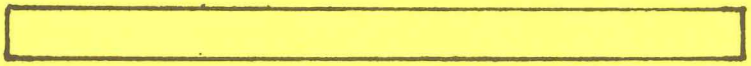
E. Récapitulation "Longueurs et pistes"...

La qualité de l'enregistrement est proportionnelle à la surface magnétisée pour un temps donné.
Illustration pour une seconde, aux vitesses indiquées :

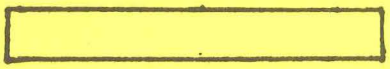
BANDE (6,35mm de large)



19 cm

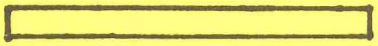


9,5 cm



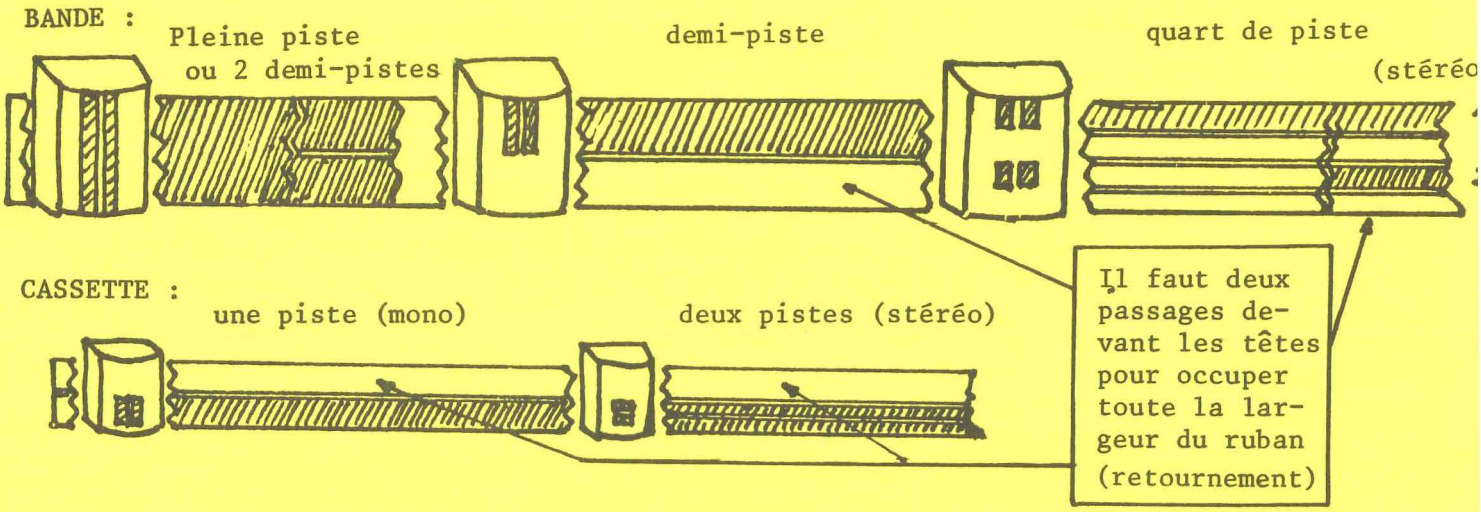
4,75 cm

CASSETTE (3,81mm de large)



4,75 cm

Il faut tenir compte des pistes utilisées :



I - LES BANDES

DUREE DES ENREGISTREMENTS
POUR UNE PISTE MONO
OU DEUX PISTES STEREO

. La durée est fonction de la longueur de la bande et de la vitesse de défilement.

A - Les bandes sont conditionnées en bobines de 8, 10, 13, 15 ou 18 cm de diamètre (normes commerciales) (1).

La plupart des magnétophones en usage dans les classes de langue admettent des bandes jusqu'à 18cm de diamètre. Les magnétophones portatifs (type UHER-REPORT) admettent des bandes jusqu'à 13cm de diamètre.

Pour une même bobine, la longueur de la bande varie selon l'épaisseur. Les bandes très minces (donc très fragiles) sont déconseillées pour l'usage intensif en classe et les montagnes.

On peut repérer l'épaisseur des bandes (et donc leur fragilité) d'après :

- la longueur des bandes pour une bobine donnée
- la couleur de l'amorce, le rouge étant toujours l'indication de fin de bande (2).
- l'appellation.

Les tableaux suivants présentent les standards les plus courants avec l'indication des qualités recommandées pour l'usage intensif et les montages.

---

(1) Au-delà des normes indiquées ici, on trouve des conditionnements réservés à l'usage professionnel, sur bobine ou sur noyaux.

(2) Un code différent est utilisé dans les studios de radio : il indique la vitesse de défilement de l'enregistrement.

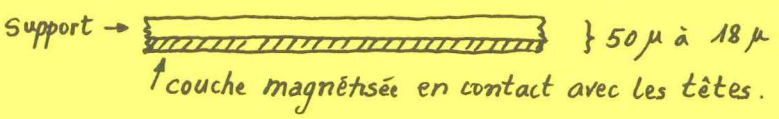
		couleur des amorces	épaisseur (1)
*	S. Standard (ou normal)	blanc	50 µ
*	LD Longue durée LP Longplay	vert	35 µ
	DD Double durée DP Doubleplay	bleu	25 µ
	TD Triple durée TP Tripleplay	jaune	18 µ

* Utilisable en usage intensif ou pour les montages.

Longueur selon le conditionnement en bobines de 13 ou de 18cm, en mètres ou en pieds (ft) :

Bobine de 13cm 5" (inches)	S	180 mètres 600 ft		
	LD LP	270 mètres 900 ft		
	DD DP	360 mètres 1200 ft	S	Bobine de 18cm 7" (inches)
	TD TP	540 mètres 1800 ft	LD LP	
		720 mètres 2400 ft	DD DP	
		1080 mètres 3600 ft	TD TP	

(1) Ruban de polyester (support) sur lequel est appliquée la couche magnétisée (oxyde de fer, dioxyde de chrome):



B - La vitesse de défilement de la bande est exprimée en centimètres par seconde (cm/s) ou en inches par secondes (IPS).

Les vitesses utilisées sont des multiples ou des sous-multiples de 9,5 cm/s, les plus courantes étant le double (19 cm/s) et la moitié (4,75 cm/s) mais on en trouve d'autres, en deçà et au-delà, pour des usages professionnels ou spécialisés.

Pour les montages, on utilisera, de préférence les vitesses 19 cm/s ou 9,5 cm/s, mais il faut savoir que les professionnels font leurs travaux délicats en 38 ou même en 76 cm/s.

Tableau des durées en minutes pour les valeurs les plus courantes : longueurs de bandes exprimées en mètres (m) ou en pied (ft).

	19 cm/s 7 1/2 IPS	9,5 cm/s 3 3/4 IPS	4,75 cm/s 1 7/8 IPS
60 m 200 ft	5'	10'	20'
90 m 300 ft	7'30"	15'	30'
120 m 400 ft	10'	20'	40'
* 180 m 600 ft	15'	30'	60'
270 m 900 ft	22'30"	45'	90'
360 m 1200 ft	30'	60'	120'
540 m 1800 ft	45'	90'	180'
720 m 2400 ft	60'	120'	240'
1080 m 3600 ft	90'	180'	360'

* REFERENCE CONSTANTE : en bobine de 13cm, bande standard de 180m, à la vitesse 19 cm/s, on dispose de 15 minutes par piste.

2 - LES CASSETTES

de type "compact cassette"

Plus économiques et plus faciles à manier que les bandes magnétiques sur bobines, les cassettes sont cependant moins fiables :

- fragilité du support (épaisseur de 12 µ seulement pour les moins fragiles, C 60).
- étroitesse du ruban (3,8mm) et conditionnement qui interdit pratiquement tout montage.
- impossibilité de jouer sur la vitesse de défilement qui est uniformément de 4,75cm/s pour tous les appareils courants. (Certains appareils perfectionnés ont deux vitesses : 4,75 et 9,5 cm/s).
- moindre stabilité de la tête qui se déplace pour s'appliquer sur le ruban.
- fragilité de l'entrefer, avec risques d'altération au nettoyage s'il n'est pas fait verticalement.
- encrassement rapide du cabestan et de la tête, d'où fréquence des nettoyages (coton-tige et alcool à 90°).
- repérages difficiles du fait de l'absence ou de l'imprécision des compteurs sur les appareils ordinaires.

Malgré ces inconvénients, les cassettes sont de plus en plus répandues ; les cassetophones ou les radiocassettes ont largement supplanté les appareils à bandes sur le marché "grand public".

Principales caractéristiques

. Durées, indiquées par le chiffre de référence :

	épaisseur
C 60 = 60 minutes (30 minutes pour chaque "face")	12 µ
C 90 = 90 minutes (45 minutes pour chaque "face")	7 µ
C120 = 120 minutes (1 heure pour chaque "face")	5 µ

- pour un usage fréquent sur un appareil ordinaire seule la C 60 est utilisable sans trop de problèmes.
- Certaines marques insèrent des guides en plastique dans la cassette : ils améliorent le défilement mais décrochent le ruban en usage intensif.
- La marque "Fuji" joue sur la longueur du ruban (et non sur l'épaisseur) pour passer de 60' à 90'.
- Une languette à l'arrière de la cassette empêche le réenregistrement lorsqu'elle a été arrachée.

. Surface sensible.

La composition varie du plus courant (et du moins cher) au plus sophistiqué :

- oxyde de fer (Fe_2O_3), le plus courant (type I)

  BIAS : Fe; EQ : 120 µs

- Dioxyde de chrome (CrO_2) (bonne réponse dans les aigus, peu de souffle), usure des têtes pour certaines qualités.

  BIAS : Cr; EQ : 70 µs (type II)

- Fer-chrome (Fe, Cr) (combinaison des deux précédentes)

  BIAS : FeCr; EQ : 70 µs (type III)

- Métal pur

  BIAS : spécial ; 70 µs (type IV)

EQ : correction de l'amplitude de fréquences (égalisation)

BIAS : Sélection de la prémagnétisation à l'enregistrement

Sur les appareils ordinaires (sans indication de spécification), les réglages sont prévus pour recevoir des cassettes à l'oxyde de fer.

Les appareils les plus couteux disposent de commutations pour les différents types de rubans.

. Corrections

Pour pallier les inconvénients de l'étroitesse du ruban et de la lenteur du défilement, on introduit des systèmes de correction qui améliorent la qualité sonore, à condition qu'ils soient appliqués à l'enregistrement et à la lecture. Ces systèmes sont variables selon les marques, le plus courant étant le DOLBY B sur les appareils "grand public". Actuellement, ces systèmes ne sont pas adaptés sur les appareils d'usage courant.

Autres types DBX, hight com. (telefunken)

III - LES MICROS

Les micros sont, dans leur principe, des transducteurs d'énergie : c'est-à-dire qu'ils permettent de transformer les vibrations sonores en variations d'intensité électrique.

C'est d'ailleurs le même principe, mais inversé, qui explique le fonctionnement des hauts-parleurs.

a — Production d'un son entraînant des vibrations

Transduction

variation d'une intensité électrique.

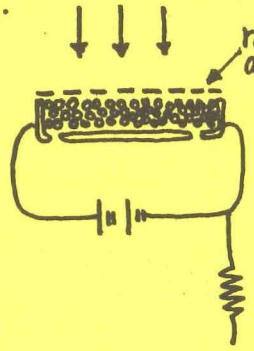
Transformation de l'énergie

a ⟶ b = micro

a ⟵ b = haut-parleur

A - Principes mécaniques des micros.

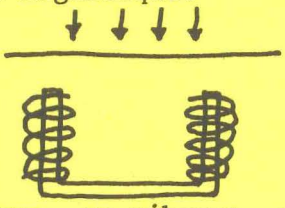
1) à charbon : robuste mais peu fidèle ; c'est le micro qui équipe les téléphones.



coupelle remplie de grains de charbon plus ou moins comprimés selon l'intensité des vibrations sonores.

Le charbon, conducteur du courant électrique, transmet plus ou moins le courant selon que les grains sont serrés ou non.

2) électro-magnétique.



- membrane métallique sur laquelle agissent les vibrations sonores.
- enroulement fixe.

La membrane, en vibrant, produit une variation du champ électro-magnétique qui "traduit" les différences d'intensité du son.

—— Micros robustes, insensibles aux intempéries.

3) Piezo-électrique

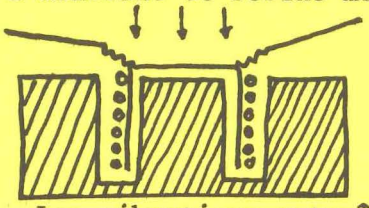
Basé sur le fait que le quartz a un axe optique, un axe électrique et un axe mécanique dont les variations sont solidaires : si on agit sur l'axe mécanique, on aura production d'électricité.

- membrane sur laquelle agissent les vibrations sonores.
- quartz recevant les variations mécaniques de la membrane et les traduisant par une variation électrique.

—— Micros robustes, de fidélité moyenne, craignant l'humidité. Ces micros de haute impédance sont utilisés pour les appareils à lampes.

4) Electro-dynamique.

a - à membrane et bobine mobile.

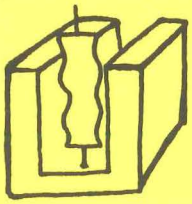


membrane sur laquelle agissent les vibrations sonores.
bobinage
aimant permanent

Les vibrations entraînant une variation de flux se traduisent par une production de courant électrique induit.

—— Micros très répandus, fidèles, ne craignant pas l'humidité, de prix abordable.
Impédance moyenne : 200 (ohms)

b - à ruban



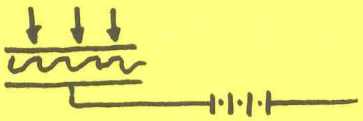
ruban métallique sensible aux vibrations sonores.
aimant permanent.

—— Micros excellents, son fidèle, confortable et "rond", mais très fragiles, inutilisables à l'extérieur.

5) statique (à condensateur)

a - à électret (charge électrique permanente)

b - à alimentation conventionnelle (par piles, batterie ou secteur).

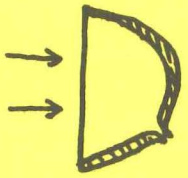


lame du condensateur sur laquelle agissent les vibrations sonores.

—— Micros de très bonne qualité, très fidèles.
Fragiles et se saturent rapidement.
Les micros à électret sont relativement bon marché.
Les micros statiques sont sensibles aux bruits de mains, et aux frottements, d'où leur installation sur des supports, parfois avec suspension élastique.

B - Principes acoustiques des micros.

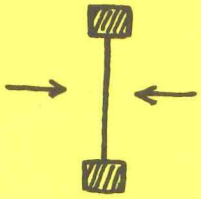
1) à pression



C'est la pression des ondes sonores sur la membrane qui est déterminante.

Orifice réduit permettant l'équilibrage de la pression atmosphérique.
Corps rigide supportant la membrane.

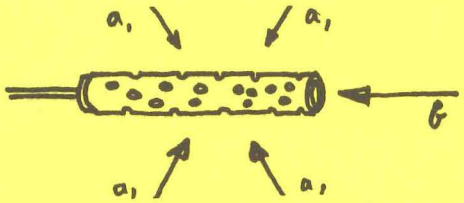
2) à vitesse (ou à gradient de pression)



C'est la variation de vitesse des ondes sonores qui est transformée en variation électrique.

Corps rigide laissant libre accès à l'air de part et d'autre de la membrane.

3) à interférence

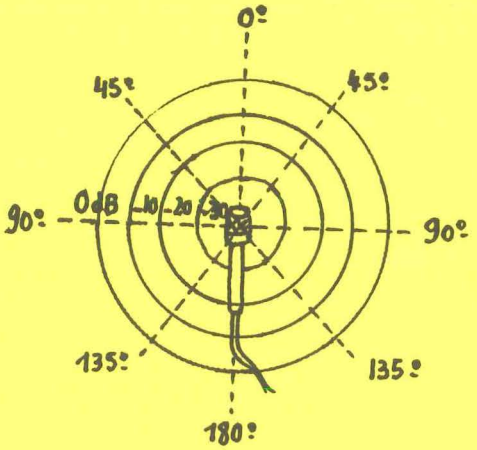


Grâce à la mise en opposition de phase (c'est-à-dire l'annulation) des sons latéraux (a,), ces micros ne recueillant que les sons émis dans l'axe du tube (b,).

—— Ces micros appelés "micro-canons" ne sont utilisables qu'à l'extérieur pour éviter les réverbérations sonores fréquentes dans un local fermé. Il faut viser exactement la source sonore choisie qui peut se trouver à plusieurs mètres.
Ce type de micro prend mal les fréquences basses.

C - Les diagrammes de directivité.

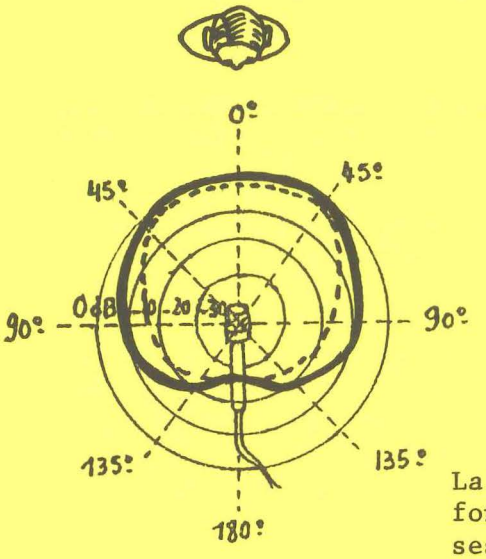
Il faut préciser d'abord qu'un micro n'est jamais sélectif, contrairement à l'oreille humaine qui sélectionne les sons utiles parmi les bruits ambiants, qui peut choisir d'écouter une voix parmi d'autres. Le micro recueille tous les sons et l'opérateur ne peut sélectionner qu'en rapprochant le micro de la source choisie ou en l'orientant vers cette source : l'une ou l'autre opération dépend du type de micro utilisé.



On peut classer les micros en deux grandes catégories :

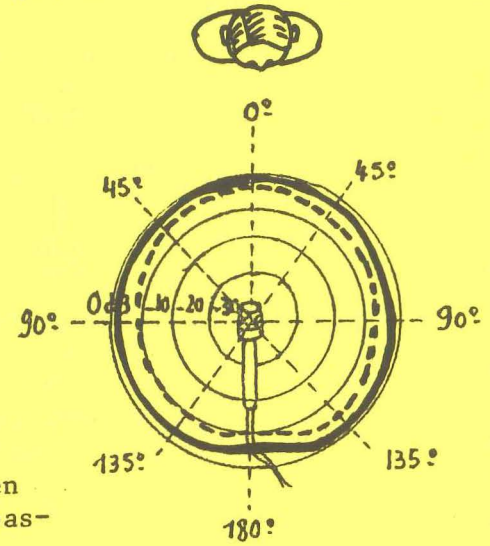
micros directionnels

Pour un même bruit, la réponse au vu-mètre sera de 0 dB (valeur optimale) à 0 degré, c'est-à-dire juste devant, dans l'axe du micro, et de -15 dB à 180 degrés, c'est-à-dire juste derrière l'axe du micro (donc nettement atténuée).



Micros omnidirectionnels

Pour un même bruit, la réponse au vu-mètre sera sensiblement égale quelle que soit l'origine de la source par rapport à l'axe du micro. Mais la réponse variera selon la fréquence.

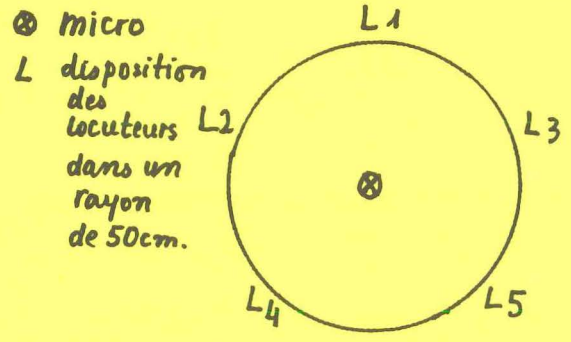


La réponse varie également en fonction de la fréquence : basses fréquences ——— (200 à 1000 hz), hautes fréquences - - - (8 à 12 Khz).

1) Les micros omnidirectionnels (dits "à pression") qui prennent tous les sons émis dans un rayon restreint, selon l'intensité de l'enregistrement. On les utilise près de la bouche du locuteur pour éliminer les bruits ambiants ; un locuteur placé trop loin produira un son très atténué, sans les fréquences aigües qui font l'intelligibilité de la voix, donc d'une écoute difficile et inconfortable.

Par contre, si on place plusieurs locuteurs assez près du micro, on n'aura pas à se préoccuper de son orientation.

Plus le micro est près de la source sonore choisie (par exemple, la bouche si on choisit une voix), plus on a de chance de couvrir les autres sources (bruits, autres voix, etc.) sans avoir à augmenter l'intensité ("l'ouverture") de l'enregistrement qui favoriserait indistinctement tous les sons émis alentour : contrôle de "gain" par déplacement du micro plutôt qu'en poussant le potentiomètre.



Le micro peut être placé au milieu, sur une table ou tenu à la main, ou encore au-dessus des locuteurs grâce à une perche.

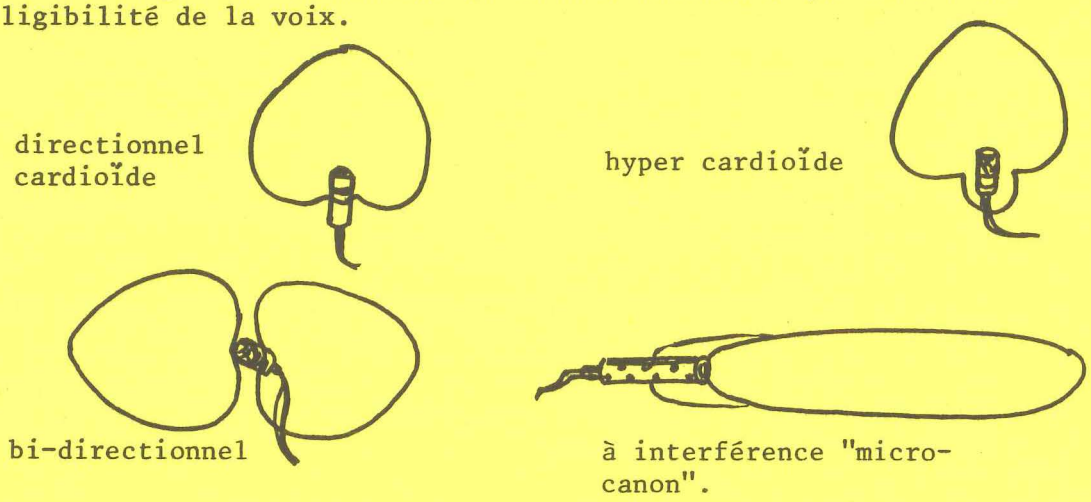
Si le micro est tenu à la main, il faut s'assurer de la qualité de la suspension, sinon la capsule captera les frottements pendant la manipulation.

2) Les micros directionnels ou "cardioïdes".

(appelés ainsi parce que la forme du diagramme ressemble à un coeur).

Ces micros, sensibles à la vitesse et non à la pression des ondes sonores émises, permettent une utilisation optimale dans l'axe de l'émission sonore.

Le locuteur qui se trouve dans l'axe du micro, ou, à la rigueur dans le diagramme de directivité, est privilégié par rapport aux voix ou aux bruits qui sortent de ce champ. C'est la bonne position pour capter les aigus et les médiums (très directionnels) qui font l'intelligibilité de la voix.



Une bonne suspension de la capsule permet d'éviter les bruits de mains pendant la manipulation.

D - Qualités et conditions d'un bon enregistrement de la parole.

L'oreille humaine est sélective, c'est-à-dire qu'elle peut choisir les sons qui l'intéressent et les privilégier par rapport à d'autres sons ou bruits ambiants, ce que ne peut pas faire un micro.

Par contre, l'oreille humaine est "fatigable". Si l'enregistrement n'a pas les qualités de la voix perçue dans la réalité lorsqu'on écoute son interlocuteur (fréquences aiguës, clarté, élimination des bruits parasitant la parole), l'oreille se fatigue, quelle que soit l'attention et la bonne volonté de l'auditeur du document enregistré. Il arrive souvent que ce qu'on prend pour un manque d'intérêt des élèves n'est que l'expression d'une fatigue de l'oreille qui peut rester inconsciente. Il importe donc que l'écoute d'un document sonore soit très confortable.

Comme les magnétophones et les hauts-parleurs utilisés en classe sont d'une qualité moyenne, il faut absolument que l'enregistrement au micro soit d'une excellente qualité, c'est ce qui se passe

à la télévision : une prise de son excellente compense souvent la médiocrité de la plupart des hauts-parleurs des récepteurs.

1 - Type et emplacement du micro dans la situation d'enregistrement.

La qualité de l'enregistrement dépend du type de micro utilisé en fonction des conditions de prise de son :

- enregistrement préparé à l'avance, comme en studio ;
- interview d'une seule personne, à l'extérieur ou dans une pièce ;
- cours, conférence ou déclaration dans une salle.
- débat entre plusieurs personnes autour d'une table,
- conversation surprise à micro caché,
- un groupe, une classe où les échanges sont animés.

Quand on a la possibilité de placer le micro à moins de 50cm du locuteur, on peut se contenter d'un micro omni-directionnel. Il faudra cependant veiller à éloigner le plus possible le micro du magnétophone pour éviter les bruits de moteur.

- locuteur "statique" devant qui on place le micro.
  micro sur socle, pour conférence, ou micro-cravate.
- locuteur "mobile" qu'on suit en tenant le micro à la main.
  attention aux bruits de mains.

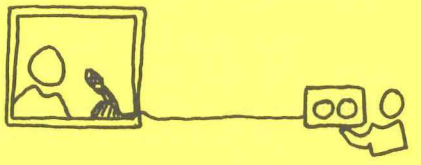
Si on doit intervenir à l'extérieur, il faudra penser aux intempéries et, en particulier, au vent : bonnette spéciale.

Si on ne peut approcher le micro à moins de 50cm du locuteur, il faudra se munir d'un micro directionnel et l'orienter autant que possible dans l'axe du locuteur.

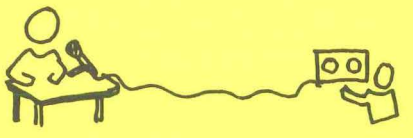
Quelles que soient les conditions d'enregistrement et le type de micro, la prise de son sera meilleure si on augmente le niveau au vu-mètre en rapprochant le micro de la source et non en actionnant le potentiomètre (c'est-à-dire en "ouvrant" le micro qui prend, alors, d'autres sons parasites).

La prise de son sera meilleure si on éloigne le micro du magnétophone, tout en gardant la possibilité de contrôler le vu-mètre. De ce point de vue, les situations les plus favorables sont :

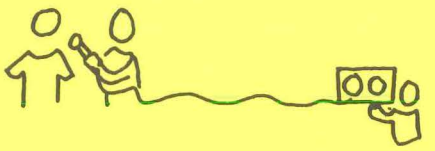
- l'enregistrement en studio et le contrôle à l'extérieur du studio :



- l'utilisation d'un cordon très long et d'un micro sur socle :



- l'enregistrement à deux quand il faut suivre le locuteur :



La prise de son sera plus sûre si on peut la contrôler au casque et, si possible, en "monitoring" (enregistrement et lecture séparée) puisqu'il n'est pas possible d'utiliser le haut-parleur sous peine d'effet "larsen").

On peut améliorer la qualité de l'enregistrement en captant au mieux les aigus (sons très directionnels mieux captés par micro cardioïde dans l'axe de la voix), en atténuant les réverbérations (en particulier autour d'une table, grâce à une nappe ou une couverture).

Ne pas oublier que deux ou plusieurs voix sont dientifiés à l'oreille par le timbre mais aussi la place par rapport à l'auditeur, alors qu'à l'écoute du haut-parleur la source est identique et l'emplacement unique, d'où une plus grande difficulté à séparer les voix superposées.

On tiendra compte des indications données pour la sensibilité (ou "tension à vide") du micro en mV par µbar (millivolt par microbar) à 1000hz. Plus cette mesure est faible (0,8 à 2,5 mV µ bar, pour un micro dynamique), plus il faudra augmenter le gain du circuit d'enregistrement, donc augmenter le souffle d'où dégradation du rapport signal/bruit.

2 - Le branchement du micro.

En fonction du type de micro et du magnétophone utilisé, un certain nombre de règles sont à observer pour le branchement.

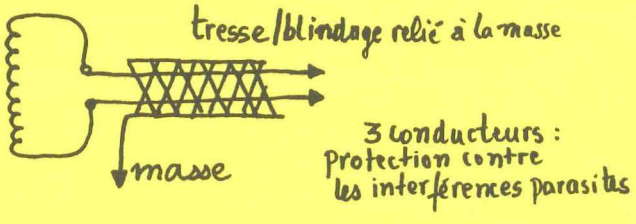
A - L'alimentation.

Elle n'est nécessaire que pour certains types de micros, généralement les "statiques" non électret. Elle se fait alors grâce à une pile, une batterie ou par le secteur avec un transformateur. On rencontre aussi des micros dynamiques ou à électret avec une alimentation par pile pour amplifier le signal.

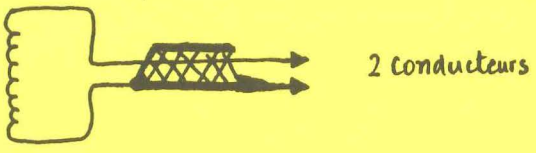
B - Cordon de raccordement.

Il peut être utile d'avoir un cordon assez long entre le micro et le magnétophone, mais la longueur du fil n'est pas entièrement libre. Elle dépend du type de micro et de son impédance, de plus, sans un montage spécial, certains cordons captent des parasites qui pertubent l'enregistrement.

- montage symétrique professionnel.



- montage dissymétrique courant (parasites possibles)



- micro à haute impédance : cordon très court, 1,5 mètre ± 800 Ω
- micro à basse impédance : longueur indifférente, ± 5 mètres. ± 200 Ω

C - Impédance.
(équivalent à la notion de résistance, appliquée au courant alternatif).

L'impédance de la bobine du micro varie avec la fréquence du courant alternatif, elle est donnée à 1000 herz : Z = ...Ω
l'ohm étant l'unité de résistance ou d'impédance.
Il faut donc prévoir une impédance de la source 5 fois moindre que l'impédance du récepteur, au minimum.

Exemple :

source/générateur (micro)	⟶	récepteur (magnétophone)
200Ω	x 5	1000Ω ou 1 K

Sans cette précaution on "rabote" les fréquences aiguës.
Intérêt général des micros à basse impédance :

- longueur de fil plus grande
- moins de risque de capter des ronflements
- meilleure chance de brancher sous l'impédance du magnétophone.

Les micros à haute impédance conviennent aux équipements à lampes.

D - Les connecteurs.

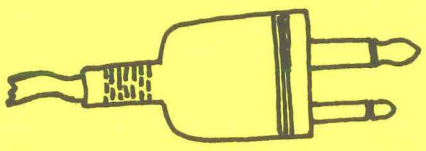
Il existe plusieurs standards pour les connexions :
- du micro au cable de branchement ou cordon.
- du cordon au magnétophone.

Les micros de qualité sont libres (sans cordon solidaire de la poignée).

1) Micros avec cordon solidaire (le plus souvent dissymétrique) d'usage courant pour grand public.

Ces micros sont généralement vendus avec l'appareil et sont à relier directement selon les types de branchement habituels :

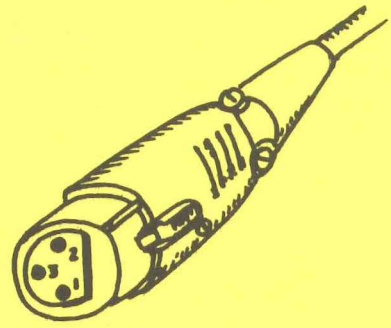
- standard DIN européen.
  (les micros de l'UHER Report 4000 sont "apparentés", avec télécommande et bague de verrouillage).
- standard Jack (6, 35mm, 1/4 inch).
- standard mini-jack (3mm) avec éventuellement une télécommande (seconde broche plus petite).

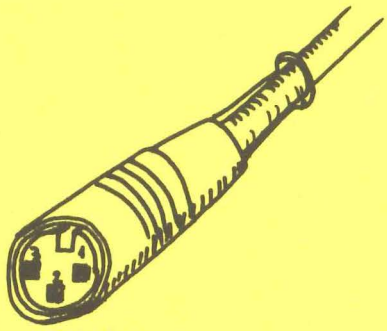


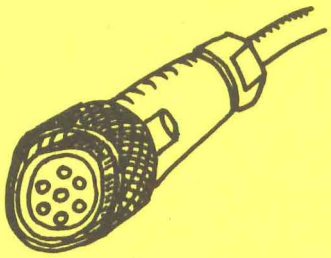
2) Micros sans cordon, de type professionnel, à montage symétrique.

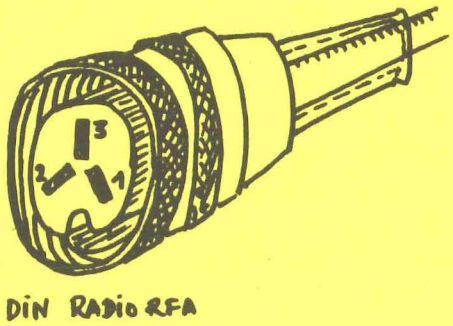
- standard CANNON XLR (ou Switchcraft ou Neutrik), le plus fréquent ; 3 broches.
- standard DIN Tuchel ; 3 ou 5 broches.
  DIN Radio-RFA ; 3 broches.
- standard ORTF (Sogie) ; 3 ou 7 broches.

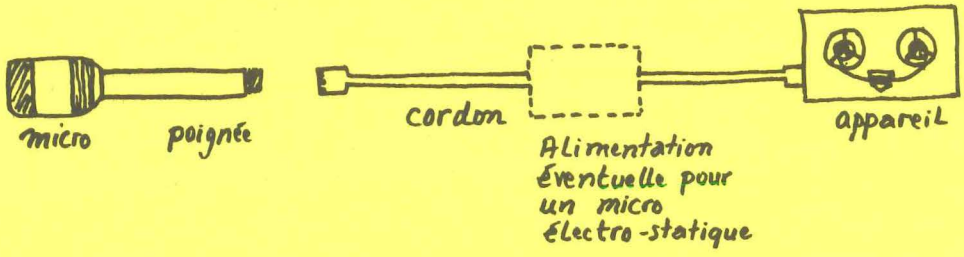
extrémités du cordon à raccorder au micro, avec verrou (XLR) ou bague de serrage à vis (Din, ORTF) :











E - Quelques marques et critères de choix.

Tous ces micros sont "basse impédance".

	sensibilité* en mV par µbar	prix en francs (1981) 1<1000/2>1000/3>5000	poids en grammes	micro-cravate	insensible aux plosives.	utilisation reportage à mains.	utilisation sur support en studio.	canon à interfé.	hyper-car. (à vitesse)	cardio. (à vitesse)	omnidir. à pression	aliment. (statique)	électrect (statique)	ruban (dynamique)	bobine (dynamique)	Electro-magnétique
LEM DO 21B	0,13	1	180			X					X				X	
SENNHEISER MD 21	0,18	1	280			X					X				X	
BEYER M69	0,24	1	320			X	X			X					X	
BEYER M88	0,25	2	320			X	X		X						X	
BEYER M160	0,1	2	185				X		X					X		
AKG D 190 **	0,23	1	240			X	X			X					X	
NEUMANN U87	0,8	3	500				X			X	X	X				
SENNHEISER 441	0,18	2	450		X	X	X		X						X	
SCHOEPS CMC 3... à capsules	1,2	3	80				X		X	X	X	X				
SONY ECM 150	0,16	1	5	X									X			

* La sensibilité est aussi exprimée en mV/Pa = mV/µbar x 10

** Il existe un modèle spécial adapté à l'Uher 4000L.

A titre indicatif, et pour donner
une idée de la multiplicité des types
de micros, on trouvera ci-dessus le tableau
d'utilisation diffusé par la seule marque BEYER.

CONSEILS D'UTILISATION DE NOS MICROPHONES

Microphones	Preneurs de son amateurs	Studios professionnels et particuliers	Orchestres. groupes de musique moderne	Chanteurs. chanteuses	Orchestre classique	Théâtre	Studios de television et radio	Cineaste amateur	Conférencier	Eglises	Annonces. lieux publics	Reportages
M 160		X	X	X	X	X	X			X		
M 260	X	X	X	X	X	X	X			X		
M 500		X	X	X			X		X			
X 1	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		
M 55	X							X				
M 57											X	
M 64									X		X	
M 69 / M 69 SM	X		X	X		X		X	X			X
M 81 / M 818	X							X	X			X
M 88		X	X	X	X	X	X		X	X		X
M 101		X			X	X	X					X
M 111 / M 112							X		X			X
M 201		X	X	X	X	X	X		X	X		
M 411									X		X	
M 412									X		X	
M 550	X							X				X
M 640									X		X	
M 810	X							X	X			X
MC 711 / 712		X	X	X	X	X	X					
MC 713 / 714		X	X	X	X	X	X			X		
MC 716		X		X		X	X			X		X
MC 717						X	X					X

IV - NORMES ET NOTICES

Pour aider les utilisateurs dans leur choix - tout en les incitant à l'achat - les fabricants de matériels audio multiplient les notices détaillées qui sont sensées mettre en évidence les qualités des appareils.

En supposant même que ces notices soient exactes et que les normes soient les mêmes pour tous les fabricants - et c'est loin d'être vrai - il resterait à les comprendre pour pouvoir comparer.

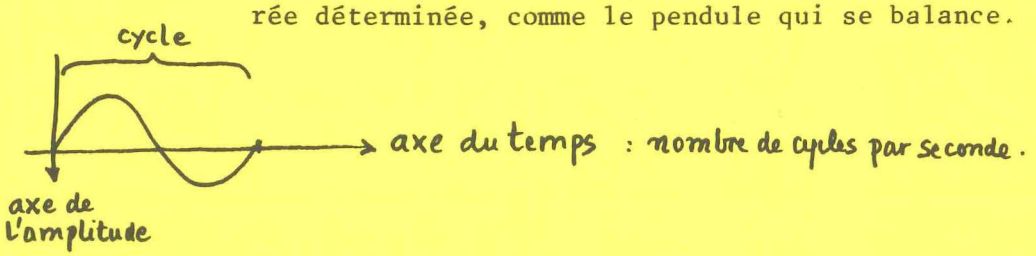
Entre deux magnétophones qui affichent un rapport signal/bruit de 50dB et 70dB, lequel faut-il choisir ? Vaut-il mieux la distorsion ou la fluctuation ? Et si la bande-passante n'est pas la même pour le micro et le haut-parleur ? On pourrait ainsi énumérer des dizaines de questions qui ne laissent indifférents que les spécialistes, parce qu'ils ont, eux, d'autres critères et d'autres normes pour juger et choisir.

Il est cependant intéressant de s'y reconnaître dans les notices, pour une première approximation.

L'indication générale "conforme aux normes DIN" correspond à des caractéristiques acceptables pour les appareils diffusés dans le grand public.

Unités de mesure.

herz (Hz) : nombre de cycles par seconde (c/s), ou fréquence. Tout signal modulé, des vibrations de la voix au flux du courant électrique, a des périodes d'une durée déterminée, comme le pendule qui se balance.



- Un mouvement pendulaire qui accomplirait un cycle par seconde aurait une fréquence d'un herz.
- à partir de 1000 herz, on utilise aussi le symbole Khz.
- en acoustique, les basses fréquences sont des sons graves et les hautes fréquences des sons aigüs.

décibel (dB) dixième partie du "bel" qui est l'unité de mesure du bruit.

- le silence est une notion subjective car l'oreille humaine ne perçoit pas tous les bruits et réagit différemment à la qualité des sons. Il existe ce-

pendant un seuil au-delà duquel les sons deviennent une gêne et une agression physique ($\pm$ 140 dB), 0 dB étant le niveau sonore dans la campagne silencieuse.

- les valeurs négatives affichées sur les vu-mètres (-30dB, -20dB, -10dB, 0dB) correspondent aux mesures du bruit transformées en mesures électro-acoustiques selon la formule n dB = 20 $\log \frac{V1}{V2}$

watt (W) : unité de mesure électrique qui signale la puissance avant ou après l'amplification d'un signal électrique.
- Repérage indispensable pour le branchement des enceintes acoustiques (haut-parleur).

volt (V) : unité de mesure électrique qui signale les caractéristiques de l'alimentation (la tension).
- les millivolts (mv) signalent les tensions de sortie.
- les microvolts (μv) signalent les sensibilités à la réception d'un signal : les meilleurs appareils perçoivent le plus petit signal.

ohm (Ω) : unité de mesure de l'impédance (équivalent du phénomène de résistance pour les circuits à courant alternatif).
- repérage indispensable pour le branchement des micros et des enceintes acoustiques (haut-parleur).

Indications acoustiques ou électro-acoustiques.

La bande passante (pour des sons réels, vibrations sonores).
La courbe de réponse (pour la traduction des sons en variation électrique).

C'est la gamme des fréquences, calculée en herz, que l'appareil ou tel organe de l'appareil, ou l'oreille humaine, sont susceptibles de recevoir ou de diffuser.

L'oreille humaine perçoit les vibrations sonores (du grave à l'aigü) de 40 Hz à 16000 Hz, en moyenne car ces valeurs peuvent changer selon les individus et leur âge. La gamme des fréquences décroît en fonction de l'âge.

Dans ces conditions, une cellule d'électrophone, un amplificateur, un micro, un tuner ou une enceinte dont la bande passante est plus large que les valeurs indiquées plus haut ne peut qu'être satisfaisante pour l'oreille humaine. Mais si un des maillons de la chaîne est trop faible, c'est l'ensemble qui est compromis. Par ailleurs, les irrégularités de la bande passante, calculées en dB, doivent être le plus faible possible (0 à $\pm$ 2 dB).

Le rapport signal-bruit.

Pour être perçu clairement, le signal sonore utile ne doit pas être perturbé par des bruits trop importants. S'il y a un bruit de fond,

phonique 4 pistes à cassette dont les pistes sont très rapprochées. Le taux de diapohonie doit être le plus faible possible et ne jamais dépasser 15dB à 1000Hz.

L'impédance. (Z)

C'est l'équivalent de la résistance dans un circuit à courant alternatif. Elle est calculée en ohms (Ω) et varie en fonction de la fréquence.

L'indication de l'impédance est indispensable pour l'utilisation :

- d'un micro qui doit avoir une impédance 5 fois moindre que le magnétophone récepteur, au minimum.

L'intérêt d'un micro à basse impédance (300 à 1000 Hz) est de permettre une bonne longueur de fil en évitant les parasites.

- d'un haut-parleur ou d'un casque.

La valeur minimale de l'impédance ne doit pas être inférieure à celle pour laquelle a été prévue l'amplificateur.
Valeur moyenne : 4 à 8 Ω pour un haut-parleur.
100 Ω pour un casque.

Les fluctuations de vitesse:

Pleurage, variation à périodicité assez longue.

Scintillement, variation à périodicité très brève.

Sur une platine tourne-disques ou un magnétophone à bandes ou à cassette, les variations de vitesse provoquent des altérations au son original. Calculé en %, leur taux doit être le plus bas possible : on entend les altérations du son au-dessus de 0,2%.

Le monitoring.

Nombre de têtes.

Sur les magnétophones (à bandes ou à cassettes), la séparation des têtes d'enregistrement et de lecture permet de lire l'enregistrement sur la bande et de le comparer (au casque) à la source. Comme la première tête est toujours celle de l'effacement, il faut 3 têtes pour effectuer le monitoring (EFF - ENR - LEC).

1 2 3

Nombre de moteurs.

Régularité.

Les magnétophones à bande ou à cassette peuvent avoir un, deux ou trois moteurs pour assurer le mouvement du cabestan, de la bobine débitrice et de la bobine réceptrice. Un seul moteur doit travailler beaucoup plus et oblige à un jeu complexe de transmissions (courroies, tringles, et plateaux). L'utilisation de plusieurs moteurs offre plus de garanties.

Un moteur peut être :

- asynchrone : la régularité du mouvement n'est assurée que par l'inertie d'un plateau pesant.

- synchrone : la régularité est fonction de la fréquence du courant d'alimentation (en France 50c/s, par exemple) et du nombre de pôles.

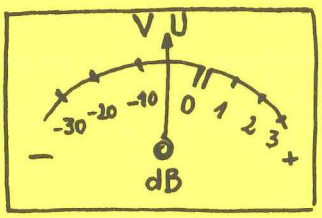
- "piloté" ou "asservi" par un quartz qui donne une régularité parfaite, qualité essentielle pour la commande du cabestan.

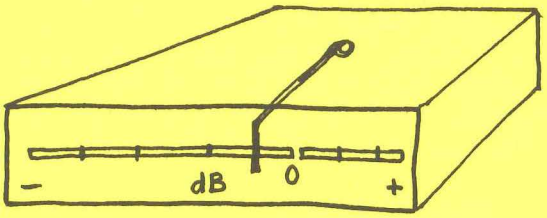
Vu-mètres
Crêtes-mètres.

Les modulations du signal électrique sont mesurées par les vu-mètres (VU : Volume Unit) qui signalent les pointes risquant de saturer l'enregistrement, mais l'inertie de l'aiguille ne permet pas un repérage très efficace ; les légers dépassements dans la zone rouge ne sont pas trop graves.

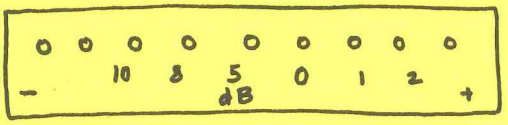
Le crête-mètre, au contraire, donne une indication très exacte des pointes de modulation et il convient de calibrer soigneusement le niveau d'enregistrement pour éviter tout dépassement dans la zone rouge qui traduit une saturation effective de la bande.

Certains appareils sont équipés de diodes luminescentes qui remplacent vu-mètre ou crête-mètre et signalent (en rouge) les sur-modulations.

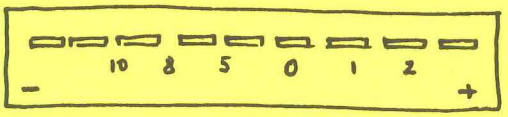




VU : Volume unit



diodes électro-luminescentes (LED)



barregraph

Les réducteurs de bruit
(ou de souffle).

Dispositifs permettant d'atténuer ou de supprimer le souffle sur les magnétophones cassettes où il est très perceptible du fait de la vitesse réduite (4,75cm/s) et de l'étroitesse des pistes. Il en existe plusieurs : DNL, ANRS, HIGH COM, DBX, DOLBY. Le système DOLBY, sans doute le plus répandu, n'est efficace que si la bande est enregistrée et lue avec DOLBY; le DNL corrige seulement à la lecture.

Entrées, sorties

Symboles.

Les raccordements des appareils se font grâce à des cordons dont les prises varient selon les fonctions ou les marques.

Liaison magnétophone/platine tourne-disque/radio/amplificateur.
Liaison micro/magnétophone ou amplificateur.

Voir plus haut, présentation des micros.

Liaison haut-parleur/magnétophone ou amplificateur.

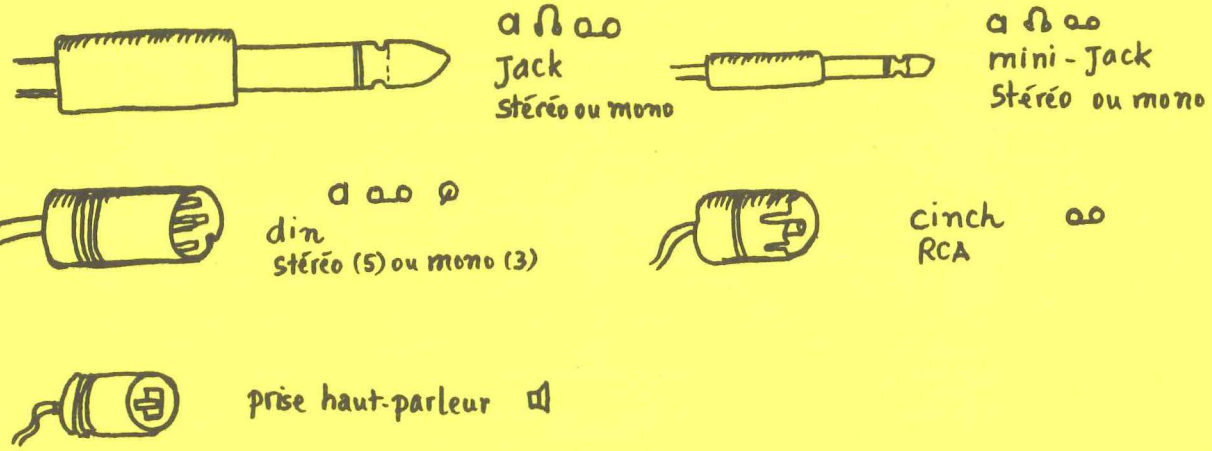
Les entrées ou sorties sont signalées par des symboles.

- entrée micro
- entrée platine tourne-disque
- radio
- LINE ligne (liaison avec tous appareils munis d'une prise pour magnétophone).
- entrée/sortie magnétophone

} souvent entrée et sortie avec le même cable DIN.

- sortie casque
- sortie haut-parleur

Les prises de type DIN comportent 3 broches pour la liaison entrée/sortie mono et 5 broches pour la liaison entrée/sortie stéréo.



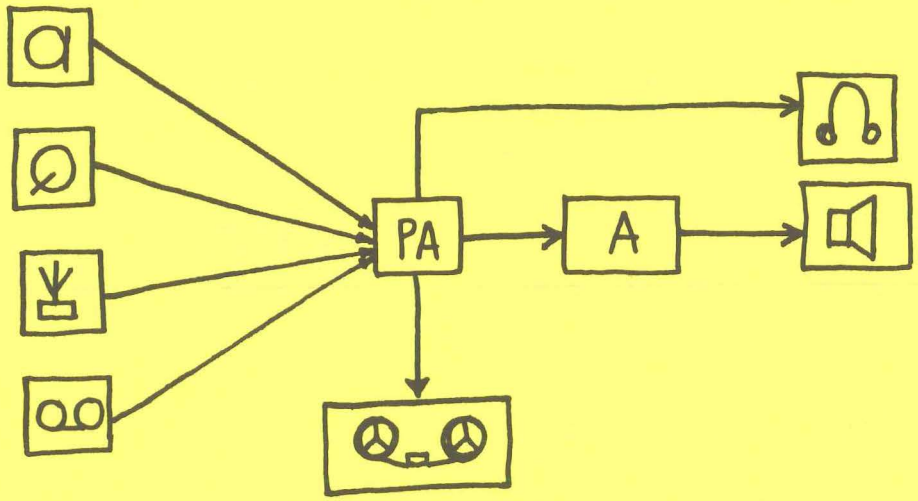
En principe, les notices détaillées des appareils indiquent les capacités des entrées et des sorties dont il faut tenir compte pour les branchements (compatibilités entre appareils).

				LINE	
sensibilité : intensité du signal électrique calculée en volts ou millivolts (mV).	X	X	X	X	
impédance : "résistance" du circuit électrique calculée en ohm, milliohm (mΩ) ou kilohms (KΩ).	X	X	X	X	X
puissance du courant électrique calculée en watts ou milliwatts (mW).					X

La plupart des appareils courants ont des entrées et des sorties compatibles ; il faut cependant être attentifs aux problèmes d'impédance en particulier pour les micros et les hauts-parleurs.

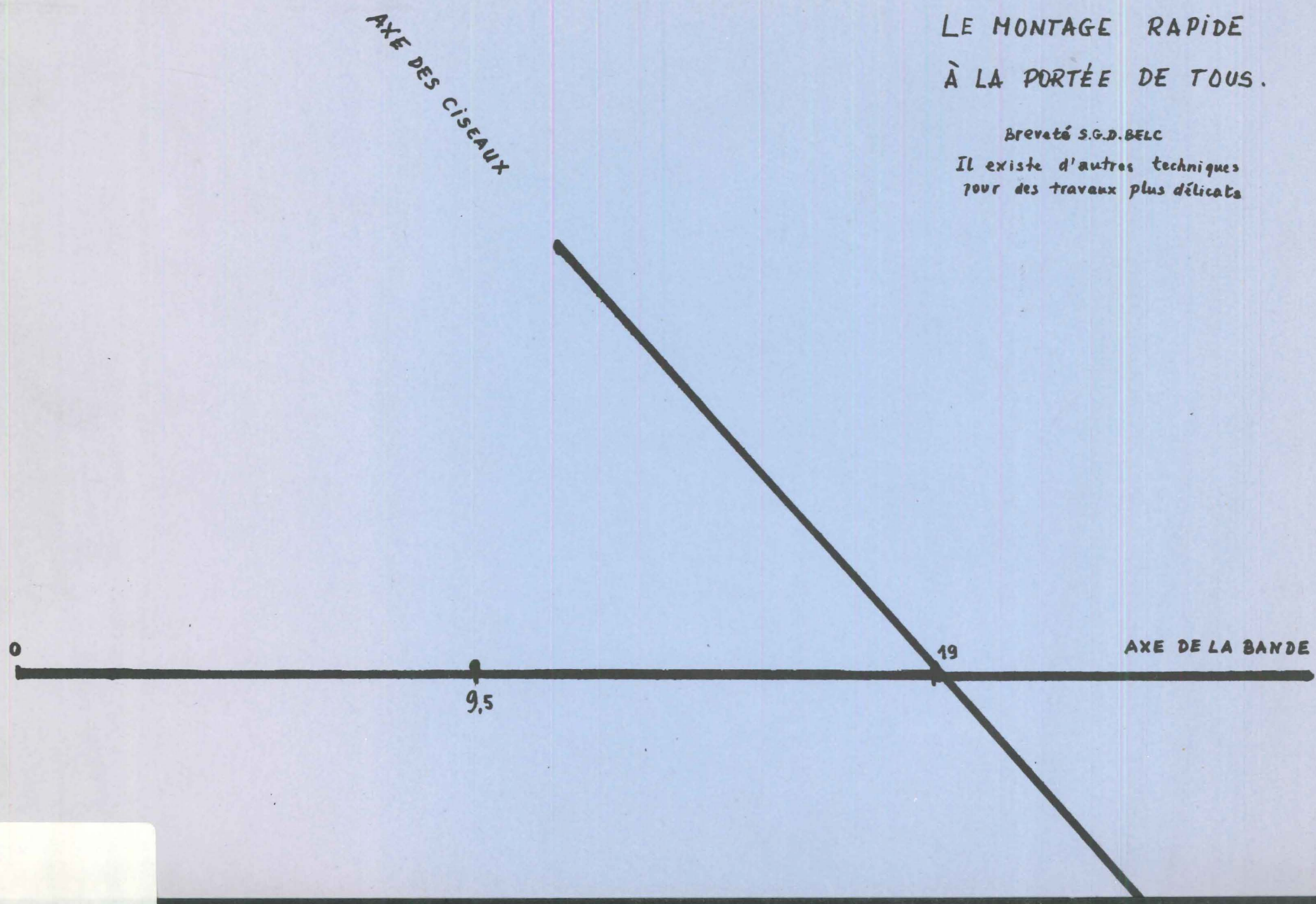
Les liaisons entre appareils se font au niveau de la préamplification (donc avant l'amplification du signal sonore) pour des sensibilités relativement faibles.

Sur les appareils appelés "platines" (platine tourne-disques ou platine magnétophone), le signal électrique n'est pas préamplifié avant la sortie, il faut donc que l'appareil récepteur ait un étage de préamplification et un amplificateur de puissance pour sortir sur un haut-parleur.



La prise de son à partir d'une sortie haut-parleur, donc après amplification, peut être dommageable pour l'appareil-récepteur.

LE MONTAGE RAPIDE
À LA PORTÉE DE TOUS.

Breveté S.G.D.BELC

Il existe d'autres techniques
pour des travaux plus délicats