

## L'exposé en cours de FLE, ce petit discours si résonnant

### The presentation in FLE class, such a resonant little speech

ESTHER GABIOLA ARRIZUBIETA

Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea  
esther.gabiola@ehu.eus

#### Abstract

As a teacher of French as a Foreign Language in Official Language Schools and in a university milieu, I could be considered a quite illustrative example of the *late-modern individual* (Rosa, 2019b) torn between two opposing forces. On the one hand, the obligation to prepare my students so that they pass the final exam. Hence, I must rush through all the elements of our set curriculum within the time parameters of our calendar, (*acceleration*, in Rosa's terminology), and on the other hand, my own aspiration to generate enthusiasm for the French language and to have meaningful classes containing communication and sharing; in *connection* (Bolle de Bal, 2003). The purpose of this brief analysis is to present some didactic situations where the exercise of oral presentation is the triggering element in experiences which *resonate*, as an remedy to *alienation* (Rosa, *op. cit.*), to advocate for the essential value of human relationships in learning processes, more necessary in a world where teaching is no longer conceivable without a machine interface.

#### Key-words

oral presentation, resonance, FLE teaching, adult education, university education.

#### Resumen

Como docente de FLE en Escuelas Oficiales de Idiomas y en un contexto universitario, puedo presentarme como un ejemplo ilustrativo del individuo *tardomoderno* (Rosa, 2019b), desgarrado entre dos movimientos opuestos: por un lado, el imperativo de preparar adecuadamente para el examen final, el deber de pasar por toda la programación establecida con tal fin y por ende empujado hacia la *aceleración* (*op. cit.*); por otro lado, mi deseo de generar entusiasmo por la lengua francesa y de lograr unas clases humanamente ricas, a través del compartir una comunicación significativa, en *conexión* (Bolle de Bal, 2003). El propósito de este breve análisis es presentar varias situaciones didácticas en las que el ejercicio de la exposición oral ha desencadenado experiencias de *resonancia*, como remedio a la *alienación* (Rosa, *op. cit.*), para abogar por el valor esencial de la relación con los otros (humanos) en el proceso de aprendizaje, más necesaria aún en un mundo en el que ya no es concebible aprender ni enseñar sin la interfaz de una máquina.

#### Palabras clave

presentación oral, resonancia, enseñanza de FLE, educación de personas adultas, enseñanza universitaria.

## 1. Introduction

Dans le domaine de la théorisation sur l'enseignement des langues, l'une des faiblesses que l'on reproche au Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) est, entre autres, que les compétences de médiation et de collaboration n'ont pas été suffisamment développées, comme affirment Longuet et Springer (2021) d'une perspective écologique et socio-sémiotique et Maurer et Puren (2019) sous un angle pluriméthodologique et actionnel. Cette petite recherche envisage d'approfondir dans ces compétences de médiation à travers l'analyse d'une activité concrète, l'exposé. Notamment, le but de cette analyse est de montrer sa validité comme activité orale à la valeur pédagogique maintes fois certifiée, mais cette fois, en tant que créatrice d'expériences de *résonance*. Nous partirons de ce concept de *résonance* développé ces dernières années dans le domaine de la sociologie, notamment avec le sens accordé par le chercheur allemand Hartmut Rosa. Par la suite, nous allons l'illustrer avec deux exemples tirés de notre propre expérience d'enseignement. Cette contribution proposerait, dans ce sens, un retour d'expérience pédagogique analysé à partir d'une théorie sociologique.

Hartmut Rosa (né en 1965) sociologue appartenant à la dénommée Quatrième École de Frankfurt, est professeur titulaire à la Friedrich Schiller Universität-Jena, en Allemagne, et professeur de la New School of Social Research. Ses recherches sont orientées vers la formation de l'identité, la sociologie du temps et la théorie critique. Ces dernières années il s'est focalisé sur le phénomène de l'accélération que subissent les sociétés actuelles et les individus qui les habitent. Selon lui, pour contrer les effets aliénants de ladite accélération, il est nécessaire de retrouver des résonances et étayer notre lien avec le monde qui nous entoure. Ainsi, dans son ouvrage éponyme, Rosa définit la résonance comme: "un rapport cognitif, affectif et corporel au monde dans lequel le sujet, d'une part, est touché [...] par un fragment de monde, et où, d'autre part, il 'répond' au monde en agissant concrètement sur lui, éprouvant ainsi son efficacité" (Rosa: 2019a: 187). Il s'agirait donc, d'un phénomène bidirectionnel de *relation* avec le monde<sup>1</sup>.

Ce concept a profondément résonné - c'est le cas de le dire - avec mon vécu professionnel en tant qu'enseignante de FLE. Pour moi, une question s'est imposée dès le début: comment réussir à bâtir des moments de résonance qui puissent faciliter un apprentissage efficace et significatif de la langue et de la culture française et francophone?

Je pars de ma propre expérience, d'abord comme professeure titulaire des Écoles officielles de langues et ensuite dans mon poste actuel à l'université où j'enseigne le FLE à des niveaux différents et à des étudiant.e.s de parcours académiques divers. En ce qui concerne les Écoles officielles de langues, il s'agit d'écoles publiques à destination d'adultes pour un enseignement de différentes langues modernes. Le public qui y assiste est vraiment varié et les cours sont présentiels ou semi-présentiels. À la fin de l'année académique ces cours abou-

---

1 Il serait apparenté, de ce fait, à la théorie de l'*énaction* de Francisco Varela et Humberto Maturana.

tissent à des examens pourvoyeurs de diplômes officiels suivant le niveau établi par le CECR (dans ma région cela irait du niveau A1 au C1).

Par rapport à la méthodologie des cours, il s'agit de séances pour la plupart pratiques où le but principal est de communiquer. L'enseignement de la grammaire, notamment, est complètement subordonné à cet objectif et au fur et à mesure que les niveaux avancent, elle devient de moins en moins présente. En effet, lors de mes cours de niveau C1, entre 2014 et 2018, des activités de compréhension orale, surtout, s'alternaient avec des échanges oraux et des mini-débats autour des questions soulevées par des documents audio ou vidéo et aussi par la lecture d'articles sur des sujets d'actualité. On utilisait également une méthode.

## 2. Exemples d'aliénation dans l'enseignement

Il faut dire que j'avais l'impression, en tant qu'enseignante de FLE au niveau C1, de ne pas avoir le temps de tout faire comme je l'aurais souhaité: rédiger, lire, parler, échanger, approfondir, corriger les erreurs de grammaire... Je finissais mes cours et mes semaines essouffée à cause de la pression du programme. Et pour cause: ledit examen officiel attendait les élèves à la fin de l'année scolaire. Dans cette épreuve quatre compétences sont évaluées: Compréhension écrite, Compréhension orale, Expression écrite et Expression orale, ainsi que récemment la Médiation, que l'on a commencé à mesurer après mon départ à l'université.

J'avais donc un double but à atteindre: non seulement que mes élèves apprennent le français, mais aussi - et parfois c'était leur seul but - que le plus grand nombre réussisse l'examen et obtienne ainsi le diplôme officiel, reconnu par de nombreuses institutions et entreprises, lors des processus d'embauche. Et cela m'entraînait souvent, bien malgré moi, dans une course aux résultats. Sur ce point j'ai été profondément interpellée par les conclusions d'une étude citée par Hartmut Rosa dans son essai *Résonance* qui a été dirigée par Sara Konrath de l'Université de Michigan et qui a été réalisée à partir d'une méta-analyse de soixante-douze études sur les caractéristiques de personnalité de 14.000 étudiants universitaires nord-américains. Selon cette recherche, il s'est avéré que:

la capacité et la disposition moyenne d'empathie de ces étudiants a diminué de 40% entre 1979 et 2009. Du point de vue symptomatique, on suppose que les raisons se trouvent dans l'augmentation de l'*orientation compétitive et des coercitions à l'accélération (sic.)*, tout comme le temps de permanence de plus en plus prolongé devant les écrans (c'est-à-dire, devant la télé, l'ordinateur, les jeux-vidéos, les réseaux sociaux) (Rosa, 2019b: 237)<sup>2</sup>.

Pour explorer plus en profondeur les conséquences du temps de permanence devant les écrans, Rosa recourt à des études dans le domaine de la psychologie selon lesquelles "le

---

2 D'après notre traduction de la version en espagnol, comme ce sera le cas des citations suivantes des deux ouvrages de l'auteur que nous avons utilisés.

seul contact visuel entre les êtres humains peut avoir en soi une influence positive dans la relation avec le monde et (les états d'esprit) des sujets, puisqu'il induit à un sentiment de liaison" (Wesselmann et al., 2012: 166-168 in Rosa: *op. cit.*) pour conclure, à son tour, que "alors, la culture du regard enfoncé, fixé sur le téléphone portable, qui remplace le contact visuel dans l'espace social par une relation avec des écrans, abrite en soi un potentiel aliénant." (*op. cit.*)

En transposant les résultats de cette étude à notre entourage social, ces affirmations nous interpellent doublement. D'abord, parce que cette culture du regard enfoncé dans le portable conditionne directement notre travail quotidien avec nos étudiant.e.s, et ensuite, parce que, en tant qu'individus *moderne tardifs* (Rosa, *op. cit.*), nous évoluons dans un milieu où règnent l'*orientation compétitive et des coercitions à l'accélération*. D'autant plus que ces caractéristiques seraient, selon Rosa, à l'origine de nombreux états de dégradation animique, de dépression et de *burnout* (Rosa, 2019a: 34,35).

### 3. L'exposé comme moteur de résonances

La tendance à la compétition et à la productivité dans laquelle j'ai été éduquée moi-même pourrait paradoxalement s'ériger en obstacle à l'enseignement. Or, fort heureusement, je travaille avec des personnes. Et ce sont elles qui m'ont toujours indiqué la route. A fortiori quand l'axe de l'enseignement des langues est la communication, surtout dans les niveaux les plus élevés. Si bien que, grosso modo, dans notre métier d'enseignant.e.s, nous ne sommes que des facilitateurs et des correcteurs des essais communicatifs des apprenant.e.s. Notre rôle subordonné devient évident dans les niveaux les plus élevés puisque plus on avance dans l'apprentissage d'une langue plus on est autonome. En toute logique, au niveau C1 les échanges communicatifs entre apprenant.e.s ayant un niveau d'autonomie élevé constituent le noyau des cours.

Parmi ces échanges, je voudrais mettre en exergue le poids de l'exposé oral, cette toute petite activité qui est à l'origine de moments de résonance entre les élèves et moi-même. L'exposé a déjà été analysé dans de nombreuses études et ceci depuis des décennies. Par exemple, pour n'en mentionner que quelques-unes, citons par ordre chronologique et par évolution des paradigmes dans la didactique du FLE, celle de Gabriella Zahnd (1998) qui l'étudie dans le cadre de la didactique du français langue maternelle, Claire Bourguignon (2006) qui dépeint le passage de l'approche communicationnelle à l'actionnelle, ou Sylvaine Gautier-Kizilyürek qui, dans un milieu universitaire et d'apprentissage du français comme langue étrangère prône à son tour une "méthodologie répétitive et évolutive s'inspirant de la pédagogie explicite" (2017: 240). Or, dans le cas présent, et nous insistons, c'est sa valeur de médiation, génératrice de liens significatifs de *résonance* entre tou.te.s les acteur.e.s de l'enseignement-apprentissage qui me pousse à reprendre l'exposé comme objet d'étude.

Si nous récupérons les concepts sociologiques de Hartmut Rosa pour les analyser à l'aune de l'enseignement, dans l'essai déjà mentionné *Résonances. Une sociologie de la relation au monde*, il propose le triangle scolaire résonnant réussi. Le contexte dans lequel se produirait ce triangle, c'est-à-dire l'école, est classé par Rosa comme un axe diagonal de résonance (nous en reviendrons plus tard). Pour expliquer ce triangle, que Rosa résume comme *le cours réussi*, il explicite les facteurs impliqués:

La première condition pour un triangle de résonance comme paradigme d'une séance scolaire réussie est que l'élève et le professeur puissent arriver à se 'toucher' (dans le sens figuré), à s'atteindre mutuellement. Ceci implique que l'enseignant est confiant du fait qu'il a quelque chose à dire à ses élèves et que ceux-ci veulent l'écouter. La même chose est valable pour les élèves: l'axe de résonance ne peut s'ouvrir que s'ils croient à ce qu'ils peuvent apporter quelque chose et rencontrer une oreille accueillante (Rosa, 2019b: 316).

Voici l'illustration graphique des rapports dans un cours résonnant: IMAGE CI-DESSOUS ACTUALISEE

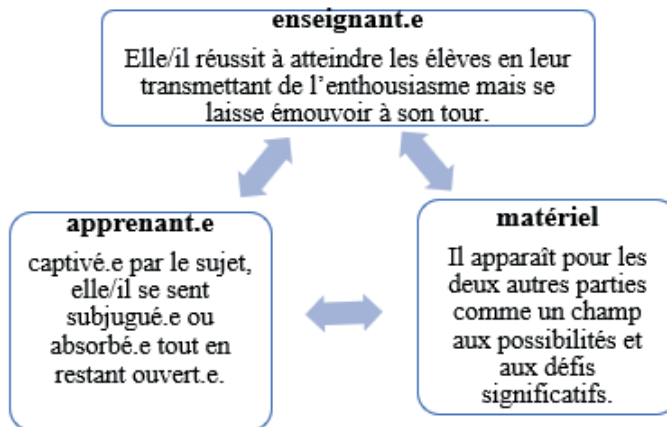


Fig. 1

Ce triangle pourrait aisément être applicable à tous les niveaux d'enseignement avec des apprenant.e.s de tous les âges. Malheureusement, à la fois comme élèves et comme enseignant.e.s, nous avons sûrement toutes et tous pu vivre des expériences opposées où, au lieu de parler de réussite, ce serait le contraire, le cours devenant trop long, et où, au lieu d'un sentiment enthousiaste, on éprouve un grand ennui et l'envie que cela finisse le plus vite possible. Dans son ouvrage *Pédagogie de la résonance*, paru en 2022, Rosa appelle ce phénomène *triangle d'aliénation*, tel qu'il le transmet dans son entretien avec le professeur en neuropsychologie Frederik Bernard pour la revue numérique *The Conversation*:

Lorsqu'un cours n'est pas réussi, cela signifie que l'on aurait affaire à un triangle d'aliénation se caractérisant par une situation dans laquelle 'l'enseignant, les élèves et la matière n'ont au fond *rien à se dire*'. Dans ce cas, l'enseignant ne réussit pas à atteindre les élèves, ce qui l'amène à douter de sa capacité à transmettre la matière enseignée. De leur côté, les élèves considèrent que l'enseignant leur manifeste peu d'intérêt ou de considération, que la matière ne les intéresse pas, qu'elle ne leur parle pas, qu'ils ne la comprennent pas. Dans ce contexte, l'école ou la classe est perçue comme une zone d'aliénation (Bernard, 2023).

Ce triangle de l'échec pédagogique que nous essayons d'éviter à tout prix nous ramène au point de départ de cette analyse: qu'est-ce qui rend nos cours résonnants? Dans quelle mesure l'exposé peut-il devenir un outil créateur de résonances? Du point de vue de ses caractéristiques dans le niveau C1, selon le Cadre Européen commun de référence pour les langues (CECR), l'exposé comme exercice oral adressé à un auditoire est une tâche qui implique les éléments suivants:

[...] un discours dans une manifestation publique, une réunion, un séminaire ou une classe. Même si le discours est préparé il n'est généralement pas lu mot pour mot. Aujourd'hui, il est classique d'utiliser des supports visuels du type PowerPoint, mais cela n'est pas toujours nécessaire. Après la présentation, il est d'usage de répondre spontanément, par un court monologue, aux questions posées et cette façon de procéder se retrouve dans les descripteurs (CECR, 2021: 69).

La citation précédente, montre à quel point l'exposé n'est possible que dans l'interaction. Ceci rejoint l'assomption du discours conçu comme interaction ou du "caractère dialogique de la langue" (Kerbrat-Orrecchioni, 1996) Il s'agit, ainsi, non pas d'une "production orale", mais de la "performance d'une production orale". Si de prime abord ce discours oral est unidirectionnel, il est évidemment envisagé pour que les interlocuteurs, c'est-à-dire les autres individus de la situation d'enseignement -camarades et professeur.e- en soient les témoins (parfois pour corriger et évaluer) voire les récepteurs résonnants. Pour créer un discours réussi, au niveau C1, la/le candidat.e développera les compétences suivantes:

Peut faire un exposé clair et bien structuré sur un sujet complexe, développant et confirmant ses points de vue assez longuement à l'aide de points secondaires, de justifications et d'exemples pertinents. Peut structurer un long exposé de façon à ce que les auditeurs suivent facilement la logique des idées et comprennent l'argumentation générale. Peut, à l'occasion de la présentation d'un sujet complexe, faire des hypothèses, comparer et soulever des propositions et des arguments de rechange. Peut gérer les objections convenablement, y répondant avec spontanéité et presque sans effort (*op. cit.*: 69).

Et qu'est-ce que l'activité de l'exposé peut apporter du seul point de vue de l'apprentissage du FLE? La réponse est claire et partagée par nombre d'auteur.e.s et surtout, d'enseignant.e.s: beaucoup de bénéfices. D'abord, en raison "de nombreuses ressources cog-

nitives et méthodologiques” (Bourguignon, 2006: 63) qu’il mobilise. Ces avantages sont soulignés par l’enseignant-chercheur l’Université de Lorraine Marcelo Tano qui utilise l’exposé oral (EO) depuis des décennies parmi d’autres méthodologies actives:

Les étudiants restent convaincus de l’effet de levier important que recouvre l’EO pour l’apprentissage d’une LE car il apporte de nombreux bénéfices en facilitant le développement de certaines habiletés. Parmi les capacités signalées figurent, en premier lieu, les compétences linguistiques dans leur volet essentiellement phonologique (travail sur la prononciation, l’intonation, le rythme, l’accent). Sans oublier les aspects lexicaux, grammaticaux et syntaxiques qu’on travaille forcément en faisant un EO, l’essentiel des bienfaits de cette tâche se trouve au niveau phonétique. Viennent ensuite les compétences communicatives développées grâce à une prestation orale qui permet d’améliorer ses capacités discursives pour reformuler dans une intention explicative, pour captiver son auditoire en s’appuyant sur le langage non-verbal. En troisième place, suivent les compétences transversales liées notamment à une augmentation du niveau de confiance du locuteur, à une diminution de la timidité et du trac paralysant (Tano, 2021: 47).

À notre tour, comme constat professionnel de ces effets catalyseurs de l’apprentissage provoqués par l’EO, nous avons dressé une liste des avantages observés à partir de notre propre expérience dans l’enseignement, en les classant dans des niveaux chronologiques:

#### Niveau de la préparation:

- Le choix du sujet est libre: il part du vécu, des connaissances et/ou des inquiétudes de l’exposant.e. Nous insistons aussi sur le fait que, dans le contexte des Écoles officielles de langues, où l’assistance est très variée de tous points de vue, nous avons toujours proposé cette tâche comme une activité facultative et que, si nous encourageons vivement sa pratique, aucun.e élève n’est contraint.e de la pratiquer contre sa volonté.
- Un travail de recherche est exigé en amont: les élèves doivent toujours partir d’un document écrit, sonore ou audiovisuel en langue française (ce qui permet donc de travailler également les compréhensions écrites et orales, etc.).
- La création du discours exige au préalable une tâche de rédaction ou tout du moins de structuration de celui-ci. Nous aurons déjà travaillé cette structuration en cours ou bien nous faisons la révision et l’approfondissement d’une pratique que les apprenant.e.s connaissent depuis des niveaux plus bas. C’est l’occasion pour réviser et enrichir l’utilisation des connecteurs logiques etc.

#### Niveau de la performance:

- Le fruit du travail, la présentation devant les camarades sollicite des stratégies discursives à travers lesquelles l’élève est amené.e à séduire son audience tout

en restant correct.e dans son utilisation de la langue. Mis à part les outils linguistiques et les conseils fournis pendant les cours précédents, d'un point de vue plus psychologique nous veillons à établir une ambiance de groupe, c'est-à-dire, à ce que ses membres aient interagi pendant un certain temps et donc se connaissent dans une certaine mesure, au moins. C'est pour cette raison que nous recommandons la pratique de l'exposé à partir d'un certain nombre de semaines depuis le début des cours.

Niveau de l'interaction post-performance/réaction des camarades:

- Les exposés sont suivis des questions des camarades (et/ou du/de la professeur.e) et souvent, ils déclenchent des débats autour du sujet présenté. C'est le moment de l'interaction explicite entre l'exposant.e et son public et c'est ici que surgissent les expressions de la résonance, s'il y en a.

Niveau de la correction:

- La correction des erreurs est une occasion d'apprentissage pour tout le groupe. Normalement, dans ce sens, j'attends toujours la fin de la performance orale, où je note mes remarques et je les propose au tableau ou oralement, pour que ce soit l'exposant.e qui se corrige avec l'aide de ses camarades. L'interpellation aux autres apprenant est aussi très apprécié si cela se fait dans le respect et le co-apprentissage. Dans ma pratique, je laisse cette tâche, si importante soit-elle, pour la fin, pour donner d'abord la place aux interactions et aux échanges (débat, discussion) précédents, dans lesquels des nouvelles erreurs seront produites.

Niveau général ou synthèse:

- Il s'agit d'un entraînement au monologue que la/le futur.e candidat.e aura à effectuer lors de l'évaluation finale.
  - Il remet l'apprenant.e au centre de son procès d'apprentissage: en agissant, en créant son discours, il/elle devient: acteur.e/auteur.e. L'exposé est donc apparenté à ce que postérieurement on a développé sous l'appellation de méthodologies actives, notamment celle que l'on dénomme comme *Flipped Classroom* ou Classe inversée, puisque, ne serait-ce que dans les rôles, au moment de sa performance orale, l'apprenant.e devient l'expert.e du domaine qu'elle/il présente à son public (l'enseignant.e y compris.e)
- La toute première caractéristique au niveau de la préparation, la liberté dans



le choix du sujet serait, à mon avis, l'élément-clé pour inspirer l'enthousiasme dont parle Rosa comme condition indispensable pour toucher l'audience et déclencher la résonance. De surcroît, non seulement ce choix part-il directement de l'élève, mais également, et c'est ceci qui nous intéresse, il peut éveiller des résonances significatives aussi bien chez ses camarades du groupe-classe, que chez l'enseignant.e. Dans le cas des Écoles officielles de langues les élèves sont très varié.e.s en raison de leurs métiers, leurs origines, leurs âges, et leur classe sociale... Leurs intérêts sont de ce fait hétérogènes. Voici une liste (très résumée) des thématiques choisies par différents groupes de C1 dans la période de quatre années où j'ai travaillé avec eux:

- Sujets autour de l'écologie
- Genres, sexualités, identités, inégalités...
- Nouvelles technologies, les réseaux sociaux etc.
- Éducation
- Pays francophones

Et voici, pour comparer, une liste des sujets privilégiés par le groupe universitaire – constitué par des étudiantes de traduction et interprétariat, au niveau B2 de français – tout au long de l'année académique 2019/2020, sans tenir compte des exposés présentés en plein confinement, où évidemment nous avons travaillé à distance:

- Le réchauffement climatique
- L'Europe en crise: immigration, antisémitisme en France etc.
- La domination de l'anglais dans le panorama linguistique international
- Raisons pour apprendre une langue étrangère
- L'aporophobie ou la phobie des pauvres
- Questions autour de la santé (mentale: stigmatisation, suicide), euthanasie, avortement.
- Le sexisme et le harcèlement sexuel au travail
- Prisons: réinsertion sociale versus peine de mort.
- Politique: élections en Espagne.
- L'influence de la poupée Barbie
- Vercingétorix

### ***3.1. Moments de résonance déclenchés par des exposés oraux***

La résonance, selon Rosa (2020) possède quatre caractéristiques: La première est constituée par l'*affection* du sujet par le monde, quand il se sent touché ou interpellé par un objet, une personne, un discours, une musique, un paysage...; la deuxième est le moment

de la *réponse* du sujet, de l'interaction entre nous et ce qui nous émeut; la troisième, la *transformation* qu'apporte cette "expérience de la vitalité"; la quatrième caractéristique est l'imprédictibilité du phénomène de résonance, le fait qu'elle ne puisse être "obtenue ni empêchée de manière certaine" (Bernard, 2023). Ces quatre particularités ont été présentes lors des deux moments que nous analysons:

La première expérience de résonance en cours eut lieu en novembre 2019, chez ce dernier groupe d'étudiantes (toutes des jeunes femmes) de traduction et interprétariat, et donc, avant le confinement. Le sujet de l'exposé individuel d'une étudiante: La chanson *Malamente* et l'appropriation culturelle. À partir d'un article de presse, elle raconte comment la jeune chanteuse catalane Rosalía a été accusée de s'approprier culturellement le flamenco, un genre et une tradition qui, par son origine géographique et sociale, lui sont étrangères, et ceci dans un but purement commercial. La nouvelle a été relayée par plusieurs moyens de communication espagnols, parmi lesquels se trouve notamment celui montré par l'étudiante: le journal digital *Elplural.com*.

Ce groupe était constitué par des apprenantes sérieuses et aimant les questions techniques plutôt que philosophiques. Habituellement, après chaque exposé, il revenait à l'enseignante d'encourager les échanges et de lancer des questions pour essayer de créer un petit débat autour de ce qui venait d'être présenté. Or à cette occasion, les passions se sont déchaînées spontanément: "Cette accusation est fausse... C'est absolument vrai... Je déteste son style... Moi, je l'adore..." Mon rôle a consisté à mettre un peu d'ordre, calmer un peu les esprits et à empêcher que la discussion ne finisse en langue espagnole. Si bien que, à mon tour, j'ai participé au débat en posant quelques questions à tout le groupe. C'est alors qu'elles m'ont informée sur l'artiste, sur la chanson *Malamente*, sur l'esthétique du clip vidéo, affiché par la suite sur l'écran<sup>3</sup>. La connexion s'est ainsi faite à travers la musique et également par le biais de la polémique culturelle.

Revenant aux fondements théoriques autour des situations de relation au monde et à autrui, dans l'article du penseur français Jean Louis Lemoigne "Edgar Morin, génie de la reliance" ce dernier, philosophe et sociologue français, suggère le concept de *reliance* (d'après le penseur et psychosociologue belge Marcel Bolle de Bal) comme "le partage des solitudes acceptées et l'échange des différences respectées" (Lemoigne, 2008: 178).

Si l'on suit cette définition, ce jour-là, nous avons vécu un véritable exemple de *reliance* ou de résonance autour d'un sujet d'actualité proche des élèves. Ce moment de lien significatif a été véhiculé par une performance musicale populaire, faisant néanmoins appel à une tradition culturelle et historique, voire à un certain inconscient collectif. Mêlée à des expressions urbaines actuelles, elle a réveillé l'adhésion ou la répulsion fondées sur les goûts musicaux, mais aussi sur l'idéologie de chacune. Les étudiantes n'étaient pas d'accord mais c'est justement ce désaccord qui, à ce moment-là, les reliait, les mettait en connexion.

3 <https://www.youtube.com/watch?v=Rht7rBHUXW8>

D'un point de vue de la didactique des langues, à proprement parler, cette expérience collective constituerait un exemple particulier de médiation (CECL, 2021:°120), ou de travail sur les compétences interculturelles (Beacco, 2007), ou même une expérience co-actionnelle (Puren, 2008). Enfin, dans la perspective diversitaire autour de la médiation apportée par Huver ce désaccord collectif déclenché par l'exposé montrerait à quel point "le conflit [...] n'est pas un échec, mais un lieu privilégié d'une relation qui engage l'être, au-delà de la simple confrontation d'opinions divergentes à propos de situations sans enjeu" (Huver, 2018).

Concernant l'exemple des Écoles officielles de langues, le point de départ de la situation de résonance a été diamétralement opposé. Il renvoie directement à cette autre caractéristique de la résonance qui "n'est pas un état d'âme, une émotion mais un mode de relation. Elle est neutre vis-à-vis du contenu émotionnel. C'est pour cette raison que l'on peut aimer les histoires tristes" (Rosa, 2019b: 227). Et pour cause, dans ce cas précis, la résonance a été déclenchée par un exposé autour de la mort et l'art funéraire.

L'exposant était un élève d'âge moyen, graphiste digital, très dynamique et actif dans les cours, athée convaincu au point de devenir apostate de l'Église Catholique, sa mère étant décédée un an auparavant. Il a commencé son récit avec l'expression du chagrin provoqué par cette mort et le souvenir de sa génitrice. Ce petit hommage a été suivi par un parcours à travers l'œuvre funéraire de quelques sculpteurs remarquables (et ignorés) de Bilbao pouvant être admirés au cimetière de la ville: notamment, Quintin de Torre, Joaquín Lucarini et Nemesio Mogroboje<sup>4</sup> dont la biographie tragique a fermé le récit. Ayant lui-même fait des études de Beaux-Arts, cet élève nous a permis de découvrir un genre artistique méconnu de la plupart sinon la totalité de son audience de ce jour-là, y compris moi-même.

Son exposé a été long, d'une quinzaine de minutes environ (normalement, la plupart ne dépasse pas les cinq minutes). Mais il nous a profondément bouleversé.e.s et tout de suite après, ses camarades se sont lancé.e.s dans des commentaires approuvateurs mais surtout, elles/ils ont commencé à parler de leurs propres expériences autour de la mort. Dans une ambiance de respect et d'écoute profonde, tout le monde était ému. Même les élèves restés silencieux étaient vibrants de présence dans cet ensemble résonnant. Ce vécu collectif illustrerait les affirmations suivantes de Rosa:

La résonance dispositionnelle va inévitablement de pair avec un haut degré de vulnérabilité. Qui accepte de se laisser émouvoir, accepte en contrepartie le risque d'être blessé. [...] Dans les salles de cours les élèves doivent non seulement avoir confiance en l'enseignant pour s'aventurer dans une 'rencontre avec le monde' [...] mais ils doivent également avoir établi l'expectative, l'attente que c'est possible de faire parler le domaine du monde dont il s'agit et que, en s'y approchant, ils ne seront ni ridiculisés ni blessés (*op. cit.*: 534).

---

4 Une visite visuelle à ces sculptures est possible grâce au site web sur le cimetière de Derio, qui est celui de l'agglomération de Bilbao: <https://cementeriodederio.wordpress.com/esculturas/>

Dans le cas que nous venons de présenter, c'est bien grâce à cette ouverture confiée de l'élève exposant que ses camarades ont pu, à leur tour s'ouvrir, écouter et entrer dans le dialogue, participer, évoquant leur propre vécu, leur sensibilité. Pour approfondir dans sa description, Rosa établit trois axes de résonance: L'axe horizontal, constitué par les relations dans la famille, l'amitié et le contexte politique; vient ensuite l'axe diagonal dans lequel entrent le rapport avec les objets, le travail, le sport. C'est ici qui est classé le domaine qui nous intéresse à l'heure actuelle, l'école, dans lequel s'inscrit le triangle de la séance scolaire réussie que nous décrivons plus haut. Finalement, l'axe vertical est formé par la religion, l'art, la nature et l'histoire (Rosa, 2019b: 251-393). Dans cette expérience les trois axes de résonance sont présents: l'axe diagonal du contexte scolaire, l'axe horizontal que nous venons de décrire, c'est-à-dire la *reliance* des individus du groupe entre eux et le troisième axe, le contenu du discours qui constitue l'axe vertical déclencheur ici des autres résonances: la mort et l'art autour de la mort. Autrement dit, ce jour-là, émus par un exposé traitant la mort et l'art funéraire (axe vertical) dans le contexte de la salle de cours (axe diagonal), les élèves exprimaient parfois leur foi ou leur absence de croyances religieuses, mais tout le monde se sentait connecté, relié, par le fait d'être mortel, d'être sensible à l'art et d'être empathique envers les souffrances d'autrui (axe horizontal).

Et moi-même, en tant que professeure réceptive à toutes les manifestations qui se déroulaient sous mes yeux, je les ai laissés faire sans interrompre leurs échanges et bien que parfois j'aie tendance à intervenir pour corriger les erreurs des orateurs, cette fois, je me suis tue et j'ai remis les corrections (que j'avais notées, quand-même) à plus tard. Car j'avais l'impression que mon intervention n'était pas pertinente, et que j'allais rompre un moment rare de rencontre humaine en salle de cours.

#### 4. Conclusions

L'exposé s'est avéré particulièrement précieux non seulement du point de vue de la pratique de l'oralité, mais surtout comme exercice privilégié de transmission où l'apprenant.e, en communiquant son savoir et sa connaissance quel que soit le domaine de la vie pour les présenter à ses camarades, déclenche une expérience communautaire. De ce fait, les apports que l'exposé est à même de véhiculer dépassent de loin les fins purement pédagogiques et constituent une ouverture au vécu de la *reliance* dans le sens accordé par Bolle de Bal (2003) en ce que la voix d'un.e apprenant.e peut déclencher de profondes résonances chez les autres et chez moi-même en tant qu'être humain.

Partant de l'apprenant.e même, de ses intérêts et de ses émotions, dans le cadre des résonances diagonales offert par le seul contexte pédagogique, l'exposé constitue un outil de choix pour éveiller des expériences de résonance horizontale en cours. Le sujet abordé pourra à son tour invoquer d'autres connexions, d'autres axes; nous venons de voir le pouvoir

créateur de résonances verticales des thématiques liées à l'art, dans les deux cas présentés, l'un musical et audiovisuel et l'autre autour de la sculpture.

Si limités soient-ils, les deux cas analysés ici montrent à quel degré l'exposé peut être conçu comme une expérience de médiation, de rencontre entre des êtres humains, au-delà de son indéniable valeur didactique pour l'apprentissage des langues. C'est un outil de choix, donc, pour travailler non seulement les compétences liées au "savoir-faire" mais aussi et surtout à celles liées au "savoir être", de plus en plus présentes dans les curriculums éducatifs de tous les niveaux d'enseignement en Europe.

Enfin, si l'on tient compte de ces conclusions, malgré l'orientation vers les résultats à laquelle nos programmes sont trop souvent soumis, en dépit de la numérisation et de l'accélération des changements éducatifs dans lesquels nous sommes submergé.e.s à l'ère post Covid-19, en tant qu'enseignant.e.s, nous devrions continuer (désormais consciemment) à promouvoir les expériences de résonance, qu'il s'agisse d'un niveau ou d'un autre de l'éducation. Dans une société occidentale de plus en plus concernée par les problèmes de santé mentale, de solitude et d'isolement, le rôle des formateur.e.s en FLE ne devrait pas se circonscrire à l'efficacité "froide", *aliénante*, d'après Rosa (2019b), dans la transmission des savoirs. Bien au contraire.

## Références bibliographiques

ABASCAL, Luis. 2018 [2019]. "Acusan a Rosalía de apropiación cultural, ¿y qué?" in *El plural.com* [https://www.elplural.com/playtime/musica/acusan-a-rosalia-de-apropiacion-cultural-y-que\\_129787102](https://www.elplural.com/playtime/musica/acusan-a-rosalia-de-apropiacion-cultural-y-que_129787102) [03/02/2023].

BEACCO, Jean-Claude. 2007. *L'approche par compétences dans l'enseignement des langues*. Paris, Didier.

BERNARD, Frederik. 2023. "La pédagogie de la résonance selon Hartmut Rosa: comment l'école connecte les élèves au monde" in *The Conversation.com* <https://theconversation.com/la-pedagogie-de-la-resonance-selon-hartmut-rosa-comment-lecole-connecte-les-eleves-au-monde-197732> [20/03/2023].

BOLLE DE BAL, Marcel. 2003. "Reliance, déliance, liance: émergence de trois notions sociologiques" in *Sociétés*, n° 80-2003/2, 99-131. <https://www.cairn.info/revue-societes-2003-2-page-99.htm> [5/02/2023].

BOURGUIGNON, Claire. 2006. "De l'approche communicative à l'approche communic-actionnelle: une rupture épistémologique en didactique des langues-cultures" in *Synergies Europe*, n° 1, 5873. <https://www.gerflint.fr/Base/Europe1/Claire.pdf> [24/02/2023].

CONSEIL DE L'EUROPE. 2021. *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire*. Strasbourg, Éditions du Conseil de l'Europe. [www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages](http://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages) [10/02/2023].

GAUTIER-KIZILYÜREK, Sylvaine. 2017. "Comment faire de l'exposé oral un vrai moment

d'apprentissage ?” in *MÉTHODAL-Revue internationale de méthodologie de l'enseignement/apprentissage des langues*, n° 1, 229245. <https://methodal.net/?article19> [07/05/2023].

HUVER Emmanuelle. 2018. “Penser la médiation dans une perspective diversitaire” in *Recherches en didactique des langues et des cultures*, 15-2|2018, <http://journals.openedition.org/rdlc/2964> DOI: <https://doi.org/10.4000/rdlc.2964>[02/09/2023].

KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine. 1996. *La Conversation*, Paris, Seuil.

LE MOIGNE, Jean-Louis. 2008. “Edgar Morin, le génie de la Reliance”, in *Synergies Monde*, n°4, 177-184. <https://gerflint.fr/Base/Monde4/lemoigne.pdf> [05/02/2023].

LONGUET, Frédérique & SPRINGER, Claude. 2021. *Autour du CECR - Volume complémentaire (2018) : médiation et collaboration. Une didactique de la relation écologique et socio-sémiotique*, France, Editions des archives contemporaines. DOI: <https://doi.org/10.17184/eac.9782813004055> [03/09/2023].

MAURER & PUREN. 2019. *CECR. Par ici la sortie!* France, Éditions des archives contemporaines.

OLALDE, Rafael. 2021. *Blog sobre el cementerio de Derio*. <https://cementeriodederio.wordpress.com/esculturas/> [04/02/2023].

PUREN, Christian. 2008. “Del enfoque comunicativo a la perspectiva de la acción y de lo intercultural a lo cocultural” in SANZ CABRERIZO, Amelia (coord.). *Interculturas/Transliteraturas*, 153-278. Madrid, Arco/Libros.

ROSA, Hartmut. 2022. *Pédagogie de la résonance: Entretiens avec Wolfgang Endres*, Paris, Le Pommier.

ROSA, Hartmut. 2019 [2018]. *Remedio a la aceleración: Ensayos sobre la resonancia.*, Barcelona, Ned ediciones.

ROSA, Hartmut. 2019 [2016]. *Resonancia: Una sociología de la relación con el mundo*, Madrid, Katz.

ROSALÍA. 2018. “Malamente - Cap.1: Augurio” in *El mal querer*. Sony Music. <https://www.youtube.com/watch?v=Rht7rBHUXW8> [03/02/2023].

TANO, Marcelo. 2021. “L'exposé oral en langue étrangère: une tâche complexe au service du développement des compétences” in *Recherches en didactique des langues et des cultures* [En ligne], n° 18-1 <http://journals.openedition.org/rdlc/8714> DOI: <https://doi.org/10.4000/rdlc.8714> [06/05/2023].

ZAHND, Gabriella. 1998. “L'exposé oral, un outil pour transmettre des savoirs” in Gadet, Françoise, Le Cunff, Catherine et Turco, Gilbert (dirs.). *L'oral pour apprendre Repères. Recherches en didactique du français langue maternelle*, n° 17, 41-54. [https://www.persee.fr/doc/reper\\_1157-1330\\_1998\\_num\\_17\\_1\\_2247](https://www.persee.fr/doc/reper_1157-1330_1998_num_17_1_2247) [08/05/2023].