



# Enseigner par les genres de discours en classe de français langue étrangère : le cas de la chanson

**Tanina Ben Boudjema**

Doctorante, Laboratoire LAILEMM

Université de Bejaia, Algérie

taninabenboudjema@gmail.com

Reçu le 16-03-2021 / Évalué le 17-05-2021 / Accepté le 15-07-2021

## Résumé

Les genres de discours sont actuellement au centre des situations d'enseignement/apprentissage en didactique des langues-cultures étrangères. Ils favorisent un enseignement contextualisé et authentique de la langue en visant le développement des compétences communicatives langagières. La chanson étant un genre discursif composé d'un texte et d'une mélodie permet le développement des compétences aussi bien à l'oral qu'à l'écrit, en réception et en production. Ainsi, l'enseignement de la chanson comme genre à produire en classe de langue implique le recours au modèle didactique du genre afin d'identifier les caractéristiques génériques à transposer en activités. En nous appuyant sur cet outil didactique, nous proposons une séquence didactique sur la chanson visant l'intégration des composantes musicales et vocales au même titre que la composante textuelle.

**Mots-clés :** genres de discours, chanson, modèle didactique, séquence didactique

الأغنية حالة : الأجنبية للغة دراسي كصف الفرنسية باللغة الكلام أنواع خلال من التعليم

### المخلص

تشكل أنواع الخطاب حاليا محور حالات التعليم/التعلم في مجال تعليم اللغات والثقافات الأجنبية وهي تشجع على. تدريس اللغة بطريقة سياقية وحقيقية من خلال توجيه تنمية المهارات اللغوية الاتصالية. الأغنية هي نوع مفرز يتكون من نص ولحن يسمح بتطوير المهارات سواء شفويا أو كتابيا ، في الاستقبال والإنتاج. وبالتالي ، فإن تعليم الأغنية كنوع يتم إنتاجه في فصول اللغة يعني استخدام النموذج التعليمي للنوع من أجل تحديد الخصائص العامة التي يتم نقلها إلى أنشطة. باستخدام هذه الأداة التعليمية ، نقتراح تسلسل تعليمي على الأغنية يهدف إلى دمج المكونات. الكلمات المفتاحية نوع الكلام ، الأغنية ، النموذج الديداكتيكي ، التسلسل الديداكتيكي

## Teaching by the kinds of speech in French as a foreign language: the case of the song

### Abstract

The kinds of discourse are currently at the centre of teaching/learning situations in the didactics of foreign languages and cultures. They promote contextualized and authentic teaching of the language by aiming the development of communicative language skills. The song being a discursive genre composed of a text and a melody allows the development of skills both orally and in writing, in reception and in production. Thus, the teaching of the song as a genre to be produced in language classes implies the use of the didactic model of the genre in order to identify the generic characteristics to be transposed into activities. Using this didactic tool, we propose a didactic sequence on the song aimed at integrating the components

**Keywords :** speech genres, song, didactic model, didactic sequence

## Introduction

Les approches les plus novices en didactique du français langue étrangère recommandent d'intégrer les genres de discours au centre des situations d'enseignement/apprentissage comme outils de communication et comme objets d'apprentissage pour développer le langage oral et écrit (Dolz, Gagnon, 2008). Étant des productions langagières socio-culturellement bien définies, les genres discursifs permettent de former des apprenants capables de communiquer et d'interagir dans les différentes situations scolaires et sociales. Parmi la panoplie de genres de discours, notre choix s'est porté sur la chanson.

Outre son aspect divertissant, la chanson peut être enseignée comme un genre de discours à produire dans le cadre de la séquence didactique pour développer des compétences langagières aussi bien à l'oral qu'à l'écrit. La chanson est un genre composite où se « conjuguent plusieurs ordres : la langue, la mélodie, le rythme, l'orchestration, la voix, etc. Tout cela se mêle et converge pour établir un signifié qui procède de plusieurs signifiés. » (Calvet, 1980, cité par Dumont, 1998 : 46). Son intégration dans la séquence didactique comme genre à produire implique l'identification des caractéristiques génériques de chacune de ses composantes (paroles, musique et voix). De ce fait, nous recourons au modèle didactique du genre (Dolz, Gagnon, 2008) afin d'identifier les dimensions enseignables de la chanson à intégrer dans le cadre de la séquence que nous proposons.

### 1. Enseigner par les genres discursifs : avantages et objectifs

La formation d'apprenants capables de communiquer et d'agir dans différentes situations scolaires et sociales a impliqué la diversification des types de textes (argumentatif, narratif, descriptif, explicatif, expositif, etc.) à enseigner en classe de langue. Or, face à la diversité et à l'hétérogénéité de ces typologies, il s'est avéré difficile de classer les productions langagières dans un seul type. À ce sujet, Adam explique que toute production langagière est de « nature compositionnelle profondément hétérogène » (1992 : 16) et que « cette hétérogénéité est généralement à la base du rejet des démarches typologiques. » (1992 : *Ibid.*). Richer ajoute que

*Lorsque l'on veut travailler la compréhension/ production de textes authentiques appréhendés dans leur entièreté, lorsque l'on veut doter les apprenants d'outils langagiers qui leur permettront d'appréhender les énoncés dans leur totalité on ne peut se satisfaire d'une approche par les typologies textuelles, ou par les séquences textuelles. (2011 : 19).*

Ainsi, convient-il « de recourir à une catégorie descriptive textuelle plus englobante, qui est disponible, et qui est celle de genre de discours. » (2011 : *Ibid.*)

À cet inconvénient, Reuter et al. répondent que ces types de textes « sont en rupture avec les représentations et les discours des apprenants (personne ne déclare lire ou écrire du « narratif » ou de l' « argumentatif ») » (1996 : 31, cité par Ammouden, 2015 : 3). C'est ainsi que, vers les années 90, l'approche par les types de textes cède sa place à l'approche par les genres de discours qui a progressivement conquis une place « fondamentale dans l'organisation des démarches d'enseignement » (Bronckart, 2013 : 20). Dolz et Schneuwly affirment que « c'est au travers des genres que les pratiques langagières s'incarnent dans les activités des apprenants. » (1997 : 29). Dolz et Gagnon, soutenant également cette thèse, énumèrent les principaux avantages de cette approche :

- *devant la diversité et l'hétérogénéité des textes, le travail de regroupement facilite le déploiement de contenus d'enseignement. Comme il met l'accent sur les caractéristiques communes des genres regroupées dans la rubrique, il permet l'économie du travail de certaines composantes au cours de l'enseignement.*
- *le deuxième avantage concerne les possibilités de prise en considération des pratiques sociales de référence. L'analyse de l'usage des genres constitue un référent pour évaluer la pertinence, l'adaptation et l'efficacité communicative des textes. Le didacticien a besoin de considérer le contexte social de production et de réception des textes.*
- *Le troisième avantage renvoie aux aspects associés aux représentations « génériques » collectives véhiculées par l'usage du genre. (2008 : 187).*

Comme toutes les autres approches, l'entrée par les genres de discours dans l'enseignement des langues a ses propres objectifs d'apprentissage. Selon Dolz et Schneuwly, ils sont de deux types : « Il s'agit d'apprendre à maîtriser le genre premièrement pour mieux le connaître ou l'apprécier, pour mieux savoir le comprendre, pour mieux le produire à l'école ou ailleurs, » (1997 : 33), par exemple, la production du genre chanson en classe implique premièrement une didactisation préalable du genre par l'enseignant afin de déterminer « les dimensions enseignables », pour qu'ensuite les apprenants soient initiés au genre et à ses caractéristiques internes et externes pour le produire. Nous verrons plus loin que l'enseignement par genre est défini par sa modélisation didactique.

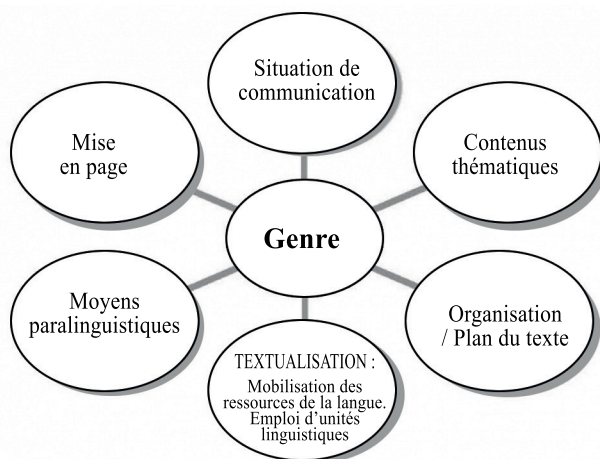
L'entrée par les genres ne se limite pas au premier objectif ; il s'agit également de « développer des capacités qui dépassent le genre et qui sont transférables dans d'autres genres proches, ou lointains. » (*Ibid.*, 1997 : 33-34). Les caractéristiques linguistiques du genre chanson - bien qu'elles ne soient pas les seules à identifier et à réinvestir dans la production finale - peuvent être intégrées dans l'enseignement / production du genre « poésie » (un genre très proche de la chanson), ou dans d'autres genres, tels le plaidoyer et le réquisitoire (les caractéristiques liées au discours argumentatifs dans la chanson engagée peuvent être réinvesties dans ces genres). Selon les auteurs, cela implique une transformation au moins partielle du genre pour que ces objectifs soient atteints et atteignables avec le maximum d'efficacité : simplification du genre, accentuation de certaines dimensions etc. » (*Ibid.*). Comment alors enseigner par les genres discursifs en classe de français langue étrangère ? Et quels sont les outils didactiques susceptibles de faciliter l'enseignement/ apprentissage des genres de discours ?

Pour mieux concevoir l'enseignement / apprentissage de la chanson en classe de FLE, nous recourons au modèle didactique du genre et à la séquence didactique comme moyens pour développer des compétences langagière et culturelle.

## **2. Pour une modélisation didactique du genre « chanson »**

Le modèle didactique, une création à la fois récente et ancienne dans sa conception didactique, « vise à proposer une formalisation qui permet d'analyser ce qui est enseigné (ou non), ce qui est enseignable (ou non) et les façons dont c'est enseigné. » (Reuter, 2013 : 135). De Pietro et Schneuwly expliquent que la notion du modèle didactique est « ancienne dans la mesure où tout objet d'enseignement/ apprentissage - de l'accord du participe passé à la « composition » - a toujours été modélisé », et « nouvelle dans la mesure où les anciennes modélisations ne se présentaient le plus souvent pas comme des outils didactiques générateurs de séquences ou modules d'enseignement, mais plutôt comme descriptions de la réalité (...). » (2003 : 28). Aussi, convient-il de mentionner que ce n'est que récemment que « des objets complexes, englobants, tels que les genres ont fait l'objet de descriptions à fins d'enseignement systématique. » (2003, *Ibid.*).

Le modèle didactique a pour rôle de faciliter l'enseignement et la production du genre dans toute sa complexité, « il permet la construction de séquences en explicitant les caractéristiques du genre à travailler. » (De Pietro, Matthey, 2000 : 156).



**Figure 1** : Schéma du modèle didactique du genre présenté par Dolz, Gagnon (2008 : 189)

L'identification et la description des caractéristiques génériques contribuent efficacement à la transposition du genre en contexte scolaire. Ainsi, l'enseignant peut choisir les principales dimensions enseignables à introduire sous forme d'activités et les apprenants découvriront, à travers ces activités et leur analyse du genre, les caractéristiques génériques à réinvestir dans la production finale.

### 3. Les caractéristiques génériques de la chanson

La chanson est de nature un genre composite (paroles, musique et voix) « difficile à analyser parce que s'y conjugue plusieurs ordres : la langue, la mélodie, le rythme, l'orchestration, la voix, etc. tout cela se mêle et converge pour établir un signifié qui procède de plusieurs signifiés. » (Calvet, 1980, cité par Dumont, 1998 : 46). Ainsi, l'analyse de la chanson implique l'identification de ses caractéristiques génériques tant au niveau textuel qu'au niveau musical et de l'interprétation vocale.

Chartrand et al. proposent « une formalisation du genre (ébauche d'un modèle à construire) » (2015 : 5) en énumérant les caractéristiques génériques suivantes :

- *Communicationnelles* : intention, contexte social de production et de réception, sphère d'activité, temps, énonciateur, destinataire, monde présenté, thème;
- *textuelles* : plan du texte, séquence textuelle, système énonciatif, système des temps verbaux, procédés langagiers;

- *sémantiques: emploi particulier du lexique, figures;*
- *grammaticales : structures de phrases, ponctuation, vocabulaire;*
- *graphiques/visuelles : iconographie, mise en page, typographie, décors; ou d'oralité : prosodie, gestuelle, mimique, posture, etc. (Ibid. : 8).*

#### **a. Les caractéristiques communicationnelles**

Chaque genre s'inscrit dans une situation de communication ; c'est celle-ci qui détermine sa visée. La visée peut par ailleurs varier d'un contexte à un autre et ce sont les composantes du contexte qui peuvent la déterminer : le statut de l'énonciateur, le destinataire, le cadre spatiotemporel de production / réception du genre, la sphère d'activité, le monde représenté, le thème traité, etc.

#### **b. Les caractéristiques textuelles**

Le texte de chanson peut être analysé à deux niveaux : textuel (thème, séquences discursives, système énonciatif, etc.) et paratextuel (structure formelle, titre, etc.). Le genre chanson est textuellement reconnaissable grâce à sa structure formelle, semblable à celle du genre « poésie », qui s'articule souvent au tour du jeu récurrent d'un refrain entrecoupé de couplets. Le texte de chanson peut en effet avoir une structure régulière lorsque « chaque couplet comporte le même nombre de vers, le refrain identique est prononcé strictement entre chaque couplet, etc. ) » (Gourvenec, 2017 : 33), ou de rupture lorsque « plusieurs couplets s'enchaînent à la suite, le refrain connaît des modifications lexicales ou formelles ». (*Ibid.*).

Le texte de la chanson est aussi caractérisé par sa brièveté. Cela pourrait s'expliquer d'abord par l'influence de son premier moyen de transmission humain : le bouche-à-oreille qui implique la mémorisation des paroles. Ensuite, « en raison des paramètres techniques (les premiers supports d'enregistrement, le rouleau d'abord puis les 78 tours, n'autorisaient qu'une durée d'enregistrement très limitée. » (Gourvenec, 2017 : 33.). Enfin, par les nouveaux moyens de diffusion, la radio, le CD, le clip-vidéo, la télévision, l'internet, etc.

La chanson s'ouvre sur un titre, un élément important à prendre en considération dans l'analyse du genre. Selon Genette (1987), il peut remplir jusqu'à quatre fonctions : identification (il peut désigner le genre et permettre son identification), interprétation (il peut décrire son contenu et servir, comme le dit Umberto Eco de clef interprétative), connotation (il peut avoir une fonction connotative, c'est-à-dire être interprété suivant des références culturelles ou stylistiques) et séduction (lorsque le titre pousse à l'achat, ce qui sera perçu plus ou moins positivement suivant la subtilité de la formule).

La première question qu'on se pose lorsqu'on analyse un texte de chanson est de savoir quel en est le thème. De quoi parle-t-elle ? La chanson traite de tout ce qui a une relation avec l'Homme et imprègne toutes ses activités du quotidien : pour exprimer la solitude, le déboire affectif et les affres de la vie personnelle, pour accompagner les travaux de champs et les tâches domestique, etc. Selon Gourvenec, « un des intérêts de l'étude du thème peut être d'analyser comment un même thème est traité de façon différente d'un texte à l'autre et d'un auteur à un autre. » (2017 : 34).

La structure compositionnelle des textes de chansons est généralement pluriséquentielle : diverses séquences textuelles (narrative, explicative, argumentative, descriptive, etc.) se mêlent dans un seul texte. Toutefois, selon la thématique et la visée communicative de la chanson, il arrive souvent qu'une séquence textuelle argumentative ou autre domine.

Quant au système énonciatif et au point de vue des marques énonciatives explicites ou implicites déterminent souvent dans la chanson l'existence de l'énonciateur et du destinataire. Un jeu de pronoms polysémiques est parfois source de confusion référentielle, le « Je » poétique, par exemple, qui est très récurrents dans certaines chansons ne renvoient pas toujours au chanteur ; il peut en effet renvoyer à toutes les personnes qui se reconnaissent à travers la chanson. Les pronoms personnels ne sont, par ailleurs, pas les seules marques énonciatives, des marques de modalité et des discours rapportés caractérisent également les textes de chansons.

### **c. Les caractéristiques sémantiques**

La chanson est un univers poétique caractérisé par un jeu de mots récurrent et par un emploi pléthorique de figures de style et de rhétorique (antithèse, personnification, métonymie, périphrase, ironie, etc.). Des expressions ayant une connotation culturelle et très variées sur le plan sémantique (proverbes, dictons, expressions idiomatiques, etc.) enrichissent les textes de chansons et les rendent plus expressifs. Un autre point important à étudier est le lexique. Il arrive, en effet souvent que ce dernier forme un champ sémantique relatif à la thématique et à la visée communicative de la chanson. Son identification et son explicitation contribuent davantage à la compréhension de la chanson exploitée. Les paroles sont aussi caractérisées par « la musicalité et le rythme souvent marqués par la ponctuation, répétitions, assonances, allitération, etc. » (Chartrand et al. 2015 : 55).

#### **d. Les caractéristiques grammaticales**

Dans l'analyse des textes de chansons, il serait intéressant de s'interroger sur la structure syntaxique du texte :

Est-elle grammaticalement correcte ou plutôt transgressive ?

Privilégie-t-elle des structures discursives syntaxiquement spécifiques (rapportés, passives, emphatiques, exclamatives) ?

Il conviendrait également d'examiner les moyens grammaticaux investis pour assurer la cohérence et la cohésion textuelle. Or, l'analyse de la chanson comme genre ne se limite pas à l'identification des structures grammaticales ou à leur analyse décontextualisée ; il serait, en effet, primordial de s'interroger aussi sur le rôle et la place de ces structures grammaticales dans la chanson et sur le sens que ce genre leur confère. Soulignons que l'enseignant doit opérer un choix dans la sélection des éléments linguistiques à introduire dans sa séquence didactique, en se focalisant sur les éléments qui sont à même d'identifier le genre et de le produire.

#### **e. Les caractéristiques visuelles et orales**

D'un point de vue compositionnel, la chanson - souvent assimilée au genre « poésie » par sa structure métrique et les éléments stylistiques qui la composent - se démarque de ce genre par sa mise en musique mais aussi par son interprétation vocale. Ces deux composantes sont fondamentales dans l'analyse du genre chanson, au même titre que la composante textuelle. Il serait, par ailleurs, intéressant d'attirer l'attention des apprenants sur les instruments utilisés, les arrangements, le rythme, le style musical, le jeu sur les silences et les blancs, la mélodie, le timbre de la voix, etc. L'exploitation de la chanson dans sa version clip, implique également l'identification des caractéristiques visuelles qui contribuent davantage à la compréhension de la chanson.

L'un des intérêts didactiques de l'étude de ces caractéristiques (visuels et d'oralité) est d'analyser les messages délivrés par l'image en comparaison avec ceux qui sont délivrés par les paroles de la chanson : « le rapport de concordance ou de dissonance qui existe entre les paroles de la chanson et les images associées. » (Gourvenec, 2013 : 4), sans oublier les rapports musique / paroles, en attirant l'attention des apprenants sur les clichés (mis en relief dans le clip et difficiles à cerner dans le texte ou vice versa). Ainsi, l'enseignement de la chanson dans sa version clip implique de prime abord l'identification des caractéristiques génériques du clip-vidéo comme genre à part entier.



#### 4. Un exemple de séquence didactique sur la chanson et les proverbes en classe de FLE

Pour un enseignement /apprentissage organisé et cohérent, visant la production progressive du genre chanson, le dispositif didactique le plus adéquat à ce genre de démarche est la séquence didactique. Ce dispositif didactique repose sur le modèle didactique du genre, tel que nous l'avons défini précédemment.

Pour la conceptualisation de la séquence que nous proposons pour l'enseignement du genre chanson, nous nous sommes référée aux travaux de Dolz et Schneuwly qui définissent la séquence didactique comme « un ensemble de périodes scolaires, organisées de manière systématique autour d'une activité langagière (exposé, débat public, lecture à d'autres, performance théâtrale) dans le cadre d'un projet de classe » (2009 : 93).

Comme il est souligné dans cette définition, la séquence didactique est centrée sur le genre et s'inscrit principalement dans le cadre du projet pédagogique défini comme « une entreprise qui permet à un collectif d'élèves de réaliser une production concrète, socialisable, en intégrant des savoirs nouveaux. » (Huber, 1999 : 17). Les apprenants sont amenés à s'engager en groupe dans la réalisation progressive d'un projet (défini en début de séquence) ayant pour objectif la production du genre enseigné. L'enseignant, quant à lui, a pour tâches de scénariser ce dispositif didactique au moyen d'activités afin d'aider et de guider les apprenants dans la réalisation du projet.

Etant un tout systématiquement organisé s'inscrivant dans un processus de développement de compétences, la séquence didactique préconisée se réalise en plusieurs étapes. Le modèle de Dolz et Schneuwly (2009) qui semble le plus utilisé, est scindé en quatre étapes : la mise en situation, la production initiale, les modules et la production finale. En voici la schématisation proposée par ces auteurs :

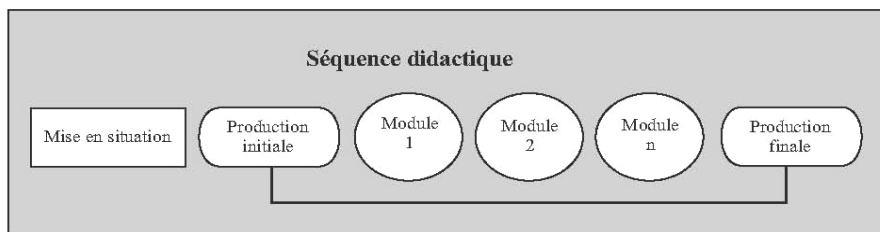


Figure 1 : Schéma de la séquence didactique présenté par Dolz et Schneuwly (2009)

Selon ces auteurs, le principe de la séquence didactique est simple :

*La séquence, qui porte sur un genre textuel (par exemple récit d'énigme, conte, exposé), débute par la production d'un texte lié au genre choisi, à partir duquel l'enseignant évalue les capacités des élèves ; ensuite quatre ou cinq points essentiels pour une maîtrise du genre (ou tout au moins une sensibilisation à ce genre) sont travaillés dans des ateliers ; pour terminer la séquence, les élèves sont invités à (ré) investir leurs acquis dans une production finale (Dolz, Schneuwly, 2016 : 30).*

#### **4.1. La mise en situation**

La mise en situation est l'une des étapes les plus déterminantes de la séquence didactique, elle « vise à présenter aux élèves un projet de communication qui sera réalisé «pour de vrai» dans la production finale. En même temps, elle les prépare à la production initiale » (Dolz, Schneuwly, 2009 : 95). Dans le cadre de notre séquence didactique, il s'agit de produire une chanson sur le modèle de la chanson « *Où est donc la vérité ?* » d'Enrico Macias. La chanson en question est construite à base de proverbes français, discrédités et remis en question par le chanteur. Les apprenants seront ensuite amenés à interpréter la chanson, la mettre en clip et la partager sur You tube.

Suite à la présentation et à la négociation du projet à réaliser, l'enseignant fera écouter aux apprenants la chanson modèle (*Où est donc la vérité ?*) afin d'identifier certaines de ses caractéristiques génériques. Ils pourront, par exemple, repérer (le jeu sur la rime, l'alternance entre les couplets et les refrains, les proverbes, l'interpellation du destinataire, les instruments musicaux, etc.). Les apprenants peuvent également citer des proverbes qu'ils connaissent en langue française et qu'ils vont réinvestir dans la production initiale.

#### **4.2. La production initiale**

Il s'agit de l'étape où les apprenants vont tenter de produire pour la première fois le genre discursif en question. « Cette première production est en même temps l'occasion de faire apparaître les représentations que les élèves se font de ce qui deviendra l'objet de l'apprentissage, de rendre visibles leurs acquis et leurs difficultés. » (De Pietro, 2002 : 4). Elle est déterminante pour l'enseignant qui doit prendre en compte les insuffisances des apprenants quant au genre à enseigner dans le cadre de la séquence didactique, mais aussi pour les apprenants car ce

genre de tâche est une initiation au genre à produire et une occasion de prendre conscience de leurs difficultés et de leurs capacités quant à la réalisation du projet.

Dans le cadre de notre séquence sur la chanson, chaque binôme produira une strophe comportant des proverbes français. Afin de les mettre dans une situation de communication réelle, nous pouvons leur proposer le sujet de production suivant :

« Dans les différentes situations de communication avec notre entourage, nous utilisons souvent des expressions, comme les proverbes, pour exprimer certaines vérités.

**Consigne :** ces proverbes sont utilisés dans les différents discours que nous produisons, comme la chanson. En vous aidant de la chanson « *Où est donc la vérité ?* » et en utilisant les proverbes que vous avez proposés, rédigez une strophe. »

Ce premier jet de la production du genre, aussi difficile et complexe soit-il, donne lieu à une évaluation diagnostique qui va déterminer les connaissances des apprenants sur les caractéristiques de la chanson et le nombre de modules à mettre en place dans le cadre de la séquence didactique.

**Les modules :** les caractéristiques de la chanson « *Où est donc la vérité ?* »

La troisième étape constitue un ensemble d'activités réparties en modules conçus sur la base des difficultés repérées dans la production initiale et portant sur les caractéristiques du genre à produire. Ils visent à combler les difficultés rencontrées lors de la production initiale et à préparer les apprenants à la production finale. Les différentes activités qui composent ces modules sont variées et visent le développement des compétences langagières, aussi bien à l'oral qu'à l'écrit, et culturelle.

Comme il s'agit dans notre séquence de produire une chanson sur le modèle de celle d'Enrico Macias « *Où est donc la vérité ?* », les apprenants sont amenés à dégager toutes les caractéristiques spécifiques à cette chanson qu'ils devront prendre en compte dans leur production finale.

#### **a. La situation de communication**

Le premier module sera consacré aux éléments textuels pour une analyse approfondie de la chanson en question (analyse et interprétation du titre, identification du thème, identification de la situation de communication et des marques énonciatives, etc.). À titre indicatif, l'enseignant peut interroger les apprenants sur l'énonciateur et le destinataire : Qui est l'énonciateur dans la chanson « *Où est donc la vérité ?* » ? À qui le pronom « je » renvoie-t-il ? À l'auteur (celui qui a écrit

la chanson), à l'interprète (le chanteur), à un personnage fictif ? L'identification de l'énonciateur, n'est pas toujours une tâche aisée pour les apprenants, et elle se complexifie davantage quand il s'agit du genre chanson, « car l'émetteur est multiple (auteur ? compositeur ? interprète ?) (Gourvennec, 2017 : 55). Ainsi, dans la chanson en question, le « je » énonciateur pourrait renvoyer à l'interprète Enrico Macias, à l'auteur de la chanson Jacques Demarny ou à un personnage fictif. Et le destinataire est-il identifié ou inconnu ? Unique ou multiple ? La chanson est premièrement destinée à un large public, mais elle peut viser une catégorie de personnes bien précise. Le destinataire peut également être à la fois un personnage fictif auquel tout le monde pourra s'identifier et une personne réelle à qui la chanson est particulièrement adressée.

### **b. La structure de la chanson**

Une autre caractéristique textuelle à aborder dans le cadre de cette séquence est la structure de la chanson. Il s'agit d'identifier les différentes parties de la chanson en question (couplets et refrains) et d'étudier sa versification (le choix de la rime et des types de vers). Cette caractéristique fera l'objet du deuxième module.

### **c. Les proverbes dans la chanson**

L'analyse des couplets et des refrains, permettra à l'apprenant d'identifier les proverbes qui constituent le sujet principal de la chanson. De ce fait, nous consacrerons le troisième module à l'étude des proverbes. Les apprenants pourront, dans un premier temps, souligner tous les proverbes contenus dans la chanson, puis ils relieront chaque proverbe à sa définition. Étant « *la leçon de tous les temps* » (Macias, *Où est donc la vérité ?* », porteurs de sagesse et sources de vérités, certains proverbes se trouvent dans cette chanson remis en question. Ainsi pour chaque proverbe l'auteur/chanteur trouve une faille, par exemple le proverbe « *On ne badine pas avec l'amour* », l'auteur le discrédite en remettant en question la sincérité et le sérieux en amour : « *Quand on est sérieux c'est l'amour qui vous joue des tours* ». Ainsi, dans un second temps, les apprenants analyseront les parties contenant des proverbes, notamment les couplets de sorte à souligner le point de vue de l'auteur sur la leçon / vérité véhiculée par ces proverbes et sur leur signification dans la culture française. Une fois que les apprenants ont analysé les proverbes et cerné le point de vue de l'auteur, ils effectueront une recherche documentaire afin d'enrichir la liste de proverbe proposée dans la mise en situation.

#### d. La mise en musique et l'interprétation vocale

Comme il ne s'agit pas seulement de produire un texte de chanson, mais aussi de l'interprétation vocale de la nouvelle chanson et de sa mise en musique, les apprenants effectueront une analyse à ces deux niveaux (musical et interprétation vocale). Ainsi, le quatrième module sera consacré à la mise en musique et à l'interprétation vocale. Les apprenants identifieront d'abord le nombre de voix intervenant dans la chanson, à savoir celle du chanteur et celle des choristes et distingueront les passages où les voix sont simultanées ou indépendantes. Dans un second temps, ils identifieront les instruments utilisés et le rythme à un double niveau, musical et vocal et le jeu sur les blancs et les silences.

#### e. Montage vidéo et mise en clip

Une fois que la chanson produite est enregistrée, les apprenants devront la mettre en clip afin de la publier sur You Tube. Pour cela, l'enseignant devra les initier au montage vidéo en leur montrant les principales fonctionnalités du logiciel choisi.

### 4.4. La production finale

La production finale peut se réaliser en plusieurs phases. Pour ce qui est de notre démarche, les apprenants devront d'abord reprendre leur production initiale afin de l'améliorer. Pour mieux les orienter, l'enseignant pourra élaborer une grille d'écriture en interaction avec ses apprenants, afin d'énumérer toutes les caractéristiques génériques travaillées au cours de la séquence et à réinvestir dans la production finale. Cette grille lui servira également d'outil d'évaluation de la production finale.

#### Exemples de strophes attendues

Paroles de la chanson modèle

Il faut réfléchir avant d'agir  
Il y a des dictons  
Pour toutes les situations  
D'accord

On ne badine pas avec l'amour  
Quand on est sérieux  
C'est l'amour qui vous joue des /tours  
D'accord

Paroles de la chanson produite  
par imitation

Il vaut mieux prévenir que guérir  
Les proverbes sont là  
Pour guider dans la vie nos pas  
D'accord

A cœur vaillant (y a) rien d'impossible  
Mais à l'impossible  
(Diton) nul n'est tenu  
D'accord

Une fois que le travail d'écriture en binôme est achevé, l'enseignant pourra désigner pour chaque groupe un élève qui portera au tableau la partie dont il s'est chargé. Ce travail permettra aux apprenants d'assembler toutes les parties de la chanson (couplets et refrains). Ainsi, la production finale sera évaluée, corrigée par l'ensemble des apprenants en interaction avec l'enseignant et recopiée au propre afin qu'elle soit interprétée et mise en clip.

La dernière phase consiste en la concrétisation et la socialisation de la production finale. Il sera question d'interpréter la chanson, de la mettre en clip afin de la partager sur You Tube. La vidéo comportera du son, du texte et de l'image.

### Conclusion

Cette étude nous a permis de voir que l'intégration de la chanson comme genre de discours dans le cadre de la séquence didactique permet un enseignement articulé de l'oral et de l'écrit aussi bien en réception qu'en production. En effet, la production d'une chanson dans le cadre d'une séquence didactique, comme nous l'avons souligné, passe nécessairement par l'identification des caractéristiques génériques de chacune de ses composantes (paroles, musique et interprétation vocale.). Ce travail d'identification suppose une analyse du genre à l'écrit mais aussi à l'oral. Il importe, par ailleurs, d'intégrer dans la séquence didactique les composantes musicales et de l'interprétation vocale au même titre que la composante textuelle. « Occulter un ou plusieurs de ces éléments signifierai ne pas tenir compte à proprement parlé du genre « chanson ». Car c'est de l'interaction de ces trois paramètres que naît la spécificité du morceau. » (Gourvenec, 2017 : 47). Cette approche générique repose, en effet, sur le modèle didactique du genre, un outil facilitateur de la transposition des caractéristiques génériques en dimensions enseignables.

En plus des compétences orale et écrite que la chanson peut développer chez les apprenants, son « exploitation (...) en tant que document authentique en classe de langue est une manière de découvrir certaines particularités de la culture française. » (Ben Boudjema, 2020 : 07). Ainsi, le recours à la chanson « *Où est donc la vérité ?* » d'Enrico Macias, dont les proverbes constituent le corps du texte, permettra aux apprenants de se familiariser avec ces éléments culturels français et de développer leur compétence culturelle. Enfin, la chanson « contribue de manière significative à susciter la motivation des apprenants. Ils découvrent une autre manière d'apprendre le français. Cette motivation s'accroît quand ces apprenants voient devant leurs yeux le fruit de leurs efforts, la réalisation d'un projet concret, socialement utile » (Ben Boudjema, Ammouden, 2019 : 144).

## Bibliographie

- Adam, J.-M. 1992. *Les textes types et prototypes, Récit, description, argumentation, explication et dialogue*. Paris : Nathan.
- Ammouden, A. 2015. « Le français au lycée en Algérie : des « types » de textes aux « genres » de discours ». [En ligne] : <https://journals.openedition.org/multilinguales/> [consulté le 10 avril 2019].
- Ben Boudjema, T., Ammouden. A. 2019. « La chanson comme source de motivation et comme outil d'apprentissage du français ». *Synergies Pays Scandinaves*, n° 14, p. 135-145. [En ligne] : [https://gerflint.fr/Base/Paysscandinaves14/boudjema\\_amar.pdf](https://gerflint.fr/Base/Paysscandinaves14/boudjema_amar.pdf) [consulté le 10 février 2021].
- Ben Boudjema, T. 2020. « De la compétence culturelle à la compétence interculturelle à travers la chanson, en classe de français langue étrangère ». *Faits de Langue et société*, n° 4-5, p. 1-9.
- Bronckart, J-P. 2013. « Quelques réflexions pour un redéploiement de la didactique des langues ». *Recherches en didactiques*, vol 15(1), p. 15-37.
- Chartrand, S-G. et al. 2015. *Caractéristiques de 50 genres pour développer les compétences langagières en français*. Québec : Didactica.
- De pietro, J-F. 2002. « Et si, à l'école, on apprenait aussi ? ». *Acquisition et interaction en langue étrangère*, n° 16, p. 47-71.
- De Pietro, J-F., Matthey, M. 2000. Apprendre à écrire une note de synthèse . In : *Perspectives pour une didactique de la rédaction technique*. Benoît Denis : La rédaction technique. Actes du séminaire de Bruxelles des 24 et 25 novembre 1997. p. 149-168. Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur.
- De Pietro, J-F., Schneuwly, B. 2003. « Le modèle didactique du genre : un concept de l'ingénierie didactique ». *Recherches en didactiques. Les Cahiers Théodile*, n° 3, p. 27-52. [En ligne] : <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:32539> [consulté le 12 décembre 2019].
- Dolz, J., Gagnon, R. 2008. « Le genre de texte, un outil didactique pour développer le langage oral et écrit ». *Pratiques*, n° 137/138, p. 179-198.
- Dolz, J., S Schneuwly, B. 2016. *Pour un enseignement de l'oral : Initiation aux genres formels à l'école*. 6<sup>e</sup> éd, Paris : esf-Éditeur.
- Dolz, J., Schneuwly, B. 2009. *Pour un enseignement de l'oral : Initiation aux genres formels à l'école*, 4<sup>e</sup> éd, Paris : esf-Éditeur.
- Genette, G.1987. *Seuils*. Paris, coll. « Poétique ».
- Gourvenec, L. 2013. « Questions pour l'utilisation du clip vidéo en classe de langue ». *Adjectif.net*. [En ligne] : <http://www.adjectif.net/spip/spip.php?article244> [consulté le 10 janvier 2020].
- Gourvenec, L. 2017. *Paroles et Musique : Le français par la chanson*. Paris : Hachette.
- Huber, M.1999. *Apprendre en projets. La pédagogie du projet-élèves*. Lyon : Chronique sociale.
- Reuter, Y. et al. 2013. *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*. Louvain-la-Neuve, Belgique : De Boeck Supérieur.
- Richer, J-J.2011. « Les genres de discours : une autre approche possible de la sélection de contenus grammaticaux pour l'enseignement/ apprentissage du F.L.E. ? ». *LinX*, p. 14-26. Url : <http://journals.openedition.org/linx/1396> [consulté le 01 décembre 2019].
- Schneuwly, B., Dolz, J. 1997. « Les genres scolaires. Des pratiques langagières aux objets d'enseignement ». *Repères, Recherches en didactique du français langue maternelle*, n° 15, p. 27-40.