

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERSITE MOHAMED BOUDIAF - M'SILA

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DEPARTEMENT DES LETTRES ET LANGUE
FRANCAISE

N° :



DOMAINE : LETTRES ET LANGUES
ETRANGERES
FILIERE : LANGUE FRANCAISE

OPTION : DIDACTIQUE DU FLE ET
INTERCULTURALITE

Mémoire présenté pour l'obtention
Du diplôme de Master Académique

Par :CHIKOUCHE Fatma

Intitulé

Le rôle de la chanson en didactique de l'oral et dans
l'amélioration de l'articulation des voyelles
orales ouvertes et fermées
([a], [i], [y] et [u]) en classe de FLE
Cas des apprenants de la 1^{ère} année moyenne
Du CEM 1^{er} Novembre 1954 à M'sila

Soutenu devant le jury composé de :

Ben Khelil Ryma

Université de M'sila

Président

Kharkheche Souhila

Université de M'Sila

Rapporteur

Hadjab Lamia

Université de M'Sila

Examineur

Année universitaire : 2016 /2017

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERSITE MOHAMED BOUDIAF - M'SILA

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

**DEPARTEMENT DES LETTRES ET LANGUE
FRANCAISE**

N° :



**DOMAINE : LETTRES ET LANGUES
ETRANGERES**

FILIERE : LANGUE FRANCAISE

**OPTION : DIDACTIQUE DU FLE ET
INTERCULTURALITE**

**Mémoire présenté pour l'obtention
Du diplôme de Master Académique**

Par :CHIKOUCHE Fatma

Intitulé

**Le rôle de la chanson en didactique de l'oral et dans
l'amélioration de l'articulation des voyelles
orales ouvertes et fermées
([a], [i], [y] et [u]) en classe de FLE
Cas des apprenants de la 1^{ère} année moyenne
Du CEM 1^{er} Novembre 1954 à M'sila**

Année universitaire : 2016 /2017

Dédicaces

*Je dédie ce modeste travail à celle qui m'a donné
la vie, le symbole de tendresse, qui s'est sacrifiée pour mon bonheur
et ma réussite, à ma mère.*

*À mon époux Benhenni et mes enfants (Inas, Charafeddine, Lina, Mariya
et Hanaa),
qui n'ont pas arrêté de m'encourager, de me soutenir.*

Que Dieu les garde et les protège.

À mes sœurs, leurs époux et leurs enfants.

À mes beaux frères, belles sœurs et leurs enfants

*À mon amie Samira qui m'a aidé énormément que je la remercie
infiniment.*

À toutes mes amies.

REMERCIEMENTS

Au terme de ce travail

Nous remercions, en premier lieu, ALLAH tout puissant pour nous avoir donné la patience, le courage, la force morale et physique pour élaborer ce mémoire.

Nous remercions également Madame Hadjab Lamia pour avoir accepté de suivre notre projet.

Nous la remercions pour ses conseils utiles, qui ont grandement contribué à notre formation. Nous espérons être digne de la confiance qu'elle a placé en nous.

Un grand merci à tous nos enseignants pour toutes les connaissances en langue française qu'ils nous ont inculquées tout au long de notre cursus. Nous tenons à vous exprimer toutes nos gratitude et tous nos respects.

Nos remerciements vont aussi à tous ceux qui ont contribué de près ou de loin à la concrétisation de ce travail pour leurs conseils, leurs encouragements et leurs soutiens.

Nous tenons à remercier aussi l'honorable jury qui nous a accordé son temps pour lire notre humble travail et juger sa valeur.

Table des matières

Introduction Générale	2
Chapitre I : approche théorique sur l'oral dans la classe du FLE	
Introduction	6
I.1 L'enseignement- apprentissage du FLE.....	6
1.1 L'enseignement du FLE	6
1.2 L'apprentissage du FLE	7
1.2.1 Les objets de l'apprentissage.....	8
1.2.2 Le rôle de l'enseignant et de l'apprenant	8
I.2 Les méthodes d'enseignement	8
I.3 Les critères pour choisir une méthode d'enseignement.....	9
I.3.1 La personnalité de l'enseignant	9
I.3.2. Les élèves à qui s'adresse le cours.....	9
I.3.3. Les objectifs poursuivis	10
I.4 Processus d'apprentissage d'une langue étrangère.....	10
I.4.1 Approches et méthodes d'apprentissage des langues étrangères.....	10
I.5 Les stratégies d'apprentissage des langues.....	12
I.5.1. Les stratégies directes	13
I.5.2 Les stratégies indirectes	14
I.6 Le travail coopératif en classe du FLE	15
I.6.1 Interactions dans la classe de FLE.....	15
I.7 L'école, seul lieu d'apprentissage du français en Algérie	17
I.8 La phonétique et la compétence de la production orale.....	18
I.8.1 La notion de l'oral.....	18
I.8.2 La notion de la compétence de l'oral	19
I.9 Difficultés de l'enseignement de l'oral.....	21
I.10 Importance de l'enseignement - apprentissage de l'oral.....	21

I.10.1 L'oral et la levée des obstacles psychologiques	22
I.10.2 L'oral et la réussite scolaire, sociale et professionnelle.....	23
I.10.3 L'oral et le développement des compétences transversales.....	24
I.11. La phonétique articulatoire et le système vocalique	25
I.11.1 Définition de la phonétique.....	25
I.11.2 La phonétique articulatoire	25
I.11.3 L'alphabet phonétique international (API) : la transcription phonétique	27
I.12 La compétence de communication.....	28

Chapitre II : La chanson dans une perspective didactique

II.1 L'historique de la chanson dans la classe de français langue étrangère	30
II.1.1 Le premier décrochage	30
II.1.2 Le second décrochage.....	31
II.2 l'importance de la chanson dans une classe de langue.....	33
II.2.1 Définitions de la chanson	33
II.3 Les types de la chanson	35
II.4 Théories psycho-cognitives	35
II.4.1 Observation sur le langage et l'Homme	36
II.4.2 Le fonctionnement du cerveau	36
II.4.3 Psychologie cognitive : la connaissance par le sens auditif	39
II.4.4 Psychologie cognitive : l'apprentissage par l'affectif	42
II.5 Les objectifs d'apprentissage.....	45
II. 6 Les approches pédagogiques	46
II.6.1 La pédagogie du projet	46
II.6.2 La pédagogie différenciée	46
II.6.3 L'Approche communicative	46
II.6.4 L'approche globale	47
II.6.5 L'approche par compétence.....	48

II.7 L'intégration de la chanson dans la classe de FLE.....	49
-Pourquoi la chanson dans la classe de FLE ?.....	49
II.8 Le choix des chansons	51
II.8.1 Les critères de choix d'une chanson.....	51
II.8.2 La chanson comme document authentique.....	54
II.8.3 Le document authentique en cours de FLE	55
II.9 Apprentissage de la chanson.....	60
II.9.1 La mémoire.....	60
II.9.2 Le gestuel.....	60
II.10 Apports pédagogiques de la chanson en classe du F.L.E	61
II.10.1 Apport linguistique	61
II.10.2 musique et phonétique	62
II.10.3 Facilitation de l'apprentissage	63
II.10.4 Motivation et plaisir.....	63
II.10.5 Apport psychoaffectif et sécurisant	64
II.10.6 Apport culturel et interculturel	64
II.10.7 Un apport socialisant	65
II.10.8 Un apport pédagogique.....	66

Chapitre III : pratique pédagogique de la chanson en classe de FLE

III. Pratique pédagogique de la chanson en classe de FLE	68
III.1 L'exploitation de la chanson en classe de FLE	68
III.2 Le lieu de l'expérimentation	68
III.2.1 Description du lieu	69
1. Description du CEM.....	69
2. Description des classes.....	69
III.3 L'organisation du nouveau manuel de la 1 ^{ère} AM (2 ^{ème} génération).....	69
III.4 Les finalités du programme de la 1 ^{ère} AM (2 ^{ème} génération)	71

III.5 Description du nouveau manuel de la 1 ^{ère} AM (2 ^{ème} génération).....	71
III.6 L'échantillon	72
III.6.1 Pourquoi la 1 ^{ère} AM ?	72
III.6.2 Pourquoi 10 apprenants?	72
III.7 Le corpus	72
III.8 Déroulement de l'expérimentation	73
III.8.1 La mise en pratique de la chanson dans le cours de FLE.....	74
III.8.2 Les étapes de l'expérimentation	74
III.8.2.1 La première pratique avec les apprenants de la classe (1 ^{ère} M ₂)	75
a- déroulement de l'expérimentation	76
b- questionnaire proposé aux apprenants de la 1 ^{ère} AM.....	78
III.8.2.2 La deuxième pratique avec les apprenants de la classe (1 ^{ère} AM ₆).....	85
a- déroulement de l'expérimentation	86
b- Analyse et interprétation des résultats	87
III.3 Conclusion partielle.....	93
Conclusion Générale	94
Bibliographie.....	98
Annexes.....	103

Introduction Générale

Introduction générale :

Le but principal de l'apprentissage d'une langue étrangère et notamment le Français langue étrangère (FLE), n'est pas simplement l'acquisition d'un savoir académique, mais aussi un savoir-faire qui se réalise à travers deux compétences : l'écrit et l'oral. Et, on ne peut pas parler une langue étrangère que si l'on connaît ses règles à l'oral et sa phonétique.

Pour créer le désir d'apprendre, pour révéler la pertinence de l'apprentissage, il faut mettre en place une stratégie d'enseignement : elle consiste à créer un affect positif entre l'apprenant et la langue cible. L'apprentissage d'une langue devrait se définir au sens large, comme une approche faisant appel à tous les sens : l'ouïe, le toucher, le goût, l'odorat et la vue.

L'enseignement d'une langue étrangère vise des objectifs, pour y arriver il est indispensable de déterminer des supports didactiques adéquats (visuels, sonores, textuels.etc). Parmi ces supports, nous nous sommes intéressées à la chanson qui nous a paru apte à travailler notre thème de recherche.

A l'origine la chanson n'est pas faite pour être utilisée en classe. Sa fonction première est d'amuser, de distraire, de dénoncer, de raconter une histoire, de faire danser, etc. Nous les utilisons avec la volonté d'enrichir la classe de pratiques interactives, de donner pleinement à la langue enseignée son statut de langue vivante. L'objectif pédagogique pourrait se résumer en une seule phrase : donner envie d'apprendre.

Notre choix du thème est motivé par trois raisons essentielles :

Premièrement : Pour répondre aux interrogations des enseignants concernant le manque de motivation de nos apprenants, et une prise de conscience de l'existence d'un décalage entre leur nature, leurs attentes, leurs besoins, les contenus des cours et la façon de les enseigner. Tout cela nous a d'une certaine manière incité à adopter une autre piste pédagogique : celle d'utiliser la chanson dans l'enseignement- apprentissage du FLE.

Deuxièmement : par un constat, nous avons abouti : que les enfants de l'extra classe qui savent chanter en français ont une bonne prononciation, motivation, amour envers cette langue étrangère. La musique semble être importante dans la vie des apprenants, on les voit souvent avec leur MP4, leur téléphone portable et un appareil à l'oreille à l'écoute de leurs chansons

préférées ; le gout pour la chanson, paroles et musiques, rythmes et mélodies sont de véritables déclencheurs qui pourraient les aider dans le processus d'apprentissage d'une langue étrangère. Troisièmement : une motivation personnelle ; par expérience, la musique, ainsi que ses textes, ont toujours accompagné différentes étapes de notre vie, au niveau affectif comme scolaire.

Faire appel à de nouveaux supports tels que les chansons pourrait permettre aux apprenants d'actualiser le contenu du cours en classe de FLE et ainsi les motiver davantage en ciblant leurs centres d'intérêts.

Alors nous avons tenté de trouver un support, qui se chante et que nous pouvons l'intégrer dans le système éducatif pour la 1^{ère} année moyenne. Ainsi, il paraît que la solution est dans la chanson : genre de « Je fais du sport » et « La pollution » qui, à part leurs mélodies éblouissantes, leurs charges sémantiques et lexicales, pourraient travailler la didactique de l'oral (compréhension et production orales) et pourraient améliorer l'articulation phonétique des apprenants. C'est dans ses deux derniers rôles (didactique de l'oral et correction phonétique) que nous avons intégré notre recherche. Nous avons posé les questions suivantes de son utilité en classe de FLE : Quel est le rôle de la chanson dans la didactique de l'oral ? Comment l'exploitation d'une chanson aide-t-elle à améliorer l'articulation des apprenants ? Et nous souhaitons prouver que l'utilisation de la chanson « Je fais du sport » et « La pollution », pourra améliorer l'articulation des voyelles orales ouvertes et fermées ([a], [i], [y] et [u]) cas des apprenants de la 1^{ère} année moyenne du CEM du 1^{er} novembre 1954 de la ville de M'sila.

Notre travail a pour principale préoccupation, non seulement de susciter la prise de parole chez nos apprenants en classe de français par l'intermédiaire de la chanson, mais également de susciter leur collaboration, leur motivation par une activité qu'ils vont créer eux-mêmes, par la parole, avec la parole et pour la parole. Autrement dit, notre expérience vise :

- à découvrir l'importance de la chanson comme outil pédagogique.
- à stimuler la compréhension et la production orale par le biais de la pratique de la chanson.
- à favoriser la mémorisation quand elle est associée à un élément linguistique.

Pour réaliser notre recherche nous nous sommes basées sur la méthode expérimentale et analytique pour confirmer ou infirmer nos hypothèses.

Pour cela nous divisons notre travail en trois chapitres :

Le premier est consacré à définir des notions théoriques concernant l'enseignement-apprentissage du FLE, les méthodes d'enseignement des LE, les stratégies d'apprentissage des langues, des notions sur la didactique de l'oral (compétence, compréhension et production orale), les difficultés de l'enseignement de l'oral et l'importance de la didactique de l'oral ; ensuite, des notions théoriques sur la phonétique articulatoire et son rapport avec l'enseignement de la production orale, en abordant les points suivants : définition de la phonétique, la phonétique articulatoire, la correction phonétique, le système phonétique de français en général, le système vocalique et les traits articulatoires, l'Alphabet Phonétique International (API) et son principe.

Puis après, nous aborderons Dans le deuxième chapitre, nous présenterons la chanson dans une perspective didactique qui portera sur l'historique de la chanson dans la classe du FLE, ses définitions, ses types, suivi d'un aperçu abordant les théories psycho-cognitives pour une analyse plus scientifique et son impact sur l'apprentissage d'une langue étrangère par le biais de la chanson. Ensuite, les objectifs de l'apprentissage, les approches pédagogiques et l'intégration de la chanson dans la classe du FLE ; choix et critères d'une chanson dans la classe du FLE, la chanson comme document authentique, les stratégies d'apprentissage de la chanson, clôturant ce chapitre par les rôles pédagogiques de cette dernière : sécurisant, motivant, socialisant, linguistique, phonétique et pédagogique, particulièrement dans la didactique de l'oral et l'amélioration de l'articulation des voyelles visées.

Le troisième chapitre sera consacré à la pratique (travail de terrain). Du fait que nous allons suivre une méthode expérimentale et analytique, par laquelle, nous décrivons le lieu de l'expérimentation ; du nouveau manuel scolaire de la 1^{ère} année moyenne (2^{ème} génération), ensuite, l'échantillon, le corpus, le déroulement de l'expérimentation, là où nous avons réparti notre travail en deux pratiques :

- La première portera sur un travail filmé pour confirmer ou infirmer nos hypothèses concernant la didactique de l'oral (compréhension et production orale) en se basant sur un texte lacunaire à remplir et finissant par un questionnaire proposé aux apprenants.
- La deuxième pratique portera aussi sur un travail filmé lors de la séance lecture récréative pour confirmer ou infirmer notre hypothèse concernant la correction phonétique en se basant sur l'analyse des enregistrements des apprenants pour la correction et l'amélioration de l'articulation des voyelles visées des apprenants, dans le but d'atteindre nos objectifs.

Chapitre I

**Approche théorique sur
l'apprentissage de l'oral dans la
classe du FLE**

Introduction :

Le terme FLE, français langue étrangère, est apparu après la seconde Guerre Mondiale, surtout dans les années soixante, au fur et à mesure de la diffusion de la langue et de la culture françaises dans le monde. Le terme s'applique à l'enseignement du français à une personne non francophone.

En Algérie, le français est une langue très vivante, et toujours présente dans tous les domaines parallèlement à la langue arabe. Ceci est la conséquence de son histoire coloniale qui a duré 132 ans.

Alors l'Algérie n'a pas choisi d'être francophone mais en quelque sorte, le français est une langue imposée.

La langue française devient une langue d'enseignement et on lui accorde beaucoup plus d'importance. D'une année à une autre les réformes se succèdent en améliorant le niveau du français et en l'intégrant dans tous les domaines. L'ajout d'une année en cycle moyen à partir de l'année 2003 et l'introduction de la langue française en 3ème année primaire en 2006/2007 impliquent la production de nouveaux manuels scolaires.

Tous ces changements qui cherchent à donner à la langue française ce qu'elle mérite, ont certes, perturbé l'enseignant et ils ont désorienté l'élève mais ils ont vraiment contribué à donner au français son véritable statut :

«En fait, le français en Algérie a vécu plusieurs évolutions, d'une langue du colonisateur à une langue de littéraire, et finalement un véhicule de la culture algérienne et idiome de la modernité, de la science, de la technologie et de l'ouverture de l'algérien sur le monde »¹.

I.1 L'enseignement- apprentissage du FLE :

Le terme « l'enseignement-apprentissage » désigne la relation didactique qui sert à Transférer le savoir de l'enseignant vers l'apprenant ; « transmission des savoirs », en deuxième lieu c'est le regroupement des activités scolaires.

1.1 L'enseignement du FLE :

« Certains croient naïvement qu'enseigner consiste à informer, à donner des cours ; bien entendu, il n'y a pas d'enseignement sans contenu, mais un contenu ne fait pas plus un enseignement qu'un tas de briques une maison (^). Enseigner est une activité qui

¹ KANOVA, S. *Culture et enseignement du français en Algérie*, édition Synergies, Alger, 2008, p88.

vise à susciter une activité .Ceux qui réduisent l'enseignement à une transmission de savoirs le méconnaissent totalement »².

Dans cette citation, l'auteur démontre l'importance du contenu pour enseigner, il suppose que l'enseignement est une suite d'activités qu'il a un seul objectif : c'est la transmission des savoirs et des connaissances.

Une autre définition qui est proposée par Légendre est : Enseigner c'est

« communiquer, un ensemble organisé. d'objectifs, des savoirs, d'habilités ou des moyens ,et prendre les décisions qui favorisent au mieux l'apprentissage d'un sujet dans une situation pédagogique »³.

Nous pouvons dire que l'enseignement est un travail de communication effectué par l'enseignant en rapport avec l'apprentissage de ses apprenants. il s'agit également d'un ensemble d'activités organisées dans le but de faire. acquérir à un individu de nouvelles habilités ou de nouvelles attitudes dont il aura à témoigner à la fin la séquence prévue.

L'apprentissage et l'enseignement sont dans le milieu scolaire indissociable. parce que les bons moyens d'enseignements et d'évaluations extraient leurs sources conceptuelles de psychologie de l'apprentissage.

1.2 l'apprentissage du FLE :

Raymond Vienneau définit l'apprentissage comme :

« un processus interne interactif cumulatif et multidimensionnel par lequel l'apprenant construit activement ses savoirs »⁴.

« Apprendre : acquérir de nouvelles Connaissances, développer de nouvelles habiletés et capacités, comprendre de nouvelles réalités, enrichir ses représentations, se transformer »⁵.

Donc, l'apprentissage c'est la progression du contenu additionnel, qu'il est des dimensions différentes où l'apprenant acquiert et développe promptement les savoirs.

² RAYMOND VIENNEAU, *enseignement et apprentissage théories et pratique* ,Gaëtan , morin , Montréal,2005.P 50 .

³ LEGENDRE, cité par RAYMOND VIENNEAU, *enseignement et apprentissage théories et pratique* ,Gaëtan , morin , Montréal,2005.P 51 .

⁴ RAYMOND VIENNEAU, *enseignement et apprentissage théories et pratique* ,Gaëtan , morin , Montréal,2005.P 52.

⁵ Ibid ,P 52

1.2.1 Les objets de l'apprentissage :

Les objets de l'apprentissage sont divers : écrire, parler lire, compter, les comportements derrière les personnes, les événements l'entourage. Goupil, G (1993) classe les résultats de l'apprentissage, en discriminant :

« Cinq catégories : les attitudes, les habilités motrices, l'information verbale, les habilités intellectuelles et les stratégies cognitives : Les attitudes sont des états internes qui influencent les choix. Elles peuvent être apprises sous l'influence d'autre personne ou être conditionnées par les expériences. Ainsi un élève qui essuie échec après mathématiques, on arrivera à adopter des attitudes négatives à l'égard de cette matière.

Les habilités motrices : sont des actions organisées et des mouvements musculaires pour accomplir avec succès des activités physiques.

L'information verbale : correspond a des faits et des connaissances organisées. Elle sert, par exemple, à énoncer des différents éléments de l'histoire.

Les habilités intellectuelles : permettent d'accomplir des opérations mentales par l'utilisation des symboles.

Les stratégies cognitives sont des moyens mis en œuvre pour favoriser l'apprentissage ou résoudre plus efficacement des problèmes : le sujet utilise, par exemple une stratégie cognitive pour distinguer l'essentiel de l'accessoire lorsqu'il lit un texte »⁶.

1.2.2 Le rôle de l'enseignant et de l'apprenant :

L'enseignant occupe effectivement le rôle central dans une telle école il est apparue comme un genre professionnel d'attitude, il est la personne responsable de l'organisation exacte de l'enseignement et le placement des possibilités de renforcement associées à un apprentissage efficace .le rôle de l'élève est aussi important. Il se contente de participer, de réagir d'acquérir les nouvelles connaissances.

I.2 Les méthodes d'enseignement :

Une méthode d'enseignement est une façon d'organiser une activité pédagogique dans le but de faire des apprentissages aux élèves. On dira, par exemple, que l'exposé magistral, le travail en équipe, le stage sont des méthodes d'enseignement.

⁶ GOUPIL,G,Lusignan ,G,*Apprentissage et enseignement en milieu scolaire* , Gaétan ,Mrin, édition Itée ,Montréal, Paris ,Csablanca ,1993, P,11

On comprend facilement que, jusqu'à un certain point du moins, la méthode exclut le caprice, l'improvisation, le hasard, même si elle peut, voire même qu'elle doit, leur laisser une certaine place. En effet, en classe, il est excessivement rare que tout se passe comme prévu...

Quand on commence à enseigner, on va au plus pressant et spontanément, on choisit la méthode ou les méthodes d'enseignement les plus efficaces pour faire apprendre la matière qu'on enseigne. Il n'y a là rien de répréhensible et quand on commence dans le métier, il n'y a pas lieu d'essayer de tout faire la première fois qu'on donne un cours.

La méthode écarte les tâtonnements, simplifie l'enseignement en le dispensant de grands détours inutiles dans sa démarche vers l'objectif et le coordonne en ordonnant, agençant toutes les actions de façon à ce que tout (outil, geste, étapes,...) concourt au résultat visé.

Il existe bien sûr plusieurs méthodes d'apprentissage, et chacun fait selon ses besoins, et surtout, selon ses possibilités. Cependant, beaucoup se rejoignent sur le choix de leurs « bons plans » en ce qui concerne la pratique et l'amélioration de certains aspects de la langue apprise.

I.3 Les critères pour choisir une méthode d'enseignement :

I.3.1 La personnalité de l'enseignant :

Bien des professeurs auraient évité de « se brûler » si, avant de se lancer dans l'utilisation d'une méthode d'enseignement, ils avaient pris le temps d'auto évaluer leurs capacités, leurs goûts, etc. ; bref, s'ils avaient osé se poser la question et y répondre : « Est-ce que j'ai ce qu'il faut pour utiliser efficacement et agréablement (pour moi et pour mes élèves) telle méthode d'enseignement ? » Qui communique bien en grand groupe n'est pas nécessairement compétent pour animer une petite équipe de travail ou pour faire de la consultation pédagogique individuelle... .

I.3.2. Les élèves à qui s'adresse le cours :

Le problème c'est que, bien sûr, quand on prépare son cours, on ne sait ordinairement pas qui seront ces élèves « chanceux » qui suivront le cours. Dans bien des cas, mais pas toujours, s'il s'agit d'un cours de formation spécifique, il est possible d'obtenir de l'information de collègues sur le type d'élèves qu'on retrouve dans le programme, sur les méthodes d'enseignement qui passent mieux avec eux, etc. Il faut bien avouer aussi que l'expérience de l'enseignement permet des adaptations de dernière minute qu'on ne peut pas réussir quand on commence. Comme quoi l'expérience n'a pas que des inconvénients ! En ce qui concerne les élèves, il faut aussi tenir compte du nombre d'élèves qu'il y aura dans la classe.

I.3.3. Les objectifs poursuivis :

C'est sans doute la dimension sur laquelle, comme professeur, on a le plus de prise puisque c'est là une catégorie de facteurs que l'on connaît (ou, en tout cas, qu'on devrait connaître) au moment même de la planification d'un cours. S'il n'y a pas de méthode d'enseignement qui, en soi, est supérieure à une autre, il y en a qui permettent plus que d'autres la réalisation de tel ou de tel objectif.

I.4 Processus d'apprentissage d'une langue étrangère :

Aujourd'hui la langue étrangère s'inscrit dans un contexte interculturel, a pour but d'installer chez l'apprenant le nécessaire de la communication où le processus est lié à un certain nombre de conditions favorisant l'apprentissage qui parfois s'avèrent peu réalisables.

Les deux conditions essentielles sont l'environnement et les prédispositions de l'apprenant (origine, condition sociale, l'effort de l'apprenant, le besoin de communication ...). Mais, pour mettre en valeur notre recherche, nous vous invitons à suivre quelques processus d'apprentissage d'une langue étrangère.

Certains théoriciens sous l'influence de Noam CHOMSKY, ont proposé de faire une distinction entre « *l'acquisition processus par lequel un enfant acquiert sa langue maternelle et l'apprentissage processus par lequel un enfant ou un adulte apprend une seconde langue* »⁷.

L'apprentissage de la langue étrangère comparativement à la langue maternelle demande des efforts de la part de l'apprenant où il doit être vraiment conscient de la difficulté d'apprendre une langue étrangère parce qu'il aura affaire à une double mémorisation si on veut qu'il soit bilingue bien avant la scolarisation.

I.4.1 Approches et méthodes d'apprentissage des langues étrangères :

La didactique qui est la mise en œuvre des moyens des méthodes pédagogiques propose différentes méthodes pour l'apprentissage d'une langue étrangère.

I. 4.1.1 La méthode traditionnelle :

Cette méthode a pour base la lecture, la traduction de textes littéraires en langue étrangère et la mémorisation des phrases comme technique d'apprentissage qui ont pour but d'observer la langue dans toutes ses difficultés. Cette méthode que nous appelons aussi «

⁷ BAILLY Danielle : *Les mots de la didactique des langues*, OPHRYS, 1998, P 10.

dirigistes » demande à l'enseignant d'expliquer tous les phénomènes de la langue et où l'apprenant doit être attentif à toutes les consignes de l'apprentissage.

La grammaire par exemple, se faisait d'une manière déductive. C'est-à-dire, qu'à chaque fois on doit rappeler ses règles pour fixer la bonne orthographe de la langue.

I.4.1.2 La méthode directe :

Comme son nom l'indique, « cette méthode s'inspire de l'art dramatique

(théâtre) »⁸. Elle demande à l'apprenant de jouer un rôle dans chaque situation de la vie quotidienne.

Cela permettrait aussi de rendre la classe plus dynamique (active) par les gestes et les mimes dans le parler aussi est prioritaire par rapport à l'écrit. D'après « *Martinet* », « *la gestuelle, le mime, la verbalisation par l'enseignant seront les adjuvants de cette méthode* »⁹.

Quant à la grammaire d'après « *Freinet* », « *elle est naturelle chez l'apprenant* »¹⁰ c'est-à-dire, l'apprenant sentira naturellement la syntaxe correcte de la phrase sans l'intervention de l'enseignant pour la lui expliquer par les règles, par exemple, dans la phrase « les élèves sortent », l'article défini « les » est la cause de la terminaison « ent » du verbe sortir. Donc le pluriel d'un mot est facilement compris par l'apprenant sans le besoin de le lui expliquer.

I.4.1.3 Méthode Audio- Orale :

La méthode audio-orale qui était basée sur les exercices structuraux et l'enrichissement du vocabulaire par l'oral. Elle consiste à faire apprendre à l'apprenant carrément des expressions dans le but de communiquer en langue étrangère mais, cette méthode n'a pas fait long feu parce que les situations d'apprentissage en classe étaient autres que celles de la réalité de communication chez l'apprenant.

I.4.1.4. La méthode audio-visuelle :

Dans les années 1960-1970, la méthode audio-visuelle intervient pour compléter la méthode directe avec des moyens tels que les sons et les images qui vont servir à la stimulation de l'apprentissage.

Les documents par exemple, ne sont plus un livre ou une feuille mais, des cassettes, des diapositifs... Cette méthode s'appuie sur l'intuition de l'apprenant des toutes les disciplines (la grammaire, le lexique...)

⁸ FREINET Célestin, *l'éducation pédagogie FREINET, BI-Mensuelle n° 6, Marseille, 1973, P.13.*

⁹ MRTINEZ Pierre, *la didactique des langues étrangères, Presse universitaire de France, 2004, .52.*

¹⁰ FREINET Célestin, *op.cit, P 09.*

Le fait de travailler avec des moyens nouveaux de la didactique, les apprenants seront plus motivés à s'intéresser à la langue parce qu'ils éprouvent beaucoup plus de facilité à suivre les leçons.

I.4.1.5 L'approche communicative :

Vers les années 1970, une approche communicative s'élève contre les méthodes audio-orales et audio-visuelles. Cette approche recentre l'enseignement de la langue étrangère sur la communication qui est « *un processus symbolique à travers lequel une culture se construit et se maintient* »¹¹ et qui devient un concept important dans les échanges scolaires.

Cette approche prend une dimension extrême de la communication parfaitement sans pouvoir expliquer grammaticalement ses compétences d'expression.

I.4.1.6 Perspective Actionnelle :

Selon Antonella Cambria : dans la pédagogie interculturelle, les usagers de la langue sont considérés comme des acteurs sociaux qui accomplissent des tâches, qui ne sont pas seulement langagières. On est alors dans une perspective actionnelle qui constitue un dépassement de l'approche communicative. En effet le cadre considère que les actes de paroles n'ont de signification que par rapport aux actions sociales qu'ils concourent à réaliser. Les locuteurs qui interagissent avec les autres dans la perspective communicative deviennent, dans la perspective actionnelle, les acteurs sociaux qui agissent avec les autres. A ce changement de perspective correspond un changement de méthode et de technique. Avant, on mettait les apprenants dans une situation de communication définie pour développer leur compétence communicative. Maintenant, on attend des apprenants qu'ils réalisent des actions.

Pour enseigner une langue, il faut envisager toute une série d'occasions où l'apprenant puisse réaliser une action avec les autres à finalité collective. L'objectif de l'enseignement – apprentissage scolaire est de former des individus autonomes, mais aussi des citoyens créatifs, responsables, actifs et solidaires.

I.5 Les stratégies d'apprentissage des langues :

Les spécialistes, dans le domaine de l'acquisition des langues secondes ou langues étrangères, ont désigné le terme « stratégie » comme étant des comportements, des techniques, des tactiques, des plans, des opérations mentales conscientes, inconscientes, ou potentiellement conscientes, des habiletés cognitives ou fonctionnelles, et aussi des techniques de résolution de problèmes observables chez l'individu qui se trouve en situation d'apprentissage.

¹¹ JUDITH Lazar :*La science de la communication*, Dahlab, 1992, P 08.

Les stratégies d'apprentissage sont des actions entreprises par l'apprenant pour l'aider à acquérir, stocker, retrouver et utiliser des informations. L'utilisation des stratégies d'apprentissage permettra à l'apprenant de rendre son apprentissage plus efficace, plus agréable, plus autonome et plus transférable vers de nouvelles situations.

« les stratégies d'apprentissage sont définies comme étant les activités effectuées par l'apprenant afin de faciliter l'acquisition , l'entreposage , le rappel et l'application de connaissances au moment de l'apprentissage, donc essentiellement , les stratégies d'apprentissage sont des comportements de l'apprenant qui est en train d'apprendre et elles ont pour objet d'influencer la façon dont il va le faire. »¹²

Il existe deux types de stratégies d'apprentissage:

- Stratégies directes.
- Stratégies indirectes.

I.5.1. Les stratégies directes :

- ✓ **Mémorisation** : création de liens mentaux par le regroupement de mots par champ sémantique, l'association et la mise en contexte des mots dans des phrases. Association avec images et sons par l'utilisation d'une imagerie visuelle, un mind-mapping, image auditive (boek en néerlandais avec bouquin en français). Révision régulière et structurée du vocabulaire. Association d'un mot à une action ou un mouvement.
- ✓ **Stratégies cognitives** :
 - **Pratiquer** : répéter, pratiquer les sons de différentes façons, utiliser des fonctions de langue, combiner des éléments connus afin de produire des séquences plus longues, pratiquer le nouveau vocabulaire dans des contextes naturels et réalistes.
 - **Comprendre des messages** : utiliser les techniques du skimming (Lecture rapide en vue d'une compréhension globale) et du scanning (Lecture sélective) pour la compréhension des messages.
 - **Analyser et raisonner** : analyser des expressions ou des mots en les décomposant, raisonner déductivement en appliquant les règles générales dans la langue cible, comparer de façon contrastive des éléments de la langue cible avec des éléments de la langue maternelle, transférer des structures de la langue maternelle vers la langue cible, traduire.
 - **Créer une structure pour réception et production** :

¹² WOLFS. J-L., *Méthodes de travail et stratégies d'apprentissage*. De Boeck Université.2001.2^e édition, p. 23.

Prise de notes, rédaction de résumés et la mise en évidence de certains passages.

✓ **Stratégies de compensation :**

Deviner intelligemment en utilisant des indices linguistiques ou non linguistiques. Dépasser ses limites dans la production en passant à la langue maternelle, la demande d'aide, l'utilisation de gestes, de paraphrases et l'adaptation du message à son niveau de langue.

I.5.2 Les stratégies indirectes :

✓ **Stratégies métacognitives :**

- Préparer une activité future en préparant le vocabulaire et en le reliant à de la matière déjà vue.
- Accorder une attention particulière à la tâche à effectuer et/ou sélective en décidant à l'avance les points sur lesquels se focaliser.
- Postposer la phase de production au profit de la phase d'écoute ou de compréhension à l'audition.
- Sensibiliser à la technique d'apprentissage d'une langue. Permettre aux apprenants d'échanger sur leurs bonnes pratiques d'apprentissage d'une langue.
- Organiser un environnement de travail adéquat : environnement physique, planning de travail, supports de prise de notes,
- Définir des objectifs d'apprentissage par compétence (compréhension à l'audition, production orale, production écrite, compréhension à la lecture).
- Chercher des opportunités de pratique pour chaque compétence langagière.
- Auto-évaluer ses progrès dans chaque compétence langagière.

✓ **Stratégies affectives :**

- Utiliser des techniques de relaxation.
- Utiliser de la musique.
- Utiliser le rire.
- S'encourager.
- Prendre des risques calculés.
- Se récompenser.

✓ **Stratégies sociales :**

- Poser des questions pour obtenir des explications, informations,
- Demander à être corrigé.
- Coopérer avec d'autres apprenants.
- Coopérer avec des locuteurs natifs.

I.6 Le travail coopératif en classe du FLE :

Le travail coopératif désigne spécifiquement le travail en groupe.

Dans un premier temps, nous allons expliquer et définir le terme groupe. Selon le petit Larousse illustré, le groupe d'ordre pédagogique est « *cet ensemble de personnes homogènes et hétérogènes ayant des relations, des actions communes dans le but de satisfaire les besoins qui sont finalement individuelles* »¹³.

De ce fait, il est un agent de socialisation des personnes qui tend à les placer dans le réseau complexe des rapports sociaux.

Donc, au sein de la classe, le travail de groupe permet aux apprenants de travailler conjointement et en cohérence avec autrui dans une tâche commune, de se coopérer d'agir et de réfléchir ensemble, de s'entraider et participer à la réalisation d'une tâche scolaire. Alors, l'efficacité de la méthode de travail de groupe est liée à l'assimilation et l'application des connaissances acquises.

Dans la pratique aussi, il faut inclure le travail en groupe, et à travers l'utilisation de la chanson dans la partie pratique, elle constitue une bonne méthode de coopération.

Le travail de groupe est un but d'apprentissage à caractère social, il intègre les élèves dans un contexte naturel qui semble à leur vécu en société, il développe aussi les performances de l'élève en expression orale ce qui contribue à générer une meilleure qualité des productions orales.

Philip.C.Abrami donne une définition à l'apprentissage coopératif, il le considère comme étant :

*« Une stratégie d'enseignement qui consiste à faire travailler des élèves ensemble au sein de groupes ; il faut former ces derniers avec soin afin de créer une interdépendance positive entre les élèves »*¹⁴.

I.6.1 Interactions dans la classe de FLE :

Aucun être humain n'aurait appris à parler, à marcher s'il n'avait pas vécu et grandi dans un environnement où l'on marche et où l'on parle. Il en est de même pour un enfant qui commence à apprendre une langue étrangère. Ses premiers contacts avec cette langue ont lieu en situation de classe.

R. Galisson déclare que : « *la classe est un système complexe d'actants qui interagissent*

¹³ Le petit Larousse, Bordas, les éditions françaises, Paris, 1997, P433

¹⁴ ABRAMI, Philip. C. et al, *L'apprentissage coopératif : Théories, méthodes, activités*, Les Edition de la Chenilière, Montréal, 1996, P.11.

les uns sur les autres et fonctionnent en étroite complémentarité. Que l'un d'eux viennent à ne plus jouer son rôle, et c'est la totalité du système qui s'en trouve affecté.»¹⁵ . La classe est donc un lieu d'interaction privilégié, c'est ce que déclare également W.M. Rivers, qui précise qu'il est primordial de faire prendre conscience à l'enfant : « Dès ses premiers pas dans l'apprentissage de la langue, que c'est seulement par l'interaction avec les autres qu'il pourra acquérir cette maîtrise et cette aptitude à la fluidité de son expression. »¹⁶.

De ce fait, interagir dans une langue étrangère pour s'approprier les aspects de son système, pour surmonter les problèmes liés à la compréhension et à la grammaire de l'oral est la première condition de réussite du jeune apprenant.

Selon R. Galisson, trois formes d'interactions devraient avoir lieu durant une situation d'apprentissage, dans une classe de langue. Une situation de relation plus horizontale,

Beaucoup plus égalitaire, et moins scolaire, schématisée de la manière suivante :



Schéma 1¹⁷

La classe devient ainsi, comparable à une « microsociété » dans laquelle chaque membre doit accomplir, au mieux, sa tâche et son rôle, pour qu'elle puisse fonctionner, se maintenir et évoluer. Chaque individu de ce « microsystème » entretient des relations d'interdépendance avec l'autre et est donc en interaction ; dans cette perspective, le maître est un élément du groupe, au même titre que les élèves et les situations d'échange et de dialogue permanents entre les « interactants » solidifient de plus en plus les relations entre eux.

¹⁵ Galisson .R , (1982).*D'autres voies pour la didactique des langues étrangères*. p. 23. Paris : LAL CREDIF.

¹⁷ Rivers,W. M. (1973). « *Nos étudiants veulent la parole* » .In *Le français dans le monde* .p.136.n° 94.

I.7 L'école, seul lieu d'apprentissage du français en Algérie :

L'enfant grandit parmi les membres de sa famille et ceux vivant dans son environnement (sa société) avec qu'il interagit et apprend, par ce biais, à parler sa première langue : sa langue maternelle. L'école devient sa seconde famille (son second foyer). Il doit y demeurer jusqu'à l'âge de 16 ou 18 ans.

Dès le primaire, l'enfant commence à s'initier aux premières paroles (orales et écrites) d'une langue étrangère : le français. Et c'est à l'école que tout prend naissance : les tâtonnements maladroits à l'oral, les sons déformés, la lecture syllabique, l'écriture en pente...etc.

Pour A. Braun et G. Forges : *«L'enfant qui a de grandes chances de prendre un bon départ à l'école, est celui qui maîtrise convenablement la langue de l'enseignement(...) Le langage est un des moyens de communication que l'enfant s'approprie petit à petit et l'apprend systématiquement à l'école»*¹⁸.

A l'école, en construisant son apprentissage de la langue, l'enfant s'approprie non seulement le système formel mais, en même temps, prend conscience de la manière dont ce système fonctionne dans l'usage, en interaction sociale, c'est-à-dire au moment de produire la langue sous forme de « discours ». Et qui dit « discours », dit la prise en compte de la composante verbale et non verbale et donc apprendre à « dire » en français.

Au fil des années de pratique de la langue cible, l'apprenant possède la capacité à manipuler le discours : par exemple, demander, s'excuser, expliquer,... dans cette langue et par là même, à répondre à un autre discours, dit précédemment (produire du sens, toujours dans le cadre d'une interaction).

*« Si l'on veut vraiment permettre à tous les enfants d'acquérir l'ensemble des compétences jugées utiles à la formation de citoyens engagés, responsables et solidaires, c'est en classe qu'il faut organiser l'apprentissage »*¹⁹.

Dans d'autres pays, en France par exemple, existent les séjours ou voyages linguistiques. Il s'agit de jeunes apprenants ou étudiants français qui vont habiter pendant quelques jours (15 à 20 jours) dans des familles étrangères en Espagne, en Angleterre ou dans d'autres pays. Le soir, ils sortent dans des endroits publics pour pratiquer encore plus cette langue. Ils sont ainsi mis en immersion. Autrement dit, ils doivent « se débrouiller » pour communiquer avec la famille « étrangère » et se faire comprendre par chacun de ses membres.

Chez nous, ce type de séjour n'existe pas, il reste « la parabole » qui constitue le seul

¹⁸ A. Braun et G. Forges. (1998). *Enseigner et apprendre la langue à l'école, vers une culture de la réussite pour tous*. p. 9. Ed De Boeck université.

¹⁹ Jamaer, CH et Stordeur, J. (2006). *Outils pour enseigner, oser l'apprentissage... à l'école!* .p.11. Paris :Ed.De Boeck .

contact avec le français (si la famille de l'apprenant ne se câble pas sur les chaînes orientales et c'est le cas du plus grand nombre d'entre elles).

Il y a également le fait que la majorité des familles algériennes ne pratiquent pas le français.

En effet, plusieurs études ont prouvé que l'apprentissage de l'oral et l'écrit à travers les chansons permet aux apprenants d'apprendre et de progresser sur le plan scolaire et même sur le plan affectif et social. C'est pourquoi il est donc important d'aborder l'historique de la chanson, sa définition et sa relation avec le processus d'enseignement-apprentissage du FLE.

I.8 La phonétique et la compétence de la production orale :

I.8.1 La notion de l'oral

De nombreuses définitions sont proposées par les spécialistes qui s'intéressent de près à l'enseignement/apprentissage de l'oral dans une classe de langue étrangère. Ainsi, pour F. Vanoye et all.,: « *L'oral n'est pas le brouillon de l'écrit (...) (il) est quelque chose qui se pratique, et implique des relations, des interactions entre des personnes qui (se) parlent (...) quelque chose se joue, dans l'oralité, qui relève de l'échange, du partage, de la relation, où interviennent le désir, l'angoisse et le besoin de situer sa propre expérience par rapport à celle des autres et par rapport au monde* »²⁰

Dans sa matérialité phonique, l'oral « *c'est ce qui est dit de vive voix* »²¹ du latin «oral», «os, oris» (bouche). C'est tout ce qui est exprimé par la bouche d'un émetteur et saisi par l'oreille d'un auditeur.

C'est la voix qui est le produit de notre appareil phonatoire, qui constitue le support acoustique de la parole (production de phonèmes), et fait émerger les éléments prosodiques au moment de la parole (intonation, accentuation, rythme). Cette vocalisation des sons permet le déroulement de la parole.

Il est évident que toute prise de parole est en relation étroite avec le corps. C'est ainsi que les mimiques faciales, la gestuelle du corps, les postures, les regards au cours de l'interaction verbale vont intervenir pour soutenir le code linguistique et parfois même s'y substituer. Nous illustrons souvent ce que nous disons par des gestes naturels adaptés. Sans oublier les pauses et les silences qui sont significatifs ainsi que tout ce qui se noue dans les relations entre les interlocuteurs.

En didactique des langues, l'oral désigne : « *le domaine de l'enseignement de la spécificité de la langue orale et son apprentissage au moyen d'activités d'écoute et de*

²⁰Vanoye. F et all.(1981).*Pratiques de l'oral*. p.9. Paris : Collection U.

²¹Dolz, J et all.(1998). *Pour un enseignement de l'oral, initiation aux genres formels à l'école*. p.51. Paris : E.S.F.

production conduites à partir de textes sonores si possibles authentiques »²².

L'oral «*se définit comme l'un des deux canaux dont se réalise l'enseignement de tout savoir*»²³. C'est -à-dire l'oral est l'un des deux moyens de transposition du savoir et du savoir-faire.

Selon certains auteurs, l'oral désigne : « *Le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement de la spécificité de la langue orale et son apprentissage au moyen d'activités d'écoute et de production de conduites à partir de textes sonores si possible authentiques* »²⁴.

Autrement dit, l'apprentissage de l'oral passe par la pratique de deux phénomènes, l'écoute de l'autre et la production de la parole.

I.8.2 La notion de la compétence de l'oral :

« Compétence », est un concept utilisé dans plusieurs domaines, dans ce travail, nous allons l'aborder dans l'enseignement-apprentissage des langues étrangères particulièrement en F.L.E. Ce terme recouvre trois formes de capacité cognitive et comportementale : Compétence linguistique, compétence communicative et socioculturelle.

Cette notion a été introduite par Chomsky en parlant de « compétence linguistique » pour désigner la connaissance des règles grammaticales d'une langue : ces connaissances concernent les unités, les structures et le fonctionnement du code interne de la langue-phonologie, morphologie et syntaxe – qui rendent l'apprenant capable de reconnaître et de reproduire des phrases dites « *grammaticalement correctes* »²⁵. Puis par Dell Hymes en proposant la notion de « compétence communicative » qui désigne : « *la capacité d'un locuteur de produire et interpréter des énoncés de façon appropriée* »²⁶. Cela veut dire que la connaissance du système linguistique d'une langue ne suffit pas pour communiquer, il faut également l'opérationnaliser dans un contexte social. Donc selon ce que nous avons vu, nous pouvons dire qu'une personne savante n'est pas forcément une personne compétente et que la compétence est un savoir-faire qui se traduit par un verbe d'action.

22 Robert, J.P.(2004). *Dictionnaire pratique de didactique du F.L.E.* p. 120.Ophrys.

23 Ouledbenali, N.(2006).*compréhension et expression de l'oral en classe de première année licence de Français*.p.12.

24Cf. Ghefsi, A.(2012). « Le rôle de la comptine dans l'amélioration de l'articulation des voyelles orale ».p.9.mémoire de licence soutenu à M'sila.

²⁵ Cuq , J.P.(2003).*Dictionnaire de didactique de Français langue étrangère et seconde* .p.48.Paris :CLE International

²⁶ Cuq , J.P.Ibid.p.48.

De nos jours, la compétence de l'oral passe par l'acquisition d'une compétence de compréhension et d'expression. Avant que l'apprenant passe à la production orale, il doit tout d'abord acquérir une compétence de compréhension.

Dans notre recherche nous nous intéressons à la compétence phonologique que nous essayons d'installer et de développer par le biais de la chanson chez des apprenants de la 1^{er} A.M d'une classe de F.L.E à M'sila.

I.8.2.1 La compréhension orale :

La compréhension orale est une compétence qui vise à faire acquérir progressivement à l'apprenant des stratégies d'écoute premièrement et de compréhension d'énoncés à l'oral deuxièmement. Il ne s'agit pas d'essayer de tout faire comprendre aux apprenants, qui ont tendance à demander une définition pour chaque mot. L'objectif est exactement inverse.

Il est question au contraire de former nos auditeurs à devenir plus sûrs d'eux, plus autonomes progressivement. Notre apprenant va réinvestir ce qu'il a appris en classe et à l'extérieur, pour faire des hypothèses sur ce qu'il a écouté et compris, comme dans sa langue maternelle. Il a dans son propre système linguistique des stratégies qu'il va tester en français. L'apprenant va se rendre compte que ses stratégies ne fonctionnent pas tout à fait et les activités de compréhension orale vont l'aider à développer de nouvelles stratégies qui vont lui être utiles dans son apprentissage de la langue.

Notre apprenant sera progressivement capable de repérer des informations, de les hiérarchiser, de prendre des notes, en ayant entendu des voix différentes de celle de l'enseignant, ce qui aidera l'élève à mieux comprendre les français natifs. En effet, on peut leur faire écouter des documents sonores, avec des rythmes, des intonations, des façons de parler et des accents différents.

Les objectifs d'apprentissage sont d'ordre lexical et socioculturels, phonétiques, discursifs, morphosyntaxiques...En effet, les activités de compréhension orale les aideront à :

- ❖ découvrir du lexique en situation
- ❖ découvrir différents registres de langue en situation
- ❖ découvrir des faits de civilisation
- ❖ découvrir des accents différents
- ❖ reconnaître des sons
- ❖ repérer des mots-clés
- ❖ comprendre globalement
- ❖ comprendre en détails
- ❖ reconnaître des structures grammaticales en contexte
- ❖ prendre des notes...

I.8.2.2 La production orale :

C'est la deuxième compétence qui suit la compétence de compréhension ; Une fois que l'apprenant a acquis suffisamment une compétence de compréhension, il passe ensuite à la phase de production, dont l'objectif est de produire des énoncés dans différentes situations de communication. Les éléments phonétiques, prosodiques, gestuels entrent en jeu dans l'acquisition d'une compétence de communication. Pour l'enseignement - apprentissage de l'oral, des activités de production de l'oral sont proposées à l'apprenant, ces dernières favorisent une prise de parole spontanée en utilisant la bonne prononciation, une intonation et un rythme adapté au discours.

I.9 Difficultés de l'enseignement de l'oral :

Tous les spécialistes qui se sont penchés sur la question de l'enseignement-apprentissage de l'oral en classes de langues étrangères, reconnaissent la difficulté à définir clairement, cet objet, à le délimiter, à l'enseigner et à le faire apprendre par les apprenants. Pourquoi ?

Pour J. Dolz et all., : « *l'oral est une notion floue (...), un objet difficile à cerner et par conséquent ardu à scolariser. L'enseignement de l'oral peine à s'imposer comme véritable discipline du français.* »²⁷ . Ils ajoutent que cette difficulté est due à sa « *matérialité* » : présence constante d'un ou de plusieurs auditeurs et aboutissement à une production sonore. De plus, selon eux, comme la parole ne laisse pas de trace, et comme des critères fiables sont difficiles à établir, son évaluation devient incertaine. Quant à N. Belloubert-Frier, elle explique que « *l'oral à l'école apparaît comme un problème toujours ouvert : les réticences, les perplexités de nombreux enseignants en sont un signe évident* »²⁸. A. Boissinot souligne à son tour, que sa réflexion « *est de montrer que l'oral est éminemment un objet complexe, mais que l'enseignement de l'oral est, lui aussi, un objet complexe qui joue sur toutes sortes de niveaux* »²⁹. Concernant les difficultés propres à l'enseignement de cette discipline, concluons à la suite de J. Dolz et all., qui font remarquer que l'oral : « *n'est (pas) un exercice de tout repos ni sur le plan technique, ni sur le plan humain* »³⁰.

I.10 Importance de l'enseignement - apprentissage de l'oral

De nombreuses recherches aboutissent à la certitude que si un enseignement de l'oral est réellement adopté par les enseignants dans leurs classes de langue étrangère, les apprenants, tout comme le praticien, pourront sans conteste bénéficier des innombrables

²⁷ Dolz, J. op- cit. p.11.

²⁸ Belloubert-Frier, N. (2000). *La place de l'oral dans nos enseignements*. Actes de colloque.p.5.Limoges.

²⁹ Boissinot, A. (2003). *Vers une didactique de l'oral, la place de l'oral dans nos enseignements*, Actes de colloque.p.21. Limoge.

³⁰ Dolz, J. op-cit. p.106.

Avantages que cette pratique procure.

Nous rapportons, dans ce qui va suivre, ces principaux avantages :

I.10.1 L'oral et la levée des obstacles psychologiques :

Pourquoi nos apprenants fuient-ils la prise de parole en classe de français ?

A. Burney et all., affirment à ce sujet qu'il ne faut pas oublier que « *les barrières linguistiques auxquelles nous nous heurtons encore (nous les enseignants) sont presque toujours doublées de « barrières affectives » : timidité, sentiment d'infériorité, peur du ridicule* »³¹.

Plus loin, ces auteurs justifient ce refus de s'exprimer en cette langue étrangère en classant la plupart des obstacles « *Du côté du "sentiment" ou du "perçu", c'est-à-dire qu'il s'agit de blocage psychologique.* ». Ils considèrent également ce blocage « *comme l'obstacle matériel majeur, l'élève veut parler mais il ne peut pas le dire car les moyens linguistiques lui manquent, il faut aider les locuteurs en difficulté.* »³².

Comment faire pour redonner confiance à ces adolescents et réussir à délier leur langue « Rouillée » ?

La pratique et les nombreux entraînements peuvent remédier à ce problème. Il faut, en quelque sorte, les « obliger » et les « pousser » à s'exprimer dans cette langue. Pour cela, l'enseignant est forcé de faire preuve de beaucoup de patience et d'ingéniosité pour créer, et aussi souvent que possible, des situations langagières dans lesquelles il placera ses apprenants, sortes de situations problèmes où ceux-ci se verront, de ce fait, dans l'obligation de recourir à leurs stratégies personnelles pour se « débrouiller » et « parler », toujours sous l'œil vigilant de leur guide. Car, à chaque situation problème unique, correspond autant de façon de la résoudre qu'il y a d'apprenants dans la classe.

« *De toute façon, les élèves apprendront en fonction de leur stratégie personnelle dans le profond secret de leur personnalité individuelle, même lorsqu'ils sembleront faire comme nous le prescrivons* ».³³

C'est ainsi que, « *l'expérience prouve que l'élève qui a su triompher de sa timidité pour prononcer deux ou trois phrases successives est déjà à demi sauvé* »³⁴

Un exemple proposé par M.W. Rivers nous semble le plus approprié pour éclairer l'idée développée dans ce paragraphe. Ce dernier consiste à comparer l'apprenant d'une langue

³¹ Burney, A et all. (1975). « *La classe de conversation, collection* » in *Le français dans le monde*. p.53. Paris : Larousse .

³² Burney, A et all. Ibid. p.148.

³³ Rivers, W. M. (1973). « *Nos étudiants veulent la parole* » .In *Le français dans le monde* .p.125.n° 94.

³⁴ Burney et all. Op-cit. p. 57.

étrangère à un enfant qui apprend à nager en répétant et en imitant toutes sortes de mouvements dictés par son père. Celui-ci le guide, le soutient, le lâche un peu, le remonte à la surface, tout en restant auprès de lui pour lui venir en aide s'il perd confiance, puis à un moment donné, l'enfant nage. A l'instant, il ne savait pas nager, et maintenant il sait nager.

Elle ajoute que les mouvements sont les mêmes (...) la différence est d'ordre psychologique. Que celui qui ne savait pas du tout nager devienne une personne sachant nager, c'est qu'il est devenu « autonome dans ses mouvements et ses directions : il fait appel à ses propres ressources, il cesse de compter sur le soutien de quelqu'un d'autre, il s'élanche et il nage. Le rôle des enseignants est de mener leurs apprenants, peu à peu, vers « l'autonomie » du nageur à condition, toutefois, d'être astucieux, indulgent et d'intensifier les entraînements, la pratique, les échanges, les dialogues à l'oral.

I.10.2 L'oral et la réussite scolaire, sociale et professionnelle

Il est évident pour chacun (enseignant, parents, apprenants) qu'être capable de communiquer et surtout d'argumenter à l'oral, plus encore qu'à l'écrit est une condition primordiale pour une réussite scolaire, sociale et professionnelle. Autrement dit, à l'école l'apprenant est amené à intervenir et à prendre la parole lors d'un cours, pour argumenter ou pour enrichir la séance de ses expériences personnelles ; il a également à préparer des exposés oraux pour transmettre des informations à ses camarades de façon claire et précise, à participer aux débats pour exprimer son opinion dans un groupe de participants, d'où une prise de parole en public, plus longue, à laquelle il doit se préparer et s'habituer rigoureusement.

Rappelons aussi que c'est souvent leur niveau et leur facilité à converser, leur capacité à argumenter et à convaincre, la fluidité de leur parole qui décideront de l'attribution d'une bourse d'étude ou de leur acceptation pour une éventuelle place de travail. Ceci constitue pour eux une sorte de garantie pour une réussite scolaire et professionnelle. C'est ce que soulignent J. Dolz et B. Scheneuwly en faisant remarquer que : «*dans les écoles supérieures, le recours aux différentes ressources impliquées dans la prise de parole en public est indispensable pour garantir l'efficacité de professions telles que celle de journaliste, d'avocat, d'homme d'affaire, d'enseignant* »³⁵.

En somme, le français est, comme toutes les langues vivantes en général, une langue de communication destinée à être parlée : les futurs adultes qui sont nos apprenants d'aujourd'hui, seront amenés à l'utiliser oralement de façon utilitaire (travail, études) ou dans leurs loisirs (voyages, correspondance...). C'est la maîtrise de l'oral qui conditionne leur destin scolaire, social et professionnel.

³⁵ Dolz, J. op-cit. p.50.

« *L'aisance à l'oral, la faculté de communiquer, d'argumenter à l'oral est un facteur essentiel de réussite sociale et professionnelle et qu'à l'inverse l'absence d'apprentissage de l'oral explique bien des échecs* »³⁶.

I.10.3 L'oral et le développement des compétences transversales

Les programmes algériens énoncent, une seule compétence transversale celle qui «favorise la qualité de communication ».

Avant de viser cette « qualité », ne faudrait-il pas, avant tout, parvenir à faire « délier » les langues de nos apprenants, à libérer leur oral afin qu'ils puissent tout simplement communiquer en français, et songer, par la suite, à atteindre une certaine « *qualité* ».

Celle-ci ne suffit pas et de nombreux ouvrages citent une panoplie de compétences préalables à celle relative à la qualité :

- La relaxation et l'aisance à l'oral qui serviront aux apprenants dans de nombreux domaines, et dans les autres matières scolaires.
- La prise de conscience du corps et de son importance lors des interactions verbales avec les autres.
- L'évolution dans l'espace.
- L'intégration dans un groupe.
- La suppression progressive de toute forme d'inhibition, de complexe ou de peur,
- L'acquisition d'un registre de langue courant.
- La construction de son langage.
- Le savoir écouter, parler, se taire.
- La capacité à pouvoir rythmer sa voix (intensité, intonation,...).
- La prise de conscience de l'autre, son respect.
- Le développement de l'estime de soi et la confiance en soi,...

Nous constatons ainsi que grâce à la pratique de l'oral, nos apprenants peuvent arriver à une sorte d'équilibre entre le physique et le mental. Se sentir capable de s'exprimer par exemple face à un jury, au cours d'une réunion, lors d'un entretien de travail...ou tout simplement, transférer ces compétences dans les autres matières scolaires (l'anglais, l'histoire, les mathématiques,...). Si ce transfert réussit, ce sera une preuve de la réussite des séances d'oral.

Concernant le travail sur l'oral en classe, nous pouvons dire, à la suite de J. Howden, que cela permet « *la réussite scolaire, l'ouverture d'esprit, la tolérance, l'estime de soi et la motivation (...)* et donne à tous les élèves l'occasion de réussir, d'apprendre et de progresser

³⁶ Rivers, W. M .op-cit. p.136.

tant sur le plan scolaire que sur le plan affectif.»³⁷

De cette partie du travail, nous pouvons affirmer que l'oral, malgré son caractère éphémère, fluide, instable, variable et ses difficultés de mise en œuvre, est, non seulement défini et délimité, mais est aussi enseignable et scolarisable. Il permet de ce fait d'instaurer un véritable E /A de cette compétence en classe de L.E. Les avantages à recueillir, et par l'enseignant et par l'apprenant sont innombrables.

En effet, enseigner la langue française dans nos classes, revient en réalité et avant tout, à enseigner la langue dans la perspective du français, langue étrangère, car l'élève n'est pas confronté oralement et socialement à cette langue ; le seul contact qu'il peut avoir avec cette langue est l'écrit.

L'enseignement du français langue étrangère, fait que l'utilisation du texte est incontournable (texte écrit par un auteur ou le texte produit par un élève). Il s'avère par conséquent que le travail en classe privilégie trop souvent pour ne pas dire toujours, la seule analyse du texte et de la phrase. Une lecture des programmes et des instructions officielles du cycle moyen fait apparaître que, le but recherché est l'autonomie de l'élève face à la langue.

I.11. La phonétique articulatoire et le système vocalique :

Etudier une langue, c'est apprendre à l'écrire, mais surtout à la parler. Et on ne parle une langue, que si l'on connaît sa phonétique, c'est-à-dire sa prononciation.

I.11.1 Définition de la phonétique :

« Est la discipline qui étudie essentiellement la substance de l'expression .Elle montre la composition acoustique et l'origine physiologique des différents éléments de la parole. »³⁸

La phonétique est une branche de la linguistique, elle constitue une discipline qui a pour but l'étude des sons de la parole humaine ; elle comprend trois branches essentielles : La phonétique articulatoire (s'occupe de la production des sons), la phonétique auditive (perception des sons par l'oreille humaine) et la phonétique acoustique (étudie les caractères physiques des sons, la hauteur, l'intensité, vitesse, fréquence). Dans ce travail nous allons inscrire dans la phonétique articulatoire.

I.11.2 La phonétique articulatoire :

Elle s'occupe à la production des sons, étudie les positions et les mouvements des organes utilisés pour la parole par son émetteur.

³⁷ Howden, J. (1996). *L'apprentissage en équipe : un volet de l'apprentissage coopératif qui favorise la communication*.p.192. Ed. Logiques.

³⁸ LEON, P. (1992) *phonétisme et prononciation du Français*. P.06. Nathan, 4 éd.2002. Paris.

I.11.2.1 La correction phonétique : la méthode articulatoire :

Dans notre travail, nous allons suivre la méthode articulatoire pour la correction phonétique de la prononciation des voyelles orales ouvertes et fermées.

La méthode articulatoire, est basée sur la connaissance du fonctionnement de l'appareil phonatoire en analysant chaque caractéristiques de son, le point et le lieu d'articulation des phonèmes. On propose à l'élève d'émettre des sons à partir du fonctionnement correct de l'appareil phonatoire. Par exemple, on rappelle l'arrondissement ou l'étirage des lèvres pour la prononciation de certaines voyelles ; ou de faire vibrer les cordes vocales pour certaines consonnes.

I.11.2.2 Le système phonétique du français :

Le système phonétique du français compte 36 phonèmes (sons de la parole) : 16 voyelles, 18 consonnes et 3 semi-consonnes. Pour rester dans l'esprit de notre thème, nous abordons le système vocalique.

a-Le système vocalique et ces traits articulatoires :

Le système vocalique ou vocalisme d'une langue est l'ensemble organisé des voyelles que les locuteurs de cette langue utilisent. La langue française possède 16 voyelles se divisent selon quatre critères articulatoire :

1- Ouverte/Fermée

Pour prononcer les voyelles, les mâchoires sont plus ou moins écartées, la langue plus ou moins éloignée du palais : c'est ce qu'on appelle le degré d'aperture :

- **Les voyelles fermées** : la langue s'élève et il y a un rétrécissement de la cavité buccale.
- **Les voyelles ouvertes** : La langue est en repos ou peu élevée et il y a une aperture dans la cavité buccale.

2- Antérieure/Postérieure :

- **Voyelle antérieure** : La langue est avancée, comme pour [i].
- **Voyelle postérieure** : La langue est reculée, comme pour [a].

3- Oralité/nasalité :

Quand l'air s'échappe des poumons, il a deux possibilités de se dégager :
Il peut se dégager par la bouche, on aura à faire des Voyelle orales.
Il peut aussi se dégager par le nez, on obtiendra dans ce cas Des voyelles nasales.

4- L'arrondissement :

Il suffit de se regarder dans un miroir en prononçant les voyelles pour constater l'arrondissement ou l'étirage des lèvres :

- **Voyelle arrondie (labiale)** : Les lèvres s'avancent, comme pour [u].
- **Voyelle écartée (non labiale)** : Les lèvres sont légèrement écartées.

b- Classement des voyelles selon leurs traits articulatoires :

Position	ANTERIEURES		POSTERIEURES	
Labialité Aperture	Ecartées	Arrondies	Ecartées	Arrondies
Fermées	i (si)	y (su)		u (sous)
Mi_fermées	e (ces)	Ø (ceux)		o (seau)
Moyenne		ə (ce)		
Mi_Ouvertes	ɛ (sel) ɛ̃ (brin)	œ (seul) œ̃ (brun)		ɔ (sol)
Ouvertes	a (patte)		a (pâte) ã (pente)	

Les voyelles françaises, classées selon leurs traits articulatoires ³⁹

Selon le tableau ci-dessus, nous citons les caractéristiques articulatoires des voyelles orales ouvertes et fermées ([a],[i],[y],[u]) :

[a]:antérieure, ouverte, écartée, orale

[i]:antérieure, fermée, écartée, orale

[y] :antérieure, fermée, arrondie, orale

[u] :postérieure, fermée, arrondie, orale

I.11.3 L'alphabet phonétique international (API) : la transcription phonétique :

« L'alphabet phonétique international (API), créé par des professeur de langue étrangère, Paul Passy, Edward Sievers et Henry Sweet, à la fin du 19ème siècle , avait pour un premier objectif d'être un instrument capable de noter la prononciation de plusieurs langues avec une graphie rationnelle, adaptée aux besoins de l'enseignement »⁴⁰.

- Le principe de L'API

Le principe fondamental de l'alphabet phonétique international est : « un phonème ne peut être représenté que par un seul symbole et inversement. On transcrira donc ph et f par le même symbole ; le plus simple, [f]. dans les mots orchestre, quasi, accusé, les

³⁹ Ibid. P.21.

⁴⁰ Ibid. P.20.

graphiques ch, qu, cc, représentent le même phone qui sera symbolisé uniquement par [k], etc. »⁴¹

La transcription phonétique fine cherche à rendre compte de toutes les particularités phoniques du locuteur.

I.12 La compétence de communication :

Depuis quelques années, la notion de compétence de communication est au centre de l'enseignement-apprentissage des langues étrangères (LE). L'objectif est d'amener l'apprenant à communiquer dans la LE. Cet objectif a souvent été formulé en termes d'acquisition d'une compétence en communication. Cette notion a attiré l'attention des nombreux chercheurs tels que Daniel Coste (1978), Sophie Moirand (1982) et autres.

La notion de compétence de communication a été fortement déformée au fil du temps. A l'heure actuelle on parle toujours de la notion de compétence de communication sans pour autant mettre notion au pluriel pour marquer l'existence des différentes versions de celle-ci.

La plupart des manuels de français langue étrangère parus après 1975 se réclament de cette notion. On pourrait ainsi se demander parmi les différentes définitions/descriptions proposées pour cette notion laquelle ou lesquelles est/sont reprise(s) dans les manuels de français qui se réclament ce concept.

⁴¹ Ibid.P.21.

Chapitre II

**La chanson dans une perspective
didactique**

II.1 L'historique de la chanson dans la classe de français langue étrangère :

L'histoire de la chanson est très ancienne. Elle date du Moyen-âge et a évolué, en fonction des périodes historiques qu'elle a traversés. Les artistes qui se sont essayés à l'art vocal se sont appelés Troubadours ou Trouvères, chansonniers, avant d'être les auteurs que nous connaissons. Ils sont passés par la Cour des rois et des grands seigneurs, où leur art a pu être entendu par les classes les plus riches et lettrées de la société, avant de s'exercer au cœur même de la cité, dans la rue, chantant pour les passants. Enfin, d'un art vocal primitif à des formes très évoluées, mixant plusieurs genres musicaux, la chanson a mûri au fil du temps, s'est nourri de la société et des faits marquants, pour enfin être reconnue comme une œuvre artistique à part entière.

L'histoire de la chanson en classe de français langue étrangère commence à la fin des années 50. « *Le niveau II du cours de langue et de civilisation française « Le Mauget bleu », fournit huit chansons Folkloriques accompagnées de leur partition « Alouette » « auprès de ma blonde » et de leur consœurs du répertoire, fournissent aux professeurs de bonne volonté de superbes activités de mémorisation et de diction. Sans oublier quelques exercices de réemploi des formes grammaticales : les nombreuses répétitions du texte peuvent aussi se rendre utiles. Pour ne pas négliger les aspects musicaux, la classe s'exerce au chant choral* »¹. On reconnaît dans ces usages l'empreinte des méthodologies classiques ou structuro- globales. La chanson folklorique est en phase avec les méthodes, qui voient dans son texte simple, un réservoir d'exercice et les possibilités de quelque cours d'histoire de la civilisation. A cet égard, l'article de Marie Thérèse de Julliot « *le chant dans l'enseignement du français, à l'étranger* »² est une synthèse remarquable. Les exercices structuraux, eux aussi, trouvent dans ce type de textes un bon terrain d'action.

II.1.1 Le premier décrochage :

Il s'opère dans les années 60 ; il fait passer les enseignants de la chanson Folklorique à la chanson à texte, Robert Damoiseau, du centre international d'études pédagogiques de SÈVRE (CIEP), écrit : « *l'enseignement lorsqu'il s'est intéressé à la chanson, s'est tourné surtout vers*

¹Calvet, L-J.(2001).in *le français dans le monde*, n° 318, Novembre-Décembre.

²Julliot, M-T.(1962).in *le français dans le monde*, n°9, Mai.

la chanson folklorique. Sans ignorer la richesse de la matière qu'elle propose, on ne peut laisser de côté tout l'apport de la chanson moderne »³. Cette phrase introduit une intéressante étude d'une chanson de J.Ferrat, « la montagne », sur cette base vont s'engouffrer des années pratiques de classe, Brel, Brassens, Ferré et tous les chanteurs considérés par les enseignants comme « légitimes » vont prendre, une ou deux fois par an, la place de la gentille « Alouette ». Mais cela se fait sans changer grand-chose à l'approche de l'objet « chanson » ni aux activités qu'en découlent. La grande question, entre 1967 et 1970 est de déterminer des critères de sélection. Le français fondamental trouve un nouvel usage, innovent s'il en est : Permettre de « catégoriser » les « bonnes chansons ».

Pour Robert Demoiseau, Il ne s'agit pas ici de déconsidérer, voire déprécier les professeurs qui ont osé introduire « la canne de Jeanne » à côté des verbes du premier groupe : tant d'autres ne l'ont pas fait. Il ne s'agit pas non plus de dévaloriser la chanson poétique : la richesse musicale et textuelle d'un Brassens est toujours incontestable, même de nos jours. Il s'agit simplement de contester deux choses : A l'époque, on s'intéressait seulement t au texte. Un texte orphelin, qui poursuit sa malheureuse vie loin de sa sœur mélodie.

*« La seconde constatation à l'époque «Les cornichons » de NiNo Ferrer, et « les élucubrations » d'Antoine sont approuvés par les jeunes français. Sans le moindre écho dans le cours de français. Alors ces deux titres, parmi tant d'autres comportent des thématiques culturelles particulièrement d'actualité avant 1968 la famille, les voisins, la révolte adolescente. »*⁴

II.1.2 Le second décrochage :

Devra en effet attendre les années 80. On pourrait le résumer en disant qu'il critique la position hégémonique de la « bonne chanson », Il est l'héritier direct de la politique de concentration sur l'apprenant. Pierre Angulaire des méthodologies communicatives disait :

«Nous avons alors se souvient Jacques Pêcheur, ancien rédacteur en chef du français dans le monde, pris en compte le fait que la chanson est une expression culturelle proche des étudiants, dans laquelle ils peuvent se reconnaître, ne serait- ce qu'au niveau musical, et puis il y avait aussi une volonté plus idéologique : donner au français une image vivante ».

³ Damoiseau, R.(1967).in FDLM n° 47,Mars.

⁴CF. Douhi. M.(2009). « La chanson comme outil didactique dans l'enseignement-apprentissage du FLE ».p.6.

Mémoire de magistère en langue et Littérature. soutenu à Batna.

A partir de 1979, et principalement grâce aux travaux de Louis- Jean Calvet « *chanson : quelle stratégie ?* », tous les types de musiques, même celles qui étaient vues peu auparavant comme « commerciales », « inaudible », « mal articulés » ou « argotiques », commencent à avoir de cité. La nature de la chanson comme ensemble indissociable, musique –paroles – interprétation, n'est plus ignorée, la tendance est alors, de ne plus se contenter du texte imprimé et de considérer les signifiants non linguistiques comme permettant l'accès aux aspects sémantiques et linguistiques. Lucette Chambard, professeur au CIEP, disait 1980 :« *Réduire la chanson à un texte écrit , si riche qu'il puisse être ce serait la stériliser sur le plan pédagogique en l'amputant de ce qui attire d'abord l'apprenant et suscite de sa part, une première appréhension globale et intuitive : la mélodie, le rythme, le choix des instruments, la couleur de la voix, la manière de chanter, porteurs de sens d'une autre façon que les mots, mais pourtant en rapport avec eux* ».

La dimension d'écoute de la chanson devient alors indispensable, rendant indispensable aussi, l'utilisation d'un support audio digne de ce nom. La tendance est à l'élucidation non seulement du sens, mais même des mots de la chanson. Cette élucidation remplace parfois la distribution du texte, on peut aussi, créativité oblige, faire produire aux élèves texte et musique. En répondant sur une question sur les musiques actuelles en classe et de leur finalité culturelle, Bruno Vallée répondit : « *D'abord, simplement, il y a les textes de chansons sur lesquels les enseignants peuvent travailler au même titre que sur une poésie par exemple. Ensuite, il y a aussi, toute la dimension du recul critique et de la verbalisation, sur laquelle nous insistons beaucoup. Nous venons de lancer cette année la première édition des « chroniques lycéennes »* leur objectif et de faire écrire aux élèves, en classe , des critiques d'une dizaine d'albums que nous avons sélectionnés en fonction de leur qualités , de leur actualité et de leur représentativité au sein des musiques actuelles. Nous avons constaté avec satisfaction que des enseignants en français langue étrangère des quatre coin du monde s'y sont inscrits »⁵.

Nous ne pouvons pas non plus négliger le rôle principal des avancées technologiques dans cette évolution de l'utilisation de la chanson pour l'apprentissage d'une langue.

Aujourd'hui les enseignants ne peuvent pas dépasser les difficultés d'enseigner une

⁵Douhi,M.Ibid.p.7.

langue sans l'aide d'un support audio en prenant par exemple un lecteur de CD.

De nos jours avec tous les outils technologiques du XXI^{ème} siècle à notre organisation (l'internet, CD ou DVD et un ordinateur peuvent faciliter l'appropriation des nouvelles informations), la chanson, la musique et tous les moyens qui l'accompagne comme des documents sonores, les clips vidéos, les entretiens etc. , sont plus que jamais accessibles et en grande quantité.

II.2 l'importance de la chanson dans une classe de langue :

II.2.1 Définitions de la chanson :

Commençons par La définition du dictionnaire Larousse, du terme « chanson », malgré qu'elle soit brève, mais elle fournit les éléments essentiels de la représentation de l'objet : « *Pièce de vers, de ton populaire, généralement divisée en couplets et refrains, et qui se chante sur un air .* »⁶

On peut connaître des objets constitutifs : la chanson est composée de deux éléments importants, le texte (les paroles) et la musique c'est-à-dire une composante formelle souvent organisée en vers, et une composante mélodieuse, le tout ordonnée en couplet et refrain et expliqué par une voix.

Une autre définition présente l'existence de la chanson la communication :

« *La chanson est l'expression d'une grande variété de forme communication et contribue ainsi à l'enrichissement du langage.* »⁷

On trouve dans cette citation que la chanson se caractérise par la multiplication de forme de communication soutient le développement de la langue et du vocabulaire.

Selon Brian Thompson la chanson est :

« *une clé capable d'ouvrir bien des portes* » parce que elle est une des expressions les plus parlantes de l'émotivité d'un peuple. Dumont s'accorde avec ce point de vue, disant que la

⁶ JEAN Dubois et Jean Pierre Mével and all, Larousse ,dictionnaire de la langue française « Lexis » Librairie Larousse, Paris, 1979,P310.

⁷ Dumont, P et Dumont, R *Le français par la chanson*, Ed, L'Harmattan. 1998. Ed, L'Harmattan. Paris, 1998 ,P16

chanson est « en réalité le premier mode d'expression symbolique [...] quand une société réfléchit, ses chansons s'en ressentent »⁸.

Selon l'encyclopédie wikipedia :

«Une chanson est une œuvre musicale composée d'un texte et d'une mélodie. Elle peut être interprétée sans accompagnement instrumental, c'est-à-dire a capella, ou au contraire d'un ou plusieurs instruments (guitare, piano, groupe, voire un big band ou un grand orchestre symphonique). Elle peut-être à une voix (monodie) ou à plusieurs (polyphonie) comme dans un choral. Simple comptine enfantine de quelques mots ou longue chanson de geste (les 4 002 vers de La Chanson de Roland du XIIIe siècle), cette expression littéraire et musicale peut revêtir des formes et des structures diverses (couplet/refrain, strophe ou laisse, canon, mélodie accompagnée ...) et couvrir des genres bien différents comme la musique traditionnelle ou folklorique, la musique classique ou ethnique, le rock 'n' roll ou le jazz, le rap ou le slam.»⁹.

Une deuxième définition selon le dictionnaire le Larousse :

«La chanson est un Poème à chanter composé de stances égales appelées couplets, séparées généralement par un leitmotiv, le refrain »¹⁰.

En effet, L'apprentissage d'une langue est un système compliqué. Dans le cas du français, l'enseignant doit faire face aux diverses objections, par exemple lorsqu'il s'agit d'une langue difficile à apprendre. Puisque l'élève apprend plus facilement et plus vite les phénomènes qu'il aime et qui lui plaisent, l'enseignant devrait trouver des parties intéressantes de la langue française et les faire découvrir à ses apprenants. Le français est considéré comme une langue belle à écouter.

L'enseignant peut profiter de cette caractéristique du français et de la chanson française pour montrer à ses élèves la beauté de cette langue, qui peu l'encourager.

La chanson est un support populaire, montre spécialement qu'il est convenable aux niveaux débutants et intermédiaire, et la plus capable d'utiliser de quelque éléments

⁸ BRIAN THOMPSON cité par BEKKER, Jessica, *La chanson dans la classe de français langue étrangère*, université du Cap, 2008, P 21 .

⁹<http://fr.wikipedia.org/wiki/Chanson/> le 05/12/2013 à 20.00 h

¹⁰[http://www.Larousse.fr/dictionnaires/francais/chanson /](http://www.Larousse.fr/dictionnaires/francais/chanson/) le 06/12/2013 à 18.00 h

d'acquisition par rapport à d'autres moyens oraux ou sonores. On prend un terme par exemple la poésie, par son ordre strophique, ses répétitions, ses rimes et son rythme

II.3 Les types de la chanson :

1- Les chansons sentiments :

On pourrait les définir comme étant de type « passif ». Elles expriment les sentiments qui régissent tout notre être, à savoir : la peur, la tristesse, la colère, la joie, et l'amour. Les chansons sentiments apprennent à raisonner, à comprendre et à s'exprimer, elles se basent sur la concentration des enfants et parfois quelques explications. La chanson sentiment peut y contribuer de belles manières à condition qu'elle puisse toucher les cœurs.

2- Les chansons d'animation :

Cette catégorie contient quatre types de chansons qui sont :

- les chansons histoires : elle permet de s'exprimer par le dessin, le bricolage, le mime et le chant.
- Les chansons pour apprendre : elles visent à découvrir la vie des animaux, les jours de la semaine, notre corps, la sécurité routière, la vie quotidienne, etc.
- Les chansons à bouger : elles incitent à danser, travailler la psychomotricité, apprendre à chanter et apprendre à écouter (sons des instruments).
- Les chansons de circonstances : elles peuvent célébrer et animer le lever, le coucher, le bonsoir, le repas, l'anniversaire, le rangement après le jeu, le déplacement d'un endroit à un autre, les fêtes.

II.4 Théories psycho-cognitives :

Après avoir considéré le contexte et les raisons ayant mené à ce travail, il est important de passer à une analyse plus scientifique du lien que peuvent avoir langage et musique au niveau psychologique, de la place que peut prendre la chanson dans l'apprentissage d'une langue, afin de comprendre son utilité réelle.

II.4.1 Observation sur le langage et l'Homme

« *Le langage articulé complexe chez l'être humain est apparu il y a environ 40000 ans, grâce à l'augmentation de volume du cerveau depuis que l'Homme s'est redressé, et grâce aussi à la transformation du larynx. Le langage permet l'expression d'une intelligence et d'une conscience de soi, que l'on ne connaît que très rarement chez les animaux. Cette capacité de mise en perspective marque le début d'une évolution culturelle très forte, d'une faculté de représentation symbolique, avec également l'apparition de l'écriture il y a quelque 10000 ans* »¹¹. Le langage est une capacité innée chez l'être humain, un potentiel qui se développe dans des circonstances favorables. Un nourrisson est déjà sensible aux voix, aux paroles de ses parents. Lucien Israël confirme que « *le programme d'acquisition du langage est en marche dès la naissance. Il va déboucher sur l'abstraction et la symbolisation, sources de toutes cultures* »¹². L'apprentissage de la langue maternelle est spontané, donné par le contexte familial. La langue maternelle est donc intimement liée au langage en soi. Mais l'apprentissage d'une ou plusieurs autres langues, qui se fait de manière imposée ou volontaire dans d'autres contextes sociaux, permet le développement des capacités d'expression de soi et multiplie les possibilités de lien avec d'autres personnes.

II.4.2 Le fonctionnement du cerveau

Afin d'étayer l'hypothèse que nous souhaitons développer dans ce travail, il faut s'intéresser à l'acteur principal de l'apprentissage : le cerveau. Pour comprendre l'influence que la musique peut avoir sur l'activité cognitive et émotionnelle, il convient d'analyser le fonctionnement global du cerveau et la place que le langage et la musique y occupent. Mais il est aussi intéressant d'analyser le rôle des chansons d'un point de vue du contexte socioculturel des jeunes gens que sont les élèves.

a- Le principe d' « action croisée »

Le cerveau est composé de deux hémisphères symétriques qui communiquent entre eux, tout comme les différentes zones/aires cérébrales, spécialisées sur telle ou telle fonction, qui communiquent aussi entre elles. Mendoza décrit le cerveau comme « *un organe de*

¹¹ ISRAËL, Lucien, *Cerveau droit, cerveau gauche*, Cultures et civilisations, Plon, 1995, p.23-24

¹² *Id.*, p.41

traitement des informations, dont les différents composants dialoguent sans cesse entre eux en échangeant des messages nerveux de nature électrochimique. C'est grâce à ces incessants échanges informationnels que l'individu va prendre connaissance du monde qui l'entoure (...) »¹³. Le traitement d'informations et la construction de connaissances n'est donc pas un processus à sens unique et linéaire, mais un échange constant et réciproque entre les différentes aires cérébrales.

Les deux hémisphères cérébraux coopèrent globalement de manière croisée : une stimulation sensorielle perçue par l'hémisphère droit sera traitée en information par l'hémisphère gauche, et vice versa. Il n'y a que les stimuli visuels qui soient traités par les deux hémisphères, mais toujours avec le côté opposé en priorité. L'action du cerveau sur nos gestes suit le même principe, ainsi par exemple selon Mendoza, « *l'hémisphère droit élabore les messages moteurs responsables des mouvements de la partie gauche du corps, et inversement* »¹⁴. La lésion d'une zone motrice de l'hémisphère droit peut donc compromettre le mouvement d'un membre de la partie gauche du corps. La lésion d'une zone dans un hémisphère peut également affaiblir le résultat du fonctionnement d'une zone de l'autre hémisphère en ne remplissant pas sa contribution au traitement d'une information.

b- La spécialisation hémisphérique : langage et musique

L'hémisphère gauche se développerait plus précocement, pour des raisons biologiques et, du coup, par son usage plus intense. Mendoza explique : « *L'habitude que nous prenons dès la première enfance de répartir le travail entre nos deux hémisphères, et de demander de préférence les opérations les plus difficiles à notre hémisphère gauche, finit par devenir une seconde nature (...)* »¹⁵.

Ceci signifie que, même si les deux hémisphères cérébraux jouent un rôle important dans l'acquisition de connaissances, l'hémisphère gauche prédomine, ce qui n'empêche que l'hémisphère droit joue un rôle tout aussi important, puisque les deux travaillent de manière

¹³ MENDOZA, Jean-Louis Juan de, *Deux hémisphères, un cerveau*, Flammarion, 2001, p.21-22

¹⁴ *Ibid.*, p.21

¹⁵ *Ibid.*, p.34

complémentaire et harmonieuse, faisant du cerveau une structure unifiée. La scission du corps calleux qui relie les deux hémisphères entraîne une altération irréversible des facultés.

Même si l'on ne peut distinguer la spécialisation des deux hémisphères selon des catégories strictes, de nombreuses expériences scientifiques ont démontré que l'hémisphère gauche est responsable de tout ce qui serait « rationnel » et l'hémisphère droit de tout ce qui serait « émotionnel », ou, comme le remarque Lucien Israël, « logique » et « analogique ». Dès la fin du XIXe siècle, il est attesté que l'hémisphère gauche joue un rôle prépondérant dans l'articulation proprement humaine du langage, même s'il a besoin du droit pour que cette articulation soit réalisable. Le droit se rend compte de contenus de manière globale, connotative, tandis que le gauche fonctionne de manière dénotative. Le droit est indispensable à la compréhension de métaphores et de figures imagées. *« Le traitement du langage (compréhension et production du langage oral et écrit) par l'hémisphère gauche n'a de sens que si le droit en permet une représentation »*¹⁶.

*« L'hémisphère droit jouerait un rôle plus important dans la perception de la musique, dans la reconnaissance des mélodies (et donc des intonations, de la prosodie, c'est-à-dire la modulation et le rythme du message parlé »*¹⁷. Lucien Israël explique : *« La musique est spécialement traitée, mémorisée et comprise par le cerveau droit. Des lésions droites s'accompagnent d'une perte des capacités et de la mémoire musicales, sans perte du langage. Le rythme et la mesure sont perçus par le cerveau gauche, la mélodie, le timbre, le ton par le cerveau droit »*¹⁸. Ainsi il donne l'exemple de Maurice Ravel qui avait une lésion à l'hémisphère gauche et qui ne pouvait plus jouer du piano, ni lire ni écrire de la musique, mais qui pouvait reconnaître la moindre erreur dans le jeu d'une pièce qu'il connaissait.

Le gauche perçoit la musique de manière plus théorique, structurelle, dans l'analyse du rapport mathématique entre les notes : c'est le cas chez les musiciens. Chez les non-musiciens, c'est l'hémisphère droit qui va opérer, en percevant la musique de manière globale, émotionnelle.

¹⁶ Ibid, p.47

¹⁷ Ibid., pp.37, 40

¹⁸ ISRAËL, p.60-61

Le langage et la perception musicale ne sont que des exemples d'activités cérébrales parmi d'autres, mais leur analyse va nous servir à mieux comprendre la similitude de leur processus et l'importance d'une interaction entre les deux hémisphères, l'entraînement d'une interaction entre perception et représentation, qui influencent la cognition. On peut imaginer que la stimulation de l'hémisphère droit par l'écoute d'un langage oral mis en chanson est aussi important que la stimulation de l'hémisphère gauche inhérente à l'articulation du langage. L'écoute de chansons dans l'apprentissage d'une langue permet peut-être d'améliorer la contribution de l'hémisphère droit dans l'acquisition de la langue, puisque l'augmentation de la collaboration entre gauche et droit développe les facultés cognitives. Nous pouvons aussi imaginer un développement de l'imaginaire, de la faculté d'abstraction et de symbolisation, importante dans l'étude de textes et dans la représentation culturelle d'une langue, par la stimulation de l'hémisphère droit grâce à la présence de musique autour d'un texte, qui va interagir avec les processus langagiers dans l'hémisphère gauche.

Afin de souligner l'importance d'une stimulation liée des deux hémisphères, reprenons les mots de Lucien Israël, qui va jusqu'à avancer l'idée suivante : « *Privé de langage, l'hémisphère gauche ne se développe pas ou dépérit. Privé de stimulus esthétique, l'hémisphère droit encourt probablement aussi un danger d'atrophie* »¹⁹. Il revient donc surtout à l'éducation parentale et scolaire donnée aux enfants de stimuler connaissances linguistiques et musicales.

II.4.3 Psychologie cognitive : la connaissance par le sens auditif

1- L'ouïe dans l'acquisition de connaissances

Il convient de se demander comment le cerveau travaille pour appréhender son environnement et comment se forment les connaissances, comment fonctionne l'apprentissage chez l'Homme, ce qui est précisément l'objet de la psychologie cognitive, en s'intéressant au rôle des sens. Hirler affirme que « *l'émancipation de la conscience coïncide avec celle des sens* »²⁰. Le développement de notre potentiel sensitif, notamment auditif à travers la musique, les chansons, est donc essentiel.

¹⁹ *Ibid.*, p.213

²⁰ HIRLER, Sabine, *Wahrnehmungsförderung durch Rhythmik und Musik*, Herder, 1999, p.9

Un cerveau perçoit les stimuli extérieurs grâce aux 5 sens : vision, ouïe, odorat, goût et toucher. Même si les sens fonctionnent souvent en interdépendance, nous allons en l'occurrence nous intéresser au rôle que joue l'ouïe dans la formation des connaissances. Tous les sens permettent au cerveau de capter les stimuli extérieurs pendant une durée brève, dans la mémoire à court terme, le temps de les transférer vers la mémoire à long terme où ils s'intègrent à des connaissances préalables, sont catégorisés et encodés, c'est-à-dire transformés en symboles significatifs, mémorisés par le cerveau, un peu comme pour l'ordinateur.

En ce qui concerne plus particulièrement l'ouïe : « *Notre système auditif capte [...] les ondes sonores. [...] Chez l'homme, malgré la prédominance de la vision, une large part des communications s'opère par l'intermédiaire du système auditif.* »²¹

L'apprentissage scolaire repose beaucoup sur une stimulation visuelle (écriture, images). Les connaissances passent par la lecture de livres, de notes au tableau et dans le cahier. Mais les paroles du professeur et des camarades renvoient aussi à l'importance du système auditif, importance grandissante depuis que les médias affirment leur présence dans la vie quotidienne, mais aussi de plus en plus à l'école (radio, ordinateur, télévision, ...). Afin que le cerveau ne soit pas complètement débordé par le nombre d'informations qu'il rencontre, il procède à un tri dans la mémoire à court terme, en l'occurrence dans la « *mémoire échoïque* »²², la mémoire sensorielle auditive à court terme, et à une ordination de ces informations selon les besoins du sujet, avant de les stocker dans la mémoire à long terme.

2- Les stimuli auditifs et le langage

Un des ressorts les plus importants dans la faculté de percevoir des informations et de les transformer en connaissances, et qui est propre à l'homme, c'est le langage verbal. Benedetto nous apprend que « *le langage joue un rôle privilégié dans les processus cognitifs. Il est non seulement le support de la pensée elle-même, mais il détermine également la perception et l'interprétation du monde* »²³. L'ouïe joue donc un rôle prédominant dans l'acquisition de connaissances qui, en plus de se faire à travers l'observation visuelle des choses qui nous

²¹ BENEDETTO, Pierre, *Psychologie cognitive, concepts fondamentaux*, Studyrama, 2008, p.46-47

²² *Ibid.*, p.50

²³ *Ibid.*, p.62

entourent, se fait également à travers l'écoute de notre environnement vivant et matériel, et à travers le contrôle de notre propre parole, grâce à notre système auditif.

Les codes visuels et auditifs sont importants car ils permettent de prolonger ce qui a été stocké dans la mémoire sensorielle (de courte durée). Concernant le langage, il en découle un « code lexical », c'est-à-dire l'ensemble des mots connus par une personne, qui « *permet la mise en relation des caractéristiques phonologiques avec le programme articulatoire de chaque mot* »²⁴. L'ouïe est donc aussi importante dans l'enregistrement d'informations dans le cerveau que dans la consolidation et la réutilisation des connaissances. Le lien étroit entre la conscience des sons et l'apprentissage d'une langue dès l'enfance est confirmé par Aniruddh D. Patel : « *La conscience phonémique renvoie à la capacité de distinguer les éléments sonores d'un mot, et de nombreuses recherches montrent que les enfants ayant une plus grande conscience phonémique sont avantagés dans l'apprentissage de la lecture* »²⁵. L'interdépendance de l'ouïe, de l'écoute musicale et de l'apprentissage d'une langue est explicable d'une manière tout à fait scientifique : Patel nous explique que puisqu'il y a « *recoupement/croisement des mécanismes du cerveau pour convertir des ondes sonores en catégories sonores du langage et de la musique, alors il est concevable que l'entraînement de ces mécanismes d'un domaine sonore peut renforcer leur capacité d'acquérir des catégories sonores de l'autre domaine* »²⁶. Hirler montre qu'au niveau auditif, la capacité langagière se situe dans l'hémisphère gauche du cerveau, tandis que la perception des sons, de la musique, se situe dans l'hémisphère droit. On suppose qu'une « *communication interhémisphérique renforcée entraîne un échange plus rapide d'informations et une mise en place efficace de programmes moteurs complexes* »²⁷. Howard Gardner distingue dans ses recherches entre plusieurs types d'intelligence, « les intelligences multiples », dont l'intelligence « linguistique » et l'intelligence « musicale ». Comme elles interagissent dans notre cerveau, il me semble utile de considérer le lien entre ces deux intelligences. Même si nous n'enseignons pas la musique, nous restons sensible au fait que des chercheurs aient observé que « *les enfants qui*

²⁴ *Ibid.*, p.75

²⁵ PATEL, Aniruddh D., *Music, language and the brain*, Oxford University Press, 2008, p.78: "Phonemic awareness refers to the ability to identify the sound components of a word, and a large body of research indicates that children with greater phonemic awareness have advantages in learning to read".

²⁶ *Ibid.*, p.79

²⁷ HIRLER, op-cit. p. 37

savent distinguer des sons apprennent aussi à lire plus tôt et mieux »²⁸. Hirler est aussi d'avis que des jeux rythmiques et musicaux encouragent la « *perception auditive et le développement de la langue* »²⁹. D'ailleurs, « *la langue (...) est par extension de la musique* »³⁰.

II.4.4 Psychologie cognitive : l'apprentissage par l'affectif

1- L'émotion dans l'acquisition de connaissances

Un autre facteur participant au fonctionnement correct de la mémoire est la notion d'émotion. Des informations perçues avec émotion seront plus probablement enregistrées que celles perçues avec une certaine neutralité. Ainsi, les informations moins importantes ou moins liées à la personnalité du sujet ne sont pas retenues dans le tri de la mémoire. Benedetto reprend à juste titre les termes de l'article de Van der Linden et d'Argembeau, *Cerveau et psycho* (2008) : « *La mémoire du contexte d'un événement est un des aspects les plus directement en prise avec l'émotion et nos émotions structurent notre mémoire en jouant le rôle d'un zoom ou d'un filtre. La mémoire ne peut être considérée en dehors de ses liens avec notre identité* »³¹. Le cerveau apprend, mémorise dans la constitution de liens entre ce que les sens perçoivent et ce qui est associé à ces perceptions. Comme l'affirme Hirler, « *les perceptions sensorielles et leurs émotions attenantes sont notre possession personnelle* »³².

Ulrich Herrmann va plus loin : « *Ce qu'on veut retenir, apprendre et savoir faire plus tard, doit avoir à faire avec nous : nous concerner, nous toucher, nous modifier, bref : cela doit avoir une qualité émotionnelle !* »³³.

Plus une information est en relation avec notre propre personnalité, mesurable à travers l'émotion ressentie, plus cette information est significative et plus le « *traitement s'effectue en profondeur* »³⁴. Fournir aux élèves des informations proches de leur personnalité n'est pas chose facile, puisque les intérêts ne peuvent être généralisés et qu'un enseignement différencié parfait est une utopie dans une classe de 23 élèves. Néanmoins, la musique par exemple est

²⁸ Ibid.p.31

²⁹ Ibid.p.36

³⁰ Ibid.p.37

³¹ BENEDETTO, Op-cit. p.78

³² HIRLER, op-cit. p.12

³³ HERRMANN, Ulrich, (2006).. in *mémoire " la place de la chanson dans le cours de français au Luxembourg »*. (2012). Isabelle. Junck.p.27.

³⁴ BENEDETTO,op-cit. p.80

une forme d'expression qui sied aux jeunes générations. Selon Herrmann, « *la réflexion et les émotions sont liées inextricablement* »³⁵.

2- La motivation dans l'apprentissage et l'enseignement

L'idée du lien plus ou moins fort d'une information avec l'individu et du degré d'intérêt, d'émotivité et de mémorisation pour cette information, nous conduit au questionnement du rôle de la motivation dans l'apprentissage, c'est-à-dire du désir d'acquérir de nouvelles connaissances, de l'éveil de la curiosité naturelle. Ce désir facilite cette acquisition, puisqu'il la fait correspondre à un élan naturel et à un besoin du sujet. Beyer et Gerlach nous disent : « *Les émotions ont beaucoup d'importance dans la motivation, dans la prise de décision, l'atteinte d'un but* »³⁶. L'origine de la motivation, et donc d'une émotion, est aussi personnelle que spontanée. Cécile Delannoy affirme que « *l'être humain est mû par l'affectivité avant de l'être par la rationalité* »³⁷.

Ceci revient à dire que les émotions, contrairement à ce qu'on croit souvent, ne bloquent pas, mais au contraire créent une ambiance propice au développement personnel. Les émotions influencent néanmoins nos choix dans la mesure où elles sont positives ou négatives. En classe, il est selon nous important que les élèves se sentent encadrés mais aussi à l'aise, ce qui n'est pas toujours évident pour eux en cours de français. Si l'apprentissage est combiné à des émotions, il marquera plus certainement l'esprit de l'élève. Si ces émotions sont positives, c'est-à-dire si elles conduisent l'élève à se sentir détendu, en confiance et apte à faire face aux tâches scolaires, l'apprentissage lui paraîtra certainement plus agréable, plus proche de son identité et donc plus assimilable par sa mémoire. Herrmann affirme : « *Mon bien-être augmente proportionnellement à la possibilité de satisfaction de ma curiosité. Mon bien-être augmente ma capacité de concentration et d'apprentissage* ».³⁸ « *La détente n'exclut pas la concentration, mais la détente est indispensable dans la consolidation des connaissances* »³⁹,

³⁵ HERRMANN, Ulrich, op-cit .p. 27.

³⁶ BEYER, Reinhard, GERLACH, Rebekka (2011) in *mémoire " la place de la chanson dans le cours de français au Luxembourg »*. (2012). Isabelle. Junck.p.28.

³⁷ DELANNOY, Cécile, *La motivation, désir de savoir, décision d'apprendre*, Hachette, 2005, p.17

³⁸ HERRMANN. in *mémoire " la place de la chanson dans le cours de français au Luxembourg »*. (2012). Isabelle. Junck.p.28.

³⁹ Ibid, p.28.

selon Herrmann. Donc, certaines perceptions auditives et la mémoire jouent un rôle considérable dans l'acquisition de connaissances, et la personnalité de chaque élève fait partie intégrante des modalités d'apprentissage. Les connaissances s'ancrent plus fortement en présence d'une émotion. Le langage est vecteur et expression de ceci. Puisqu'une émotion est un sentiment fort relié intimement et spontanément à un individu, une connaissance effectuée dans le contexte d'une émotion touchera personnellement l'individu, lui paraîtra utile, motivée. La curiosité peut être éveillée par une situation inhabituelle, qui est par exemple celle d'écouter des chansons en classe et de les étudier, ou au contraire par une situation familière, qui est celle de vivre entouré de musique. Les chansons et la musique en général ont pour qualité de toucher plus directement les individus. Un des objectifs de notre travail est non seulement de trouver des pistes pour faciliter à nos élèves l'apprentissage du français, mais aussi de le leur rendre plus attrayant et agréable.

Ulrich Herrmann propose une liste de conditions permettant un enseignement (n'oublions pas à ce propos l'importance de la motivation chez le professeur) et un apprentissage efficaces sur la durée. Ceci nous semble particulièrement significatif dans l'étude d'une langue dans un contexte émotif. Le plaisir et le sentiment de récompense, de reconnaissance, sont des facteurs déterminants dans la motivation face à l'apprentissage. L'enfant doit donc très tôt pouvoir associer l'apprentissage au plaisir, ou du moins à quelque chose d'agréable et d'utile. Nous voulons chercher le plus possible à établir une continuité entre ce que les élèves sont susceptibles d'apprendre en dehors de l'école, de manière moins consciente et plus naturelle, et ce qu'ils apprennent en classe, à toucher le plus possible leur affectivité personnelle, sachant que beaucoup d'élèves écoutent de la musique dans leur temps libre ou y sont confrontés à travers les médias qui les entourent, mais qui ne sont pas forcément français. Herrmann explique : « *Le cerveau travaille sans cesse, c'est-à-dire que l'apprentissage fonctionne toute la journée (et vraisemblablement aussi la nuit). L'apprentissage à l'école devrait ainsi (pour élèves et professeurs) être le même plaisir que l'apprentissage en dehors de l'école* »⁴⁰. La motivation ne concerne pas que les élèves, mais également le professeur. Le rôle du professeur dans le désir d'apprendre de l'élève est primordial, surtout lorsque l'élève ne trouve pas à la maison une possibilité de s'identifier à des sources de connaissances. Le professeur joue alors

⁴⁰ Ibid, p.29.

doublement ce rôle. Donc, il doit être au moins aussi motivé que l'élève, présent à ce qu'il veut lui enseigner. Le choix du sujet de notre travail découle certainement d'une conviction de son utilité, mais également d'une motivation personnelle et plus égocentrique, puisque nous avouons que ce dernier nous permet d'appliquer en classe une passion personnelle. Delanoy trouve essentiel que l'enseignant « *adhère entièrement à ce qu'il est en train de faire. (...) Pour susciter le désir, il faut oser montrer le sien* »⁴¹.

II.5 Les objectifs d'apprentissage :

Tout action pédagogique qui se veut organisée et efficace nécessite une étude minutieuse des conditions et des modalités d'appropriation des contenus, une planification, une précision et une formulation précise des objectifs à atteindre.

En effet, on ne peut parler d'une séquence ou d'une activité d'apprentissage, sans pour autant évoquer l'objectif d'apprentissage. Le quel définit comme un but que l'on se propose de faire atteindre à l'apprenant, en termes de savoir ou de savoir – faire .Il porte à la fois sur l'objet d'apprentissage et sur des ensembles des activités proposées par l'enseignant ou les exercices pour l'apprenant pour s'approprier cet objet.

Selon Rene Richerich attribue des traits à l'objectif d'apprentissage qui est les suivants : « *Un objectif d'apprentissage n'a de réalité qu'a travers un énoncé ou un texte (écrit ou oral)* ».Donc sa formulation par l'enseignant doit être consciente et explicite « *Un objectif d'apprentissage donne les informations (...) qui peuvent porter sur le sens, l'intention, le contenu, l'aboutissement de l'acte d'apprendre ce qui reflètent les interactions des apprenants ou groupes d'apprenants avec leurs environnements* . »⁴²

« *Un objet d'apprentissage exprime un futur et transforme dans le présent, par l'action, en résultant, lequel peut être à un moment donné soit éprouvé soit contrôlé (...)* . »⁴³

⁴¹ Delanoye, op-cit. p. 68.

⁴² Cuq, J-P et Gruca, I.(2004) . « *Le conte pour le plaisir de lire, pour le plaisir d'écrire* » .in *dialogue et culture*, N49.Belgique : FIPF.

⁴³ Gruca, I.Ibid.

II. 6 Les approches pédagogiques :

II.6.1 La pédagogie du projet :

La pédagogie du projet s'oppose à la pédagogie magistrale, elle est définie comme une forme de pédagogie où l'apprenant est associé d'une manière contractuelle à l'élaboration de ses propres savoirs par des activités centrées sur ses intérêts, besoins langagiers, etc. aboutissant à une réalisation concrète d'un produit fini. La pédagogie du projet est un cadre sur lequel s'installe des compétences.

II.6.2 La pédagogie différenciée :

Dans une classe, les apprenants ne réagissent plus de la même manière face à la résolution d'un problème ou à la réalisation d'une tâche, même, s'ils ont la même motivation et les mêmes besoins.

La pédagogie différenciée a été mise en place pour optimiser l'apprentissage de tous les apprenants et s'arrêter sur les difficultés et les problèmes qu'ils l'affrontent.

L'application de cette démarche impose le projet pédagogique comme milieu adéquat se basant sur la différenciation, l'organisation et la diversification du processus d'enseignement-apprentissage.

Selon Minder, Raynal et Rieumier estiment que :

« Les adeptes de la psychologie différenciée savent que chaque élève apprend à sa manière, selon des modes d'attaque différentes, et que chacun présente tout à la fois.

Des compétences et des difficultés spécifiques pour régler et optimiser l'activité d'apprentissage, ils estiment donc indispensable de connaître les difficultés individuelles, afin de différencier le traitement pédagogique en fonction des caractéristiques de chacun »⁴⁴.

II.6.3 L'Approche communicative

Inspiré de divers courants linguistiques, L'approche communicative centre l'enseignement sur l'apprenant et sur le discours en situation. Aussi, elle privilège le rôle de l'interaction dans l'acquisition de la compétence de communication, dont les apprenants s'entraînent à pratiquer des conversations situationnelles pour acquérir une compétence communicative leur permettant de se débrouiller, dans la vie réelle qu'elle avait le rôle d'assurer le succès de la communication en classe. Elle se donne comme objectif principal

⁴⁴ (1999). Dictionnaire Didactique Fonctionnelle .p.288. Bruxelles :8^{ème} ED de Boeck université.

d'apprendre à communiquer et de faire acquérir à l'apprenant « *une compétence de communication* »⁴⁵ dans la L2.

Il y a des variations dans la façon de décrire la compétence de communication. Bérard propose les cinq composantes suivantes qu'il faut prendre en compte dans une approche communicative : « *la compétence linguistique* (la connaissance de la grammaire) ; *la compétence sociolinguistique* (la connaissance des règles socioculturelles) ; *la compétence discursive* (la capacité à produire des discours cohérents) ; *la compétence référentielle* (la connaissance des domaines d'expérience et des objets du monde et de leur relation) ; *la compétence stratégique* (la capacité à utiliser les stratégies verbales et non verbales pour combler les lacunes des autres compétences). »⁴⁶

Les cinq compétences langagières sont au nombre de cinq : écouter (compréhension orale) ; lire (compréhension écrite) ; écrire (expression écrite) ; s'exprimer oralement en contenu et prendre part à une conversation (expression orale).

II.6.4 L'approche globale :

Actuellement, l'enseignement didactique des textes en langue étrangère adopte « une démarche opératoire » dite l'approche globale. Elle est qualifiée de globale car il s'agit pour l'apprenant de percevoir, dans leur globalité, les mots, les phrases dans les discours. Elle vise le transfert en langue étrangère, des habitudes et des stratégies que l'apprenant possède dans sa langue maternelle.

Pour travailler le texte, donc nous exploitons l'approche globale qui a connu un grand succès, même s'il est traditionnel ; le questionnaire reste toujours actuel visant à analyser la situation de communication à travers des questions pertinentes comme à titre d'illustration : qui ? Fait quoi ? Où ? Comment ?

L'approche globale d'un texte, aussi s'opère par le repérage des éléments textuels : les mots clés, les articulateurs logiques, les relations anaphoriques, l'ossature textuelle et discursive, auxquels s'ajoute les connaissances extralinguistique et l'intention de la lecture.

L'explication de cette démarche en classe de langue se déroule en deux grandes étapes essentielles.

1-Perception globale et repérage des indices para-textuels, éléments périphériques du texte (titre,

⁴⁵ Bérard, E.(1999). *L'approche communicative-Théorie et pratique*. p.17.Paris :Clé international.

⁴⁶Bérard, E.Ibid.p.17.

sous-titre, chapeau, illustration, références (auteur / œuvre), intertitres.

Cette étape est importante dans la mesure où elle permet au lecteur de se familiariser avec le texte et l'outiller d'un éventail d'informations, afin qu'il puisse classer le texte dans une étape de discours.

2-La deuxième étape est focalisée sur des éléments plus pertinents du texte qui participent à la compréhension. Cuq les a répertoriés comme suit : « *Repérage des mots clés grâce à des questions clés ou des consignes de lecture très précises ;*

*Perception du texte à travers son organisation pour en déceler son architecture :
articulateurs logiques, rhétoriques, déictiques spatiotemporels, éléments
anaphoriques...;*

Attention porter sur les entrées et les fins de paragraphes ;

*Recherche des éléments éventuels d'ordre énonciatifs (qui écrit ? pour qui ?) et des
marques de discours qui rapporte la parole d'autrui (discours direct, relation de
paroles) »⁴⁷*

II.6.5 L'approche par compétence :

L'approche par compétences met l'accent sur l'apprenant, elle rejoint la pédagogie du projet dont l'objectif est de rendre l'apprenant autonome et capable de confronter des obstacles imposant de nouveaux apprentissages ; en visant à installer chez lui des compétences, cela veut dire, lui doter non seulement des connaissances abstraites mais aussi des savoirs faire situationnels ; donc l'apprenant sera capable à pratiquer ce qu'il apprend à travers la réalisation des tâches.

Cette approche consiste à développer les compétences orales chez l'élève, elle lui permet d'apprendre à partager, échanger et découvrir l'autre. L'enseignant n'est pas le détenteur du savoir, mais plutôt l'accent est mis sur l'apprenant qui est devenu au centre des préoccupations des programmes scolaires. Il se montre actif, il doit interagir avec son enseignant ainsi avec le groupe d'apprenants pour la réalisation d'un objectif visé.

⁴⁷Cuq,J.P. et Gruca,I.op-cit.p.167.

Nous avons intégré notre travail dans cette approche, puisque nous visons à développer chez les apprenants des compétences de l'oral et phonologiques.

II.7 L'intégration de la chanson dans la classe de FLE :

- Pourquoi la chanson dans la classe de FLE ?

Bien des arguments militent finalement en faveur de l'utilisation de la chanson dans les cours de FLE. Des arguments de plaisir tout d'abord : Il est agréable d'écouter des chansons ; d'écouter de la bonne musique, et l'on voit mal, des lors, pourquoi il nous faudrait nous en priver et en priver nos apprenants. Les arguments de plaisir sont d'ailleurs doublés par ces arguments pratiques : Pour peu qu'elles soient choisies, les élèves aiment les chansons à bien des exercices scolaires, or s'il est possible d'apprendre du français par ce biais, encore une fois pourquoi s'en priver ? La chanson est aussi de la langue, elle constitue même une bonne introduction à la réception de différents types de langues, de différents niveaux de langues. Enfin, il y a des arguments culturels en faveur de la chanson dans la classe de FLE : Les peuples chantent et écoutent des chansons qui, d'une façon ou d'une autre, parlent d'eux, de leur problème, de leur histoire, de leur situation. Et si apprendre une langue, c'est aussi apprendre un peu de la civilisation qui a donné naissance à cette langue, la chanson se trouve justement à la croisée de ces différents chemins.

Elle est culture, elle est plaisir, et pourrait être moyen d'apprentissage d'une langue étrangère.

Pour bien des professeurs, en effet, et comme le disait Amr Ibrahim : *«la chanson relève plus du loisir que du travail, de la mode que de la culture, de la musique que de la langue. A ces différents titres, elle n'a pas sa place dans la classe de français »*⁴⁸ ; ainsi, Pour beaucoup de prof

Travailler sur la chanson n'est pas travailler.

La chanson vieillit vite et voyage mal.

Le vocabulaire des chansons exploite à fond le système connotatif de la langue.

L'audition des mots est difficile pour un élève étranger .

A ces objections et à ces craintes, les réponses sont diverses, et pas nécessairement sur

⁴⁸Ibrahim , A .(1977). *« Les professeurs face à la chanson »*.In le français dans le monde, n°131, Août – Septembre.

le plan choisi ci-dessus : L'opposition du travail (la classe). Au plaisir (la chanson) ne concerne pas en effet spécifiquement la chanson, mais une certaine conception de la pédagogie. La chanson française ne figure que rarement aux programmes de français langue étrangère. Le fait ne manquerait pas d'étonner un observateur étranger à la tradition qui veut que l'on enseigne la langue, la littérature et la culture, et qui divise la littérature en « théâtre, roman et poésie ». La chanson se trouve ainsi écartée du cœur des études sur la langue françaises. Et pourtant, la chanson française n'est –elle pas, depuis toujours une partie intégrante de la civilisation française, voire de la littérature ?

Aux temps des troubadours, la chanson française se confondait avec la poésie :

Cette tradition serait-elle morte aujourd'hui ?

Bien entendu, certains poètes, tel Verlaine, ont refusé cette union, se plaignant de ce qu'on ose mettre de la musique sur la « musique ».

En revanche, Aragon maintient que « *la mise en chanson d'un poème est à [mes] yeux une forme supérieure de la critique artistique* »⁴⁹

Quoi qu'il en soit, il faut admettre que de nos jours, les deux traditions se sont quelque peu séparées. Les responsables des programmes devraient tenir compte, c'est la chanson poétique, plutôt que la poésie « pure », qui est actuellement la plus riche, la plus vivante, et la plus populaire.

A propos, Brian Thompson dans son ouvrage « *la clef des chants* », disait : « *ma propre carrière de professeur de langue et littérature françaises à ses racines bien plantées dans la chanson Classiciste parti en Allemagne pour apprendre l'Allemand comme langue de recherche, je me suis trouvé dans le cadre international du célèbre Goethe- institut, entouré d'étudiants venant de divers pays. Notre lingua -Franca était bien sur l'allemand, mais il y avait également des groupes d'un même pays qui se retrouvaient le soir pour se reposer des rigueurs de six heures par jour de classe entièrement en Allemand. Entre autre, les français chantaient des chansons, la mode à ce moment-là : Milord, que Moustaki avait écrit pour Piaf, L'eau vive, de Guy Béart, deux ou trois chansons de Brassens, aussi que des chansons de Feu de camp. C'est ainsi que j'ai amorcé mon apprentissage du français. Trois mois plus tard, la tête pleine de chansons, et un petit dictionnaire de poche Allemand-Français à la main, j'écrivais des lettres en Français à la française qui m'avait appris ces chansons à la guitare.*

⁴⁹Vernillat, F. dictionnaire de la chanson française. p125.

Trois ans plus tard, coursier Fulbright à Paris, J'ai épousé mon amie chanteuse .Depuis, je suis devenu tout à fait par hasard prof de français. On ne sait jamais ou peut mener la chanson ! »⁵⁰.

II.8 Le choix des chansons :

Pour des chansons que l'on voudrait par la suite exploiter sur le plan linguistique ou culturel, il est évidemment préférable que les paroles soient d'une part, bien énoncées, et d'autre part intelligibles. Il est très important de débiter par des chansons qui vont avoir de bonnes chances de plaire aux apprenants. D'abord par la musique et l'interprétation. Donc, il est important de choisir les chansons en fonction du critère du connu/inconnu, ce qui donne un accès plus facile à la chanson soit sur le plan musical, soit sur le plan du thème abordé, si l'un ou l'autre relativement familier aux apprenants, le reste posera moins de problème. L'exploitation sera la phase la plus importante dans un programme qui considère la chanson comme point de départ pour des études linguistiques et culturelles.

II.8.1 Les critères de choix d'une chanson

Une fois les thèmes sélectionnés et clairement définis, une seconde étape doit être suivie par l'enseignant. En effet, comme Paradis et Vercollier ainsi que Michel Boiron l'ont développé dans leurs études respectives, il est important de savoir choisir efficacement une chanson que l'on souhaite didactiser car il est impossible de laisser place à l'improvisation dans un tel travail. Un certain nombre de critères sont à prendre en compte lors de la sélection de chaque chanson.

Pour bénéficier des apports de la chanson dans la classe de langue, le principal est de bien sélectionner les titres proposés aux apprenants.

a- Des critères sonores

La qualité sonore est le premier critère à respecter lors de l'étape de sélection. En effet, il est primordial que l'intégralité des paroles soit facilement audible par l'ensemble du groupe classe. Si l'enseignant est contraint d'écouter la chanson à plusieurs reprises pour diverses

⁵⁰Brian, T. (1986). *La clef des chants*.p. 6. Paris : Polyglotte Productions.

raisons (la musique couvre la voix du chanteur, la qualité de l'enregistrement est mauvaise, l'artiste a un accent difficilement compréhensible, etc.) elle ne pourra pas être exploitée comme support dans une classe de FLE.

De plus, toutes les chansons à choisir doivent être dotées d'une mélodie simple et rythmée afin d'être plus facilement mémorisée par les apprenants. Pour cela, le débit imposé par le chanteur doit être mesuré et il serait préférable qu'il y ait une réelle variété dans les tons de voix.

« Tous les styles de musique, tous les types de chansons sont susceptibles de devenir d'excellents instruments de travail. Un conseil tout de même : quand les élèves n'ont pas l'habitude d'écouter des chansons en français, préférez les rythmes qui accrochent, des titres qui sont au top »⁵¹.

Enfin, il s'avèrerait nécessaire que la durée de chaque chanson soit relativement courte. A raison d'au moins trois écoutes par séquence, le titre sélectionné ne peut représenter une part trop importante de la durée totale de la séquence didactique.

b- Des critères linguistiques et didactiques

Lorsqu'une chanson a retenu l'attention d'un enseignant lors de la phase de sélection, il est important de prendre le temps de lire attentivement les paroles et de les écouter à plusieurs reprises afin de procéder à une analyse plus ou moins poussée.

Dans un premier temps il est primordial que le texte soit doté d'une structure et d'une progression claires. Si le professeur décèle des difficultés quant à la cohérence et à la cohésion du texte, il sera plus que difficile pour des apprenants de niveau A2 d'avoir accès au sens de ces paroles. L'enseignant doit donc se référer aux compétences définies par le CECR pour ce niveau en matière de compréhension orale car les élèves seront amenés à écouter à plusieurs reprises chaque chanson :

⁵¹ GIGUET-LEGDHEN, E. (2004). Introduire la chanson en cours de français : Entretiens avec Elodie Ressouches, Maria Lucia Jacob Dias de Barros et Lidia Marques. *Franc-*

Parler - La communauté mondiale des professeurs de français. Repéré le 14 Avril 2012

à : <http://francparler-oif.org/FP/articles/chanson2004.htm>

« [Un apprenant de niveau A2] peut comprendre des expressions et un vocabulaire très fréquent relatifs à ce qui [le] concerne de très près (par exemple [lui]-même, [sa] famille, les achats, l'environnement proche, le travail). [Il] peut saisir l'essentiel d'annonces et de messages simples et clairs. »⁵².

Tous les apprenants seront également à un moment donné contraint d'effectuer un travail sur les paroles de la chanson, et donc de faire appel à leur compréhension écrite que le CECR définit de la manière suivante :

« [Un apprenant de niveau A2] peut lire des textes courts très simples. [il] peut trouver une information particulière prévisible dans des documents courants comme les publicités, les prospectus, les menus et les horaires et [il] peut comprendre des lettres personnelles courtes et simples. »⁵³

De plus, outre la vérification de la cohérence et de la cohésion du texte, ce dernier doit également contenir assez d'éléments pour être en accord avec le thème visé. L'enseignant devrait pouvoir y trouver un nombre conséquent de formes grammaticales, phonétiques ou lexicales afin de remplir au mieux les objectifs prédéfinis lors de la sélection des thèmes et de la préparation de chaque séquence.

« [...] nous ne pouvons pas perdre de vue les caractéristiques de notre public et ses besoins d'apprentissage pour pouvoir proposer des activités qui rejoignent les objectifs fixés »⁵⁴.

Enfin, lors de l'écoute ou de la lecture des paroles des chansons choisies par le professeur, il serait préférable que les apprenants y trouvent un lexique riche et varié.

⁵² CONSEIL DE L'EUROPE. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Les Éditions Didier.p.26

⁵³ Ibid .p.26

⁵⁴ BULLA, T-C., DANTAS LONGHI, S. (2012). Atelier : Les chansons en classe de FLE, quelques propositions pour entrer dans le rythme. *Acte du XIII colloque pédagogique de l'Alliance Française de Sao Paulo*. Repéré le 20 Juillet 2012 à : http://www.aliancafrancesa.com.br/colloque2012/actus/Acte_Simone_DANTAS_Terez_a_BULLA.pdf

Ces derniers ont besoin d'être confrontés à un nombre suffisant de formes lexicales connues (pour pouvoir commencer à donner du sens à ces paroles) mais il leur est également nécessaire de découvrir du lexique nouveau afin de stimuler et de favoriser leur apprentissage. L'enseignant a donc besoin de prendre du temps pour lire et écouter plusieurs fois les paroles de chaque chanson qu'il envisage de sélectionner, et de vérifier si ces dernières correspondent aux compétences requises et définies par le CECR pour le niveau A2. Ce travail semble fastidieux mais s'avèrerait plus que nécessaire pour préparer au mieux l'élaboration des séquences didactiques et d'en augmenter les chances de réussite.

c- Un choix personnel

Un dernier critère qui ne relève ni d'un choix linguistique ou didactique reste à prendre en compte. Étant donné que l'enseignant s'apprête à passer plusieurs heures à didactiser chacune des chansons sélectionnées et les mettre en pratique lors d'une séance, il s'avèrerait primordial que la majorité de ces dernières correspondent également à ses propres goûts. Il serait difficile pour le professeur de proposer une chanson à ses apprenants qu'il n'apprécie guère. Plus un titre lui plaira plus il aura de chance de transmettre son engouement à l'ensemble de sa classe. En effet, pendant les phases de sélection. Le facteur « plaisir » tiendrait un rôle non négligeable lors d'une telle pratique aux côtés de critères linguistiques et didactiques.

Grâce à cette expérience, nous en avons donc déduis que sélectionner des chansons pour notre expérience relevait également d'un choix personnel. Didactiser une chanson requiert un certain temps mais également beaucoup de patience et de persévérance de la part du professeur. C'est pourquoi il serait préférable que ce dernier choisisse des chansons qui lui plaisent afin de rendre sa tâche plus agréable et avoir de meilleures chances que ces chansons soient appréciées par ses apprenants.

Il.8.2 La chanson comme document authentique :

La chanson est, en règle générale, une œuvre créative qui n'a pas été créée à des fins pédagogiques, elle fait partie de documents authentiques. Admettons que le professeur accepte la nécessité et le défi de créer du matériel didactique, pourquoi la chanson en classe ? Selon Calvet « *parce qu'elle est la langue, bien sûr, parce qu'elle est la culture aussi, parce qu'elle*

est la chanson surtout »⁵⁵.

La chanson est un des modes d'expression les plus authentiques d'un peuple, de son humour et de ses préoccupations quotidiennes.

Les chansons sont en général un support populaire dans la classe. Boiron nous rappelle que le terme «chanson» ne peut se résumer à l'idée d'une personne qui chante un texte, accompagnée d'une orchestration de base pour souligner le texte. La chanson est un support très varié : rock, rap, blues, reggae, valse, jazz, funk, world music, java, rythmes africains ou antillais, techno, une production large et créative pour tous les goûts.

La présente étude porte sur cette question de l'utilisation de la chanson comme support didactique dans une classe de FLE dans une approche communicative dont les lignes de force sont : « *enseigner une compétence de communication, appréhender le discours dans sa dimension globale, privilégier le sens* »⁵⁶. Nous examinons la place et la valeur de la chanson dans un programme de FLE, sa fonction didactique et culturelle. Le but de l'étude est de s'interroger sur les apports de la chanson qui représente un des domaines authentiques tenant « *le haut du pavé* »⁵⁷ selon Cuq et Gruca.

II.8.3 Le document authentique en cours de FLE

Comme évoqué précédemment, le thème de ce mémoire porte sur l'exploitation de chansons en tant que documents authentiques complémentaires. Il serait donc non négligeable de faire une rapide mise au point afin de comprendre ce qu'est un document authentique et quel est son rôle.

1- Document authentique versus document didactisé

Les documents authentiques tiennent une place de plus en plus importante dans les cours de langues, en particulier dans le domaine du FLE. En effet, ce type de support permet de confronter les apprenants à la langue telle qu'elle est parlée : ces derniers peuvent ainsi être en contact avec la vie réelle et l'actualité liée à la langue cible. Cependant tous les documents

⁵⁵ Calvet, L-J. (1980) *.La chanson dans la classe de français langue étrangère. Outils Théoriques*. Paris : Clé International.

⁵⁶ Bérard, E.op-cit.p.31.

⁵⁷ Cuq, J.P, Gruca .I. (2005) *.Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*.p.436.

ne peuvent être considérés comme étant de nature “authentique”. Un certain nombre de critères entrent en jeu dans la définition et la catégorisation d’un tel support. Retenons celle élaborée par Cuq et Gruca :

« Un document authentique est celui qui n’a pas été créé à des fins pédagogiques.

Par opposition aux supports didactiques, rédigés en fonction de critères linguistiques et pédagogiques divers, les documents authentiques sont des documents “bruts”, élaborés par des francophones pour des francophones à des fins de communication. Ce sont des énoncés produits dans des situations réelles de communication et non en vue de l’apprentissage d’une seconde langue »⁵⁸.

Pour être reconnu comme « authentique », chaque document doit donc être présenté aux apprenants sous sa forme initiale. Si l’enseignant apporte la moindre modification (simplification du texte, suppression d’une ou plusieurs parties jugées trop complexes, ...), le document perd de son authenticité et ne correspond donc plus à la définition de Cuq et Gruca : *« [Le document authentique] est présenté aux apprenants tel qu’il est, c’est-à-dire dans son état original (si une quelconque modification est apportée à ce document telle que la suppression d’un ou plusieurs paragraphes pour diminuer le taux d’informations ou bien l’ajout de connecteurs entre les phrases pour en faciliter par exemple la déduction, il ne s’agit plus alors de document authentique mais de document didactisée). »⁵⁹*

De plus, nous pouvons dire qu’il existe une quantité infinie de documents authentiques car ces derniers sont sans cesse renouvelés. En effet, ils peuvent se présenter sous différentes formes destinés à l’origine pour des locuteurs natifs mais que l’enseignant en charge d’une classe de langue a décidé de détourner et d’exploiter lors d’activités pédagogiques.

-Forme écrite : Menus de restaurant, dépliants touristiques, documents médiatiques écrits, mode d’emploi, petites annonces, factures, etc.

⁵⁸ CUQ, J-P., GRUCA I. (2005) *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.p.431.

⁵⁹ ASLIM-YETIS, V. (2010). Le Document authentique : un exemple d’exploitation en classe de FLE. *Synergies Canada n°2 : Les Documents authentiques en didactique et littérature*. Repéré le 16 Février 2012 à : <http://synergies.lib.uoguelph.ca/article/view/1173>

-Forme sonore/visuelle : émission de radio, journaux et émissions de télévision, films, chansons, tableau, bandes annonces, etc.

Par conséquent, les documents authentiques sont les supports auxquels les apprenants pourraient être confrontés lors d'un éventuel séjour dans un pays francophone, et que l'enseignant a choisi d'exploiter en classe sous sa forme originale.

2- Avantages de l'exploitation de documents authentiques en cours de FLE

L'exploitation de documents authentiques en cours de FLE peut susciter de nombreuses interrogations. Nous pouvons nous demander pourquoi ces derniers pourraient détenir une place privilégiée au sein d'un cours de langue, et au contraire quels sont les obstacles majeurs pouvant mettre un frein à cette pratique? C'est ce à quoi nous allons tenter de répondre.

➤ **Une présence reconnue officiellement**

C'est lorsque nous nous intéressons de prêt à l'histoire de la didactique du FLE que nous pouvons nous rendre compte que les documents authentiques ont bel et bien leur place dans une telle pratique. En effet, ces derniers sont considérés comme l'un des supports de référence de la progression lors d'une approche communicative : « *L'entrée dans la classe des documents authentiques [...] date des années 1970 [...] [et] répond au besoin de mettre l'apprenant au contact direct de la langue et de concilier l'apprentissage de la langue à celui de la civilisation ; depuis l'exploitation pédagogique des documents authentiques s'est généralisée pour couvrir l'ensemble des niveaux et concourir à l'acquisition d'une compétence communicative.* »⁶⁰.

L'approche communicative « *se donne pour objectif de faire acquérir à l'élève la langue dans la variété de ses registres et usages, en tentant de ne pas séparer langue et civilisation* »⁶¹.

⁶⁰ MORLAT, J-M. (25 Mars 2009). La problématique du document authentique dans le cadre du programme de langue B du Baccalauréat International. *ÉduFLE.net : Le site coopératif du FLE*. Repéré le 4 Avril 2012 à : <http://www.edufle.net/La-problematique-du-document.html>

⁶¹ BEKKER, J. (2008). *La chanson dans la classe de français langue étrangère : Un apprentissage « en-chanté »*. Repéré le 20 Mars 2012 à : <http://www.french.uct.ac.za/docs/BA%20Hons%20FLE%20Jessica%20Becker.pdf>

Par conséquent, le recours aux documents authentiques en cours de FLE rentrerait pleinement dans les objectifs fixés par le CERCL qui privilégie la perspective actionnelle qui, elle-même, est un prolongement de l'approche communicative. L'enseignement se veut proche de l'actualité et de la vie réelle, l'apprenant devient l'acteur principal lors de son apprentissage. Les documents authentiques permettraient donc aux enseignants de proposer des situations de communications réelles pendant le cours tout en favorisant une attitude plus active chez les élèves qui sont directement confrontés à la complexité de la langue.

« *Véhiculant une communication réelle (ou naturelle), les documents authentiques ont servi à concrétiser l'un des plus grands objectifs de l'enseignement du Français Langue Étrangère qui est justement l'apprentissage d'une communication réelle* »⁶².

➤ **Les documents authentiques : un complément des manuels de FLE**

Choisir d'exploiter un document authentique lors d'un cours de FLE pourrait être la conséquence d'un manuel de FLE dont on jugerait le contenu défailant ou insuffisant dans son approche d'un point grammatical, lexical ou d'un thème de civilisation en particulier :

« [...] on citera l'inadéquation du niveau de langue, le désintérêt des apprenants pour les sujets traités, l'ethnocentrisme, l'inappropriation des activités, la désuétude des contenus, [...] »⁶³.

Le recours aux documents authentiques aurait donc pour but de palier aux manquements de la Méthode pratiquée en classe de langue. Cependant, il semble important de préciser qu'ici, nous parlons évidemment de supports complémentaires aux manuels, en aucun cas nous n'envisageons une totale suppression de ces derniers dans le processus d'apprentissage du FLE.

➤ **Les documents authentiques : une nouvelle source de motivation**

Introduire un document authentique dans un cours de FLE pourrait être une réelle source de motivation pour les apprenants. En effet cette pratique permettrait à l'enseignant

⁶² ASLIM-YETIS, V. op-cit en ligne.

⁶³ LEMEUNIER-QUERE, M. (2006). Créer du matériel didactique : un enjeu et un contrat. *ÉduFLE.net : Le site coopératif du FLE*. Repéré le 6 février 2012 à : <http://www.edufle.net/Creer-du-materiel-didactique-un.html>

d'éveiller l'intérêt des ses élèves et de favoriser leur apprentissage grâce à la variété des supports proposées en classe. Le fait de soumettre un support qui est à l'origine destiné pour des locuteurs natifs dans une classe de langue peut avoir de nombreux effets bénéfiques dont celui de la valorisation de l'apprenant :

« [...] un apprenant de niveau débutant peut être motivé positivement s'il peut comprendre des échanges réels. »⁶⁴

De plus, les élèves pourraient se sentir mis en confiance car en ayant affaire à des documents authentiques ils savent qu'ils sont confrontés à des supports ancrés dans le réel sans aucune duperie. Ils ont ainsi la garanti de ne pas être désagréablement surpris lorsqu'ils se retrouveront en milieu francophone car ils savent à quoi s'attendre.

« [Il est important de] ne pas tromper l'apprenant sur la marchandise en le confrontant à des textes fabriqués pour la bonne cause : français simplifié, phrases expressément fabriquées pour illustrer une règle de grammaire [...]. »⁶⁵ .

3. Les documents authentiques en cours de FLE

L'utilisation des documents authentiques serait une pratique justifiée en cours de FLE car :

- Son exploitation est reconnue officiellement par le CECRL.
- Elle favorise l'introduction du « français véritable » en cours de FLE.
- Elle privilégie une « consommation sociale » du document compréhension du document dans son ensemble (contenu et intentions de l'auteur).
- Elle fait évoluer les représentations des élèves sur la culture francophone.

⁶⁴ Aslim-Yetis cite Bérard, 2010 . Op-cit.p. 3. [en ligne]

⁶⁵ DELHAYE, O. (7 Janvier 2003). Le document authentique : Comment l'exploiter ? *GALLIKA NET - Apprendre/enseigner le français langue étrangère en Grèce...ou ailleurs !* Repéré le 3 Mars 2012 à : <http://gallika.net/spip.php?article42>

- Elle complète les manuels de FLE.
- Elle représente une source de motivation pour les élèves.

II.9 Apprentissage de la chanson :

II.9.1 La mémoire :

La mémoire joue un rôle fondamental dans le développement ; sans mémoire, il n'y a pas d'apprentissage. « *Mémoriser est un processus complexe permettant d'enregistrer et de restituer des informations. L'acte de mémorisation demande des efforts, un véritable travail qui requiert l'activité consciente de la personne, de l'élève* »⁶⁶

Le phénomène de la mémoire consiste à emmagasiner des informations pour les employer soit sur demande de l'enseignement, soit à des fins personnelles. Dans le cas de la comptine où il est question de mémorisation, cela demande à l'apprenant un grand effort parce que tout se fait oralement.

L'apprenant mémorise non seulement les mots et l'air de la chanson, mais également son rythme et son montage syntaxique. Ainsi, par la mémorisation de chansons, l'apprenant prend des habitudes qui lui serviront d'inspiration pour créer sa propre chanson.

II.9.2 Le gestuel :

Produire une gestuelle pour faciliter la compréhension est une attitude de communication qui nous semble inévitable à l'école. Un mot peut être accompagné d'un geste pour être mieux compris par exemple, pour dire « oui », nous baissons la tête.

Le geste peut donner beaucoup plus de sens au mot car la gestuelle est un moyen de communication. Cette communication gestuelle n'est pas seulement innée, elle s'apprend aussi à l'école et principalement dans la comptine qui constitue l'un des premiers apprentissages de l'utilisation des gestes que nous pouvons retrouver aussi dans la vie quotidienne.

Le geste se définit comme « *mouvement volontaire ou instinctif, d'une partie*

⁶⁶ <http://www.uvp5-paris5.FR/TFL/Ac/AffQpeDet.asp?CleFiche=P 92-1>.Le 12/4/2013 à 12 :30.

du corps, afin d'accomplir une action, faire ou exprimer quelque chose »⁶⁷

Les gestes sont tout à fait naturels et qui existent chez tous les êtres humains, sont pratiqués dès l'enfance et en particulier dans la chanson où le geste doit pouvoir être un moyen d'aider et d'informer l'apprenant.

En joignant le geste à la parole, l'apprenant a une meilleure compréhension de la chanson étant donné que les gestes remplacent la parole. Ainsi, racontée par les gestes et tout le corps, la chanson prend une autre dimension où interviennent les cinq sens pour plus de mémorisation.

L'inverse, c'est-à-dire de la parole au geste, servirait de renforcer la mémorisation et de progresser dans l'apprentissage de la langue étrangère.

Ainsi, l'apprenant aura une chance sur deux de se rappeler l'histoire : soit du geste, soit de la parole qui sont en quelque sorte synonymes. Il aura aussi le choix de schématiser l'histoire surtout par les gestes et en utilisant les différentes parties du corps.

II.10 Apports pédagogiques de la chanson en classe du F.L.E

Ce que nous intéresse, plus dans notre travail, c'est les apports didactiques de la chanson dans la classe du français langue étrangère.

Nous allons donc essayer de voir quelles sont les possibilités que la chanson, en tant que support pédagogique qu'elle offre aux apprenants des langues. Nous allons donner dans ce qui suit une idée sur ses apports.

II.10.1 Apport linguistique :

La chanson se prête à merveille à renforcer et à soutenir l'apprentissage de la langue, et elle peut être exploitée de plusieurs façons complémentaires comme nous l'avons suggéré. Une chanson peut enrichir l'apprentissage linguistique par une étude détaillée du texte : image, niveau de langue, structures grammaticales inconnues, vocabulaire, conjugaison, etc.

La chanson servira de contexte mémorable, de point de référence qui restera inscrit dans la mémoire auditive, et auquel le professeur peut à tout moment faire appel : « je fais du sport », « la pollution » : ces deux chansons peuvent par exemple soutenir une leçon sur l'impératif,

⁶⁷ <http://makov.Legtux.org/Lhg/> ; Le 14/03/2013 à 14 :45.

l'imparfait, passé composé, le présent de l'indicatif. Elles permettent l'apprentissage du fonctionnement des temps verbaux et de leurs valeurs et rapports.

Chaque chanson apprise et assimilée fournira une quantité de structures et de tournures de phrases qui resteront dans la mémoire auditive.

L'enseignant peut attirer l'attention sur de telles structures pendant le rétablissement du texte de la Chanson, et même faire de petits exercices de substitution. Il faut veiller toute fois à ne pas exagérer dans ce sens au point de gâter le plaisir de la chanson elle-même chez les apprenants. Mieux vaut créer un magasin de références communes d'où on pourra tirer de bons exemples.

Un bon exercice d'exploitation consiste à transformer la chanson de la première personne « Je » à la troisième personne « Il », ou vice versa, certaines chansons se prêtent à des transformations en dialogue que les élèves peuvent en écrire à la maison ou mieux les jouer en classe. Nous voulons dire que la chanson peut être introduite dans l'enseignement et pour aider à la fois l'enseignant à expliquer leurs cours et les apprenants à apprendre d'une manière ludique et vivante.

Les possibilités d'exploitation de la chanson ne sont limitées que par notre habitude de classer les chansons dans un coin poussiéreux de notre salle de classe et de notre esprit. En donnant libre cours à notre imagination et à celle de nos apprenants, la chanson peut s'avérer un excellent outil d'enseignement apprentissage du Français langue étrangère.

II.10.2 musique et phonétique :

Une compétence communicationnelle exige une maîtrise de la syntaxe et un lexique convenable, mais exige aussi une maîtrise des aspects phonétiques, et «*en premier lieu, des éléments prosodiques*»⁶⁸.

La phonétique et la sémantique sont en étroite corrélation car les sons transmettent le sens du message. Berri et Pagel disent que si l'on constate des problèmes de prononciation chez les apprenants c'est très probablement parce que l'enseignant ignore certains aspects de la phonétique corrective. Une bonne maîtrise phonétique est un facteur décisif dans la levée des inhibitions, dans la classe de langue et ailleurs. Francis Debyser dans sa « *Lettre ouverte sur la chanson* » dans le n° 66 de la revue FDLM a dit que la chanson constitue « *un précieux auxiliaire de phonétique*

⁶⁸Berri. A etPagel. (2005).« La Phonétique dans la classe de FLE » in*Le Français dans le Monde*, pp. 36 et 37.N° 339.

corrective»⁶⁹. Dans une chanson l'intonation, le rythme et l'emphase d'une langue sont présentés en contexte. Il y a une relation étroite entre «langage» et «chanson», celle-ci étant située dans une position intermédiaire entre les disciplines de linguistique et de musicologie. La musique suit naturellement les éléments phonologiques et la structure d'une langue. Il existe en effet dans les langues du monde trois procédés qui ont leur contrepartie en musique : la longueur vocalique, l'accent et le ton. Des expériences effectuées ont démontré, entre autres choses, que la musique améliore la discrimination phonologique.

II.10.3 Facilitation de l'apprentissage :

La chanson, mélange de musique, parole et interprétation, possède des caractéristiques uniques, différentes des autres documents oraux. Le jeu de la redondance, mélange des éléments linguistiques et extralinguistiques et les effets de la mélodie sur le message linguistique facilitent généralement l'accès à la compréhension. La répétition de certains éléments linguistiques aide à la mémorisation et implante chez l'apprenant l'habitude d'utiliser automatiquement une structure tout en maîtrisant le sens de ce qu'il dit. L'écoute des chansons développe une réelle compétence de réception car quand on peut comprendre dans une langue étrangère les informations de la radio et la chanson on peut *tout* comprendre. Et pour bien parler, il faut en effet d'abord bien écouter. La chanson est un support très souple qui s'adapte aux divers aspects de l'enseignement de langue étrangère. Elle contient tous les éléments linguistiques, sémantiques et culturels, dont le professeur a besoin dans son enseignement et qu'il suffit de choisir en fonction des objectifs fixés.

II.10.4 Motivation et plaisir :

Michel Boiron parie qu'un adolescent apprendra plus rapidement le code de la route en vue de conduire que le vocabulaire français en vue d'apprendre la langue. La raison en est que « *la motivation est déterminante dans l'apprentissage* »⁷⁰ et pour la plupart des apprenants le français n'est pas une langue mais une matière scolaire. Il ajoute que si cette motivation n'existe pas c'est au professeur de l'inventer avec un enseignement original, inventif, novateur, dynamique pour que le français soit considéré comme un atout, une chance indéniable. La motivation, qui recouvre des éléments cognitifs et affectifs, apparaît dans

⁶⁹Dumont, P. (1998) .*Le Français par la Chanson*. Paris : Le Harmattan Inc.

⁷⁰Boiron, M. (2006b) . « *Le Français, une langue à vivre et à partager* » in *Le Français dans le Monde*
N° 348, p-p. 36-38.

l'apprentissage des langues comme un paramètre déterminant de la réussite.

II.10.5 Apport psychoaffectif et sécurisant:

La chanson interpelle le jeune apprenant car elle répond à ses problèmes profonds, selon un mode d'expression symbolique, approprié au fonctionnement d'un apprenant de cet âge (période d'adolescence). La chanson possède un aspect psychoaffectif intense sur les apprenants et ceci à travers les réponses qu'il délivre à leurs angoisses : phobie, complexe, mal de vivre... . Alors elle devient un remède psychologique permettant à l'apprenant d'entendre, de chanter et de lire des histoires. En plus elle est un moyen de divertissement par excellence qui permet de développer et d'enrichir le potentiel imaginaire de l'apprenant à partir d'une logique de questionnement sur le monde que proposent les chansons.

Donc, les chansons jouent un rôle affectif, sécurisant et apaisant. Elles lui donnent l'occasion de découvrir comment agir avec des mots, le rassurant et l'aident à développer des dons cognitifs relatifs à différents domaines d'apprentissage en procurant du plaisir : « *De plus c'est un domaine où l'échec n'existe pas. En effet, dans ce contexte de jeu, une erreur ou un oubli ne sont pas sanctionnés. Les enfants aiment à retrouver les chansons qu'ils connaissent par cœur (sentiment de sécurité). Les thèmes que l'on retrouve dans les chansons appartiennent à l'univers enfantin, ce qui apporte un attrait affectif à celle-ci* »⁷¹.

II.10.6 Apport culturel et interculturel :

Il est difficile de concevoir séparément langue et culture. En effet, en didactique, la langue est considérée comme un objet d'enseignement et d'apprentissage qui est composé d'un idiome et d'une culture. Louis porcher le confirme en ses mots :

« *Toute langue véhicule avec elle une culture dont elle est à la fois la productrice et le produit.* »⁷²

Il devient donc nécessaire d'aborder la dimension culturelle de la chanson qui permet non seulement l'acquisition de la structure du texte, mais le contact entre les cultures.

Ce qui est-elle attribue cette particularité d'être un médiateur entre les cultures grâce à

⁷¹Delouche.C et Merghem.W.(2000/2001).Mémoire professionnel : la comptine, un outil pédagogique au service de l'acquisition du langage ?.p.11.

⁷²Massart,R,Richesse(2004) .« *de conte populaire pour la classe de FPL* », in *Textes littéraires et enseignement du Français face aux autres langues, Dialogues et cultures*, prélude au 11^{ème} congrès mondial des professeurs de Français .P.80.N°49 , juillet Atlanta (USA) : l'AATF .

son universalité. Nous pouvons aussi résumer l'interculturalité comme la prise de conscience de la culture de l'autre par apport à la sienne. Le manuel scolaire ou l'enseignant peut proposer comme support didactique un ensemble des chansons qui appartiennent à différentes cultures universelles. Les apprenants donc peuvent comme exercices culturel, repérer les marques culturelles présentes dans les chansons qui sont proposées à eux. « *De plus, les apprenants sont ainsi invités à établir des ponts et des rapports entre leur culture d'origine et la culture étrangère.* »⁷³.

Ensuite, ils sont invités à prendre conscience du caractère universel des questions, des conduits et des valeurs véhiculées dans les chansons.

Les chansons sont pour cette raison, un vaste champ pour l'introduction de la culture et de l'interculturel dans l'enseignement des langues étrangères. Cette importance réside dans le fait que la chanson décrit la société dont il parle, c'est pourquoi elles constituent un excellent support pour développer la compétence interculturelle des apprenants.

A la fin, nous pouvons signaler toute fois que la méthode interculturelle ne doit pas prendre en considération la culture elle-même, au contraire, il faut aussi comprendre l'individu dans son comportement et dans ses actions. Pour cela, elle doit avoir comme objectif essentiel de développer harmonieusement la personnalité de l'apprenant lui-même ainsi que son identité.

II.10.7 Un apport socialisant

A travers des activités collectives, les chansons permettent à l'apprenant d'adhérer à un groupe, respecter ses règles et y prendre la parole afin d'accomplir une action commune. Elles lui permettent aussi de jouer avec les mots qui viennent de l'autre et d'inventer des musiques qui vont vers l'autre (écouter les autres, échanger des idées et respecter les idées de chacun). Donc c'est l'occasion que chacun connaît l'autre ce qui diminue le choc culturel ainsi que les préjugés s'atténuent.

⁷³Anastassiadi ,M-C. « *le conte, un atout pour l'oral* », in *Le français dans le monde* .p.28.N° 347, Paris :Clé international.

II.10.8 Un apport pédagogique :

Outre que les apports précédents, la chanson joue un rôle pédagogique en participant au développement de plusieurs compétences transversales et transdisciplinaires : la langue (orale /écrite), les mathématiques (approche du nombre), l'éducation artistique (le développement du sens esthétique, l'imagination et la créativité), les activités physiques (jeux dansés, jeux de doigts, coordination gestuelle). Aussi, elles sollicitent et entraînent les différentes formes de mémoire (visuelle, auditive et gestuelle).

Chapitre III

**Pratique pédagogique de la
chanson en classe du FLE**

III. Pratique pédagogique de la chanson en classe de FLE

III.1 L'exploitation de la chanson en classe de FLE :

Le fait que notre travail à réaliser porte sur l'exploitation de la chanson en classe de FLE.

Vu aux recettes théoriques et la routine de l'enseignement des cours classiques de la grammaire et du vocabulaire, c'est la raison pour la quelle il est devenu primordial de renouveler et diversifier sans cesse les pratiques enseignantes.

Pour cela, nous souhaitons introduire régulièrement de nouveaux supports, de nouvelles idées qui puissent enrichir un cours de FLE.

Dans les deux chapitres précédents, nous avons cité le rôle que peut jouer la chanson dans l'enseignement d'une langue étrangère

A travers ce chapitre pratique nous allons essayer de l'introduire dans la didactique de l'oral et nous espérons prouver que son exploitation dans la classe du FLE comme support pédagogique permet l'amélioration de la prononciation et la correction phonétique des voyelles orales ouvertes et fermées chez les apprenants de la 1^{er} année moyenne du CEM du 1^{er} novembre 1954 situant au centre- ville de M'sila (c'est les hypothèses de notre recherche).

La nature de notre travail, nous dicte la démarche expérimentale et analytique.

III.2 Le lieu de l'expérimentation

Suite à un accueil chaleureux du Directeur, ainsi que l'ensemble administratifs et techniques de l'établissement que nous les remercions infiniment, de nous avoir pris en charge. Une première rencontre, avec ce dernier et les administrateurs du CEM pour nous accepter parmi l'équipe pédagogique et nous autoriser administrativement. Ensuite, une deuxième rencontre a été organisée avec les enseignantes de français, afin de leur présenter l'idée de notre travail pour pouvoir nous planifier des séances supplémentaires.

Au début rien ne s'est déroulé comme prévu; deux enseignantes nous ont répondu négativement tout en se justifiant qu'elles sont tenues par un calendrier bien limité et un programme trop chargé, imposé étatiquelement. Seul trois professeurs nous ont accueilli chaleureusement, facilité la tâche et planifié des séances hors du programme officiel afin de pouvoir réaliser notre expérimentation que nous les remercions énormément.

III.2.1 Description du lieu :

1. Description du CEM :

Le CEM que nous avons choisis comme terrain de travail est l'ancien CEM moyen situé au centre ville de la ville de M'sila cet établissement est nommé : 1^{er} novembre 1954, là où les classes s'ouvrent directement à la cours ; des plantes par tout, ce qui donne aux élèves plus de soulagement et l'envie d'étudier sans stress.

L'établissement a ouvert ses portes en 1974 , il contient respectivement pour l'année en cours 783 élèves (404 garçons et 376 filles) regroupés comme de suite :

- 191élèves pour la 4 AM organisés dans 06 classes.
- 183 élèves pour la 3 AM organisés dans 06 classes.
- 203élèves pour la 2 AM organisés dans 06 classes.
- 205 élèves pour la 1 AM organisés dans 06 classes.

Ce nombre important d'apprenants est encadré par un groupe pédagogique composé de 42 enseignants parmi les quels on trouve 06 enseignantes de français.

2. Description des classes :

Pour les classes où nous avons effectué notre expérimentation, ce sont des classes de 58m² aérées et éclairées par quatre fenêtres ; bien décorés, propres, situées en 1^{er} étage où ces dernières s'ouvrent directement à la cours. Ces classes contiennent un nombre suffisant de tables et de chaises pour 32 à 35 apprenants ; un bureau pour l'enseignant et un tableau à feutre. Les apprenants se disposent sur l'ensemble de 04 rangés ; l'âge de ces derniers est entre 11 et 13 ans.

III.3 L'organisation du nouveau manuel de la 1^{ère} AM (2^{ème} génération):

Le nouveau manuel scolaire de la 1AM (2^{ème} génération) est conçu selon les principes de l'approche par les compétences visant le développement des compétences de l'apprenant et elle le met au cœur des apprentissages. Il remplit la fonction d'éducation sociale et culturelle : la socialisation.

Ce manuel vise à apprendre à l'élève de bonnes attitudes et de bons comportements tel que : l'hygiène de vie, la pratique du sport abordés dans les séquences du projet 1 ; ainsi les

thèmes de : la pollution, l'utilisation des énergies propres, abordés dans les séquences du projet II. Donc tous les thèmes préparent l'apprenant à vivre dans la société.

Il propose une démarche de projet partant des principes généraux du socio-constructivisme que l'on peut résumer ainsi :

- L'élève est au cœur des apprentissages.
- L'élève doit avoir des raisons d'apprentissage.
- L'élève apprend pour faire.
- L'élève apprend en faisant.
- L'élève apprend en interagissant.
- L'élève développe des stratégies pour apprendre.
- L'élève apprend à partir de ce qu'il connaît déjà dans une dynamique incessante de déconstruction, reconstruction.

Ce nouveau manuel de la première année moyenne (2^{ème} génération) Organise les apprentissages selon la pédagogie du projet. Il comporte trois projets qui sont partagés en séquences illustrées et bien colorées, dont chaque séquence à sa couleur spécifique.

Projet I : « Afin de célébrer les journées mondiales de la propreté et de l'alimentation, mes camarades et moi élaborerons une brochure pour expliquer comment vivre sainement ».

- ▶ Séquence 1 : j'explique l'importance de se laver correctement.
- ▶ Séquence 2 : j'explique l'importance de manger convenablement.
- ▶ Séquence 3 : j'explique l'importance de bouger régulièrement.

Projet II : « Je réalise avec mes camarades un dossier documentaire pour expliquer les progrès de la science et leurs conséquences ».

- ▶ Séquence 1 : j'explique les progrès scientifiques.
- ▶ Séquence 2 : j'explique les différentes pollutions.
- ▶ Séquence 3 : j'explique le dérèglement du climat.

Projet III : « Sous le slogan : pour une vie meilleure, je réalise avec mes camarades un recueil de consignes pour se comporter en éco-citoyen ».

- ▶ Séquence 1 : j'incite à l'utilisation des énergies renouvelables.
- ▶ Séquence 2 : j'agis pour un comportement éco-citoyen.

Le manuel a pour but d'apprendre à l'élève à expliquer et /ou à prescrire dans des situations de communication diverses. Donc, il est en conformité avec les instructions officielles.

III.4 Les finalités du programme de la 1^{ère} AM (2^{ème} génération) :

-S'intégrer dans la modernité, doter l'apprenant d'outil linguistique nécessaire pour une communication performante.

-Citoyen fier de son appartenance, ouverture sur le monde, esprit critique, tolérance, citoyen conscient des défis, accès à la science, la technologie et la culture universelle.

III.5 Description du nouveau manuel de la 1^{ère} AM (2^{ème} génération) :

Le nouveau manuel de la 1^{ère} AM (2^{ème} génération) est édité par l'ONPS (Office National des Publications Scolaires) en 2016-2017, avec un prix public de vente de 235 DA, un prix qui est à la portée des apprenants.

La couverture est de bonne qualité ; sa couleur est d'un mélange entre le « rose et violet ». en tête de page s'est écrit en blanc et en langue arabe « République Algérienne Démocratique et Populaire » ; juste au dessous « le ministère de l'éducation nationale » ; juste après, on trouve l'écriture en blanc « Mon Livre de », ainsi que le niveau auquel s'adresse « 1 année moyenne » écrite en jaune, entourée par un cercle, au dessous, en caractère gras jaune, avec une taille de police plus grande la matière à enseigner « Langue Française ».

Cette couverture est illustrée, elle annonce explicitement les trois projets sous six images qui sont de tailles différentes :

- La première et la quatrième image représentent le projet n°1 (séquence 1 et 2).
- La cinquième et la sixième image renvoient au projet n° 2 (séquence 1 et 2).
- La deuxième et la troisième image représentent le projet n°3 (séquence 1 et 2).

Ce nouveau manuel est réalisé par une équipe de concepteurs spécialistes dans le domaine de l'éducation qui sont :

-Anissa MADAGH : Inspectrice de l'éducation et de l'enseignement moyen.

-Chafik MERAGA et Halim BOUZELBOUDJEN : deux professeurs de français du cycle moyen.

La conception graphique et couverture était réalisée par : GRONI Mohamed Zohir.

III.6 L'échantillon :

L'échantillon que nous avons pris est composé des apprenants de deux classes de la 1^{ère} AM du CEM expérimentale 1^{er} Novembre 1954 situant au centre-ville de M'sila pour l'année : 2016-2017. Nous avons choisi les apprenants de deux classes : la classe 1 AM₂ pour effectuer la première pratique (la didactique de l'oral : compréhension et production orale); et la classe 1 AM₆ (un groupe de 10 apprenants) pour réaliser la deuxième pratique (la correction phonétique). D' un effectif de 32 apprenants pour chaque classe ; leurs âges varient entre (10 et 13 ans) de sexes différents ; pour la classe 1AM₂ (20 garçons et 12 filles) et pour la classe 1AM₆ (22 garçons et 10 filles) issus de milieux citadins hétérogènes, la majorité d'entre eux sont issus de familles dont leur parents sont jeunes et cultivés , aussi ils possèdent un poids dans la société (médecins, pharmaciens, professeurs, directeurs, ...), et autres issus de milieux moyens dont leurs parents ont des professions modestes (cuisiniers, gardiens, coiffeurs,...).

III.6.1 Pourquoi la 1^{ère} AM ?

Du fait que les apprenants de ce niveau sont passionnés par les chansonnettes, surtout qu'ils viennent directement du primaire, en plus ils savent lire les textes en vision qu'ils ont passé trois ans à apprendre cette L E, et ils sont en pleine période de puberté, ils ont besoins d'un support pédagogique de plaisir et de motivation afin de s'intégrer avec cette langue étrangère et pourquoi pas l'aimer

III.6.2 Pourquoi 10 apprenants?

Nous avons opté seulement pour 10 apprenants choisi aléatoirement de la classe 1 AM₆ pour réaliser la 2^{ème} pratique, celle de la correction phonétique. Premièrement, notre sélection est voulue, parce que, dans notre expérimentation nous cherchons la qualité et non pas la quantité. Deuxièmement, le fait de travailler sur 10 apprenants nous permet d'arriver à des résultats fiables et pertinents, c'est d'ailleurs notre objectif.

III.7 Le corpus :

Nous avons utilisé comme corpus deux documents sonores, avec leurs textes écrits, un pour chaque classe ; deux supports choisis selon les critères de choix abordés dans le chapitre II.

Le premier support intitulé « Je fais du sport » (le texte écrit de la chanson, la chanson en audio et son texte lacunaire) proposé aux apprenants de la classe 1 AM₂, qui explique les

bienfaits du sport et qui va avec le niveau des apprenants, ainsi qu'avec le nouveau programme scolaire de la première année moyenne (2^{ème} génération), abordé dans le projet I, séquence 3 : intitulée « J'explique l'importance de bouger régulièrement », il est proposé comme support didactique dans l'activité de la compréhension et la production de l'oral, surtout, que les concepteurs ont laissé le choix total à l'enseignant de chercher les documents pour travailler la séance de la compréhension de l'oral. Cette chanson est intégrée dans le but de motiver les apprenants et atteindre nos objectifs visés (apport pédagogique, sécurisant, socialisant, mémorisation, ...).

Le deuxième support, est un extrait intitulé « La pollution », utilisé comme corpus, proposé aux apprenants de la classe 1^{ère} AM₆, il explique le thème de la pollution. Ce document est bien choisi (riche en voyelles visées par notre travail), répond aux besoins des apprenants et qui est aussi en conformité avec le contenu du nouveau programme de la première année moyenne (2^{ème} génération), abordé dans le projet II, séquence 2 : intitulée « J'explique les différentes pollutions » nous l'avons proposé dans l'activité de la lecture récréative tout en respectant l'ordre des séances programmées officiellement. Nous l'avons intégré pour évaluer la prononciation des apprenants avant et après la chanson au niveau des voyelles visées et prouver l'amélioration de leurs prononciations à travers son effet motivant et son rythme attirant. Ajoutant les enregistrements des prononciations des apprenants avant et après la chanson sur lesquels nous nous sommes basée dans l'étape de l'analyse.

Les deux chansons « Je fais du sport » et « La pollution » travaillent les objectifs tracés par le programme officiel.

III.8 Déroulement de l'expérimentation :

Lorsque nous avons commencé à réfléchir à la partie pratique de notre travail, nous avons rapidement compris, que nous ne pouvions pas envisager de sélectionner et d'exploiter un tel support à la légère ; et nous nous sommes interrogés sur les critères nécessaires à l'introduction de chanson dans une séance de didactique de l'oral et de la correction phonétique, des voyelles visées et aussi sur ses apports aux apprenants, notamment de la 1 AM. C'est ainsi que notre problématique a vu le jour. Tout au long de cette pratique, nous tenterions donc de répondre à nos interrogations de départ.

III.8.1 La mise en pratique de la chanson dans le cours de FLE :

Après avoir consulté certains aspects de la réalité de l'utilisation de la chanson dans le cours de langue, il est indispensable de passer à la partie empirique, celle de notre propre mise en pratique de cette dernière, comme support pédagogique dans la classe de FLE.

Nous avons essayé d'intégrer et d'associer notre travail concernant la didactique de l'oral et la correction phonétique avec le contenu du programme officiel. Nous allons donc travailler avec eux des points phonétiques et oraux sans sortir du cadre thématique de chaque projet ; le but principal est d'utiliser des textes de chanson comme n'importe quel document ou support de travail. D'une manière générale, nous avons tenté le plus possible de varier et d'alterner les activités : lecture, écoutes, orales, récitations, ..., activités pouvant être aisément reliées à l'étude de chansons, dont le manuel est privé de cet élément culturel, et les apprenants de la 1^{ère} AM les ont besoins pour se distraire.

III.8.2 Les étapes de l'expérimentation :

Notre stage a commencé au début le 1^{er} mars et n'a pris fin qu'à la fin du mois d'avril ; nous avons préféré procéder à la didactisation de manière progressive afin de contrôler et de vérifier la validité et l'exploitabilité de chaque chanson sélectionnée. Cette phase de sélection des chansons a été comme nous l'avons évoqué précédemment sérieuse, car nous devions en trouver celles qui répondent aux critères ; aux besoins des apprenants et qui vont avec le programme. Nos séances de travail ont commencé.

Une première séance de 60 min pour chaque classe ; c'était un dimanche :

Une séance de 15h00 à 16h00 pour la classe 1AM₂ et une séance de 16h00 à 17h00 pour la classe 1 AM₆. C'était juste pour prendre une idée sur la classe et les apprenants ; leur niveau et leur besoins, et aussi sur l'enseignante ; voir sa méthode d'enseignement et sa relation avec les apprenants.

Après avoir assisté à cette séance d'observation, nous avons remarqué que les deux enseignantes des deux classes (1 AM₂ ET 1AM₆) sont aimées par leurs apprenants, elles sont très gentilles et ont toujours un visage souriant, elles commencent leurs cours par des questions de rappel sur les cours précédents pour les laisser s'exprimer oralement en français et les motiver avant de commencer la nouvelle leçon.

Ce que nous avons constaté que la majorité participe sauf quelques un qui sont timides.

Une deuxième séance aussi de 60 min organisée pour chaque groupe de classe, le mardi de 10h00 à 11h00 pour la classe 1^{ère} AM₂ et de 11h00 à 12h00 pour la classe 1^{ère} AM₆.

N. B : ce calendrier (dimanche et mardi) est tenu durant toute la période de notre travail.

Nos séances de stage sont effectuées et organisées comme dans le tableau suivant :

Séquences	jour	Date	Heure	Classe
N°01 observation	Dimanche	05mars2017	15h00-16h00	1AM ₆
			16h00-17h00	1AM ₂
N°02 Pratique	Mardi	14mars2017	10h00-11h00	1AM ₂
			11h00-12h00	1AM ₆
N°03 Pratique	Dimanche	02 avril2017	15h00-16h00	1AM ₆
			16h00-17h00	1AM ₂
N°04 Pratique	Mardi	11avril2017	10h00-11h00	1AM ₂
			11h00-12h00	1AM ₆
N°05 Pratique	Dimanche	16avril2017	15h00-16h00	1AM ₆
			16h00-17h00	1AM ₂
N°06 Pratique	Mardi	18 avril2017	10h00-11h00	1AM ₂
			11h00-12h00	1AM ₆

Nous avons organisé notre travail en deux étapes pratiques : une première étape qui travaille l'oral : didactique de l'oral (compréhension et production de l'oral) proposée aux apprenants de la classe 1^{ère} AM₂ ; une deuxième démarche pratique qui travaille la correction phonétique proposée aux apprenants de la classe 1^{ère} AM₆ pour atteindre nos objectifs visés.

III.8.2.1 La première pratique avec les apprenants de la classe (1^{ère} AM₂) :

Cette expérimentation est réalisée dans une classe de 32 apprenants de sexes différents, dont (20) garçons et(12) filles ; leurs âges varient entre (11) et (13) ans, l'enseignante suit 05 heures hebdomadaires, elle regroupe différents niveaux, le niveau des apprenants y était donc très hétérogène. Certains étaient presque assez forts pour suivre les cours, d'autres avaient un niveau équivalant au cycle inférieur du primaire. Heureusement que le nouveau

manuel scolaire de la 1^{ère} AM (2^{ème} génération), s'adapte aux plus faibles, car il reprend l'étude des règles du français depuis le primaire (adj, adv, ...). Pour cela nous avons proposé comme support de pratique, un extrait d'un texte chanté choisi de notre part intitulé « Je fais du sport ». Cette chanson, nous l'avons programmée dans les activités de la compréhension et de la production orale de la séquence 3 intitulée « J'explique l'importance de bouger régulièrement » du projet 1, surtout que nos concepteurs du manuel ont laissé le libre choix à l'enseignant de chercher et de choisir son document pour travailler ces activités de l'oral.

a. Déroulement de l'expérimentation :

- **Matériel utilisé :**

Nous avons utilisé un ordinateur, un document sonore de la chanson « Je fais du sport », son texte écrit et un texte lacunaire du même intitulé.

Il est évident que l'étude de chansons en classe implique l'utilisation de matériel audio (lecteur CD). De plus les lectures des chansons et exercices de prononciation, ne peuvent être matérialisés et fixés qu'à l'aide d'un enregistreur (camera) utilisé avec l'accord des apprenants pour les filmer ; un CD en annexe compile les chansons utilisées au cours de cette pratique. Encore, le même CD contient également les enregistrements des apprenants.

Au début de la séance, et après avoir rédigée sur le tableau les objectifs à atteindre, nous entamons la nouvelle séance par un petit rappel du cours précédent, ensuite, nous la commençons suivant ces étapes :

-La pré-écoute : des questions pour éveiller l'intérêt des apprenants. Ensuite, nous avons distribué le texte de la chanson (annexe 1), leur demander de faire une lecture silencieuse, puis le lire à haute voix.

-L'écoute : nous avons lancé la chanson sur l'ordinateur pour l'écouter et voir leur perception et leur réaction envers la chanson intitulée « Je fais du sport » en répondant à une série de questions proposées pour tester leur compréhension orale, une deuxième écoute et une autre troisième étaient bénéfique pour atteindre nos objectifs.

-La post-écoute : pour cette étape nous avons distribué aux apprenants le texte lacunaire de la chanson étudiée (annexe 2) et leur demandé de le compléter selon leur mémoire, il a été surtout intéressant de voir comment dans un extrait de chanson « Je fais du sport », les apprenants ont pu remettre des noms dans les bons endroits, en se basant sur la logique des rimes et des sonorités. Nous remarquons que quelques apprenants ont écrit mal quelques

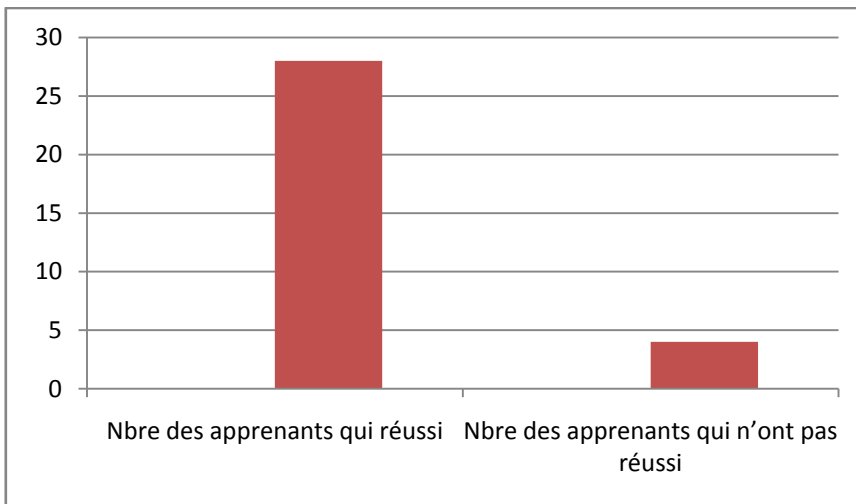
mots, ce qui n'est pas une grosse erreur. Ils ont donc pu mettre à profit leur souvenir de la chanson écoutée en classe et leur sensibilité aux sonorités. Après 10 min et avec eux nous avons comparé les réponses avec l'original, tout en les encourageant à s'exprimer librement.

D'après les résultats obtenus, nous avons constaté que la majorité des apprenants sont arrivés à compléter le texte lacunaire correctement, car ils étaient motivés en écoutant et répétant les paroles de la chanson (en chantant), où la participation de tout le groupe est intense, parce que une véritable interaction s'est installée au sein de la classe, et l'utilisation de la chanson nous a prouvé qu'elle pouvait enrichir, améliorer l'enseignement de l'oral.

Une fois la pratique est achevée, nous avons demandé aux apprenants d'apprendre la chanson « Je fais du sport » par cœur et ils sont invités par la suite de venir la chanter individuellement puis tous ensemble.

- **Analyse des résultats en chiffre :**

Nbre des apprenants qui ont réussi	Nbre des apprenants qui n'ont pas réussi
28	4



- **Commentaire :**

Les résultats ci-dessus, indiquent que presque tous les apprenants ont réussi à compléter le texte (28 apprenants qui ont bien travaillé), parce qu'il y a un échange entre ces derniers et la chanson.

Quelques apprenants (04 apprenants qui n'ont pas travaillé), qui n'ont pas accédé à la bonne réponse.

Dans l'ensemble, c'était une classe assez motivée et participative, ce qui nous laissait penser que notre projet pouvait être accueilli favorablement et donc s'avérer intéressant pour eux. Ils étaient assez curieux et beaucoup d'entre eux se sont montrés très ouverts à toute nouveauté. Ce que nous l'avons confirmé à travers les réponses du questionnaire proposé aux apprenants.

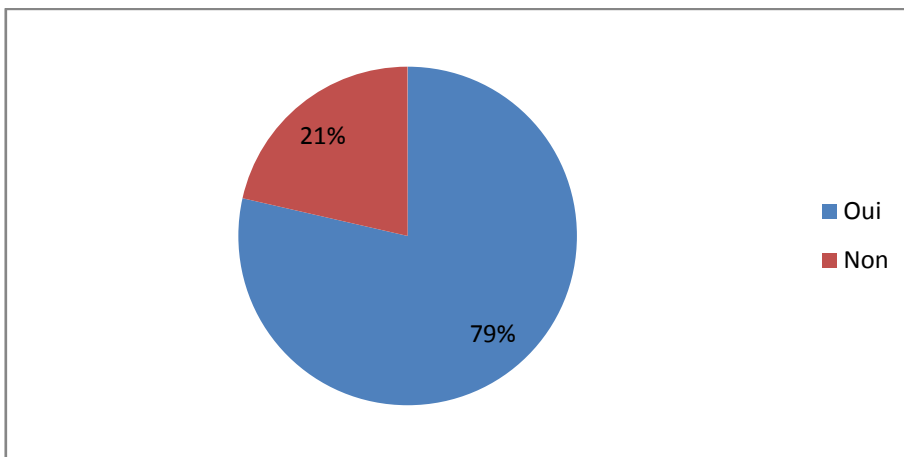
- b. Questionnaire proposé aux apprenants de la 1^{ère} AM :**

Avant de clôturer nos séances de travail pratique pour l'oral, nous avons distribué un questionnaire anonyme aux apprenants de la 1^{ère} AM de différentes classes qui sont les destinataires principaux dans l'enseignement et leur opinion importe beaucoup, afin d'avoir une idée globale de cette génération sur le sujet de l'intégration de la chanson dans le cours de français (à l'oral). Ce questionnaire est composé de onze (11) questions simples, dont la plupart sont fermées, proposé à 28 apprenants des deux sexes qui sont âgés entre 11 et 14 ans.

- **Analyse et interprétation des résultats du questionnaire :**

La question n°01 :

- Aimes-tu les chansons françaises ?

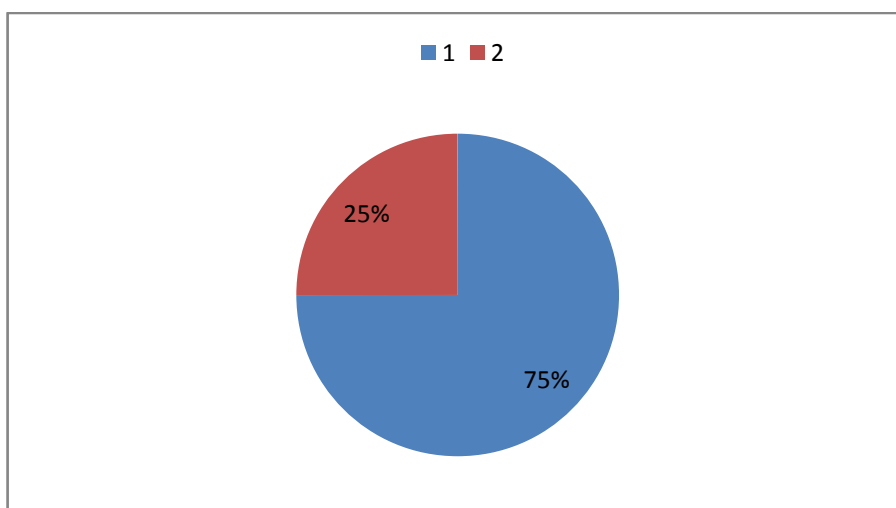


La majorité des apprenants (22 sur 28) ont répondu oui , ils ont déclaré qu'ils aiment les chansons.

Les 06/ 28 des apprenants ont déclaré qu'ils s'intéressent que peu ou du tout aux chansons françaises par ce qu' ils sont pour eux difficile à comprendre.

La question n°02 :

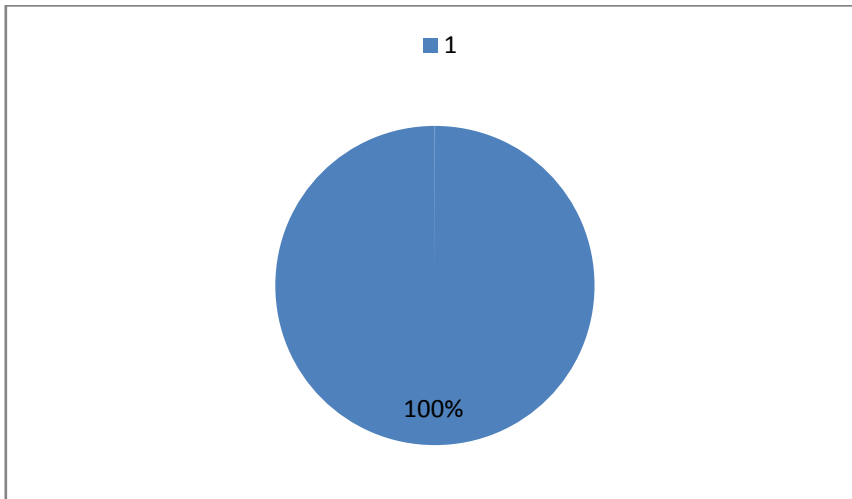
- Ecoutes- tu des chansons françaises ?



21/28 écoutent régulièrement, voire souvent, et 07/28 autres n'écoutent que parfois ; aucun apprenant n'a répondu à jamais.

La question n° 03 :

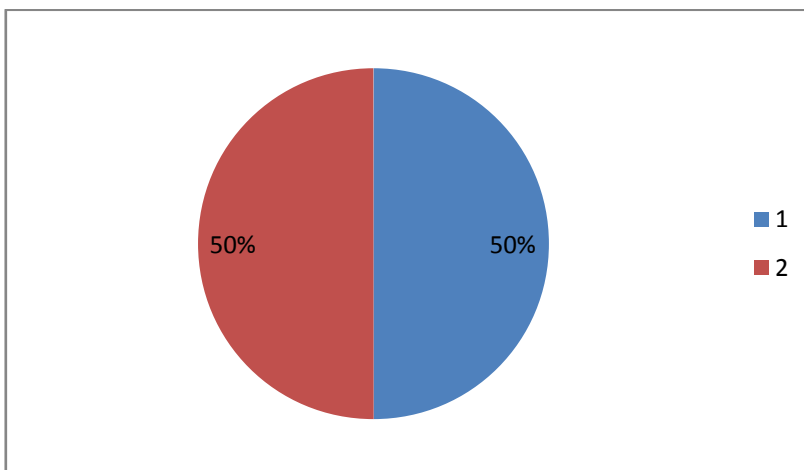
-Aimes-tu la langue française dans les chansons ?



- 28/28 des apprenants sont attirés par la langue française dans les chansons, soit par ce qu'elle leur semble accessible, soit par ce qu'ils trouvent qu'elle sonne bien.

La question n° 04 :

- Par rapport aux autres types de textes, le texte de la chanson est –il pour vous :
- Plus accessible.
- Non accessible.
- Plus agréable.
- Moins agréable.



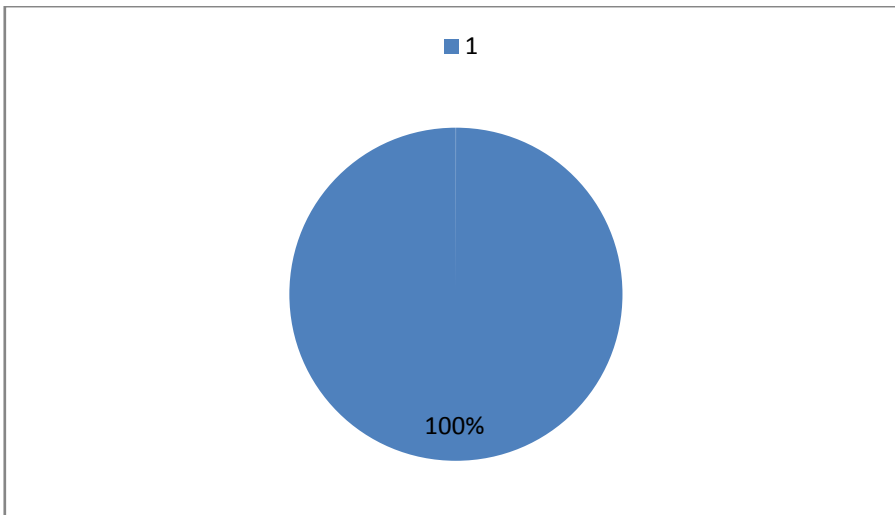
La moitié (14/28) des apprenants, ont dit que pour eux le texte de la chanson par rapport aux autres types est plus accessible, par ce qu'il est facile a mémoriser moralement.

L'autre moitié des apprenants ont vu que le texte de la chanson est plus agréable, tout simplement parce qu'ils aiment chanter et que les chansons abordent des sujets de la vie quotidienne.

La question n°05 :

Les thèmes étudiés par le moyen de la chanson sont ils :

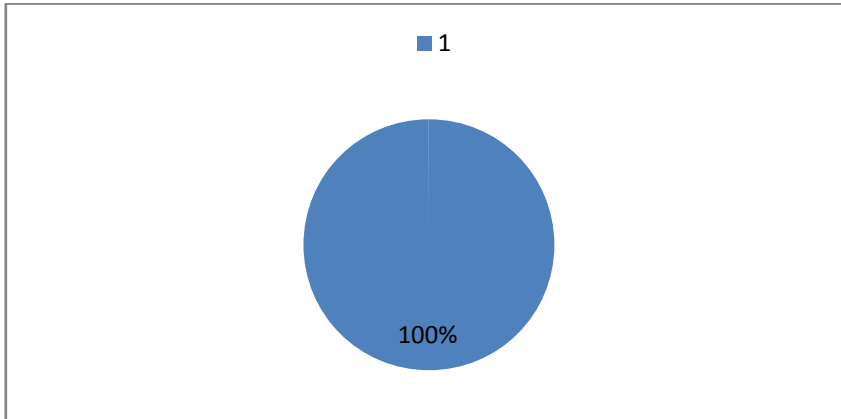
- Plus intéressante
- Moins intéressante
- Plus motivante
- Moins motivante



28/28 (100%) des apprenants ont tous dit que les thèmes étudiés par la chanson est plus intéressants et plus motivants.

La question n°06

- A ton avis la chanson est- elle une aide pour toi ?

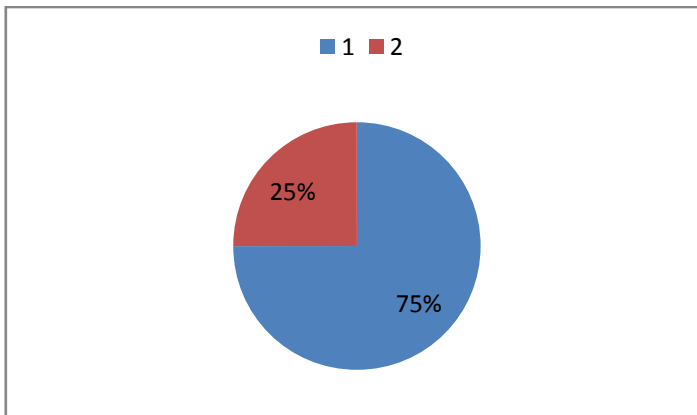


(28/28) l' ensemble des apprenants ont répondu par oui. Ils trouvent que la chanson les aide énormément dans leur apprentissage du FLE.

La question n°07

Les chansons proposées sont – elles:

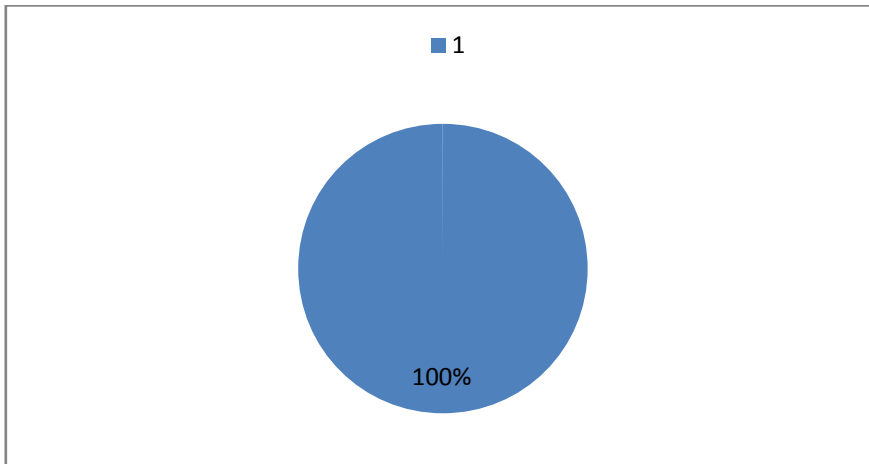
- Adaptées à ton âge .
- Adaptée à ton gout
- Adaptée à l'apprentissage de la langue
- Adaptée à la compréhension du texte.



(21/28) des apprenants ont répondu que les chansons proposées sont adaptées à leur âge et leur gout, et les sept restants ont déclaré qu'elles sont adaptées à l'apprentissage de la langue

La question n°08

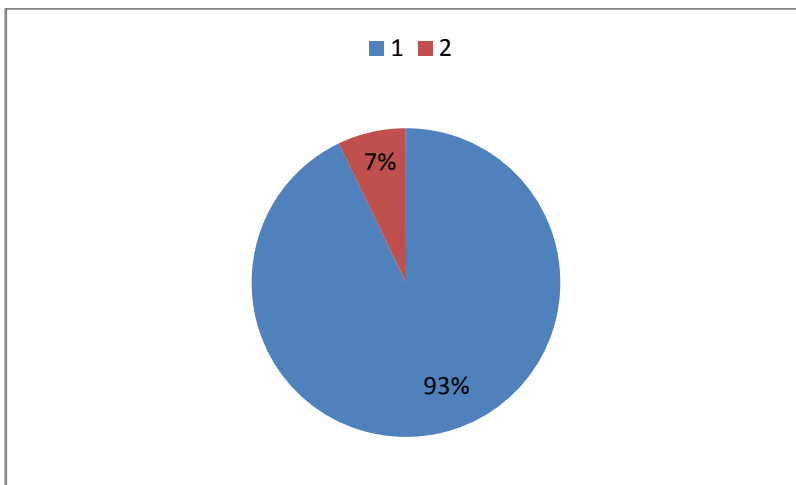
Trouves-tu que la chanson est motivante ?



Tous les apprenants (28/28) sont conscients que la chanson est une activité motivante.

La question n°09

Préfères – tu utiliser la chanson dans ton cours de Français?

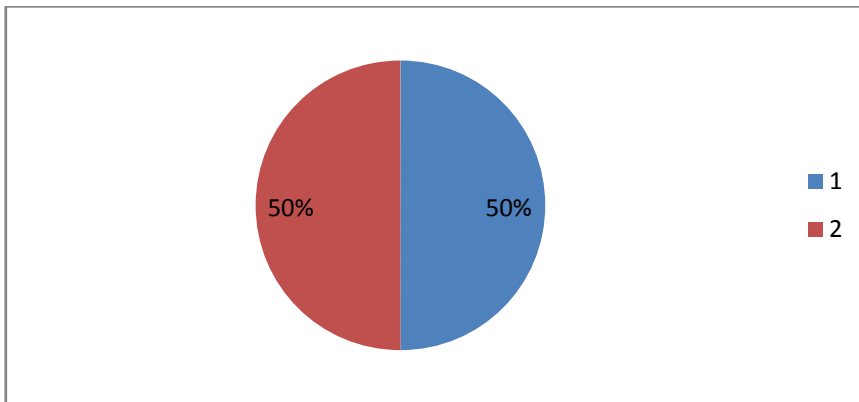


93 % sont pour l'utilisation de la chanson dans le cours de Français , 7 % hésitent .

La question n°10

Les activités de production et compréhension orales par le biais de la chanson sont elles :

- Plus faciles
- Plus amusantes
- Plus difficiles
- Moins amusantes

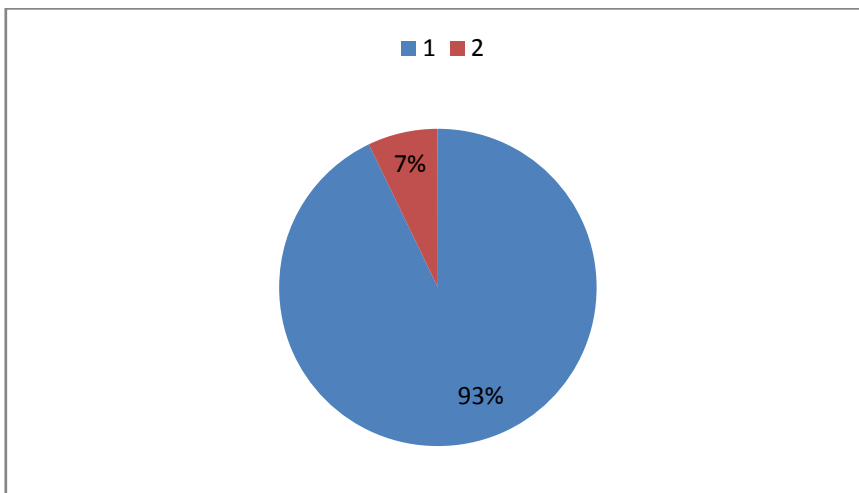


La moitié a répondu que les activités sont plus faciles et l'autre moitié a vu que les activités sont plus amusantes.

La question 11 : de synthèse

Penses-tu que la chanson est :

- Un bon moyen pour apprendre le Français
- Un mauvais outil pour l'apprentissage du Français
- seulement un moyen de distraction



La majorité (26/28) ont répondu que la chanson est un bon moyen pour apprendre le Français , seulement deux (02) apprenants qui ont répondu que la chanson est un moyen de distraction.

- **Commentaire :**

Les résultats obtenus nous permettent de dire que l'utilisation de la chanson en classe de français langue étrangère serait un excellent outil d'enseignants apprentissage.

L'effet de changement de support s'est fait ressentir pleinement sur les apprenants ; c'était pour eux, une forme de liberté, mais une liberté qui repose sur des finalités pédagogiques précises.

La mise en valeur de la chanson par des activités s'est effectuée d'une manière progressive, ce qui a permis aux apprenants de découvrir toute la beauté et la magie du texte de la chanson, et par conséquent de se lancer avec motivation et beaucoup d'amour dans son étude.

La pratique pédagogique de la chanson nous a non seulement permis de découvrir la sensibilité de nos apprenants, mais surtout de puiser dans leur capacité des thèmes, de les débattre et de les justifier.

Lors des cours présenter, chaque moment de la classe était une nouvelle découverte, une nouvelle conversation voire une nouvelle interaction ce qui a permis d'élargir considérablement le champ d'investigation des apprenants.

III.8.2.2 La deuxième pratique avec les apprenants de la classe (1^{ère} AM₆) :

Notre pratique est réalisée avec les apprenants de la classe (1AM₆), qui suit aussi un volume horaire considéré de 05 heures hebdomadaires, de (32) apprenants de sexes différents, dont (22) garçons et (10) filles, parmi eux nous avons compté (02) répétitifs ; leurs âges varient entre (11) et (14) ans.

Ils s'agissait d'une classe aussi hétérogène, les apprenants sont issus de classes sociales variées entre riches, moyens et pauvres ; d'un niveau un peu élevé, comparé aux expériences multiples que nous avons eues avec l'autre groupe (1AM₂), la plupart des apprenants de cette classe ont fait preuve d'une bonne culture générale. C'était une classe qui se montrait le plus pudique ; des apprenants qui avaient beaucoup à dire mais qui n'osaient pas prendre la parole, certains parmi eux avaient des problèmes sur plusieurs plans ; des fautes de prononciation, rendant parfois leurs textes incompréhensibles, leur manque de conscience

face aux lettres et voyelles qui combinent aux mots qu'ils créent et à la cohérence phonétique des phrases que nous essayons dans ce travail de les remédier. Nous devons énormément les encourager à s'exprimer oralement à travers l'intégration de supports ludiques tels que la chanson (le thème de notre recherche).

Comme nous l'avons évoqué pour l'autre classe, le nouveau manuel officiel de la 1^{ère} AM « 2^{ème} génération » propose un parcours grammatical assez poussé, que nous avons tenté de suivre, mais il ne propose aucune activité traitant le volet phonétique (la correction phonétique) et aucune ouverture sur des éléments culturels tels qu'une chanson, surtout qu'on trouve des chansons complémentaires abordant des thèmes intéressants qui vont avec ceux du nouveau manuel scolaire, tels que : l'hygiène de vie, la pratique du sport, l'écologie,...(c'est dans le projet II, séquence 2 que notre travail s'inscrira).

Dans notre travail, nous souhaitons mettre l'accent sur les différents niveaux de lecture, en étudiant à partir de la chanson « La pollution » (annexe 4) intégrée dans la séquence 2 intitulée « J'explique les différentes pollutions » du projet II, les différentes prononciations phonétiquement correctes, pour les mieux sensibiliser. Nous nous sommes servies du document sonore de la chanson « La pollution » afin de faire découvrir les voyelles ouvertes et fermées [a], [i], [y], [u] à nos apprenants. Grâce à l'écoute successive et répétée de la chanson ; les apprenants vont pouvoir se familiariser avec ces sons, puis parvenir à les dissocier, à les identifier et enfin apprendre à les prononcer correctement.

a. Déroulement de l'expérimentation :

• Matériel utilisé :

Pour réaliser notre pratique nous avons utilisé un micro- portable, le document sonore de la chanson « La pollution » et son texte écrit.

Nous avons organisé notre travail en trois étapes : la pré-écoute de la chanson, l'écoute de la chanson et l'après écoute de la chanson.

La pré-écoute de la chanson :

Nous avons distribué le texte de la chanson « La pollution » (annexe 4) aux (10) apprenants choisis comme nous l'avons expliqué au paravent, et leur demandé de le lire silencieusement, ensuite, un par un, à haute voix tout en gardant l'ordre de la lecture pour pouvoir faciliter l'analyse des enregistrements des apprenants. Cette étape préliminaire vise à

évaluer la compétence phonologique des apprenants au niveau des voyelles visées par le biais de notre texte proposé. Ensuite, faire écouter la chanson en deux écoutes aux apprenants et proposer un titre, après avoir donné le thème.

L'écoute de la chanson :

C'est l'étape de l'écoute du support audio de la chanson (annexe 4) choisi pour vérifier et confirmer ou infirmer notre hypothèse concernant la correction phonétique.

Après avoir lu le texte, nous avons opté pour l'écoute de la chanson, nous l'avons lancée en écoute pour analyser leur perception et leur réaction envers cette dernière. Ensuite, nous avons posé des questions pour faciliter la compréhension orale du document en le réécoulant une deuxième et une troisième fois.

NB : Il est à noter que le matériel est disponible au niveau de l'établissement du 1^{er} novembre 1954.

L'après-écoute de la chanson :

C'est l'étape qui suit directement l'étape de l'écoute. Dans laquelle nous avons gardé de travailler sur la même chanson intitulée « la pollution » parce qu'elle est riche en voyelles visées par notre recherche. Nous avons corrigé les erreurs de prononciation. Ensuite, nous avons demandé aux mêmes 10 apprenants choisis pour la lecture, de chanter la chanson un par un. Nous les avons filmés pour pouvoir analyser les enregistrements. A la fin, nous les avons tous filmés en chantant ensemble, parce qu'ils étaient tous motivés en travaillant sur une chanson telle que « La pollution ».

b- Analyse et interprétation des résultats :

Dans cette étape, nous allons suivre une méthode analytique pour analyser les enregistrements des 10 apprenants (avant et après la chanson) en se basant sur leurs différentes prononciations et articulations des voyelles orales, ouvertes et fermées ([a], [i], [y] et [u]) en essayant de :

- Montrer les erreurs commises par chacun par rapport à chaque voyelle.
- Donner une interprétation convenable aux résultats.
- Mentionner le développement s'il y en a vers la fin.

L'analyse du son [a]

➤ Avant la chanson :

Pour les erreurs répétées, nous constatons qu'il ya les mots : « attention », « atmosphérique », « soit » et « pas ». qui sont fréquemment répétées.

-« attention » [atāsǰǎ] : l'erreur est constatée chez Islem, Saad, Amine, Amani qui l'ont prononcé comme [tāsǰǎ], Cheyma, Lina comme [otāsǰǎ], Marwa, batoul et Haithem comme [ātāsǰǎ].

-« atmosphérique » [atmosferi :k] chez Islem, Saad, Amani comme [tmosferi :k], Amine, Cheyma, Marwa comme [otmosferik].

-« pas » [pa] : chez Haithem, Amine et Charaf [pǎ], Cheyma et Lina[pə].

-« soit » [swa] : chez Batoul, Amine[sā], Islem [sə] et [su]

Les causes des erreurs commises :

Le trac, plus l'ignorance que le « a »graphique égal à [a] en phonétique.

➤ Après la chanson :

Le problème du [a] est résolu chez tous les apprenants qui ont commis l'erreur avant la chanson, sauf pour Islem et Saad. Alors, on déduit que pour les apprenants qui ont réussi, la chanson a atteint son but.

Pour ceux qui n'ont pas réussi, ça relève peut être au problème du trac qui empêche toute concentration, manque de lecture et d'écoute hors de la classe.

Analyse du son [i] :

➤ Avant la chanson :

Pour les erreurs répétées, nous constatons qu'il y a les mots : «sympathique », « jolies », « plastique », « il » qui sont fréquemment répétés :

- « sympathique »[sepati:k] chez Saad, Amine comme [sepatək], Lina, Cheyma et Haithem comme [sepatyk] et Charaf [simpatek].

La cause :

Le degré d'aperture de la mâchoire inférieure par rapport à la mâchoire supérieure n'est pas convenable au caractère fermé du son [i]. Plus, le manque d'étirer les lèvres pour avoir le son[i].

-« Il » [i :l] : chez Islem, Amani comme [yl], Saad et marwa comme[ɛl].

Les causes :

La confusion entre l'arrondissement du [y] et l'étirage du [i], et entre la fermeture du [i] et l'ouverture du [ɛ].

-« jolies » [ʒoli] : chez Lina, Batoul et Charaf comme [ʒoly] et chez Amine comme [ʒole] et Saad et Marwa [ʒulə].

La cause:

La confusion entre la fermeture du [i] et l'ouverture du [ɛ].

➤ **Après la chanson :**

Le problème de l'articulation du [i] est résolu chez Lina, Islem, Marwa et Amani ce qui fait que l'objectif visé par la chanson est atteint.

Pour Haithem, le problème reste non résolu (surtout à cause, du trac et le manque de confiance en soi qui ont causé la destruction de toutes les syllabes). Alors que pour Amine, Saad, Charaf, Cheyma et Batoul ont fait une seule erreur celle d'ajouter le « s » du pluriel à « de » à cause du trac aussi.

L'analyse du son [y] :

➤ **Avant la chanson :**

Pour les erreurs répétées, on constate qu'il y a les mots : fumée, pollution, rues.
-« fumée » [fyme] chez Islem [fəme], Saad [fumi], Amine [feme] et Cheyma [fimi].
-« pollutiom » [polysjā] chez Amani et Lina [polisjā], Charaf et Haithem [poləsʒā].
-« rues » [ry] chez Batoul [ri], Marwa [re] et pour Haithem [ru].

Les causes :

Le problème d'arrondissement des lèvres ; le son [i] est étiré alors que le son [y] est arrondi. En plus le son [y] n'existe pas dans notre langue maternelle qui est l'arabe dialectale, c'est-à-dire, les apprenants ne sont pas habitués à articuler le son[y].

Il y a l'apprenant « Haithem » qui a détruit la prononciation de toutes es à cause du trac et la non concentration.

Nous constatons qu'il y a aussi des apprenants qui ont réussi à prononcer le son sans erreurs dans d'autres mots, qui sont ; Charaf, Amine et Cheyma. Parcequ'ils étaient à l'aise.

➤ **Après la chanson :**

En plus de ceux qui ont réussi avant la chanson, nous comptons :Lina, Batoul, Marwa et Saad qui ont montré une amélioration remarquable. Ce qui signifie que l'objectif de l'apprentissage par la chanson est atteint.

Il y en a aussi deux apprenants Haithem et Islem qui ont échoué à prononcer le [y] à cause du facteur psychologique (le trac, le trouble d'écoute).

L'analyse du son [u] :

➤ **Avant la chanson :**

Il deux apprenants qui ont réussi à prononcer le [u] convenablement qui sont : Lina et Marwa.

Pour les erreurs répétées, nous remarquons les suivantes : nous, toujours, pour, tous et pourra.

-« nous » [nu] chez Amine et Islem comme [no], Saad et Amani comme [nə].

Les causes :

Ils n'ont pas arrondi les lèvres.

-« toujours » [tuʒu:r] chez Amani et Cheyma comme [toʒɔr], Haithem comme [təʒɛr].

Les causes :

Ils n'ont pas arrondi les lèvres.

Le trac et la timidité.

-« pour » [pu :r] chez Batoul comme [pɛr], Charaf comme [pɔr], Islem et Haithem comme [pa :r].

Les causes :

Le degré d'aperture des lèvres en prononçant le son [u], plus la confusion entre la postériorité du [y] et l'antériorité du [u].

-« tous » [tu :s] chez Amine [tæs], Cheyma comme [to], Batoul comme [tɔt].

Les causes :

Ils n'ont pas bien arrondi les lèvres (par manque de séances de correction phonétique).

-« pourra » [pura] chez Amani et Islem [pəra], Saad [para], Lina et Marwa comme [pora].

Les causes :

Toujours, c'est le manque du travail sur la correction phonétique, ils arrondissent mal les lèvres.

➤ **Après la chanson :**

A part les apprenants qui ont réussi au début (Lina et Marwa), nous constatons qu'il y a Islem, Batoul, Charaf qui se sont améliorés clairement, pour eux la chanson était un support efficace et utile pour la correction.

Il y a l'apprenant Haithem qui a échoué en prononçant le [u], à cause du trac.

Commentaire :

Selon l'analyse des résultats des différentes prononciations du groupe d'apprenants ciblé effectuée après l'écoute de la chanson. Nous remarquons qu'il y a une progression importante observée, donc, notre hypothèse est confirmée ; une amélioration dans l'articulation des voyelles visées ([a], [i], [y] et [u]) grâce à la pratique de la chanson et son effet pédagogique et motivant. Sauf un apprenant (Haithem) qui a montré une régression ; il a essayé mais sans fruit, peut être il présente un trouble de prononciation que nous espérons le voir progressé ultérieurement.

Remarque : Notre remarque concernant cette pratique ne s'est pas arrêtée que sur le plan individuel, mais aussi sur le plan collectif ; un apprentissage, une motivation et une participation de tous les apprenants, ils ont dû devenir attentifs à la prononciation de certains mots, surtout des règles de liaison phonétique.

En effet, la voyelle [y] représente une des grandes difficultés phonétiques de la langue française, puisqu'elle n'existe que dans peu d'autres langues et n'existe pas dans notre langue arabe, mais, après une phase d'entraînement, les apprenants ont dû pouvoir lire correctement le plus rapidement et clairement possible. Sauf, quelques uns (trois apprenants) qui étaient désintéressés.

Synthèse :

Au cours de notre expérimentation, nous avons travaillé avec deux différentes classes hétérogènes sur des chansons de langue française. À chaque fois, la plupart des apprenants se sont montrés captivés dès les premières notes. Ils semblaient sensibles à la présence de la musique dans la salle de classe, peut être parce que cela éveillait en eux une bonne humeur ; la musique à souvent pour qualité de détendre l'atmosphère. Nous avons pu constater que les apprenants se montraient plus motivés pour tenter de comprendre le texte, peut être parce qu'ils étaient touchés d'emblée par certains rythmes ou mélodies, peut être aussi grâce à des

souvenirs d'école primaire. Nous avons été surpris par certains apprenants timides la plupart du temps en français, ont commencé à chantonner le refrain avec leurs camarades en sortant du cours. La plupart des apprenants nous ont toujours confirmé leur intérêt pour les chansons en réclamant que notre présence avec eux est très plaisante.

III.3 Conclusion partielle :

Après avoir terminé les pratiques de ce chapitre, nous avons obtenu des résultats remarquables sur l'utilisation de la chanson comme outil didactique dans une classe de FLE.

Le recours à la chanson n'est pas programmé dans l'enseignement du français langue étrangère, précisément dans le cycle moyen (1^{ère} AM), malgré son efficacité et son aspect ludique qui favorisent l'acquisition du lexique, la didactique de l'oral, la correction phonétique et autres compétences culturelles et communicatives.

Conclusion Générale

Conclusion Générale

L'objectif de notre travail, a été de présenter aux apprenants la chanson et de l'exploiter en classe de français langue étrangère (FLE), précisément dans la didactique de l'oral et dans l'amélioration de la l'articulation des voyelles orales ouvertes et fermées ([a], [i], [y] et [u]) cas des apprenants de la 1^{ère} année moyenne du CEM du 1^{er} Novembre 1954 au centre - ville de M'sila.

La classe de FLE est un espace fondamental où les collaborateurs (enseignant et apprenant) étalent des efforts immenses pour que l'Enseignement-Apprentissage s'effectue.

La réussite de cet acte nécessite l'intégration de supports didactiques motivants tels que la chanson, répond à leurs besoins et attire leurs attentions. Donc, la chanson autant que document authentique peut avoir une fonction linguistique et culturelle, et par conséquent, un outil didactique qui reproduit toute la richesse des langues, elle est un moyen de vue d'autres horizons aidant à la construction de la personnalité et à l'enrichissement intellectuel et culturel de l'apprenant.

À travers ce travail de recherche, nous nous sommes fixés deux objectifs qui permettent de développer la compétence orale et d'améliorer la prononciation des apprenants en classe de langue.

Tout au long du chapitre théorique, nous avons abordé des éléments essentiels qui peuvent nous orienter dans notre travail. Nous avons présenté des notions de base sur l'oral, la phonétique et son rapport avec la compétence de l'oral.

Dans le deuxième chapitre, nous avons présenté la chanson dans une perspective didactique et son intégration en tant que document authentique en classe de FLE. Ensuite, une analyse scientifique pour avoir une idée de l'impact que la chanson peut avoir sur un processus d'apprentissage en s'inspirant des théories psycho-cognitives.

A travers des chansons telles que : « je fais du sport» et «la pollution», que les apprenants ont pu approprier la signification des thèmes et les transférer à leurs propres vies, dans leurs contexte socioculturel. La chanson peut servir de vecteur à l'étude d'une compétence

socioculturelle et à l'acquisition linguistique, où cette compétence culturelle n'est pas visée en elle-même mais comme étant complémentaire, liée à la compétence linguistique.

L'exploitation de la chanson est pour les apprenants de la 1^{ère} A.M, une des meilleures façons d'enrichir leur vocabulaire. Tous les apprenants, sans exception, disent qu'ils aiment les chansons et ils sont tous d'accord pour apprécier cet outil authentique et ludique dans les cours de FLE. Ce principe de plaisir dans l'enseignement-apprentissage est important dans la motivation des apprenants. Il est nécessaire de préserver la fonction de distraction que doit remplir la chanson, sinon le risque est de provoquer une réaction d'ennui, sinon de rejet.

Nous avons fait une expérimentation en deux pratiques avec la 1^{ère} année moyenne : une première pratique pour tous les apprenants de la classe 1^{ère} AM₂ où nous avons vérifié l'effet de la chanson concernant la didactique de l'oral (compréhension et production orale) ; et une deuxième pratique avec un groupe d'apprenants (10 apprenants) de la classe 1^{ère} AM₆ que nous avons pu confirmer l'effet de la chanson concernant l'amélioration de l'articulation des voyelles orales ouvertes et fermées ([a], [i], [y] et [u]).

Selon l'analyse des résultats obtenus, nous pouvons confirmer nos hypothèses de départ, et montrer le rôle de la chanson en classe de FLE. Suivant les résultats, nous constatons une amélioration par rapport à la motivation et à la prononciation des apprenants. Nous ajoutons que l'exploitation de ce document sonore en classe de FLE et notamment dans notre expérimentation permet aux apprenants et surtout à ceux qui sont timides de « briser la glace », en les motivant à apprendre en chantant et participer sans crainte ; puisque la langue chantée demeure un outil favorable par les jeunes apprenants.

Donc nous pouvons dire que la chanson est un support pédagogique par excellence et il est souhaitable, voire nécessaire de l'intégrer dans la didactique de l'oral et dans la correction phonétique chez les apprenants de la première année moyenne.

Donc, la chanson a été un facteur motivant pendant le cours, ce qui a donné de bons résultats pendant les séances de l'oral. Les apprenants souhaitent avoir des séances pareilles durant toute l'année par ce qu'ils s'intéressent à l'écoute de la musique. Exclure la chanson, c'est se priver d'une source inépuisable de documents authentiques et d'un outil

particulièrement efficace pour la didactique du français langue étrangère. Nous espérons que ce travail sera utile pour les enseignants autant que pour les apprenants, qui rend l'apprentissage de la langue et de la culture française plus intéressant et plus efficace.

Nous pouvons dire que la chanson a fait participer l'intégralité de la classe d'une part, et elle apporte une joie en éliminant les contraintes d'autre part. Cela dit, il n'est pas exclu de penser qu'elle n'est pas la solution miracle pour tous les apprenants ; elle reste une solution parmi d'autres. Et que l'acquisition d'une langue étrangère peut être facilitée par des pratiques pédagogiques appropriées dès le départ, où on habitue les apprenants à observer (voir) des textes réalisés autrement, pour pouvoir mieux les percevoir par la suite, et d'opérer une représentation de meilleure qualité dans le processus d'apprentissage des langues étrangères.

Pour conclure, l'utilisation de la chanson en classe de langue permet de rendre pleinement à la langue son statut de langue vivante, en proposant aux apprenants un contact direct avec la langue-culture cible, dans une démarche associant plaisir et apprentissage. Et nous proposons de créer de labos de langues bien équipés dans chaque établissement moyen, pour travailler la phonétique et la didactique de l'oral, par le biais de la pratique de la chanson.

Bibliographie

Bibliographie

Ouvrages

- 1- ABRAMI, Philip. C. et al, L'apprentissage coopératif : Théories, méthodes, activités, Les Edition de la Chenilière, Montréal, 1996.
- 2- BAILLY Danielle : Les mots de la didactique des langues, OPHRYS, 1998.
- 3- Belloubert-Frier, N. (2000).La place de l'oral dans nos enseignements. Actes de colloque..Limoges.
- 4- BENEDETTO, Pierre, Psychologie cognitive, concepts fondamentaux, Studyrama, 2008.
- 5- Bérard, E.(1999). L'approche communicative-Théorie et pratique..Paris :Clé international.
- 6- Boissinot,A.(2003).Vers une didactique de l'oral, la place de l'oral dans nos enseignements, Actes de colloque .Limoge.
- 7- Braun.A et G. Forges. (1998).Enseigner et apprendre la langue à l'école, vers une
- 8- BRIAN THOMPSON cité par BEKKER, Jessica, La chanson dans la classe de français langue étrangère, université du Cap, 2008.
- 9- Brian, T. (1986). La clef des chants.p. 6. Paris : Polyglotte Productions.
- 10- Calvet, L-J. (1980) .La chanson dans la classe de français langue étrangère. Outils Théoriques. Paris : Clé International.
- 11- Cf.Cuq,J-P et Gruca, I.(2002).Cours de didactique du français langue étrangère et seconde..Gronoble : PUG
- 12- CONSEIL DE L'EUROPE. (2001). Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Les Éditions Didier.
- 13- Cuq,J-P et Gruca, I.(2004) . « Le conte pour le plaisir de lire, pour le plaisir d'écrire » .in dialogue et culture, N49.Belgique : FIPF.
- 14- CUQ, J-P., GRUCA I. (2005) Cours de didactique du français langue étrangère et seconde. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.
- 15- DELANNOY, Cécile, La motivation, désir de savoir, décision d'apprendre, Hachette, 2005.
- 16- Dolz, J et all.(1998). Pour un enseignement de l'oral, initiation aux genres formels à l'école. Paris : E.S.F.
- 17- Dumont, P. (1998) .Le Français par la Chanson. Paris : Le Harmattan Inc.
- 18- FREINET Célestin, l'éducation pédagogie FREINET, BI-Mensuelle n° 6, Marseille, 1973.

- 19- Galisson .R , (1982).D'autres voies pour la didactique des langues étrangères..
Paris : LAL CREDIF.
- 20- GOUPIL,G,Lusignan ,G,Apprentissage et enseignement en milieu scolaire ,
Gaëtan ,Mrin, édition Itée ,Montréal, Paris ,Csablanca ,1993.
- 21- HIRLER, Sabine, Wahrnehmungsförderung durch Rhythmik und Musik, Herder,
1999.
- 22- Howden, J. (1996). L'apprentissage en équipe : un volet de l'apprentissage
coopératif qui favorise la communication.. Ed. Logiques.
- 23- ISRAËL, Lucien, Cerveau droit, cerveau gauche, Cultures et civilisations, Plon,
1995.
- 24- Jamaer, CH et Stordeur,J. (2006).Outils pour enseigner, oser l'apprentissage...à
l'école! ..Paris :Ed.De Boeck .
- 25- JUDITH Lazar :La science de la communication, Dahlab, 1992.
- 26- KANOUA, S. Culture et enseignement du français en Algérie, édition Synergies,
Alger, 2008.
- 27- LEGENDRE, cité par RAYMOND VIENNEAU, enseignement et apprentissage
théories et pratique ,Gaëtan , morin , Montréal,2005.
- 28- LEON, P. (1992) .phonétisme et prononciation du Français.. Nathan, 4 éd.2002.
Paris.
- 29- MARTINEZ Pierre, la didactique des langues étrangères, Presse universitaire
de France, 2004.
- 30- MENDOZA, Jean-Louis Juan de, Deux hémisphères, un cerveau, Flammarion,
2001.
- 31- Ouledbenali, N.(2006).compréhension et expression de l'oral en classe de
première année licence de Français.
- 32- PATEL, Aniruddh D., Music, language and the brain, Oxford University Press,
2008:
- 33- RAYMOND VIENNEAU, enseignement et apprentissage théories et pratique
,Gaëtan , morin , Montréal,2005.
- 34- Vanoye. F et all.(1981).Pratiques de l'oral. Paris : Collection U.
- 35- WOLFS. J-L., Méthodes de travail et stratégies d'apprentissage. De Boeck
Université.2001.2^e édition.

Dictionnaire :

1. Cuq, J-P (2003). Dictionnaire de didactique de Français langue étrangère et seconde.
Paris : clé internationale.
2. (1999).Dictionnaire Didactique Fonctionnelle ..Bruxelles :8^{ème} ED de Boeck université.

3. JEAN Dubois et Jean Pierre Mével and all, Larousse ,dictionnaire de la langue française « Lexis » Librairie Larousse, Paris, 1979.
4. Le petit Larousse, Bordas, les éditions françaises, Paris, 1997.
5. Robert, J.P.(2004). Dictionnaire pratique de didactique du F.L.E. p. 120.Ophrys.
6. Vernillat, F. dictionnaire de la chanson française.

Revues :

1. Anastassiadi ,M-C. « le conte, un atout pour l’oral », in Le français dans le monde.N° 347, Paris :Clé international.
2. Berri. A et Pagel. (2005).« La Phonétique dans la classe de FLE » inLe Français dans le Monde, N° 339.
3. Boiron, M. (2006b) . « Le Français, une langue à vivre et à partager » in Le Français dans le Monde N° 348.
4. Burney, A et all. (1975).« La classe de conversation, collection » in Le français dans le monde. .Paris :Larousse .
5. Calvet , L-J.(2001).in le français dans le monde, n° 318, Novembre-Décembre.
6. Damoiseau, R.(1967).in FDLM n° 47,Mars.
7. Ibrahim , A .(1977). « Les professeurs face à la chanson ».In le français dans le monde, n°131, Août – Septembre.
8. Julliot ,M-T.(1962).in le français dans le monde, n°9, Mai.
9. Massart,R,Richesse(2004) .« de conte populaire pour la classe de FPL », in Textes littéraires et enseignement du Français face aux autres langues, Dialogues et cultures, prélude au 11^{ème} congrès mondial des professeurs de Français ..N°49 , juillet Atlanta (USA) : l’AATF .

Mémoire :

1. BEYER, Reinhard, GERLACH, Rebekka (2011) in mémoire “ la place de la chanson dans le cours de français au Luxembourg ». (2012). Isabelle. Junck.
2. CF. Douhi. M.(2009). « La chanson comme outil didactique dans l’enseignement apprentissage du FLE ».Mémoire de magistère en langue et Littérature. soutenu à Batna.

3. Cf. Ghefsi, A.(2012). « Le rôle de la comptine dans l'amélioration de l'articulation des voyelles orale »..mémoire de licence soutenu à M'sila.
4. Delouche.C et Merghem.W.(2000/2001).Mémoire professionnel : la comptine, un outil pédagogique au service de l'acquisition du langage ?
5. HERRMANN, Ulrich, (2006).. in mémoire “ la place de la chanson dans le cours de français au Luxembourg ». (2012). Isabelle. Junck.

Sitographie :

1. ASLIM-YETIS, V. (2010). Le Document authentique : un exemple d'exploitation en classe de FLE. Synergies Canada n°2 : Les Documents authentiques en didactique et littérature. Repéré le 16 Février 2012 à : <http://synergies.lib.uoguelph.ca/article/view/1173>
2. BEKKER, J. (2008). La chanson dans la classe de français langue étrangère : Un apprentissage « en-chanté ». Repéré le 20 Mars 2012 à : <http://www.french.uct.ac.za/docs/BA%20Hons%20FLE%20Jessica%20Becker.pdf>
3. DELHAYE, O. (7 Janvier 2003). Le document authentique : Comment l'exploiter ? GALLIKA NET - Apprendre/enseigner le français langue étrangère en Grèce...ou ailleurs ! Repéré le 3 Mars 2012 à : <http://gallika.net/spip.php?article42>
4. GIGUET-LEGDHEN, E. (2004). Introduire la chanson en cours de français : Entretiens avec Elodie Ressouches, Maria Lucia Jacob Dias de Barros et Lidia Marques. Franc-Parler - La communauté mondiale des professeurs de français. Repéré le 14 Avril 2012 à : <http://francparler-oif.org/FP/articles/chanson2004.htm>
5. <http://fr.wikipedia.org/wiki/Chanson/> le 05/12/2013 à 20.00 h
6. <http://makov.Legtux.org/Lhg/> ; Le 14/03/2013 à 14 :45.
7. [http://www.Larousse.fr/dictionnaires/francais/chanson /](http://www.Larousse.fr/dictionnaires/francais/chanson/) le 06/12/2013 à 18.00 h
8. <http://www.uvp5-paris5.FR/TFL/Ac/AffQpeDet.asp?CleFiche=P 92-1>.Le 12/4/2013 à 12 :30.
9. l'Alliance Française de Sao Paulo. Repéré le 20 Juillet 2012 à : http://www.aliancafrancesa.com.br/colloque2012/actus/Acte_Simone_DANTAS_Ter ez a_BULLA.pdf
10. LEMEUNIER-QUERE, M. (2006). Créer du matériel didactique : un enjeu et un contrat. ÉduFLE.net : Le site coopératif du FLE. Repéré le 6 février 2012 à : <http://www.edufle.net/Creer-du-materiel-didactique-un.html>
11. MORLAT, J-M. (25 Mars 2009). La problématique du document authentique dans le cadre du programme de langue B du Baccalauréat International. ÉduFLE.net : Le site coopératif du FLE. Repéré le 4 Avril 2012 à : <http://www.edufle.net/La-problematique-du-document.html>

Annexes

ANNEXE N°01

Je fais du sport

**Je fais du sport
ça se voit j'ai la frite
Je fais du sport
Et c'est moi le plus fort
ça se voit (2) j'ai la frite
Et c'est moi le plus fort(3)
Je fais du sport
Maintenant je cours vite
Je fais du sport
Je bats tous les records
Maintenant je cours vite
Je bats tous les records(2)
Je fais du sport
J'ai le cœur qui palpite
Je fais du sport
ça me donne du ressort
J'ai le cœur qui palpite(2)
ça me donne du ressort(3)
Je fais du sport
ça se voit j'ai la frite
Maintenant je m'en dors**

(Je fais du sport) <http://bit.Ly/1nzHH4A>

ANNEXE N°02

Ecoutez la chanson "je fait du sports." Après, complétez le texte de la chanson suivante selon votre mémoire

Je fais du sport

Ça se voit j'ai la frite

Je fais du

Et c'est moi le

Ça se voit (2) j'ai

Et c'est moi le plus fort(3)

Je fais

Maintenant je cours

Je du sport

Je bats tous

Maintenant je cours vite

Je bats tous les records(2)

Je fais du sport

J'ai le cœur qui

Je fais du sport

Ça me donne

J'ai le cœur qui palpite(2)

Ça me donne du ressort(3)

Je fais du

Ça se voit j'ai

Maintenant je m'en dors

ANNEXE N°03

Fiche pédagogique N°01 :

CEM : 1^{er} novembre 54

Niveau : 1^{ère} AM

Projet : I

Séquence : 3

Activité : compréhension de l'oral.

Support : document sonore (chanson) « Je fais du sport ».

Objectifs : -Savoir émettre des hypothèses sur un message oral.

-Ecouter et comprendre un document sonore (chanson).

-Développer les compétences d'interaction (compréhension / production des messages oraux).

-Construire du sens à partir d'un document sonore.

Déroulement de la séance :

La pré-écoute : des questions pour éveiller l'intérêt des apprenants.

Q : que doit-on faire pour être en bonne santé ?

RA : -manger tout ce qui est bon

-se laver quotidiennement.

-faire du sport.

Q : aimez-vous faire du sport ? Pourquoi ?

RA : -oui, j'aime le sport, parce que :

-je deviens plus grand.

-je reste en forme.

L'écoute :

-Distribuer le texte de la chanson « Je fais du sport » aux apprenants.

-Lecture silencieuse, ensuite, lecture à haute voix de quelques apprenants.

1^{ère} écoute :

-Faire écouter la chanson aux apprenants

L'enseignante attire l'attention des apprenants sur le rythme, le débit et les pauses.

2^{ème} écoute :

C'est l'enseignant pose les questions suivantes en visant la compréhension globale.

- Combien de voix différentes entends-t ?

- Qui chante ? un homme ou une femme ?

- A qui s'adresse-t-il ?- auditeurs

3^{ème} écoute :

Il s'agit de l'écoute sélective.

L'enseignant demande aux élèves de rechercher les informations précises :

-quel est le type de texte ? Explicatif.

Quelle est la visée du chanteur ? Convaincre les apprenants de l'utilité du sport dans leur vie.

4^{ème} écoute :

Il s'agit de l'écoute détaillée pour pouvoir compléter le texte lacunaire.

- distribuer aux apprenants les texte lacunaire et leur demander de les compléter selon leur mémoire.

- Leur donner 10 min pour pouvoir travailler.

- écouter la chanson de nouveau est donner aux apprenants les textes complétés.
- comparer les solutions des élèves avec l'original.

La post-écoute :

L'enseignant procède à un tour de classe en vue d'une correction, les élèves répondent individuellement à une question de réflexion. Les encourager à répondre, à s'exprimer, s'il ya des fautes, ils corriger une telle démarche créera au sein de la classe une interactivité favorable à une activité de production ultérieure.

Pour la production orale ;

Une fois la correction achevée, l'enseignant demande aux apprenants d'apprendre la chanson par cœur puis la réciter ensemble.

ANNEXE N°04

La pollution

**La pollution, ce n'est pas bon
Il faut tous faire attention (2)
Qu'elle soit atmosphérique.
Elle n'est pas sympathique
Qu'elle ne soit que de plastique,
Il ya toujours un hic.
Nous ne sommes pas des cheminées
A respirer la fumée
Il faut donc se préserver
La pollution ce n'est pas bon
Il faut tous faire attention (2)
Un peu moins de détritrus
Pour se dégager la vue
Elles sont plus jolies les rues
Toutes propres, qui l'eut cru ?
Quand les déchets sont triés,
On peut tous les recycler
La terre sera ainsi préservée,
On peut toujours y danser.
Il faut donc se préserver
Pour rester en bonne santé.**

(La pollution) chanson pour enfant (Dji/Dj)(Mister Dji 1965)

ANNEXE N°05

Fiche pédagogique N°2

CEM : 1^{ère} novembre 1954

Niveau : 1AM₆

Projet : ll

Séquence : 02 j'explique les différentes pollutions

Activité : lecture récréative (correction phonétique)

Support : document sonore (chanson), « la pollution ».

Objectifs :

- prononcer correctement les voyelles orales ouvertes et fermées ([a], [i], [y] et [u]).
- Corriger les erreurs de prononciation à l'oral.
- Mémoriser et chanter un poème.
- Cultiver la mémoire auditive de l'apprenant.
- découverte des sonorités et des rimes.

Démarche pédagogique :

- Éveil de l'intérêt.
- Distribuer aux apprenants le texte de la chanson « La pollution ».
- Lecture silencieuse.
- Lecture magistrale des dix (10) apprenants.
- Écouter la chanson de la « Pollution ».
- Corriger les prononciations des apprenants.

-Travailler sur les sons [a], [i], [y] et[u].

-Réécouter une 2^{ème} et une 3^{ème} écoute.

-Demander aux mêmes dix (10) apprenants de chanter la chanson un par un.

-Mémorisation de la chanson, ensuite la réciter tous ensemble.

ANNEXE N°06

Questionnaire proposé aux apprenants

1- Aimes-tu les chansons françaises ?

oui

non

2- Ecoutes- tu des chansons françaises ?

Oui

Non

3- Aimes-tu la langue française dans les chansons ?

Oui

Non

4- Par rapport aux autres types de textes, le texte de la chanson est –il pour vous :

Plus accessible.

Non accessible.

Plus agréable.

Moins agréable.

5- Les thèmes étudiés par le moyen de la chanson sont ils :

Plus intéressante

Moins intéressante

Plus motivante

Moins motivante

6- A ton avis la chanson est- elle une aide pour toi ?

Oui

Non

7- Les chansons proposées sont – elles:

Adaptées à ton âge .

Adaptée à ton gout

Adaptée à l'apprentissage de la langue

Adaptée à la compréhension du texte.

8- Trouves-tu que la chanson est motivante ?

Oui

Non

9- Préfères – tu utiliser la chanson dans ton cours de Français?

Oui

Non

10- Les activités de production et compréhension orales par le biais de la chanson sont elles :

Plus faciles

Plus amusantes

Plus difficiles

Moins amusantes

11- Question de synthèse

Penses- tu que la chanson est :

Un bon moyen pour apprendre le Français

Un mauvais outil pour l'apprentissage du Français

seulement un moyen de distraction

Nom :
Prénom :
Classe :

12017/01/28

Ecoutez la chanson "je fait du sports." Après, complétez le texte de la chanson suivante selon votre mémoire

Je fais du sport

Ça se voit j'ai la frite

Je fais du sport

Et c'est moi le plus fort (3)

Ça se voit (2) j'ai la frite

Et c'est moi le plus fort (3)

Je fais du sport

Maintenant je cours vite

Je fais du sport

Je bats tous le sport

Maintenant je cours vite

Je bats tous les records (2)

Je fais du sport

J'ai le cœur qui palpite (2)

Je fais du sport

Ça me donne du ressort (3)

J'ai le cœur qui palpite (2)

Ça me donne du ressort (3)

Je fais du sport

Ça se voit j'ai la frite

Maintenant je m'en dors

Nom : ...
Prénom : ...
Classe : ...

2017/2018

Ecoutez la chanson "je fait du sports." Après, complétez le texte de la chanson suivante selon votre mémoire

Je fais du sport

Ça se voit j'ai la frite

Je fais du sport

Et c'est moi le plus fort

Ça se voit (2) j'ai la frite

Et c'est moi le plus fort(3)

Je fais du sport

Maintenant je cours vite

Je fais du sport

Je bats tous les records

Maintenant je cours vite

Je bats tous les records(2)

Je fais du sport

J'ai le cœur qui palpite

Je fais du sport

Ça me donne du ressort

J'ai le cœur qui palpite(2)

Ça me donne du ressort(3)

Je fais du sport

Ça se voit j'ai la frite

Maintenant je m'en dors

Nom :
Prénom :
Classe :

2017/2018

Ecoutez la chanson "je fait du sports." Après, complétez le texte de la chanson suivante selon votre mémoire

Je fais du sport

Ça se voit j'ai la frite

Je fais du sport

Et c'est moi le plus fort

Ça se voit (2) j'ai la frite

Et c'est moi le plus fort(3)

Je fais du sport

Maintenant je cours vite...

Je fais du sport

Je bats tous les records

Maintenant je cours vite

Je bats tous les records(2)

Je fais du sport

J'ai le cœur qui palpite

Je fais du sport

Ça me donne du ressort

J'ai le cœur qui palpite(2)

Ça me donne du ressort(3)

Je fais du sport

Ça se voit j'ai la frite

Maintenant je m'en dors

Nom : ABDERRAHMANE
Prénom : Emilie
Classe : 1.15.0

18/10/2017

Ecoutez la chanson "je fait du sports." Après, complétez le texte de la chanson suivante selon votre mémoire

Je fais du sport

Ça se voit j'ai la frite

Je fais du sports

Et c'est moi le plus fort

Ça se voit (2) j'ai la frite

Et c'est moi le plus fort(3)

Je fais du sports

Maintenant je cours vite

Je ~~fais~~ du sport

Je bats tous les records

Maintenant je cours vite

Je bats tous les records(2)

Je fais du sport

J'ai le cœur qui palpite

Je fais du sport

Ça me donne du ressort

J'ai le cœur qui palpite(2)

Ça me donne du ressort(3)

Je fais du sports

Ça se voit j'ai palpite

Maintenant je m'en dors

Nom : EL Montassir Billah
Prénom : HEBALCHE
Classe : 1.M.12

Mardi 14 Avril 2017

Ecoutez la chanson "je fait du sports." Après, complétez le texte de la chanson suivante selon votre mémoire

Je fais du sport

Ça se voit j'ai la frite

Je fais du sport

Et c'est moi le ~~plus fort~~ plus fort

Ça se voit (2) j'ai frite

Et c'est moi le plus fort(3)

Je fais du sport

Maintenant je cours vite

Je fais du sport

Je bats tous les records

Maintenant je cours vite

Je bats tous les records(2)

Je fais du sport

J'ai le cœur qui palpite

Je fais du sport

Ça me donne du ressort

J'ai le cœur qui palpite(2)

Ça me donne du ressort(3)

Je fais du sport

Ça se voit j'ai la frite

Maintenant je m'en dors

Nom : Hadik
Prénom : Hadjah
Classe : 2^o

2017/04/20

Ecoutez la chanson "je fait du sports." Après, complétez le texte de la chanson suivante selon votre mémoire

Je fais du sport

Ça se voit j'ai la frite

Je fais du sport

Et c'est moi le plus fort

Ça se voit (2) j'ai la frite

Et c'est moi le plus fort(3)

Je fais du sport

Maintenant je cours vite

Je fais du sport

Je bats tous les records

Maintenant je cours vite

Je bats tous les records(2)

Je fais du sport

J'ai le cœur qui palpite

Je fais du sport

Ça me donne du ressort

J'ai le cœur qui palpite(2)

Ça me donne du ressort(3)

Je fais du sport

Ça se voit j'ai la frite

Maintenant je m'en dors

Nom : LOÛBNA
Prénom : HOÛSSA
Classe : 1.AT2

Mardi 18 Avril 2017

Ecoutez la chanson "je fait du sports." Après, complétez le texte de la chanson suivante selon votre mémoire

Je fais du sport
Ça se voit j'ai la frite
Je fais du sport
Et c'est moi le plus fort...
Ça se voit (2) j'ai la frite
Et c'est moi le plus fort(3)
Je fais du sport
Maintenant je cours vite.
Je fais du sport
Je bats tous les records
Maintenant je cours vite
Je bats tous les records(2)
Je fais du sport
J'ai le cœur qui palpite
Je fais du sport
Ça me donne du ressort
J'ai le cœur qui palpite(2)
Ça me donne du ressort(3)
Je fais du sport
Ça se voit j'ai la frite
Maintenant je m'en dors

Nom : K. Deliga
Prénom : Al. Gerdmen
Classe : 2A M9

Mardi 18 Avril 2017

Ecoutez la chanson "je fait du sports." Après, complétez le texte de la chanson suivante selon votre mémoire

Je fais du sport

Ça se voit j'ai la frite

Je fais du sport

Et c'est moi le plus fort

Ça se voit (2) j'ai la frite

Et c'est moi le plus fort(3)

Je fais du sport

Maintenant je cours vite

Je bats du sport

Je bats tous les records

Maintenant je cours vite

Je bats tous les records(2)

Je fais du sport

J'ai le cœur qui palpite

Je fais du sport

Ça me donne du ressort

J'ai le cœur qui palpite(2)

Ça me donne du ressort(3)

Je fais du sport

Ça se voit j'ai la frite

Maintenant je m'en dors

Nom : Yagoubi
Prénom : Amel Abdelmoiz
Classe : 5.1.12

Mardi 18 Avril 2017

Ecoutez la chanson "je fait du sports." Après, complétez le texte de la chanson suivante selon votre mémoire

Je fais du sport

Ça se voit j'ai la frite

Je fais du Sport

Et c'est moi le Plus fort

Ça se voit (2) j'ai la frite

Et c'est moi le plus fort(3)

Je fais du Sport

Maintenant je cours vite

Je fais du sport

Je bats tous les records

Maintenant je cours vite

Je bats tous les records(2)

Je fais du sport

J'ai le cœur qui palpate

Je fais du sport

Ça me donne du ressort

J'ai le cœur qui palpate(2)

Ça me donne du ressort(3)

Je fais du Sport

Ça se voit j'ai la frite

Maintenant je m'en dors

Nom :
Prénom :
Classe :

18/04/2017

Ecoutez la chanson "je fait du sports." Après, complétez le texte de la chanson suivante selon votre mémoire

Je fais du sport

Ça se voit j'ai la frite

Je fais du sport

Et c'est moi le plus fort

Ça se voit (2) j'ai la frite

Et c'est moi le plus fort(3)

Je fais du sport

Maintenant je cours vite...

Je fais du sport

Je bats tous les records

Maintenant je cours vite

Je bats tous les records(2)

Je fais du sport

J'ai le cœur qui palpite

Je fais du sport

Ça me donne du ressort

J'ai le cœur qui palpite(2)

Ça me donne du ressort(3)

Je fais du sport

Ça se voit j'ai la frite

Maintenant je m'en dors

Nom :
Prénom :
Classe :

Mardi 18 Avril 2015

Ecoutez la chanson "je fait du sports." Après, complétez le texte de la chanson suivante selon votre mémoire

Je fais du sport

Ça se voit j'ai la frite

Je fais du sports

Et c'est moi le plus fort

Ça se voit (2) j'ai la frite

Et c'est moi le plus fort(3)

Je fais du sport

Maintenant je cours vite...

Je fais du sport

Je bats tous les records

Maintenant je cours vite

Je bats tous les records(2)

Je fais du sport

J'ai le cœur qui palpite

Je fais du sport

Ça me donne des ressorts

J'ai le cœur qui palpite(2)

Ça me donne du ressort(3)

Je fais du sports

Ça se voit j'ai la frite

Maintenant je m'en dors

Résumé :

Notre travail porte sur le rôle de la chanson dans la didactique de l'oral et l'amélioration de l'articulation des voyelles orales ouvertes et fermées ([a], [i], [y] et [u]) chez les apprenants de la 1^{ère} année moyenne, du CEM 1^{er} Novembre 1954 situé au centre-ville de M'sila.

L'objectif global de notre travail est de combiner un enseignement normé de la langue française à l'utilisation régulière de chansons comme support de travail, permettant de couvrir l'apprentissage de cette langue, tout en inscrivant les activités pédagogiques qui en découlent dans une méthode expérimentale - analytique.

Autrement dit notre expérience vise à susciter la prise de parole chez nos apprenants, à améliorer leur articulation phonologique, et à stimuler leur production orale par le biais de la pratique de la chanson.

Notre étude, se base sur un principe de la théorie psycho - cognitive sur lequel nous avons réalisé notre recherche.

Notre expérimentation, se compose de deux pratiques, donc, deux objectifs à atteindre : la première vise la didactique de l'oral par le biais de la pratique de la chanson, qui comprend une fiche pédagogique, destinée aux apprenants de la 1^{ère} année moyen, en suite, un texte lacunaire et un questionnaire aux apprenants, pour confirmer nos hypothèses; la deuxième comprend l'analyse des enregistrements de dix (10) apprenants de la 1^{ère} année moyen visant la correction phonétique des voyelles visées.

Les mots clés : chanson, didactique de l'oral, articulation phonétique, voyelles orales ouvertes, voyelles orales fermées.

يرتكز عملنا على دور الأغنية في تعليمية الشفهي وتحسين نطق حروف الشفهية ([أ]، [إ]، [و]) عند المتعلمين السنة الأولى متوسط بمتوسطة الفاتح نوفمبر 1954 ببلدية المسيلة
الهدف من عملنا هو الربط بين تعليم اللغة الفرنسية و استعمال الأغنية كوسيلة تعلم لهذه الأخيرة معتمدين في تحقيق حصصنا البيداغوجية على الطريقة التجريبية و التحليلية بمعنى آخر تهدف تجربتنا إلى تحفيز التلاميذ على أخذ الكلمة و تحسين نطقها و كذا تحسين تعبيرهم الشفهي عن طرق استعمال الأغنية.
ترتكز دراستنا على أساس النظرية المعرفية - النفسية.
تتكون تجربتنا من قسمين و بالتالي هدفين لتحقيقهما : الأول يهدف الى تعليمية الشفهي باستعمال الأغنية و التي تضم بطاقة بيداغوجية موجهة و كذا نص بفراغ و استبيان موجه لتلاميذ السنة أولى متوسط ، و الثاني يضم تحليل تسجيلات أصوات عشرة (10) تلاميذ السنة الأولى متوسط بهدف تصحيح نطقهم للأصوات المستهدفة.

الكلمات المفتاحية : الأغنية ، تعليمية الشفهي، نطق الحروف الشفهية، الحروف الشفهية المفتوحة ، الحروف الشفهية المغلقة

. Our work focuses on the role of song in didactics. Our work deals with the role of song in oral didactics and improving the articulation of open and closed oral vowels ([a], [i], [Y] and [u]) among the learners of the first year, of the CEM 1st 1954 of the city of M'sila.

The overall objective of our work is to combine standard French-language instruction with the regular use of songs as a working medium, to cover the learning of this language, while recording the pedagogical activities that result from it in a Experimental - analytical method.

In other words, our experience aims to stimulate the speech of our learners, to improve their phonological articulation, and to stimulate their oral production through the practice of the song.

Our study is based on a principle of psycho-cognitive theory on which we have carried out our research.

Our experimentation consists of two practices, therefore, two objectives to be attained: the first aims at the didactic of the oral through the practice of the song, which includes an instruction sheet, intended for the learners of the first year, A short text and a questionnaire to the learners, to confirm our hypotheses; The second consists of the analysis of the records of ten (10) learners in the first year of the average year aimed at the phonetic correction of the vowels concerned.

Keywords : song, oral didactics, phonological articulation , open oral vowels, closed oral vowels.