

استخدام الأغنية في تعليم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية: آفاق لغوية وثقافية

شادي محمود الحمد*¹، منصور نجم حديفي²

*1 طالب دكتوراه، لغويات، قسم اللغة الفرنسية، جامعة دمشق.

2 أستاذ دكتور، لسانيات، اختصاص الصوتيات، جامعة دمشق .

Mansour.hadifi@damascusuniversity.edu.sy

الملخص:

يتطرقُ البحثُ الحالي إلى استخدام الأغنية الفرنسية بوصفها أداةً فاعلةً في تعليم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية حيث يهدف إلى تحسين مهارة القراءة واللفظ الصحيح للأحرف الفرنسية، لدى طلاب السنة الأولى في قسم اللغة الفرنسية في جامعة الفرات حيث يعاني المتعلمون من صعوباتٍ في قراءة النص الفرنسي تتمحور بشكل واضح في اللفظ الصحيح للحرف الفرنسي. أما على المستوى الثقافي يتعرضُ البحثُ للدور الإيجابي الذي يمكن تلعبه هذه الأداة في تحفيز المتعلم نحو عملية الانفتاح الثقافي للثقافة المغايرة. أثبتت نتائجُ البحثُ فاعليةً كبيرةً لاستخدام الأغنية في تحسين مهارة اللفظ والقراءة لدى المتعلمين. لقد لعبت الأغنية بوصفها أداةً تعليميةً ذات طابعٍ جمالي دوراً إيجابياً في تحفيز الطلاب للتعرف على الموروث الغنائي والموسيقي للثقافة الفرنسية.

تاريخ الإيداع: 2023/09/12

تاريخ القبول: 2023/11/15



حقوق النشر: جامعة دمشق -
سورية، يحتفظ المؤلفون بحقوق
النشر بموجب الترخيص
CC BY-NC-SA 04

الكلمات المفتاحية: الأغنية الفرنسية، تعليم القراءة، الثقافة، التصورات.

L'utilisation de la chanson en didactique du FLE : perspectives linguistiques et interculturelles

Chadi Mahmoud AL Hamad¹, Mansour Najem Hadifi^{2*}

1 doctorant en études linguistiques, département de français, université de Damas.

2 * doctorat en linguistique, spécialité (phonétique).

Mansour.hadifi@damascusuniversity.edu.sy

Résumé:

La présente étude aborde l'utilisation de la chanson française en tant qu'outil efficace en didactique du FLE. Elle a pour objectif d'améliorer la compétence de la lecture et de la prononciation correcte des sons français, chez les étudiants de la première année au département de français à l'université ALFURATE où les apprenants souffrent de certaines difficultés dans la lecture du texte français. Sur le plan interculturel, l'étude aborde le rôle positif que pourrait jouer cet outil dans la sensibilisation de l'apprenant à l'ouverture la culture différente de l'autre. Les résultats de l'enquête ont démontré de grands apports de l'utilisation de la chanson dans l'amélioration de la prononciation et de l'acquisition de la compétence de lecture chez les apprenants. La chanson en tant qu'outil didactique doté d'un esthétisme a joué un rôle positif dans la sensibilisation des apprenants à la connaissance de l'héritage lyrique et musical de la culture française.

Mots - clés: Chanson française, Enseignement de la lecture, Interculturel, Représentations.

Received: 12/09/2023

Accepted: 15/11/2023



Copyright: Damascus University- Syria, The authors retain the copyright under a CC BY- NC-SA

Introduction:

Si nous étudions l'histoire des méthodologies didactiques, nous constaterons que le souci d'innovation en didactique des langues - cultures (désormais siglée DLC) était une caractéristique qui a qualifié la majorité des courants didactiques qui se sont succédés. Même si la majorité des innovations apportées n'étaient pas toujours originales et ayant de traces avec les méthodologies précédentes, la volonté d'innover était toujours présente que ce soit sur le plan de la conception du processus de l'enseignement et de l'apprentissage ou sur le plan des stratégies nouvellement adoptées.

Avec la perspective actionnelle (désormais siglée PA) et son apogée caractérisée par l'émergence de la pédagogie du projet, nous avons assisté à une nouvelle conception de l'enseignement et de l'apprentissage de la langue, basée sur l'esthétique lequel était caractérisé en particulier par le recours au théâtre et à la chanson, non seulement en tant que support didactique, mais aussi en tant que cadre méthodologique gouvernant tout le processus de l'enseignement et de l'apprentissage.

Passionné par les aspects esthétiques de la parole, nous abordons dans la présente étude la chanson française en classe de langue et l'apport qu'elle pourrait jouer dans l'amélioration de la prononciation du français et l'acquisition de la compétence de lecture. La spécificité du terrain de l'étude¹, souffrant depuis plusieurs années de pénuries de cadres compétents et la faiblesse frappante des enquêtés, inscrits en première année de licence, filière langue et littérature française, constituent deux caractéristiques du contexte général dans lequel s'inscrit la présente enquête.

Il serait très intéressant de présenter d'abord la question principale de la recherche avec nos hypothèses de départ ; nous procéderons ensuite à la mise en lumière de la méthodologie de recherche adoptée. À un stade plus avancé, nous présenterons une rapide théorisation de l'utilisation de la chanson en didactique du FLE. Une partie pratique avec une analyse du feed-back, couronne la dernière partie de la recherche.

2. Problématique et hypothèse de départ:

Les questions cruciales autour desquelles cette enquête s'articule sont les suivantes : comment la chanson en tant qu'outil didactique contribue-t-elle à l'enseignement de la lecture en classe de FLE ? Comment le recours au support-chanson favoriserait l'ouverture à l'altérité culturelle ? Deux hypothèses sont adoptées : sur le plan linguistique, le texte chanté constituerait un moyen très motivant dans le processus de l'enseignement et l'assimilation des sons et leur mémorisation se feraient plus rapidement grâce à la nature esthétique et musicale du support adopté. Sur le plan interculturel, l'utilisation du support-chanson dans le processus de l'enseignement favoriserait l'ouverture à l'altérité culturelle francophone.

3. Méthodologie de recherche:

La méthodologie de la recherche adoptée est la recherche-action, laquelle se veut une méthodologie descriptive et analytique (CATROUX,2002) ; trois phases sont à respecter à savoir le diagnostic du (des) problème(s) avec une identification des besoins, l'utilisation du support de remédiation qui est dans notre cas la chanson, et une phase finale caractérisée par l'évaluation du feed-back sur le plan didactique et interculturel. Dans la collecte des données, nous adopterons comme outil méthodologique les deux types d'observation à savoir: non-participante et participante. Dans le premier cas, le chercheur a pour rôle d'analyser les productions enregistrées des enquêtés lesquels seront invités à lire un texte de moyenne longueur (A2) du CECRL. L'objectif était d'évaluer la compétence de la compréhension écrite en général et la prononciation en particulier. Quant au deuxième type, le chercheur a pour rôle d'intervenir de temps en temps dans les séances de répétitions chorales, soit pour corriger certaines erreurs de prononciation, soit pour donner des conseils sur la tâche finale attendue sur le plan esthétique. Notre corpus est composé de dix

¹ Cette enquête a été menée au sein du département de français à Deir Ez-Zor.

étudiants, inscrits en première année de licence à l'université ALFURAT, filière langue et littérature françaises. Âgés entre 17 et 20 ans, les enquêtés sont tous de sexe féminin.

4. Cadrage théorique

Le CECRL classe le recours à la chanson dans l'enseignement et de l'apprentissage des langues au chapitre 4 sous le titre "utilisation esthétique ou poétique de la langue". Les concepteurs du cadre voient que le recours aux aspects esthétiques de la littérature nationale et étrangère a «de nombreuses finalités éducatives, intellectuelles, morales et affectives, linguistiques et culturelles. » (2001,47). En effet, l'introduction de la chanson en classe de français langue étrangère (désormais siglé FLE), représente une volonté d'abandonner l'héritage traditionnel à travers la proposition d'une nouvelle conception plus amusante et motivante dans l'enseignement et l'apprentissage de la langue (ZGHAIBEH,2019,272). Malgré l'importance de la chanson sur le plan didactique et culturel, une bonne partie de professeurs de langue voit que cet outil est borné au domaine du loisir et de la musique; d'ailleurs cet outil n'a pas fait l'objet des préoccupations des spécialistes que récemment:

Pour bien des professeurs, en effet, la chanson relève plus du loisir que du travail, de la mode que de la culture, de la musique que de la langue (...), elle n'est que sujet relativement récent aux préoccupations des spécialistes qui avaient longtemps maintenu un accueil « réservé » à ce type de documents sonores. (Calvet 1980, 19).

Les raisons le plus souvent évoquées sont la complexité, l'incohérence, le non-respect de la norme des productions orales, (Lèbre-Peytard, 1990, 9). En effet, les partisans de l'utilisation de la chanson en cours de langue voient dans cet outil un lien avec l'altérité culturelle ; il est vrai, pour eux, que la chanson a pour mission le plaisir et le divertissement, mais rien n'empêche d'apprendre la langue en s'amusant et en passant des moments de plaisir en langue cible : « le français n'est pas uniquement fait pour travailler, pour faire des exercices. On peut rire, danser, s'amuser avec des chansons... en français.» (BOIRON,2005, cité dans ZGHAIBEH,2019,273). En effet, les premières apparitions de la chanson en cours de langue remontent, selon Jean-Claude Demari (2004), à la fin des années 1950 où l'analyse de textes littéraires des grands écrivains et des chansons était de rigueur en cours de langue. Cependant, l'utilisation de la chanson en cours de langue n'était pas, dans les méthodes de langue, un objectif en tant que tel. Que ce soit dans les méthodes françaises à visée collective ou les manuels syriens de FLE, le recours à la chanson est fait d'une manière accessoire à la fin de rares unités didactiques avec un objectif de plaisir et d'amusement.

La spécificité du texte chanté réside en effet dans le fait qu'il est composé des éléments linguistiques (vocabulaire, grammaire, syntaxe, niveau de langue) et extralinguistiques (rythme, mélodie), lesquels sont intrinsèquement liés, constituant « un micro-univers signifiant dont l'organisation textuelle est close et fortement structurée. » (POLIQUIN, 1988, 8). C'est dans le même sens que vont les propos de Calvet qui affirme que cette combinaison entre ces éléments est « une rencontre heureuse, en général, la musique n'allant pas contre la langue. » (CALVET,1981, 29). En effet, les partisans de l'utilisation de la chanson en cours de langue voient dans ce type de document authentique des potentialités riches sur le plan pédagogique (PRATX, 1999). Pour eux, la chanson parle de la vie quotidienne, des conditions concrètes dans lesquelles elle est composée, chantée, reçue (CALVET,1980). C'est cette dimension sociale réelle et authentique qui pourrait être exploitée sur le plan didactique (thèmes, lieux, niveaux de langue, etc.) ; d'ailleurs, la variété des chansons constitue un corpus répondant à tous les goûts, d'où la rentabilité de l'utilisation de ce support sonore.

5. La chanson en cours de langue : stratégies de mise en route

La sélection de la chanson à enseigner est liée du point de vue didactique et culturel au public visé. Si la comptine offre des avantages nombreux pour un public d'enfants, elle ne répondra pas aux besoins et aux

goûts d'un public d'adolescents. En général, certaines étapes sont préconisées dans le recours au support-chanson:

- Une sensibilisation thématique sur le sujet abordé: à cette étape, il ne s'agit pas de dépouiller de sa dimension esthétique par le recours à la traduction littérale en langue maternelle, sinon, les apprenants risquent de perdre la motivation et le plaisir lesquels constituent le pivot autour duquel toute progression linguistique est liée. L'explication sémantique simplifiée et générale de l'idée de chaque couplet est suffisante d'après les observations de terrain. L'enseignant peut donner le sens de certains vocabulaires en L1, tout en veillant au respect de la dimension esthétique et musicale du texte.
- Une sensibilisation musicale: à travers plusieurs écoutes du texte chanté et la motivation consciente du formateur, nous pouvons créer les premières motivations chez les apprenants. D'après les observations du terrain, la motivation du formateur joue un rôle contaminatif dans la progression de la motivation chez les apprenants. Le brise-glace et la rupture avec le cours traditionnel est la première étape que l'enseignant doit garantir dès la première séance: rien n'empêche que l'enseignant chante le premier, tout en faisant explorer la nature esthétique du document. En effet, d'après les observations du terrain, les chansons accompagnées d'images étaient plus rentables sur le plan pédagogique que les chansons simplement accompagnées de musique. Dans le premier cas, l'accès au sens se fait d'une manière plus rapide que dans le deuxième cas, avec de rares interventions en langue première de la part du formateur.
- Une lecture chantée de la part du formateur: à ce stade l'enseignant chante le texte couplet par couplet, d'une manière claire et correcte, tout en procédant à plusieurs répétitions dans lesquelles, il met l'accent sur les différents sons les plus récurrents dans chaque couplet. L'objectif premier auquel l'enseignant doit aspirer est d'entraîner les apprenants à la mémorisation correcte de chaque couplet, tout en accentuant les différents cas de prononciation en fonction de chaque couplet. Tant que les apprenants sont motivés, l'enseignant peut avancer dans le processus de la formation. D'après les observations du terrain, le recours à de simples compétitions à l'intérieur de la salle de classe a démontré de grands avantages dans la progression de la prononciation chez les apprenants.
- Répétitions collectives guidées: l'objectif à ce stade est d'amener les apprenants à répéter collectivement, ligne par ligne, les paroles de la chanson. L'enseignant peut recourir au moins à deux types répétitions: la première est lente durant laquelle, il accentue par la voix les mots visés tout en procédant probablement à une segmentation orale des différents sons composant certains mots; alors que la deuxième est rapide, mettant les apprenants dans une sorte de défi avec la manière prononciative du formateur. Ces stratégies ont démontré de grands moments de plaisir et de motivations d'après les observations du terrain. Bien sûr, certaines hésitations et incohérences peuvent apparaître dans les premières répétitions. Pour y remédier, l'enseignant doit focaliser la lecture sur les segments qui posent le plus des problèmes de prononciation à travers l'épellation et l'accentuation sur les sons abordés. D'après les observations du terrain, les apprenants arabophones trouvent de vrais problèmes dans l'articulation des voyelles orales et nasales: ceci est attribué à la richesse du système vocalique français par rapport au système vocalique arabe.
- Classement des sons les plus fréquents: la découverte des sons et de ses différentes formes, se fait par une voie auditive. L'enseignant attire l'attention des apprenants sur les sons les fréquemment entendus dans chaque couplet. Il peut focaliser chaque séance de répétition sur certains sons, tout en laissant aux apprenants la possibilité de bien assimiler les sons abordés. Dans les séances ultérieures, il peut aborder d'autres sons et des cas particuliers sur le plan de la prononciation. Des questions de type (combien de fois vous avez entendu un tel son dans chaque ligne ou couplet ou quels sont les mots qui contiennent un tel ou tel autre son) peuvent faire de bons sujets de compétitions entre les différents membres des groupes.
- Une lecture chantée individuelle et l'évaluation de progression: pour vérifier la progression des démarches adoptées, une lecture chantée et individuelle est indispensable pour évaluer le degré de maîtrise des sons acquis. A un stade plus avancé, l'enseignant peut procéder dans le processus de l'évaluation à d'autres types de texte, pour voir à quel point l'utilisation du support-chanson était rentable dans l'acquisition de la prononciation correcte.

6. La chanson comme outil de correction phonétique

Nous avons débuté la partie expérimentale de l'enquête par la collecte des données; les enquêtés étaient invités à lire un texte de moyenne longueur (A2) du CECRL. Pour avoir des productions authentiques de la situation réelle des enquêtés, nous avons eu recours à des enregistrements faits à l'insu des apprenants pour des raisons scientifiques. L'analyse des productions nous a permis les constatations suivantes:

- ✓ Des problèmes clairs dans la prononciation des sons français en général et les voyelles en particulier. `
- ✓ Beaucoup d'hésitations et de reprise de la lecture.
- ✓ Aucun respect des pauses et des groupes rythmiques.
- ✓ Aucun respect de l'intonation à la fin de la phrase.

Remédier aux problèmes de la lecture par le moyen de la chanson se diffère de l'enseignement dit traditionnel de cette compétence. Si dans l'enseignement traditionnel, l'assimilation des sons se fait d'une manière progressive et linéaire, à la fin de chaque unité didactique, avec la présentation d'un ensemble de lexèmes, contenant les différentes formes graphiques des sons à étudier, la chanson offre l'avantage d'assimiler les sons, avec une progression spiralaire, dans la mesure où l'acquisition des différents sons est faite dans la même séance, avec une possibilité de retour permanent, tout au long de la mémorisation des différents couplets de la chanson.

Pour remédier aux problèmes observés dans la prononciation et étudier les perspectives interculturelles de l'utilisation de la chanson en cours de langue, nous avons proposé aux apprenants deux chansons: la première chanson est intitulée la Strasbourgeoise (un chant militaire ayant pour thème l'amour de la patrie et le martyr), paroles de Gaston Villemer et Lucien Delormel, musique de Henri Natif, alors que la deuxième est intitulée (la dernière danse), une chanson d'amour et de souffrance, paroles et chanson d'Indilla. Le choix était laissé aux apprenants dans la sélection de la chanson qu'ils préfèrent. La majorité a opté pour la Strasbourgeoise.

La Strasbourgeoise:

Petit papa, voici la mi-carême,
 Car te voici déguisé en soldat
 Petit papa dis-moi si c'est pour rire,
 Ou pour faire peur aux tout petits enfants ? (bis)
 Non mon enfant, je pars pour la patrie
 C'est un devoir où tous les papas s'en vont,
 Embrasse-moi petite fille chérie,
 Je rentrerai bien vite à la maison. (bis)

Dis-moi maman quelle est cette médaille,
 Et cette lettre qu'apporte le facteur ?
 Dis-moi maman, tu pleures et tu défailles
 Ils ont tué petit père adoré ? (bis)

Oui mon enfant ils ont tué ton père,
 Pleurons ensemble car nous les haïssons,
 Quelle guerre atroce qui fait pleurer les mères,
 Et tue les pères des petits anges blonds. (bis)

La neige tombe aux portes de la ville,
 Là est assise une enfant de Strasbourg.

Elle reste là malgré le froid, la bise,
 Elle reste là malgré le froid du jour. (bis)
 Un homme passe, à la fillette donne.
 Elle reconnaît l'uniforme allemand.
 Elle refuse l'aumône qu'on lui donne,
 À l'ennemi elle dit bien fièrement : (bis)
 Gardez votre or, je garde ma puissance,
 Soldat prussien passez votre chemin.
 Moi je ne suis qu'une enfant de la France,
 À l'ennemi je ne tends pas la main. (bis)
 Tout en priant sous cette Cathédrale,
 Ma mère est morte sous ce porche écroulé.
 Frappée à mort par l'une de vos balles,
 Frappée à mort par l'un de vos boulets. (bis)

Vous avez eu l'Alsace et la Lorraine,
 Vous avez eu des millions d'étrangers,
 Vous avez eu Germanie et Bohême
 Mais mon p'tit cœur vous ne l'aurez jamais,
 Mais mon p'tit cœur lui restera français !

Pour cette chanson, plusieurs séances étaient consacrées, de sorte que trois couplets seraient étudiés dans chaque séance. L'objectif était de laisser aux apprenants le temps de jouir de la musicalité du texte, tout en leur laissant le temps suffisant à la mémorisation et à l'assimilation des sons. Suivant les mêmes étapes précédemment citées, nous avons abordé les différents cas de prononciation. Dans chaque couplet un ensemble de sons les plus récurrents a été souligné. La stratégie s'articulait d'abord autour de l'identification de certains sons dans le premier couplet et de voir la récurrence de ces sons dans le reste des couplets. À titre d'exemple, dans le premier couplet, nous avons étudié dans un premier temps les sons [wa] et [u], tout en présentant les différentes formes graphiques possibles. La tâche ultérieure était d'identifier auditivement les mêmes sons dans le reste de la chanson. Vérifiant l'assimilation des sons en question, nous avons abordé d'autres sons de la même manière. Tout ce processus se faisait dans un climat de plaisir et de musique avec des répétitions collectives.

La spécificité du support-chanson est que d'après les observations du terrain, la découverte des différents types de liaison ou les différents sons non prononcés, se fait par un processus de comparaison, visuel et auditif, lors des séances de répétition : à titre d'exemple, il était nécessaire de répondre à certaines questions, concernant certains cas de liaison ou certains sons non prononcés dès la première séance, pour satisfaire la curiosité des apprenants et leur volonté de mémoriser correctement la chanson le plus rapidement possible.

Exemples:

- petits enfants [pətizãfã]
- ils ont [ilzõ]
- pleurons ensemble [plœRõzãsãbl]
- petits anges [pətizãʒ]

Un problème auquel l'enseignant pourrait affronter à savoir la prononciation du (e) muet, pour des raisons mélodiques, à la fin de certains lexèmes : (carême, rire, embrasse etc.). Le rôle du formateur dans ce cas est d'attirer l'attention des apprenants sur cette prononciation spécifique au texte chanté pour des raisons esthétiques.

En effet la chanson offre un support incontestable dans la maîtrise de certains tours intonatifs comme c'était le cas de l'interrogation, laquelle est qualifiée d'un tour intonatif ascendant:

- Ils ont tué petit père adoré?
- Quelle est cette médaille et cette lettre qu'apporte le facteur?

En variant le corpus, l'enseignant peut à un stade plus avancé aborder d'autres éléments intonatifs. Après plusieurs séances d'entraînement, l'enseignant peut évaluer l'acquisition et l'assimilation des sons français. Pour ce faire, l'adoption d'un nouveau texte de moyenne longueur (A2) du CECRL peut trancher sur la validité du support-chanson et des stratégies adoptées, dans l'amélioration de la prononciation des enquêtés. D'après les observations des productions linguistiques des apprenants, nous avons remarqué une progression très claire dans la réalisation articulatoire des sons chez la majorité des apprenants avec peu d'erreurs observées. Il à souligner que certaines violations des pauses nettes ont été remarquées dans certaines productions.

Pour rester toujours dans le domaine esthétique de l'expérience, l'enseignant peut procéder à la socialisation des productions des apprenants. Ceci peut donner aux apprenants un feed-back positif, lequel ne se borne pas exclusivement à la confirmation des acquis linguistiques, mais aussi à la confirmation d'autres aspects d'ordre extralinguistique comme la confiance en soi et la motivation. Dans la présente étude, nous soulignons le grand apport qu'a laissée la phase de la socialisation du spectacle chanté sur la motivation des apprenants.

7. La chanson comme outil de sensibilisation interculturelle:

D'abord, nous débutons cette partie par la mise au point de la conception interculturelle que nous adoptons dans la présente étude.

Capacité à gérer les phénomènes de contact entre cultures différentes lorsque l'on communique avec des étrangers dans le cadre de rencontres ponctuelles, d'échanges, de voyages ou de séjours touristiques, en particulier en repérant les incompréhensions causées par ses représentations préalables de la culture de l'autre, et les mécompréhensions causées par les interprétations faites sur la base de son propre référentiel culturel.

(PUREN,2011,9).

En effet, nous partageons l'opinion de Christian PUREN qui affirme que la compétence interculturelle est liée à un ensemble de conditions qui régissent son fonctionnement. Pour lui comme pour d'autres (ZARATE 1993; BLANCHET, 2014), la simple comparaison entre des aspects différents appartenant à deux cultures différentes ne relève pas de l'interculturel mais du méta-culturel.

On en est venu par exemple à ne parler éventuellement du « culturel », dans les colloques et revues, qu'à l'occasion de l'étude de l'« interculturel » (c'est ce que l'on appelle plaisamment « marcher sur la tête »...);ou encore à considérer comme relevant de l'approche interculturelle la comparaison explicite de réalités culturelles, comparaison qui relève en réalité de ce que l'on peut appeler le « métaculturel ». (PUREN,2011,2).

Pour toutes ses raisons, nous adoptons le concept de la sensibilisation à l'altérité culturelle, dans la mesure où la validation d'une compétence interculturelle est liée en premier lieu au terrain de la rencontre entre deux locuteurs appartenant à deux cultures différentes. Cette condition bien qu'elle soit nécessaire, rien ne garantit la réussite de cette rencontre interculturelle. Il est vrai que la chanson en général et la musique en particulier font partie du patrimoine culturel de chaque pays, voire de chaque région. Il est vrai de même que la chanson est porteuse certes d'une dimension culturelle. Quant à la dimension interculturelle, il est indispensable, voire obligatoire de la retracer sur le plan des représentations : « l'approche comparative porte en effet sur les connaissances, alors que l'approche interculturelle porte sur les représentations. » (PUREN,2011,9).

Dans l'objectif de retracer les représentations construites après l'introduction du support-chanson sur le plan sensibilisateur interculturel. Trois questions ont été posées:

- A- Quels sont les sentiments que vous avez éprouvés après cette expérience?
- B- Que pensez-vous de la France et des Français?
- C- Que pensez-vous de la chanson française par rapport à la chanson arabe?

En effet, l'analyse des réponses² des enquêtés nous a permis les constatations suivantes:

▪ **Une image valorisante et objective de la chanson française:**

Cette image est attribuée d'abord à la musique et à la mélodie de la chanson écoutée et au climat de plaisir et de jeu qui a qualifié les séances de l'atelier: " j'ai bien aimé cette chanson" (Hiba); " nous chantions et riions beaucoup" (Sara); " avant cette expérience, je n'aimais pas la langue française" (Nour); " à chaque fois, je la chante, je me souviens de mon père qui est tombé martyr pendant la guerre" (Ilaf); " chaque peuple a ses chansons dont il est fier" (Sidra); " la musique française est belle et j'aime apprendre d'autres chansons" (Nouha).

▪ **Une image équilibrée entre le stéréotypage et la valorisation des français:**

La thématique de la chanson abordée valorise en effet une image d'une communauté française résistante, refusant tout chantage des territoires occupés: " c'est un peuple résistant" (Hiba);" je respecte ce peuple car il a refusé l'occupation de ses territoires" (Sara);" cette chanson était belle, mais en ce qui concerne les français, je n'aime pas leurs habitudes: ils boivent beaucoup d'alcool, les hommes et les femmes font de rapports interdits partout" (Kawthar); "je n'écoute pas les chansons : j'écoute le Coran". (Najla).

En effet, le recours des apprenants à leurs propres grilles interprétatives dans la compréhension et l'évaluation de l'autre est un processus cognitif naturel (Blanchet, 2014). Le changement des stéréotypes et la compréhension de l'altérité culturelle nécessite une formation qui s'allonge sur une longue période, avec une variation thématique des différents supports chantés, ce qui n'était pas le cas dans la présente étude.

Conclusion:

En revenant à nos hypothèses de départ, nous confirmons la validité du support-chanson dans l'enseignement de la prononciation du français. Dotée d'un aspect esthétique, l'utilisation de la chanson française en classe de FLE a donné à l'enseignement de la prononciation une nouvelle manière plus motivante et plus rentable sur le processus de l'assimilation rapide des sons français et l'acquisition de la compétence de lecture. Quant aux aspects interculturels, nous avons retracé dans les représentations des apprenants certaines valorisations du patrimoine chanté de l'altérité française. Ceci constitue à nos yeux les premiers pas positifs à confirmer ultérieurement par la variation musicale et thématique du support-chanson. À un stade plus avancé, nous pouvons aspirer à une bonne gestion de probables rencontres interculturelles, tout en mettant toujours dans l'esprit que la rencontre avec cette altérité culturelle ne se comprend pas par la simple comparaison entre les deux cultures, mais par la prise de distance envers soi dans la compréhension de l'autre: « les méthodes interculturelles (...) envisagent toutes une "décentration" de l'apprenant par rapport à sa culture maternelle et une compréhension de (l'Autre) au détriment de la seule description et de la simple connaissance théorique de sa culture . » (DUFAYS, 2005, 11).

Financement:

Cette enquête a été financée par l'université de Damas selon le numéro de financement: (501100020595).

² Toutes les réponses ont été rédigées en langue première et traduites par nous-même.

Bibliographie:

- BLANCHET, P., (2014). La dimension interculturelle dans la formation aux langues: et si ça changeait tout? Intervention à distance lors de la conférence d'ouverture du 6ème Colloque International ADCUEFE-Campus FLE « Les cultures dans la formation aux langues: enseignement, apprentissage, évaluation», Université Lille 3, 12 juin 2014, [En ligne], adresse URL: <https://www.youtube.com/watch?v=LnW97xyCms0> (consulté le 3/8/ 2023.).
- BOIRON, M., (2005). Approches pédagogiques de la chanson , in CAVILAM, Vichy, [En ligne], consulté le 6/8/2023 URL: <http://alturl.com/psn26>
- CALVET, L.,-J., (1980). La chanson dans la classe de français langue étrangère, Clé International Paris.
- CALVET, L.,-J., (1981). Chanson et société, Payot, Paris.
- DUFAYS, J.,-L.,(2005). Quelle didactique de l'interculturel dans les nouveaux contextes du FLE/S? Actes du colloque de Louvain-la-Neuve, Belgique, E.M.E,149 pages.
- CATROUX, M., (2002). Introduction à la recherche-action : modalités d'une démarche théorique centrée sur la pratique, adresse URL: <https://journals.openedition.org/apliut/4276#tocto1n1> (consultée le 4/8/2023)
- Conseil de l'Europe, (2001), Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues: Apprendre, Enseigner, Évaluer, Paris: Didier.
- DEMARI, J.,-C., (2004). De Gentille Alouette à Lambré An Dro : cinquante ans de la chanson en classe de FLE. [En ligne, consulté le 7/8/2023] URL: <https://www.yumpu.com/fr/document/read/19580142/de-gentille-alouette-a-lambe-an-dro-european-mediaculture>
- LEBRE-PEYTARD, M., (1990). Situations d'oral. Documents authentiques: analyse et diffusion, Clé International, Paris
- POLIQUIN, G., (1988). La chanson et la correction phonétique, Publication B-167, Centre international de recherches sur le bilinguisme, Université Laval, Québec.
- PRATX,P., (1999). Des chansons pour des situations de communication, in Le français dans le monde, n°303, Clé International, mars-avril 1999, p.38.
- PUREN, C., (2011). La compétence culturelle et ses composantes. [En ligne], adresse URL: www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/2011j/. (consulté le 3/8/ 2023.)
- ZARATE, G. (1993). Représentation de l'étranger et didactique des langues, Didier.
- ZGHAIbeh,R., (2019). La chanson française comme outil didactique: pour un nouvel enseignement /apprentissage de l'oral en classe de FLE en Syrie, thèse de doctorat, mention sciences du langage, soutenue à l'université Paul-Valéry (Montpellier III).