

## INTRODUCTION

**Marielle Rispail**

Université Jean-Monnet - St Etienne

### **La chanson, objet social ou didactique ?**

Faire chanter en classe, l'idée n'est pas nouvelle. Quoique ...

Faire chanter n'est pas si simple, et d'abord : faire entrer des chansons dans la classe veut-il dire qu'on fait chanter les élèves ? qu'on lit le texte d'une chanson ? qu'on l'écoute chantée par d'autres ? En d'autres termes, on peut se demander si elle apparaît comme texte littéraire, comme document social authentique, comme occurrence linguistique - ou autre.

Les articles qui composent ce numéro de *Action didactique* se heurtent à ces questions sans les résoudre toutes et interrogent d'abord la place de la chanson dans la classe de langue. En effet, plusieurs constatent que, si elle rassemble les suffrages des élèves, quel que soit leur âge (cf. Maarfia, Ayoub, Benzerroug, Ben Boudjema) elle n'est en revanche considérée par la plupart des enseignant-e-s que comme une distraction ou un moment de détente (cf. les représentations mises au jour par Moustiri et Benzid, l' « approche ludique » évoquée par Choukri dans une de ses références). Pourtant, combien sommes-nous à avoir pris goût à une langue à travers une chanson symbolique ou un-e interprète, qui nous a miraculeusement touché-e-s, sans que nous comprenions pourquoi ? Si on me permet une notation personnelle et donc bien datée, j'ai été séduite par l'anglais en écoutant les chansons de Cat Stevens, et je suis tombée en amour de la langue espagnole en écoutant le répertoire de Paco Ibanez. Quant au provençal de ma région natale (la Provence), je l'ai découvert grâce à un maître d'école de mon frère, qui avait appris à ses élèves de 8 ans « *La gamba mi fa mau* » (La jambe me fait mal), chanson de Noël issue de la Pastorale des Santons de Provence ; mon frère l'avait fièrement ramenée à la maison, où nous ne parlions pas provençal mais où nous l'avons apprise et reprise en chœur. On n'en était pourtant pas, dans les années 60-70 dont je parle pour mon enfance, à faire chanter pour apprendre : on chantait pour chanter. Et ce n'était déjà pas si mal. Et que dire de cet étudiant au Laos m'avouant tout rougissant qu'il avait fait danser sa future femme dans un bal du Centre culturel français de Vientiane, et que la

déclaration d'amour qu'il avait osé lui faire ce jour-là reste intimement mêlée pour lui à la chanson diffusée, « *Aline* » de Christophe ? Il ajoutera qu'il n'a pas pu faire autrement que de lui dire « je t'aime » en français, langue symbolique pour lui, ce qui l'avait décidé à l'apprendre pour l'enseigner ensuite.

Objet de mémoire et de transmission, objet qui rassemble et réjouit, la chanson peut aussi être pour l'élève une initiation à la musique, aux rythmes, aux instruments de musique et à leur origine culturelle pour les plus chanceux - ceux dont les enseignant-e-s possèdent quelques rudiments musicaux.

Mais c'est de bien autre chose que se réclament les textes qui suivent. Car la didactique est passée par là : et surtout son désir d'intéresser tous les élèves, son pari de les faire tous réussir. En classe de langue, quels que soient l'âge et le niveau, quelle que soit la langue enseignée (familiale, étrangère, voisine, lointaine, très connue, peu connue, officielle ou pas), les enseignant-e-s se heurtent aux mêmes questions : comment faire parler un-e élève timide ? comment lui faire prendre le risque de sons que le contexte scolaire lui fait vivre comme difficiles ou étrange(r)s ? comment lui faire oublier que l'école évalue ? le ou la persuader qu'on progresse en se jetant dans la langue, comme on apprend à nager en se jetant à l'eau ? La chanson pourrait être une issue didactique. Plusieurs éléments peuvent nous aider à répondre.

Les études sociolinguistiques sur l'objet-chanson, sous l'impulsion entre autres de Louis-Jean Calvet<sup>1</sup> pour la chanson française dont Benzerroug affirme, reprenant Geneviève Briet, qu'il est « le premier à avoir allumé le feu et à proposer d'aborder la chanson en classe de FLE » (2013, p. 2), ont contribué à mieux faire connaître cet objet devenu scientifique, et à le définir comme un miroir social, avec son histoire, ses variations, ses échos, son évolution, ses liens avec les contextes et mouvements sociaux<sup>2</sup>, son jeu sur les langues et les passages de l'une à l'autre, etc. Stéphanie Geneix-Rabault adopte ici-même cette approche qu'elle lie à la diversité linguistique et culturelle de son terrain d'études, la Nouvelle-Calédonie, grâce entre autres à son recueil de biographies langagières auprès de ses étudiantes et étudiants.

On peut ajouter le principe pédagogique né du triangle didactique de Chevillard, la fameuse « centration sur l'apprenant », selon lequel le plaisir et les envies des apprenants sont aussi importants que le désir du maître de

---

<sup>1</sup> cf. Calvet L-J, *Langue, Corps, société* (1979), *100 ans de chanson française* (2008, plusieurs fois réédité), *La chanson, bande-son de notre histoire* (2013).

<sup>2</sup> Dont témoignent leurs adaptations et transformations quand elles sont traduites en d'autres langues. cf. le « jour du 14 juillet » de Brassens transformé en « dia de la fiesta nacional » quand Paco Ibanez chante « *La mauvaise réputation* » en espagnol.

leur enseigner quelque savoir que ce soit. Et aussi les progrès techniques (disques vinyl, cassettes, radio, CD, outils informatiques, Youtube), qui ont permis aux chansons de s'immiscer dans les classes à moindres frais, et qui peuvent faciliter la vie à l'enseignant-e : on n'est plus obligé de savoir jouer de la guitare pour accompagner une classe qui chante, des versions d'accompagnement musical sans paroles existent ; on n'est plus obligé de chanter juste pour faire chanter les élèves, on peut écouter en classe des versions originales conçues par des professionnels pour les guider ; on n'est même plus obligé de recopier et distribuer des paroles, les versions de karaoké avec paroles qui défilent sur un écran sont à la portée de quasi tout le monde. Alors pourquoi se priver ?

C'est en effet la question qu'on peut se poser. La chanson est un témoignage vivant, souvent court, de ce que vit une société à un moment donné de son histoire, ou de ce qu'elle a vécu. Elle est portée par une mise en musique qui gomme ses difficultés linguistiques, aide à apprendre l'accentuation d'une langue, fait découvrir et retenir sans peine de nouveaux mots, de nouvelles expressions. On s'en souvient sans faire exprès, elle fait trace comme le montre celle de la dernière publicité dans le texte de Taguemout. Elle évoque, peut émouvoir, raconte, se fredonne en sortant de l'école, faisant ainsi le lien entre la vie scolaire et la vie familiale.

On peut finalement en arriver à : comment se fait-il que la chanson ne soit pas davantage utilisée dans les classes de langue ? et en particulier de français dans notre cas ? Attisant de nos jours de nombreuses recherches et suggestions pédagogiques<sup>3</sup>, elle revêt divers aspects, dont nous ne cacherons pas qu'ils se répètent parfois mais qu'ils sont aussi parfois contradictoires, dans les textes ci-après d'auteur-e-s qui ont pris le risque de se frotter à cet objet, aussi difficile à appréhender que séduisant. Voyons comment ils et elles la présentent, la plupart du temps à partir d'expériences personnelles (Erard, Benzerroug), d'observations de classes (Ayoub, Maarfia, Choukri) et de mises en perspective sociales (Taguemout, Ben Boudjema) : cela nous aidera sans doute à répondre à notre questionnement de départ.

Le numéro s'ouvre sur un duo plein de promesses. Stéphanie Geneix-Rabault nous présente comment elle a pu aller à la rencontre de ses élèves kanak, en Nouvelle-Calédonie, à partir de leurs langues chantées, qu'elle a patiemment écoutées et recueillies ; et Yves Erard écrit de Suisse pour nous dire combien la présence de chansons dans la vie peut nous faire croire en l'amitié et en l'humain en général. D'autres montrent que nos espoirs et nos luttes, qui nous rendent plus humains et nous rapprochent les uns des autres, se disent

---

<sup>3</sup> cf. les fréquentes rubriques et fiches pour « exploiter » une chanson, dans plusieurs revues connues de didactique des langues.

aussi en chansons. Dans l'espace ainsi ouvert, prennent place deux séries d'études sur la chanson : les premières nous mènent des enfants des petites classes jusqu'à l'université ; les deuxièmes nous font voyager vers l'altérité, à travers des déplacements géographiques, idéologiques ou symboliques.

Du texte de Stéphanie Geneix-Rabault, on retiendra qu'écouter les chansons de l'autre est une façon d'entrer en contact avec lui, de le « connaître et reconnaître » comme le chante Léo Ferré quand il met Aragon en musique. Quand elles s'expriment dans diverses langues, ces dernières nous plongent au cœur de la diversité et nous interdisent les simplifications grossières et quasi irrémédiables dont les colonialismes ont jalonné leurs parcours (Geneix-Rabault, Ben Boudjema). Plus intime, Yves Erard nous entraîne à sa suite dans l'exploration délicate de chansons d'amitié jusqu'à les considérer elles-mêmes comme des amies par leur art de « fixer le temps » et d'accompagner nos errances existentielles.

Les textes de la première partie soulignent combien, dans un environnement didactique marqué par la tradition, la priorité à l'écrit, la parole verticale, la peur de se tromper, et trop souvent par le silence des apprenants, la chanson peut constituer une respiration, un moment d'ouverture collective. Hosnia Choukri montre que, chez de très jeunes enfants, la comptine ouvre à motivation et curiosité, préalables à tout apprentissage épanoui. Elle est rejointe dans ce constat par Nabila Maarfia qui souligne le plaisir des enfants du primaire et décrit leur rencontre avec la chanson comme leur première expérience plurilingue, peut-être. Nous faisant passer directement au lycée, Paulette Ayoub a eu l'idée d'interroger élèves et enseignantes et de comparer une chanson en français et une chanson en arabe étudiées en classe. Elle en conclut que « convaincues au départ de l'intérêt de la chanson, (...) les enseignantes évitent pourtant le recours à cet outil dans sa particularité, faute d'une didactique de la chanson clairement élaborée dans les manuels ou en formation » et regrette cette occasion ratée de « circuler à travers les langues ». Souliha Benzerroug est d'accord, qui reconnaît pudiquement que « tous les maîtres ne sont pas formés pour l'utiliser de façon maximale ». Elle se soucie d'abord, à travers la chanson, de lester ses étudiants de « sécurité linguistique et (de) liberté d'expression » avant de les lancer dans l'aventure de la prise de parole en français. Pour cela, elle joue sur l'émotion et l'actualité d'une chanson, qui entraîne l'implication et la détente des étudiants.

Dans tous les cas, les apports cognitifs, s'ils sont indéniables, ne sont pas premiers dans l'utilisation en classe d'une chanson. Ils découlent de l'atmosphère créée, de la décentration offerte, de la surprise ou du sourire suscités. Document social authentique (même si elle n'est pas « que » cela)

dans le sens où la chanson vit hors de la classe<sup>4</sup>, qu'il s'agisse de chants de lutte, de solidarité, d'amours perdus ou de jeux enfantins à rythmer, la chanson apporte avec elle le parfum de la « vraie vie », derrière les murs de l'école, voire de l'histoire, ou de nos espoirs de futur meilleur. Elle rappelle avec Maarfia les délices de l'imaginaire, avec Choukri la joie du corps en vie, avec Ayoub et Benzerroug la satisfaction des solidarités en actes. Au-delà de cette formation de l'être sensible autant que de l'élève, on retrouve pêle-mêle les apprentissages phoniques, phonétiques et prosodiques, les apports lexicaux et syntaxiques, le jeu sur les implicites culturels, les occasions de débattre, de créer à l'écrit et à l'oral, qu'offre la chanson.

Mais la chanson dans la classe peut aller plus loin en formant des esprits curieux et citoyens. Car elle propose, dans un espace linguistique et discursif limité, une sorte de « format de poche » langagier, un large éventail de réflexions sur le monde qui nous entoure, de près ou de loin. C'est dans ce sens que Moustiri et Benzid proposent de « dépasser la compétence linguistique » souvent visée de façon trop limitée pour accéder à une étude sociocritique de la langue, en faisant attention entre autres à qui chante et comment. Taguemout nous alerte sur l'utilisation manipulatrice de la chanson en publicité et Ben Boudjema en profite pour replacer l'immigration entre deux rives : ici et là-bas, deux lieux, deux voix, deux regards, deux paroles.

Ce qui précède pourrait faire croire que la chanson a une place royale dans les classes. Il n'en est rien. Qu'on interroge les enseignants, les élèves, les manuels ou qu'on observe les pratiques de classe (Ayoub, Choukri, Benzerroug), on voit qu'elle y est de façon marginale, furtive, exceptionnelle. Ajoutons - nous y reviendrons - qu'elle y est rarement comme « chanson » mais souvent au mieux comme « poème », c'est-à-dire comme texte, une suite de vers plus ou moins codifiés qui travaillent la langue d'une façon qu'on veut à la fois esthétique et affective. Certes on lit, on étudie, on interprète des paroles de chansons. Mais quand chante-t-on vraiment dans la classe ?

Et pourtant, c'est plus souvent le langage musical ou rythmique, l'invitation corporelle à danser ou taper dans les mains, la lenteur ou le côté entraînant d'une mélodie, qui attirent les élèves et font de l'irruption de la chanson dans la classe et de sa découverte un moment unique (cf. les entretiens avec élèves ou étudiants chez Maarfia, Moustiri et Benzid par exemple) : les enseignants seraient-ils à la limite d'eux-mêmes et de leur formation dans l'exercice chanté ? On s'étonne que la langue (française ou autre, ou la rencontre des langues) soit seule en lice quand on étudie une chanson : le langage visuel est

---

<sup>4</sup>« La chanson est partout, qu'on soit sous sa douche ou au travail » déclare un anonyme sur la radio française France-Culture, le 21 décembre 2020.

parfois sollicité (quand on parle de clips ou d'illustrations dans un manuel) mais le langage sonore l'est très peu (cf. Taguemout), qu'il s'agisse de rythme, d'instruments de musique, d'interprétation par le chanteur ou la chanteuse, de façons de prononcer, de faire sonner les mots ou de les accentuer, de chœurs ou de solos, etc. Ces notions simples ne demandent pourtant aucune spécialisation – juste une écoute ouverte, celle qu'on a souvent en-dehors de l'école. On peut alors se demander si le contexte scolaire lui-même ne gommerait pas les attraits impalpables de la chanson, la jubilation qu'elle procure, pour en faire un objet d'étude comme un autre, enrégimenté, aseptisé et qui risque, au fil du temps, d'y perdre sa magie.

J'imagine certain-e-s d'entre vous se dire poliment que je me contredis, en particulier Ayoub ou Geneix-Rabault, qui citent certains de mes écrits et de mes encouragements de 2005 à introduire la chanson en cours de langue. Pourtant le doute et le questionnement des évidences d'une étape sont le propre de la démarche scientifique où rien n'est jamais acquis définitivement. En fait, il me semble qu'utiliser la chanson, c'est la rendre « utile », au sens étymologique du terme, ce qui est peut-être contradictoire avec un objet qui fait d'abord partie, ne l'oublions pas, d'une démarche artistique, de création, où quelqu'un-e (celui ou celle qui l'a écrite, ou mise en musique, ou qui la chante, ou les trois) a mis un peu de son âme. C'est cette « âme » que je crois important de préserver quand on fait écouter une chanson en classe : elle requiert, pour être appréciée dans son essence et son originalité, une ambiance, une attitude, peut-être une lumière, une tonalité d'échanges qu'il serait intéressant d'observer et de décrire : cet espace-temps spécial à installer, ces éléments situationnels demandent du doigté, ils sont à créer par l'enseignant (cf. Ben Boudjema), ils font sans doute partie de la formation manquante que déplorent plusieurs textes (Ayoub, Benzerroug). Pour ma part, j'ai souvent demandé aux enfants, pour « entrer » dans une chanson, de l'écouter les yeux fermés, ou de poser la tête sur la table dans leurs bras, voire de quitter leur bureau ou d'adopter toute position qui leur paraît « agréable », confortable, qui fasse oublier un peu qu'on est dans une classe avec des tables, des chaises alignées et un tableau. Parfois on danse en écoutant une chanson : pourquoi réserver cela aux petites classes et aux comptines ? La « *Valse à mille temps* » de Brel ou « *Je ne regrette rien* » de Piaf ne donnent-elles pas envie de tourner et de se laisser entraîner par le rythme avant d'écouter les paroles ? Avant de découvrir puis d'analyser que Brel joue sur les mots ou que Piaf nous donne une leçon de vie ?

Bref vous aurez compris que je plaide pour une expérience de la chanson en classe qui se risque hors des chemins trop érodés de la langue et de la culture à « apprendre », qui ne se laisse pas subjugué par les mots, qu'ils soient délirants, amusants, émouvants, rebelles ou rêveurs. Mais pour une

expérience qui soit l'occasion d'une écoute rare et holistique du monde et de l'autre (cf. Geneix-Rabault, Erard). Elle conduirait alors (comme nous le proposent Taguemout ou Ayoub) moins à « servir à » apprendre une langue, qu'à apprendre à construire du sens, à partir des diverses voies empruntées par le créateur (mélodie, arrangement, accompagnement, rythme, intonations, mise en voix, en vue et en gestes, rappels, répétitions, symboles, connivences, etc.) et de leur conjonction - compétence autrement fondamentale que la compétence uniquement linguistique ou culturelle. Construire du sens à partir d'un signe polymorphe, en l'occurrence la chanson, est une activité éminemment sociale et citoyenne, qu'on ne maîtrise jamais totalement et qui passe autant par le corps ou l'intuition que par la réflexion ou les savoirs. Les savoirs linguistiques y prennent donc place dans la constellation mouvante d'autres savoirs, savoir-faire et sensibilités à développer : ce qu'on fait en classe aura ainsi un prolongement direct dans la vie quotidienne et civile (Moustiri et Benzid, Benzerroug). On peut reprendre à notre compte la définition de la musique que donnait Georges Moustaki dans une interview rappelée récemment à la radio, en la transposant pour la chanson : « C'est une vibration qui transmet une vibration », et proposer par son biais, d'affiner notre être-au-monde. Ce serait une belle mission de nos classes de rendre nos élèves sensibles à cette vibration palpable du monde qui nous fait résonner et nous réunit. Et à la corde infime qui fait palpiter nos langues pour nous émouvoir. À l'époque où les études interactionnistes et les didacticiens s'intéressent de plus en plus au non-verbal dans le verbal, aux émotions qui sont sous-jacentes aux paroles<sup>5</sup>, à leur expression, leur progression dans une vie, leur variation d'une personne à l'autre et leur cheminement propre sous les mots de la conversation, notre vœu n'est peut-être pas illusoire ou infondé. La chanson comme concert polyphonique<sup>6</sup> à découvrir, voilà qui ouvre quelques horizons.

Chanter ensemble - nous en parlions au début de ce texte - est une autre expérience unique à découvrir : s'intégrer dans un corps collectif, mettre sa voix au service du son commun, se laisser emporter par un rythme qui accueille les mots et leur pré-existe, permet d'appriivoiser l'autre en soi ou soi en l'autre (Benzerroug), de s'inscrire dans l'inconnu. Dans ce sens, restreindre les chansons dans la classe à l'expression d'une seule langue serait un emprisonnement regrettable : Ayoub, Geneix-Rabault, Taguemout et d'autres l'ont bien compris.

Pour finir, je soumets donc à votre réflexion l'idée simple qu'une chanson n'est pas réductible à : des paroles + de la musique. Elle est le lieu d'une interaction multiple aux ondes infinies (cf. Erard) dont la classe peut être le

---

<sup>5</sup> cf. tous les travaux et équipes animés par exemple par Jean-Marc Colletta à Grenoble.

<sup>6</sup> Un mot à la mode parlerait peut-être de multimodalité ?

creuset et l'observatoire. En quoi son partage peut-il enrichir l'être sensible et écoutant qu'est l'élève au milieu d'autres élèves ?

Ce ne sont que quelques directions de recherche que je vous propose, parmi toutes celles que peut susciter la rencontre de la chanson avec la classe - objet insondable on le voit, dont on souhaite qu'il reste inépuisable.

### **Bibliographie minimale :**

Calvet Louis-Jean (1972). *100 ans de chanson française*. Paris : Seuil (rééd. 1981, 1984, 1996, etc.).

Calvet Louis-Jean (1979). *Langue, corps, société*. Paris : Payot.

Calvet Louis-Jean (2013). *La chanson, bande-son de notre histoire*. Paris : Archipel.

Rispail Marielle (2003). *De l'étude d'une langue minorée à la sociodidactique des langues*. Paris : L'Harmattan.

Rispail Marielle et Tigziri Nora (2005). *Langues maternelles : contacts, variations et enseignement - Le cas de la langue amazighe*. Paris : L'Harmattan.

Rispail Marielle *et al.* (2017). *L'arc-en-ciel de nos langues - Jalons pour une école plurilingue*. Paris : L'Harmattan.

### **AUTEURE**

**Marielle RISPAIL** est Professeure des Universités émérite de l'Université de St Etienne (UJM). Passionnée et concernée par la vie des langues, leur partage et leur transmission, elle s'est particulièrement intéressée dans ses recherches aux modalités orales de la classe, à la place des langues minorées dans des plurilinguismes contextualisés, et à la forme chantée qu'elles peuvent y prendre. Sociolinguiste et didacticienne, on notera les ouvrages qui sont l'alpha et l'omega de ses dizaines de publications : « *De l'étude d'une langue minorée à la sociodidactique des langues* », publiée chez L'Harmattan en 2003 et l'« *ABCdaire de sociodidactique* » qu'elle a dirigé et publié aux Presses Universitaires de St Etienne en 2018. Elle a impulsé récemment (novembre 2019), dans le cadre du LaFEF, l'organisation d'un colloque international qui a fait date dans la collaboration scientifique entre l'Algérie et la France et a réuni un vaste public dans une ambiance travailleuse et festive. Il s'intitulait « *Langues et chansons : recherches interdisciplinaires* ».