

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
ⵎⵓⵎⵉⵏⵉⵔ ⵏ ⵉⵏⵙⵉⵎⵉⵏⵜ ⵏ ⵉⵏⵙⵉⵎⵉⵏⵜ ⵏ ⵉⵏⵙⵉⵎⵉⵏⵜ
ⵍⵉⵎⵉⵏⵉⵏⵉ ⵏ ⵉⵏⵙⵉⵎⵉⵏⵜ ⵏ ⵉⵏⵙⵉⵎⵉⵏⵜ
ⵍⵉⵎⵉⵏⵉⵏⵉ ⵏ ⵉⵏⵙⵉⵎⵉⵏⵜ ⵏ ⵉⵏⵙⵉⵎⵉⵏⵜ

UNIVERSITE MOULOU D MAMMERI DE TIZI-
OUZOU
FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES
DEPARTEMENT DE FRANÇAIS



جامعة مولود معمري - تيزي وزو
كلية الآداب واللغات

N° d'Ordre :
N° de série :

Mémoire en vue de l'obtention Du diplôme de master II

DOMAINE : Lettres et Langues
FILIERE : Langue et Littérature Françaises
SPECIALITE : Didactique des langues étrangères.

Sujet :

**La contribution de la chanson au développement de la compétence
de communication orale, notamment la composante linguistique
des apprenants de la 5^{eme} année primaire.**

Cas des apprenants de l'école primaire « BADJOU Hocine »

Présenté par :
NEKICHE Sihem

Encadré par :
Mr.KEZZAR Hocine

Jury de soutenance :

Présidente : Mme, SAIL Sihem, MCA, UMMTO
Rapporteur : Mr, KEZZAR Hocine, MAA, UMMTO
Examinatrice : Mme, TABELLOUT Nadia , MCA, UMMTO

Promotion : 2022/2023

Remerciements

Je tiens à remercier en premier ; Dieu le tout puissant ; de m'avoir donné le courage, la patience et la persévérance dans la réalisation de ce travail de recherche.

Je remercie par la suite, mon directeur de recherche Monsieur Kezzar Hocine, d'avoir accepté de diriger ce travail ; pour la confiance et la liberté qu'il m'a prodiguées, pour sa présence et la qualité de son encadrement.

Mes remerciements s'adressent ensuite, aux personnes les plus chères à mon cœur : mes parents avant tout et après tout, ma famille et mes amis, pour leurs présence et soutien.

Et enfin, merci à toutes les personnes qui de près ou de loin ont contribuées à la réalisation de ce mémoire de fin d'étude.

Merci à tous.

Nekiche Sihem,

Dédicaces

Je dédie ce travail

A ma mère la prunelle de mes yeux ;

A mon père pour qui je dois tout le respect ;

A mon frère et ma sœur, BELAID et SABRINA, pour leurs soutien et amour ;

A ma douce Cousine Céline, pour son amour, sa gentillesse et sa présence ;

A mes meilleurs amis Lyes et Lila, qui ne cessent de m'encourager et de croire en moi ;

A toutes mes tantes et oncles maternelles ;

ET enfin, A toutes les personnes que j'aime et qui m'aiment.

Je vous aime.

Liste des abréviations

Liste des abréviations

AP : Année primaire

APC : Approches par compétences

CC : Compétence de communication

CECRL : Cadre Européen Commun De Référence Pour Les Langues

CL : Compétence linguistique

LE : Langue étrangère

LM : Langue maternelle

FLE : Français Langue Etrangère

QCM : Questions à choix multiples

SGAV : Structuro-Globale Audio- Visuelle

Sommaire

Sommaire

Sommaire

Introduction générale	1
------------------------------	----------

Chapitre I : La compétence de communication orale.

Introduction	5
1 L'oral en FLE	5
2 La compétence de communication	10
3 La compétence linguistique	12
4 Evaluation de la compétence de communication orale	18
Conclusion partielle	20

Chapitre II : La chanson au service de la compétence linguistique.

Introduction	22
1 La chanson	23
2 La chanson en classe de FLE	25
3 Approches pédagogiques de la chanson	27
4 La chanson et la compétence linguistique	29
Conclusion partielle	33

Chapitre III : Méthodologie, analyse et interprétation des résultats.

Introduction	35
1 Méthodologie de la recherche	35
2 L'expérimentation	37
Conclusion partielle	77
Conclusion générale	79

Introduction générale

Introduction générale

Introduction générale

L'enseignement-apprentissage du Français Langue Etrangère (FLE) a pour finalité de permettre aux apprenants d'acquérir une compétence de communication en la langue étrangère. Cette compétence de communication est née suite aux travaux de D.Hymes (1982), qui s'oppose à la « *compétence linguistique* » de Chomsky (1965) qui stipule un « *locuteur-auditeur-idéale* » pouvant reconnaître, produire et interpréter une infinité de phrases correctes grammaticalement, toutefois, indépendantes du contexte social. Suite à ce constat, D.Hymes inclut dans la communication le cadre social, qui pour Hymes permet une communication efficace, donnant de ce fait naissance, à la compétence de communication, qui englobe plusieurs composantes dont la composante (compétence) linguistique.

Les méthodologies de l'enseignement-apprentissage ont vu le jour pour répondre à cette finalité ; particulièrement l'approche communicative (80) et l'approche par les compétences (90), qui visent à autonomiser l'apprenant, à le rendre capable de communiquer naturellement en classe et en dehors de la classe, tout en prenant en compte les différents contextes et situations auxquels il serait confronté, ainsi que de développer en lui des compétences sur le court et le long terme pour l'APC (savoir, savoir-faire, savoir-être)

Ces méthodologies préconisent l'intégration de documents authentiques dans les situations formelles pour ainsi motiver les apprenants à interagir dans la classe avec leurs enseignants et entre eux en les rapprochant de l'utilisation réelle de la langue et de la culture cibles.

Par « *authentique* » Daniel Coste (1970) comprend : « *tout document sonore ou écrit qui n'a pas été élaboré à des fins didactiques* » (D. Coste, in J-P Robert, 2008 :18) tels : « [...] *une interview réalisée pour la radio, une publicité télévisée, une chanson, un poème, un horaire de chemin de fer, un calendrier, une carte de visite, etc.* » (ibid)

Ceci dit les apprenants de tout âge confondu doivent être capable de maîtriser les deux compétences sus citées à savoir : la compétence de communication et sa composante linguistique.

En ciblant notre étude sur les apprenants de la cinquième année primaire principalement ceux du primaire **BADJOU HOCINE** sis à Alma à la Commune d'IRDJEN (wilaya de Tizi-Ouzou) lors de l'année scolaire (2022/2023) nous avons constaté que ces derniers ne parvenaient pas à communiquer efficacement, encore moins à acquérir cette compétence linguistique. En

Introduction générale

effet, au lieu de formuler des phrases pour s'exprimer, ils ont tendance à faire recours à : leur langue maternelle (kabyle) et/ou à la gestuelle et mimique accompagnées de phrases ou segments de phrases inintelligibles.

Utiliser les documents authentiques dans l'enseignement-apprentissage telle que la chanson permet d'abord, de mettre l'apprenant dans une atmosphère propice à l'apprentissage, de le motiver, le relaxer et le détendre. Ensuite, d'acquérir, plusieurs notions en un temps limite résultant de la stimulation et mobilisation simultanées des hémisphères cérébraux gauche et droit : découvrir ainsi qu'il est facile, amusant et capable d'apprendre, ce qui développe sa confiance en soi, en ses capacités et sa réussite scolaire.

Considérant la chanson comme un instrument pédagogique et authentique parmi tant d'autres, auquel recourt l'enseignant lors de la séance d'enseignement-apprentissage —de par sa simplicité et son aspect ludique – permet-elle d'améliorer voire de perfectionner la compétence de communication orale des apprenants de la 5AP, tout en développant ses différentes composantes notamment sa composante linguistique ?

Pour répondre provisoirement à notre problématique nous émettons les hypothèses suivantes :

- La chanson serait en mesure d'étendre le vocabulaire ainsi que le choix du bon vocabulaire ;
- Qu'à travers ce document authentique l'apprenant pourrait déduire le sens ainsi que la polysémie des nouveaux mots qu'il entend en les contextualisant et décontextualisant ; elle lui permettrait en outre, l'ouverture sur la culture et sur le Monde qui l'entoure.
- L'apprenant en écoutant et en reproduisant les paroles de la chanson pourrait corriger voire perfectionner sa prononciation ;
- Que grâce à cet outil didactique, l'apprenant parviendrait à construire des énoncés et des discours.

Choisir la chanson comme thème de recherche relève de plusieurs raisons : ce choix résulte d'abord d'un intérêt personnel pour la thématique, ajoute à cela, la vocation pour l'enseignement-apprentissage des langues à travers son aspect ludique et agréable. Par ailleurs, l'expérience que nous avons faite durant les cours de soutien à domicile, nous a révélé que celle-ci, attire l'attention et éveille la curiosité de l'apprenant, facilite la compréhension et la rétention, d'où la volonté de vérifier ce constat dans l'école primaire.

Introduction générale

Nous visons à travers ce présent travail à mettre l'accent sur l'importance d'utiliser la chanson au cycle primaire de par les nombreux apports qu'elle recèle tant au niveau émotionnel qu'intellectuel ces aspects contribuent au développement de la compétence de communication orale.

En effet, l'apprentissage grâce aux œuvres artistiques notamment la chanson, permet à l'apprenant selon la suggestopédie de Lozanov (1978) : d'être stimulé, motivé, relaxé, confiant et surtout conscient de son apprentissage (aspect émotionnel), ainsi que, d'acquérir de nouvelles notions facilement et surtout inconsciemment (aspect intellectuel)

Pour mener notre recherche nous avons opté pour une étude expérimentale et quantitative nous permettons d'observer une séance d'enseignement-apprentissage durant laquelle le support chanson est utilisé, plus à une distribution de questionnaires aux apprenants et enseignants de la 5^{ème} année primaire, vers la fin de la séance.

Notre travail est constitué de deux parties : une partie conceptuelle et une partie pratique.

La première partie comportera deux chapitres : le premier chapitre définira l'ensemble de nos mots clés à savoir : la notion de l'oral, de la compétence de communication, de ses différentes composantes, avant de nous attarder explicitement sur sa composante linguistique. Le second traitera de la chanson en classe de FLE : ses définitions, ses types, ses versions et enfin, son apport à la compétence linguistique.

La partie pratique comportera un chapitre présentant la méthodologie de la recherche exploitée ainsi que l'analyse et l'interprétation des données récoltées.

Notre mémoire s'achève par une conclusion dans laquelle nous rappellerons la démarche poursuivie ainsi que les résultats obtenus suite à l'analyse des données récoltées. Celle-ci comportera également nos propositions de perspectives pour d'éventuelles recherches.

Chapitre I :
La compétence de
communication orale

Introduction

La langue maternelle ou étrangère soit-elle, est d'abord parlée, L'enseignement-apprentissage des langues étrangères notamment le français, doit permettre aux apprenants d'acquérir une compétence de communication à l'oral, leur permettant de communiquer un tant soit peu en tout contexte.

Dans ce chapitre nous allons tenter d'expliquer en quoi consiste la notion de l'oral, la compétence de communication, de mettre l'accent sur la composante linguistique une composante inévitable vers la compétence de communication et, nous finirons ce chapitre par aborder les critères d'évaluation de la compétence de communication orale.

1 L'oral en FLE

1.1 Définitions de l'oral

Selon le dictionnaire de la langue française (1986) Le mot *oral* vient du latin *os, oris, (bouche)* qui renvoie à « *ce qui est exprimé de vive voix, ce qui est transmis par la voix* »

L'oral désigne « *une façon de transmettre une idée, une pensée, un savoir organisé se servant d'outils linguistiques d'une langue maternelle ou étrangère/seconde, par bouche et mimiques, à l'oreille et aux yeux, dans le respect des règles langagières de la culture de la langue concernée.* » (Handjinga, 2020 : 28)

En didactique des langues 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 conduites à partir de textes sonores si possible authentique.*» (Handjinga, 2020 : 25)

En d'autres termes, nous pouvons définir l'oral, comme étant un canal buccal permettant l'échange entre les individus, qui s'oppose à l'écrit mais, qui le complète.

L'enseignant aborde son cours à l'oral d'abord, il l'explique, donne des exemples, réexplique de nouveau, toutes ces démarches se font à l'oral --l'écrit ne se manifeste qu'au second plan-- la compréhension ainsi de l'oral est primordiale.

La compréhension engendre la production, les apprenants doivent comprendre d'abord, pour pouvoir produire (communiquer) en tout contexte. Pour faciliter ainsi la compréhension et

surtout l'expression orale, le recours aux moyens audio-visuels --de nature authentique-- (films, vidéos, chansons) est à privilégier. Ainsi, les apprenants ont à leur disposition la réalité linguistique et culturelle de la langue cible. Ecouter et/ou voir ces documents facilite ce processus de compréhension et d'expression orales.

1.2 La compréhension orale

Tant négligée par les méthodologies traditionnelles, elle se voit attribuer toute son importance vers les années 70 notamment avec l'avènement des AC et surtout avec l'intégration des documents authentiques dans la classe de langue. (Cuq & Gruca, 2005 : 160)

1.2.1 Définition de la compréhension

La compréhension orale désigne en linguistique une « *suite d'opérations par lesquelles l'interlocuteur parvient généralement à donner une signification aux énoncés entendus ou à les reconstituer.* » (Dictionnaire actuel de l'Education cité par J.P, Robert, 2008 : 42)

Pour Cuq, La « *compréhension est l'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte qu'il écoute (compréhension orale) ou lit (compréhension écrite,* » (Cuq, 2003 : 49)

D'après toutes ces définitions, nous pouvons définir la compréhension comme étant un processus mental et cognitif permettant à l'individu de comprendre des énoncés oraux ou écrits.

Pour comprendre un message oral, l'apprenant doit avoir connaissance du système de la LE (la linguistique), de ses règles sociolinguistiques d'emploi et des éléments extra- linguistique qui interviennent lors de la communication. (Cuq & Gruca, 2005 : 157)

Pour faciliter la compréhension des documents oraux, la perception, et l'écoute sont des étapes à faire améliorer et à privilégier.

-La perception : « *est une interprétation de la réalité physique par intervention de l'activité mentale dans le processus auditif* » (E. Guimbretière, cité par Mahajan, 2018 : 71)

- L'écoute : est le processus de compréhension orale permettant de comprendre et d'interpréter les messages oraux.

1.2.2 Les étapes de la compréhension orale

L'écoute permet de percevoir les sons et le sens des mots de la LE, nous pouvons reconnaître trois étapes indispensables à la compréhension des messages oraux :

1.2.2.1 Pré-écoute

Cette étape permet d'éveiller la curiosité des apprenants, de s'interroger sur leurs connaissances quant au sujet et thématique abordé. L'enseignant doit accompagner cette étape par des tâches à accomplir rendant ainsi l'écoute active et « *consciente* » (Boiron, 2008 :2) et faciliter de ce fait la compréhension. « *il est primordial de ne jamais leur faire écouter un document sonore sans leur dire exactement ce qu'ils ont à faire durant cette écoute.* » (J-M, Ducrot)

1.2.2.2 L'écoute

« *dans la vie quotidienne, on n'écoute pas de la même manière tous ce que l'on entend.* » ainsi dans l'apprentissage des langues étrangères l'enseignant doit activer tous les types d'écoute qu'un natif emploie de façon automatique, pour ainsi amener l'apprenant à comprendre le sens de ce qui est dit, Elisabeth lhote (1995), conçoit quatre types d'écoute à savoir :

1.2.2.2.1 L'écoute de veille

Écoute inconsciente, passive, qui ne cherche pas à collecter des informations précises, mais permet de mobiliser l'attention de l'auditeur quand il entend une information lui étant importante, par exemple, « *écouter la radio quand on fait autre chose* ».

1.2.2.2.2 L'écoute globale

Vise à comprendre la totalité du document audio.

1.2.2.2.3 L'écoute sélective

Vise à orienter l'attention de l'auditeur vers l'information qu'il cherche à trouver.

1.2.2.2.4 L'écoute détaillée

Cette écoute vise à comprendre mot à mot le document écouté. (Elisabeth lhote, 1995, in Cuq & Gruca, 2005: 162)

Durant l'écoute les apprenants doivent être attentifs quant à « la *situation*, les *intentions de communication* et les *relations des personnes entre elles*. » (J-M., Ducrot)

1.2.2.3 *Après l'écoute*

Après la phase de l'écoute les apprenants ont à répondre aux questions et à accomplir les tâches proposées par l'enseignant contextualisant de ce fait leurs acquis. (J-M., Ducrot)

Le document sonore peut être réécouté pour permettre aux apprenants de mieux comprendre.

1.2.3 Les modèles de la compréhension

La compréhension des énoncés peut s'effectuer par deux modèles différents : modèle sémasiologique et/ou modèle onomasiologique.

1.2.3.1 *Le modèle sémasiologique*

(Allant de la forme au sens ; Modèle ascendant.)

La compréhension du message dans ce modèle se fait en se focalisant sur les sons ou la graphie du mot. Ce modèle fonctionne à travers quatre grandes entrées à savoir : « *la perception, la segmentation, l'interprétation et le traitement de l'information*. » (Vanderwalle et Verdonck 1999, in Dr Shyraz, Aggoun, 2021 : 637)

Ce modèle peut toutefois entraver la compréhension, dû au fait de recourir au système phonologique de la langue maternelle, pour interpréter les mots et expressions de la langue étrangère.

1.2.3.2 *Le modèle onomasiologique*

(Allant du sens à la forme ; Modèle descendant.)

La compréhension se fait dans ce cas en cherchant le sens global du document sonore écouté. Dans ce modèle « *l'auditeur construit le sens par anticipation, en formulant des hypothèses, qui sont confirmées ou infirmées au fur et à mesure de l'écoute*, » (F, Berdal-Masuy et G, Briet, 2010, in Mahajan, 2018 : 73)

La compréhension orale s'acquiert en travaillant sur la recherche du sens « *la fréquence à laquelle les auditeurs utilisent un processus plutôt qu'un autre va dépendre de leurs connaissances de la langue, du degré auquel le sujet leur est familier ou du but de l'écoute*. » (Rost, 2002, in Dr Shyraz, Aggoun, 2021 : 637)

1.3 La production orale

La production désigne pour J-P, Robert : « *une opération qui relève de la performance de l'énonciateur et illustre sa compétence langagière, concept qui inclut compétence linguistique et compétence communicative.* » (J-P, Robert, 2002, in Mahajan, 2018 : 81)

« *Mieux entendre et écouter, c'est mieux parler* » (Cuq & Gruca, 2005 : 178)

Les apprenants après perception et compréhension du message sonore, ont à communiquer et s'exprimer dans des situations de communication diverses, à produire des énoncés en la langue étrangère et à interagir avec leurs enseignants et camarades.

C'est une compétence qui s'acquiert progressivement, suite à une pratique régulière et constante.

1.3.1 Éléments importants dans la production orale

1.3.1.1 L'intonation

« *est l'un des éléments prosodiques, [elle] exprime la hauteur tonale de la voix parlée. Hauteur qui est étroitement liée à vibration des cordes vocales.* » (Mahajan, 2018 :84)

Cette faculté permet de différencier entre les types de phrases par exemple interrogatives/déclaratives, elle vise en outre, à desceller les intentions communicatives des sujets parlants.

1.3.1.2 Le rythme

Désigne « *la production et la perception des accents et des pauses [qui] déterminent la production et la perception de groupe qui seront aussi bien des groupes rythmiques (...)* » (Dolz et Schneuwly, in ibid :85)

1.3.1.3 L'accentuation

Renvoie à « *la mise en valeur d'une ou de plusieurs syllabes à l'intérieur d'un mot ou d'un groupe de mots en les prononçant avec une caractéristique phonique qui les distingue des autres mots.* » (J. Dubois & all, 1973, in ibid)

L'apprenant vers la fin de l'année élémentaire (A1/A2) -- (voir le conseil de l'Europe, 2001 :29-30) – qui intéresse notre étude -- doit être capable d'« *- écouter et comprendre des énoncés en adoptant l'attitude d'écoute adéquate en fonction de la situation de communication ;
-produire un énoncé oral cohérent exigé dans le cadre de l'échange* » (Document d'accompagnement du programme de français du cycle primaire, 2016 :5)

2 La compétence de communication

La compétence de communication est née en réaction à la théorie linguistique de Chomsky ; qui stipule un « *locuteur-auditeur-idéal* » pouvant reconnaître, produire et interpréter une infinité de phrases correctes grammaticalement, toutefois indépendantes du contexte social. (Hymes, 1973 :132)

La compétence de communication se subdivise en compétence de communication écrite et en compétence de communication orale, cette dernière englobe une compétence réceptive et une compétence interactive. Autrement dit, une compétence de compréhension et une compétence de production ou d'expression.

La théorie linguistique de Chomsky (1965) comprend deux unités : **la Compétence et la performance**

2.1 Essais de définitions

2.1.1 La compétence / la performance

La compétence désigne « *la connaissance tacite de la structure de la langue.* » Autrement dit, c'est la capacité qu'a un individu de comprendre et de produire une infinité de phrases correctes grammaticalement, tandis que la performance désigne la manifestation concrète, *effective* de cette compétence. (ibid : 24)

En ce sens Chomsky, les compare à la dichotomie saussurienne (Langue/Parole) (ibid : 28)

Dell Hymes redéfinit la compétence comme étant « **une connaissance conjugée de normes de grammaire** [savoir linguistique] **et de normes d'emploi** [savoir sociolinguistique] » (1973 :47), il ajoute plus loin qu'il ne suffit pas uniquement d'avoir cette maîtrise de la langue, il faudra aussi être en mesure de la mettre en œuvre. (ibid : 89)

Ainsi, la compétence désigne la connaissance de la structure de la langue et de sa mise en œuvre *effective* et surtout, adaptée au contexte.

2.1.2 La communication

Vient du latin *communicare*, dans le sens de donner et de transmettre à quelqu'un un savoir, quelque chose, etc. La communication désigne le processus d' « *entrer en contact avec quelqu'un, lui faire part de sa pensée, de ses sentiments.* » (Dictionnaire le Larousse en ligne)

Elle désigne pour Cuq le processus de transfert d'informations (messages) entre émetteur(s) et récepteur(s) à l'aide d'un code, via un canal partagé entre les participants à la communication. (Cuq, 2003 :47)

Ces définitions limitent la communication au simple fait de transmettre des informations et d'exprimer des sentiments et des pensées. C'est avec l'avènement des approches communicatives et de la pragmatique (Searle et Austin) que la communication change de sa connotation mécanique, pour désigner l'échange et l'interaction entre les individus, voici la définition qu'en propose Sophie Moirand :

« Il s'agit d'un échange interactionnel entre au moins deux individus situés socialement, échange qui se réalise au travers de l'utilisation de signes verbaux et non verbaux, chaque individu pouvant être tour à tour (ou exclusivement) soit producteur soit consommateur des messages. » (Moirand, 1982 :9-10)

En d'autres termes ; la communication met en avant deux voire plusieurs personnes ayant en partage des connaissances (linguistiques, sociolinguistiques), des capacités et des comportements verbaux ou non verbaux (gestuels, mimiques) leur permettant de produire et d'interpréter une infinité d'énoncés.

2.1.3 La compétence de communication

Pour communiquer il ne suffit pas uniquement de maîtriser le système de la langue mais, il faudrait aussi avoir connaissances de ses règles socioculturelles d'emploi, Hymes affirme à ce propos qu' *« Il y a des règles d'utilisation sans lesquelles les règles de grammaire seraient inutiles. »* (Hymes, 1973 :75)

La compétence de communication peut désigner pour d'autres tel Paulston (1974-1979) cité par Hymes : la capacité d'interagir et d'échanger avec les autres en la langue étrangère de manière spontanée, tout en prenant en considération l'aspect socioculturel *« le savoir quand, comment et avec qui il est approprié d'utiliser ces formes [règles socioculturelles]. »* (Hymes, 1984 :123-4) ;

Pour Cuq : *« Cette compétence désigne l'adéquation d'un message (verbal ou non) échangé entre des sujets dans une situation sociale donnée. »*(Cuq, 2003 :47)

2.2 Les composantes de la CC

Suite aux travaux de Dell Hymes, plusieurs chercheurs et didacticiens ont conçu des composantes à la compétence de communication, nous pouvons citer entre autres, Canal et Swain, Van Ek, Sophie Moirand, Daniel Coste, et le Conseil de l'Europe. Ce dernier conçoit trois compétences communicatives langagières, notamment :

2.2.1 La compétence linguistique

Cette compétence englobe l'unité : « *lexicale, phonétique, sémantique, grammaticale, phonologique, orthographique et orthoépique* » (Conseil de l'Europe, 2001 : 87)

2.2.2 La compétence sociolinguistique

Renvoie à la connaissance des règles et normes sociales, des registres de la langue, des expressions idiomatiques, etc.

2.2.3 La compétence pragmatique

Cette compétence suppose que tout acte de communication a pour fonction d'influer et d'agir sur l'autre. (Van Ek, 1989, in JC Beacco 2007 : 83-4)

Cette compétence « *traite de la connaissance que l'utilisateur/apprenant a des principes selon lesquels les messages sont a. organisés, structurés et adaptés (compétence discursive) b. utilisés pour la réalisation de fonctions communicatives (compétence fonctionnelle) c. segmentés selon des schémas interactionnels et transactionnels (compétence de conception schématique).* » (Conseil de l'Europe, 2001 : 96)

3 La compétence linguistique

Acquérir une compétence de communication ne peut s'effectuer indépendamment de la compétence linguistique et inversement ; « *Compétence linguistique et compétence de communication sont étroitement solidaires.* » (Moirand 1982 :17) cela s'illustre par l'enfant qui acquérant sa langue maternelle, acquiert simultanément « *une compétence qui lui indique quand parler, quand ne pas parler, et aussi de quoi parler, avec qui, à quel moment, où, de quelle manière.* » (Hymes, 1973 :74)

« *il semble alors impossible de distinguer une compétence linguistique et une compétence de communication ; la tendance est plutôt de voir dans la compétence linguistique une composante,*

certes indispensable, d'une compétence plus général, la compétence de communication par exemple » (Moirand, 1982 : 17)

3.1 Composantes de la C.L

Parmi les composantes de la compétence linguistique, nous retenons : le vocabulaire, la sémantique (polysémie), la phonétique (prononciation) et la syntaxe.

3.1.1 Le vocabulaire

Pour Picoche J, le vocabulaire renvoie aux mots qu'utilise effectivement le sujet parlant pour communiquer, tandis que le lexique désigne tous les mots que comporte une langue donnée. (Picoche J, 1992 :45)

Ainsi, le lexique renvoie à la langue tandis que le vocabulaire désigne l'unité lexicale du discours. (Tournier N et Tournier J, 2009 : 357) par « *discours* » nous entendons : la succession d'énoncés ou la réalisation effective de la langue qu'elle soit orale ou écrite.

3.1.1.1 Types de vocabulaire

Cuq y distingue deux types à savoir : le vocabulaire actif et le vocabulaire disponible.

Le vocabulaire disponible renvoie à tous les mots dont dispose le locuteur, mais n'emploie qu'aux besoins communicatifs, tandis que le vocabulaire actif désigne les mots qu'emploie effectivement le sujet parlant pour communiquer. (Cuq, 2003 : 246)

3.1.2 La sémantique

« est une étude scientifique du sens des mots. » (Cuq, 2003 : 219)

Le sens : « *apparaît comme un phonème linguistique et extra linguistique.* » qui « *ne prend de valeur qu'en contexte* » (ibid : 220)

3.1.3 La polysémie

Il s'agit des différentes acceptions ou significations que peut prendre un mot donné. (Tournier N et Tournier J, 2009 : 281)

3.1.4 La prononciation

Est une action « *liée à l'articulation mais également à l'audition (capacité sensorielle de l'oreille) et à la perception (interprétation de la réalité physique).* » Il s'agit d'un processus de reproduction des sons perçus, pour prononcer convenablement trois éléments doivent être

combinés : l'articulation, la perception et l'audition. Pour arriver à même de reproduire adéquatement les mots, il faudrait d'abord percevoir les sons à prononcer puis tenter de les reproduire. (Cuq, 2003 : 205)

3.1.5 La syntaxe

Est une science « *qui étudie les rapports entre les mots ou les groupes de mots dans la phrase.* » (Tournier N et Tournier J, 2009 :314)

3.2 La C.L à travers les méthodologies

Nous allons dans ce qui suit voir comment la compétence linguistique principalement ses différentes composantes sont prises en compte par les différentes méthodologies.

3.2.1 La méthodologie traditionnelle

Appelée aussi grammaire-traduction, est apparue au 16^{ème} siècle. Cette méthodologie vise à enseigner la langue étrangère comme une discipline intellectuelle, elle consiste à faire recours à la langue maternelle pour la compréhension et la traduction de textes littéraires. La priorité est donnée à l'écrit, l'oral n'est manifesté qu'en lecture des textes. L'enseignement de la grammaire est explicite et graduel « *mot-phrase-texte* » L'enseignant est le seul détenteur du savoir, l'apprenant n'est actif qu'en situation de réinvestissement. (Cuq & Gruca, 2005 : 255)

3.2.2 La méthodologie directe ou « *naturelle* »

Date du 19^{ème} siècle jusqu'aux années 50. Pour cette méthodologie, apprendre une langue étrangère suit le même processus que l'apprentissage de la LM, de ce fait, elle exclut le recours à la traduction, qu'elle remplace par les dessins, images et démonstrations d'objets environnants, cette méthodologie incite les apprenants à parler, en se focalisant sur l'écoute et la prononciation graduelle « (...) (*d'abord le phonème, puis la syllabe, le mot, le groupe de mots, etc. pour arriver au rythme et à l'intonation*) »

Les apprenants vont apprendre d'abord de nouveaux mots concrets, faciles base sur laquelle s'apprend par la suite le vocabulaire abstrait plus complexe, la grammaire s'enseigne de façon implicite. (ibid : 256-8)

3.2.3 La méthodologie audio-orale : (1940-70)

L'enseignement des langues étrangères s'est inspiré de la méthode de l'armée dite « *the Army Method* » développée aux Etats-Unis durant la Seconde Guerre Mondiale, elle consiste à

faire mémoriser des dialogues courants que pourraient utiliser les militaires pour parler et comprendre les différentes langues étrangères, c'est après coup que les normes et structures sont enseignées de manière intensive.

Cette méthodologie a bénéficié de l'apport de la linguistique distributionnelle de Bloomfield et, de la psychologie béhavioriste de Skinner.

Parler correctement en la LE est la finalité de cette méthode toutefois, la forme (structure) prime sur le fond (sens). La prononciation est un facteur décisif dans cette méthode qui s'apprend de façon répétitive de modèles bien conçus. La grammaire ou les structures syntaxiques s'acquièrent de façon implicite et mécanique en reproduisant un modèle bien fait, auquel sont effectuées des transformations sur l'axe syntagmatique et/ou paradigmatique, ou par nominalisation.

Selon Skinner, le langage est un comportement observable qui est conditionné par un stimulus, l'apparition de ce comportement (réponse) nécessite un renforcement (encouragement) pour être répété jusqu'à devenir un automatisme. L'apprentissage de la langue se fait progressivement (pas à pas) du plus simple ou plus complexe sans que l'apprenant sache lier entre les cours et notions. L'acquisition du vocabulaire se limite au plus usuel.

Cette méthode prône le recours à la LM qu'elle compare à la LE, (étude contrastive) détecter de ce fait les ressemblances et différences qui permettent ou entravent l'apprentissage de la LE en question.

3.2.4 La méthodologie SGAV : de 1960-1980

La France afin de promouvoir sa langue dans le monde, fait appel à ses linguistes notamment G. Gougenheim (1954) pour concevoir *le français fondamental* comportant le nombre de lexiques et grammaire qu'emploient les locuteurs natifs pour parler.

La priorité est donnée à l'oral, la langue est d'abord parlée. De ce fait, on s'intéresse à la parole telle qu'elle est produite dans les différentes situations de communication. L'étude de la prononciation se fait en tenant compte des éléments segmentaux et supra-segmentaux. En effet, avoir une bonne prononciation est assurée, d'une part par l'écoute et surtout l'étude des phonèmes et sons de la LE et d'une autre part, par l'étude du non-verbal de la communication à savoir le « *rythme, intonation, gestuelle, cadre spatio-temporel, contexte sociale et psychologique, etc.* » c'est ainsi que fut introduits pour la première fois les documents authentiques, (dialogues filmées).

Cette méthodologie vise à enseigner à communiquer en situation, le vocabulaire est ainsi appris en contexte à travers la visualisation de dialogues filmés, privilégiant de ce fait, le sens au détriment de la forme.

Cependant --tout comme dans la MOA— le vocabulaire se limite au plus usuel et manque d'authenticité et de naturel, quant à la grammaire elle est enseignée de manière implicite et inductive. (Cuq & Gruca, 2005 : 260-4)

3.2.5 L'approche communicative (80)

Née en réaction aux MOA et SGAV, elle s'inspire des travaux de la sociolinguistique (Labov, Hymes), de la sémantique (Fillmore) et de la pragmatique (Austin 62, Searle 69).

L'approche communicative se veut enseigner la langue étrangère comme moyen de communication, permettant d'agir sur l'autre (actes de parole) en prenant en compte le cadre social, il ne s'agit plus d'apprendre la langue par imitation ou répétition tel que le conçoit le béhaviorisme, mais consiste à apprendre de nouveaux mots en situation d'assimilation ou de jeux de rôle rendant ainsi l'apprenant actif et au centre de son apprentissage tout en étant guidé et orienté par son enseignant.

Communiquer en la langue étrangère implique d'initier les apprenants à découvrir cette langue telle qu'elle est produite par les natifs, ce que permet le recours aux documents authentiques.

Pour communiquer l'apprenant doit être compétant, autrement dit, doit avoir une maîtrise des différentes composantes de la CC (linguistique, socioculturelle, stratégique, discursive, etc.) ce faisant adapter son discours au « (*statut social des interlocuteurs, rang, âge, lieu de l'échange, canal, etc.*) et en fonction de l'intention de communication (*demander une information, donner un ordre, convaincre, etc.*) »

Enseigner dans cette approche consiste à prendre en compte les besoins communicatifs des apprenants et de leurs centres d'intérêts dont découlent la conception des contenus et des outils d'enseignements.

On ne s'intéresse plus uniquement à l'élaboration de phrases correctes grammaticalement, comme le conçoit Chomsky mais à l'élaboration d'énoncés et de discours (oraux/écrits) en fonction du contexte social, le sens est déterminé de ce fait par l'interaction et l'échange entre les individus.

la grammaire est enseignée de façon explicite Cuq & Gruca, affirment à ce propos que : «*les activités de découverte du fonctionnement de la langue jouent souvent un rôle non négligeable à côté des activités d'assimilation des réalisations linguistiques en fonction des usages socioculturels.*» ces activités permettent «*d'acquérir des automatismes et de systématiser le fonctionnement morphosyntaxique de la langue.*» (Cuq & Gruca 2005 : 264-270)

Voici pour finir les principes de cette approche tels qu'ils sont émis par Berard «*enseigner une compétence de communication, appréhender le discours dans sa dimension globale, privilégier le sens.*» (Berard, 1991 : 31)

3.2.6 L'approche actionnelle 2001

Cette approche telle qu'émise par le CECRL (2001), suit les mêmes principes que l'AC.

L'enseignement des langues étrangères nécessite la réalisation de tâches autour d'un projet global. Le Cadre considère l'individu dans sa dimension social, doit de ce fait, accomplir des tâches bien déterminées dans des domaines variés. Accomplir ainsi des tâches permet de développer des compétences communicatives langagières (réceptive/interactives).

3.2.7 L'Approche par compétences 1990

L'Approche par compétences est née d'abord dans le domaine professionnel, puis adaptée à l'enseignement pour la première fois en Belgique grâce aux travaux de J,M Ketele et Xavier Roegiers.

Elle est mise en application en Algérie en 2003 suite à la réforme du système éducatif, elle s'exerce jusqu'à nos jours. Enseigner consiste de ce fait à «*doter les élèves de compétences pertinentes, solides et durables susceptibles d'être exploitées à bon escient dans des situations authentiques de communication et de résolution de problèmes et qui les rendent aptes à apprendre toute leur vie, à prendre une part active dans la vie sociale, culturelle et économique et à s'adapter aux changements ;* » (La loi d'orientation sur l'éducation nationale de 2008, article 4)

Elle se rapproche de l'approche actionnelle dans la mesure où les apprenants vont devoir mobiliser leurs acquis et connaissances dans la réalisation de situations –problèmes. Ils sont de ce fait autonomes dans leur apprentissage. L'enseignement de la grammaire dans cette approche

est explicite. L'enseignant est formateur, il guide et oriente ses apprenants après avoir été le seul détenteur du savoir dans les méthodologies traditionnelles.

4 Evaluation de la compétence de communication orale

4.1 Qu'est ce que l'évaluation ?

L'évaluation désigne pour Cuq : « *une démarche qui consiste à recueillir des informations sur les apprentissages, à porter des jugements sur la poursuite des apprentissages compte tenu de l'intention d'évaluation de départ.* » (Cuq, 2003 :90)

Nous pouvons la définir comme une action d'évaluer, de contrôler l'atteinte des objectifs d'apprentissages fixés.

4.1.1 Types d'évaluation

L'évaluation se fait généralement en trois temps ; au début de l'année pour déterminer le niveau des apprenants, durant les apprentissages pour contrôler l'acquisition des connaissances et du savoir --y remédier dans le cas échéant—et, vers la fin de l'année pour classer l'acquisition des compétences selon les niveaux atteints par les apprenants. Elle comprend de ce fait trois fonctions : diagnostique ou pronostique (début), formative (durant), sommative ou certificative (fin).

4.1.2 Qui peut évaluer ?

Dans le processus d'enseignement-apprentissage, l'évaluation peut se faire par l'enseignant, les apprenants eux-mêmes à l'intérieur ou en dehors de l'école, on parlera alors d'auto-évaluation et enfin, les apprenants peuvent s'évaluer les uns les autres, évoquant de ce fait une co-évaluation.

4.2 Conception de tests

Evaluer la CC implique de distinguer entre la C réceptive (compréhension orale) et la C interactive (production orale) et de concevoir pour chacune de ces compétences des objectifs d'apprentissage qui « *ne se déduisent plus de la langue en tant que système, sous formes de listes de vocabulaire et de structures grammaticales, mais des besoins communicatifs des apprenants.* » (Bolton, 1987 : 35) « *les actes de parole à produire et (leurs réalisations linguistiques spécifiques) de même que les catégories notionnelles (...) et qu'une liste de types de textes que l'élève doit pouvoir comprendre et produire lui-même* » doivent être élaborés en fonction du

vécu de l'apprenant et des domaines lui étant familiers. (Der Hessische Kultusminister, 1980 in Bolton, 1987 : 80)

Pour répondre à l'objectif d'apprentissage qu'est d'acquérir une CC les testes doivent inciter et motiver les apprenants à communiquer (Harrison, 1981 in Bolton, 1987 :46), préconiser de ce fait, l'authenticité des tests, des épreuves et des réponses, ce faisant rapprocher l'apprenant de la réalisation réelle de la langue. (Carroll, 1980a in Bolton, 1987 : 42).

Des questions fermées, semi-ouvertes à ouvertes peuvent être utilisées tous en respectant les critères de *validité*, de *fiabilité* et d'*objectivité*.

4.3 Evaluer la compétence réceptive (Orale)

L'évaluation de la compréhension orale peut se faire à travers des questions fermées, à choix multiples, ou des items *True/False*.

Les QCM : servent à tester la compréhension des détails, tandis que les items true/false testent la compréhension globale du document sonore écouté. Une troisième option « *le texte n'en parle pas /je ne sais pas* » peut-être incluse pour vérifier la compréhension véritable du document. (Bolton, 1987 : 44-6).

Plus à la compréhension globale et détaillée du document sonore, est aussi évaluée la capacité de l'apprenant à reconnaître l'intention énonciative (communicative) de l'auteur à travers des courbes intonatoires différentes de phrases semblables telles : « *c'est la voiture de ton père. C'est la voiture de ton père ?* » (Der Hessische Kultusminister, 1980 in Bolton, 1987 :81).

4.4 Evaluer la compétence interactive (Orale)

Pour contrôler l'expression orale des apprenants les jeux de rôle et l'entretien dirigé sont les activités les plus utilisées.

Les jeux de rôle permettent un gain de temps -- résultant de la participation de plusieurs apprenants au jeu-- où l'apprenant aura à jouer le rôle de l'étranger ; il devra de ce fait, agir adéquatement tel dans une situation réelle.

L'entretien guidé peut évaluer la capacité de l'apprenant à utiliser la langue en contexte. En effet, dans une situation telle « *demander son chemin* » l'apprenant doit répondre aux interrogations de l'enseignant (lui indiquer le chemin) à l'aide d'un plan de la ville. (Bolton 1978 :85)

Evaluer les productions orales des apprenants ne doit pas se limiter uniquement au contrôle de la maîtrise des règles linguistiques « *prononciation, vocabulaire, structure (morpho - syntaxe), l'aisance de l'expression.* » --comme fut le cas pour les méthodes classiques— mais essentiellement, prendre en compte son adaptation et « *son effet sur le contexte communicatif.* » (Carroll, 1980b in ibid : 102)

Autrement dit, « *il ne suffit pas qu'on comprenne ce qu'a voulu dire le locuteur, mais il faut aussi que l'énoncé corresponde à la situation et soit acceptable socialement.* » (Bolton 1978 :102)

Evaluer ainsi la CC, implique de combiner entre les deux notions : la compétence linguistique et *l'adéquation à la communication* étant donné que « *la notation selon des critères communicatifs et des critères formels résulte aussi de la définition de l'objectif « compétence communicative », qui inclut la compétence linguistique.* » (Bolton, 1978 :94)

Conclusion partielle

Dans ce chapitre nous avons abordé la notion de l'oral, de la compétence de communication conjointe à ses différentes composantes, dont l'apprenant doit avoir connaissance pour aboutir à une communication spontanée en la langue étrangère.

Evaluer l'acquisition de cette compétence (réceptive/interactive) à l'oral peut se faire en tout temps jugé opportun par l'enseignant et parfois par l'apprenant lui-même, l'emploi des documents authentiques est impératif dans l'enseignement et l'évaluation de la compétence de communication orale.

Chapitre II :
La chanson au service
de la compétence
linguistique

Introduction

L'enseignement-apprentissage a connu à travers le temps des renouvellements aux niveaux des méthodologies et des moyens qu'elles mobilisaient ; partant du livre et dictionnaire bilingue (M.T), des dessins et images (M.D), du magnétophone et des laboratoires de langues (M. SGAV), jusqu'à l'intégration des documents authentiques dans l'A.C.

Changer ainsi de méthodologie et d'outils d'enseignement pour amener l'apprenant à communiquer en toute spontanéité en la langue étrangère était la finalité à laquelle tendaient les nouvelles approches communicatives ; communiquer comme nous l'avons vu au premier chapitre ne peut se limiter à l'acquisition d'une C.L, mais implique la mobilisation d'un ensemble de compétences interreliées (linguistique, socioculturelle, pragmatique, référentielle, etc.)

La chanson avant d'être un moyen pédagogique est un document authentique connu par les élèves avant même d'entrer à l'école, de leurs plus jeunes âge ils y avaient recours. Qui des jeunes apprenants ne connaissent pas Soolking, l'Algérino, Céline Dion pour ne citer que ces artistes, des chanteurs qui s'écoutent désormais en tout temps, tout endroit, grâce au développement technologique.

Intégrer de ce fait une source connue et surtout appréciée par les apprenants dans leur milieu d'apprentissage semble être une démarche fructueuse étant donné qu'elle capte d'abord l'attention et suscite la curiosité. Ensuite, de par son authenticité permet une ouverture linguistique et culturelle sur le monde.

Dans ce chapitre nous allons définir la chanson, énumérer ses avantages dans l'enseignement-apprentissage, aborder son contexte historique d'intégration, aborder l'approche pédagogique de Gourvennec (2017) qui nous semble pertinente étant donné qu'elle est axée sur l'action, respectant de ce fait les principes de l'APC avant d'énumérer enfin ses apports à la C.L.

1 La chanson

1.1 Définitions

La chanson désigne : un poème, un texte mis en musique, constitué de couplets entrecoupés de refrains, il peut être destiné à être chanté ou pas. (Larousse en ligne)

Pour les musiciens elle désigne : « (...) *un des moyens d'expression d'un peuple.*» (Romain Dédier, 1995 : cité par Mahajan, 2018 :178)

Pour Michel Fugain : « *la chanson (...) reflète sans y prendre garde mes humeurs, tes espoirs, ses illusions, nos joies et vos peines.*» (*ibid*)

Pour le linguistique et didacticien Calvet la chanson renvoie à : « [...] *ce mélange de linguistique, de mélodique et de rythmique que constitue une chanson.*» (Calvet, 1979, cité par Mahajan, 2018 : 179)

D'après ces définitions nous pouvons dire que la chanson, est un texte combiné à une mélodie, à un rythme, permettant au concepteur d'exprimer ses ressentis et parfois ceux des autres. C'est cette combinaison du texte, de la mélodie et du rythme qui confère à la chanson toute sa spécificité.

Gourvenec (2017) quant à lui conçoit la chanson comme un genre complexe se subdivisant en deux niveaux (interne et externe).

Au niveau interne la chanson se définit comme étant : « *un système complexe articulant trois composantes nécessairement interreliées.*» une composante textuelle (paroles), une composante musicale (mise en musique) et une composante de l'interprétation vocale (la ou les voix). (Gourvenec, 2017 :33).

Ces trois composantes combinées ensemble contribuent à la naissance des « *effets de sens* » résultant de « *l'harmonie* » du « *contraste* » et du « *développement* » permettant alors une meilleure interprétation du sens. (*ibid*, 44-46).

Quant au niveau externe Gourvenec inclut le contexte de (création, de diffusion et, de réception) qui influe également sur cet « *objet culturel* » sans quoi le sens de la chanson serait improbable. (*ibid* : 32)

La chanson peut se présenter sous trois versions différentes à savoir : a) la chanson interprétée (version studio), b) la chanson représentée (version concert) et, c) la chanson illustrée (version clip vidéo), l'utilisation de l'une ou l'autre version dans une classe de FLE implique des critères spécifiques à suivre, en effet, « *chacune de ces versions constitue un système interne particulier et possède des propriétés génériques spécifiques ; on ne peut donc pas les exploiter indistinctement ou de manière identique.* » (ibid : 75).

A l'exploitation de l'une ou de l'autre de ces versions dans une classe de FLE, l'enseignant pourrait inclure des supports annexes pour une meilleure contextualisation et interprétation du sens tels : *les pochettes/jaquettes d'un album, affiches, illustration/image site internet de l'auteur, articles sur l'auteur, biographie de l'auteur, etc.* Gourvennec (2017)

1.2 Types de chanson

La chanson se présente sous plusieurs genres et types, nous reconnaissons les chansons folkloriques, à texte, du patrimoine, contemporaines, auxquelles nous incluons les comptines, les berceuses et les balades dont l'apparition remonte au Moyen âge.

1.2.1 Les comptines

Étymologiquement le nom vient du verbe *compter*. C'est une chanson courte, simple et rythmée, elle est destinée à être chantée, elle vise à la fois à amuser et à éduquer les petits enfants.

Traditionnellement, elle était chantée par les petits pour désigner dans le jeu celui qui sera élu ou éliminé. Désormais elle change de connotation pour renvoyer « (...) à toutes les *chansonnettes et dictons rythmés utilisés depuis le berceau jusqu'à la sortie de l'enfance. Les jeux de doigts, jeux de codes ou les rondes sont proches des comptines et y sont souvent associées.* » (Montigny, 2016, cité in, Yermèche K, Temouche F, 2019 :15)

Elle comporte plusieurs types, de diverses fonctions dont nous retenons: les comptines numériques (pour apprendre les chiffres et les nombres), les comptines spatio-temporelles (apprendre les jours de la semaine, les saisons, etc.) et, les comptines thématiques (apprendre un nouveau champ lexical, vocabulaire), etc. (ibid)

1.2.2 Les berceuses

Différent des comptines dans la mesure où elles lient étroitement entre la maman et son bébé. Elles sont chantées pour faire endormir les petits d'une voix douce et affectueuse, telle « *au clair de la lune.* »

1.2.3 Les ballades

« ancien provençal ballada, de ballar, danser »

Elles désignent « *au moyen Age, (un) poème lyrique d'origine chorégraphique, d'abord chanté, puis destiné seulement à la récitation.* » on attendra le dix-huitième siècle pour que ce type devienne en Allemagne et en Angleterre un poème narratif « *relatant de façon pathétique une tradition historique ou légendaire.* » (Le Larousse en ligne)

1.3 La chanson une œuvre d'art

Elaborer une chanson exige deux étapes complémentaires : Allant du texte vers la composition musicale, ou inversement.

En effet, la chanson peut être d'abord écrite à laquelle est adjointe une composition musicale, à l'inverse, l'artiste peut disposer d'une certaine mélodie à laquelle il conçoit des paroles respectant ou pas la structure syntaxique de la langue en question, répondant ainsi à des fins stylistiques les fusionnant de ce fait à la musique.

2 La chanson en classe de FLE

2.1 Pourquoi la chanson ?

Le recours à la chanson dans l'enseignement-apprentissage du FLE permet de :

- Motiver l'apprenant et de capter son attention ;
- Apprendre dans la joie et la détente ; (lozanov, 1978)
- Le mettre en état de confiance (confiance en lui, en son enseignant, ses camarades) ; en lui donnant la possibilité de se tromper, de se corriger sans s'humilier ni se vexer ;
- L'introduire à une nouvelle langue et une nouvelle culture ;
- Mobiliser les deux hémisphères cérébraux gauche et droit (conscient et inconscient) facilitant ainsi l'acquisition de toute nouvelle notion (vocabulaire, grammaire, syntaxe) ;

- Mémoriser les notions apprises sur le long terme ; avec la possibilité de les réutiliser aux besoins communicatifs ;
- Corriger la prononciation due à une faille auditive et /ou articuloire ;(Zedda, 2006)
- Combiner les différentes formes de l'intelligence multiple de Gardner (1983) : les apprenants quelque en soit leur forme -kinesthésique, auditif ou visuel- peuvent s'y retrouver (Mora, 2000 : 146).

Quant à l'enseignant, la chanson ; lui facilite sa tâche d'enseignement, lui permettant de : Viser plusieurs compétences à la fois (linguistique, culturelle, audiovisuelle) à l'aide d'un même outil ainsi que de travailler dans la joie et la détente.

2.2 Intégration de la chanson dans la classe de FLE

La chanson a été intégrée dans les classes de FLE vers la fin des années 50, principalement la chanson folklorique telle « *alouette* » et « *auprès de ma blonde* » — figurant dans le *niveau II du Cours de langue et de civilisation française*, accompagnées de leurs partitions — dont l'exploitation se limitait uniquement au traitement du texte étant donné qu'elle était désignée comme genre littéraire, en effet, elle était exploitée à des fins purement linguistiques, pour des : « *activités de mémorisation et de diction* » de « *réemploi des formes grammaticales* », indépendamment de son aspect social et de ses autres composantes musicale et vocale. (J-P Demari, 2004 :1)

On attendra les années 60, pour que la chanson à texte s'intègre dans les classes de FLE, avec la voix de : « *Brel, Brassens, Béart, Ferré* (et de) *Barbara* » sans toutefois y apporter de modifications au niveau du traitement. (ibid : 2)

Amener les apprenants à communiquer en la langue étrangère était la finalité de l'approche communicative (80), ainsi l'intégration et surtout l'exploitation de la chanson comme document authentique permettait aux apprenants d'avoir connaissance de la réalisation effective de la langue, de l'imiter ainsi que de s'ouvrir sur sa culture.

La chanson dans cette approche est sélectionnée en fonction des besoins, attentes et centres d'intérêts des apprenants. Elle est pour la première fois exploitée dans sa globalité (textuelle/vocale/musicale) et sa dimension socioculturelle.

2.3 Critères de sélection de la chanson

Intégrer la chanson dans l'enseignement-apprentissage du FLE, est chose primordiale du fait de ses différents avantages mentionnés ci-dessus. La question est de savoir désormais, qu'elle chanson choisir ? Et quels critères prendre en compte pour ce faire ?

La chanson peut être sélectionnée suivant le goût et préférences des apprenants ou/et des enseignants, celle-ci doit être adaptée aux niveaux des apprenants (ni trop facile/ni trop difficile), doit correspondre aux objectifs d'apprentissage fixés (linguistiques, culturels), *«le thème de la chanson doit correspond au thème du cours»* (Boiron 2008 :1) Le choix doit s'effectuer en prenant en considération la fréquence et la durée de son exploitation ; la fréquence est de déterminer pour combien de fois par semaine et pour combien de temps les apprenants auront à écouter la chanson, tandis que la durée est tributaire du niveau des apprenants, des activités proposées et de l'atteinte ou non des objectifs,. (Gourvenec 2017 : 97-8)

A ces critères Debyser, ajoute l'aspect culturel, il affirme ainsi que le choix doit s'effectuer *« non seulement en fonction de la motivation des élèves (...) mais aussi (...) en fonction de sa charge culturelle qui doit être universelle.»* (Debyser, in Ben Boudjema 2021 :83)

3 Approches pédagogiques de la chanson

Après le choix de la « bonne chanson » l'enseignant doit déterminer la méthode ou l'approche de l'exploiter qui convient au niveau de ses apprenants, à leurs attentes et leurs besoins. (Gourvenec, 2017 : 123)

Nombreuses approches pédagogiques en vue de l'exploitation de la chanson en classe de FLE sont apparues, nous pouvons citer celles de Boiron (2008), Dumont (1998), Rassart Emmanuelle (2008) et de Gourvenec (2017).

Parmi ces approches c'est l'approche actionnelle de Gourvenec (2017) qui nous semble la plus pertinente, de par son incitation à l'acquisition des connaissances et compétences en action, suivant les principes de l'approche par compétence.

Gourvenec, dans cette approche considère la chanson comme étant un genre de discours à part entière ayant des particularités et spécificités propres qu'il faudra (re)produire dans des séquences didactiques : de type (PPP) ou centré autour de la réalisation d'un projet.

3.1 La séquence centrée sur la réalisation d'une tâche autour de la chanson

Cette séquence implique d'approcher la chanson comme un genre de discours, permettant de réaliser une autre chanson –pour ce faire il est nécessaire de :

« **A). définir la tâche** en se focalisant sur *l'artiste, le genre, le thème, le contexte socioculturel*,
B). fixer des objectifs et des compétences à viser, les supports annexes à mobiliser, ensuite C). planifier la tâche, l'introduire, la préparer, la réaliser, et enfin l'évaluer par l'enseignant. »
(Gourvennec, 2017 : 127-131)

3.2 La séquence du type PPP (Present/Practice/Produce)

Cette approche comporte trois phases, à savoir :

3.2.1 Phase d'exposition et de compréhension

L'utilisation d'un texte authentique qui soit adapté au niveau des apprenants est primordiale, l'apprenant doit induire le sens globale par l'échange et l'interaction en classe avec son enseignant et ses camarades. (Courtyllon, 2003, cité in *ibid* : 123)

3.2.2 Phase de systématisation linguistique

Traite des spécificités de la langue orale, étude du lexique, etc. (*ibid* : 142)

3.2.3 Phase de production et de réinvestissement

L'apprenant aura à réemployer ses acquis dans de nouvelles situations.

Vers la fin de cette séquence, l'apprenant peut mobiliser ses acquis pour la résolution d'une « *tâche communicative* » (*ibid* : 124)

3.3 Degrés d'intégration générique de la chanson

Exploiter la chanson dans la classe de FLE selon la séquence didactique du type PPP, peut se présenter sous trois niveaux différents, à savoir : niveau nul, niveau moyen et haut niveau.

3.3.1 Le degré nul

Consiste en l'exploitation du texte de la chanson à des fins linguistiques, sans écoute, ni prise en compte des composantes de la chanson ni de son aspect socioculturel de création.

3.3.2 *Le degré moyen*

Consiste en l'écoute de la chanson avec prise en compte de ses différentes composantes notamment musicale sans prise en compte de leur interrelation dans la construction du sens, le contexte socioculturel dans ce cas de figure est aussi délaissé.

3.3.3 *Le degré haut*

Consiste en la prise en compte des différentes composantes de la chanson, ainsi que de son aspect socioculturel, pour une meilleure interprétation du sens l'ajout de supports annexes est envisageable; dans cette phase l'apprenant aura à produire « *de nouveaux couplets qui sont ensuite chantés sur le même rythme et même mélodie.* » (Gourvenec, 2017 : 124-5)

4 La chanson et la compétence linguistique

4.1 La chanson et la prononciation

4.1.1 La prononciation

Corriger et améliorer la prononciation des apprenants est une procédure importante dans l'acquisition d'une compétence de communication ; Cuq et Gruca abordent l'importance de la prononciation en affirmant que « *cette discipline est cependant à la base de l'acquisition d'une compétence de communication et conditionne en tout premier lieu la compréhension et l'expression orale.* » (Cuq et Gruca 2005 :179)

Acquérir de ce fait une bonne prononciation de la LE permet au sujet parlant de se faire comprendre par les autres et de comprendre les autres. (Bernard Dufeu, 2008 : 7)

Vouloir communiquer --comprendre et se faire comprendre-- en la LE nécessite de percevoir et d'avoir conscience de ses différences par rapport à la LM du sujet parlant. Différences touchant l'aspect « *phonémique, morphologique, syntaxique, morphosyntaxique, et lexical.* » (Fesfes, 1994, Dr, Hasanat, 2007 : 209).

Ainsi, un arabophone et un kabylophone auront des difficultés à reconnaître entre autres les sons (y, p, v) ; sons qui n'existent pas en leurs LM, de ce fait, les mots « *utile, utilise* » seront perçus « *itule* ou même *itile ; itilise, itulise* », « *poisson* par *boisson* » (ibid : 218); « *paris* par *baris*. », ainsi qu'une ambiguïté à différencier entre les mots « *vin et fin* » le (v) est perçu (f).

Chapitre II La chanson au service de la compétence linguistique

Mal percevoir cette différence s'explique selon Raymond R (1979) par le fait de percevoir la langue étrangère via le système de la langue maternelle, deux systèmes distincts, en effet, l'Arabe et le Kabyle appartiennent à la famille Chamito-sémitique alors que, la langue française appartient à la famille Indo-européenne.

Ainsi une mauvaise perception engendre une mauvaise compréhension et par la suite, une mauvaise expression.

« L'écoute est une phase très importante dans l'acquisition d'une bonne prononciation. » (Lauret, 2007, Kheloui, 21)

Ecouter une chanson et la réciter permet à l'apprenant de comparer sa prononciation avec le document (audio/audio-visuel) écouté et de l'imiter, ce faisant, corriger et améliorer au fur et à mesure de l'écoute et de la répétition sa prononciation, en effet, *« Ecouter, c'est comparer, L'enfant peut, lors d'une écoute ou d'une réécoute, comparer la production du maître (de la chanson) avec la sienne et se corriger. »* (Bellot et Decorte, 2000-2001 : 09)

En outre, l'écoute permet de différencier entre les différents sons (phonèmes) de la langue étrangère.

Pour corriger la prononciation des apprenants par le biais de la chanson l'enseignant doit la sélectionner en tâchant de prendre en compte :

- a. le type de public à qui on s'adresse, ainsi que le cadre d'apprentissage ;*
- b. la longueur du texte mis en musique ;*
- c. la présence significative d'une ou plusieurs particularités phonétiques dans le texte ;*
- d. la "chantabilité" du texte par rapport à l'étendue, la tessiture et les difficultés rythmiques ;*
- e. le choix de l'interprète (en particulier la qualité de sa diction) ;*
- f. la séquence des activités didactiques souhaitées autour de la chanson.»* (Zedda, 2006 :13) et enfin ;
- g. «Préférer des chansons dans lesquelles il y'a des répétitions et des refrains qui favorisent l'apprentissage de la langue cible »* (Benmdjahed, 2018 :158)

Corriger la prononciation doit se faire en prenant en compte l'aspect affectif de l'apprenant tel que le conçoit la suggestopédie de Lozanov (1978), ainsi l'emploi de la chanson permet non seulement d'avoir une écoute attentive des sons et phonèmes de la langue étrangère,

mais aussi permet de mettre l'apprenant en état de confiance et de bien être (relaxation). (Wachs, 2021 :194)

4.1.2 L'intonation

A l'importance de la prononciation Cuq & Crucia incluent *l'intonation*, qui dans la phase de compréhension orale permet de comprendre l'implicite ou le non-dit (ou l'insinué) selon ces auteurs c'est l'intonation « *qui organise l'ensemble de l'énonciation et exprime l'état intellectuel et émotionnel du locuteur, révèle le sens général de l'énoncé et oriente celui qui écoute non seulement vers la compréhension, mais également vers l'interprétation, car une bonne perception de l'intonation traduit généralement l'implicite qui régit toute communication.* » (Cuq & Gruca, 2005 : 181)

4.2 La chanson et le vocabulaire

Selon les études faites en cours de suggestopédie du Dr Lozanov (1978) l'utilisation de la chanson dans l'enseignement-apprentissage des langues étrangères permet à l'apprenant de mémoriser une quantité remarquable de nouveaux mots et expressions¹ appris en contexte, en situation de simulation et de jeux de rôles (prendre l'identité de n'importe qu'elle personnalité, ce faisant préserver la personnalité des apprenants en cas d'erreurs) une fois les nouveaux mots contextualisés sont acquis les apprenants pouvaient facilement les utiliser à leur gré.

Les nouveaux mots mêmes inutilisés restent gravés dans la mémoire² ; puisque la simple mélodie de la chanson permet de les faire ressurgir affirme Mora :

« *Songs can be easily remembered, and are therefore an affective way of providing students with lexical patterns that are stored in their minds and that can be effortlessly retrieved during any oral interaction* » (Mora, 2000 , cité par Paradis et Vercollier, 2010 : 3)

¹«*In this experiment the 1600 words were given in 15 suggestopedic sessions. Calculations show that the student memorized, on an average, 100 words per session (about 45minutes).* »(Lozanov: 1978 : 210)

²« *what was learned in the suggestopedic courses was lasting knowledge, not easily forgotten, even if it was not practiced.*”(Lozanov: 216) et “*even after 48 and 72 hours the students remember a large percentage, of the words they have been given.*”(ibid:217)

4.2.1 Importance du vocabulaire

Grâce à la chanson l'apprenant peut acquérir de nouveaux vocables lui permettant de comprendre et de produire une infinité d'énoncés.

Selon le Document d'accompagnement du programme de français du cycle primaire, le vocabulaire permet de « *renforcer le stock lexical pour réaliser les actes de parole. Il s'agit de développer une compétence lexicale chez l'apprenant : utiliser les mots qui conviennent pour construire le sens du texte qu'il entend, qu'il dit, qu'il lit ou écrit* » (Document d'accompagnement du programme de français du cycle primaire, 2016 : 5)

4.3 La chanson et la production langagière

Grâce à ses vertus mnémotechniques, la chanson principalement « *la mélodie aide à retenir des tournures syntaxiques spécifiques.*» (E, Rassart, 2008) ainsi répéter la chanson « *bien des fois avec plaisir, implantera chez l'étudiant (apprenant) l'habitude d'utiliser automatiquement une structure correcte sans souffrance tout en maîtrisant le sens de ce qu'il dit* » (Elliot, 1979, in paradis et Vercollier, 2010 : 3)

Une fois ces tournures acquises à travers la répétition, l'apprenant pourra les utiliser dans la classe dans la résolution d'activités de réemploi (guidé ou libre) construire de ce fait des énoncés --acceptables linguistiquement et surtout adaptables socio-culturellement-- pour communiquer et échanger avec les autres en la langue étrangère vivante, dans la classe d'abord, puis par la suite en dehors de la classe.

En outre, la chanson ayant été produite dans des registres variés permet à l'apprenant de se familiariser avec le français familier oral, avec les incertitudes et hésitations que reconnaissent les sujets parlants, s'identifier de ce fait à eux, ce qui l'inciterait à converser avec moins de stress et beaucoup plus de naturel. (Leith, 1979, in paradis et Vercollier, 2010 :4)

4.4 La chanson et la culture étrangère

« *La chanson est un lien avec la culture de l'autre dans sa diversité. Elle est un lieu de découverte de la réalité multiculturelle française et francophone.*» (Boiron, 2008 :1)

« apprendre une langue c'est apprendre ou tenter de pénétrer une culture, et que la chanson est, entre autres éléments, constitutive de cette culture. », « donc elle favorise la connaissance autant des individus et des traits culturels qui les particularisent puisque l'apprentissage d'une langue est aussi l'apprentissage de la culture qui parlent cette langue. »
(Calvet, 1977 cité dans Boza Araya, 2012 : 202)

Langue et culture sont indissociables, la chanson est le vecteur par excellence de la culture de l'autre, à travers son évolution dans le temps (type et genre), y sont évoluées simultanément et révélées la langue (registres, diction.) et la culture.

Faire référence à la culture de l'autre en classe de FLE, est de nos jours primordial, pour assurer une communication adaptée.

Conclusion partielle

Apprendre une langue étrangère, avec tous ce qu'elle véhicule de culturel, et acquérir une compétence linguistique (prononciation, vocabulaire, sémantique, syntaxe) peut être assurée par le biais de la chanson, l'enseignant n'a qu'à choisir la bonne chanson et surtout l'approche la plus appropriée à son public --tout en gardant son aspect ludique-- pour assurer l'atteinte des objectifs et des compétences fixés.

Chapitre III :
Méthodologie, analyse
et interprétation des
résultats

Introduction

Les enseignants pour amener leurs apprenants à communiquer couramment en la langue étrangère doivent penser avant tout à choisir l'outil le plus adapté et la méthode de l'exploiter la plus appropriée.

Ainsi comme nous l'avons vu au 2ème chapitre la chanson est un moyen authentique parmi tant d'autres, qui permet à l'apprenant d'avoir conscience des différentes réalisations possibles de la langue étrangère et de s'ouvrir sur sa culture.

A travers ce chapitre nous allons d'abord, présenter la méthodologie du recueil de données poursuivie pour récolter les données auprès de notre échantillon (apprenants et enseignants), avant d'analyser et d'interpréter ces données pour apporter des réponses fiables et valables à notre problématique.

Notre méthodologie consiste en l'observation d'une séance d'enseignement-apprentissage durant laquelle la chanson est utilisée plus à distribution de questionnaires aux apprenants et enseignants de la 5ème année primaire de l'école primaire « Badjou Hocine ».

Pour répondre à notre problématique et vérifier nos hypothèses, nous nous attarderons d'abord sur l'analyse des réponses des apprenants, puis sur celles des enseignants.

Le but des deux questionnaires est de savoir si les apprenants et les enseignants reconnaissent ou pas les apports de la chanson à la compétence de communication orale en général et à sa composante linguistique en particulier.

1 Méthodologie de la recherche

1.1 Objectifs de l'expérimentation

Dans ce chapitre nous avons pour objectif de répondre à notre problématique qu'est de savoir si la chanson permet de développer la compétence de communication orale des apprenants de la 5AP, tout en développant ses différentes composantes notamment, sa composante linguistique --une composante inévitable de la compétence de communication-- ainsi que de vérifier les hypothèses que nous avons émises au départ.

1.2 Outils de l'expérimentation

Pour vérifier (confirmer/infirmier) les hypothèses émises, nous avons opté pour une observation directe d'une séance d'enseignement-apprentissage durant laquelle ce support pédagogique (la chanson) est utilisé ; pour accompagner cette observation nous avons inclus deux questionnaires que nous avons distribués vers la fin de la séance, l'un aux apprenants, l'autre aux enseignants de la cinquième année primaire.

1.2.1 L'observation directe

Est l'une des méthodes de recueil de données empiriques et qualitatives. Elle consiste à observer et relater les comportements et attitudes (verbales/non verbales) des personnes de façon objective sans y intervenir dans la réalisation de celui-ci.

1.2.2 Le questionnaire

Est un autre moyen de collecte d'informations quantitatives sur un sujet et thématique donné. Il peut contenir trois types de questions : fermées, semi-fermées et ouvertes.

Le questionnaire soumis aux apprenants comporte 11 questions, celui des enseignants en comporte 19, ces questionnaires sont élaborés de manière minutieuse répondant aux grandes lignes de notre partie théorique.

1.3 Le choix de la méthodologie

Faire recours à l'observation et au questionnaire nous semble être une méthode pertinente nous permettant en premier lieu, de mieux observer les apprenants en contexte d'apprentissage à l'aide du support chanson. En deuxième lieu, de collecter des informations qui seraient passées inaperçues lors de l'observation et enfin, d'avoir l'opinion des apprenants par rapport à l'enseignement-apprentissage à l'aide de cet outil ludique.

1.4 Le cadre spatio-temporel de l'expérimentation

Nous avons mené notre travail au sein de l'établissement primaire étatique « **Bajou Hocine** » de (Oued- Aissi) Sis à Alma à 2 km du **barrage Taksebt** situé à la sortie de la commune d'Irdjen.

Chapitre III : Méthodologie, analyse et interprétation des résultats

Cet établissement comporte 16 enseignants dont trois de langues étrangères --deux enseignantes de français et une enseignante d'anglais-- exerçant dans 12 classes pédagogiques.

Notre enquête s'est déroulée le 12 /04/2023 à 12 :30. La classe dans laquelle nous avons assisté était spacieuse, bien décorée avec du papier, des citations, des lettres de l'Alphabet, de deux armoires où les apprenants rangeaient leurs livres et cahiers de classes. La disposition des tables était sous la forme de U, permettant d'aérer la salle, et d'éviter les chuchotements (avait expliqué l'enseignante)

Cette classe comporte 24 apprenants : 13filles et 11garçons assis sur des tables individuelles.

1.5 L'échantillon

Notre échantillon est constitué de 12 apprenants (6 filles et 6garçons) d'un niveau hétérogène ainsi que 5 enseignants de la 5ème année primaire.

« Un échantillon est une partie d'un ensemble statistique. Il doit être avant tout représentatif et comprendre un nombre de sujets nécessaire et suffisant aux besoins de la recherche. (Cuq, 2005 : 77)

Choisir 12 apprenants nous a paru logique et pertinent représentant la totalité des 24 apprenants observés quant aux 5 enseignants interrogés, ce choix nous semble assez pertinent pour représenter la population mère de ces derniers.

2 L'expérimentation

Nous avons mené notre expérimentation auprès des apprenants de la 5ème année primaire, cette expérimentation vise à vérifier la capacité de ces apprenants à comprendre des énoncés oraux principalement, la chanson, plus à leur production orale. Autrement dit, leur compétence de communication orale.

2.1 Le déroulement de la séance

2.1.1 L'observation

La séance d'enseignement-apprentissage à laquelle nous avons assisté s'est déroulée le 12/04/2023 de 12 :30 à 13 :45 (1heure et quart) horaire du ramadhan.

Chapitre III : Méthodologie, analyse et interprétation des résultats

L'enseignante nous a accueilli chaleureusement, nous nous sommes assises sur son bureau, les apprenants étaient curieux de savoir qui nous étions. Notre présence toutefois ne les a pas empêchés de se concentrer et de participer au cours.

Pour enseigner la notion du jour, l'enseignante utilise le support chanson, son ordinateur portable et des images. Pour entamer son cours traitant de l'antonymie, l'enseignante éveille la curiosité de ses apprenants, elle prend pour ce faire, deux images différentes qu'elle colle sur le tableau – ces images présentent deux apprenants à l'école, l'un grand de taille (Massi), l'autre est petit (Yanis)-- elle demande à ses apprenants « *que représentent les images, les enfants ?* » les apprenants répondent : « *Ces images représentent deux apprenants à l'école, Massi et Yanis.* » L'enseignante demande de nouveau « *Comment est Massi les enfants? Et Comment est Yanis ?* » Les apprenants tous en chœur répondent : « *Massi est **grand**, Yanis est **petit**.* » L'enseignante questionne « *que désignent grand et petit les enfants ? Que représentent-ils ?* » La fille (N°5) y répond : « *se sont des contraires, Madame.* ».

L'enseignante de ce fait informe ses apprenants que le cours du jour va porter sur l'étude des contraires, des antonymes, qui se fera à l'aide du support pédagogique la chanson. Pour ce faire elle allume son ordinateur portable et fait écouter la chanson intitulée « *l'amitié* » sous la plus grande joie de ses apprenants.

La première écoute de la chanson sert, à familiariser l'oreille des apprenants à la langue française, à les motiver, ceux-ci tous enthousiastes écoutent la chanson. L'enseignante avant de leur faire écouter la chanson pour la deuxième fois, elle leur pose les questions suivantes : « *Quel est le titre de la chanson ? De quoi parle la chanson ?* » Après l'écoute de la chanson l'enseignante repose les questions sus mentionnées, les apprenants lèvent la main pour y répondre, l'enseignante désigne deux volontaires l'un pour répondre à la première question, l'autre à la seconde. Ainsi, l'apprenant (N°10) répond à la première question, « *le titre de la chanson est « l'amitié », Madame* », pour répondre la deuxième question, l'enseignante interroge l'apprenant (N°6) qui répond : « *la chanson parle de l'amitié à l'école. Madame.* » Suite à ces réponses l'enseignante leur demande : « *Que devrez-vous faire à l'école ? Vous entraider ou vous chamailler ?* » Les apprenants tous ensemble répondent qu'ils doivent s'entraider à l'école, puisqu'ils sont amis.

Après l'écoute de la chanson, l'enseignante lit et explique le texte de la chanson qu'elle avait écrit au préalable sur le tableau, puis demande à deux apprenants de le lire un après l'autre, une fois la lecture terminée, l'enseignante demande aux apprenants de ressortir les contraires

Chapitre III : Méthodologie, analyse et interprétation des résultats

présents dans le texte de la chanson ensuite, elle souligne trois mots à savoir grosse, amis, malheurs, puis demande à ses apprenants de chercher leurs significations dans le dictionnaire, puis de lier chacun à son opposé. Pour ce faire, elle forme six groupes de quatre apprenants, après le temps réparti elle désigne trois volontaires pour définir les mots soulignés et lier les adjectifs opposés et les porter sur le tableau.

Pour finir, l'enseignante propose des activités à faire sur le cahier de cours, pour évaluer l'acquisition et la compréhension de cette nouvelle notion.

Commentaire

Nous avons constaté durant cette séance, une ambiance chaleureuse, un engagement et une participation active de la part des apprenants, même ceux qui ne participaient pas étaient attirés et fascinés par le document et surtout concentrés au cours.

Nous avons par ailleurs constaté que la chanson n'est utilisée que comme prétexte pour motiver les apprenants à l'étude des éléments linguistiques à savoir dans notre cas, le vocabulaire, plus précisément les antonymes.

2.1.2 Analyse et interprétation des résultats des questionnaires

2.1.2.1 Analyse du questionnaire distribué aux apprenants

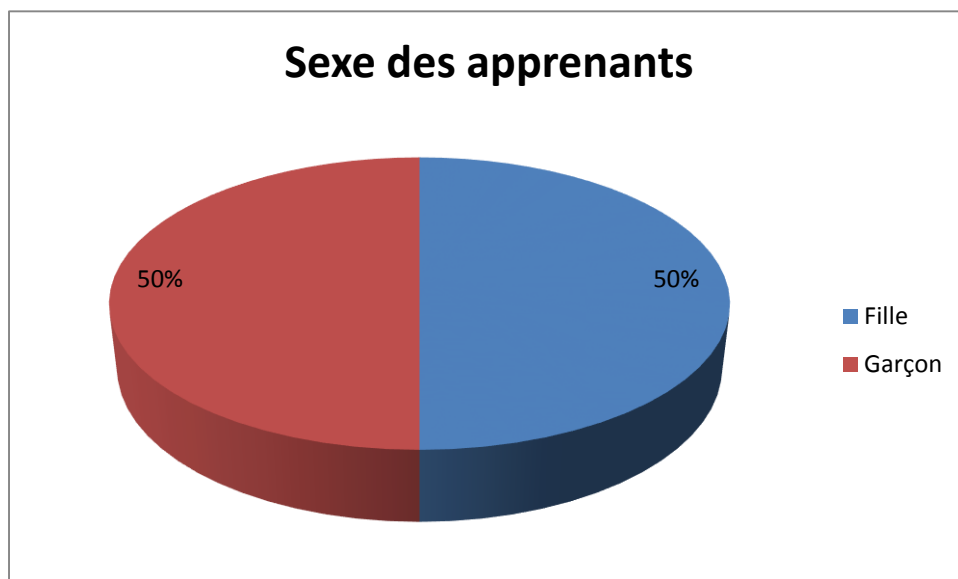
Question N°1 : Garçon ou fille ?

Tableau N°01 : Sexe des apprenants

Sexe	Nombre	Pourcentage
Fille	6	50%
Garçon	6	50%
Total	12	100%

Source : réalisé par nous- même.

Graphe N°1 : Sexe des apprenants



Source : Réalisé par nous- même.

Commentaire

Notre échantillon est constitué de 06 filles et 06 garçons soit 12/12 (100%) représentant les apprenants des deux sexes.

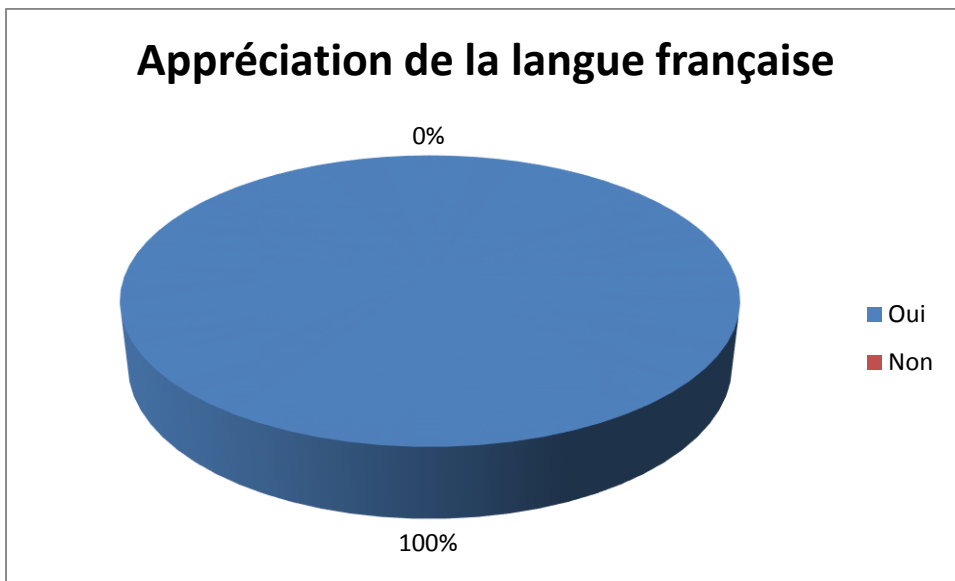
Questions N°2 : Aimes-tu apprendre la langue française ?

Tableau N°2 : Appréciation de la langue française.

Réponse	Nombre	Pourcentage
Oui	12	100%
Non	0	0%
Total	12	100%

Source : Réalisé par nous- même.

Graphique N°2 : Appréciation de la langue française.



Source : Réalisé par nous- même.

Commentaire

Tous les apprenants interrogés soit 100% (garçons et filles) aiment apprendre la langue française. Les filles expliquent que la langue française est une langue noble et classique. Or, les garçons aiment plutôt les mots. L'apprenant (5) affirme qu'il aime la chanson, parce qu'elle lui procure beaucoup de mots « *oui j'imes la pour dir bouku des mots.* »

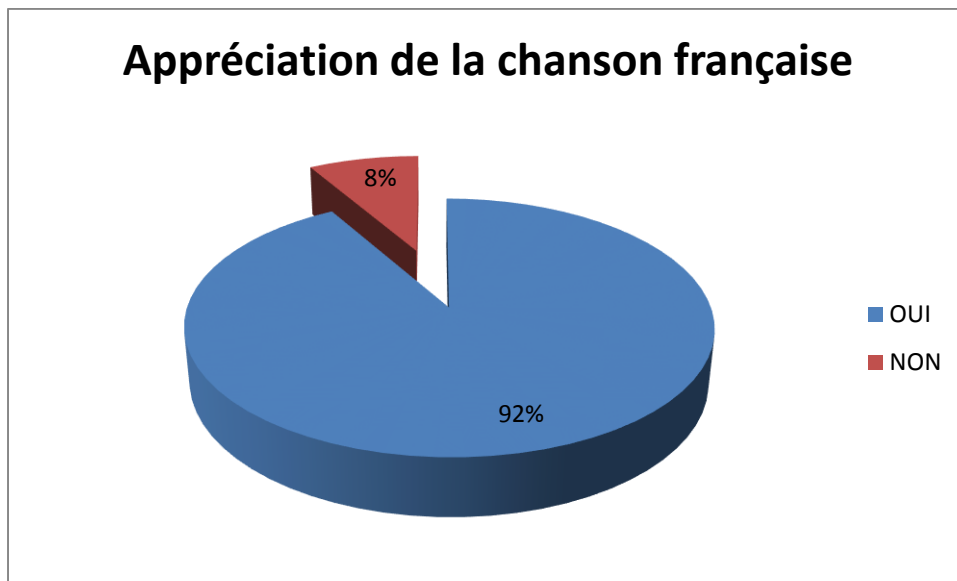
Question N°3 : Aimes-tu écouter de la chanson française ?

Tableau N°3 : Appréciation de la chanson française.

Réponse	Nombre	Pourcentage
Oui	11	92%
Non	1	8%
Total	12	100%

Source : Réalisé par nous- même.

Graphique N°3 : Appréciation de la chanson française.



Source : Réalisé par nous- même.

Commentaire

D'après les réponses et le graphique ci-dessus, nous remarquons que 11 apprenants, soit 92%, aiment écouter la chanson française, pour eux la langue française et particulièrement la chanson française est : « *tré facil* », « *parceque est une longue facile et jolie* », parce qu'ils aiment « *ses paroles* », parcequ'elle leurs permet d'« *Apprendre de nouvele chause* ». Or, 8% notamment un apprenant ne l'aime pas du fait qu'il ne la comprend pas.

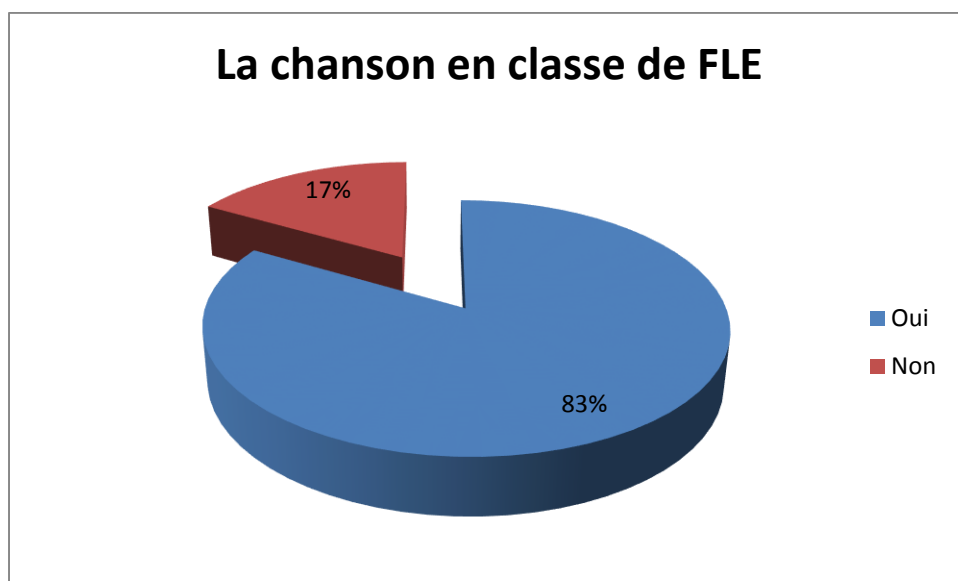
Question N°4 : Aimes – tu quand ton enseignante utilise la chanson en classe ?

Tableau N°4 : la chanson en classe de FLE.

Réponse	Nombre	Pourcentage
Oui	10	83%
Non	2	17%
Total	12	100%

Source : Réalisé par nous- même.

Graphique N°4 : la chanson en classe de FLE.



Source : Réalisé par nous- même.

Commentaire

D'après ce tableau et le graphique, nous pouvons dire que 83% soit 10/12 des apprenants interrogés, aiment quand la chanson est exploitée en classe du fait que la celle-ci : « elle a de beaucoup chause », « (...) la chanso est ball », « il a de lembanse et j'aime chanter », par contre les 17% soit les 2 apprenants de sexes opposés restant, n'aiment pas quand celle-ci est utilisée en classe du fait que pour l'un, elle est difficile à apprendre : « elle tré déficil aprondre » et pour l'autre, notamment une fille, affirme que la chanson ne lui permet pas de se concentrer : « parceque je peu pas cosantre ».

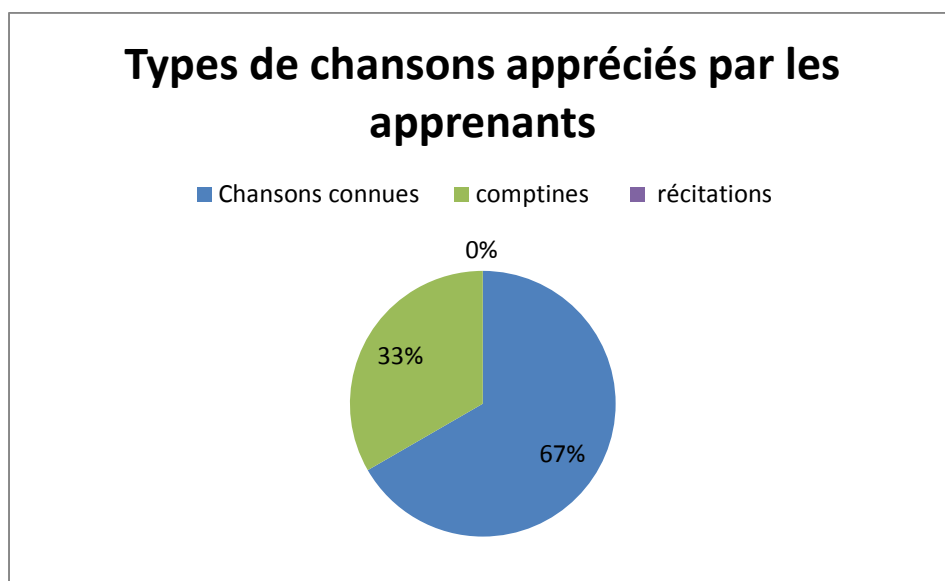
Question N°5 : Avec quel type de chanson aimes-tu travailler ?

Tableau N°5 : Types de chansons appréciés par les apprenants.

Réponse	Nombre	Pourcentage
Chansons connues	8	67%
Comptines	4	33%
récitations	0	0%
Total	12	100%

Source : Réalisé par nous- même.

Graphique N°5 : Types de chansons appréciés par les apprenants.



Source : Réalisé par nous- même.

Commentaire

D'après le tableau et le graphique, nous constatons que 67% soit 8 apprenants aiment travailler en classe à l'aide de chansons connues et que 4 apprenants restant soit 33% y préfèrent les comptines. Concernant les récitations aucun apprenant n'y a opté, soit 0%.

Apprécier de travailler à l'aide de chansons connues, celles que les apprenants aiment et écoutent en tout temps, leur permet dans une certaine mesure d'être dans une atmosphère appréciée et connue, d'être confiant en classe, engagé et surtout concentré au cours.

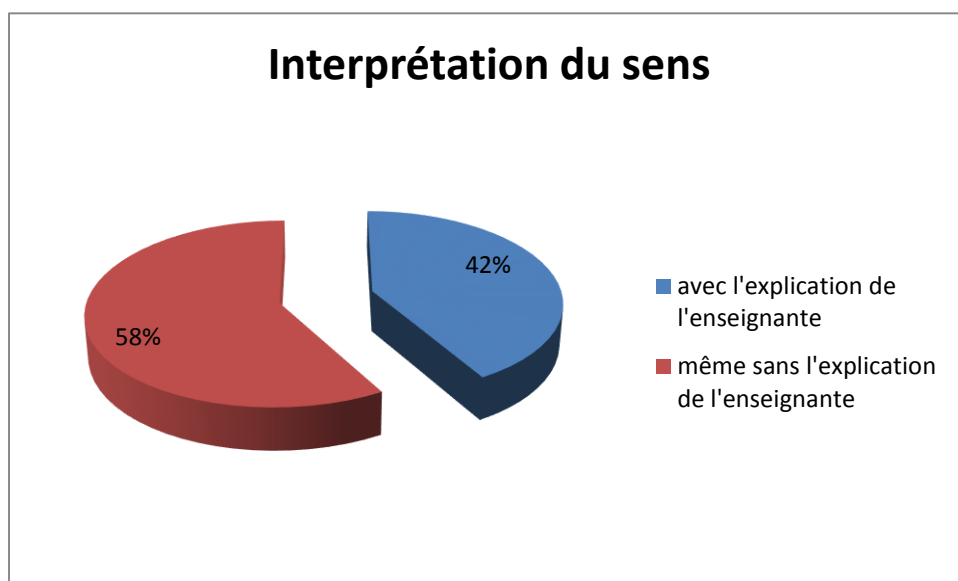
Question N°6 : Comprends-tu les paroles et le sens de la chanson ?

Tableau N°6 : Interprétation du sens.

Réponse	Nombre	Pourcentage
Avec l'explication de l'enseignante	5	42%
Même sans l'explication de l'enseignante	7	58%
Total	12	100%

Source : Réalisé par nous- même.

Graphique N°6 : Interprétation du sens.



Source : Réalisé par nous- même.

Commentaire

Nous pouvons constater d'après ces réponses, que 58% soit 7/12 apprenants parviennent à comprendre le sens de la chanson même sans l'explication de leur enseignante. Toutefois les 5 apprenants parmi les 12 soit 42%, comptent sur l'explication de leur enseignante pour comprendre le sens de la chanson en général et des nouveaux mots en particulier. Grâce à cette illustration, nous pouvons dire que la chanson est en mesure de faciliter l'accès à la compréhension, même sans solliciter l'aide (l'explication) de l'enseignante, pour la plupart des apprenants.

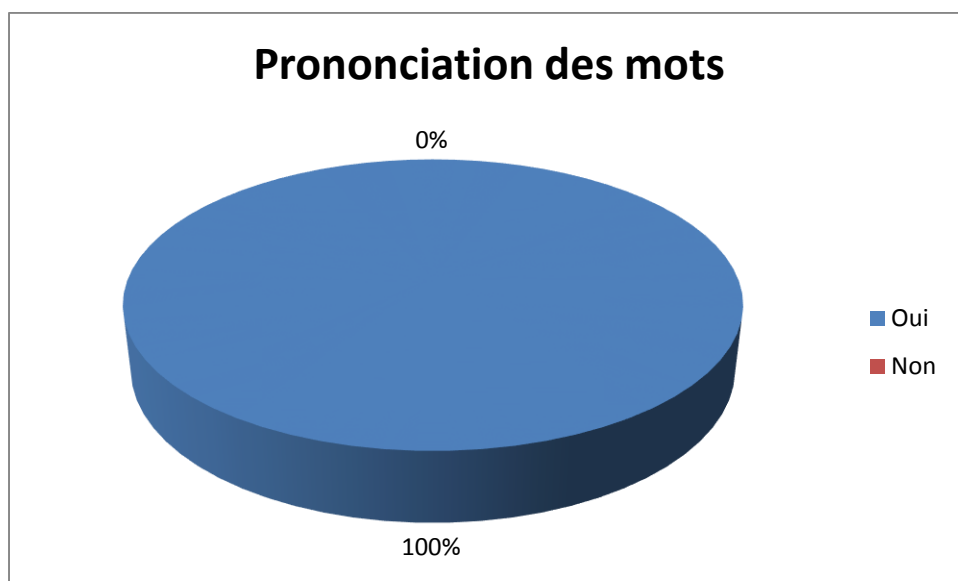
Question N°7 : Es-tu capable de répéter (prononcer) les mots de la chanson facilement ?

Tableau N°7 : Prononciation des mots.

Réponse	Nombre	Pourcentage
Oui	12	100%
Non	0	0%
Total	12	100%

Source : Réalisé par nous- même.

Graphique N°7 : Prononciation des mots.



Source : Réalisé par nous- même.

Commentaire

D'après les réponses des apprenants et les résultats obtenus dans le tableau et le graphique ci-dessus, nous pouvons affirmer que la totalité des apprenants soit 100% parviennent à prononcer facilement les mots de la chanson exploitée, ce qui permet dans une certaine mesure d'améliorer leur prononciation.

Ecouter et répéter une chanson permet à l'apprenant de corriger et d'améliorer sa prononciation, en effet : « *Ecouter, c'est comparer, L'enfant peut, lors d'une écoute ou d'une réécoute, comparer la production du maître (de la chanson) avec la sienne et se corriger.* » (Bellot et Decorte, 2000-2001 : 09)

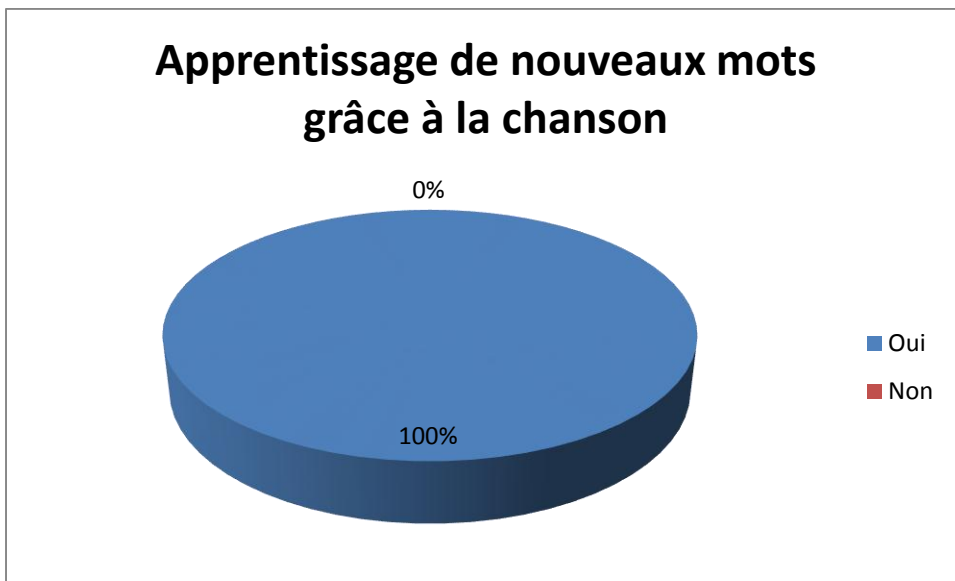
Question N°8 : Apprends-tu de nouveaux mots grâce à la chanson ?

Tableau N°8 : Apprentissage de nouveaux mots grâce à la chanson.

Réponse	Nombre	Pourcentage
Oui	12	100%
Non	0	0%
Total	12	100%

Source : Réalisé par nous- même.

Graphique N°8 : Apprentissage de nouveaux mots grâce à la chanson.



Source : Réalisé par nous- même.

Commentaire

Tous les 12 apprenants interrogés soit 100%, affirment que grâce à la chanson ils parviennent à apprendre de nouveaux mots en la langue étrangère.

Nous pouvons de ce fait, considérer la chanson comme un outil, un genre de discours permettant à l'apprenant à l'école et en dehors de l'école d'apprendre de nouveaux mots facilement, inconsciemment et surtout agréablement.

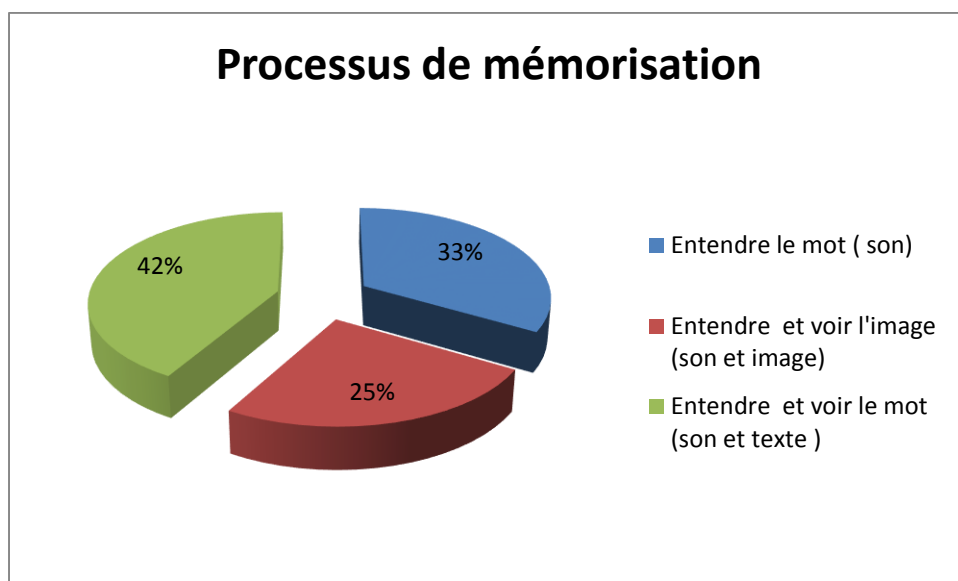
Question N°9 : Pour mémoriser un mot tu as besoin de ?

Tableau N°9 : Processus de mémorisation.

Réponse	Nombre	Pourcentage
Entendre le mot (son)	4	33%
Entendre et voir l'image (son et image)	3	25%
Entendre et voir le mot (son et texte)	5	42%
Total	12	100%

Source : Réalisé par nous- même.

Graphique N°9 : Processus de mémorisation.



Source : Réalisé par nous- même.

Commentaire

D'après les résultats obtenus, nous pouvons dire que chaque apprenant pour mémoriser un mot a un processus particulier ou comme le nomme Gardner (1983) la théorie de l'intelligence multiple, chaque apprenant possède une intelligence propre à lui, lui permettant d'apprendre mieux et facilement.

Ainsi parmi les 12 apprenants interrogés, 5 apprenants soit 42% préfèrent entendre et voir le texte ou la graphie du mot pour mieux le mémoriser, nous pouvons dire qu'ils sont plutôt « *visuels* ».

4/12 des apprenants soit 33%, se contentent d'entendre uniquement le son, le mot, à des reprises variées, pour pouvoir le mémoriser, nous pouvons alors dire que ceux-ci sont du type « *auditif* »

Et enfin, 3/12 soit 25% de ces apprenants, préfèrent pour retenir un mot, l'entendre et voir son image autrement-dit son référent. Ils joignent la première catégorie du fait qu'ils sont aussi du type « *visuel* ».

Donc, nous pouvons dire que la chanson, permet à tous les apprenants, d'apprendre de nouveaux mots (Q8), de les comprendre et surtout, de les mémoriser plus facilement du fait qu'elle englobe les diverses intelligences multiples de Gardner, étant un outil sonore (interprétée), et/ou audio-visuel (représentée). Ainsi les apprenants auditifs, visuels et parfois mêmes kinesthésiques peuvent s'y retrouver et apprendre facilement et agréablement.

Chapitre III : Méthodologie, analyse et interprétation des résultats

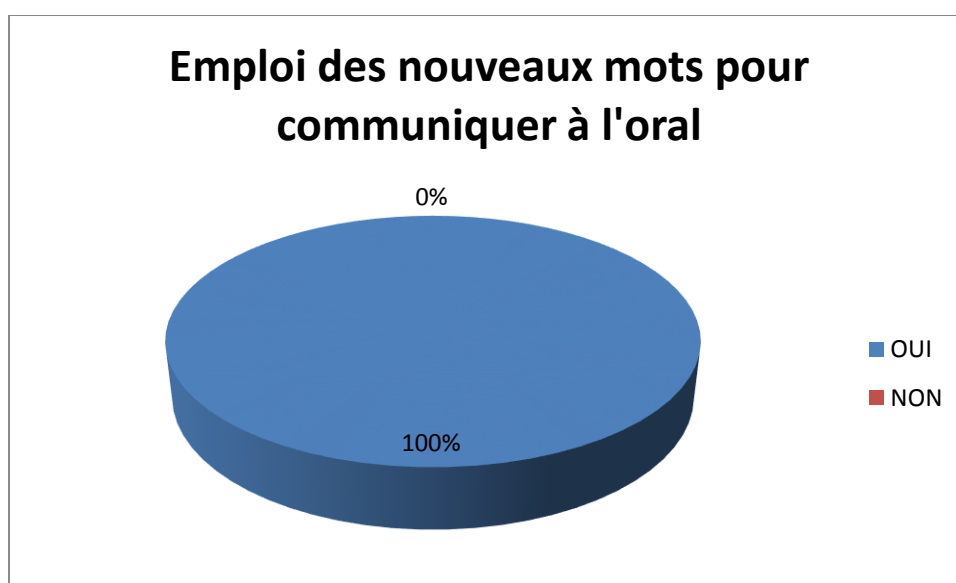
Question N°10 : Utilises-tu les nouveaux mots appris en communiquant à l'oral ?

Tableau N°10 : Emploi des nouveaux mots appris pour communiquer à l'oral.

Réponse	Nombre	Pourcentage
Oui	12	100%
Non	0	0%
Total	12	100%

Source : Réalisé par nous- même.

Graphique N°10 : Emploi des nouveaux mots appris pour communiquer à l'oral.



Source : Réalisé par nous- même.

Commentaire

Tous les 12 apprenants interrogés soit 100% affirment être capable de réutiliser les nouveaux mots appris pour communiquer à l'oral.

Travailler à l'aide de ce support sonore ou parfois visuel qu'est la chanson, permet à l'apprenant à force de l'écoute et de la réécoute reproduire la structure des énoncés, des refrains, de la chanson avec la mélodie et le rythme d'abord, puis sans ceux-ci, en effet, grâce à ses vertus mnémotechniques, la chanson principalement « *la mélodie aide à retenir des tournures syntaxiques spécifiques.* » (E, Rassart, 2008) ainsi répéter la chanson « *bien des fois avec plaisir, implantera chez l'étudiant (apprenant) l'habitude d'utiliser automatiquement une structure correcte sans souffrance tout en maîtrisant le sens de ce qu'il dit* » (Elliot, 1979, in paradis et

Chapitre III : Méthodologie, analyse et interprétation des résultats

Vercollier, 2010 : 3) ce qui lui permet inconsciemment et de façon inductive de connaître la structure de la langue étrangère à travers ses divers registres.

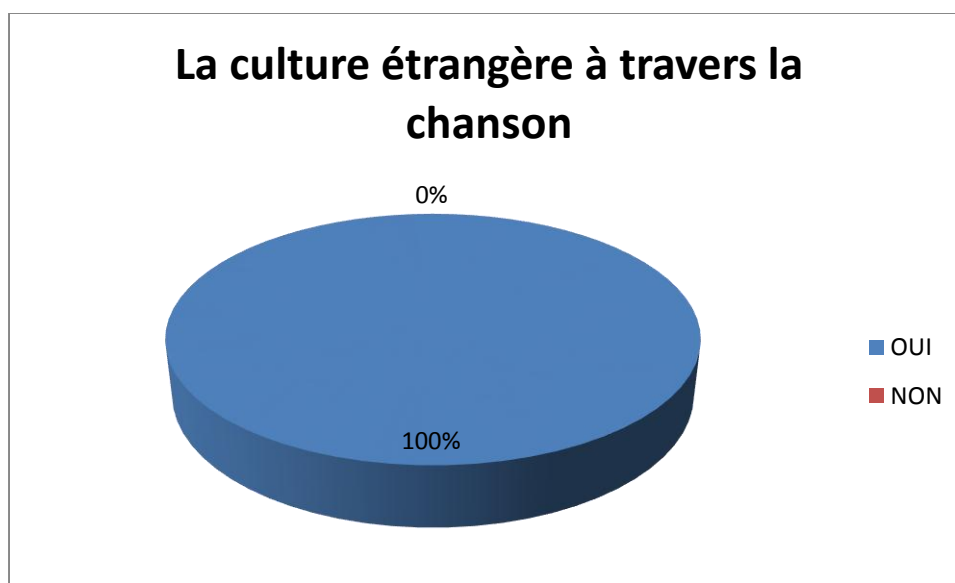
Question N°11 : Es-tu capable d'identifier la culture étrangère grâce à la chanson ?

Tableau N°11 : La culture étrangère à travers la chanson.

Réponse	Nombre	Pourcentage
Oui	12	100%
Non	0	0%
Total	12	100%

Source : Réalisé par nous- même.

Graphique N°11 : La culture étrangère à travers la chanson.



Source : Réalisé par nous- même.

Commentaire

Les apprenants interrogés soit 12/12 (100%), parviennent grâce à la chanson à s'ouvrir sur le monde, à découvrir la culture étrangère de la langue cible et à la comparer à la leurs propres.

Chapitre III : Méthodologie, analyse et interprétation des résultats

La chanson ne permet pas uniquement comme nous l'avons constaté au deuxième chapitre de véhiculer la compétence linguistique, mais, elle ouvre également ses auditeurs sur sa spécificité culturelle.

Synthèse

Dans le deuxième chapitre nous avons abordé entre autres ; l'avantage de la chanson et ses apports à la compétence linguistique, notamment au vocabulaire, à la prononciation et à la sémantique et polysémie.

Pour vérifier ces apports au cycle primaire notamment la 5^{ème} année, nous avons soumis un questionnaire aux apprenants de ce cycle. A travers l'analyse de leurs réponses nous pouvons dire que la chanson à permet à ceux-ci de faciliter et d'améliorer leurs prononciations (voir Q7), d'acquérir de nouveaux mots facilement voire même inconsciemment(Q8) leur permettant, de ce fait, d'élargir leurs répertoire lexical. Les nouveaux mots compris et appris pouvaient être employés plus au moins adéquatement par les apprenants en communiquant à l'oral (Q10).

La chanson peu importe son type (connue, comptine, récitation, etc.) permet de satisfaire et de faciliter le processus de compréhension (Q6) et de mémorisation des mots (Q9), surtout s'il s'agit du format audio-visuel, répondant ainsi aux différentes formes de l'intelligence multiple de chaque apprenant.

2.1.2.2 Analyse du questionnaire soumis aux enseignants.

Identité des questionnés

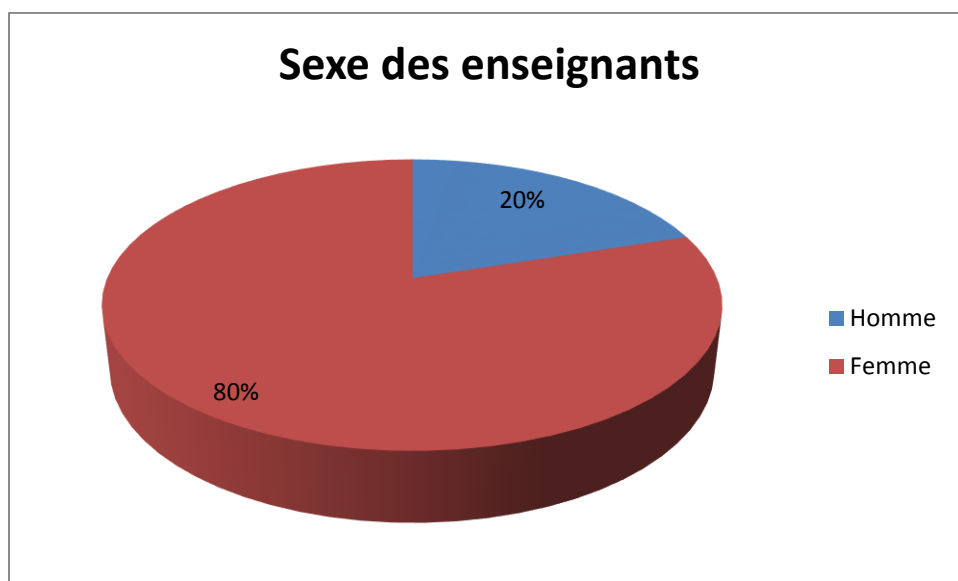
A. Sexe des enseignants

Tableau A : Sexe des enseignants

Sexe	Nombre	Pourcentage
Homme	1	20%
Femme	4	80%
Total	5	100%

Source : réalisé par nous- même.

Graphique A : Sexe des enseignants



Source : réalisé par nous- même.

Commentaire

D'après les données mises à notre disposition, nous constatons que les femmes sont plus nombreuses que les hommes dans l'enseignement des langues étrangères au cycle primaire. Ainsi, la totalité sont des femmes avec 80%, alors que les hommes ne figurent qu'à faible niveau notamment avec 20%.

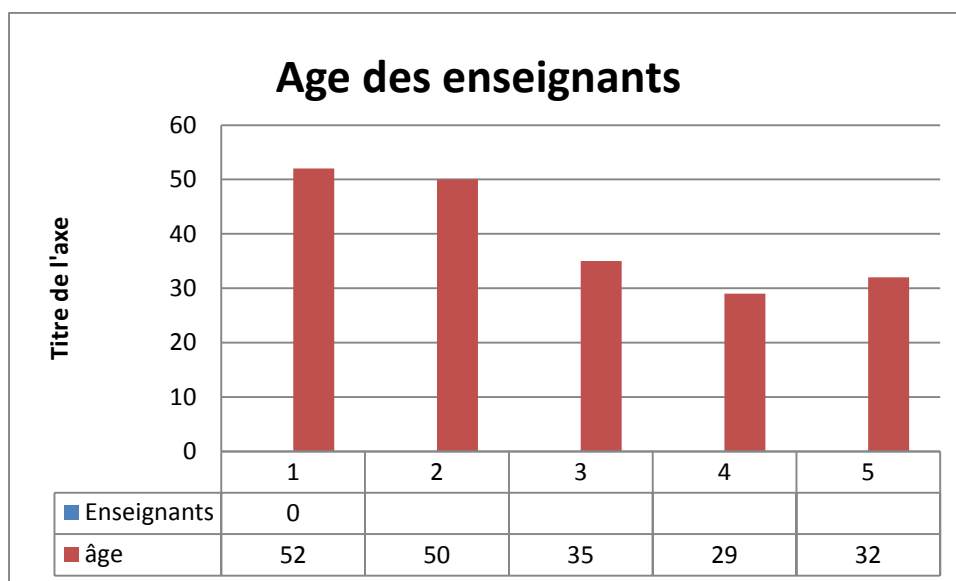
B. Age des enseignants

Tableau B : Age des enseignants.

Enseignant	Age
1	52
2	50
3	35
4	29
5	32

Source : réalisé par nous- même.

Graphique B : Age des enseignants.



Source : réalisé par nous- même.

Commentaire

D'après le tableau et le graphique, nous constatons une équivalence, un rapprochement d'âge, que nous subdivisant en deux catégories ; catégorie une pour la cinquantaine, contenant deux enseignants et, la deuxième catégorie pour la trentaine, qui comporte trois enseignantes. Cette notion d'âge nous allons le voir par la suite, promet en faveur de la chanson.

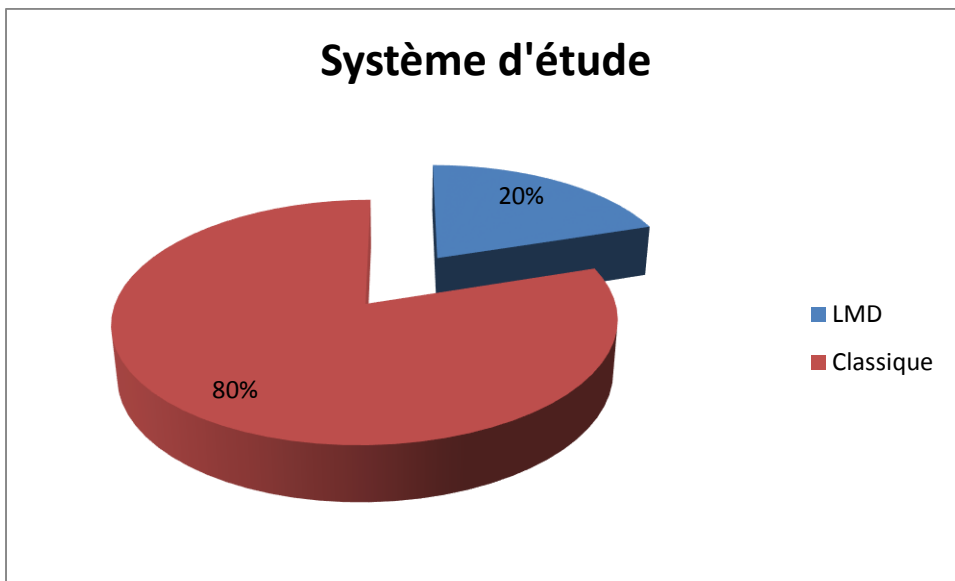
C. Système d'étude

Tableau C : Système d'étude.

Réponse	Nombre	Pourcentage
Classique	4	80%
LMD	1	20%
TOTAL	5	100%

Source : réalisé par nous- même.

Graphique C : Système d'étude.



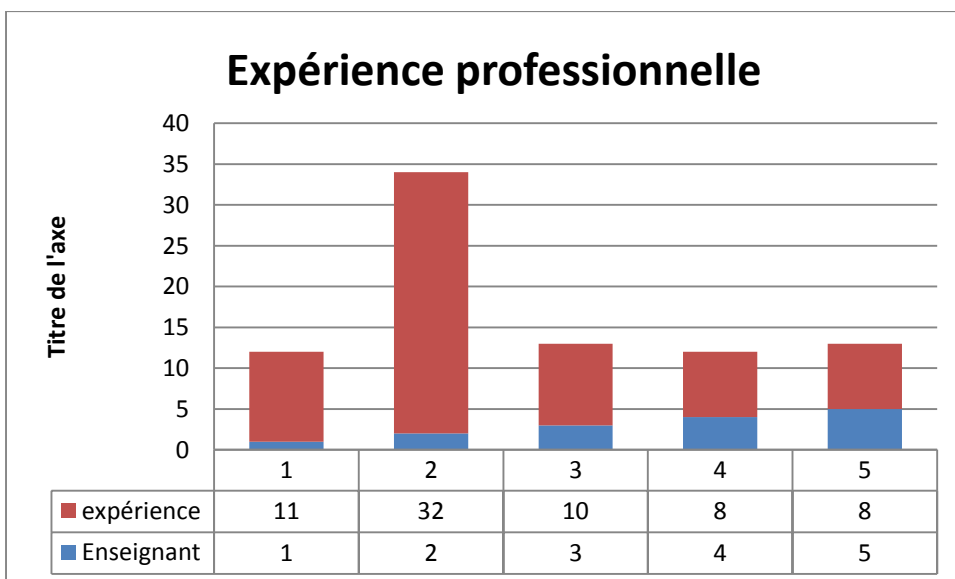
Source : réalisé par nous- même.

Commentaire

D'après les données du tableau et du graphique nous remarquons que la totalité des enseignants interrogés soit 80%, ont un diplôme classique, étudié avec le système classique. Les 20% restant, une enseignante notamment, à étudié sous le système LMD.

D. Expérience professionnelle

Tableau et graphique D : Expérience professionnelle



Source : réalisé par nous- même.

Chapitre III : Méthodologie, analyse et interprétation des résultats

Commentaire

D'après ces données, nous constatons un rapprochement d'expérience que nous subdivisant en trois catégories :

La catégorie une concerne les enseignants ayant 8 ans d'expérience, à savoir deux enseignants le (4 et 5).

La deuxième catégorie, concerne ceux ayant exercés 10 à 11 ans, notamment, les enseignants (1 et 3).

Enfin, la dernière catégorie, renvoie à l'enseignante ayant exercée jusqu'à nos jours pour 32 années au cycle primaire.

Questions soumises aux enseignants.

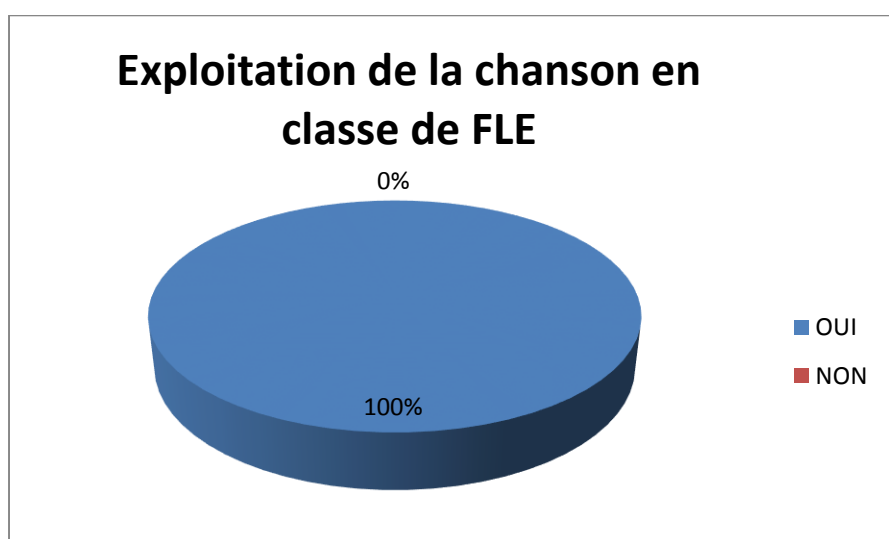
Questions N°1 : Utilisez-vous la chanson en classe de FLE ?

Tableau N°1 : Exploitation de la chanson en classe de FLE.

Réponse	Nombre	Pourcentage
OUI	5	100%
NON	0	0%
TOTAL	5	100%

Source : réalisé par nous- même.

Graphique N°1 : Exploitation de la chanson en classe de FLE.



Source : réalisé par nous- même.

Chapitre III : Méthodologie, analyse et interprétation des résultats

Commentaire

D'après le tableau et le graphique nous pouvons affirmer que la chanson est exploitée par tous les enseignants (5/5, soit 100%) en classe de FLE.

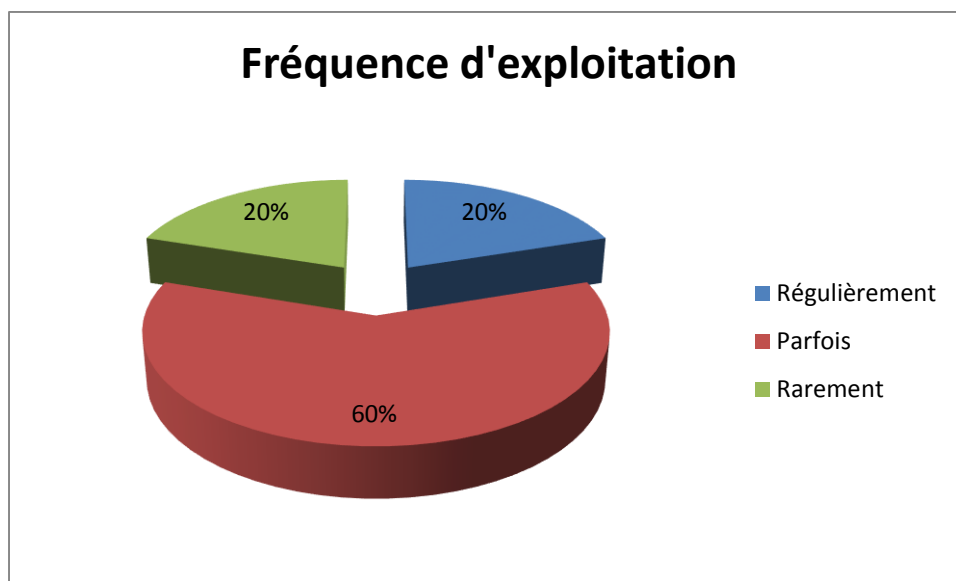
Question N°2 : A quelle fréquence l'utilisez-vous ?

Tableau N°2 : Fréquence d'exploitation.

Réponse	Nombre	Pourcentage
Régulièrement	1	20%
Parfois	3	60%
Rarement	1	20%

Source : réalisé par nous- même.

Graphique N°2 : Fréquence d'exploitation.



Source : réalisé par nous- même.

Commentaire

D'après les réponses des enseignants présentées dans le tableau et le graphique ci-dessus, nous pouvons dire que (60%) des enseignants interrogés soit 3/5 n'utilisent que parfois la chanson.

Chapitre III : Méthodologie, analyse et interprétation des résultats

Par contre 1/5 des enseignants soit 20% ne l'utilise que rarement et que 20% restant, l'exploite régulièrement.

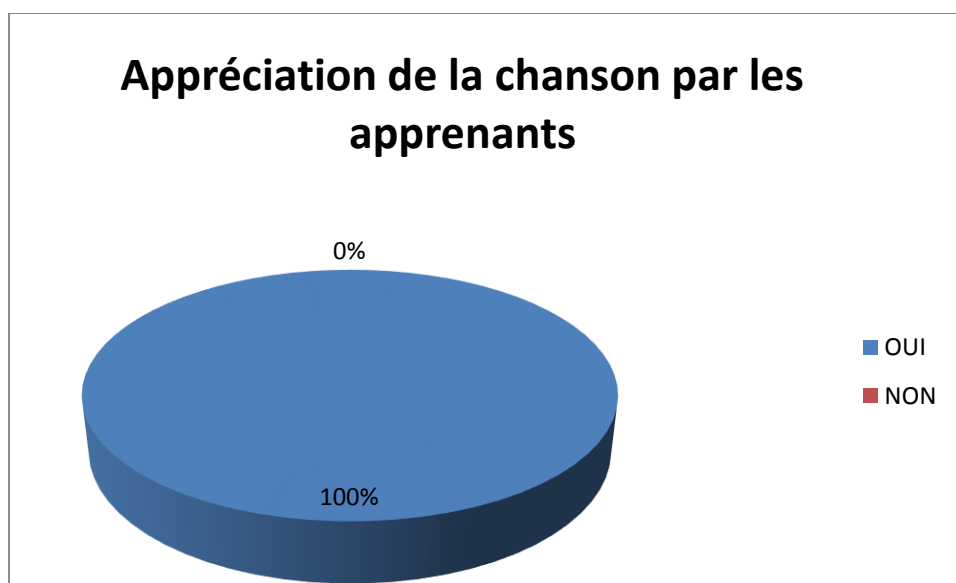
Question N°3 : Vos apprenants aiment-ils apprendre à l'aide de cet outil pédagogique ?

Tableau N°3 : Appréciation de la chanson en classe de FLE.

Réponse	Nombre	Pourcentage
OUI	5	100%
NON	0	0%
Total	5	100%

Source : réalisé par nous- même.

Graphique N°3 : Appréciation de la chanson par les apprenants.



Source : réalisé par nous- même.

Commentaire

Grâce aux réponses des enseignants présentées dans le tableau et le graphique ci-dessus, nous pouvons affirmer que les apprenants aiment travailler et étudier à l'aide de cet outil qu'est la chanson.

Chapitre III : Méthodologie, analyse et interprétation des résultats

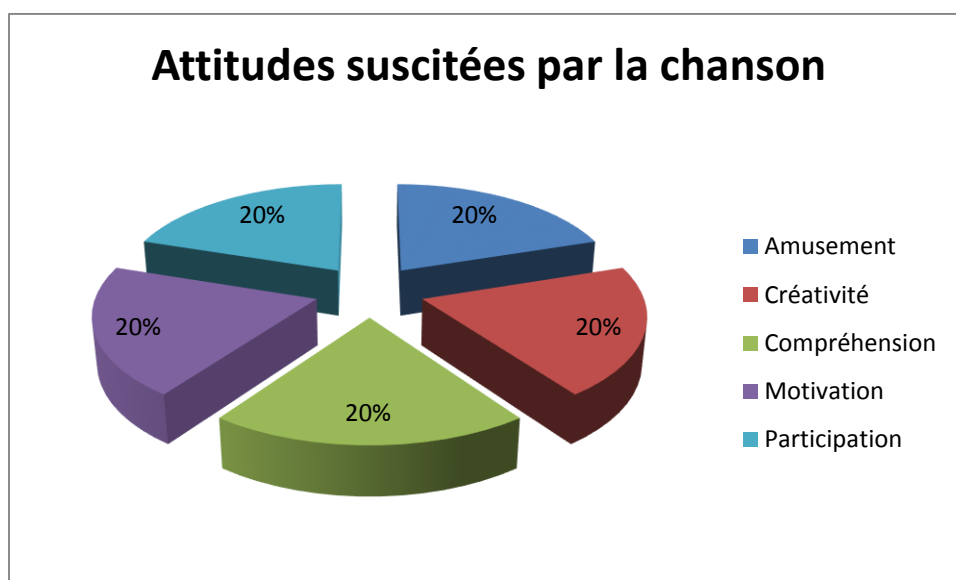
Question N°4 : Quelles attitudes suscite la chanson en vos apprenants.

Tableau N°4 : Attitudes suscitées par la chanson.

Réponse	Nombre	Pourcentage
Amusement	1	20%
Créativité	1	20%
Compréhension	1	20%
Motivation	1	20%
Participation	1	20%

Source : réalisé par nous- même.

Graphique N°4 : Attitudes suscitées par la chanson.



Source : réalisé par nous- même.

Commentaire

D'après les différentes réponses données par les enseignants, que nous avons catégorisées en cinq catégories à fréquence égale, nous retenons que les réactions et attitudes que les enseignants interrogés décèlent le plus chez leurs apprenants sont : l'amusement (20%), la créativité (20%), la compréhension (20%), la motivation (20%) et la participation (20%).

Chapitre III : Méthodologie, analyse et interprétation des résultats

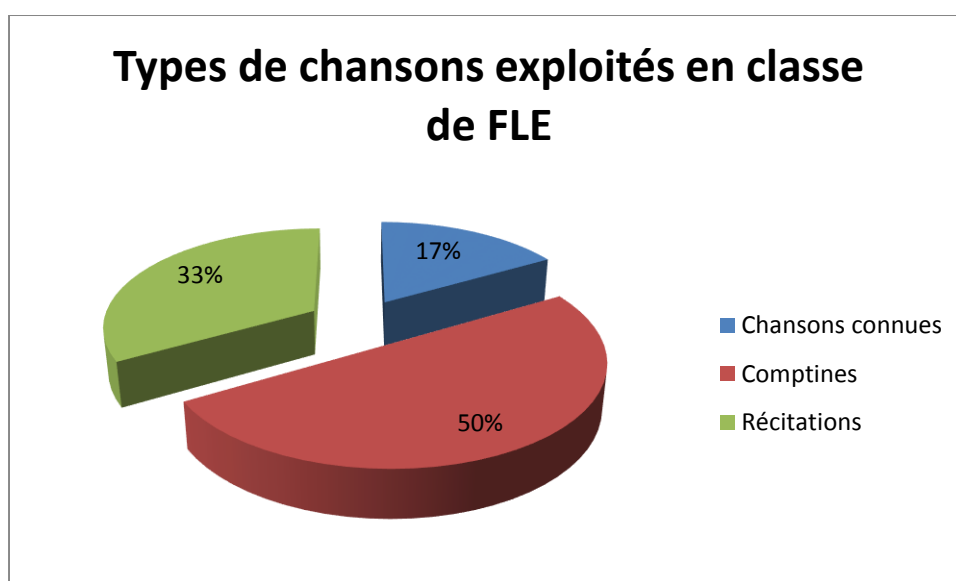
Question N°5 : Avec quel type de chanson travaillez-vous ?

Tableau N°5 : Types de chansons exploités en classe de FLE.

Réponse	Nombre	Pourcentage
Chansons connues	1	17%
Comptines	3	50%
Récitations	2	33%

Source : réalisé par nous- même.

Graphique N°5 : Types de chansons exploités en classe de FLE.



Source : réalisé par nous- même.

Commentaire

D'après les réponses des enseignants présentées et analysées dans le tableau et le graphique ci-dessus, nous retenons qu'au cycle primaire notamment au niveau de la 5^{ème} année, le type chansons connues n'est exploité que par 17% soit 1 enseignant sur 5.

Alors que 2 enseignants parmi les 5 questionnés travaillent beaucoup plus à l'aide du type Récitations notamment 33%. 50% des enseignants notamment 3/5 privilégient le type Comptines.

Le recours fréquent aux comptines est dû à ce qu'il est le plus présent dans le manuel scolaire des apprenants, celles-ci motivent et amusent les apprenants. Parmi elles, les enseignants

Chapitre III : Méthodologie, analyse et interprétation des résultats

interrogés citent : *les métiers*, « *Qu'est ce qu'on fera, quand on sera grand* », « *Quand je serai grand* » de *Slimane Chabi et Monsieur le livre...*

Remarque

Une enseignante à coché sur deux réponses à la fois notamment (comptine et récitation).

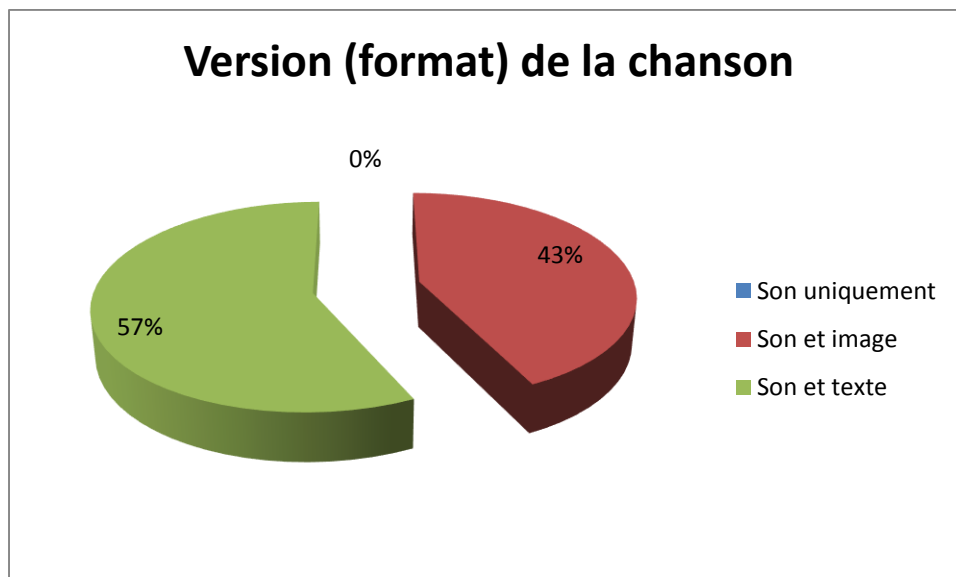
Question N°6 : Quelle version adoptez-vous ?

Tableau N°6 : Version (format) de la chanson.

Réponse	Nombre	Pourcentage
Son uniquement	0	0%
Son et image	3	43%
Son et texte	4	57%

Source : réalisé par nous- même.

Graphique N°6 : Version (format) de la chanson.



Source : réalisé par nous- même.

Commentaire

D'après les résultats obtenus suite à l'analyse des données récoltées, nous constatons que 43% des enseignants soit 3/5 exploitent le format son et image (Audio-visuel) lors de l'utilisation

Chapitre III : Méthodologie, analyse et interprétation des résultats

de la chanson en classe de FLE. Or, 4/5 des enseignants soit 57%, joignent à l'écoute le texte de la chanson.

Travailler avec le texte de la chanson permet à l'apprenant d'entendre, de prononcer, et de comprendre le mot tout en ayant à sa disposition sa graphie.

Remarque

Deux enseignantes parmi les enseignants interrogés ont coché deux cases notamment audiovisuel et son et texte.

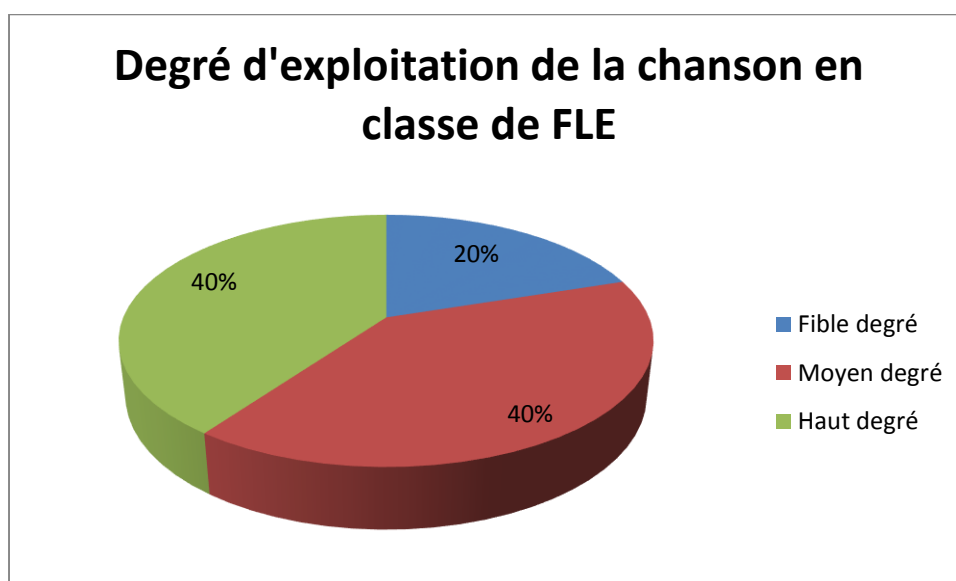
Question N°7 : A-1 quel degré exploitez-vous la chanson ?

Tableau N°7 : Degré d'exploitation de la chanson en classe de FLE.

Réponse	Nombre	Pourcentage
Faible degré	1	20%
Moyen degré	2	40%
Haut degré	2	40%

Source : réalisé par nous- même.

Graphique N°7 : Degré d'exploitation de la chanson en classe de FLE.



Source : réalisé par nous- même.

Chapitre III : Méthodologie, analyse et interprétation des résultats

Commentaire

D'après les résultats obtenus suite à l'analyse des données, nous constatons que la chanson est exploitée par 1/5 soit (20%) des enseignants à un faible degré ; autrement dit, écoute de la chanson sans prise en compte de son contexte culturel de création.

Par contre, d'autres enseignants notamment 2/5, soit 40%, exploitent la chanson au moyen degré à savoir, écoute de la chanson avec considération de toutes ses composantes (vocale, musicale, textuel), sans toutefois, prendre en compte son aspect culturel.

D'autres encore, notamment 2/5 soit 40%, abordent la chanson sous le haut degré, avec prise en compte de son aspect culturel.

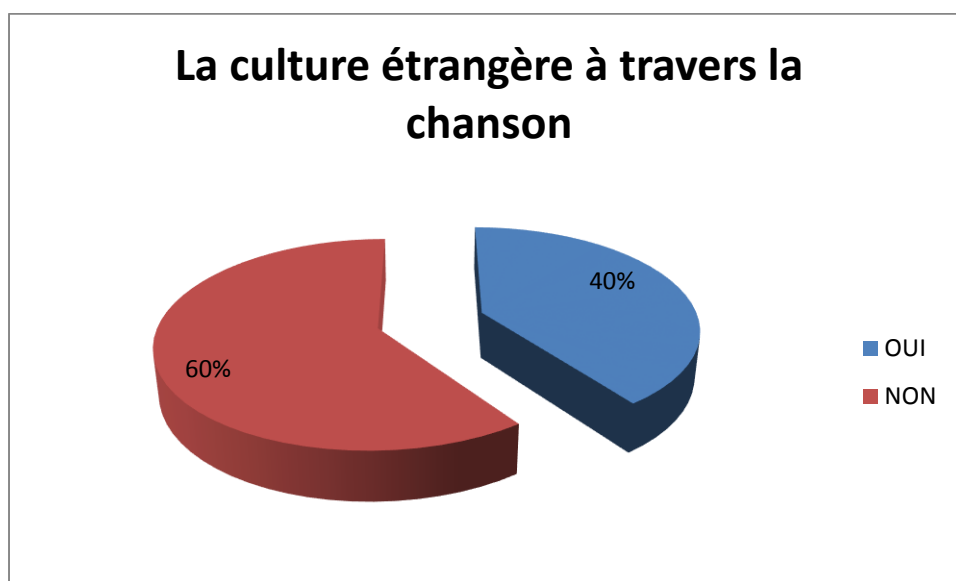
A-2 les apprenants parviennent-ils à déceler les particularités de la culture étrangère ?

Tableau N°7-1 : La culture étrangère à travers la chanson.

Réponse	Nombre	Pourcentage
OUI	2	40%
NON	3	60%
Total	5	100%

Source : réalisé par nous- même.

Graphique N°7-1 : La culture étrangère à travers la chanson.



Source : réalisé par nous- même.

Chapitre III : Méthodologie, analyse et interprétation des résultats

Commentaire

D'après les réponses des enseignants nous retenons que 3/5 enseignants soit (60%), affirment que les apprenants ne parviennent pas à déceler les particularités de la culture étrangère. En revanche 2/5 soit (40%) y affirment la capacité des apprenants à comprendre et reconnaître la culture étrangère via la chanson.

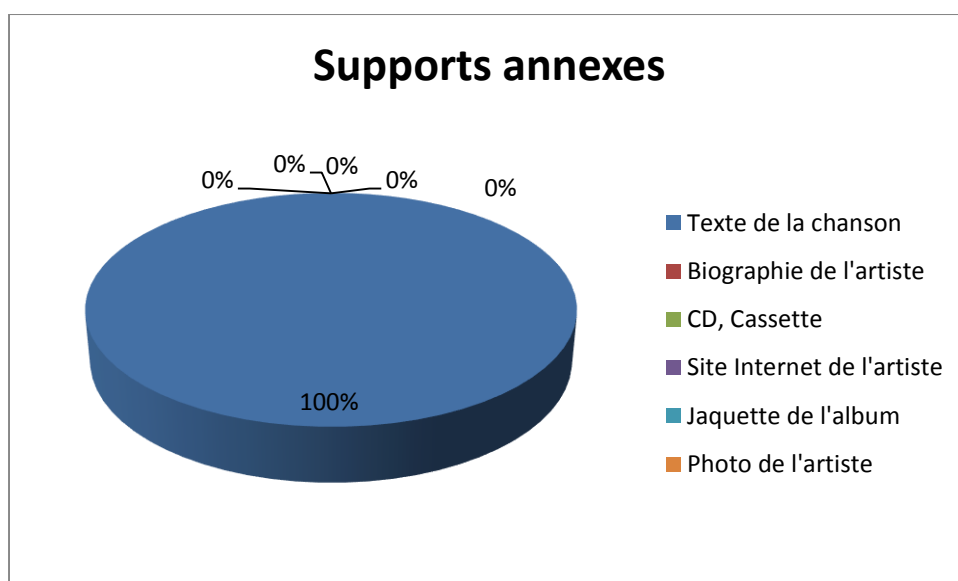
Question N°8 : Par quel autre support accompagnez-vous la chanson ?

Tableau N°8 : Supports annexes.

Réponses	Nombre	Pourcentage
Texte de la chanson	5	100%
Biographie de l'artiste	0	0%
CD, Cassette	0	0%
Site Internet de l'artiste	0	0%
Jacquette de l'album	0	0%
Photo de l'artiste	0	0%

Source : réalisé par nous- même.

Graphique N°8 : Supports annexes.



Source : réalisé par nous- même.

Chapitre III : Méthodologie, analyse et interprétation des résultats

Commentaire

Pour une meilleure compréhension et un meilleur rendement lors de l'utilisation de la chanson, Gourvenec (2017) incite les enseignants à y inclure des supports annexes, tels (texte de la chanson, biographie, site internet et photo de l'artiste, CD, etc.)

Tous les enseignants interrogés notamment 5/5, soit (100%), incluent dans leur séance d'enseignement-apprentissage le texte de la chanson au dépend des autres propositions. Qui permet justement aux apprenants de connaître simultanément la prononciation du mot en question tout en ayant à sa disposition sa graphie.

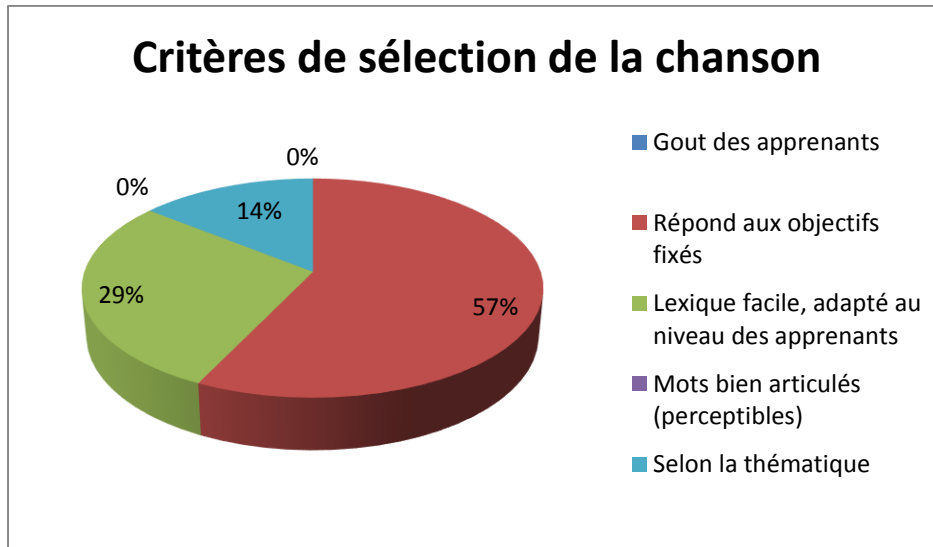
Question N°9 : A base de quels critères choisissez-vous la chanson ?

Tableau N°9 : Critères de sélection de la chanson.

réponse	nombre	pourcentage
Gout des apprenants	0	0%
Répond aux objectifs fixés	4	57%
Lexique facile, adapté au niveau des apprenants	2	29%
Mots bien articulés (perceptibles)	0	0
Selon la thématique	1	14%

Source : réalisé par nous-même.

Graphique N°9 : Critères de sélection de la chanson.



Source : réalisé par nous- même.

Commentaire

D'après les résultats obtenus suite à l'analyse des réponses des enseignants, nous retenons que le choix de la chanson se fait indépendamment des appréciations et goûts des apprenants (0%).

La majorité des enseignants questionnés, soit 4/5 ou (57%), visent uniquement à travers la chanson à atteindre les objectifs fixés pour la séance, en tâchant toutefois de choisir une chanson dont le lexique est adapté au niveau de leurs apprenants soit (29%) au dépend de la perceptibilité de l'articulation des mots, soit (0%).

Un enseignant soit (14%) parmi les 5 enseignants interrogés inclut comme critère de sélection l'adéquation de celle-ci par rapport à la thématique.

Remarque

Deux enseignants parmi les 5 interrogés, ont cochés sur deux cases, l'un des deux a inclut le critère d'adaptabilité de la chanson à la thématique et aux objectifs fixés.

Chapitre III : Méthodologie, analyse et interprétation des résultats

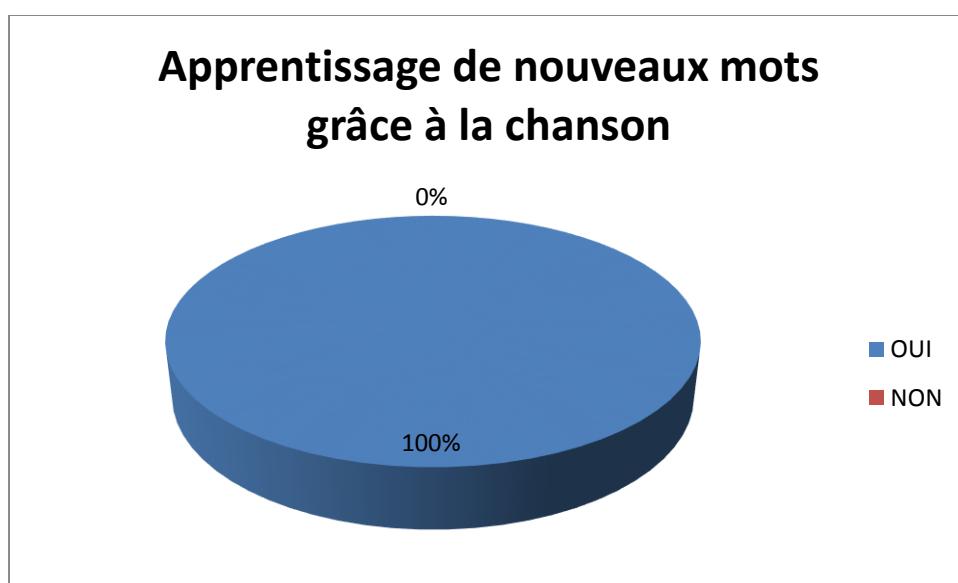
Question N°10 : Vos apprenants apprennent-ils de nouveaux mots grâce à la chanson ?

Tableau N°10 : Apprentissage de nouveaux mots grâce à la chanson.

Réponse	Nombre	Pourcentage
OUI	5	100%
NON	0	0%
Total	5	100%

Source : réalisé par nous- même.

Graphique N°10 : Apprentissage de nouveaux mots grâce à la chanson.



Source : réalisé par nous- même.

Commentaire

D'après les réponses des (5) enseignants interrogés soit (100%) nous pouvons affirmer que la chanson comme moyen pédagogique permet à l'apprenant d'acquérir de nouveaux mots suite à l'écoute et à la répétition.

Etant un moyen authentique, avant d'être pédagogique, l'apprenant a la possibilité de se familiariser avec les sons, rythme et mélodie de la langue étrangère, en dehors de l'école de manière fréquente, puis à l'école, celui-ci acquiert l'écoute active et, la perception des nouveaux sons lui étant étrangers, développer de ce fait son répertoire lexical.

Chapitre III : Méthodologie, analyse et interprétation des résultats

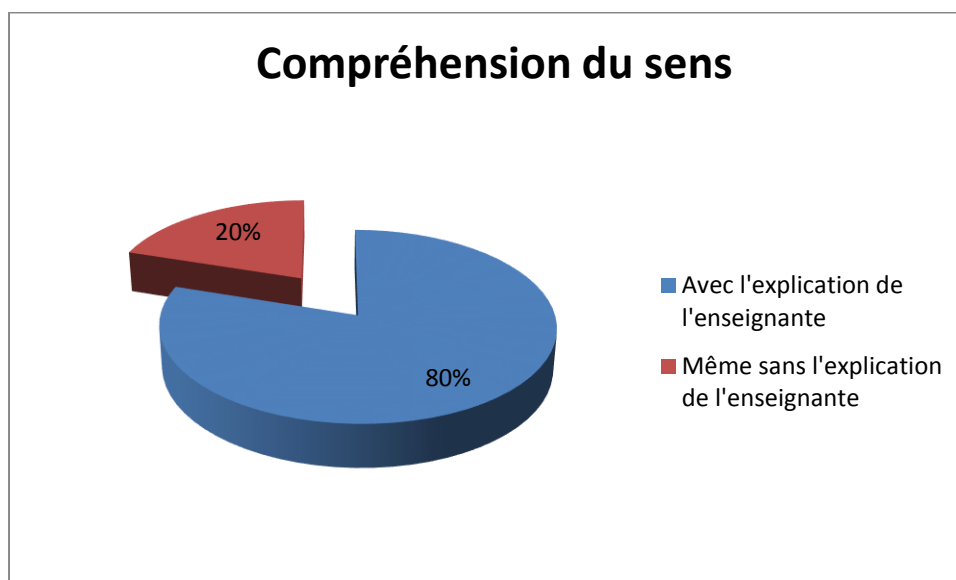
Question N°11 : Les comprennent-ils ?

Tableau N°11 : Compréhension du sens.

Réponse	Nombre	Pourcentage
Avec l'explication de l'enseignante	4	80%
Même sans l'explication de l'enseignante	1	20%
Total	5	100%

Source : réalisé par nous- même.

Graphique N°11 : Compréhension du sens.



Source : réalisé par nous- même.

Commentaire

D'après le tableau et le graphique ci-dessus, nous constatons que la majorité des enseignants (4/5) soit (80%) affirment que pour que les apprenants comprennent le sens des mots et de la chanson ils doivent les expliquer.

En revanche 20% soit (1/5) affirme que les apprenants arrivaient plus au moins à comprendre le sens de la chanson et des mots même sans leurs explications.

Chapitre III : Méthodologie, analyse et interprétation des résultats

Nous pouvons dire de ce fait que la chanson permet non seulement d'acquérir de nouveaux mots facilement (Q10), mais aussi, de les comprendre avec l'explication et parfois sans même l'intervention de l'enseignante.

Question N°12 : Parviennent-ils à les prononcer correctement ?

Tableau N°12 : La chanson au service de la prononciation.

Réponse	Nombre	Pourcentage
OUI	3	60%
NON	2	40%
Total	5	100%

Source : réalisé par nous- même.

Graphique N°12 : La chanson au service de la prononciation.



Source : réalisé par nous- même.

Commentaire

D'après les réponses des 5 enseignants interrogés, que nous avons analysées et présentées dans le tableau et le graphique ci-dessus, nous constatons que (40%) soit 2 enseignants sur 5, trouvent que leurs apprenants sont incapables de prononcer les mots de la chanson exploitée. Par contre, 3 enseignants sur 5, soit (60%) affirment que leurs apprenants étaient capables de

Chapitre III : Méthodologie, analyse et interprétation des résultats

prononcer les mots de la chanson exploitée, facilitant et améliorant de ce fait un tant soit peu leurs prononciations, grâce à l'outil chanson.

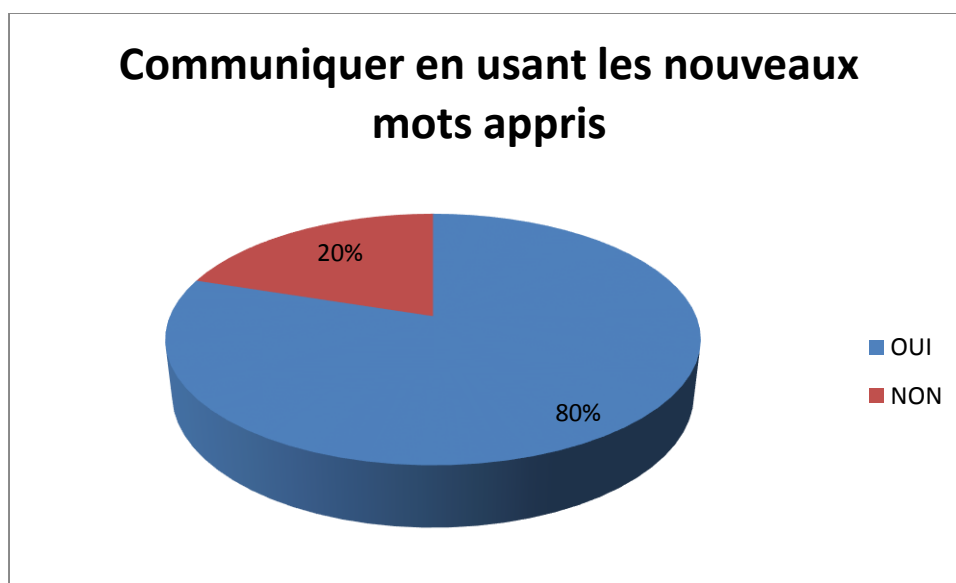
Question N°13 : Les utilisent-ils pour communiquer à l'oral ?

Tableau N°13 : Communiquer en usant les nouveaux mots appris.

Réponse	Nombre	Pourcentage
OUI	4	80%
NON	1	20%
Total	5	100%

Source : réalisé par nous- même.

Graphique N°13 : Communiquer en usant les nouveaux mots appris.



Source : réalisé par nous- même.

Commentaire

D'après les données présentées dans le tableau et le graphique ci-dessus, nous pouvons dire que 1 enseignant sur 5 soit (20%) affirme que ses apprenants n'arrivent pas encore à utiliser les mots appris, du fait qu' : « *ils ne savent pas encore où ils peuvent utiliser les mots correctement.* »

Toutefois, la plupart des enseignants interrogés soit 4/5 ou (80%), reconnaissent que leurs apprenants utilisent les nouveaux mots qu'ils ont appris pour s'exprimer à l'oral.

Chapitre III : Méthodologie, analyse et interprétation des résultats

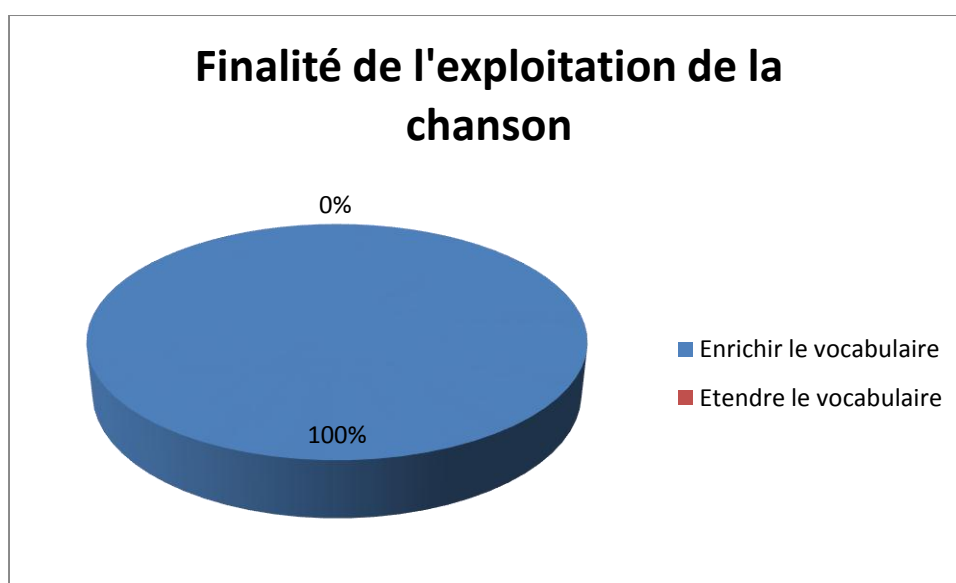
Question N°14 : Exploitez-vous la chanson pour ?

Tableau N14 : Finalité de l'exploitation de la chanson.

Réponse	Nombre	Pourcentage
Enrichir le vocabulaire	5	100%
Etendre le vocabulaire	0	0%
Total	5	100%

Source : réalisé par nous- même.

Graphique N°14 : Finalité de l'exploitation de la chanson.



Source : réalisé par nous- même.

Commentaire

D'après les réponses des 5 enseignants questionnés soit (100%), présentées dans le tableau et le graphique, nous pouvons dire que le recours à la chanson se fait selon eux pour enrichir le vocabulaire de leurs apprenants.

Question N°15 : Exploitez-vous la chanson pour étudier les règles de grammaire ?

Tableau N°15 : Les règles grammaticales à travers la chanson.

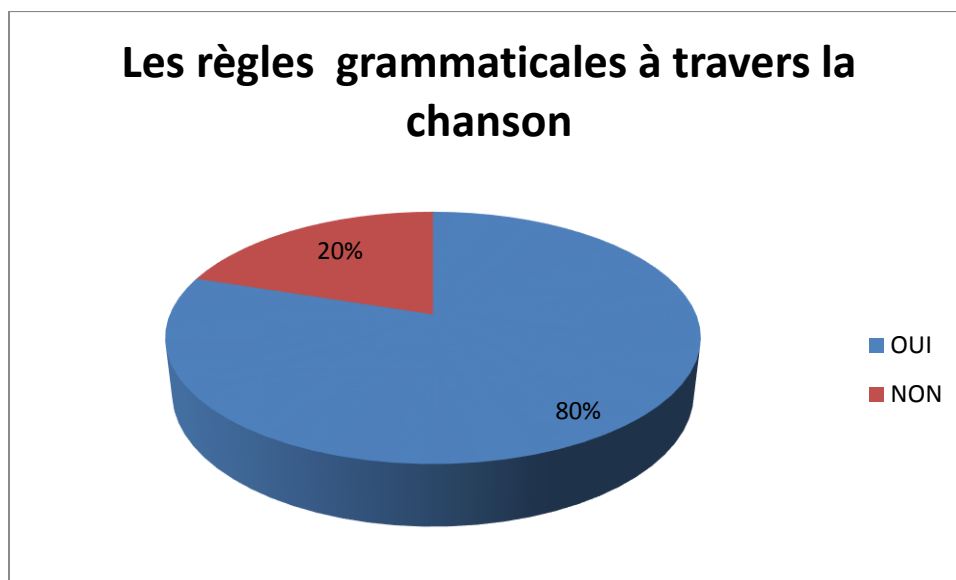
Réponse	Nombre	Pourcentage
OUI	4	80%

Chapitre III : Méthodologie, analyse et interprétation des résultats

NON	1	20%
Total	5	100%

Source : réalisé par nous- même.

Graphique N°15 : Les règles grammaticales à travers la chanson.



Source : réalisé par nous- même.

Commentaire

La majorité des enseignants interrogés (4/5, soit 80%), exploitent la chanson pour étudier les règles grammaticales. Par contre 1/5 des enseignants restant soit (20%) ne l'exploite pas à cette fin.

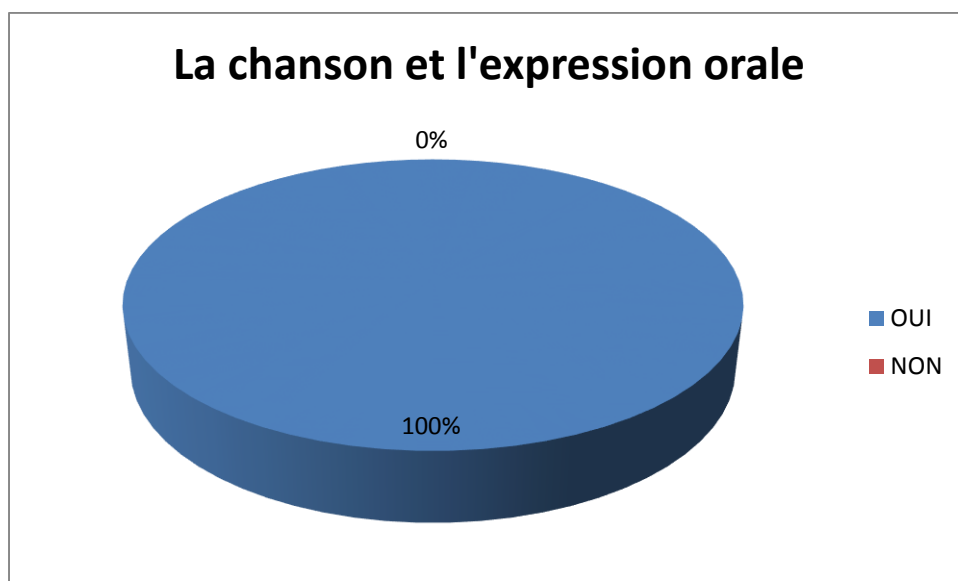
Question N°16 : A votre avis la répétition et l'imitation de la chanson permettent aux apprenants de savoir organiser et structurer leurs énoncés ?

Tableau N°16 : La chanson et l'expression orale.

Réponse	Nombre	Pourcentage
OUI	5	100%
NON	0	0%
Total	5	100%

Source : réalisé par nous- même.

Graphique N°17 : La chanson et l'expression orale.



Source : réalisé par nous- même.

Commentaire

5/5, soit 100% des enseignants interrogés affirment qu'au fur et à mesure de l'exploitation de la chanson en classe de FLE, leurs apprenants parviennent petit à petit à organiser et à structurer leurs énoncés.

Cela est dû grâce aux vertus mnémotechniques de la chanson et principalement grâce à sa mélodie qui « (...) aide à retenir des tournures syntaxiques spécifiques. » (E, Rassart, 2008)

En effet, écouter et répéter la chanson « *bien des fois avec plaisir, implantera chez l'étudiant (apprenant) l'habitude d'utiliser automatiquement une structure correcte sans souffrance tout en maîtrisant le sens de ce qu'il dit* » (Elliot, 1979, in paradis et Vercollier, 2010 : 3)

Raymond Renard affirme à ce propos que : « *L'enfant apprend à parler essentiellement par audition et imitation* »

Chapitre III : Méthodologie, analyse et interprétation des résultats

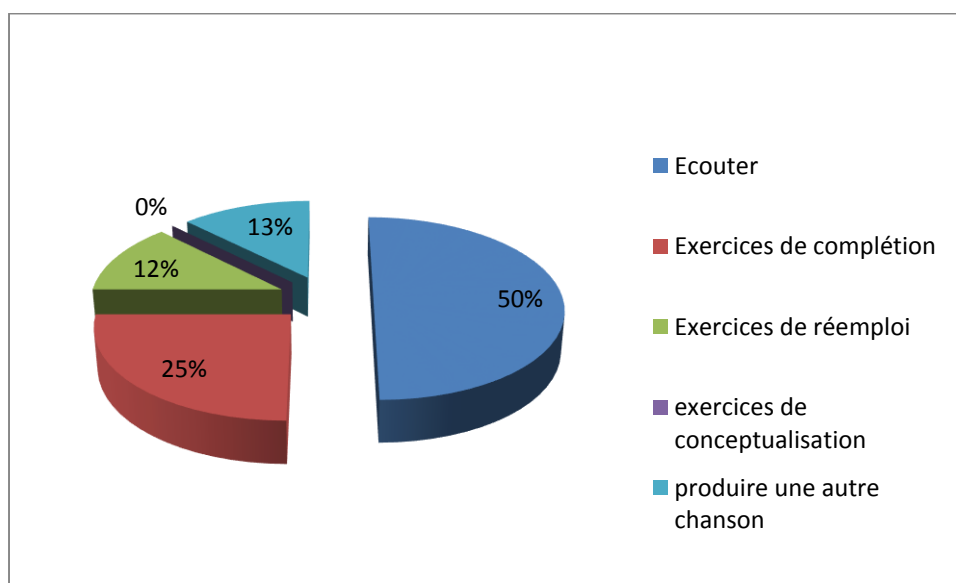
Question N°17 : Comment exploitez-vous la chanson ?

Tableau N° 17 : Approches pédagogiques de la chanson.

Réponse	Nombre	Pourcentage
Ecouter	4	50%
Exercices de complétion	2	25%
Exercices de réemploi	1	12%
Exercices de conceptualisation	0	0%
Produire une autre chanson	1	13%

Source : réalisé par nous- même.

Graphique N°17 : Approches pédagogiques de la chanson.



Source : réalisé par nous- même.

Commentaire

Après le choix de la bonne chanson (Q9), pour une meilleure compréhension et un meilleur rendement l'enseignant doit penser à l'approche la mieux adaptée à son public.

Ainsi, d'après les réponses présentées dans le tableau et le graphique nous constatons que 4/5 des enseignants questionnés, soit (50%) exploitent la chanson comme suit : écouter, réciter, apprendre par cœur.

Chapitre III : Méthodologie, analyse et interprétation des résultats

D'autres, notamment, 2/5 soit (25%) établissent suite à l'écoute, récitation et apprentissage de la chanson des exercices de complétion.

1 enseignante parmi les 5 questionnés soit (13%) inclus dans sa démarche une tâche de production d'une autre strophe, chanson en utilisant les nouveaux mots appris.

Enfin, 1 autre enseignante soit (12%), établit des exercices de réemploi après l'écoute de la chanson.

Exploiter ainsi la chanson, suivant ces différentes approches permet à l'apprenant de réinvestir son nouveau vocabulaire et ses connaissances dans la réalisation de situations-problèmes, de tâches et d'exercices.

Remarque

3 des 5 enseignants interrogés ont cochés sur deux cases à la fois.

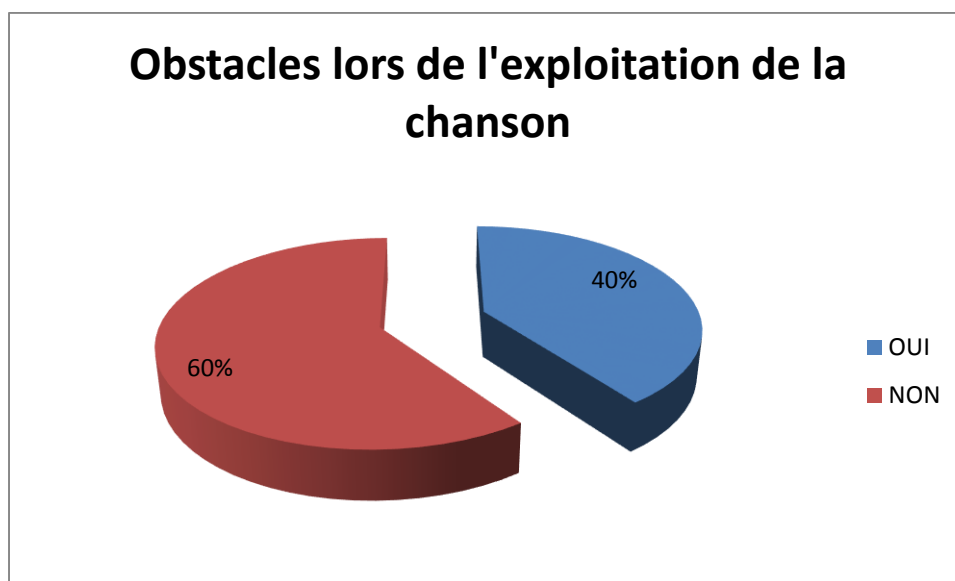
Question N°18 : Rencontrez-vous des obstacles lors de l'utilisation de cet outil pédagogique ?

Tableau N°18 : Obstacles lors de l'exploitation de la chanson.

Réponse	Nombre	Pourcentage
OUI	2	40%
NON	3	60%
Total	5	100%

Source : réalisé par nous- même.

Graphique N°18 : Obstacles lors de l'exploitation de la chanson.



Source : réalisé par nous- même.

Commentaire

D'après les résultats obtenus nous constatons que 2/5 soit (40%) des enseignants interrogés trouvent des difficultés lors de l'exploitation de la chanson, notamment « *manque des moyens audio-visuels, manque de concentration des apprenants et difficultés à trouver une chanson qui soit claire* » ce qui expliquerait la fréquence moindre de son utilisation (voir Q2)

Cependant, les 3 enseignants restant soit (60%), affirment ne trouver aucun obstacle lors de l'utilisation de la chanson en classe de FLE.

Question N°19 : Recommandez-vous l'exploitation de la chanson en classe de FLE ?

Tableau N°19 : Recommandation d'exploitation de la chanson.

Réponse	Nombre	Pourcentage
OUI	5	100%
NON	0	0%
Total	5	100%

Source : réalisé par nous- même.

Graphique N°19 : Recommandation d'exploitation de la chanson.



Source : réalisé par nous- même.

Commentaire

D'après les résultats obtenus (100%) des enseignants questionnés, recommandent l'exploitation de la chanson en classe de FLE ; de par ces différents avantages et apports.

Synthèse

D'après cette analyse des réponses des enseignants, nous pouvons affirmer qu'ils recommandent l'utilisation de la chanson française dans la classe de FLE (Q20), du fait de ses nombreux avantages et apports aux niveaux psychologique et linguistique.

Ainsi, comme nous l'avons constaté supra dans la question (Q4), la chanson motive et amuse les apprenants, de ce fait les apprenants ont « *envie d'apprendre.*» la langue française (voir Q2 des apprenants) (Boiron, 2008 :3))

En outre, grâce à elle, les apprenants sont capables de prononcer les mots de la chanson exploitée (Q12), améliorant de ce fait, leur perception et prononciation des sons de la LE.

Mieux encore, les apprenants apprennent de nouveaux mots facilement et inconsciemment (Q10) à l'aide de ce moyen suggestopédique leur permettant ainsi, d'enrichir leurs répertoires lexicaux (Q14). Les nouveaux mots compris et appris seront par la suite mobilisés par les apprenants avec plus au mois d'entrains répondant à leurs besoins

Chapitre III : Méthodologie, analyse et interprétation des résultats

communicatifs (Q13), tout en tâchant plus au moins de structurer et d'organiser leurs énoncés suivant le modèle appris dans la chanson (Q17).

La différence d'âge, d'expérience, de système d'étude (classique/LMD) et de sexe des enseignants interrogés, nous a permis de confirmer l'utilité et les nombreux apports psychologiques et intellectuels dont dispose cet « *objet culturel* » (Gourvenec, 2017), qu'est la chanson, qui même à travers le temps ne perd de ses vertus si, elles ne s'en multiplient.

Conclusion partielle

A travers l'analyse des réponses des apprenants et celles des enseignants nous constatons que la chanson procure à l'apprenant nombreux apports et bénéfiques. En effet, recourir à cet outil pédagogique et authentique, permet à l'apprenant de s'ouvrir sur la réalisation réelle de la langue et sur la culture étrangère, en outre, elle lui permet d'acquérir facilement et inconsciemment un nouveau vocabulaire, tout en facilitant sa compréhension, par ailleurs, la chanson corrige et améliore la prononciation, enfin, elle permet à l'apprenant de mieux structurer et organiser ses énoncés en suivant un modèle bien fait.

Conclusion générale

Conclusion générale

Conclusion générale

La langue étrangère vivante doit s'apprendre dans sa dimension linguistique et culturelle, les apprenants de ce fait doivent être initiés à sa réalisation effective, réelle, avec toute sa richesse. Ainsi, avec l'intégration des documents authentiques dans la classe de FLE, les apprenants sont constamment incités à la langue et à sa nouveauté.

Dans notre travail de recherche nous nous sommes intéressées à la chanson comme moyen authentique permettant à l'apprenant cette ouverture sur le monde, plus à son immersion et exposition à la langue cible.

Tout au long de ce travail de recherche nous avons tenté d'expliquer et de monter l'apport de la chanson dans l'acquisition de la compétence de communication orale en passant inévitablement par sa composante linguistique, pour ce faire, nous avons passé en revue les différentes définitions de nos mots clés à savoir : l'oral et la C.C en citant explicitant ses différentes composantes, avant d'aborder la chanson et ses apports à la compétence linguistique notamment, sa contribution à l'amélioration de la prononciation, à l'acquisition du vocabulaire, à sa compréhension et à la structuration des énoncés (syntaxe).

D'après les résultats obtenus suite à l'analyse des données récoltées auprès des apprenants et enseignants de la cinquième année primaire interrogés, nous pouvons confirmer nos hypothèses de départ.

La chanson permet effectivement aux apprenants d'acquérir un nouveau vocabulaire, élargissant de ce fait leur répertoire lexical, nous pouvons affirmer que la chanson contribue à la compréhension du sens de la chanson en générale et du nouveau vocabulaire en particulier, surtout quand celle-ci est de version audio-visuelle.

Les enseignants et les apprenants eux-mêmes, reconnaissent l'amélioration de la prononciation des nouveaux mots, termes qu'ils parviennent à employer et utiliser plus au moins facilement par la suite pour communiquer à l'oral.

Enfin, la chanson plus à ses apports, elle permet également à l'apprenant de savoir organiser et structurer ses énoncés, dû à l'écoute et répétitions des énoncés, des refrains et, des structures de la chanson exploitée.

Pour conclure, nous pouvons dire que la chanson contribue au développement de la compétence linguistique des apprenants de la cinquième année primaire notamment ceux du

Conclusion générale

primaire « Badjou Hocine ». Mais, pour acquérir une compétence de communication orale il est primordial de prendre en considération ses autres composantes (référentielle, pragmatique, discursive, etc).

A tous ces nombreux apports dont bénéficie l'apprenant de la chanson, l'enseignant doit lors de son exploitation tâcher de garder ce trait motivationnel et divertissant propre à la chanson, pour ne pas mécaniser son exploitation. Entant donné qu' « *À 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.* » (Boiron, 2008 :3)

Durant cette expérimentation nous avons pris le soin de mettre en avant la contribution de la chanson au développement de la composante linguistique, une composante parmi les autres composantes de la compétence de communication (orale), notre expérimentation n'a pas fait le tour de toutes les questions qui puissent être posées quant à l'utilité et le bon usage des outils ou support didactiques incarnant une dimension ludique ou agréable. De ce fait, le champ de la recherche reste ouvert pour nos aspirations futures, ou pour les futurs chercheurs passionnés et inspirés par la thématique. L'intérêt peut être donné à l'impacte de la chanson sur l'acquisition et l'appropriation des autres composantes de la compétence de communication : référentielle, pragmatique, discursive, etc.

Durant la réalisation de ce travail de recherche nous avons été confrontées au manque de documentation relative à notre thématique, chose qui a retardée notre travail.

Bibliographie

Bibliographie

Ouvrages :

Beacco, Jean-Pierre. *L'approche par compétences dans l'enseignement des langues*, Didier, Coll. Langues et didactique, Didier, 2007, pp. 76-84.

Bérard, Evelyne. *L'approche communicative. Théorie et pratiques*, Coll. "Didactique des langues étrangères", Paris, CLE International, 1991, p. 31.

Bolton, Sibylle. *Evaluation de la compétence de communication*, PARIS: HATIER.1987, pp. 35-106.

Boiron, Michel. *Approches pédagogiques de la chanson*, Document web, Cavilam Vichy, 2008, pp. 1-3.

Conseil de l'Europe, *Cadre européen commun de référence pour les langues. Apprendre, enseigner, évaluer*, (CECRL), Paris, Didier, 2001, pp. 29-101.

Cuq, Jean-Pierre. & Gruca, Isabelle. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, France: Presses Universitaires de Grenoble, 2005, pp.157-270.

Gourvenec, Ludovic. *Paroles et musique : le français par la chanson*. (C. Delorme, Éd.) vanves: hachette,2017, pp. 32-142.

Le groupe spécialisé disciplinaire français, *Document d'accompagnement du programme de français, cycle primaire*, 2016, p. 5.

Lozanov, Georgi. *Suggestology and Outlines of Suggestopedy*, (M. H.-P. Pashmakova, Trad.) LONDON AND NEW YORK: Routledge Taylor & Francis Group, 1978, pp. 206-217.

Hymes, Dell Hathaway. *Vers la compétence de communication*, Paris, Hatier coll. LAL, 1984. pp. 47-132.

Reymond, Renard. *la méthode verbo-tonale de correction phonétique*, 3^{ème} éd. Mons, Centre International de Phonétique Appliquée (CIPA), 1979.

Handjinga, Akilimali Robert. Introduction à la didactique du discours oral en classe de français, Paris, L'Harmattan, 2020, pp.25-28.

Bibliographie

Moirand, Sophie. *Enseigner à communiquer en langues étrangères*, Paris, Hachettes, 1982, pp. 9-20.

Articles :

Ben Boudjema, Tanina. « *La chanson dans la recherche en didactique du français langue étrangère* », *Revue Didactiques*, Volume 10 N° 01 janvier– juin, 2021, p. 83.

Benmdjahed, Gallal Sidi Mohammed. « *La chanson : un outil didactique et une activité ludique idéale pour l'apprentissage du français langue étrangère* », *Cahier de linguistique et Didactique (CLD)*, N°8, 2018, p.158

Boza Araya, Virginia. « *La chanson et son enseignement Quelles stratégies dans la classe de FLE ? Pour quel public ?* », *Revista De Lenguas Modernas*, N°16, 2012, p. 202.

Coste, Daniel. « *Lecture et compétence de communication*, » CREDIF, ENS DE ST-CLOUD, paru dans *le Français dans le monde 141*, 1978, p.27. Récupéré sur, http://www.academia.edu/6781497/Comp%C3%A9tence_de_prononciation_Dokkyo_2013_MASS%3%89_Olivier_SUBLIME_Catherine_2013.

Dr Hasanat, Mohamrd. « *Acquisition d'une langue seconde : Les avantages et les entraves de la langue maternelle chez les bilingues français-arabe/arabe- français* », *Synergies, Monde arabe* n°4, 2007, p. 209.

Dr Shyraz Aggoun, « *La chanson comme meilleure stratégie à l'enseignement- apprentissage de la compréhension orale* » Université de Batna 2. Algérie, *Revue Afak Des Sciences*, Volume : 06/ N° : 04, 2021, p. 637.

La loi d'orientation sur l'éducation nationale (n°08-04 du 23 janvier 2008, article 4.

Paradis, Swann. et Vercollier, Gaëlle. « *La chanson contemporaine en classe de FLE/FLS : un document authentique optimal?* » *Synergies Canada*, No 2, Université York – Collège Universitaire Glendon, 2010, p. 3-4.

Mora, Carmen-Fonseca. « *Foreing language acquisition and melody singing* », *ELT Journal*, 54/2, Oxford University Press, 2000, p. 146. Récupéré sur le 2/5/2023, sur <http://www.enseignement.be/index.php?page=26123&navi=2983>.

Bibliographie

Kheloui, Nacéra. « *Apprentissage de l'oral en, contexte plurilingue. Problèmes liés à l'acquisition de la prononciation.* », Université de Tizi-Ouzou, p. 21.

Rassart, Emmanuelle. « *Sur un air de FLE...Apprendre avec des chansons francophones actuelles* ». Français 2000. Consulté sur <http://www.google.com/amp/s/docplayer.fr/amp/22364760-sur-un-air-de-fle-apprendre-avec-des-chansons-francophones-actuelles.html>.

Wachs, Sandrine. « *Tendances actuelles en enseignement de la prononciation du français, langue étrangère (FLE)* » Revista de Linguas Modernas, France, Paris 3 - Sorbonne nouvelle, 2011, N°14, p .194.

Zedda, Paolo. « *La langue chantée : un outil efficace pour l'apprentissage et la correction phonétique*», Les cahiers de l'Acedle n°2, 2006, Recherches en didactique des langues. Actes du colloque de Lyon Colloque Acedel, Septembre 2019, p. 13.

Dictionnaires :

Cuq, Jean-Pierre. « *Dictionnaire de didactique du Français Langue Etrangère Et Seconde* ». éd. Clé International, S.E.J.E.R. Paris, 2003, pp. 47-246.

Robert, Jean.-Pierre. « *Dictionnaire pratique de didactique du FLE* », OPHRYS, Paris, 2008, pp. 18-42.

Picoche, Jacqueline. « *Précis de l'étude de l'enseignement du vocabulaire, Lexicologie Française* », Edition Nathan, 1992, p.45.

Tournier, Nicole. & Tournier, Jean. « *Dictionnaire de lexicologie française* », Préfacé par Henriette Walter, Paris, Ellipses Edition Marketing S.A., 2009, pp. 281-357.

Dictionnaire de la langue française, 1986.

Dictionnaire Le Larousse français monolingue et bilingues en ligne.

Mémoires et thèses :

Bellot, Sandrine., Monsieur, Decorte. « *L'intérêt pédagogique du chant dans l'apprentissage d'une langue vivante étrangère* », I.U.F.M. de Draguignan, 2000-2001, p.9.

Bibliographie

Yermeche, Kenza., Temouche, Fatima. « *Le rôle et la place du support didactique « comptine » dans l'enseignement/apprentissage du français oral : le cas des apprenants de la 4^{ème} année primaire de Boubroune d'Azazga*, Mémoire en vue d'obtention du diplôme de Master, Didactique des langues étrangères, 2019, p.15.

Mahajan, Nidhi. « *L'apprentissage du français langue étrangère par le biais des chansons françaises aux hindophones : analyse et propositions.* » Thèse pour obtenir le grade de Docteur. Linguistique. Université Paul Valéry – Montpellier III, 2018, p. 71-179.

Sitographies :

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000036400_fre/PDF/036398freo.pdf.multi.nameddest=36400 consulté le 03/04/2023 à 14:11

Demari, Jean-Claude. *De « Gentille alouette » à « Lambré An Dro »: cinquante ans de chanson en classe de FLE*, 2004, p. 1-2. Consulté le 29/4/2023, sur <http://www.yumpu.com/fr/document/read/19580142/de-gentille-alouette-a-lambe-an-dro-european-mediaculture>.

Durcot, Jean-Michel. « *L'enseignement de la compréhension orale* », consulté sur <http://francelangue.weebly.com/compreacutehension-orale.html>. Le 4/7/2023.

Table des matières

Table des matières

Table des matières

Remerciements

Dédicaces

Liste des abréviations

Sommaire

Introduction générale 1

Chapitre I : La compétence de communication orale.

Introduction 5

1 L'oral en FLE 5

1.1 Définitions de l'oral 1.2
La compréhension orale. 6

1.2.1 Définition de la compréhension 6

1.2.2 Les étapes de la compréhension orale 7

1.2.2.1 Pré-écoute 7

1.2.2.2 L'écoute. 7

1.2.2.2.1 L'écoute de veille 7

1.2.2.2.2 L'écoute globale 7

1.2.2.2.3 L'écoute sélective 7

1.2.2.2.4 L'écoute détaillée 7

1.2.2.3 Après l'écoute 8

1.2.3 Les modèles de la compréhension 8

1.2.3.1 Le modèle sémasiologique 8

1.2.3.2 Le modèle onomasiologique 8

1.3 La production orale. 9

1.3.1 Éléments importants dans la production orale 9

1.3.1.1 L'intonation 9

1.3.1.2 Le rythme 9

1.3.1.3 L'accentuation 9

2 La compétence de communication 10

2.1 Essais de définitions 10

Table des matières

2.1.1	La compétence / la performance	10
2.1.2	La communication	10
2.1.3	La compétence de communication :	11
2.2	Les composantes de la CC.....	12
2.2.1	La compétence linguistique.....	12
2.2.2	La compétence sociolinguistique	12
2.2.3	La compétence pragmatique.....	12
3	La compétence linguistique	12
3.1	Composantes de la C.L.....	13
3.1.1	Le vocabulaire	13
3.1.1.1	Types de vocabulaire	3
3.1.2	La sémantique.....	13
3.1.3	La polysémie	13
3.1.4	La prononciation	13
3.1.5	La syntaxe	14
3.2	La C.L à travers les méthodologies	14
3.2.1	La méthodologie traditionnelle	14
3.2.2	La méthodologie directe ou « naturelle »	14
3.2.3	La méthodologie audio-orale : (1940-70)	14
3.2.4	La méthodologie SGAV : de 1960-1980.....	17
3.2.5	L'approche communicative (80)	16
3.2.6	L'approche actionnelle 2001	17
3.2.7	L'Approche par compétences : 1990	17
4	Evaluation de la compétence de communication orale	18
4.1	Qu'est ce que l'évaluation ?	18
4.1.1	Types d'évaluation	18
4.1.2	Qui peut évaluer ?	18
4.2	Conception de tests	18
4.3	Evaluer la compétence réceptive (Orale)	19
4.4	Evaluer la compétence interactive (Orale)	19

Table des matières

Conclusion partielle	20
----------------------------	----

Chapitre II : La chanson au service de la compétence linguistique.

Introduction	22
1 La chanson	23
1.1 Définitions	23
1.2 Types de chanson	24
1.2.1 Les comptines	24
1.2.2 Les berceuses	25
1.2.3 Les ballades	25
1.3 La chanson une œuvre d'art	25
2 La chanson en classe de FLE	25
2.1 Pourquoi la chanson ?.....	25
2.2 Intégration de la chanson dans la classe de FLE	26
2.3 Critères de sélection de la chanson	27
3 Approches pédagogiques de la chanson	27
3.1 La séquence centrée sur la réalisation d'une tâche autour de la chanson	28
3.2 La séquence du type PPP (Present/Practice/Produce)	28
3.2.1 Phase d'exposition et de compréhension	28
3.2.2 Phase de systématisation linguistique	28
3.2.3 Phase de production et de réinvestissement	28
3.3 Degrés d'intégration générique de la chanson	28
3.3.1 Le degré nul	28
3.3.2 Le degré moyen	29
3.3.3 Le degré haut	29
4 La chanson et la compétence linguistique	29
4.1 La chanson et la prononciation.....	29
4.1.1 La prononciation	29
4.1.2 L'intonation	31
4.2 La chanson et le vocabulaire	31

Table des matières

4.2.1	Importance du vocabulaire	32
4.3	La chanson et la production langagière	32
4.4	La chanson et la culture étrangère	32
	Conclusion partielle	33

Chapitre III : Méthodologie, analyse et interprétation des résultats.

	Introduction	35
1	Méthodologie de la recherche	35
1.1	Objectifs de l'expérimentation	35
1.2	Outils de l'expérimentation	36
1.2.1	L'observation directe	36
1.2.2	Le questionnaire	36
1.3	Le choix de la méthodologie	36
1.4	Le cadre spatio-temporel de l'expérimentation	36
1.5	L'échantillon	37
2	L'expérimentation	37
2.1	Le déroulement de la séance	7
2.1.1	L'observation	37
2.1.2	Analyse et interprétation des résultats des questionnaires	39
2.1.2.1	Analyse du questionnaire distribué aux apprenants	39
	Synthèse	51
2.1.2.2	Analyse du questionnaire soumis aux enseignants	51
	Synthèse	76
	Conclusion partielle	77
	Conclusion générale	79
	Bibliographie.....	82
	Table des matières.....	87

Annexes

Annexes

Fiche pédagogique de l'enseignante.

Niveau : 5AP

Projet 02 : C'est un lieu exceptionnel.

Séquence 02 : J'aime voyager en famille.

Activité : Vocabulaire.

Objectif : Reconnaître les antonymes.

Titre : L'amitié. De Grégoire Dune.

Support didactique : Ordinateur et baffle, dictionnaire, images, texte de la chanson « *l'amitié* »

Durée : 1h et quart.

Déroulement de la séance :

Eveil de l'intérêt : Avant l'écoute :

- Observer des images opposées.
- Que représentent les images ? ... Les enfants à l'école.
- Comment est Massi ? Comment est Yanis ?.....Massi est **grand**. Yanis est **petit**.
- Que sont grand et petit ?.....des adjectifs et des **antonymes**.

Moment de découverte : Pendant l'écoute :

1ère écoute : sans consigne.

2ème écoute :

1. Quel est le titre de la chanson ? **L'amitié.**
2. De quoi parle la chanson ? ... **De l'amitié à l'école.**
3. Que devrez-vous faire à l'école ?.... **Se chamailler ou s'entraider.**

Lire la chanson écrite au tableau.

Moment d'analyse :

Annexes

1. Travail en groupes.
2. Identifier et souligner les antonymes présents dans le texte de la chanson : **nouveaux / anciens, notre / votre, affoler / calmer**
3. Chercher les définitions des mots soulignés dans le texte de la chanson, trouver leurs contraires en s'aidant du dictionnaire : **malheurs...Bonheurs, amis...Ennemis, grosse...Petite.**

Moment d'évaluation :

Activités sur le cahier de cours.

La transcription de la chanson :

Si nous avons des ennuis
Nous comptons sur nos amis
Qu'ils soient nouveaux ou anciens
On s'entend très bien,
Lors de la récréation
On échange nos opinions
On est là pour s'amuser
Et rester soudés...
L'amitié, c'est notr'histoire
Notre reflet dans le miroir
C'est l'histoire de notre classe
Ecoutez-bien comment ça se passe.
Si lors de nos discussions
On n'a pas toujours raison
Certains piquent une grosse colère, mais
Ce n'est pas la guerre,
Si quelqu'un est déprimé
On va le reconforter
Balayer tous ses malheurs
Et réchauffer son cœur
L'amitié, c'est notr'histoire
Notre reflet dans le miroir
C'est l'histoire de notre classe
Ecoutez-bien comment ça se passe.
Evitons les méchancetés
Les professeurs énervés
Inutile de s'affoler
On va les calmer
Pour partager nos idées

Annexes

Respectons la liberté
Le secret c'est de s'aimer
Et de s'entraider...
L'amitié, c'est notre histoire
Notre reflet dans le miroir
C'est l'histoire de notre classe
Ecoutez-bien comment ça se passe.
L'amitié, c'est votre histoire
Votre reflet dans le miroir
Le message de notre espoir
Gardez-le bien... En mémoire : L'amitié !