

République Algérienne Démocratique Et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Elhadj Lakhdar Batna



Faculté des Lettres et des Sciences Humaines

Département de Français

Ecole doctorale Algéro-Française

Antenne de Batna

Thème

**La chanson comme support didactique pour améliorer
la compréhension et l'expression orales**

*Cas des élèves de la 4^{ème} année moyenne CEM Arrar Mohamed
Kechida-Batna*

Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de Magistère

Option : Didactique

Sous la direction du :

Pr Dakhia Abdelouahab

Présenté et Soutenu par :

EMBARKI Assia

Membres du jury

Président : Pr Manaa Gaouaou, Université de Batna

Promoteur : Pr Dakhia Abdelouahab, Université de Biskra

Examineur : Dr Metatha Med El kamel, Université de Batna

Année universitaire

2011/ 2012

Remerciements

Je remercie tout particulièrement mon directeur de la recherche Pr Dakhia Abdelouahab pour son aide, sa compréhension et surtout pour la qualité de son encadrement.

Mes remerciements vont également aux enseignants de l'école doctorale qui étaient d'une aide précieuse quand à notre formation.

Je tiens aussi à remercier fortement Dr Benzeroual Tarek pour ses conseils et ses orientations.

J'adresse mes sincères remerciements à ma sœur Kenza et son mari Samir qui m'ont encouragée et soutenue des les débuts de ce travail, et qui m'ont aidée à rassembler la documentation nécessaire.

Je remercie aussi, les membres de jury pour l'honneur qu'ils m'accordent, en participant à ma soutenance.

Mes remerciements les plus vifs à toutes les personnes qui auront contribué de près ou de loin à l'élaboration de ce mémoire. Et qui ne trouvent pas leurs noms sur cette page.

Dédicace

Ce mémoire n'aurait jamais pu voir le jour sans l'encouragement des membres de ma famille que je tiens à remercier et à qui je dédie ce modeste travail, tout d'abord aux deux personnes les plus chères de ma vie :

Ma mère, la lumière qui m'a toujours éclairée le chemin. A celle qui a tout fait pour ma réussite, pour sa douceur, sa tendresse, ses sacrifices et ses prières.

Mon père, à qui je dois tout le respect et l'amour, pour son soutien, son encouragement et surtout sa confiance en moi.

A mon mari Fouad pour sa présence marquante dans ma vie, son aide et son soutien dans les moments les plus difficiles.

La lumière qui éclaire ma vie : mon fils Midou .

Mes frères et sœurs surtout Wiam.

A tous mes amis, à tous ceux qui m'aiment et ceux que j'aime.

ASSIA

SOMMAIRE

Introduction générale	1
Chapitre I : La compréhension orale	
1. Définitions de la compréhension orale	7
2. Les grands courants de l'apprentissage de la compréhension orale.....	8
3. Les modèles de la compréhension orale en langue étrangère.....	14
4. Les stratégies de la compréhension orale.....	16
5. Les facteurs influant sur la compréhension orale	22
6. Les étapes de la compréhension orale.....	26
7. La place des documents authentiques dans l'enseignement	30
/apprentissage de la compréhension orale	
Chapitre II : La chanson dans la classe du FLE	
1. Aperçu historique de la chanson dans la classe du FLE	34
2. La pratique pédagogique de la chanson dans le cours du FLE	37
3. Les différentes approches de la chanson.....	43
4. Les différentes ressources d'exploitation pédagogique d'une.....	46
chanson	
5. L'analyse d'une chanson	52
6. Autour de la chanson : Définitions, Atouts didactiques, Critères de choix.	54
Chapitre III : La mise en pratique de la chanson en classe	
1. Protocole expérimental.....	59
2. Procédure.....	61
3. Analyses et interprétations des résultats.....	81
Conclusion générale	95
Bibliographie	98
Annexes	102

Introduction générale

Introduction générale

La situation d'enseignement / apprentissage en Algérie, y compris celle du français langue étrangère (FLE) est en pleine évolution et nous assistons depuis une décennie à de multiples réaménagements des programmes et changements par conséquent des pratiques enseignantes et apprenantes qui ont bouleversé le système éducatif. Ce constat touche tous les niveaux de l'école algérienne. Tout un chacun praticiens et décideurs ont la lourde responsabilité de veiller à la sauvegarde de cette école seule assurance de l'avenir de la société algérienne. L'enseignement/ apprentissage des langues étrangères entre autre le français est un des soubassements de cette école en vue de la formation du citoyen armé d'un esprit critique et ouvert sur l'autre.

Cependant, l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère ne manque pas de poser des problèmes aux enseignants comme aux apprenants. A ce propos, l'enseignant doit faire acquérir à ses apprenants un certain nombre de compétences : « *Le concept de compétence est difficile à cerner et est susceptible de plusieurs interprétations. Pourtant la compétence de communication est un concept méthodologique qui se situe aujourd'hui au centre de la didactique des langues. C'est un savoir de type procédural dont il est désormais traditionnel de considérer qu'il se réalise par deux canaux différents, compréhension et expression. Ces quatre grands types de compétences : compréhension de l'oral, compréhension de l'écrit, expression orale et expression écrite structurent les objectifs de tout programme d'apprentissage.* » (Cuq Jean-Pierre et Gruca Isabelle, 2005, p.156).

La capacité de comprendre un message où la compréhension orale est privilégiée dans l'enseignement /apprentissage de cette langue, elle fait partie de l'acte de

communication, l'expression ne saurait exister sans la compréhension. L'apprenant est exposé à la langue avant de pouvoir lui-même la produire.

Au nombre de difficultés que l'on rencontre dans nos collèges ; nous estimons, que celles qui touchent à la compétence de compréhension orale apparaissent aux enseignants autant que les apprenants parmi les plus importantes. Les enseignants déclarent qu'il est difficile de réaliser les objectifs assignés pour l'enseignement de cette compétence, ils ajoutent que cela est dû principalement à l'insuffisance des horaires consacrés aux leçons de français et au manque du matériel pédagogique. Par conséquent, les apprenants éprouvent des difficultés de compréhension et les enseignants n'arrivent pas à leur faciliter l'accès au sens.

Les enseignants utilisent généralement les textes proposés dans le manuel scolaire, ce qui rend la compréhension orale une activité ennuyeuse et sans intérêt pour une grande partie des apprenants.

En effet, la compréhension orale n'est pas une faculté, mais une véritable compétence à laquelle l'apprenant doit se former. Il doit apprendre à écouter, à diriger son oreille et sa perception à développer des stratégies d'écoute.

Selon Suzanne Beaudet : « *Prouver votre compétence de compréhension orale, c'est prouver que vous savez entendre et comprendre des discours variés.* » (1996 ,p.14). C'est pourquoi, il faut sensibiliser l'apprenant à l'écoute afin d'éduquer son oreille.

« *Introduire une pédagogie de l'écoute pour apprivoiser l'oreille et favoriser le temps d'exposition à la langue étrangère et aux différents types de discours sont nécessaires dès les débuts de l'apprentissage même si l'accès au sens n'est que partiel.* » (Gruca Isabelle,2006).

Introduction générale

Stratégie absente dans la majorité de nos écoles et plus spécialement dans notre classe de 4ème année moyenne, il n'y a pas de pédagogie de l'écoute, ni de moyen qui peut attirer l'attention de l'apprenant ce qui le rend souvent démotivé, cela se traduit par des difficultés de concentration et de mémorisation. La majorité des apprenants ont un manque d'utilisation des stratégies d'écoute et des stratégies de compréhension orale.

L'enseignement/ apprentissage d'une langue étrangère au collège, nécessite la mise en place de moyens attractifs ayant des liens directs avec le monde dans lequel évoluent les élèves, afin que ces moyens suscitent en eux intérêt et motivation. Cela, peut constituer un facteur facilitant l'enseignement/ apprentissage et conduirait à des pratiques apprenantes conséquentes. Ce déclic est indispensable pour provoquer le besoin de comprendre car, un apprenant ne peut pas comprendre s'il n'éprouve pas en lui le besoin de compréhension comme l'écrivait Maslow « *Le besoin est la base de la motivation.* » (Cité dans Lautier,2001,p.208).

Pour obtenir une plus grande efficacité dans l'enseignement de la compétence de compréhension orale, l'enseignant a besoin de différents outils à sa disposition, il est nécessaire de faire recours aux documents authentiques tel que la chanson, ce qui nous pousse à s'interroger :

Le recours à la chanson, permet-il d'améliorer la compréhension orale chez les apprenants ?

Autrement dit, nous essayerons d'observer l'impact de l'introduction de la chanson sur l'enseignement /apprentissage de la compétence de compréhension orale, pour vérifier s'il peut contribuer à son amélioration.

Pour répondre à notre problématique, nous émettrons les hypothèses suivantes :

Introduction générale

- La chanson est un dispositif adéquat qui permet l'amélioration de la compréhension orale ce qui peut contribuer à une meilleure mémorisation des informations.
- L'utilisation de la chanson dans la classe, est un facteur qui motive les apprenants et les place dans une situation de bonne compréhension à travers la combinaison entre des stratégies d'écoute et des stratégies de compréhension orale.

Par ce modeste travail nous visons l'amélioration de la compétence de compréhension orale, dont l'importance dans l'apprentissage d'une langue étrangère est envisageable.

L'intention en menant une telle recherche c'est que nous nous sommes rendu compte des difficultés qui s'opposent aux apprenants et aux enseignants dans une classe de langue en ce qui concerne le sujet de compréhension orale. C'est cette raison qui nous a incitée à introduire la chanson dans la classe pour faciliter l'enseignement de la compréhension orale. Nous supposons :

- qu'elle peut motiver davantage les apprenants.
- qu'elle contribue au développement des stratégies d'écoute et de compréhension chez les apprenants.
- qu'elle nous permet de varier la nature des documents à écouter.

Dans l'objectif de réaliser notre enquête, nous allons opter pour la méthode expérimentale qui répond mieux aux besoins de notre recherche.

C'est ainsi que notre plan de travail repartira sur trois chapitres dont deux représentent le cadre théorique de notre recherche.

Nous évoquerons au niveau du premier chapitre, le domaine de l'enseignement des langues étrangères en se basant essentiellement sur la compréhension orale.

Introduction générale

Dans le deuxième chapitre, nous entamerons la chanson ainsi que son introduction dans l'enseignement /apprentissage des langues.

Et en dernier lieu, un chapitre consacré au cadre pratique dans lequel nous avons décrit et expliqué le déroulement de notre expérience auprès des apprenants de quatrième année moyenne du collège Arrar Mohamed avec lesquels nous avons intégré la chanson dans l'enseignement/apprentissage de la compréhension orale.

Quant' au choix de la classe de quatrième année moyenne, il est justifié par l'importance de cette année scolaire, il s'agit en fait, d'une étape charnière qui constitue un palier mettent fin au cycle moyen et annonce le début d'un autre cycle dans la vie scolaire de l'apprenant : le secondaire.

Enfin, notre mémoire s'achèvera par une conclusion générale, dans laquelle nous allons synthétiser le travail, faire un bilan et proposer des perspectives pour une ultérieure recherche.

Chapitre I

La compréhension orale

Introduction

La compréhension orale est une des étapes les plus fondamentales de la communication et dans l'acquisition d'une langue étrangère.

Longtemps négligée, aujourd'hui la compréhension orale retient toute l'attention et connaît un rayonnement particulier surtout, avec l'entrée des documents authentiques dans la classe du FLE.

Dans ce premier chapitre nous proposerons d'abord un survol de définitions de la compréhension orale selon des dictionnaires et des auteurs .Ensuite nous citerons les différents courants de l'apprentissage de la compréhension orale répartis en trois grands courants selon Germain : un courant intégré, un courant linguistique et un courant psychologique. Puis, nous consulterons les modèles de la compréhension orale en langue étrangère : le modèle de Nagle et Sanders, et le modèle de Lhote pour tenter de comprendre comment le sujet peut construire une signification globale d'un texte.

Après cela, nous étudierons les différentes catégories des stratégies de la compréhension orale selon Vandergrift: les stratégies métacognitives, cognitives et socio-affectives. Par la suite, nous évoquerons les facteurs influant sur la compréhension orale : le débit, les pauses et les hésitations, le décodage auditif, la prosodie, l'accentuation et l'intonation. Nous présenterons aussi les étapes de la compréhension orale, une démarche de trois étapes : la préécoute, l'écoute et après l'écoute qui constituent la tâche de la compréhension.

Enfin, nous accorderons une place particulière pour parler de la place des documents authentiques dans l'enseignement/apprentissage de la compréhension orale.

1. Définitions de la compréhension orale

Différentes définitions ont été données à la compréhension orale par des dictionnaires et des auteurs.

D'après le dictionnaire de didactique : « *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 (C.O).* » (Cuq Jean-Pierre,2003,p.49).

Selon Cuq et Gruca: « *Comprendre n'est pas une simple activité de réception plus au moins passive comme on l'a souvent considérée ; la compréhension de l'oral suppose la connaissance du système phonologique, la valeur fonctionnelle et sémantique des structures linguistiques véhiculées ,mais aussi la connaissance des règles socioculturelles de la communauté dans laquelle s'effectue la communication sans oublier les facteurs extralinguistiques comme les gestes qui interviennent notamment à l'oral. De plus toute situation de compréhension est spécifique étant donné le nombre de variables qui les constituent.* » (Cuq Jean-Pierre et Gruca Isabelle,2005,p.157).

Ainsi Ducrot-Sylla la définit comme : « *La compréhension orale est une compétence qui vise à faire acquérir progressivement à l'apprenant des stratégies d'écoute premièrement et de compréhension d'énoncés à l'oral deuxièmement .Il ne s'agit pas d'essayer de tout faire comprendre aux apprenants qui ont tendance à demander une définition pour chaque mot. L'objectif est exactement inverse. .Il est question au contraire de former nos auditeurs à devenir plus sûrs d'eux, plus autonomes progressivement.* » (Ducrot-Sylla Jean-Michel,2005).

Une autre définition qui est proposée par Dubois est : « *On dit qu'un énoncé est compris quand la réponse de l'interlocuteur dans la communication instaurée par le locuteur est conforme à ce que ce dernier en attend(...)* on évalue la compréhension des

sujets par la restitution du texte ou par les procédures de condensation utilisées. »
(Dubois Jean, 1973,p.516).

2. Les grands courants de l'apprentissage de la compréhension orale

2.1. Le courant intégré

Le courant intégré regroupe les méthodes ou approches qui accordent une égale importance à la nature de la langue et à la conception de l'apprentissage comme la méthode audio-orale et la méthode SGAV(structuro-globale audio-visuelle).

2.1.1. La méthode audio-orale

Nouvelle orientation, ayant au Etats-Unis durant la deuxième guerre mondiale remplacé l'approche grammaire -traduction, s'étant étendue à l'enseignement général des langues a permis à l'armée américaine de former des agents parlant différentes langues, pour répondre à ses besoins militaires. La méthode audio-orale s'appuie sur le modèle structuraliste bloomfieldien, qu'elle associe aux théories behavioristes sur le conditionnement.

L'apprentissage d'une langue, alors, devient un processus mécanique permettant à l'apprenant l'acquisition d'un ensemble de structures linguistiques basées sur des exercices structuraux.

Pour cela, l'enseignant fournit des modèles non situationnels d'imitation et de manipulation dont l'objectif n'est autre que la réutilisation des structures apprises.

Le but de la MAO était de parvenir à communiquer et à s'exprimer en langue étrangère, raison pour laquelle on visait les quatre habiletés (compréhension orale et écrite, expression orale et écrite).Cependant, on continuait à accorder la priorité à l'oral suivi de l'écrit après, dans chaque leçon.

Ainsi, la langue était conçue comme un ensemble d'habitudes, d'automatismes linguistiques qui font que des formes linguistiques appropriées sont acquises d'une façon spontanée.

En revanche, GERMAIN soulève le problème du transfert .D'après lui ; « *L'absence du transfert, hors de la salle de classe, de ce qui avait été acquis en classe.* » (Germain Claude,1993,p.147) .L'apprenant comprend et répond de façon automatique mais demeure incapable d'utiliser de façon spontanée ses acquis.

D'un autre côté Chomsky, par sa révolution Chomskyenne vint s'opposer au structuralisme linguistique de Bloomfield qui d'après lui néglige l'importance du sens, structure profonde d'une langue, il affirme que : « *Tous les êtres humains possèdent une faculté de langage, une connaissance des principes de la grammaire universelle et, à partir des phrases entendues autour de lui, l'enfant construit les règles de sa langue.* » (Cité par Cornaire Claudette et Germain Claude,1998,p.17).

La MAO n'a pas connu de réalisations françaises en FLE, mais certains aspects seront repris dans la méthodologie audio-visuelle française.

2.1.2. La méthode SGAV

Les premières formulations théoriques de l'approche « *structuro-globale audio-visuelle* », appelées aussi approche SGAV, ont vu le jour en 1953 par Guberina de l'institut de phonétique de l'université de Zagreb (Yougoslavie).

En s'appuyant sur la théorie de la Gestalt, Guberina présente la langue tel un instrument de communication dont l'apprentissage doit porter sur la compréhension du sens global de la structure ,les éléments « audio » et « visuel » facilitant cet apprentissage .Voix et images de France (VIF),publié en 1962 par le « CREDIF » (centre de recherche et d'étude pour la diffusion du français) est une mise en pratique des principes de l'approche .

L'objectif visé de cette approche est bel et bien la communication verbale dans la langue du parler de tous les jours, d'où la primordialité accordée à l'oral. Besse note que : « *Une langue est vue avant tout comme un moyen d'expression et de communication orales : l'écrit n'est considéré que comme un dérivé de l'oral, priorité est accordée au français quotidien parlé.* » (Besse Henri, 1985, p.44).

Selon la méthode SGAV, l'apprenant n'a aucun contrôle sur le développement ou sur le contenu du cours, mais, il est actif puisqu'il doit continuellement écouter, répéter, comprendre, mémoriser et parler librement. Pour l'enseignant, il est tenu d'animer la leçon par des questions, guidé l'apprenant à y répondre en stimulant l'activité des apprenants fournies avant.

Dans la méthode SGAV, le professeur ne doit pas corriger les erreurs des élèves, il se contente de confirmer par oui ou d'infirmer par non les réponses données par les élèves eux-mêmes.

Besse conçoit la méthode structuro-globale audio-visuelle plus proche de la méthodologie européenne que de l'audio-orale américaine et présente de plus des affinités avec la méthode situationnelle anglaise. Pour cela, le mérite de tenir compte du contexte social d'utilisation d'une langue permettant d'apprendre assez vite à communiquer oralement.

En Algérie, par exemple, la méthode SGAV, a été la plus dominante pendant les années soixante dix, mais faute de moyens audio-visuels, seules les figurines et les saynètes qui ont été vraiment utilisées.

2.2. Le courant linguistique

Le courant linguistique regroupe des approches ou méthodes basées sur la nature de la langue tel la méthode situationnelle ou l'approche communicative.

2.2.1. La méthode situationnelle

Les bases scientifiques de la méthode orale ou situationnelle ont vu le jour par les linguistes appliqués britanniques Palmer et Hornby durant les années 1920 à 1930. Méthode utilisée toujours pour l'enseignement de l'anglais langue étrangère dans certaines institutions scolaires.

Dans cette méthode, l'accent est mis sur les principes de choix et d'organisation du contenu linguistique à enseigner.

L'approche, s'introduisant dans le cadre du structuralisme linguistique britannique appuie sur l'oral et sur la structure syntaxique considérée « *comme le cœur même de la langue orale* », (Germaine Claude, 1993, p.192), utilisée en situation, situation exigeant un mode particulier de pratique de structures orales à l'aide de techniques appropriées.

La théorie béhavioriste a influencé la méthode situationnelle qui considérait que l'apprentissage supposait trois processus : en premier lieu, l'apprenant reçoit la connaissance, ensuite la fixe dans la mémoire par la répétition, finit par la pratiquer afin qu'elle devienne une habileté personnelle.

2.2.2. L'approche communicative

L'approche communicative, d'origine anglo-saxonne s'est développée au milieu des années 1970. Elle apparaît au moment où l'on remet en cause en Grande-Bretagne l'approche situationnelle et aux USA, la grammaire générative-transformationnelle de Chomsky est en pleine apogée.

Quoique Chomsky ait beaucoup critiqué les méthodes audio-orale et situationnelle, sa linguistique n'est pas directement la source de l'approche communicative ; puisque selon les tenants de la grammaire générative-transformationnelle, une langue n'est pas conçue comme un instrument de communication, mais bien comme un moyen d'expression de la pensée.

Selon l'approche communicative, les quatre habiletés peuvent être développées

puisque tout dépend des besoins langagiers des apprenants.

La langue est vue avant tout comme un instrument de communication et surtout d'interaction sociale. Dans cette perspective, savoir communiquer signifierait préparer l'apprenant aux échanges avec des locuteurs natifs.

Les aspects spécifiquement linguistiques (sons, structures, lexique etc.) d'une langue étrangère ne permettent pas de communiquer efficacement, pour cela l'apprenant doit connaître les règles d'emploi.

Les tenants de l'approche communicative considèrent qu' : « *Une communication efficace implique une adaptation des formes linguistiques à la situation de communication (statut de l'interlocuteur, âge, rang social, lieu physique etc.) et à l'intention de communication (ou fonction langagière : demander d'identifier un objet, demander une permission, donner des ordres, etc. » (Germain Claude,1993,p.203).*

Dans l'approche communicative : « *Les contenus à enseigner, en favorisant les documents authentiques doivent être déterminés en fonction des besoins des apprenants .Les concepteurs de matériel pédagogique suggèrent que les activités soient nombreuses et variées, en favorisant l'expression libre, les échanges, le besoin réel de savoir, etc. Il s'agit de rendre l'apprenant actif dans la négociation du sens et en grande partie responsable de son apprentissage. » (Cornaire Claudette et Germain Claude,1998,p.21).*

L'approche communicative présente, au moins pour la compréhension orale, diverses formes linguistiques destinées à transmettre un même message. On prend en compte le niveau du discours et on distingue entre cohésion (les relations existant entre deux énoncés) et cohérence (les relations établies entre des énoncés et la situation extralinguistique).On utilise en classe de préférence la langue étrangère, mais il est possible d'utiliser la langue maternelle et la traduction. En ce qui concerne l'erreur, elle est considérée comme inévitable.

Aussi, l'Algérie a adopté une réforme au niveau du système éducatif à travers un réaménagement des programmes et des contenus pour les adapter aux objectifs et aux spécificités de l'enseignement /apprentissage du FLE, de ce fait l'approche communicative s'est substituée à la méthode SGAV.

2.3. Le courant psychologique

Le courant psychologique regroupe les méthodes ou approches qui se fondent sur une théorie psychologique de l'apprentissage et qui accordent une importance à la compréhension orale comme l'approche naturelle et l'approche axée sur la compréhension.

2.3.1. L'approche naturelle

L'approche naturelle destinée à des débutants résulte de la collaboration d'un professeur de langue espagnole, Tracy Terrell et d'un chercheur Stephen Krashen en 1977. Pour pouvoir développer une nouvelle conception pour l'acquisition des langues étrangères dans un milieu naturel, c'est-à-dire l'absence de toute enseignement d'ordre grammatical ainsi que l'absence de recours à la langue L1 de l'apprenant.

L'objectif de cette approche est de mettre l'accent sur les activités favorisant la compréhension orale et la compréhension écrite, à partir du postulat qu'une langue ne s'acquiert ni par de nombreux exercices de production, ni par des listes de vocabulaire à apprendre par cœur, mais bien par ce que l'on entend et comprend.

En ce qui concerne le matériel didactique, il doit répondre aux besoins et aux intérêts des apprenants et, à cet effet on encourage le recours à des documents authentiques provenant des médias (journaux, revues, enregistrements d'émissions de radio et de télévision).

2.3.2. L'approche axée sur la compréhension

Les pionniers de l'approche axée sur la compréhension comme le souligne Germain (1993), sont nombreux, à commencer par Palmer, qui, dès 1917, favorise une démarche

allant de la compréhension à la production .Dans l'approche conçue par Asher (1965), désignée sous le nom de « méthode par le mouvement »,on porte également une grande attention à la compréhension, à l'écoute.

Continuant à attribuer une place importante à la compréhension, l'approche axée sur la compréhension trouve un appui avec l'apparition de la psychologie cognitive : « *L'arrivée en force de la psychologie cognitive à la fin des années soixante -dix et dans les années quatre-vingt qui définit la compréhension comme la première étape de l'apprentissage* (Le Blanc et al.,1992), *a contribué à donner à cette habileté son statut de préoccupation première dans le domaine des langues étrangères.* » (Cornaire Claudette et Germain Claude,1998,p.24). Dans cette perspective, la langue est vue comme un moyen d'interaction sociale.

La perspective d'une approche axée sur la compréhension dicte que l'apprentissage d'une langue se fait à travers un modèle didactique où l'on envisage les habiletés réceptives comme préalables à la production.

Toutefois, l'enseignement d'une langue consiste à préparer l'apprenant à comprendre des textes oraux ou écrits. Aussi, faut-il préciser que cette approche accorde une attention toute spéciale à l'individu qui joue un rôle assez important dans son apprentissage.

Cornaire et Germain déclarent que: « *Le bon apprenant est celui qui sait mettre en œuvre des stratégies pour gérer efficacement son apprentissage, tout en essayant de résoudre certaines difficultés inhérentes à des tâches pédagogiques.* » (1998,p.24).

3. Les modèles de compréhension orale en langue étrangère

Les modèles de compréhension orale sont des constructions théoriques qui tentent d'expliquer comment le sujet construit la signification globale d'un texte. Depuis une quarantaine d'années, de nombreux modèles de compréhension orale sont élaborés grâce à

des recherches menées par des cognitivistes et d'autres chercheurs. En langue étrangère, parmi les modèles les plus fréquemment cités, on retrouve les suivants :

3.1. Le modèle de Nagle et Sanders

Le modèle de compréhension orale de Nagle et Sanders est le plus connu et aussi le plus complet pour la langue étrangère.

Ce modèle associe les théories et les analyses de chercheurs en langue maternelle et en langue étrangère citant par exemple Atkinson et Shiffrin (1968), Selinker et Lamendella (1978), et d'autres qui ont travaillé sur le traitement de l'information. Nagle et Sanders ont proposé un modèle du processus de compréhension orale pour des apprenants adultes en anglais langue étrangère. Il s'agit d'un modèle séquentiel, non linéaire avec des retours en arrière, effectué au cours des diverses activités cognitives d'une situation d'écoute.

Dans le registre sensoriel appelé aussi (Réserve sensorielle) , les informations sont d'abord captées sous forme d'images sonores. Ces images sont acheminées vers la mémoire à court terme qui découpe le signal en unités significatives (mots, énoncés) à l'aide des données et des connaissances contenues dans la mémoire à long terme. A la fin de chaque processus une synthèse est produite par la mémoire à court terme. Ces synthèses sont ensuite orientées vers un centre de commande qui procède alors à une dernière vérification avant de les transférer dans la mémoire à long terme.

« Certaines synthèses sont jugées insatisfaisantes et devront subir un second traitement. Le sujet dans ce cas devra peut-être réécouter une partie du message. »
(Cornaire Claudette et Germain Claude, 1993, p.43).

La compréhension est donc le résultat d'un ensemble de synthèses réussies, c'est-à-dire acceptées par le centre de commande.

3.2. Le modèle de Lhote

Le modèle de Lhote est dit paysagiste est le plus simple et le plus applicable à la situation d'apprentissage d'une langue étrangère: « *Nous entendons par paysage sonore tout ce qui participe à la représentation mentale des caractéristiques sonores d'une langue donnée.* » (Lhote Elisabeth,1995,p. 447).

C'est-à partir de trois fonctions de l'écoute active (encrage, repérage, déclenchement) applicable à la réception de l'oral que ce modèle fonctionne en tenant compte de la variété des constituants de l'environnement sonore des échanges verbaux (voix, bruits, rythme, intonation, ton, silences).

Chaque langue a ses propres paysages sonores (sons, rythme, intonation) que l'auditeur reconstruit à sa manière à partir d'un ensemble de représentations mentales (ses connaissances générales et particulières).

Dans l'écoute de la parole, la fonction d'encrage pousse l'auditeur à sélectionner et à concentrer son attention sur certains éléments le temps qu'il consulte sa mémoire. C'est donc une fonction qui consomme du temps de l'auditeur surtout lorsqu'il se bloque sur un mot qu'il ne comprend ou qu'il ne reconnaît pas ce qui peut gêner le travail de la fonction de repérage.

Durant la fonction de repérage, l'auditeur fait certaines hypothèses qu'il valide par rapport aux suites sonores (sons, intonation), au sens du message et à ses connaissances déjà emmagasinées en mémoire.

Le déclenchement qui se produit de façon rapide, résulte la mise en œuvre simultanée des fonctions d'encrage et de repérage. Il se traduit par une compréhension juste ou erronée du message : « *Le déclenchement est donc la résultante de toutes les forces qui agissent à un moment donné sur le système de traitement.* » (Lhote Elisabeth,1995,p.55).

4. Les stratégies de la compréhension orale

Avant d'étudier les différentes catégories des stratégies de la compréhension orale, il est nécessaire de définir le terme de stratégies. Selon Vandergrift les stratégies: « *Fait référence aux démarches entreprises par un apprenant pour faciliter sa compréhension, son apprentissage et sa rétention de la langue cible.* » (Vandergrift Larry,2007,p.66).

L'observation de stratégies mises en œuvre, par les bons apprenants en langue étrangère a donné lieu à de nombreux travaux parmi lesquels citons ceux d'O'Malley et Chamot(1990) qui ont cerné un bon nombre de stratégies d'apprentissage, réparties selon trois catégories : les stratégies métacognitives, les stratégies cognitives et les stratégies socio-affectives.

Les stratégies métacognitives ; qui implique une réflexion sur l'apprentissage en général et permettent de le mieux planifier et diriger en évaluant ses progrès .L'apprenant qui fait le point sur ce qu'il vient d'apprendre par rapport à son projet met en œuvre une stratégie métacognitive. Les stratégies cognitives, quand à elles, sous -entendent une interaction entre le sujet et le matériel d'apprentissage. Ainsi faire des inférences, utiliser ses connaissances textuelles, sont des stratégies liées à l'activité de compréhension orale. Les stratégies socio-affectives sont mises en œuvre durant les interactions avec une autre personne pour aider l'apprentissage.

A partir des études réalisées par O'Malley et Chamot, Vandergrift(1997) a proposé une taxonomie détaillée des stratégies et techniques spécifiques à la compréhension orale en langue seconde ou étrangère .Ces stratégies sont présentées avec leurs définitions comme suit :

4.1. Stratégies métacognitives

Planification: Développer un sens de ce qui doit être fait pour accomplir une tâche d'écoute, l'élaboration d'un plan d'action approprié et / ou plans d'urgence appropriés pour surmonter les difficultés qui peuvent entraver la réussite de la tâche.

Chapitre I La compréhension orale

Anticipation	Clarifier les objectifs d'une tâche d'écoute prévu et / ou proposer des stratégies pour traiter cette question.
Attention générale	Décider à l'avance pour assister en général à la tâche d'écoute et d'ignorer les éléments de distraction inutile; maintenir l'attention pendant l'écoute.
Attention sélective	Décider de participer à des aspects spécifiques de la langue d'entrée ou de détails de la situation qui aident à la compréhension et / ou l'exécution des tâches.
L'auto gestion	Comprendre les conditions qui aident à accomplir les tâches d'écoutes avec succès et arranger les choses de façon que ces conditions seront présentées.

Contrôle : Contrôler, Vérifier ou corriger la compréhension ou sa performance dans le cadre de l'écoute.

Contrôle de la compréhension	Contrôle, vérification ou correction de sa compréhension au niveau local.
Contrôle auditif	L'utilisation de "l'écoute=oreille" pour la langue (les sons) pour prendre des décisions.
Double contrôle de la compréhension	Contrôle, vérification ou correction de la compréhension pendant la tâche ou au cours de la deuxième fois par le texte (par voie oral).

Evaluation: Vérification des résultats de sa compréhension orale contre une mesure interne de l'exhaustivité et l'exactitude.

L'évaluation des performances	Juger l'exécution globale de sa tâche.
Évaluation de la Stratégie	Juger son utilisation des stratégies.
Problème d'identification	Identifier explicitement le point central nécessitant la résolution d'une tâche ou d'identifier un aspect de la tâche qui empêche sa réussite.

4.2. Stratégies Cognitives

Inférence: Utilisation de l'information dans le texte ou le contexte de la conversation pour deviner la signification des éléments du langage non familier qui sont associés à une tâche d'écoute, de prédire les résultats ou pour combler les informations manquantes.

Inférences linguistiques	Utiliser des mots connus dans un énoncé pour deviner le sens des mots inconnus.
Voix et l'inférence paralinguistiques	Utiliser un ton de voix et / ou paralinguistique pour deviner le sens des mots inconnus dans un énoncé.
Inférence cinétique	Utilisation d'expressions faciales, le langage corporel et les mouvements de la main pour deviner le sens de mots inconnus utilisés par la personne.
L'inférence extralinguistique	Utilisation de bruits de fond et les relations entre les locuteurs dans un texte oral, la matière dans la feuille de réponse, ou des référents de situation concrète pour deviner le sens de mots inconnus.
Entre les parties de l'inférence	Utilisation de l'information au-delà du niveau local propositionnelle pour deviner le sens.

Chapitre I La compréhension orale

Elaboration : En utilisant une connaissance préalable de l'extérieur du texte ou un contexte conversationnel et relatif aux connaissances acquises à partir du texte ou de la conversation afin de prédire les résultats ou remplacer les données manquantes.

Élaboration du personnelle	Se référer à l'expérience antérieure personnellement.
Élaboration des mots	En utilisant les connaissances acquises par l'expérience dans le monde.
Élaboration académique	En utilisant les connaissances acquises dans des situations d'enseignement.
Élaboration du questionnement	En utilisant une combinaison de questions et de connaissances du monde pour réfléchir aux possibilités logiques.
Élaboration créative	Inventer un plan d'histoire, ou d'adopter un point de vue intelligent.
Imagerie	Utilisation des images mentales, réelles ou visuelles pour représenter l'information; codé comme une catégorie distincte, mais considérée comme une forme d'élaboration.
Récapitulation	Faire un résumé mental ou écrit de la langue et de l'information présentée dans une tâche d'écoute.
Traduction	Traduire des idées d'une langue à l'autre d'une manière relativement exacte.
Transfert	Utilisation des connaissances d'une langue (par exemple, apparentés) pour faciliter l'écoute de l'autre.
Répétition	Répétition d'un morceau de la langue (un mot ou une phrase) dans le cadre de la performance d'une tâche d'écoute.
Se ressourcer	Utilisation de sources des références disponibles des informations sur la langue cible, y compris les dictionnaires, les manuels, les travaux...

Groupement	Rappelant l'information basée sur le regroupement en fonction d'attributs communs.
La prise de notes	Écrire des mots clés et concepts en abrégé verbale, graphique ou sous forme numérique pour aider l'exécution de l'écoute.
Déduction/ induction:	Appliquer consciemment des règles élaborées pour comprendre la langue cible.
Substitution	Sélection d'autres approches, des plans révisés, des mots ou des expressions différentes pour accomplir une tâche d'écoute.

4.3. Stratégies socio-affectives

Questionnement pour clarification	Demande d'explication, de vérification, de la reformulation, ou des exemples sur la langue et / ou d'une tâche; de se poser des questions.
Coopération	Travailler avec quelqu'un autre que l'interlocuteur pour résoudre un problème, examiner une tâche d'apprentissage, modeler une activité de langue ou avoir des réactions sur des performances orales ou écrites.
La gestion de l'anxiété	Réduire l'anxiété par l'utilisation de techniques mentales qui font sentir plus compétent pour effectuer une tâche d'écoute.
Auto encouragement	Fourniture de motivation personnelle à travers un monologue intérieur positif et / ou organiser des récompenses pour soi-même au cours d'une activité d'écoute ou à son achèvement.
La gestion des émotions	Prendre conscience, et entrer en contact avec ses émotions en écoutant, afin d'éviter les effets négatifs et de tirer le meilleur parti des effets positifs.

5. Les facteurs influant sur la compréhension orale

Il existe de nombreux facteurs qui influent sur la compréhension orale. Parmi ces facteurs, il ya ceux qui aident et d'autres qui entravent l'accès au sens.

5.1. Le débit

Charles et Williame définissent le débit comme : «*La vitesse à laquelle l'orateur parle.* » (Charles René et Williame Christine,1997,p.4).

Le débit c'est aussi la vitesse d'articulation c'est-à-dire le nombre de phonèmes ou de syllabes articulés dans une seconde. La vitesse joue un rôle important dans la compréhension orale. Il faut donc faire attention à cette question et être prudent concernant les seuils de débit proposés par certains chercheurs, c'est-à-dire la vitesse à laquelle la compréhension commence à diminuer.

Concernant les recherches faites en langue étrangère sur la relation entre le débit et la compréhension orale, on retrouve de nombreux travaux.

Dans une expérience en anglais langue étrangère menée auprès de 28 étudiants d'université, polonais, répartis en deux groupes de niveaux intermédiaire et avancé d'après les résultats obtenus à partir d'un test d'anglais, Conard (1989) a constaté que le rappel immédiat de 16 phrases simples en anglais était fonction de la vitesse de déroulement du texte . Lorsque la vitesse augmente de 44% ce qui répond à un débit de 320 mots par minute, les avancés obtiennent un score de 27%, contre 11% pour les intermédiaires, en ce qui a trait au rappel de ces phrase. Lorsque la vitesse diminue de 29%, les scores s'améliorent et s'établissent alors à 49% et à 23% quant au rappel de ces mêmes phrases.

En conclusion, quand le débit d'un texte augmente la compréhension diminue, alors, il faut continuer à parler aux élèves à une vitesse normale.

5.2. Les pauses et les hésitations

La pause correspond à un arrêt définitif ou à une suspension de la parole pour un court laps de temps et elle peut aussi marquer la fin d'un groupe rythmique.

Les pauses faciliteraient la compréhension, en ménageant du temps pour traiter l'information et en permettant de regrouper les unités en constituants.

Dans l'objectif de montrer l'implication de ces deux caractéristiques textuelles, les chercheurs ont fait différentes expériences dont les résultats étaient également très controversés .D'une part, des chercheurs ont montré que des pauses d'une durée de trois secondes qui segmentent le texte ont apporté une aide précieuse à la compréhension ,de l'autre part d'autres chercheurs ont mis en cause ces expériences en donnant comme argument qu'au contraire ,les pauses et les hésitations constituent des sources d'erreurs pour l'apprenant en langue étrangère.

5.3. Le décodage auditif

Pour le décodage auditif, il faut tout d'abord connaître les recherches menées en langue maternelle portant sur l'apprentissage de l'écoute chez l'enfant et comment les mécanismes nécessaires pour communiquer verbalement s'installent chez l'enfant.

D'après Lhote(1995), dès la naissance un enfant est prêt à entendre n'importe quelle langue .Un bébé peut apprendre à écouter en reconstituant des formes sonores à partir de ce qu'il entend et voit comme les gestes, les mimiques etc. Il apprend petit à petit à entendre, à reconnaître et à comprendre le même sens exprimé par des énoncés toujours un peu différents et prononcés par les personnes de son entourage.

Par ailleurs, l'enfant est très sensible aux changements d'intonation. Il reconnaît assez vite vers l'âge de deux ans deux variantes intonatives d'un même énoncé. Il n'aura pas de difficulté à interpréter par exemple l'énoncé «tes jouets» comme «fais attentions à tes jouets ».

Avec le temps et l'apprentissage, l'enfant construira «*un comportement d'écoute*» (Lhote Elisabeth,1995,p.23)qui lui est propre et qui dépend du milieu dans lequel il vit, de sa culture, etc.

Concernant le décodage auditif, il faut savoir que certaines étapes sont indispensables pour arriver au stade de la compréhension. Ces étapes sont : audition, perception et traitement de l'information par le cerveau.

L'oreille capte le flux sonore et en extrait des indices acoustiques pertinents, transmis à leur tour à la mémoire qui continue le traitement de l'information pour en arriver à une représentation mentale signifiante. La transformation des sons en éléments de signification s'appuie sur la différenciation hémisphérique du cerveau. En effet, l'hémisphère droit est plus spécialisé dans le traitement de la musique, de l'intonation des émotions alors que la gauche traite surtout les éléments linguistiques, phonétiques et cognitifs du langage. Les deux hémisphères fonctionnent toutefois en étroite relation et se rendent mutuellement service, par exemple, en compensant en cas d'insuffisance de l'un d'eux.

5.4. La prosodie

Selon Gezundhajt la prosodie se définit comme : « *L'étude des phénomènes de l'accentuation et de l'intonation(variation de hauteur, de durée et d'intensité) permettant de véhiculer de l'information liée au sens telle que la mise en relief, mais aussi l'assertion, l'interrogation, l'injonction, l'exclamation.*»(Gezundhajt Henriette,1998).

La prosodie c'est aussi le domaine particulier de la phonétique qui s'occupe de décrire les sons du langage au niveau de l'énoncé.

5.5. L'accentuation

L'accentuation est un phénomène provenant de l'augmentation de la durée syllabique de l'intensité sonore et de la hauteur mélodique sur certaines syllabes de l'énoncé.

Personne ne peut nier l'importance de la perception de l'accent sur la compréhension car elle permet une entrée rapide et efficace dans le texte et si cet accent est mal placé, la compréhension sera certainement affectée.

L'écoute d'un mot mal accentué par un locuteur étranger, ne lui permettra pas de connaître le mot immédiatement, il aura besoin d'un temps supplémentaire et s'il n'arrive pas encore, il devra faire appel à d'autres stratégies.

5.6. L'intonation

La définition de l'intonation dépend de celle du rythme dans la parole, c'est pour cela qu'on doit le définir en premier.

Le rythme est : « *Le fruit d'un regroupement de formes sonores auxquelles on donne à la fois une unité et un relief : l'unité est donnée par la mélodie de l'intonation, et le relief est marqué par des augmentations de l'intensité ou de la hauteur dues à l'accent.* » (Lhote Elisabeth, 1995,p.45).

L'intonation est défini alors comme une structuration mélodique des énoncés en groupe rythmique qui a la particularité de se terminer par une accentuation suivie d'une courte pause. Barry ajoute que les suprasegmentaux (intonations, variations mélodiques) permettent aux auditeurs de connaître les voix et de retirer un message précis.

Dans l'exemple ci-dessous nous montrons l'importance de l'intonation pour la compréhension d'un message en déterminant le type de phrases utilisées : affirmatif ou interrogatif.

-Vous parler français.

-Elle ne comprend pas.

-C'est ton ami.

6. Les étapes de la compréhension orale

Afin de faciliter l'apprentissage, la segmentation de la tâche de compréhension en quelques étapes est essentielle. A cet effet, les didacticiens, Rost, (1990) et Mendelsohn, (1994) proposent habituellement une démarche en trois étapes : la préécoute, l'écoute et après l'écoute.

6.1. La préécoute

La préécoute est le premier pas vers la compréhension du message et, pour l'apprenant, il est particulièrement utile de mettre en œuvre les connaissances qu'il possède du sujet. C'est le moment où il formule des hypothèses, fait des prédictions sur le contenu du document qu'il se prépare à écouter.

Le professeur devra s'assurer que l'apprenant a quelques connaissances sur le sujet, avant de proposer le document comme le souligne Mendelsohn : « *Pour accomplir la tâche attendue, il est également indispensable que les apprenants connaissent la valeur d'expressions introductives.* » (Cité par Cornaire Claudette et Germain Claude, 1998 ,p.159).

Il est nécessaire donc durant cette phase de diriger l'attention des apprenants vers les éléments essentiels (formes linguistiques, indices acoustiques clés) qui vont l'aider à prédire, à anticiper le sens du message.

La préécoute est aussi l'occasion de présenter le vocabulaire nouveau, un outil indispensable à la compréhension.

6.2. L'écoute

C'est l'étape de la réalisation et de l'exploitation. L'apprenant écoute le discours oral et met en fonction les stratégies appropriées qui l'aide à gérer son écoute et de la diriger en fonction de son intention de communication.

La première écoute est centrée sur la compréhension de la situation pour faire saisir à l'apprenant le cadre dans lequel le texte prend place. Il est très utile de préparer les apprenants à reconnaître le contour situationnel dans lequel se déroulent les événements. Par exemple : Qui sont les intervenants ? Où se déroule la scène ? On peut aussi chercher à savoir si l'apprenant a cerné la nature du document : d'où provient le texte ? à qui s'adresse-t-il ? quel est son but ?

La deuxième écoute est souvent importante dans le but de rassurer les apprenants de niveaux plus faibles. En leur permettant de vérifier les données relevées et de pouvoir ainsi compléter leurs réponses. Pour les apprenants de niveaux plus avancés, elle peut les servir à réaliser des activités plus complexes.

Dans une situation de compréhension orale, l'auditeur écoute pour atteindre un objectif. Cet objectif de compréhension, déterminé par lui détermine à son tour la manière dont il va écouter le message.

Pour Carette: « *L'écoute orientée est constitutive de la compréhension orale.* » (Carette Emmanuelle, 2001, p.128) c'est-à-dire pour mieux écouter, il faut apprendre à faire varier sa façon d'écouter en fonction d'un objectif de compréhension.

Différents types d'écoute sont mis en œuvre, en fonction de l'objectif de compréhension :

- **L'écoute sélective** : apprendre à n'écouter que le(s) passage(s) qui est (sont) nécessaire à la réalisation d'une tâche, apprendre à ne pas entendre le reste.

- **L'écoute détaillée** : apprendre à prendre connaissance de tout ce qu'on veut écouter (dans un passage particulier, dans une catégorie d'informations, dans un discours oral). C'est une écoute exhaustive, de durée variable.

- **L'écoute globale** : apprendre à découvrir suffisamment d'éléments du discours pour en comprendre la signification générale.

- **L'écoute réactive** : apprendre à utiliser ce qu'on comprend pour faire quelque chose (prendre des notes, réaliser un gâteau, faire fonctionner un appareil, etc.). Ce type d'écoute nécessite de savoir mener deux opérations en même temps : il faut par exemple décider qu'elles informations sont importantes, décider si l'auditeur doit intervenir sur le discours du locuteur (si l'interaction est possible), etc., tout en continuant à écouter.

- **L'écoute de veille** : écoute automatique, sans réelle compréhension, mais qui fait place à une autre écoute dès qu'un mot ou groupe de mots déclenche un intérêt pour le discours.

Ces différents types d'écoute peuvent éventuellement se succéder dans une situation de compréhension et exigent la mise en œuvre de véritables stratégies d'écoute.

L'entraînement à ces différents types d'écoute doit correspondre à des objectifs d'écoute, que Lhote (1995, p.70) regroupe en dix grands types :

- Ecouter pour entendre.

Dans un brouhaha, on exerce son ouïe pour entendre quelqu'un qui s'exprime normalement sans crier.

- Ecouter pour détecter

On cherche par exemple un accent étranger chez un individu dont on ignore l'origine.

- Ecouter pour sélectionner

On recherche certains indices (linguistiques et phonétiques) qui vont permettre de caractériser un individu.

- Ecouter pour identifier

Il s'agit de regrouper un certain nombre d'informations qui seront utiles, par exemple pour identifier la personne qui parle.

- Ecouter pour reconnaître

L'activité consiste à reconnaître une personne à sa façon de parler et au contenu de l'information qu'elle donne.

- Ecouter pour lever l'ambiguïté

Ce genre d'écoute mobilise différentes compétences linguistiques perceptives, cognitives et communicatives.

- Ecouter pour reformuler

Par exemple, pour rédiger un résumé il faut savoir pratiquer l'analyse et la synthèse.

- Ecouter pour synthétiser

Cette écoute est complémentaire de la précédente. Il s'agit d'un niveau d'écoute difficile faisant appel à une grande vigilance de la part de l'auditeur.

- Ecouter pour agir

Il s'agit d'une écoute orientée vers l'action. Certains exercices pédagogiques font de cette activité un élément de base de l'écoute, le projet réalisé étant en soi une évaluation de la capacité d'écoute.

- Ecouter pour juger

Il s'agit d'une écoute qui débouche sur un choix, une évaluation d'un événement, d'un individu, etc.

6.3. Après l'écoute

C'est l'étape au cours de laquelle les apprenants partagent autant ce qu'ils ont compris que les stratégies qu'ils ont utilisées. C'est la phase où ils partagent leurs impressions et expriment leurs sentiments.

Les apprenants sont informés à l'avance de quelles tâches ils sont amenés à accomplir après l'écoute, les activités ont la spécificité d'amener les élèves à faire intégrer leurs nouvelles connaissances à leurs connaissances préalables par une mise en commun et l'objectivation des stratégies utilisées ainsi que par l'application de ces connaissances dans diverses activités.

7. La place des documents authentiques dans l'enseignement /apprentissage de la compréhension orale

Pour ce qui est document authentique, les controverses sont aussi nombreuses, mais dans notre mémoire la perspective didactique sera privilégiée.

Nous allons définir le document authentique comme un document écrit, sonore ou audiovisuel que le professeur collecte dans son entourage pour l'utiliser comme support des activités qu'il va proposer en classe,

Selon Coste et Galisson : « *Le document authentique se dit de tout document sonore, écrit ou audiovisuel qui a été conçu pour répondre à une fonction de communication, d'information ou d'expression linguistique réelle.* » (Coste Daniel et Galisson Robert, 1976, p.85).

Ce document est dit authentique parce qu'il n'a pas été conçu à des fins pédagogiques et il est présenté aux élèves dans son état original, c'est par exemple une affiche, un tract, un dépliant, un livret, une page de magazine, une publicité, un extrait de film, une chanson etc, bref tout document original utilisant la langue cible.

Le processus de compréhension s'ancre dans l'utilisation d'informations qui se situent à différents niveaux. Seuls des discours authentiques (c'est-à-dire ancrés dans une situation de communication déterminée) sont des discours où ces différents niveaux se retrouvent et sont pertinents les uns par rapport aux autres. Il en résulte que les discours que l'apprenant doit utiliser dans son apprentissage doivent être de ce type.

Il apparaît donc évident que les documents utilisés dans les activités d'apprentissage de compréhension orale, doivent être, dans la mesure du possible, des documents authentiques. Les documents fabriqués à des fins d'enseignement de langue étrangère ont peut de chances de rendre compte de l'interaction entre les différents niveaux d'information et d'organisation, et donc de la multiplicité d'origine des indices dont

Chapitre I La compréhension orale

l'auditeur se sert en compréhension, car ils représentent des schématisations discursives (nécessaires à leurs buts d'enseignement) qui empêchent l'apprenant de pouvoir se comporter pleinement en auditeur.

Conclusion

Au cours de ce premier chapitre que nous venons de clore, nous avons évoqué la compréhension orale dans sa globalité, nous avons aussi montré à quel point c'est une tâche jugée délicate car la faire enseignée ou apprendre n'est pas une tâche si facile sans négliger les différentes stratégies de compréhension et les facteurs qui puissent intervenir et même influencer ces stratégies, ainsi que leurs étapes. Et pour conclure ce chapitre on a pas trouvé mieux que de parler sur la place des documents authentiques dans l'enseignement /apprentissage de la compréhension orale .Parmi les documents authentiques qu'on a déjà cité la chanson et c'est ce que nous allons présenter dans le deuxième chapitre.

Chapitre II

La chanson dans la classe du FLE

Introduction

Apprendre une langue, c'est aborder une autre manière de voir le monde, découvrir un univers culturel et linguistique différent de la culture d'origine des apprenants.

Apprendre une langue ne se limite pas aujourd'hui aux méthodes et moyens traditionnels, mais les dépasse pour être cote à cote avec les évolutions pédagogiques, et parmi ces moyens on trouve la chanson qui est un lien avec la culture de l'autre dans sa diversité, elle offre une entrée dans la langue française et tout ce qu'elle véhicule. La chanson est un document authentique comme un autre, utilisable de différentes façons.

L'enseignement/apprentissage du français langue étrangère par le biais de la chanson c'est donc découvrir le plaisir d'apprendre, les pistes pédagogiques sont conçues avec la volonté d'enrichir la classe de pratiques interactives et de donner pleinement à la langue enseignée son statut de langue vivante.

Au cours de ce chapitre, nous commencerons d'abord par un aperçu historique de la chanson dans la classe. Après nous présenterons deux démarches de la pratique pédagogique de la chanson celles de Boiron et Hourbette, et Deldende et Henzé. Puis nous citerons les différentes approches de la chanson : approche linguistique, approche littéraire et approche culturelle.

Nous allons voir par la suite les différentes ressources d'exploitation pédagogique d'une chanson et l'analyse d'une chanson.

Enfin, et autour de la chanson nous proposerons quelques définitions de la chanson, ses atouts didactiques et ses critères de choix.

1. Aperçu historique de la chanson dans la classe du FLE

L'histoire de la chanson en classe du français langue étrangère commence à la fin des années 50 : « le niveau II » du cours de langue et de civilisation française « *Le Mauger bleu* », fournit huit chansons folkloriques accompagnées de leur partition. « *Alouette* », « *Auprès de ma blonde* » et leurs consœurs du répertoire, fournissent aux professeurs de bonne volonté de superbes activités de mémorisation et de diction. Sans oublier quelques exercices de réemploi des formes grammaticales : les nombreuses répétitions du texte peuvent être ainsi utiles. Pour ne pas négliger les aspects musicaux, la classe s'exerce au chant choral.

On reconnaît dans ces usages l'empreinte des méthodologies classiques ou structuro-globales. La chanson folklorique est en phase avec ces méthodes, qui voient dans son texte simple un réservoir d'exercices et la possibilité de quelques cours d'histoire de la civilisation. A cet égard, l'article de Marie Thérèse de Julliot, « *Le chant dans l'enseignement du français à l'étranger* » (1962) est une synthèse remarquable. Les exercices structuraux, eux aussi, trouvent dans ce type de textes un bon terrain d'action.

1.1. Le premier décrochage

Il s'opère dès les années 60 : il fait passer les enseignants de la chanson folklorique à la chanson à texte. Damoiseau du centre international d'études pédagogiques de Sèvres (CIEP), écrit : « *L'enseignement, lorsqu'il s'est intéressé à la chanson, s'est tourné surtout vers la chanson folklorique. Sans ignorer la richesse de la matière qu'elle propose, on ne peut laisser de côté tout l'apport de la chanson moderne.* » (Damoiseau Robert, 1967, p.40) . Cette phrase introduit une intéressante étude d'une chanson de Jean Ferrat « La montagne ». Sur cette base vont s'engouffrer des années de pratiques de classes. Brel, Brassens, Bréat, Ferré, Barbara et tous les chanteurs considérés par les enseignants comme « *légitimes* » vont prendre, une ou deux fois par an, la place de la gentille « *Alouette* ». Mais cela se fait sans

changer grand chose à l'approche de l'objet « chanson » ni aux activités qui en découlent. La grande question, entre 1967 et 1970, est de déterminer des critères de sélection. Le français fondamental trouve un nouvel usage, innovant s'il en est : permettre de « catégoriser » les « bonnes chansons ».

Il ne s'agit pas pour Robert Damoiseau de déconsidérer les professeurs qui ont osé introduire « *La cane de Jeanne* » à côté des verbes du premier groupe : tant d'autres ne l'ont pas fait. Il ne s'agit pas non plus de dévaloriser la chanson poétique : la richesse musicale et textuelle d'un Brassens est toujours incontestable même de nos jours. Il s'agit, simplement, de constater deux choses : à l'époque, on s'intéressait uniquement au texte. Un texte orphelin, qui poursuit sa malheureuse vie loin de sa sœur mélodie. La seconde constatation : à l'époque, « *Les cornichons* » de Nino Ferrer et « *Les élucubrations* » d'Antoine sont approuvés par les jeunes français. Sans le moindre écho dans les cours de français. Alors que ces deux titres, parmi tant d'autres, comportent des thématiques culturelles particulièrement d'actualité avant 1968 : la famille, les loisirs, la révolte adolescente et des musiques fort significatives.

1. 2. Le second décrochage

Il devra, en effet, attendre les années 80. Nous pourrions le résumer en disant qu'il critique la position hégémonique de la « bonne chanson ». Il est l'héritier direct de la politique de centration sur l'apprenant. Pierre Angulaire des méthodologies communicatives déclarait : « *Nous avons alors, se souvient Jacques Pêcheur, ancien rédacteur en chef du Français dans le Monde, pris en compte le fait que la chanson est une expression culturelle proche des étudiants, dans laquelle ils peuvent se reconnaître, ne serait-ce qu'au niveau musical. Et puis, il y avait aussi une volonté plus idéologique : donner du français une image vivante.* » (Cité par Demari Jean-Claude).

A partir de 1979, donc, et principalement grâce aux travaux de Louis-Jean Calvet surtout « *Chanson : quelle stratégie ?* », tous les types de musiques, même celles qui étaient vues peu auparavant comme « *commerciales* », « *inaudibles* », « *mal articulées* » ou « *argotiques* », commencent à avoir droit de cité.

La nature de la chanson comme ensemble indissociable musique-paroles-interprétation n'est plus ignorée : la tendance est alors de ne plus se contenter du texte imprimé et de considérer les signifiants non linguistiques comme permettant l'accès aux aspects sémantiques et linguistiques. Chambard, professeur au CIEP disait : « *Réduire la chanson à un texte écrit, si riche qu'il puisse être, ce serait la stériliser sur le plan pédagogique en l'amputant de ce qui attire d'abord l'étudiant, suscite de sa part une première appréhension globale et intuitive : la mélodie, le rythme, le choix des instruments, la couleur de la voix, la manière de chanter, porteurs de sens d'une façon que les mots, mais pourtant en rapport avec eux.* » (Chambard Lucette, 1980, p.61).

La dimension d'écoute de la chanson devient alors importante, rendant un support audio digne de ce nom. La tendance est à l'élucidation non seulement du sens, mais même des mots de la chanson. Cette élucidation remplace parfois la distribution du texte. Pour être plus créatif, nous pouvons aussi faire produire aux apprenants textes et musiques.

En ce qui concerne les musiques actuelles en classe et leur finalité culturelle, Vallée Bruno en répondant à une question avoue : « *D'abord, simplement, il y a les textes de chanson sur lesquels les enseignants peuvent travailler, au même titre que sur une poésie par exemple. Ensuite, il y a toute la dimension du recul critique et de la verbalisation, sur laquelle nous insistons beaucoup. Nous venons de lancer cette année la première édition des « Chroniques lycéennes » : leur objectif est de faire écrire aux élèves, en classe, des critiques d'une dizaine d'albums que nous avons sélectionnés en fonction de leurs qualités, de leur actualité et de leur représentativité au sein des musiques actuelles. Nous avons constaté avec*

satisfaction que des enseignants en français langue étrangère des quatre coins du monde s'y inscrivent... ».

2. La pratique pédagogique de la chanson dans le cours du FLE

2.1. La démarche selon Boiron et Hourbette

Le français dans le monde offre, sur une quinzaine d'années, une palette relativement riche d'expériences pédagogiques relatant les multiples tentatives conduites par des professeurs de FLE en quête d'originalité et se tournant alors vers l'exploitation de la chanson, avec un bonheur relatif. Dans le dossier pédagogique des professeurs « *Dossier chanson* » (1993) (Cité par Dumont Pierre et Dumont Renaud, 1998), Michel Boiron et Patrice Hourbette proposent d'utiliser la chanson au sein d'une démarche pédagogique qui portera sur les moments suivants :

Simple écoute de la chanson

Cette première phase ne devra pas s'accompagner de questions sur la compréhension orale du texte. En effet, il est indiscutable que la musique est fort "*distractrice*" et que même les locuteurs natifs ont parfois bien du mal à comprendre à la première écoute (ni même aux suivantes) la totalité d'un texte avant de le voir écrit.

Organisation d'exercices de complétion

Cet exercice, très pratiqué en classe de FLE selon Boiron et Hourbette, peut être maintenu à condition que l'enseignant ne dénature pas le texte de la chanson, et ne fait jamais sacrifier le plaisir du texte, ou celui de la mélodie, aux nécessités pédagogiques, quel que soit son intérêt pédagogique.

Expression écrite dirigée

Cet exercice s'apparente à la reconstitution de texte puisqu'il consiste, à partir du texte de la chanson étudiée, à retrouver certains mots ou certaines parties de phrases sans que

l'enseignant exige de reconstituer nécessairement le texte initial auquel il pourra néanmoins comparer les trouvailles des apprenants au moyen d'une écoute supplémentaire en fin d'exercice.

La chanson, support d'expression orale

Il s'agit d'utiliser le thème de la chanson comme support d'une séance de conversation, voire même d'un débat. Pierre Dumont et Renaud Dumont déclarent : « *Nous verrons ultérieurement quelle utilisation nous suggérons de faire de cette idée dans notre exploitation de certains textes de rap : c'est tout le domaine de l'intertextuel qui peut être exploité ici parce qu'il est de nature à alimenter les débats en s'appuyant non seulement sur la production française (dans la mesure où elle est connue des apprenants) mais aussi sur celle du ou des pays d'origine des apprenants.* » (Dumont Pierre et Dumont Renaud, 1998, p.72).

Contextualisation de la chanson

C'est un autre type de démarche pédagogique qui consiste en une exploitation préparée du texte de la chanson qui n'est plus utilisé comme point de départ de la leçon de grammaire ou de vocabulaire.

L'enseignant commence par un exercice de grammaire quelconque ou l'exploitation d'un champ sémantique qui trouve ensuite une illustration, en contexte, dans le texte de la chanson choisie.

Lectures du texte

Une idée très intéressante parmi celles qui sont émises par les deux auteurs du dossier pédagogique est celle selon laquelle l'approche d'un texte de chanson est semblable à celle d'un autre texte d'origine littéraire. L'enseignant en pratiquant cette démarche doit respecter le caractère essentiellement ludique et distrayant de la chanson. Ceci ne doit pas l'empêcher

de se livrer, en fonction de la nature du texte choisi, à un jeu de questions-réponses, en effet très comparable à celui que l'on peut mener à partir d'un texte littéraire :

- Faire la liste des mots qui riment avant de les expliquer (au besoin) et même de les replacer au sein d'un champ sémantique.
- Faire la liste des mots répétés en essayant de justifier (ou tout au moins d'expliquer) ces répétitions.
- Faire la liste des métaphores et des autres figures de style utilisées dans le texte.
- Faire travailler les apprenants sur les personnages intervenant éventuellement dans le texte de la chanson : leur nombre, leur histoire, leur personnalité, leur comportement, leur situation, etc.

Situation de transfert

C'est la pratique du pastiche, par exemple, toujours à partir du texte initial mais en intégrant un certain nombre de variations laissées à l'appréciation de l'enseignant.

Toutes ces pratiques de classe suggérées par Boiron et Hourbette confirment dans l'idée de Pierre Dumont et Renaud.Dumont que : « *La chanson en classe de français est à considérer comme un document au même titre que d'autres (textes littéraires ou non, articles de journaux, publicités, documents vidéo, etc.) qui permettent d'élargir considérablement le champ d'investigation du professeur en s'appuyant sur des activités ayant l'heur de plaire aux élèves.* » (Dumont Pierre et Dumont Renaud,1998,p.73).

Pour en terminer cette présentation, les auteurs de ce dossier pédagogique déclaraient : « *Que ce soit simplement pour le plaisir de l'écoute collective, pour renforcer la motivation des apprenants, leur démontrer que les médias ne sont pas uniquement occupés par la culture anglo-saxonne, pour illustrer un thème traité en classe ou servir de déclencheur d'expression, la chanson a sa place dans la classe. Le choix de chansons contemporaines renforce l'actualité de la langue apprise, son insertion dans le monde d'aujourd'hui ; il*

oblige aussi l'enseignant à remplacer fréquemment ses documents par de nouveaux plus récents. » (Cité par Dumont Pierre et Dumont Renaud, 1998, p.74).

2.2. La démarche de Delbende et Henzé

La démarche de Jean-Christophe Delbende et Vincent Henzé dans leur ouvrage « Le français en chantant » (1992), s'adresse à de tous petits enfants : soit aux non-francophones des écoles maternelles françaises (enfants de rejoignants), soit aux élèves des écoles étrangères bilingues qui s'ouvrent de plus en plus nombreuses de par le monde. C'est ce qui se passe en Turquie. Dans ce pays, un certain nombre de classes bilingues français-turc ont été ouvertes pour les enfants qui se destinent à l'enseignement francophone (secondaire et supérieur) dans le cadre du projet « *Galatasaray* » qui n'est d'autres que les conditions dans lesquelles peut être utilisée la méthode le français en chantant.

Le principe fondamental des auteurs du « *Français en chantant* » est le suivant : « *Chanter et jouer pour acquérir la langue.* » (Cité par Dumont Pierre et Dumont Renaud, 1998, p.82). Le manuel se compose d'un guide pédagogique à l'intention des enseignants, d'une cassette de chansons, comptines et documents sonores et d'un cahier d'activités.

L'utilisation de la chanson suppose, d'après les auteurs, que l'apprenant ait mémorisé le texte qui lui est proposé après un travail, d'écoute, de répétition, de reconnaissance et bien sûr de compréhension. Ces diverses activités participant de la discrimination auditive et rythmique du texte, partant, au développement de l'activité langagière dans son ensemble. Les auteurs ne manquent pas, par ailleurs, de rappeler que la chanson est un facteur très puissant pour déclencher les émotions qui :

- encouragent la socialisation (le chant est d'abord collectif)
- font d'appel aux sens (on s'écoute soi-même lorsqu'on chante)
- engendrent des plaisirs (reproduction d'un son, vie d'un rythme)

- développent le sens esthétique.

Le français en chantant utilise à la fois les paroles et la musique dans la démarche qu'il propose : les apprenants sont motivés par la musique, la variété des rythmes, de l'instrumentation, des voix et, aussi, des idées et des thèmes retenus.

Les paroles des chansons tiennent compte de la fréquence d'emploi du lexique utilisé et contiennent, volontairement, de nombreuses répétitions. Les auteurs ne manquent pas de souligner, avec beaucoup de finesse que la chanson reste un lieu de conflit entre l'ordre linguistique et l'ordre musical. .

Un autre aspect heureusement mis en valeur par les auteurs du « *Français en chantant* » est l'importance accordée à la gestualité dans la pratique de la chanson qui s'avère pertinente dans l'apprentissage de la langue. En ce sens :

- elle aide à la socialisation
- elle facilite la compréhension
- elle aide à acquérir le sens rythmique
- elle favorise la mémorisation quand elle est associée à un élément linguistique
- elle fait partie intégrante de la communication et de la culture, d'où la nécessité, pour l'enseignant.

Le français en chantant se veut une méthode communicative et l'est véritablement, même si la plupart des activités proposées sont de type ludique comme le revendiquent les auteurs : « *Le jeu est la seule activité que l'enfant prend au sérieux .*» (Cité par Dumont Pierre et Dumont Renaud, 1998, p.82).

Si les unités qui constituent la méthode ne sont pas rangées selon une progression linguistique préétablie il y a toute de même une grande cohésion au sein de chaque unité entre les chansons choisies, les thèmes retenus, les activités communicatives travaillées, le lexique et les structures mises à la disposition des apprenants.

La démarche d'utilisation d'une méthode comme le français en chantant peut être décomposée en huit étapes :

Sensibilisation au thème

C'est une phase de pré-présentation, destinée à susciter l'intérêt des élèves et à développer leur imagination de façon à dégager les éléments langagières (et pas seulement linguistiques) qui apparaîtront ultérieurement dans la chanson ou dans les activités liées à celle-ci.

Ecoute de la chanson et présentation des gestes

L'enseignant fait écouter la chanson aux apprenants tout en mimant. On ne peut s'empêcher, une fois encore de faire ici référence aux instructions qui accompagnaient la phase de présentation des méthodes structuro-globales, au cours de laquelle l'enseignant devait « jouer » le dialogue qui était « dit » au magnétophone ou parfois même à la radio (Ce qui était le cas pour une méthode longtemps pratiquée au Sénégal et dans la plupart des Etats d'Afrique de l'ouest. La méthode pour parler français qui s'appuyait sur des dialogues diffusés quotidiennement sur des ondes de radio Sénégal).

Expression spontanée

Après plusieurs écoutes, l'enseignant invite les apprenants à exprimer leurs premières réactions : les goûts, les émotions, les impressions, les remarques sur la langue (les rimes par exemples), la perception des gestes et leur interprétation.

Hypothèses sur le sens

Il s'agit d'une phase au cours de laquelle l'enseignant exploite les remarques spontanées des apprenants (repérage d'un bruitage, d'un mot connu, reconnaissance d'un instrument, du sexe de la personne qui chante, signification d'un geste) pour leur faire émettre des hypothèses sur le sens général.

Par exemple : un apprenant perçoit les mots « *crocodile* » et « *éléphant* », il peut en déduire que l'action se situe en Afrique, ou dans un zoo.

Vérification des hypothèses

Par une écoute plus fine, systématique et dirigée reprenant les indices relevés par les élèves, le professeur les amène à vérifier leurs hypothèses.

Activités phonétiques

- La réception des différents sons
- La discrimination auditive
- La transcription des paroles
- Les marques d'oralité

Apprentissage systématique

Celui-ci se décompose de la manière suivante :

- Ecoute d'un premier passage
- Répétition par l'enseignant sous forme parlée
- Répétition collective
- Nouvelle écoute du passage à partir de la cassette
- Répétition par les apprenants sur la version instrumentale

Activités

Jeux, jeux de rôle, exercices de discrimination auditive, etc.

3. Les différentes approches de la chanson

3.1. Approche linguistique

Au nombre de travaux consacrés à l'utilisation de la chanson en classe de FLE celui de Joët.Boudou et Andreu Rigo Isern, « *Chanson et classe de langue : état et lieux* »(1980) établit un inventaire des activités centrées sur la réception et la production du texte,

privilégiant résolument une approche linguistique. Les activités proposées dans cette approche seraient:

La réception :

- La discrimination auditive
- La transcription des paroles
- La reconstitution de textes
- La remise en ordre du texte
- L'accès au sens
- La sensibilisation à la traduction poétique

La production :

- Fixation phonétique et syntaxique
- Sensibilisation aux contraintes de la versification
- Réécriture d'une partie du texte
- Interprétation du texte

3.2. Approche littéraire

Une autre exploitation pédagogique intéressante est celle que propose Christian Depierre (1989). Le point de départ de sa démarche est une recherche thématique menée à partir de quatre textes préalablement sélectionnés par l'auteur : « *L'hymne à sept ans* », tube de Maxime le Forestier, « *La Bastille* » qui fait partie du premier album de Brel(1955), « *La mauvaise réputation* », succès éternel de Brassens et, enfin « *Le tango militaire* » publié par Boris Vian(1957).

L'apprenant est guidé par les questions qui lui sont posées, relatives aux points communs susceptibles d'être repérés dans ces quatre textes : antimilitarisme, anarchisme, pacifisme, etc. Il s'agit donc d'une approche littéraire de type thématique identique à celle

que pratiquent les auteurs de manuels de littérature, sans que le texte étudié soit relié à la situation particulière dans laquelle il s'inscrit et se situe.

L'essentiel de l'exercice suggéré par Christian Depierre porte en réalité sur l'activité à proposer après la recherche thématique elle-même : une activité de transformation, de travail stylistique - travail d'écriture ou de réécriture sur les textes choisis. On demande à l'apprenant de transformer un chant révolutionnaire en hymne antimilitariste. La dernière partie de l'exercice centrée sur la création qui suit logiquement la transformation.

3.3. Approche culturelle

Si beaucoup d'utilisations de la chanson en classe de langue s'orientent vers une exploitation linguistique ou littéraire des textes proposés aux apprenants, Pierre Dumont s'oriente vers un autre type qui est l'exploitation culturelle dans son ouvrage « *La France en chantant* » (1995).

Ce manuel se présente sous forme de dossiers pédagogiques qu'il a été expérimenté auprès des étudiants francophones de l'université Galatasaray, inscrits en licence de droit ou de gestion mais désireux d'approfondir leur connaissance de la civilisation française.

Le public visé par la France en chantant est un public d'adultes ou d'adolescents francophones du niveau du DALF (Diplôme approfondi de langue française) dispensant les étudiants étrangers du test national de préinscription pour leur admission dans le premier cycle des universités françaises. La chanson a été choisie, d'abord dans le souci d'accrocher la curiosité et dans un second temps l'attention d'un public gavé de leçon de grammaire et du vocabulaire, lassé de fréquenter les personnages stéréotypés des méthodes pratiquées, en France ou ailleurs, quelles que soient, par ailleurs les qualités que l'on veut reconnaître à ces méthodes.

La chanson qui est présentée et exploitée dans la France en chantant est non pas la chanson folklorique qui constitue un autre volet du patrimoine culturel français est née avec le début de l'industrialisation. Elle est un art des rues, des villes.

La chanson est donc bien l'expression d'une civilisation, d'une culture, en réalité le premier mode d'expression symbolique, le premier mode de la représentation de l'image de soi et des autres. « *Quand une société réfléchit, ses chansons s'en ressentent. Oum Kalsoum fut l'expression la plus idéale du panarabisme, de la fierté et de l'unité arabe, Fela Anikulapo Kuti a incarné l'Afrique nègre et résistante.* » (Dumont Pierre, 1995, p.44).

4. Les différentes ressources d'exploitation pédagogique d'une chanson

4.1. Commencer par le commencement

La première chose à faire, c'est de commencer. Et pourquoi pas au commencement ? Un premier pas, c'est de passer régulièrement une chanson pendant les deux ou trois minutes avant le commencement officiel de la classe. Ainsi l'enseignant ne prend aucun temps sur le programme officiel prévu, et peut être obligatoire, et il peut déjà s'attendre à deux bénéfices.

D'abord, s'il a bien choisi les chansons, il est probable que les apprenants vont se mettre à arriver avant l'heure aussi, dans la mesure du possible. Ils vont se défaire tout doucement du milieu ambiant non-français et s'immerger dans la langue française de façon agréable et presque inconsciente. Il sera d'autant plus facile de se mettre au travail après, en français.

Un deuxième bénéfice, moins apparent mais tout aussi important, c'est que l'enseignant invite ainsi dans ses salles de classe toute une gamme de voix et de façon de parler authentiquement français. Il met ses apprenants en présence d'une diversité d'intonations, de prononciations et même d'accents, diversité qui reflète la réalité du

monde où l'on parle français. Il forme ainsi les capacités réceptives de ses élèves même s'ils ont d'abord l'impression de ne rien comprendre.

Ne pas comprendre à la première écoute d'une chanson, cela n'a rien de bien étonnant, et ce n'est pas une situation à éviter, mais plutôt à l'exploiter. Il est évident que les jeunes de par le monde qui écoutent la musique américaine ou anglaise ne comprennent pas plus au départ, mais bon nombre d'entre eux ont appris l'anglais plus par la chanson que sur les bancs de l'école.

4.2. Exercices d'écoute

La chanson peut en premier lieu servir à des exercices d'écoute et de compréhension orale. Elle permet d'offrir aux apprenants des voix et des façons de parler authentiques et variées, et affine leurs capacités de comprendre le français tel qu'il est effectivement parlé en dehors d'une situation de classe. Chaque chanson est un document authentique de la langue et de culture qui n'a pas été créée à l'usage de l'apprenant étranger. Elle offre une entrée dans la langue française et tout ce qu'elle véhicule : une façon d'être, de sentir, de se voir, de réagir au monde. Elle permet d'entrer dans une certaine mesure dans ce que c'est que d'être français (ou québécois, ou belge ou africain) de nos jours. Ce n'est pas peu de chose.

4.2.1. Première écoute

L'exercice le plus simple est l'écoute en commun d'une chanson, d'abord sans texte. L'enseignant peut même demander aux apprenants d'essayer de percevoir la chanson globalement, ainsi que de saisir de quoi il s'agit dans l'ensemble, même quand les paroles ne sont pas comprises dans le détail, les apprenants peuvent déjà avoir une certaine idée du sujet, du ton, de l'émotion. Une communication peut avoir lieu qui ne dépend pas des seules paroles, mais qui donnera envie de comprendre ces paroles plus précisément.

Pour faciliter et guider cette écoute, il est possible de fournir quelques indications ou tâches précises à l'avance. L'enseignant peut demander soit à toute la classe, soit à des groupes séparés, de prêter une attention particulière à certains éléments de la chanson : la voix, l'expressivité de l'interprétation, les instruments qui accompagnent la voix, l'orchestration, les rimes, la répétition de mots ou de phrases, l'accentuation de certains mots.

Certains enseignants choisiront d'orienter déjà cette première écoute en fonction de l'exploitation qu'ils ont l'intention d'entreprendre par la suite. Une façon de le faire est de donner aux apprenants une grille d'écoute, leur demandant de repérer et de noter, par exemple, certains éléments linguistiques.

La mise en commun de ces observations donne déjà une première impression. L'enseignant peut demander, par exemple : Qui chante ? Un homme ? Une femme ? Jeune ou d'âge mûr ? Quel semble être le ton ? Triste, gai, mélancolique, agressif, violent, nostalgique, ironique ? A qui s'adresse la chanson ? A une personne spécifique ? A un groupe ? A chaque personne en tant que telle ? Ou bien, est-ce que la chanson raconte une histoire ? Qu'est-ce qui se passe ? Quels sont les personnages ? Ce jeu de questions peut aller plus ou moins loin, selon la compréhension de la chanson à la première écoute.

Ainsi, « *Ecoute et commentaire peuvent ménager un accès à la compréhension de la chanson, ce qui est déjà, un pas énorme. Aimer une chanson et savoir ce qui s'y dit voilà qui n'est pas toujours réalisé lorsque nous écoutons à la radio par exemple, de la musique qui accroche notre oreille.* » (Louis-Jean Calvet, 1980, p.26).

4.3. Rétablir le texte

L'enseignant reprend la chanson donc au début, par petits bouts, et en fait rétablir le texte complet, oralement ou par écrit au tableau, par l'ensemble de la classe. Certains passages ou mots résisteront même à deux ou à trois écoutes successives : il est bon d'éviter

les pertes de temps inutiles en portant à l'avance au tableau des mots sûrement inconnus des apprenants ; c'est l'équivalent des gloses portées sur le texte écrit pour en faciliter l'accès.

L'enseignant peut faciliter la compréhension de la chanson en mimant les actions ou les sentiments exprimés. L'enseignant de langue qui enseigne de façon directe et active, ce jeu ne devrait pas lui être trop difficile. Il peut même proposer aux apprenants de l'imiter, ce qui facilite non seulement la compréhension mais aussi l'apprentissage de la chanson, qui s'inscrit ainsi dans le corps.

Brian Thompson déclarait : « *Je me souviens toujours, par exemple, d'une chanson d'enfant que j'ai apprise il y a plus de trente ans, tout au début de mon apprentissage du français. Toutes les actions de la chanson sont mimées, tous les mots importants sont désignés par des gestes, tout le corps participe à la production de la chanson :*

Dans sa maison un grand cerf/Regardait par la fenêtre

Un lapin venir à lui/Et frapper ainsi :

« Cerf, cerf, ouvre-moi/Ou le chasseur me tua »

« Lapin, lapin, entre et viens/Me serrer la main »

Ce n'est qu'une petite chanson d'enfant. Mais le principe est généralisable et peut servir même au niveau secondaire et universitaire. Le professeur qui ne se prend pas trop au sérieux, qui comprend l'importance du jeu, de tout l'aspect ludique de l'enseignement, et le rôle des gestes et du langage non-verbal dans toute communication, pourra en profiter et en faire profiter sa classe. Ce jeu n'est pas limité aux chansons d'enfant. Beaucoup de chansons de Brel, par exemple, sont des pièces de théâtre en trois minutes, et se prêtent très facilement à cette présentation active. » (Thompson Brian,1986,p.17).

4.4. La compréhension du texte

En classe de langue, la chanson n'est pas la voie de la facilité. C'est un texte généralement difficile à saisir de prime à bord, même par des natifs, c'est un clin d'œil, une

virgule, un point d'exclamation, une marque de connivence qu'il s'agira d'expliciter, la solution de facilité consisterait à conseiller à l'enseignant de se laisser guider par son savoir faire puisque la chanson est un document authentique comme un autre.

En ce sens : « *La chanson répond également à la demande de document authentique à introduire rapidement dans la pédagogie des débutants. Dans cette perspective, la chanson, même si elle n'est pas un document oral spontané, du fait qu'elle présente souvent de nombreuses caractéristiques de la langue orale, du fait qu'elle présente un contenu culturel marqué mais souvent assez simple, du fait enfin qu'elle constitue une unité textuelle à fonction poétique au sens large du terme, me semble le type court message authentique à privilégier par les media actuels.* » (Debyser Francis,1977,p.13).

Une fois que la classe a abordé la chanson en tant que chanson, qu'elle l'a écoutée dans son intégralité, qu'elle s'est laissée un peu imprégner par le rythme et les sonorités, elle peut confronter le texte sans oublier que le texte n'est que le squelette de la chanson. Elle pourra disséquer le texte en sachant que cette opération permettra de mieux comprendre et apprécier la chanson par la suite.

Travaillant sur le texte d'une chanson que l'on a déjà écoutée, il s'agit alors d'explicitier d'abord tous les mots, toutes les expressions ou tournures de phrases, toutes les références à des réalités en dehors de la chanson, toutes les structures grammaticales qui risquent de faire obstacle à la compréhension du texte ; et ensuite, de faire prendre conscience aux apprenants des rapports entre ce texte d'une part et de la chanson d'autre part, c'est-à-dire du mariage entre le texte et tout ce qui le porte, le soutien, donnant à l'ossature qu'est le texte une chair, un cœur, une âme.

4.5. L'exploitation linguistique

La chanson se prête à merveille à renforcer et à soutenir l'apprentissage de la langue, et elle peut être exploitée de plusieurs façons complémentaires.

Comme nous l'avons suggéré, une chanson peut être sélectionnée pour accompagner la présentation et l'étude d'un élément de grammaire : le futur, le subjonctif, les pronoms personnels, etc. La chanson servira de contexte mémorable, de point de référence qui restera inscrit dans la mémoire auditive, et auquel l'enseignant peut à tout moment faire appel.

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

Autrement dit, la chanson sert à une appropriation de la langue qui rend l'élève acteur car il s'attribue cette langue qu'il aura mémorisée grâce à la mélodie, et à la répétition des sons et des phrases ; ainsi les éléments linguistiques seront plus facilement et durablement retenus. Le chapitre « Poèmes et Jeu de quilles » de *Langues Modernes* va dans ce sens :

« Les vers sont plus faciles à mémoriser grâce au rythme, aux rimes, aux répétitions des mots, des sons, des structures. » (Ginet Alain, 1995, p.25).

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

Un bon exercice d'exploitation consiste à transformer la chanson de la première personne à la troisième personne, ou vice versa. Certaines chansons se prêtent à des transformations en dialogues, que les élèves peuvent écrire à la maison ou, mieux, jouer en classe.

5. L'analyse d'une chanson

A travers plusieurs années d'enseignement de la chanson, Denis Mouton (Cité par Thompson Brian, p.19) a développé une approche à l'analyse d'une chanson qui semble utile à reprendre en partie, bien que la plupart des enseignants de français n'aient pas le temps de faire un travail aussi approfondi dans leur propre classe.

Voici donc un questionnaire qui peut servir de point de départ pour l'analyse d'une chanson. Tel quel ou adapté aux besoins du moment, il peut servir de cadre pour une analyse orale en classe, après une écoute en commun. Il peut également être distribué aux apprenants pour guider un travail d'approfondissement.

L'analyse d'une chanson portera sur :

1. Le sujet de la chanson

Il y a certaines chansons dont le sujet n'est pas évident, et doit être discerné en lisant (ou écoutant) pour ainsi dire entre les lignes. Le sujet peut se prêter comme étant un facteur d'éveil d'intérêt et il peut aussi développer l'imagination des apprenants.

2. Y a-t-il allusion à des références précises (lieux, êtres, événement, etc.) ?

Il est important que l'enseignant ne prête pas sa propre grille aux apprenants, en supposant que les références à des réalités de la vie, de la politique, de l'histoire, de la géographie soient claires pour tout le monde. Rien n'est moins évident.

C'est parfois une question de générations : il est bon d'assurer de la bonne compréhension de tout le monde et d'écarter au besoin les œillères ethnocentriques des uns ou des autres : raison de plus d'enseigner et d'apprendre le français par la chanson.

3. Quelle relation existe-t-il entre le titre et le contenu de la chanson ?

4. Trouvez un autre titre à cette chanson.

Donner un titre n'est pas chose simple : on risque de limiter la portée du texte à une seule signification. Il serait intéressant aussi de demander aux apprenants d'inventer un titre sans savoir encore celui qu'a effectivement choisi l'auteur.

5. Pouvez-vous identifier qui « dit » le message ? Qui « fait » l'action ?

Il est important de faire comprendre aux apprenants que le « je » de la chanson n'est pas forcément identique à l'auteur : ce « je » est inventé comme le « je » d'un roman ou d'un poème. Ceci dit, la chanson d'auteurs-compositeurs-interprètes est très souvent une expression assez directe de leurs sentiments, idées, ou opinions personnels, ce qui contribue à la communication très forte qui peut s'installer entre un chanteur et son public.

6. A qui s'adresse-t-on dans la chanson ?

La chanson peut s'adresser à une personne spécifique, à un groupe ou l'on critique ou interpelle, à tout auditeur, ou à chacun à titre personnelle. Il ya une certaine complicité qui s'établit, entre le chanteur et l'individu qui l'écoute, ou parmi tous ceux qui l'écoutent qui s'identifient avec lui ou se reconnaissent dans ses propos.

7. Comment s'organise la chanson (son plan) ? Est-elle découpée selon le type 'refrain-couplets-refrain' ?

8. Expliquer l'idée ou l'action principale de chaque couplet ou strophe ?

L'analyse indiquera également la fonction des différentes parties de la chanson : récit, commentaire, etc.

9. Relevez le vocabulaire qui est relié au thème (sujet) de la chanson :

Noms, Verbes, Adjectifs, Adverbes.

10. Faites le tableau des verbes. Quels sont les temps et modes dominants ? Quelle personne du verbe est employée principalement ? Que pouvons-nous en conclure ?

Ce tableau peut être révélateur du sens de la chanson.

11. Y a-t-il présence des caractéristiques de la langue parlée ? Ont-elles une fonction spéciale ?

La chanson reflète, plus que d'autres genres de textes, le français tel qu'on le parle, y compris les élisions, l'omission du "ne" négatif, etc. Il est bon que les apprenants comprennent ces différences et apprennent à manier la langue parlée et la langue écrite à bon escient. L'étude de la chanson, à côté d'autres genres de textes, peut contribuer à cet apprentissage.

12. Passe-t-on d'un niveau de langue à un autre ?

Il y a des chansons qui font appel à des niveaux de langue très divers, et il est bon que l'on apprenne à distinguer les langages (registres de langues) : familier, populaire, argotique, vulgaire, etc. En contexte, ce qui pourra aider les apprenants à les apprécier comme des richesses de la langue française et à les utiliser (ou éviter) en connaissance de cause.

13. L'auteur emploie-t-il des figures de style ? Quelle est leur fonction ? Quel est leur sens ? (comparaisons, métaphores, personnifications, d'autres).

14. L'interprétation (la voix) aide-t-elle à la compréhension de la chanson ?

15. Pour chaque strophe, donnez les caractéristiques techniques : sonorités ; rimes ; assonances ; pieds.

L'analyse de la chanson permet une initiation à la métrique de la poésie, tout en la distinguant de celle de la chanson, où le texte imprimé indique souvent l'élision de l'e muet typique de la langue parlée.

6. Autour de la chanson

6.1. Définitions

A propos de la définition de la chanson, dans « La clef des chants », Brian Thompson déclare : « *Vaste domaine où il y a, comme au ciel, beaucoup de demeures. Il y'en a*

pour tous les goûts, pour toutes les sensibilités, pour toutes les humeurs ou occasions dans la vie. De même, la chanson peut jouer des rôles fort divers dans l'enseignement selon les besoins, les intérêts et les possibilités pratiques des enseignants et des apprenants. » (Thompson, 1986, p. 3).

D'après (l'Académie française, 8^{ème} édition), la chanson se définit comme une :
« *Petite pièce de vers d'un ton populaire, divisée généralement en couplets avec refrain et qui se chante d'ordinaire ou d'un air connu. Chanson nouvelle. Vieille chanson. Il se dit aussi des poèmes épiques du moyen âge. La chanson de Roland. La chanson d'Antiche.* »

6.2. Atouts didactiques

Selon Maria Cichon (2006) les atouts didactiques des chansons :

- Ce sont des documents largement diffusés et disponibles (cassettes audio, CD, Internet) qui font partie de la culture musicale générale des jeunes.
- Les formes brèves, abordables à tous les niveaux d'apprentissage (la mélodie, le rythme, les refrains rendent la compréhension plus facile).
- Il ne faut pas sacrifier le plaisir des sons ni le côté affectif lié au message linguistique poétique et culturel.
- Comprendre ce type de texte est très valorisant et motive à l'apprentissage.

Dans tout processus d'apprentissage, et en particulier celui lié à l'apprentissage d'une langue étrangère, la motivation ne cesse pas de jouer un rôle prépondérant car un apprenant motivé est certainement plus efficace en classe et ses chances de réussite sont supérieures par rapport à celles d'un autre démotivé, à ce propos Lieury et Fenouillet affirment que : « *Plus on est motivé plus l'activité est grande est persistante.* » (1997, p.2).

La chanson dans l'enseignement /apprentissage du FLE est considéré comme une méthode d'enseignement susceptible d'intéresser les apprenants, la prise en compte de la motivation reste un facteur déterminant. C'est ainsi que Jolly (1975) considère que: « *La chanson augmente et maintient la motivation des élèves .* » (Cité par Abbour Maurice, 1988,p.1).Donc, la chanson par son caractère motivant s'avère un outil efficace pour l'apprentissage.

6.3. Critères de choix

Pour des chansons que l'on voudrait par la suite exploiter sur le plan linguistique ou culturel, il est évidemment souhaitable que les paroles soient d'une part bien énoncées, et d'autre part intelligibles. Ce n'est pas toujours le cas, en particulier chez certains chanteurs, où les paroles sont noyées dans une musique trop forte et envahissante.

Il est important également de commencer par des chansons qui vont avoir de bonnes chances de plaire aux apprenants, d'abord par la musique et l'interprétation et ensuite par les paroles.

Chamberlain suggère fortement : « *Eviter, au départ, des chansons qui risqueraient de provoquer un « blocage socio- culturel » : pour beaucoup de jeunes, l'orchestre de jazz ou les violons seraient « la musique de papa » ; pour beaucoup d'étudiants étrangers, la musette ou l'accordéon se rangeraient au placard des stéréotypes touristiques avec la tour Eiffel en plastique .* » (Chamberlain Alain,1977,p.29).

Chamberlain rappelle la vieille règle pédagogique : mélanger le connu et l'inconnu avant d'arriver à l'inconnu. Autrement dit au début du programme, l'enseignant choisira des chanteurs dont la musique n'est pas trop éloignée de celle que les élèves connaissent bien.

Il est important donc de choisir les premières chansons en fonction du critère de connu / inconnu, ce qui donne un accès plus facile à la chanson soit sur le plan musical, soit sur le plan du thème abordé. Si l'un ou l'autre est relativement familier aux apprenants, le reste posera moins de problème.

Conclusion

Nous avons au terme de ce chapitre dans lequel on a essayé de contourner une activité qualifiée d' importante dans les classes des langues qui est la chanson, d'aborder son histoire, son début en classe de FLE, son état actuel et ses différentes implications, le tout sous un angle purement didactique et dans une perspective institutionnelle, nous avons pu constater que la chanson est très sollicitée dans d'autres contextes scolaires et qu'elle offre aussi une série d'avantages sur plusieurs niveaux, elle est considérée comme une source de motivation et de plaisir pour l'apprenant .

Chapitre III

La mise en pratique de la chanson en classe

Introduction

A travers cette partie pratique nous avons essayé d'introduire la chanson dans l'enseignement/apprentissage de la compréhension orale, pour voir l'influence de cette introduction sur cette compétence, chez les apprenants de 4^{ème} année moyenne. Ce chapitre servira en quelque sorte de compte rendu dans lequel nous avons tenté de cerner, et de décrire notre expérimentation.

Nous allons présenter en premier lieu le protocole expérimental que nous avons élaboré (méthode de travail, lieu d'expérience, matériel expérimental et échantillonnage). En second lieu, nous sommes passés à l'expérience et son déroulement où nous avons proposé en détail les différentes activités, tout en respectant les étapes de la compréhension orale à savoir (la préécoute, l'écoute et après l'écoute). En dernier lieu, nous finirons par analyser et interpréter les résultats obtenus par les apprenants qui ont participé à l'expérimentation.

1. Protocole expérimental

Il est à avouer que le fait de présenter un protocole expérimental permet de mieux éclaircir la méthode de travail, la démarche poursuivie, et les objectifs assignés, ainsi qu'une description détaillée de la population étudiée (échantillon) est nécessaire pour tout un travail scientifique y compris le notre.

1.1. Objectif de recherche

Mettre en lumière l'amélioration que peut offrir le recours à la chanson dans l'enseignement /apprentissage de la compréhension orale.

1.2. Méthode de travail

En vue de la nature de notre travail de recherche, nous avons choisi de travailler avec la méthode expérimentale que nous avons jugé comme la plus convenable pour ce type de travaux, car elle consiste à établir un rapport de causalité entre des phénomènes ou des variables. Pour établir ce rapport, on procède à une expérience où on manipule une variable indépendante afin d'étudier ces effets sur une variable dépendante.

En ce qui concerne notre travail de recherche, nous avons deux variables indépendantes la première est la chanson, la deuxième est le texte qui raconte l'histoire de la chanson afin de vérifier les effets de chacune des deux variantes sur l'amélioration de la compréhension orale (variable dépendante).

1.3. L'échantillonnage

Une classe de la 4ème année moyenne du C.E.M Arrar Mohamed, sis à Batna a participé à notre expérimentation .C'est une classe dont le nombre des élèves est 36.

Pour ne pas perturber la concentration des élèves lors des séances ordinaires, nous avons proposé de faire l'expérience dans des séances de rattrapage .Nous avons partagé la classe en deux groupes de 18.La variation aux niveaux des élèves était prise en considération (bon

Chapitre III La mise en pratique de la chanson en classe

niveau, niveau moyen, niveau faible), par contre le facteur sexe n'était pas pris en considération parce qu'il paraît peu important voire même futile dans cette expérience. Donc les participants sont au nombre de 36 élèves de 4^{ème} année moyenne âgés de 14 à 15 ans, répartis en deux groupes G1 (expérimental) G2 (témoin).

1.4. Champ d'étude

1.4.1. Lieu d'expérience

Le C.E.M Arrar Mohamed se trouve à Kechida wilaya de Batna. L'établissement est récent (Il a ouvert ses portes depuis deux ans), le nombre des classes est limité, les professeurs de français sont en nombre de quatre. Concernant le matériel pédagogique, il est constitué principalement du livre scolaire, quelques dictionnaires auxquels s'ajoutent un data show et un lecteur DVD.

1.4.2. Durée de l'expérience

- Effectuée en un mois
- Programmation des horaires : voir le tableau

	Groupe expérimental			Groupe témoin		
La première semaine			Mercredi			Jeudi
La deuxième semaine	Samedi	Lundi	Mercredi	Dimanche	Mardi	Jeudi
La troisième semaine	Samedi	Lundi	Mercredi	Dimanche	Mardi	Jeudi
La dernière semaine	Samedi			Dimanche		

1.5. Matériel expérimental

Pour réaliser notre expérimentation et afin d'obtenir des résultats adéquates avec notre problématique et les hypothèses proposées, nous avons utilisé un matériel bien précis :

- Un document sonore qui ;

Une chanson de Jean Ferrat intitulée MARIA.

- Un texte qui présente l'histoire racontée dans la chanson.

- Un lecteur CD pour faire écouter la chanson.

1.5.1. Le choix de la chanson

Nous avons choisi la chanson de Jean Ferrat comme une épreuve pour évaluer la compréhension orale des élèves .Elle a été choisie en fonction de plusieurs critères :

- Ces paroles sont bien énoncées.

- Elle paraît plaire aux apprenants par sa musique et ses paroles.

- Le thème de la chanson est lié aux projets programmés dans le manuel scolaire.

2. Procédure

Nous avons choisi de partager la classe en deux groupes (expérimental et témoin).Pour le groupe expérimental, nous avons proposé la chanson « Maria de Jean Ferrat » et pour le groupe témoin le texte qui raconte l'histoire de la même chanson. Nous avons essayé de suivre le processus de la compréhension orale à travers des fiches pédagogiques contenant des activités qui déroulent autour de la chanson et son histoire.

Les activités proposées sont organisées en synergie avec les trois phases (préécoute, écoute et après l'écoute) déjà détaillées au niveau du premier chapitre intitulé « la compréhension orale ».

2.1. Les activités proposées pour l'expérimentation

Nous avons proposé les mêmes activités pour les deux groupes.

1ère étape: La préécoute

- Activité 1 : Remue –méninge
- Activité 2 : La carte sémantique

2ème étape : L'écoute

- Activité 1 : Approche globale du document
- Activité 2 : Remise en ordre
- Activité 3 : Repérage

3ème étape : Après l'écoute

- Activité : Compte –rendu

2.2. Evaluation

Pour notre travail de recherche , nous avons fixé un objectif général et des sous objectifs pour chaque activité, ce qui fait que nous avons besoin des évaluations sommatives qui interviennent à la fin de chaque activité afin de situer l'apprenant par rapport à l'objectif général (l'amélioration de la compréhension orale)qui est lui même la somme de la série des sous objectifs assignés.

2.3. Déroulement des activités : fiches pédagogiques

Nous avons choisi de procéder par fiches pédagogiques, car nous pensons qu'elles permettent de présenter les activités d'une façon claire, concise et précise. Nous avons aussi proposé des fiches pour le groupe expérimental et le groupe témoin.

2.3. 1.Groupe expérimental

2.3.1.1.Activités de préécoute

Activité 1 : Remue-méninge

Objectifs :

Chapitre III La mise en pratique de la chanson en classe

- Eveiller la curiosité des apprenants.
- Sensibiliser les apprenants au thème de la chanson.
- Réactiver le savoir faire des apprenants.
- Produire des hypothèses.
- Développer la capacité à anticiper sur le sens de la chanson.
- Faciliter la compréhension de la chanson.

Durée : 30 mn

Déroulement

1. Phase de préparation

a – Eveil de l'intérêt.

Vous avez déjà entendu le mot guerre et vous avez déjà vu des reportages sur ce mot à la T.V. Quelles informations pouvez-vous donner sur ce thème ?

b - Faire sélectionner le maximum d'informations concernant le thème.

- Ecrire le mot guerre au tableau :

.....
..... guerre.....
.....
.....

2. Phase de production

Faire observer les mots sélectionnés pour produire des hypothèses.

Chapitre III La mise en pratique de la chanson en classe

Auto-évaluation (voir le tableau)

Avant l'écoute	Oui	Non
1- J'ai observé tous les mots.		
2- J'ai reconnu le sens des mots.		
3- J'ai pensé à mes connaissances sur le thème.		
4- J'ai essayé de remémorer autant de mots possibles en rapport avec le sujet.		
5- J'ai fait des prédictions.		
6- J'ai précisé mon attention d'écoute.		

Activité 2 : La carte sémantique

Objectifs :

- Rassembler le vocabulaire clé permettant aux apprenants de prédire le contenu de la chanson.
- Activer les connaissances lexicales des apprenants liées au thème.
- Enrichir le vocabulaire des apprenants.
- Enrichir le champ lexical des apprenants.
- Classer les mots par thème.

Durée : 30 mn

Déroulement

- Au tableau, on écrit une liste de mots qui déroule autour de la chanson.
- le déchirement - la fraternité - la gaieté - la complicité - la mésentente
- la sérénité – l'entre-aide – la paix – la discorde – l'amour – l'union
- le bien-être – l'opposition – la joie – la générosité – la satisfaction

Chapitre III La mise en pratique de la chanson en classe

- la divergence – l’adversité
- Lecture silencieuse des mots et observation.
- Sélectionner en rouge les mots reconnus par les élèves.
- Faire éclaircir le sens des mots difficiles.

Classez les mots selon leurs thèmes dans le tableau :

Bonheur	Solidarité	Séparation
.....
.....
.....

Evaluation

Faire évaluer leurs essais.

2.3.1.2. Activités d’écoute

Activité 1: Approche globale de la chanson

Objectifs :

- Construire une idée générale sur le contenu de la chanson.
- Repérage global de la construction de la chanson.
- Comprendre la chanson dans sa globalité.

Durée : 1 heure

Déroulement

- Faire entendre la chanson.
- Exploitation de la chanson :

Autour du thème :

- De quoi parle la chanson ?
- Quelle est votre impression après avoir écouté cette chanson ?

Chapitre III La mise en pratique de la chanson en classe

- Que pensez-vous de Maria ?
- Qu'est ce que le chanteur veut créer en nous : la peine, la joie, le chagrin...

Autour de la forme :

- Quel est le titre de cette chanson ?
- Combien de strophes ya t'il dans la chanson?
- Chaque strophes se subdivise en : 2 vers
3 vers
4vers
- Est-ce qu'il ya des refrains dans cette chanson ou non ?

Autour de la langue :

- Les phrases sont : simples-complicquées
claires-difficiles à comprendre
- Le vocabulaire est : riche –pauvre
courant- soutenue
- Le chanteur : fait des comparaisons
fait des répétitions
raconte une histoire

Autour de la musique :

- La musique est : triste - joyeuse
rapide - lente
douce - violente
optimiste - pessimiste

Autour du rythme :

- Le rythme est : ralenti - accéléré
varié - régulier

Chapitre III La mise en pratique de la chanson en classe

Autour de la voix :

- Le chanteur est-il : homme - femme
- Sa voix est : sonore -sourde
nette - profonde
douce - agressive
- Son accent est- elle : étrangère - familière

Autour des instruments :

Quels sont les instruments qui accompagnent le chanteur et que vous avez reconnus :

- La batterie-la guitare-le violon-le synthé -l'accordéon-
le piano- la clarinette.

Chapitre III La mise en pratique de la chanson en classe

Evaluation : La grille (Cette grille a été inspirée de celle proposée dans le programme d'études en FLE-CO (8^e)-1998 p 35).

Nom de l'élève :
Titre de la chanson :
1- Quel est le thème principal de la chanson ?
2- Dégage les strophes qui déterminent : -La situation initiale..... -La situation finale
3-Identifie deux rimes .Ecris les mots et souligne les parties qui riment.
4-Cite deux mots ou deux expressions qui sont répétés.
5-Combien ya t-il de vers ?
6-Donne un exemple d'une chanson en langue maternelle qui parle du même thème.

Activité 2 : Remise en ordre

Objectifs :

- Contrôler l'attention des apprenants ainsi que leur mémorisation des informations présentées dans la chanson.
- Classer les informations.
- Activer et développer la mémorisation des apprenants.

Durée : 30 mn

Déroulement

Proposer aux apprenants les strophes de la chanson en désordre.

- Lecture individuelle.

Ils grandissent sur cette terre

Près de la Méditerranée

Ils grandissent dans la lumière

Entre l'olivier et l'oranger

On ne sait pas .Tous ce qu'on sait

C'est qu'on les retrouva, ensemble

Le blanc et le rouge mêlés

A même les pierres et la cendre

C'est presque au jour de leurs vingt ans

Qu'éclata la guerre civile

On vit d'Espagne rouge de sang

Crier dans un monde immobile

Chapitre III La mise en pratique de la chanson en classe

Maria avait deux enfants

Deux garçons dont elle était fière

Et c'était bien la même chair

Et c'était bien le même sang

Si vous lui parlez de la guerre

Si vous lui dites liberté

Elle vous montrera la pierre

Où ses enfants sont enterrés

Les deux garçons de Maria

N'étaient pas dans le même camp

N'étaient pas du même combat

L'un était rouge, et l'autre blanc

Qui des deux tira le premier

Le jour où les fusils parlèrent

Et lequel des deux s'est tué

Sur le corps tout chaud de son frère ?

-Distribuer la chanson dans le désordre.

Mets les strophes dans l'ordre.

Evaluation

Nous avons évalué leurs essais.

Activité 3: Repérage

Objectifs :

- Aboutir à une meilleure exploitation de la chanson.
- Repérage des éléments de la construction de la chanson.

Durée : 45 mn

Déroulement

Analyse détaillée de la chanson.

- Où se déroule l'histoire de la chanson ?
- De quoi parle la chanson ?
- Quels sont les personnages ?
- Quand l'histoire avait-elle été commencée ?
- Pourquoi Maria est-elle séparée avec ses deux fils ?
- Comment Maria attendait le retour de ses deux enfants ?
- Quelles sont les conséquences que Maria a subies ?

Synthèse :

Après tous ces événements que signifient les mots : guerre , liberté selon Maria.

Evaluation

Précisez les vers qui déterminent :

Informations demandées	Vers
Lieu	
Nombre de personnes	
L'âge des deux garçons	
Temps	
Nom de la guerre	
Sentiment de joie	
Sentiment de tristesse	
Que Maria était fière	

2.3.1.3 .Activités d'après l'écoute

Activité : compte-rendu

Objectifs :

- Faire la synthèse des informations sélectionnées dans les deux activités précédentes.
- Utiliser les éléments extraits de la chanson.
- Vérifier la prise de notes.
- Faire analyser la chanson.
- La mise en œuvre des stratégies d'écoute adaptées (que l'apprenant a déjà entraînée dans la préécoute et l'écoute).
- Permettre aux apprenants d'exprimer leurs sentiments et partager leurs impressions.

Durée : 1heure

Déroulement

- Laisser la voix aux apprenants.

- Exploiter les connaissances des apprenants dans une activité dirigée.
- Demander aux apprenants de réécrire la chanson en prose.

Evaluation

Faire évaluer leurs essais.

2.3.2. Groupe témoin

2.3.2.1. Activités de préécoute

Activité 1 : Remue-méninge

Objectifs :

- Eveiller la curiosité des apprenants.
- Sensibiliser les apprenants au thème du texte.
- Réactiver le savoir faire des apprenants.
- Produire des hypothèses.
- Développer la capacité à anticiper sur le sens du texte.
- Faciliter la compréhension du texte.

Durée : 30 mn

Déroulement

1- Phase de préparation

a- Eveil de l'intérêt

Vous avez déjà entendu le mot guerre et vous avez déjà vu des reportages sur ce mot à la

T.V. Quelles informations pouvez-vous donner sur ce thème ?

b- Faire sélectionner le maximum d'informations concernant le thème.

- Ecrire le mot guerre au tableau.

.....
..... guerre.....
.....

.....

2- Phase de production

Faire observer les mots sélectionnés pour produire des hypothèses.

Auto –évaluation (voir le tableau)

Avant l'écoute	Oui	Non
1- J'ai observé tous les mots.		
2- J'ai reconnu le sens des mots.		
3- J'ai pensé à mes connaissances sur le thème.		
4- J'ai essayé de remémorer autant de mots possibles en rapport avec le sujet.		
5- J'ai fait des prédictions.		
6- J'ai précisé mon attention d'écoute.		

Activité 2 : La carte sémantique

Objectifs :

- Rassembler le vocabulaire clé permettant aux apprenants de prédire le contenu du texte.
- Activer les connaissances lexicales des apprenants liées au thème.
- Enrichir le vocabulaire des apprenants.
- Enrichir le champ lexical des apprenants.
- Classifier les mots par thème.

Durée : 30 mn

Déroulement

- Au tableau, on écrit une liste de mots qui déroule autour du texte :

Chapitre III La mise en pratique de la chanson en classe

Le déchirement-la fraternité-la gaieté-la complicité-la mésentente

-la sérénité -l'entre- aide –la paix- la discorde - l'amour -l'union-

le bien-être - l'opposition-la joie-la générosité-la satisfaction-

la divergence -l'adversité.

- lecture silencieuse des mots et observation.
- Sélectionner en rouge les mots reconnus par les élèves.
- Faire éclaircir le sens des mots difficiles.
- Classez les mots selon leurs thèmes dans le tableau :

Bonheur	Solidarité	Séparation
.....
.....
.....

Evaluation

Faire évaluer leurs essais.

2.3.2.2. Activités d'écoute

Activité1 : Approche globale du texte

Objectifs :

- Construire une idée générale sur le texte.
- Repérage global de la construction du texte.
- Comprendre le texte dans sa globalité.

Durée : 1 heure

Déroulement

- Faire entendre le texte.

-Exploitation du texte :

Autour du thème :

- De quoi parle le texte ?
- Quelle est votre impression en écoutant ce texte ?
- Que pensez-vous de Maria ?
- Qu'est ce que l'auteur veut créer en nous :

La joie, la peine, le chagrin...

Autour de la forme :

- Quel est le titre du texte ?
- Qui est l'auteur ?
- Combien de parties y-a t-il dans ce texte ?
- Le narrateur veut :- présenter un phénomène scientifique
 - informer sur un fait historique
 - parler de la société moderne
- Donc ce texte est : - une annonce publicitaire
 - un récit/une histoire
 - une recette de cuisine

Evaluation : La grille

Nom de l'élève :
Titre du texte :
1- Le titre est-il convenable avec le contenu du texte ? Justifie.
2- Le thème est-il ancien ou nouveau ? Justifie.
3-Identifie chaque partie du texte avec son commencement et sa fin.
4-Dénomme chaque partie du texte.
5-Quel est le temps idéal pour la narration dans un récit ?
6-Propose le nom d'un écrivain algérien qui a abordé le même thème dans ses écrits.

Activité 2 : Remise en ordre

Objectifs :

- Contrôler l'attention des apprenants ainsi que leur mémorisation des informations présentées dans le texte.
- Classer les informations.
- Activer et développer la mémorisation des apprenants.

Durée : 30 mn

Déroulement

Proposer aux apprenants les phrases en désordre.

Lecture individuelle.

- Les deux garçons avaient à peine vingt ans.
- La guerre plus forte que jamais, les deux garçons se trouvèrent morts.
- Maria était une brave dame.
- Elle offrait à ses deux gosses un amour idéal et une éducation exemplaire.
- La guerre civile se déclencha en Espagne.
- Elle avait deux garçons beaux et intelligents.
- La famille solidaire se sépara.
- Maria continuait sa vie solitaire.
- Son mari était mort.

Distribuer les phrases en désordre.

Organisez les événements selon l'ordre chronologique (par rapport à Maria).

Evaluation

Nous avons évalué leurs essais.

Activité 3 : Repérage

Objectifs :

Chapitre III La mise en pratique de la chanson en classe

- Aboutir à une meilleure exploitation du texte.
- Repérage des éléments de la construction du texte.

Durée : 45 mn

Déroulement

Analyse détaillée du texte.

- Où se passe l'histoire racontée dans ce texte ?
- Quel est l'événement principal présenté dans ce texte ?
- Quels sont les personnages de cette histoire ?

Dénommez le personnage principal.

- Quand est-ce que l'histoire avait-elle été commencée ?
- Pourquoi Maria est-elle séparée avec ses deux enfants ?
- Est-ce que les deux enfants étaient dans le même camp ?
- Comment Maria attendait le retour de ses enfants ? Est-ce qu'elle avait obtenu ce qu'elle avait souhaité ou non ? pourquoi ?
- Quelles sont les conséquences de cette séparation sur Maria ?

Synthèse :

Après tous ces événements que signifient les mots : guerre, liberté selon Maria ?

Chapitre III La mise en pratique de la chanson en classe

Evaluation : Repérez à partir du texte :

1-Les antonymes des mots suivants : laid, la paix, la haine, stupide.
2-Les mots qui ont le même radical que : Rougeâtre, solidarité, guerrier, beauté, combattre, séparation
3- Les adjectifs qui caractérisent Maria et ses deux enfants.
4-Deux verbes conjugués en deux temps différents.
5-Une phrase qui exprime que Maria était joyeuse. -Une phrase qui indique le contraire.
6-Le verbe qui reflète le changement de situation.

2.3.2.3. Activités d'après l'écoute

Activité : compte-rendu

Objectifs :

- Faire la synthèse des informations sélectionnées dans les deux activités précédentes.
- Utiliser les éléments extraits du texte.
- Vérifier la prise de note.
- Faire analyser le texte.
- La mise en œuvre des stratégies d'écoute adaptées (que l'apprenant a déjà entraînée dans la préécoute et l'écoute).

Chapitre III La mise en pratique de la chanson en classe

- Permettre aux apprenants d'exprimer leurs sentiments et partager leurs impressions.

Durée : 1 heure

Déroulement

- Laisser la voix aux apprenants.
- Exploiter les connaissances des apprenants dans une activité dirigée.
- Demander aux apprenants de résumer le texte.

Evaluation

Faire évaluer leurs essais.

3. Analyses et interprétations des résultats

Nous allons essayer d'analyser et d'interpréter les résultats des apprenants, en s'appuyant sur toutes les recherches que nous avons évoquées dans les chapitres théoriques. Cependant, il faut commencer par une description de l'organisation des deux groupes en question à travers le tableau suivant :

Organisation des groupes

Groupes	Nombre d'élèves
Groupe expérimental	18
Groupe témoin	18
Total	36

Commentaire

Ce tableau présente le regroupement des élèves de la classe en question, ainsi que le nombre des élèves dans chaque groupe et le nombre total de la population soumise à l'expérience.

Nous avons choisi de faire l'expérience dans la même classe en partageant les élèves en deux groupes et cela pour suivre les résultats des activités en même temps, pour mieux les interprétés ensuite. D'autre part, et puisque les élèves appartiennent à la même classe et ont appris les mêmes cours, cela garantie la validité des résultats .Nous avons aussi regroupé la classe en un même nombre d'élèves et cela est toujours pour garantir la fiabilité des résultats.

3.1. Résultats des activités de préécoute

Tableau A

Groupes	Nombre d'élèves	Etape : La préécoute		Score total	
		Activité 1 Remue- méninge (6 points)	Activité 2 La carte sémantique (9 points)		
Groupe expérimental	1	6	9	89 108	154 162
	2	6	9		
	3	5	9		
	4	5	8		
	5	5	8		
	6	4	8		
	7	6	9		
	8	5	9		
	9	4	8		
	10	4	9		
	11	4	8		
	12	5	9		
	13	4	8		
	14	5	9		
	15	5	8		
	16	6	9		
	17	5	9		
	18	5	8		
Groupe témoin	1	6	9	72 108	153,5 162
	2	6	9		
	3	5	8		
	4	4	9		
	5	4	9		
	6	3	8		
	7	5	9		
	8	4	9		
	9	3	8		
	10	3	8		
	11	3	8		
	12	3	7		
	13	4	9		
	14	4	8		
	15	3	9		
	16	3	8,5		
	17	6	9		
	18	3	9		

Activité 1: Remue –méninge

Commentaire

Le tableau A présente les résultats obtenus par les deux groupes expérimental et témoin lors de la première activité de préécoute qui est le remue-méninge. Nous remarquons à partir de ce qui apparaît au tableau que le groupe expérimental a réalisé un score plus élevé de 89/108 points par rapport au groupe témoin qui a réalisé 72/108 points et cela pour l'activité de comprendre autour du thème.

Analyses et interprétations

Ce que nous pouvons dire c'est que les résultats obtenus par le groupe expérimental sont satisfaisants : d'un score de 89/108 points, le groupe expérimental paraît plus capable de comprendre autour du thème que le groupe témoin qui a réalisé 72/108 points, nous constatons aussi que d'après les réponses des élèves du groupe témoin sur les questions cinq et six (j'ai fait des prédictions, j'ai précisé mon attention d'écoute) montre la différence entre les deux groupes sur le fait que la plupart des élèves de ce groupe ont répondu négativement.

L'explication est que les élèves de ce groupe ne sont pas allés au-delà de ce qu'ils viennent de voir au tableau. Le groupe expérimental paraît plus ancré dans le déroulement du cours que le groupe témoin. Cela, à notre avis résulte d'un intérêt non habituel : dès que l'enseignant a déclaré au groupe 1 que le cours va se dérouler autour d'une chanson et que cette dernière va être le support didactique principal de la séance, les élèves ont montré un intérêt incomparable, ils étaient également curieux de découvrir cette nouvelle méthode, tous ces facteurs ont participé à la motivation des apprenants qui se montrent sensibles et capables à anticiper sur le contenu du document utilisé (la chanson).

Ce n'est plus le cas pour le 2ème groupe qui manque de motivation et d'intérêt envers le cours parce que pour ces élèves rien n'a encore changé : séance habituelle, support didactique déjà reconnu, qui ne les pousse pas à travailler et à donner mieux que souvent.

Activité2 : La carte sémantique

Commentaire

Pour l'activité de la carte sémantique, nous constatons que les résultats obtenus par les deux groupes sont très proches, la différence n'est que 0,5 points, le groupe expérimental 154 /162 points de bonnes réponses par rapport à 153, 5 /162 points de bonnes réponses obtenus par le groupe témoin.

Analyses et interprétations

Nous pouvons dire que les résultats obtenus par les deux groupes sont très encourageants .C'est dû principalement à la nature de l'évaluation et à l'effort fait par l'enseignant .Cela veut dire que : premièrement le tableau présenté comme évaluation est en quelque sorte une forme d'exercices habituels par les apprenants : les manuels scolaires, et les exercices proposés en classe en ce qui concerne la compréhension d'un document écrit sont beaucoup semblables à ce tableau .Donc, l'idée de classer les mots selon le thème après avoir bien sûr compris l'idée générale du document pour élaborer un champ lexical important et qui sert à résoudre les activités qui viennent par la suite, n'est plus récente, elle est déjà reconnue et utilisée dans des productions diverses à finalité pédagogique donc les deux groupes n'ont pas trouvé de difficulté à résoudre ce genre d'exercices .

Deuxièmement, l'enseignant après avoir sélectionné le maximum de mots qui ont un lien avec le thème, elle a donné des explications claires et bien précises des mots difficiles et que les élèves entendent peut être pour la première fois. L'objectif de cette opération n'est plus différent des objectifs de la deuxième activité (la carte sémantique) qui visent comme finalité d'activer les connaissances lexicales des apprenants liées au thème pour avoir par la suite des résultats satisfaisants dans les activités suivantes lorsqu'on va laisser les élèves seuls face au document. Donc se sont les deux causes majeures qui interprètent le rendement des élèves dans cette activité.

3.2. Résultats des activités d'écoute

Tableau B

Groupes	Nombre d'élèves	Etape : L'écoute			Score Total		
		Activité 1 Approche globale du document (6 points)	Activité 2 Remise en ordre (9 points)	Activité 3 Repérage (8 points)			
Groupe expérimental	1	6	9	8	90 108	150 162	130 144
	2	6	9	8			
	3	5	8	7			
	4	5	9	7			
	5	5	9	7			
	6	4	7	6			
	7	6	9	8			
	8	6	9	8			
	9	4	7	5			
	10	4	8	8			
	11	6	9	8			
	12	5	9	7			
	13	4,5	8	7			
	14	4,5	8	6			
	15	5	7	7			
	16	5	9	8			
	17	5	9	7			
	18	4	7	8			
Groupe témoin	1	5,5	9	7	70 108	126 162	103 144
	2	5	6	6			
	3	4	7	6			
	4	3,5	7	7			
	5	5	9	6			
	6	3	7	5			
	7	4	8	5,5			
	8	3,5	6	4			
	9	3	5	5,5			
	10	5,5	9	8			
	11	4	7	2,5			
	12	3,5	7	6			
	13	3,5	3	4			
	14	2	4	4,5			
	15	3	7	7			
	16	3	7	5			
	17	6	9	8			
	18	3	9	6			

Activité1 : Approche globale du document

Commentaire

D'après le tableauB, nous constatons que le groupe expérimental a réalisé dans l'activité de l'approche globale du document des résultats plus élevés par rapport à ceux obtenus par le groupe témoin .Dans la mesure où ils ont réalisé 90/108 points de bonnes réponses par rapport à 70/108 points de bonnes réponses obtenus par le groupe témoin.

Analyses et interprétations

Pour le groupe expérimental, les résultats de cette activité montre combien les élèves de ce groupe étaient motivés et censés par la chanson .Après des écoutes attentives, les élèves montrent un comportement actif et diligent et se voient affairer à répondre aux questionnaires. L'explication réside dans le rôle de la chanson dans l'enseignement entant que support didactique. Donc, la chanson était un vrai stimulus qui a poussé les élèves du groupe expérimental à s'intéresser au cours et à suivre chaque strophe et chaque vers pour donner par la suite de bons résultats. La chanson, par sa forme brève, ses phrases courtes, ses répétitions, ses refrains a aidé les élèves à mieux retenir les événements importants de l'histoire.

Cependant, pour le groupe témoin, il apparaît d'après le tableau, que les élèves ont réalisé des résultats moins considérables. Donc, autant que première activité de l'écoute, ce groupe a récolté moins de notes par rapport au groupe expérimental. Après avoir entendu le texte qui raconte l'histoire de Maria, l'héroïne de la chanson présentée au groupe expérimental, le groupe témoin paraît toujours moins intéressé au texte, il manque de motivation et de concentration et il se montre moins actif devant ce genre de document. Donc, l'explication de ce résultat est que le texte n'a pas éveillé la curiosité des apprenants de plus sa forme linguistique qui ne contient pas de répétitions, ou de formes brèves rend la compréhension plus difficile aux apprenants contrairement à la chanson.

Activité2 : Remise en ordre

Commentaire

Nous constatons d'après ce qui figure au tableau que le groupe expérimental a réalisé un score de 150/162, ce score dépasse celui du groupe témoin par une différence de 24 points.

Analyses et interprétations

Les résultats obtenus dans l'activité de remise en ordre montrent que les élèves du groupe expérimental ont réussi à classer les strophes de la chanson avec un score de 150/162, ce résultat est très satisfaisant et les élèves ne peuvent pas avoir mieux.

La chanson utilisée dans notre expérience sera destinée par la suite à l'exploitation sur le plan linguistique et cognitif, donc il est évident que ses paroles soient d'une part bien énoncées et d'autres part intelligibles. La chanson servira de contexte mémorable, du point de référence qui restera inscrit dans la mémoire auditive et auquel l'élève peut à tout moment faire appel.

Autrement dit, la mélodie et le rythme des paroles ont permis une meilleure mémorisation des mots et des structures. L'étude de cette chanson a participé à la construction d'une banque de connaissances. Les apprenants retiennent les mots et les structures d'autant plus facilement qu'ils sont posés sur la musique. Ainsi, ils créent leurs propres repères, ils peuvent même que l'enseignant, y faire ensuite référence pour trouver une structure attendue.

Ces facteurs sont les causes qui ont permis aux élèves du groupe expérimental d'assimiler la chanson et de se souvenir de son enchaînement thématique pour pouvoir l'organiser et la remettre en ordre.

Donc, le score que les deux groupes ont réalisé au niveau de cette activité qui avait pour but le contrôle de la mémorisation chez les apprenants, démontre que le groupe expérimental a fait preuve d'une mémorisation meilleure que celle du groupe témoin.

Activité3 : Repérage

Commentaire

Nous constatons d'après ce qui figure au tableau que le groupe expérimental a réalisé un score meilleur que le groupe témoin .Les élèves du groupe expérimental ont pu repérer presque la plupart des réponses ,ils ont obtenus un score de 130/144 points de bonnes réponses par rapport à103/144 points de bonnes réponses obtenus par le groupe témoin.

Analyses et interprétations

Pour une activité de repérage, savoir extraire les informations bien précises à partir d'un document n'est plus chose aisée, cet exercice nécessite une compréhension approfondie du document et une mémorisation parfaite. Le score de130 /144 points montre que les élèves du groupe expérimental ont bien compris l'histoire de la chanson parce qu'ils étaient bien clairs et précis dans leurs réponses.

Nous pouvons dire aussi qu'ils ont également retenus la forme de la chanson, proposer une évaluation qui nécessite une réponse précise (par le nombre de vers ou de strophes) vise à savoir si les élèves peuvent manipuler ce support ou non. Le groupe expérimental a montré qu'il a bien appris la chanson sur les deux plans la macrostructure et la microstructure de la chanson .Nous pouvons expliquer cette réussite par le recours à ce qu'on déjà dit sur les caractéristiques de la chanson :

Les formes brèves et le format des phrases courtes rendent la visibilité des personnages, des dates, des noms plus faciles et c'est à cause de cela que les élèves du groupe expérimental ont pu remarquer ces détails et les repérer ensuite sans difficultés.

En ce qui concerne le groupe témoin, nous avons enregistré uniquement 103/144 points de bonnes réponses. Quelles sont donc les causes de ce résultat?

A notre avis ,la forme et l'organisation du texte n'offrent pas beaucoup de possibilité à l'apprenant lors de l'activité de repérage .Pour réussir, l'élève doit apprendre le texte dans sa

Chapitre III La mise en pratique de la chanson en classe

totalité, chose impossible parce que le texte autant que forme littéraire longue et structurée ne peut être mémoriser parfaitement sauf si l'élève lie et relie le texte plusieurs fois .Le même problème apparaît sur le plan de la compréhension ,étant entendu et non lu, la forme du texte dont nous avons déjà parler va devenir un obstacle dans le processus de la compréhension orale du contenu, tous ces facteurs ont influé négativement sur le rendement des élèves du groupe témoin dans l'évaluation précédente.

3.3. Résultats de l'activité d'après l'écoute

Tableau C

Groupes	Nombre d'élèves	Etape : Après l'écoute	Score total
		Activité : Compte-rendu (7 points)	
Groupe expérimental	1	7	90/126
	2	6,5	
	3	3,5	
	4	3	
	5	4	
	6	5	
	7	6	
	8	5,5	
	9	6,5	
	10	5,5	
	11	3	
	12	7	
	13	4	
	14	5	
	15	4,5	
	16	5	
	17	6	
	18	3	
Groupe témoin	1	6,5	69/126
	2	5	
	3	3	
	4	4	
	5	2,5	
	6	4	
	7	3	
	8	3,5	
	9	2	
	10	5	
	11	3,5	
	12	5,5	
	13	3	
	14	3	
	15	4,5	
	16	2	
	17	6	
	18	3	

Activité : Compte- rendu

Commentaire

Le tableau C présente les résultats des deux groupe lors de l'activité d'après l'écoute qui est le compte- rendu .Nous constatons que le groupe expérimental a réalisé des résultats meilleurs par rapport à ceux obtenus par le groupe témoin .Le travail fait par les élèves du groupe expérimental est considérable, un score de 90/126points paraît excellent par rapport à cette activité. Les élèves du groupe témoin ont réalisé uniquement 69/126 points.

Analyses et interprétations

A notre avis, les élèves qui ont travaillé sur le support sonore qui est la chanson et dès la première activité (remue-méninge)sont montrés curieux et motivés et cela va paraître tout au long de l'expérience .Une fois que le groupe a abordé l'expérience en tant que chanson qu'il l'a écouté dans son intégralité qu'il s'est laissé un peu imprégner par le rythme et la sonorité ,il a pu assimiler le texte qui n'est que le squelette de la chanson, il a pu disséquer le texte en sachant que cette opération permettra de mieux comprendre et apprécier la chanson par la suite .La chanson apprise et assimilée fournira une quantité du structures et de tournures de phrases qui resteront dans la mémoire auditive.

Le compte-rendu des élèves qui ont travaillé sur la chanson est très convenable :

- D'ailleurs, ils ont été fidèles au contenu de la chanson.
- Leur fidélité n'a pas pu les empêcher de réduire selon leur style (après avoir collecter un champ lexical important à partir des exercices d'exploitation de la chanson).
- Leurs idées sont enchainées logiquement en respectant l'ordre chronologique de l'histoire.
- Après des activités différentes : la carte sémantique, approche globale de la chanson ...le vocabulaire utilisé par les élèves est encore plus développé que souvent.
- Le temps utilisé est aussi respecté : entre le passé simple et l'imparfait, les apprenants ont pris le faite qu'il s'agit d'une narration en considération. Donc, ce qu'on peut dire c'est que :

Chapitre III La mise en pratique de la chanson en classe

mettre le résumé comme activité finale après l'écoute était un choix succèdent parce qu'il a montré combien les élèves du groupe expérimental ont réussi à utiliser les informations collectionnées lors de la compréhension orale.

Les élèves qui ont travaillé sur le texte se sont montrés moins actifs, moins motivés et moins intéressés au cours .Nous pouvons remarquer ces défaillances et ces incapacités dans les résultats tels que le remue-méninge, l'approche du texte et surtout le repérage .Donc ce groupe était :

- Moins motivé, moins curieux par rapport au thème.
- Incapable de repérer le texte dans sa globalité.
- Manque de stratégies pour repérer des éléments précis à partir du document.

Le manque était un facteur influant sur l'activité du compte- rendu qui nécessite une mémorisation parfaite et une compréhension profonde du document, d'après les essais des élèves du groupe témoin, nous constatons que :

- Les élèves de ce groupe comme le groupe expérimental étaient fidèles à l'histoire.
- Ils n'ont pas pu réduire à leur manière parce que : la démotivation était un handicap qui a empêché la majorité des élèves du groupe témoin à en profiter des activités précédentes telles que :la carte sémantique ,repérage ...et donc ils ne retiennent pas les mots utilisés dans ces activités donc ,le manque de bagage linguistique était la raison pour laquelle leur vocabulaire étaient moins développé.

En ce qui concerne l'enchaînement des idées, nous remarquons que leurs idées n'étaient pas bien enchainées.

On analysant la microstructure de leurs essais nous voyons qu'il y a un manque remarquable dans l'utilisation des connecteurs logiques au niveau de la liaison.

Conclusion

Au cours de ce dernier chapitre qui avait pour but ; l'explication détaillée du déroulement de notre expérimentation, ainsi que l'analyse et l'interprétation des résultats obtenus par les apprenants des deux groupes (expérimental et témoin).

Nous pouvons avancer que la chanson a exercé une influence positive sur les apprenants du groupe expérimental, et cela est prouvé à partir des résultats obtenus ce qui confirme les hypothèses formulées dans l'introduction .A cet effet, nous estimons que la compétence de compréhension orale qui souvent présente un obstacle dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère, peut se transformer en une compétence dont l'acquisition est accessible si on l'appréhende de manière différente tout en jouant sur le plan motivationnel des apprenants.

Conclusion générale

Conclusion générale

L'objectif d'apprentissage d'une langue étrangère est apprendre à parler et à écrire. Pour qu'il ait une production orale ou écrite, l'apprenant doit d'abord apprendre à écouter et à comprendre. C'est ainsi que l'objectif de notre travail de recherche s'articule autour de l'amélioration de la compétence de compréhension orale.

Au cours de ces dernières années, l'apprentissage et tout particulièrement dans le domaine du français langue étrangère, les élèves se montrent incapables d'acquérir cette langue étrangère. Après l'observation des comportements des élèves de 4^{ème} année moyenne lors de la séance du français, nous avons constaté qu'ils souffrent de problèmes d'incompréhension qui sont dus principalement à une démotivation, produit inévitable d'une forme de routine vécue en classe : problème de construction du sens qui se bloque sur les mots inconnus, comment prendre des notes, difficulté de mémorisation c'est à cause d'un manque de stratégies de compréhension orale et des stratégies d'écoute.

Pour surmonter les difficultés qu'on vient d'appréhender précédemment et pour remédier à cette situation, nous avons proposé l'utilisation de la chanson pour remotiver les apprenants, leur donner le goût d'apprendre et pour qu'ils se familiarisent plus avec la langue étrangère et avec la compréhension orale.

En effet, nous avons proposé une série d'activités relatives à la compréhension orale réparties en trois étapes : avant l'écoute, l'écoute et après l'écoute destinées à deux groupes d'apprenants ; (un groupe expérimental et un groupe témoin), pour qu'on puisse faire par la suite une comparaison, entre les résultats des deux groupes.

Conclusion générale

Chaque étape a joué un rôle complémentaire, soit dans l'anticipation, la production des hypothèses pour faciliter la compréhension du document, soit dans le développement d'une écoute active afin de construire une idée générale sur le document, classer des informations selon l'ordre de l'écoute, et puis faire des repérages.

Enfin ,le travail s'est clôturé par un compte rendu élaboré par les apprenants pour faire la synthèse des informations sélectionnées dans l'étape de préécoute et d'écoute et la mise en œuvre des stratégies d'écoute adaptées que l'apprenant s'est déjà entraîné dans les deux étapes précédentes .

Après l'analyse des résultats obtenus par les deux groupes (expérimental et témoin) durant les activités de :(préécoute,d'écoute et d'après l'écoute), il s'est avéré que l'introduction de la chanson dans l'enseignement/apprentissage de la compréhension orale a facilité l'accès au sens, a renforcé la mémorisation chez les apprenants et les a motivé davantage.

Autrement dit la chanson a créé un climat d'apprentissage où règne l'envie et le plaisir d'apprendre ce qui est en fait un climat rarement rencontré en classe et surtout quand il s'agit de l'apprentissage d'une langue étrangère ce qui a stimulé l'attention et la concentration chez les apprenants et leur a permis de faire usage des différentes stratégies de compréhension orale.

Cependant, le rôle de l'enseignant est primordial dans l'étude d'une chanson .Il choisit la chanson avec des intentions bien précises et va servir les objectifs de la compétence de la compréhension orale.

Conclusion générale

A la fin de cette recherche, nous exprimons notre désir de pousser plus loin la recherche dans le domaine de l'oral partie incontournable dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère. Par conséquent, nous estimons que ce travail de recherche a permis de toucher quelques éléments reflétant la situation d'enseignement/apprentissage de la compréhension orale au collège.

Bibliographie

Bibliographie

Ouvrages

Beaudet, S. 1996. *Réussir le DALF unité B2 : Entraînement à la compréhension orale*, Paris, France :Ed.Didier /Hatier.

Besse, H. 1985 , *Méthodes et pratiques des manuels de langue*, Paris, France : Crédif-Didier.

Calvet,J.L .1980 .*La chanson dans la classe du français langue étrangère*,Paris,France : Clé International.

Charle,Ret William,C.1997.*La communication orale*,Paris,France :Nathan.

Cornaire,C et Germain, C . 1998. *La compréhension orale* , Paris, France : Clé International.

Cuq, J .P. et Gruca,I. 2005 . *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble,France :Presse Universitaire de Grenoble.

Cyr, P .1998 . *Les stratégies d'apprentissage*,Paris,France : Clé International.

Delbende, J.C et Henze, V.1992 . *Le français en chantant*.Edition /Didier.

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

Dumont, P.1995. *La France en chantant :Séries de travaux de didactique du français langue étrangère*, Paris,France.

Germain, C . 1993.*Evolution de l'enseignement des langues : 5000 ans d'histoire*, Paris,France : Ed clé international.

Lhote, E .1995. *Enseigner l'oral en interaction : percevoir, écouter, comprendre.*, Paris,France : Hachette.

Bibliographie

Lieury,A et Fenoïulle, F . 1997. *Motivation et réussite scolaire*, Paris, France : Dunod.

Thompson, B . 1986. *La clef des chants, la chanson dans la classe de français*, Polyglot productions.

Dictionnaires

Cuq, J.P ,2003. *Dictionnaire de didactique du français :Langue étrangère et seconde*,Paris ,France : Clé international.

Dubois, J. 1973. *Dictionnaire linguistique et des sciences du langage*, Paris, France :Larousse.

Galisson,R et Coste,D.1976 .*Dictionnaire de didactique des langues* ,Paris, France : Hachette.

Articles

Boudou, J et Rigo-Isern ,A.1980.Chanson et classe de langue : états et lieux. *Le français dans le monde*,n°184Clé International ,pp.31-33 .

Calvet,JL .1979 .Chanson : quelle stratégie ?..*Le français dans le monde*,n°144 ,Clé International,pp.66-67.

Chambard, L .1980. Le français par la chanson, chanter en français. *Les Amis de Sèvres* 99, pp.37-61.

Chamberlain,A . 1977. Stratégie pour une étude de la chanson française. *Le français dans le monde* ,n°131, Clé International, pp. 28-32.

Carette,E.2001.Mieux apprendre à comprendre l'oral en langue étrangère.*Le français dans le monde* .Recherches et applications,Clé international,pp. 128-132.

Bibliographie

Damoiseau, R, 1967 .L a chanson moderne, étude de civilisation et de langue. *Le français dans le monde* n° 47 ,pp,40-44 .

Debysse, F .1977 .Débat langue française et chanson. *Le français dans le monde*, Clé International.,pp.13-19 .

Ginet, A. 1995. Poèmes et jeu de quille. Poèmes et chansons. *Les langues modernes*, n °4 ,pp25

Thérèse, M de J.1962. Le chant dans l'enseignement du français à l'étranger. *Le français dans le monde* ,Clé International.,pp.30-37.

Vandergrift, L.1997 .*The comprehension strategies of second language (French) listeners : A descriptive study*. *Foreign Language Annals*. 30 (3) pp .387-409.

Vandergrift, L. 2007.L'enseignement de la compréhension orale : Une approche centrée sur l'apprenant. *ITL International Journal of Applied Linguistics*, volume ,PP 65-79.

Mémoires

Abbour, M .1988.*Motivation à l'apprentissage de l'Anglais langue seconde à l'aide de chansons populaires*.Université du Québec, Canada.

Xiaohong, G . 2005 .*L 'entraînement à l'utilisation des stratégies d'écoute vers un enseignement plus efficace de la compréhension orale en L2* , Université Lumière Lyon2, France.

Sitographie

L'Académie Française, 8^{ème} édition ,(consulté le 10 octobre 2010) :

<http://www.cocoledico.com/dictionnaire/chanson,44487.xhtml>

Bibliographie

Bruno, V, /www.artsculture.education.fr/ (Consulté le 14 septembre 2009).

Cichon, M . 2006 . Séminaire Académique, la chanson en cours de FLE.

(Consulté le 12 juillet 2010) :fr.scribd.com/doc/15582604/Image-Manuels-de-FLE-

Compréhension orale et apprentissage de la langue. (Consulté le 4 juillet 2009).

francparler-oif.org/.../96-compréhension-orale-et-apprentissage-de-la-langue.html

Derami, J-C. De « Gentille alouette » à « Lambé An Dro » :Cinquante ans de chanson en classe. *L e français dans le monde*, n° 318, (Consulté le 14 septembre 2009).

www.ph-ludwigsburg.de/html/2b-frnz-s-01/overmann/baf5/biblio.doc

Ducrot-S, J M .2005. L'enseignement de la compréhension orale : objectifs, supports et démarches : (consulté le 12 mars 2009).

<http://www.edufle.net/L-Enseignement-de-la-comprehension.html>

Cruca, I.2006 .Pédagogiede l'oral, expressions et conseils : travailler la compréhension orale , (Consulté le 12 mars 2009) : <http://www.aplv-languesmodernes.org/spip.php>

Guzunjhajt, E; la prosodie (consulté le 14mai 2010) :

<http://www.linguistes.com/phonetique/prosodie.html>

Programme d'étude en FL2- CO (8^e). 1998, (Consulté le 12 janvier 2010)

www.edu.gov.mb.ca/m12/frpuub/ped/**fle2**/dmo_ **8e**/docs/**co**.pdf

L'utilisation des documents authentiques : les chansons, (Consulté le 12 mars 2009)

www.institut-français.org.uk/page/malette.../7_chanson..htm -

Vandergrift, L . La métacognition et la compréhension auditive en langue seconde.

(Consulté le 12 mars 2010) :www.ilotb.uottawa.ca/**vandergrift**.php

<http://www.espacefrancais.com/quiz/chansons/la-marseillaise.html> (Consulté le 7 mars 2009).

Annexes

Annexes

I. La chanson proposée

Maria de Jean Ferrat

Maria avait deux enfants

Deux garçons dont elle était fière

Et c'était bien la même chair

Et c'était bien le même sang

Ils grandissent sur cette terre

Près de la Méditerranée

Ils grandissent dans la lumière

Entre l'olivier et l'oranger

C'est presque au jour de leurs vingt ans

Qu'éclata la guerre civile

On vit d'Espagne rouge de sang

Crier dans un monde immobile

Les deux garçons de Maria

N'étaient pas dans le même camp

N'étaient pas du même combat

L'un était rouge, et l'autre blanc

Qui des deux tira le premier

Le jour où les fusils parlèrent

Et lequel des deux s'est tué
Sur le corps tout chaud de son frère ?

On ne sait pas .Tous ce qu'on sait
C'est qu'on les retrouva, ensemble
Le blanc et le rouge mêlés
A même les pierres et la cendre

Si vous lui parlez de la guerre
Si vous lui dites liberté
Elle vous montrera la pierre
Où ses enfants sont enterrés

Maria avait deux enfants
Deux garçons dont elle était fière
Et c'était bien la même chair
Et c'était bien le même sang

II. Les essais des apprenants

II.1 Groupe expérimental

II.1.1 Activités de préécoute

Activité 1 : Remue - méninge

Amar.

Avant l'écoute	Oui	Non
1-J'ai observé tous les mots.	X	
2-J'ai reconnu le sens des mots.	X	
3-J'ai pensé à mes connaissances sur le thème.	X	
4- J'ai essayé de remémorer autant de mots possibles en rapport avec le sujet.	X	
5-J'ai fait des prédictions.	X	
6-J'ai précisé mon attention d'écoute.	X	

Halima .

Avant l'écoute	Oui	Non
1-J'ai observé tous les mots.	X	
2-J'ai reconnu le sens des mots.	X	
3-J'ai pensé à mes connaissances sur le thème.	X	
4- J'ai essayé de remémorer autant de mots possibles en rapport avec le sujet.	X	
5-J'ai fait des prédictions.	X	
6-J'ai précisé mon attention d'écoute.	X	

Fadwa

Avant l'écoute	Oui	Non
1-J'ai observé tous les mots.	X	
2-J'ai reconnu le sens des mots.	X	
3-J'ai pensé à mes connaissances sur le thème.	X	
4- J'ai essayé de remémorer autant de mots possibles en rapport avec le sujet.	X	
5-J'ai fait des prédictions.	X	
6-J'ai précisé mon attention d'écoute.	X	

Khadija

Avant l'écoute	Oui	Non
1-J'ai observé tous les mots.	X	
2-J'ai reconnu le sens des mots.	X	
3-J'ai pensé à mes connaissances sur le thème.	X	
4- J'ai essayé de remémorer autant de mots possibles en rapport avec le sujet.	X	
5-J'ai fait des prédictions.	X	
6-J'ai précisé mon attention d'écoute.		X

Kenya

Avant l'écoute	Oui	Non
1-J'ai observé tous les mots.	X	
2-J'ai reconnu le sens des mots.	X	
3-J'ai pensé à mes connaissances sur le thème.	X	
4- J'ai essayé de remémorer autant de mots possibles en rapport avec le sujet.	X	
5-J'ai fait des prédictions.		X
6-J'ai précisé mon attention d'écoute.		X

Malika

Avant l'écoute	Oui	Non
1-J'ai observé tous les mots.	X	
2-J'ai reconnu le sens des mots.	X	
3-J'ai pensé à mes connaissances sur le thème.	X	
4- J'ai essayé de remémorer autant de mots possibles en rapport avec le sujet.		X
5-J'ai fait des prédictions.	X	
6-J'ai précisé mon attention d'écoute.	X	

Activité 2 : La carte sémantique

Amar

Bonheur	Solidarité	Séparation
La gaieté.....	La fraternité	Le déchirement
La sérénité...	La complicité	La mésestente
La paix.....	L'entraide	La discorde
Le bien-être	L'amour.....	L'opposition
La joie.....	L'union.....	La divergence
La satisfaction	La générosité	L'adversité

Halima

Bonheur	Solidarité	Séparation
la gaieté.....	la fraternité	le déchirement
la sérénité	la complicité	la mésestente
la paix.....	l'entraide	la discorde
le bien-être	l'amour.....	le l'opposition
la joie.....	l'union.....	la divergence
la satisfaction	la générosité	l'adversité

Fadwa

Bonheur	Solidarité	Séparation
La gaieté.....	La fraternité.	Le déchirement.
La sérénité...	La complicité..	La mésestente..
La paix.....	L'entraide...	La discorde.....
Le bien-être.	L'amour.....	L'opposition...
La joie.....	L'union.....	La divergence.
La satisfaction	L'adversité	L'adversité

Khadidja

Bonheur	Solidarité	Séparation
La gaieté	La fraternité	Le détachement
La sérénité	La complicité	La mésentente
La paix.....	L'entraide	Le désordre
Le bien-être	L'amour...	L'opposition
La joie.....	L'union.....	La divergence
La satisfaction	La générosité	L'adversité

Kenza

Bonheur	Solidarité	Séparation
La gaieté	La fraternité	Le détachement
La sérénité	La complicité	La mésentente
La paix...	L'entraide	Le désordre
Le bien-être	L'amour...	L'opposition
La joie...	La union...	La divergence
La satisfaction	La générosité	L'adversité

Malika

Bonheur	Solidarité	Séparation
La gaieté.....	La fraternité	Le détachement
La sérénité...	La complicité	La mésentente
La paix - L'amour	L'entraide	Le désordre....
Le bien-être...	L'union....	L'opposition...
La joie.....	La générosité	La divergence
La satisfaction		L'adversité

II.1.2 Activités d'écoute Activité 1 : Approche globale du document

<p>Nom de l'élève : <u>Aman</u></p> <p>Titre de la chanson : <u>Maïna</u></p> <p>1- Quel est le thème principal de la chanson ? <u>le thème principal de la chanson est la guerre.</u></p> <p>2- Dégage les strophes qui déterminent : - la situation initiale : <u>1 et 2 les deux premières strophes</u> - la situation finale : <u>7 et 8 les deux dernières strophes</u></p> <p>3- Identifie deux rimes. Ecris les mots et souligne les parties qui riment. <u>l'ère - lumière</u> <u>circule - immobile</u></p> <p>4- Cite deux mots ou deux expressions qui sont répétés. <u>deux enfants - sang</u></p> <p>5- Combien ya-t-il de vers ? <u>Il ya 16 vers.</u></p> <p>6- Donne un exemple d'une chanson en langue maternelle qui parle du même thème. <u>Il ya da Kal Jagan</u></p>

<p>Nom de l'élève : <u>Halima</u></p> <p>Titre de la chanson : <u>Maïna</u></p> <p>1- Quel est le thème principal de la chanson ? <u>le thème principale de la chanson est la guerre</u></p> <p>2- Dégage les strophes qui déterminent : - la situation initiale : <u>1^{er} et 2^{ème} strophe</u> - la situation finale : <u>7^{ème} et 8^{ème} strophe</u></p> <p>3- Identifie deux rimes. Ecris les mots et souligne les parties qui riment. <u>fièvre - chaîne</u> <u>guerre - pierre</u></p> <p>4- Cite deux mots ou deux expressions qui sont répétés. <u>deux garçons - sauge</u></p> <p>5- Combien ya-t-il de vers ? <u>Il ya 16 vers</u></p> <p>6- Donne un exemple d'une chanson en langue maternelle qui parle du même thème. <u>Kallaman</u></p>

Nom de l'élève : Fadwa

Titre de la chanson : Chasia

1- Quel est le thème principal de la chanson ?
le thème principal de la chanson la guerre

2- Dégage les strophes qui déterminent :
 -La situation initiale : Strophe 1 et 2
 -La situation finale : Strophe 7 et 8

3- Identifie deux rimes. Ecris les mots et souligne les parties qui riment.
guerre - fièvre
l'ère - lumière

4- Cite deux mots ou deux expressions qui sont répétés.
fièvre - sang

5- Combien ya-t-il de vers ?
Il ya 16 vers

6- Donne un exemple d'une chanson en langue maternelle qui parle du même thème.
Fatin Djilalina

Nom de l'élève : Khadidja

Titre de la chanson : Khania

1- Quel est le thème principal de la chanson ?
le thème principal de la chanson est : la guerre

2- Dégage les strophes qui déterminent :
 -La situation initiale : 1 et 2
 -La situation finale : 7 et 8

3- Identifie deux rimes. Ecris les mots et souligne les parties qui riment.
ère - lumière
fièvre - guerre

4- Cite deux mots ou deux expressions qui sont répétés.
enfant - garçon

5- Combien ya-t-il de vers ?
Il ya 16 vers

6- Donne un exemple d'une chanson en langue maternelle qui parle du même thème.
Kotomom

<p>Nom de l'élève : <u>Henry</u></p> <p>Titre de la chanson : <u>Maria</u></p> <p>1- Quel est le thème principal de la chanson ? <u>de l'union municipale de chanson de genre</u></p> <p>2- Dégage les strophes qui déterminent : -La situation initiale : <u>1-2</u> -La situation finale : <u>6-7</u></p> <p>3- Identifie deux rimes. Ecris les mots et souligne les parties qui riment. <u>Ère - lumière</u></p> <p>4- Cite deux mots ou deux expressions qui sont répétés. <u>Maria ariat. seuls enfants en genre</u></p> <p>5- Combien ya-t-il de vers ? <u>16 vers</u></p> <p>6- Donne un exemple d'une chanson en langue maternelle qui parle du même thème. <u>Kassaman</u></p>	<p>Nom de l'élève : <u>Maha</u></p> <p>Titre de la chanson : <u>Maria</u></p> <p>1- Quel est le thème principal de la chanson ? <u>La guerre</u></p> <p>2- Dégage les strophes qui déterminent : -La situation initiale : <u>1-2</u> -La situation finale : <u>7-8</u></p> <p>3- Identifie deux rimes. Ecris les mots et souligne les parties qui riment. <u>tes de mize - en - gazon</u></p> <p>4- Cite deux mots ou deux expressions qui sont répétés. <u>Maria y enfant</u></p> <p>5- Combien ya-t-il de vers ? <u>32</u></p> <p>6- Donne un exemple d'une chanson en langue maternelle qui parle du même thème. <u>Kassaman</u></p>
---	---

Activité 2 : Remise en ordre

Aman		Halima	
	Ils grandissent sur cette terre		Ils grandissent sur cette terre
	Près de la Méditerranée		Près de la Méditerranée
	Ils grandissent dans la lumière 2		Ils grandissent dans la lumière 2
	Entre l'olivier et l'oranger		Entre l'olivier et l'oranger
	On ne sait pas .Tout ce qu'on sait		On ne sait pas .Tout ce qu'on sait
	C'est qu'on les retrouva ensemble		C'est qu'on les retrouva ensemble
	Le blanc et le rouge mêlés 6		Le blanc et le rouge mêlés 6
	A même les pierres et la cendre		A même les pierres et la cendre 6
	C'est presque au jour de leurs vingt ans		C'est presque au jour de leurs vingt ans
	Qu'éclata la guerre civile		Qu'éclata la guerre civile
	On vit d'Espagne rouge de sang		On vit d'Espagne rouge de sang
	Crier dans un monde immobile 3		Crier dans un monde immobile 3
	Maria avait deux enfants		Maria avait deux enfants
	Deux garçons dont était fière		Deux garçons dont était fière
	Et c'était bien la même chair 1+8		Et c'était bien la même chair 1+8
	Et c'était bien le même sang		Et c'était bien le même sang 1+8
	Si vous lui parlez de la guerre		Si vous lui parlez de la guerre
	Si vous lui dites liberté		Si vous lui dites liberté
	Elle vous montrera la pierre 7		Elle vous montrera la pierre 7
	Où ses enfants sont enterrés		Où ses enfants sont enterrés 7
	Les deux garçons de Maria		Les deux garçons de Maria
	N'étaient pas dans le même camp		N'étaient pas dans le même camp
	N'étaient pas du même combat 4		N'étaient pas du même combat 4
	L'un était rouge, et l'autre blanc		L'un était rouge, et l'autre blanc 4
	Qui des deux tira le premier		Qui des deux tira le premier
	Le jour où les fusils parlèrent		Le jour où les fusils parlèrent
	Et lequel des deux s'est tué 5		Et lequel des deux s'est tué 5
	Sur le corps tout chaud de son frère ?		Sur le corps tout chaud de son frère ? 5

Fadwa

Ils grandissent sur cette terre
 Près de la Méditerranée
 Ils grandissent dans la lumière 2
 Entre l'olivier et l'oranger

On ne sait pas .Tout ce qu'on sait
 C'est qu'on les retrouva ensemble
 Le blanc et le rouge mêlés 6
 A même les pierres et la cendre

C'est presque au jour de leurs vingt ans
 Qu'éclata la guerre civile
 On vit d'Espagne rouge de sang 3
 Crier dans un monde immobile

Maria avait deux enfants
 Deux garçons dont était fière
 Et c'était bien la même chair (1+8)
 Et c'était bien le même sang

Si vous lui parlez de la guerre
 Si vous lui dites liberté 7
 Elle vous montrera la pierre
 Où ses enfants sont enterrés

Les deux garçons de Maria
 N'étaient pas dans le même camp
 N'étaient pas du même combat 4
 L'un était rouge, et l'autre blanc

Qui des deux tira le premier
 Le jour où les fusils parlèrent
 Et lequel des deux s'est tué
 Sur le corps tout chaud de son frère ? 5

Khadija

Ils grandissent sur cette terre
 Près de la Méditerranée
 Ils grandissent dans la lumière 2
 Entre l'olivier et l'oranger

On ne sait pas .Tout ce qu'on sait
 C'est qu'on les retrouva ensemble
 Le blanc et le rouge mêlés 6
 A même les pierres et la cendre

C'est presque au jour de leurs vingt ans
 Qu'éclata la guerre civile
 On vit d'Espagne rouge de sang 3
 Crier dans un monde immobile

Maria avait deux enfants
 Deux garçons dont était fière
 Et c'était bien la même chair 1-8
 Et c'était bien le même sang

Si vous lui parlez de la guerre
 Si vous lui dites liberté 7
 Elle vous montrera la pierre
 Où ses enfants sont enterrés

Les deux garçons de Maria
 N'étaient pas dans le même camp 4
 N'étaient pas du même combat
 L'un était rouge, et l'autre blanc

Qui des deux tira le premier
 Le jour où les fusils parlèrent
 Et lequel des deux s'est tué 5
 Sur le corps tout chaud de son frère ?

<p><i>Kenza</i></p> <p>Ils grandissent sur cette terre Près de la Méditerranée Ils grandissent dans la lumière Entre l'olivier et l'oranger</p> <p>On ne sait pas .Tout ce qu'on sait C'est qu'on les retrouva ensemble Le blanc et le rouge mêlés A même les pierres et la cendre</p> <p>C'est presque au jour de leurs vingt ans Qu'éclata la guerre civile On vit d'Espagne rouge de sang Crier dans un monde immobile</p> <p>Maria avait deux enfants Deux garçons dont était fière Et c'était bien la même chair Et c'était bien le même sang</p> <p>Si vous lui parlez de la guerre Si vous lui dites liberté Elle vous montrera la pierre Où ses enfants sont enterrés</p> <p>Les deux garçons de Maria N'étaient pas dans le même camp N'étaient pas du même combat L'un était rouge, et l'autre blanc</p> <p>Qui des deux tira le premier Le jour où les fusils parlèrent Et lequel des deux s'est tué Sur le corps tout chaud de son frère ?</p>	<p><i>e</i></p> <p><i>6</i></p> <p><i>3</i></p> <p><i>1</i></p> <p><i>7</i></p> <p><i>4</i></p> <p><i>5</i></p>	<p><i>Malika</i></p> <p>Ils grandissent sur cette terre Près de la Méditerranée Ils grandissent dans la lumière Entre l'olivier et l'oranger</p> <p>On ne sait pas .Tout ce qu'on sait C'est qu'on les retrouva ensemble Le blanc et le rouge mêlés A même les pierres et la cendre</p> <p>C'est presque au jour de leurs vingt ans Qu'éclata la guerre civile On vit d'Espagne rouge de sang Crier dans un monde immobile</p> <p>Maria avait deux enfants Deux garçons dont était fière Et c'était bien la même chair Et c'était bien le même sang</p> <p>Si vous lui parlez de la guerre Si vous lui dites liberté Elle vous montrera la pierre Où ses enfants sont enterrés</p> <p>Les deux garçons de Maria N'étaient pas dans le même camp N'étaient pas du même combat L'un était rouge, et l'autre blanc</p> <p>Qui des deux tira le premier Le jour où les fusils parlèrent Et lequel des deux s'est tué Sur le corps tout chaud de son frère ?</p>	<p><i>e</i></p> <p><i>6</i></p> <p><i>3</i></p> <p><i>1</i></p> <p><i>7</i></p> <p><i>4</i></p> <p><i>5</i></p>
--	---	---	---

Activité 3 : Repérage

Amar.

Informations demandées	Vers
Lieu	3-6
Nombre de personnes	1-7-15
L'âge des deux garçons	5
Temps	5
Nom de la guerre	5
Sentiment de joie	1-4-15
Sentiment de tristesse	9-10-14
Que Maria était fière	1-15

Mallma.

Informations demandées	Vers
Lieu	3 - 6
Nombre de personnes	1
L'âge des deux garçons	5
Temps	5
Nom de la guerre	5
Sentiment de joie	4
Sentiment de tristesse	7-8-9-10
Que Maria était fière	1

Fadwa

Informations demandées	Vers
Lieu	6
Nombre de personnes	1 - 15
L'âge des deux garçons	5
Temps	5
Nom de la guerre	5
Sentiment de joie	1 - 4
Sentiment de tristesse	9 - 10
Que Maria était fière	1 - 15

Khadija

Informations demandées	Vers
Lieu	6
Nombre de personnes	1
L'âge des deux garçons	5
Temps	5
Nom de la guerre	5
Sentiment de joie	1-2
Sentiment de tristesse	7-8
Que Maria était fière	1

Kenza

Informations demandées	Vers
Lieu	6
Nombre de personnes	1
L'âge des deux garçons	5
Temps	5
Nom de la guerre	1
Sentiment de joie	1
Sentiment de tristesse	5-6
Que Maria était fière	1

Malika

Informations demandées	Vers
Lieu	6
Nombre de personnes	1
L'âge des deux garçons	5
Temps	5
Nom de la guerre	5
Sentiment de joie	3
Sentiment de tristesse	6
Que Maria était fière	1

II.1.3 Activité d'après l'écoute

Activité : Compte rendu

L'histoire de Maria

Maria est une femme qui avait deux garçons. Son époux est mort quand elle était encore jeune, elle a travaillé sur l'éducation de garçons et elle a vécu avec eux une vie pleine de joie et d'amour paré de la méditerranée.

Mais la guerre civile en Espagne éclata au l'âge de ces garçons était vingt ans. Cette petite famille se sépara quand les deux garçons étaient allés au camp. Mais il n'étaient pas dans le même camp, ni dans la même combat, l'un au camp rouge et l'autre au camp blanc. Dès leur départ la mère pensait toujours à eux on attendons leur retours jusqu'à l'arrivée de la mauvaise nouvelle: la mort de deux fils qui se trouva ensemble, mais on ne sais, qui mort en premier pas

Mais Maria depuis ce temps vivait solitaire et malheureuse. Si une personne dit à côté d'elle "guerre" ou "liberté", elle sourient de ce qui s'est passé avec ces deux fils et elle lui montrera la place de leur décès.

Halima.

Maria

En Espagne, il y avait une femme qui s'appelle Maria, elle avait deux garçons. Très intelligent, Maria vivait heureuse et de la méditerranée est elle est fière de ces deux enfants.

Lorsque les deux garçons avaient vingt ans, la guerre civile éclata. La famille solitaire se sépara car les deux garçons partaient au camp, ils n'étaient pas dans le camp, ni dans le même combat, l'un dans le camp rouge et l'autre dans le camp blanc. Après quelques temps, ils se trouvèrent mourir dans le même endroit, mais on savait pas qui est tué le premier.

Après cet malheur Maria a continué sa vie seul et triste, si quelqu'un parlait de la guerre ou de la liberté elle montra à leur la pierre ou les deux golles sont enterrés.

Fadwa Maria

Maria avait deux enfants très belles et intelligents, ils éduqués en Espagne près de la méditerranée avec tout le joie, l'amour, l'équilibre, la solidarité et la bonne éducation. La mère Maria était très fière de ses garçons.

Lorsque les deux garçons avait leur vaing dans la guerre civile éclata en Espagne, et à cet moment et à cause de la guerre civile la petite famille se sépara pour les deux garçons aller à l'armées, mais les deux garçons séparé aussi au différent armées, et ils n'étaient pas dans la même camp ni la même combat, l'un se joindra à l'armées de couleur rouge et l'autre au blanc.

Long temps se passe est la solitaire Maria attendait ses deux garçons dans

un grand envie, mais la grande surprise c'est quand elle trouva ses deux enfants, côte à côte sont mourir sans savoir que mort le premier, et depuis cette temps si quelqu'un lui parle de la guerre ou la liberté elle lui montrera la pierre où ses deux enfants sont enterrés.

Maria

Khadidja Maria est une femme qui avait deux garçons gentils. Maria vivait en bonheur entre l'orange et l'olivier près de la méditerranée et elle est fière pendant la guerre civile en Espagne lorsque les deux garçons avaient vingt ans la guerre éclata les deux frères vont au ~~camp~~ ~~camp~~ et les sépara par les deux n'était pas au même combat à l'un au combat blanc et l'autre au combat rouge, après des jours les deux frères sont morts au même place et Maria ne connaît pas quel garçon est mort d'abord après cet accident Maria vivait triste et seul. si quelqu'un parle sur la guerre ou sur la liberté elle montrera à la pierre et dit : ici mes fils morts.

Kenya

Maria

Maria avait deux enfants beaux et intelligents. Ils vivaient heureux dans une petite famille près de la méditerranée après des années la guerre civile éclata en Espagne, la famille salades est séparé, les deux garçon à 20 ans allaient au camp, n'étaient même pas dans la même camp et combat. La guerre elle est cause de séparer la famille ~~est~~ trouvé leur garçon mourirent dans une place terrible. Maria était triste parce qu'elle attende Les deux garçon long temps et enfin mourirent. Depuis ce jour Maria restait seul et quand les personnes dit - elle la guerre, elle montra une pier et disait: les deux garçon mourirent dans cette place.

Malika

Maria

En Espagne vivait une femme nommée Maria elle avait de ~~deux~~ garçons qui aime très fort. mes La guerre civile éclata, les deux enfants de ce temps étaient au camp et quitta la mer Maria resta malheureuse dans sa vie et les garçons quittaient aussi et sont pas dans la même camp ni même camp le premier est blanc et le 2^{eme} Rouge.

Un jour après jour Maria attendait ses deux garçons mes un jour elle entendit mourir ses enfant (~~est~~) dans la même place.

C'est pour ça Maria vite toujours trist est soliteir est comme vous dit a lui la guerre elle montra a vous la pierre ou ses enfants sont tira

II.2 Groupe témoin
 II.2.1 Activités de préécoute

Activité 1 : Remue - méninge

Asma.

Avant l'écoute	Oui	Non
1-J'ai observé tous les mots.	X	
2-J'ai reconnu le sens des mots.	X	
3-J'ai pensé à mes connaissances sur le thème.	X	
4- J'ai essayé de remémorer autant de mots possibles en rapport avec le sujet.	X	
5-J'ai fait des prédictions.	X	
6-J'ai précisé mon attention d'écoute.	X	

Halima

Avant l'écoute	Oui	Non
1-J'ai observé tous les mots.	X	
2-J'ai reconnu le sens des mots.	X	
3-J'ai pensé à mes connaissances sur le thème.	X	
4- J'ai essayé de remémorer autant de mots possibles en rapport avec le sujet.	X	
5-J'ai fait des prédictions.	X	
6-J'ai précisé mon attention d'écoute.	X	

Fabrice eddine

Avant l'écoute	Oui	Non
1-J'ai observé tous les mots.	X	
2-J'ai reconnu le sens des mots.	X	
3-J'ai pensé à mes connaissances sur le thème.	X	
4- J'ai essayé de remémorer autant de mots possibles en rapport avec le sujet.		X
5-J'ai fait des prédictions.	X	
6-J'ai précisé mon attention d'écoute.	X	

Meriem

Avant l'écoute	Oui	Non
1-J'ai observé tous les mots.	X	
2-J'ai reconnu le sens des mots.	X	
3-J'ai pensé à mes connaissances sur le thème.	X	
4- J'ai essayé de remémorer autant de mots possibles en rapport avec le sujet.		X
5-J'ai fait des prédictions.		X
6-J'ai précisé mon attention d'écoute.	X	

Lara

Avant l'écoute	Oui	Non
1-J'ai observé tous les mots.	X	
2-J'ai reconnu le sens des mots.	X	
3-J'ai pensé à mes connaissances sur le thème.	X	
4- J'ai essayé de remémorer autant de mots possibles en rapport avec le sujet.	X	
5-J'ai fait des prédictions.		X
6-J'ai précisé mon attention d'écoute.		X

Amel

Avant l'écoute	Oui	Non
1-J'ai observé tous les mots.	X	
2-J'ai reconnu le sens des mots.	X	
3-J'ai pensé à mes connaissances sur le thème.	X	
4- J'ai essayé de remémorer autant de mots possibles en rapport avec le sujet.	X	
5-J'ai fait des prédictions.		X
6-J'ai précisé mon attention d'écoute.		X

Activité 2 : La carte sémantique

, A sma .

Bonheur	Solidarité	Séparation
La gaieté...	La fraternité	Le déchirement
La sérénité	La complicité	La méfiance
La paix...	L'entraide	La discorde
Le bien-être	L'amour...	L'opposition
La joie.....	L'union.....	La divergence
La satisfaction	La générosité	L'adversité

, Halima

Bonheur	Solidarité	Séparation
La gaieté...	la fraternité	le déchirement
La sérénité	la complicité	la méfiance
La paix.....	L'entraide	la discorde
Le bien-être	L'amour.....	L'opposition
La joie.....	L'union.....	la divergence
La satisfaction	la générosité	L'adversité

Eakie eddine

Bonheur	Solidarité	Séparation
La gaieté...	La fraternité	Le déchirement
La sérénité	La complicité	La méfiance
La paix.....	L'entraide	La discorde
Le bien-être	L'amour.....	L'opposition
La joie.....	L'union.....	La divergence
La satisfaction	La générosité	L'adversité

Meriem

Bonheur	Solidarité	Séparation
La gaieté.....	La fraternité	Le détachement
La sérénité	La complicité	La mésentente
La paix.....	L'entraide	La discorde
Le bien-être	L'amour.....	L'opposition
La joie.....	L'union.....	La divergence

La satisfaction La générosité L'adversité

Tara

Bonheur	Solidarité	Séparation
La gaieté.....	La fraternité	Le détachement
La sérénité	La complicité	La mésentente
La paix.....	L'entraide	La discorde
Le bien-être	La satisfaction	L'opposition
La joie.....	L'union.....	La divergence

L'amour La générosité L'adversité

Amel

Bonheur	Solidarité	Séparation
La gaieté.....	La fraternité.....	Le détachement.....
Le bien-être.....	L'amour.....	L'opposition.....
La joie.....	L'union.....	La divergence
La satisfaction	La générosité.....	L'adversité.....
La sérénité.....	La complicité.....	La mésentente.....
La paix.....	L'entraide	La discorde

II.1.2 Activités d'écoute Activité 1 : Approche globale du document

Nom de l'élève :	A. Amou
Titre du texte : ... <i>Maria</i>	
1-Le titre est-il convenable avec le contenu du texte? Justifie	
<i>M. ou. Le Titre Maria et le contenu est la guerre</i>	
2-Le thème est-il ancien ou nouveau ? Justifie	
<i>Le Thème est il ancien parce que c'est une</i> <i>histoire et les actions dans le Temps passe</i>	
3-Identifie chaque partie du texte avec son commencement et sa fin.	
<i>partie 1 : Maria météorisme, partie 2 : la</i> <i>guerre civile la première partie 3 : la guerre</i> <i>Maria civile</i>	
4-Dénomme chaque partie du texte.	
<i>situation initiale situation extérieurement</i> <i>situation finale situation finale</i>	
5-Quel est le temps idéal pour la narration dans un récit ?	
<i>le Temps idéal pour la narration dans le Texte</i> <i>est l'imparfait</i>	
6-Propose le nom d'un écrivain algérien qui a abordé le même thème dans ses écrits.	
<i>l'écrivain algérien est M. Abdoul F. Bouam</i>	

Nom de l'élève	H. Aloua
Titre du texte : ... <i>Maria</i>	
1-Le titre est-il convenable avec le contenu du texte? Justifie	
<i>M. ou, parce que le Texte passe de la guerre</i>	
2-Le thème est-il ancien ou nouveau ? Justifie	
<i>de la guerre est ancien parce que cette guerre</i> <i>existe en Algérie est passé</i>	
3-Identifie chaque partie du texte avec son commencement et sa fin.	
<i>Maria et une leale météorisme</i> <i>la guerre civile en fait pas</i> <i>la guerre Maria extérie</i>	
4-Dénomme chaque partie du texte.	
<i>situation initiale situation finale</i> <i>des événements situation finale</i>	
5-Quel est le temps idéal pour la narration dans un récit ?	
<i>l'imparfait le passé simple</i>	
6-Propose le nom d'un écrivain algérien qui a abordé le même thème dans ses écrits.	
<i>M. Bouadi Z. Akoua</i>	

Nom de l'élève : David Terbe eddine

Titre du texte : Moavia

1- Le titre est-il convenable avec le contenu du texte? Justifie
Oui, parce que les héros des épopées existent dans la guerre civile et la guerre se passent entre les deux camps de Moavia.

2- Le thème est-il ancien ou nouveau? Justifie
Le thème est ancien parce que c'est une histoire et les actions dans le temps passe.

3- Identifie chaque partie du texte avec son commencement et sa fin.
 Partie 1: Moavia
 Partie 2: sa guerre
 Partie 3: Moavia
terrière

4- Dénomme chaque partie du texte.
 1- situation initial
 2- les événements
 3- situation final

5- Quel est le temps idéal pour la narration dans un récit?
le passé

6- Propose le nom d'un écrivain algérien qui a abordé le même thème dans ses écrits.
Mohamed Dali

Nom de l'élève : Merveen

Titre du texte : Maria

1- Le titre est-il convenable avec le contenu du texte? Justifie
Oui, parce que Maria entre la guerre

2- Le thème est-il ancien ou nouveau? Justifie
ancien parce que la guerre passé

3- Identifie chaque partie du texte avec son commencement et sa fin.
 1) (Maria temps) 2) (sa guerre)
 3) (sa guerre)

4- Dénomme chaque partie du texte.
 1) situation initial 2) situation final

5- Quel est le temps idéal pour la narration dans un récit?
présent passé

6- Propose le nom d'un écrivain algérien qui a abordé le même thème dans ses écrits.
Mohamed catal

Nom de l'élève : Farida

Titre du texte : Maria

1-Le titre est-il convenable avec le contenu du texte? Justifie
Dans Maria il correspond au thème du roman de l'enfance de la terre.

2-Le thème est-il ancien ou nouveau? Justifie
de l'homme est un thème qui est ancien.

3-Identifie chaque partie du texte avec son commencement et sa fin.
amoria le début l'histoire l'arrivée l'arrivée

4-Dénomme chaque partie du texte.
le début de l'histoire la fin de l'histoire

5-Quel est le temps idéal pour la narration dans un récit ?
présent

6-Propose le nom d'un écrivain algérien qui a abordé le même thème dans ses écrits.
Amal el Zataria

Nom de l'élève : Amel

Titre du texte : Maria

1-Le titre est-il convenable avec le contenu du texte? Justifie
oui

2-Le thème est-il ancien ou nouveau? Justifie
le thème est il ancien ou récent.

3-Identifie chaque partie du texte avec son commencement et sa fin.
1 n d'histoire 2

3 enfin

4-Dénomme chaque partie du texte.
Maria est et les enfants

5-Quel est le temps idéal pour la narration dans un récit ?
présent présent plus

6-Propose le nom d'un écrivain algérien qui a abordé le même thème dans ses écrits.
amal el Zataria

Activité 2 : Remise en ordre

Asma.

- Les deux garçons avaient à peine vingt ans. 6
- La guerre plus forte que jamais, les deux garçons se trouvèrent morts. 8
- Maria était une brave dame. 1
- Elle offrait à ses deux gosses un amour idéal et une éducation exemplaire. 4
- La guerre civile se déclencha en Espagne. 5
- Elle avait deux garçons beaux et intelligents. 3
- La famille solidaire se sépara. 7
- Maria continuait sa vie solitaire. 9
- Son mari était mort. 2

Halima

- Les deux garçons avaient à peine vingt ans. 6
- La guerre plus forte que jamais, les deux garçons se trouvèrent morts. 8
- Maria était une brave dame. 1
- Elle offrait à ses deux gosses un amour idéal et une éducation exemplaire. 3
- La guerre civile se déclencha en Espagne. 5
- Elle avait deux garçons beaux et intelligents. 2
- La famille solidaire se sépara. 7
- Maria continuait sa vie solitaire. 9
- Son mari était mort. 4

Eabie eddine.

- Les deux garçons avaient à peine vingt ans. 5
- La guerre plus forte que jamais, les deux garçons se trouvèrent morts. 8
- Maria était une brave dame. 1
- Elle offrait à ses deux gosses un amour idéal et une éducation exemplaire. 4
- La guerre civile se déclencha en Espagne. 6
- Elle avait deux garçons beaux et intelligents. 3
- La famille solidaire se sépara. 7
- Maria continuait sa vie solitaire. 9
- Son mari était mort. 2

Meriem

- Les deux garçons avaient à peine vingt ans. 6
- La guerre plus forte que jamais, les deux garçons se trouvèrent morts. 8
- Maria était une brave dame. 1
- Elle offrait à ses deux gosses un amour idéal et une éducation exemplaire. 3
- La guerre civile se déclencha en Espagne. 5
- Elle avait deux garçons beaux et intelligents. 2
- La famille solidaire se sépara. 7
- Maria continuait sa vie solitaire. 9
- Son mari était mort. 4

Jara

- Les deux garçons avaient à peine vingt ans. 5
- La guerre plus forte que jamais, les deux garçons se trouvèrent morts. 7
- Maria était une brave dame. 1
- Elle offrait à ses deux gosses un amour idéal et une éducation exemplaire. 3
- La guerre civile se déclencha en Espagne. 6
- Elle avait deux garçons beaux et intelligents. 2
- La famille solidaire se sépara. 8
- Maria continuait sa vie solitaire. 9
- Son mari était mort. 4

Anel

- Les deux garçons avaient à peine vingt ans. 5
- La guerre plus forte que jamais, les deux garçons se trouvèrent morts. 8
- Maria était une brave dame. 1
- Elle offrait à ses deux gosses un amour idéal et une éducation exemplaire. 2
- La guerre civile se déclencha en Espagne. 6
- Elle avait deux garçons beaux et intelligents. 3
- La famille solidaire se sépara. 7
- Maria continuait sa vie solitaire. 9
- Son mari était mort. 4

Activité 3 : Repérage

A sma.

1-Les antonymes des mots suivants : laid, la paix, la haine, stupide	..l'ant. ≠ beau, la paix ≠ la guerre haine ≠ l'absence, stupide ≠ intelligent
2-Les mots qui ont le même radical que : Rougeâtre, solidarité, guerrier, beauté, combattre, séparation	rougeâtre = rouge, solidarité = solitaire. guerra = guerre, beauté = beaut..
3- les adjectifs qui caractérisent Maria et ses deux enfants	..beau.....intelligent..... ..brave.....
4-Deux verbes conjugués en deux temps différents	..avait.....- éclata.....
5-Une phrase qui exprime que Maria était joyeuse	Maria est devenue un garçon l'ami idéal et redoublé.
-une phrase qui indique le contraire	* La pauvre femme continuait de vivre seule
6-Le verbe qui reflète le changement de situation.	..se sépara..

Holima

1-Les antonymes des mots suivants : laid, la paix, la haine, stupide	stupide...intelligent... la paix... mort laid...beau... la haine... ant
2-Les mots qui ont le même radical que : Rougeâtre, solidarité, guerrier, beauté, combattre, séparation	solidarité...solidaire...guerra...guerre beaut...beau...séparation...sépara
3- les adjectifs qui caractérisent Maria et ses deux enfants	..intelligent..... ..beau.....
4-Deux verbes conjugués en deux temps différents	..avait.....- a banni.....
5-Une phrase qui exprime que Maria était joyeuse	1... famille solidaire..... 2... L'oe mort.....
-une phrase qui indique le contraire	
6-Le verbe qui reflète le changement de situation.	..avait...a pleuré.....

Eakie eddine .

1-Les antonymes des mots suivants : laid, la paix, la haine, stupide	... la .paix. # combat / laid .# beaux stupide # intelligents / haine .#
2-Les mots qui ont le même radical que : Rougeâtre, solidarité, guerrier, beauté, combattre, séparation	1- Solidarité / 2- combat / 3- rouge . 4- sépara / 5- guerre . 6- bausc
3- les adjectifs qui caractérisent Maria et ses deux enfants	Brave .dame . il a deux garçon beaux intelligents
4-Deux verbes conjugués en deux temps différents	1- déclencha 2- était
5- Une phrase qui exprime que Maria était joyeuse -une phrase qui indique le contraire	maria continue sa vie solitaire
6-Le verbe qui reflète le changement de situation.	... sépara

Meriem .

1-Les antonymes des mots suivants : laid, la paix, la haine, stupide	1- # bon 3- # mist Vie 2- # foie 4- # intelligen
2-Les mots qui ont le même radical que : Rougeâtre, solidarité, guerrier, beauté, combattre, séparation	1- rougeâtrement 2- solidari- 3- guerre / combattent 4- beauté 5- combattent / 6- séparative
3- les adjectifs qui caractérisent Maria et ses deux enfants	frère .dame bon .et .intelligents
4-Deux verbes conjugués en deux temps différents	1- était 2- avaient
5- Une phrase qui exprime que Maria était joyeuse -une phrase qui indique le contraire	1- ... brava .dame 2- amour des deux enfants .
6-Le verbe qui reflète le changement de situation.	... affront

Sara

1-Les antonymes des mots suivants : laid, la paix, la haine, stupide	laid : \neq bon & la paix \neq la haine \neq amour & stupide \neq intelligent
2-Les mots qui ont le même radical que : Rougeâtre, solidarité, guerrier, beauté, combattre, séparation	combattre \neq bataille solidarité = séparation rougeâtre = guerre
3- les adjectifs qui caractérisent Maria et ses deux enfants	deux garçons & bon & un le intelligent
4-Deux verbes conjugués en deux temps différents	il était il travaillait
5-Une phrase qui exprime que Maria était joyeuse -une phrase qui indique le contraire	Maria combattait sa vie seul,
6-Le verbe qui reflète le changement de situation.

Amel

1-Les antonymes des mots suivants : laid, la paix, la haine, stupide	bon intelligent
2-Les mots qui ont le même radical que : Rougeâtre, solidarité, guerrier, beauté, combattre, séparation	regate, guerre séparation, soldat
3- les adjectifs qui caractérisent Maria et ses deux enfants	2 garçons & un un intelligent
4-Deux verbes conjugués en deux temps différents	se faire gesses \rightarrow /
5-Une phrase qui exprime que Maria était joyeuse -une phrase qui indique le contraire	deux garçons -
6-Le verbe qui reflète le changement de situation.

II.2.3 Activité d'après l'écoute

Activité : Compte rendu

Maria

Anna .

- Maria c'est une femme qui avait deux garçons se sont les yeux et les cheveux de leurs mères. Mais lorsque la guerre civile déclata en Espagne Maria séparait avec ses deux garçons qui ont leurs 20 ans et aussi les sont séparés parce qu'il n'était pas ni dans le même camp ni dans le même combat l'un était rouge et l'autre était blanc. Quand la guerre civile était finie les garçons de Maria sont trouvés morts et ne sait pas qui l'un ou l'autre le première, et aussi même temps. Maria attend de ses deux garçons arriver mais malheureusement cette fois la séparation de cette petite famille c'est pour toujours. Les années roulent jour après jour et Maria vie seul si un homme dit à elle c'est quoi la guerre ou la liberté elle lui montre la pierre ou ses enfants mort.

Halima Maria c'est dame de deux enfants
(garçon), il ya du la guerre civil edota
d'Espagne, les deux garson du Maria il
sépara dans cette guerre avec le camp,
les deux garsons du maria il n'était pas
la même camp, même combat - et l'un bleu
et l'autre rouge, Mes le maman (Maria)
il était malheureux toujours et il sépara
avec se deux enfants, A la fin les deux
garson il mort a la même place, il, se
quelle qu'un parle avec le maman à
la guerre et liberté aux se, se enfants
enterrés a cette place.

Eaki
 eddine
 la guerre

Maria avec deux garçons
 Maria une dame avait deux
 garçons beaux et intelligents et vive
 priverie iclatat a espagnai. Elle les
 2 enfants de 20 temps sont pas
 dans la même comp ne même
 compat. le premier est blanc
 est le 2eme Rouge. Maria est
 attache ses deux garçons, mes
 les garçons sont mourir.
 Maria vie tout jours solidité
 affreuse est ~~sa vie même~~
 même, ~~si garçons après tout sa~~
 Maria more. est les ^{pressement} ~~pressement~~
 qui lui dire au maria la guerre
 elle parle: les deux garçons
 mort dans ce a' cette place.

Meriem

Il ya Maria da avais avec
 le garçon ~~Quand~~ beaux et
 intelligens elle vivre avec le garçon
 Quand mourir ton Marai entrel
 accemet de shomrer de la femme
 lorsque le deux garson a vingt
 ans, la guerre cuil in espain,
 un mourir de la guerre, et trone
 les enfants mour dans sa place,
 reust seul ou maleure avec sa
 vie vivre son le garçon.

Sara ▽

Maria est une brune sans vivre
 dans l'Espagne il a deux garçons
 beaux et intelligents la jeune
 selon ça dans Espagne et les
 deux garçons a l'âge de 20 ans la
 jeune s'épouse la famille de Maria
 et va les deux garçons de Maria
 avec marié de ce jeune enfant
 Maria vit seul.

Amel

Maria m'a raconté que Maria est laissée
 deux enfants beaux et intelligents
 elle est venue pour être cette amie qui
 avait été en Espagne ~~de~~ la guerre
 et a été les deux garçons.
 elle Maria rester et les deux enfants et
 les enfants ~~ils~~ ils marié Maria elle
 et était tout en parle la jeune.

Table des matières

Table des matières

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

Chapitre I : La compréhension orale

Introduction	6
1. Définitions de la compréhension orale	7
2. Les grands courants de l'apprentissage de la compréhension orale	8
2.1. Le courant intégré	8
2.1.1. La méthode audio-orale.....	8
2.1.2. La méthode SGAV	9
2.2. Le courant linguistique	10
2.2.1. La méthode situationnelle.....	10
2.2.2. L'approche communicative	11
2.3. Le courant psychologique	13
2.3.1. L'approche naturelle.....	13
2.3.2. L'approche axée sur la compréhension.....	13
3. Les modèles de la compréhension orale en langue étrangère	14
3.1. Le modèle de Nagle et Sanders.....	15
3.2. Le modèle de Lhote.....	15
4. Les stratégies de la compréhension orale	16
4.1. Les stratégies métacognitives.....	17
4.2. Les stratégies cognitives.....	19

4.3. Les stratégies socio-affectives.....	21
5. Les facteurs influant sur la compréhension orale	22
5.1. Le débit	22
5.2. Les pauses et les hésitations.....	22
5.3. Le décodage auditif.....	23
5.4. La prosodie.....	24
5.5. L'accentuation.....	24
5.6. L'intonation.....	25
6. Les étapes de la compréhension orale.....	26
6.1. La préécoute.....	26
6.2. L'écoute.....	26
6.3. Après l'écoute.....	29
7. La place des documents authentiques dans l'enseignement	30
/apprentissage de la compréhension orale	
Conclusion.....	32

Chapitre II : La chanson dans la classe du FLE

Introduction.....	33
1. Aperçu historique de la chanson dans la classe du FLE	34
1.1. Le premier décrochage.....	34
1.2. Le second décrochage	35
2. La pratique pédagogique de la chanson dans le cours du FLE	37
2.1. La démarche selon Boiron et Hourbette	37
2.2. La démarche de Delbende et Henzé.....	40
3. Les différentes approches de la chanson.....	43
3.1. Approche linguistique.....	43

3.2. Approche littéraire.....	44
3.3. Approche culturelle.....	45
4. Les différentes ressources d'exploitation pédagogique d'une	46
 chanson	
4.1. Commencer par le commencement.....	46
4.2. Exercice d'écoute.....	47
4.2.1. Première écoute	47
4.3. Rétablir le texte.....	48
4.4. La compréhension du texte.....	49
4.5. L'exploitation linguistique.....	50
5. L'analyse d'une chanson.....	52
6. Autour de la chanson	54
6.1. Définitions	54
6.2. Atouts didactiques.....	55
6.3. Critères de choix.....	56
Conclusion.....	57

Chapitre III : La mise en pratique de la chanson en classe

Introduction.....	58
1. Protocole expérimental.....	59
1.1 Objectifs de recherche.....	59
1.2 Méthode de travail.....	59
1.3 L'échantillonnage.....	59
1.4 Champ d'étude.....	60
1.4.1. Lieu d'expérience.....	60
1.4.2. Durée de l'expérience.....	60

1.5. Matériel expérimental.....	61
1.5.1. Le choix de la chanson.....	61
2. Procédure.....	61
2.1 Les activités proposées pour l'expérimentation.....	62
2.2 Evaluation.....	62
2.3 Déroulement des activités : Fiches pédagogiques.....	62
2.3.1 Groupe expérimental.....	62
2.3.1.1 Activités de préécoute.....	62
2.3.1.2 Activités d'écoute.....	65
2.3.1.3 Activités d'après l'écoute	72
2.3.2 Groupe témoin.....	73
2.3.2.1 Activités de préécoute.....	73
2.3.2.2 Activités d'écoute.....	75
2.3.2.3 Activités d'après l'écoute	80
3. Analyses et interprétations des résultats.....	81
3.1 Résultats des activités préécoute	83
3.2 Résultats des activités d'écoute	86
3.3 Résultats de l'activité d'après l'écoute.....	91
Conclusion.....	94
Conclusion générale.....	95
Bibliographie.....	98
Les Annexes.....	102
I. La chanson proposée.....	102
II. Les essais des apprenants.....	104
II. 1. Groupe expérimental.....	104
II.1.1 Activités de préécoute.....	104
II .1.2 Activités d'écoute.....	109

II .1.3 Activités d'après l'écoute.....	118
II .2 Groupe témoin.....	124
II .2.1 Activités de préécoute.....	124
II .2.2 Activités d'écoute.....	129
II .2.3 Activités d'après l'écoute.....	138