

**Zineb MOUSTIRI****Aziza BENZID**

Laboratoire SEPRADIS, Université Mohamed Khider - Biskra

**Chanter en classe de langue (s) : de la rencontre avec l'autre à la découverte de soi**

Article reçu le 05-05-2020 / Modifié le 20-07-2020 / Accepté le 20-10-2020

**Résumé :**

Enseigner une langue étrangère nécessite de s'associer à son substrat culturel pour tenter de l'intégrer au système de valeurs de la culture des apprenants car la langue et la culture qu'elle véhicule sont indissociables. L'enseignement du FLE en Algérie vise à instaurer une compétence culturelle, voire interculturelle, afin que l'apprenant puisse découvrir l'Autre dans sa complexité et sa diversité et se familiariser avec sa culture. Cet article offre une piste de réflexion sur les atouts de la chanson et sur la possibilité de son exploitation comme support pédagogique en classe de langues.

En partant d'une expérience vécue en classe, cette étude veut éclaircir dans quelle mesure la sociocritique de la chanson permet la rencontre avec l'Autre et la découverte de soi, dépassant ainsi la dimension linguistique de la langue-cible pour atteindre les dimensions sociale et culturelle.

**Mots clés :** sociocritique - chanson - classe de langue - l'Autre - patrimoine culturel***Singing in language (s) class: from meeting others to self-discovery*****Abstract :**

Teaching a foreign language requires associating with its cultural substrate in an attempt to integrate it into the value system of the learners' culture because the language and the culture it conveys are inseparable. The teaching of French as a foreign language in Algeria aims to establish cultural, even intercultural competence, so that the learner can discover the Other in his complexity and diversity and becomes familiar with his culture. This article offers a line of thought on the strengths of song and the possibility of its use as a teaching aid in language classes.

Starting from an experience lived in class, this study aims to clarify to what extent the sociocriticism of the song allows the meeting with the Other and the discovery of oneself, thus going beyond the linguistic dimension of the target language to reach the social dimensions and cultural.

**Keywords:** sociocriticism - song - language class - The Other - cultural heritage**Pour citer cet article :**

MOUSTIRI Zineb et BENZID Aziza (2012). Chanter en classe de langue (s) : de la rencontre avec l'autre à la découverte de soi. *Action Didactique*, [En ligne], 7, 154-173. <http://univ-bejaia.dz/pdf/ad7/Moustiri-Benzid.pdf>

**Pour citer le numéro :**

RISPAIL Marielle (dir.), (2021). Les chansons en classe de langue [numéro thématique]. *Action Didactique* [En ligne], 7, juin 2021. <http://univ-bejaia.dz/pdf/ad7>.

## Introduction

La classe de langues est un lieu favorable où se rencontrent différentes cultures : celle de la langue de l'apprenant et celles des langues enseignées. La culture de l'Autre se manifeste dans différents supports pédagogiques jugés propices à la formation et l'épanouissement intellectuel des apprenants ; ils constituent le médiateur pour la rencontre et la découverte de l'Autre, dans sa diversité et sa complexité. En contexte algérien comme ailleurs, le professeur de français dispose de plusieurs documents authentiques pour enseigner la langue, la littérature et la civilisation françaises tout en sachant que :

« [...] La littérature- bien choisie, bien exploitée - apporte beaucoup à la motivation des apprenants et à leur compréhension de la culture -cible car dans le meilleur des cas, elle touche à la fois à l'universel et au particulier et établit ainsi un pont entre le connu et l'inconnu dans l'apprentissage comme entre le savoir et le ressenti» (Defays, 2003, p. 109).

Certes, la littérature est associée aux œuvres écrites par lesquelles les auteurs nous transmettent leurs pensées, leurs émotions et leurs attitudes mais aussi à d'autres formes de l'expression orale comme la poésie, le conte, le théâtre et même la chanson (notre cas d'étude).

En effet, l'enseignement de la culture véhiculée par la langue cible a pour objectif premier de familiariser l'apprenant, de l'imprégner de la culture de l'Autre, de lui permettre d'appréhender et d'interpréter les données d'un autre univers matériel et social différent du sien. Dans cet objectif annoncé, il est nécessaire de prendre en charge et d'une manière équilibrée toutes les dimensions que comporte le terme « langue » : linguistique, culturelle et sociale, qui s'enchevêtrent et s'entrelacent pour impulser la naissance de la communication ; et la chanson nous semble, dans ce cas, pouvoir être d'une grande utilité.

Notre article offre une piste de réflexion sur la possibilité d'aboutir à un enseignement réussi en proposant la chanson comme support pédagogique dans la classe de langues. La problématique constituant le point de départ de cette recherche s'interroge sur les atouts de la chanson et sur la possibilité de son exploitation en classe de langue(s) pour développer chez l'apprenant sa compétence de communication avec ses composantes : linguistique, discursive, référentielle, interactionnelle et socioculturelle. Par ailleurs, notre objectif sera de mettre en relief les avantages d'une étude sociocritique de la langue chantée, en passant de ce qui est dit explicitement à ce qui est dit implicitement et en partant d'une expérience que nous avons vécue avec un

groupe d'étudiants de 1<sup>re</sup> année de français LMD, au cours de l'année 2016, à l'université de Biskra.

### **1. La classe de langue : vers l'appropriation de la culture de l'autre**

Comme c'est connu, « la langue est généralement considérée comme faisant partie du patrimoine culturel d'un peuple. Le fait même que les langues diffèrent leur assigne un rôle différenciateur entre cultures » (Yaguello, 1988, p.19).

Dès lors, la simple maîtrise des règles grammaticales d'une langue étrangère s'avère un objectif insuffisant en lui-même ; tout apprenant soucieux de communiquer dans cette langue doit dépasser la compétence linguistique. Cet acte de communication intègre différentes composantes dont les plus essentielles, à notre avis, où la composante culturelle rejoint, voire dépasse, la simple compétence linguistique.

La langue est inséparable de la culture ; sans cette dimension, elle est dépourvue de valeur, comme un corps sans âme. De ce fait, nous disons que la communication comme interaction sociale nécessite d'atteindre les autres dimensions citées auparavant si on veut se l'approprier pour qu'elle soit efficace dans toutes les situations. Autrement dit, élément-clé de notre relation au monde et aux autres, la langue ne peut et ne doit pas être considérée comme un simple outil : elle atteint la personne humaine dans sa totalité, dans toutes ses dimensions. Avoir accès à une autre langue, et donc à une autre « vision du monde », c'est perdre momentanément ses repères pour en construire d'autres. D'où parfois des réactions de refus, de blocage ou d'incompréhension dans cette progression qui mène vers l'autre langue, l'autre culture, et d'où la nécessité de sensibiliser les apprenants au relativisme culturel, de leur donner les moyens de développer leur capacité à s'ouvrir à l'Autre, à le voir positivement dans ce qui fait sa différence sans nier ses origines dans cette ère de globalisation qui prône la circularité des échanges culturels :

« Apprendre une langue étrangère signifie entrer dans un monde inconnu, s'ouvrir à d'autres mentalités, mettre en question la « naturalité » et l'universalité de nos propres systèmes d'interprétation de la réalité. La prise de conscience de cette transformation psychique est devenue indispensable dans un univers qui se réduit de jour en jour, du fait de la rapidité et de l'extension des moyens de communication et de la globalisation de l'économie» (*id.* p.7).

À partir de cette perception de la relation d'ouverture, de partage et d'échange avec l'Autre, et dans la perspective de l'établir et de la développer chez l'apprenant, l'enseignement/apprentissage des langues étrangères (le FLE dans notre cas) propose l'approche interculturelle comme voie pour faire

Chanter en classe de langue (s) : de la rencontre avec l'autre à la découverte de soi.

connaître l'Autre, pour comprendre ses différences et aller vers lui d'un pas confiant et respectueux, étant donné que :

« le cours de langue constitue un moment privilégié qui permet à l'apprenant de découvrir d'autres perceptions et classifications de la réalité, d'autres valeurs, d'autres modes de vies... Bref, apprendre une langue étrangère, cela signifie entrer en contact avec une nouvelle culture » (Denis cité par Maga, 2007, p. 1).

Nombreux sont les supports pédagogiques introduits et adoptés par l'enseignant de langue dans sa classe pour apprendre à ses apprenants une langue étrangère mais la chanson nous semble l'un des meilleurs moyens (cf. Moustiri, 2017), vu sa dimension esthétique, sa richesse culturelle et sa force émotive, elle tisse des liens entre les apprenants et la langue de l'Autre avec toutes ses dimensions.

## **2. La langue chantée en classe de langue : vers un dialogue interculturel**

La chanson accompagne l'être humain dans le quotidien, et elle est présente dans les événements importants. Elle suit l'homme dans toutes les étapes de sa vie, étant ainsi le témoin de ses joies, de ses peines, de ses révoltes. Bref ! Elle rythme son existence. De ce fait, elle est propice à l'apprentissage de la langue. Cette certitude est confirmée par plusieurs chercheurs tels que Louis-Jean Calvet, Pierre Dumont, Michel Boiron, Amr Ibrahim, entre autres, qui ont mené des recherches sur ce sujet. Ainsi pour Boiron, le fait d'« écouter une chanson, c'est partir à la rencontre d'un homme. C'est aussi apprendre à écouter pour mieux connaître » (Boiron, 2001, p. 55). Une position qui rejoint celle de Calvet qui observe qu' : « Apprendre une langue c'est apprendre ou tenter de pénétrer une culture, et que la chanson est, entre autres éléments, constitutive de cette culture » (Calvet, 1977, p. 8). Donc, « elle favorise la connaissance autant des individus et des traits culturels qui les particularisent puisque l'apprentissage d'une langue est aussi l'apprentissage de la culture de ceux qui parlent cette langue » (id., p. 8).

À son tour Amr Ibrahim n'hésite pas à confirmer :

« En trois ou quatre minutes, avec un minimum de mots et de constructions, une chanson doit avoir dressé un décor, campé un ou plusieurs personnages, produit une émotion et, éventuellement, livré un message, en un mot : justifié une production verbale » (Amr, 1977, p. 35).

Alors, exploiter la chanson dans une classe de langue étrangère crée un espace de rencontre avec l'Autre, un dialogue interculturel.

Nombreuses sont les chansons qui peuvent servir de supports authentiques aidant à la connaissance de l'Autre. La chanson « *Les Champs-Élysées* » de Joe Dassin est un de ces exemples qui met la lumière sur un élément spécifique

de l'identité française et sur ce qu'il symbolise. Il s'agit de l'avenue la plus célèbre en France et la plus connue dans le monde entier où les gens se baladent et écoutent de la musique et où les amoureux immortalisent leurs sentiments et leur amour par le partage dans cet espace connu comme « le lieu des Enfers » où se réjouissent les âmes vertueuses dans la mythologie grecque. Ainsi, les chansons de Lynda Lemay, autre exemple, qui abordent comme sujet dominant les relations interhumaines, la famille, l'amour ou même la vie quotidienne, peuvent doter l'étudiant de langue étrangère de différentes compétences, à savoir, la compétence linguistique, la compétence culturelle, la compétence sémantico-lexicale, la compétence pragmatico-discursive et la compétence communicative.

### 3. Les atouts de la chanson

Définie comme un art majeur car

« elle peut se faire un récit lorsqu'elle raconte une histoire, elle est proche du théâtre puisqu'elle n'existe que lorsqu'interprétée ; elle emprunte volontiers le cheminement d'un essai quand le message se veut plus direct. Mais spontanément, c'est à la poésie que l'on songe lorsqu'il s'agit de la rattacher à la littérature : par sa forme et ses procédés, elle prétend appartenir au domaine poétique avant toute chose » (Perron, 2000, p.80)

Ou encore « mélange de linguistique, de mélodique et de rythmique » (Calvet, 1979, p. 83), la chanson, tout au long de l'histoire, tend un miroir à la société, elle est un Grand héritage de la littérature médiévale et support d'une abondante richesse culturelle. La chanson n'a cessé d'évoluer et de se transformer jusqu'à revêtir « le caractère d'un véritable phénomène de civilisation. » (Lemaître, 2003, p. 171).

En ce sens, l'octroi du prix Nobel de littérature au chanteur américain Bob Dylan en 2016 témoigne de la capacité de ce genre artistique à se renouveler et à dépasser ses propres limites sur le plan linguistique, rythmique, social et culturel. Cela conduit Guy Béart à considérer la chanson comme « la plus pure expression de l'âme humaine » (Béart, 2015, p. 1) car elle occupe une place considérable dans la vie quotidienne des hommes tout en se greffant à elle.

En effet, conjuguant parole (poésie) et musique, la chanson se révèle comme un leitmotiv essentiel de culture et de langue, et par son aspect ludique, grâce à sa mise en musique, elle se présente comme un atout possible pour apprendre une langue étrangère. Dès lors, considérée comme un genre dont la vocation participerait à susciter le plaisir et à divertir, ou à provoquer

Chanter en classe de langue (s) : de la rencontre avec l'autre à la découverte de soi.

différentes émotions, la chanson a vite pris une place appréciée au sein des autres outils pédagogiques en classe de FLE,

« en tant qu'outil (elle) est un ensemble d'éléments linguistiques, musicaux et socioculturels dont l'exploitation en cours de FLE faciliterait l'apprentissage de ces nouveaux savoirs de manière ludique en mettant en jeu l'expression du sujet par le corps et la voix » (Mahajan, 2018, p. 22).

Danetas Longhi et Bulla ne s'y trompent pas qui notent que les chansons sont

« agréables à l'écoute, riches en vocabulaire et culturellement chargées. [Elles] sont un support qui peut rendre l'apprentissage de la langue plus facile et amusant. De plus il s'agit d'un type de document authentique dans lequel l'usage de la langue rompt les bornes de la communication vers expression plus créative et poétique. » (Danetas et Bulla, 2012, p. 1).

C'est le mariage agréable entre le plaisir et l'apprentissage qui peut faire de la chanson un support pédagogique efficace pour apprendre une langue étrangère et accéder par le biais de cette langue à la culture qu'elle véhicule.

### 3.1. La dimension linguistique

La chanson est connue pour le plaisir qu'elle procure ; celui-ci vient en partie du fait qu'il s'agit d'une œuvre musicale. Elle utilise un code esthétique spécifique dans son écriture. En particulier, elle a recours à différentes figures de style, riche en connotations, dans un genre artistique court et donc original. Son avantage est entre autres : « [...] de motiver tout d'abord, d'aider à la perception de sons nouveaux, de lever certaines inhibitions et donc de permettre une production linguistique plus aisée portée en cela par la musique et le rythme » (Guimbretière, 1994, p. 84).

Ainsi, la chanson, par sa richesse langagière, discursive et musicale, peut être un support pédagogique pour approcher, et retenir grâce à la musique, certaines structures morphosyntaxiques ou lexicales.

### 3.2. La dimension culturelle

La chanson est, on l'a dit, pétrie de références culturelles et historiques qui sont des traces formant l'imaginaire de la société à laquelle appartient l'auteur et le compositeur. C'est par ces traces de l'imaginaire qu'elle crée et entretient des relations avec les individus de cette société. Puisqu'elle reflète la diversité des pensées, des mœurs transmises par ses auteurs en tant qu'acteurs sociaux, elle peut aider les apprenants à confronter leur propre vision du monde (croyances, pensées, comportements, coutumes, ...) à celle qu'ils découvrent en classe de langue afin d'élargir leur horizon. Ce travail

favorise l'échange entre les cultures et peut déboucher sur le respect de l'Autre dans sa différence. Autrement dit,

« la chanson a un lien avec la culture de l'autre dans sa diversité. Elle est un lieu de découverte de la réalité multiculturelle française et francophone. Elle a aussi une mission de plaisir, de divertissement...Le français n'est pas uniquement fait pour travailler, pour faire des exercices. On peut rire, danser s'amuser avec des chansons...en français » (Boiron, 2005, p. 1).

### **3.3. La chanson et la communication**

La chanson apparaît ainsi comme un champ fécond qui expose les apprenants à des sujets variés de portée universelle. En obéissant à des contraintes historiques et socioculturelles, elle accomplit plusieurs fonctions en corrélation avec les spécificités de la société d'où elle provient. Si on l'introduit au cœur de l'apprentissage d'une langue étrangère, on dote l'apprenant d'une compétence ethno-socio-culturelle, d'une connaissance des usages linguistiques dans leurs fonctions sociales et culturelles. On lui offre un espace pour se rencontrer et rencontrer l'Autre, pour s'interroger sur les relations humaines, sur les points de divergence et de convergence qui peuvent parvenir enfin à valoriser le dialogue et l'échange interculturel.

Mais la chanson requiert aussi la présence physique des chanteurs (corps, gestes, voix) chantant devant un public ; il ne suffit donc pas de lire le texte comme on lit un roman ou un poème. La chanson a son langage propre fondé sur le fait d'affronter un public, de devoir dépasser les obstacles et les contraintes qui entravent la prise de parole. En plus, elle nous invite à réfléchir sur le non verbal corporel et culturel par l'interprétation des chanteurs : la même chanson peut revêtir des significations différentes suivant qui la chante.

### **3.4. La chanson : un champ d'évasion et au-delà**

Parler une langue étrangère peut avoir un aspect stressant et déstabilisant ; dans une situation de communication orale, l'apprenant peut être dérouté, la chanson aide à le désinhiber, à lui ôter ses craintes, ce que Pierra Gisèle essaye d'expliquer :

« Ce plaisir de l'activité dans la langue étrangère naît quand il y a acceptation de soi, de sa voix dans cette langue, dégagée des résistances produites par le regard et l'écoute des autres, impliqués aussi dans un travail de même nature. Car l'inhibition de la parole n'est pas toujours liée à des carences de compétence linguistique. Elle dépend de la possibilité, donnée ou non, que s'ouvre un espace sonore. Or, il nous est apparu que le travail créatif dans une langue étrangère pose des

Chanter en classe de langue (s) : de la rencontre avec l'autre à la découverte de soi.

conditions de libération de la parole et débloquent cette réaction pour autant qu'il ouvre un tel espace » (Pierra, 2008, p. 29).

Chanter en s'inscrivant dans la peau du chanteur permet de découvrir ce mode artistique ; cela ouvre l'esprit sur le cadre universel de création. Dans cette activité, l'apprenant découvre des textes et des auteurs, se place dans une situation d'agitateur de sens, redonne du sens à des mots, se les approprie en même temps qu'il les transmet, il devient créateur et créatif lui-même. C'est par là qu'il s'ouvre sur une autre culture ; chanter lui permet de réactiver ses acquis en les plaçant dans une situation de communication différente. Pendant cette activité, il s'implique, investit son énergie cognitive, verbale et corporelle pour incarner les paroles et les rendre publiques. Il s'évade de lui-même.

#### **4. La chanson en classe de langue : un apport ludique et artistique pour l'enseignement du F.L.E.**

L'enseignement du F.L.E, actuellement, revendique avec fermeté, en Algérie et ailleurs, son besoin de créativité et ne cesse de condamner les méthodologies d'hier pour sortir du moule formel qui lui a été longtemps imposé. Motiver l'apprenant est une tâche ardue ; elle représente, pour l'enseignant, le plus difficile des travaux, mais nous pensons que l'apport ludique et artistique des chansons peut y aider. Elles dynamisent la classe, allègent les difficultés qu'exercent les normes de la langue en poussant l'apprenant à prendre la parole, à s'exprimer devant ses camarades et son enseignant, à coopérer sans penser d'abord à ses « fautes » possibles. Ainsi, écouter une chanson, la chanter, génère des interactions qui permettent de se l'approprier et de s'approprier la langue qui lui sert car « enseigner une langue par la chanson [...], c'est une manière de faire intéressante... Arrivés à l'adolescence les jeunes accrochent plus là-dessus. C'est une manière de faire passer la langue plus facilement », écrit Jean-Claude Demari (2001, p. 8-9).

Comme de plus, la chanson a une place importante dans la vie quotidienne, elle peut prendre la même importance en classe de langue. Auparavant, elle était utilisée uniquement pour distraire l'apprenant en fin de cours et susciter ses affects. Aujourd'hui, on peut dépasser ce niveau car elle peut susciter des idées, des réflexions, des façons d'agir car elle est souvent liée à des moments de la vie :

« La chanson contribue à faire de la langue un véritable objet de plaisir de plus, elle constitue un support didactique idéal, la chanson parle à chacun de nous, elle est un lien de projection apprécié par tous les âges, tous les sexes...et même toutes les cultures. » (Rassart interviewée par Giguët-Legdhen, 2008).



La chanson permet d'exploiter différents volets de la langue, à savoir la phonétique, la syntaxe et le lexique. Pour résumer, à travers la chanson, les apprenants développent leurs compétences linguistiques et culturelles tout en s'amusant et en créant une ambiance de fête en classe. Actuellement, les enseignants de français langue étrangère ou seconde ont compris la richesse de la chanson et ses avantages. Ils en proposent plusieurs approches ; dans notre cas, nous avons pensé à son analyse thématique et discursive pour pouvoir étudier ses diverses facettes.

## 5. Vers une étude sociocritique de la chanson

Créée par Claude Duchet en 1971, la sociocritique s'intéresse à la socialité ou dimension sociale des textes littéraires, car selon Duchet, l'enjeu de la sociocritique est :

« ce qui est en œuvre dans le texte, soit un rapport au monde. La visée, de montrer que toute création artistique est aussi pratique sociale (...). C'est dans la spécificité esthétique même, la dimension valeur des textes, que la sociocritique s'efforce de lire cette présence des œuvres au monde qu'elle appelle la socialité. » (Duchet, 1979, p. 4).

Ainsi, la sociocritique s'appuie sur une lecture immanente des textes littéraires qui interroge leur socialité dans sa textualité, appréhendée dans sa dimension « communicationnelle et interdiscursive, [elle] interroge l'implicite, les présupposés, le non-dit ou l'impensé, les silences, et formule l'hypothèse de l'inconscient social du texte » (*ibid.*).

Rendre compte des traces sociales dans le texte, telle est donc l'ambition de la sociocritique, car pour nous, le contexte social de la chanson, « nous parle de la vie quotidienne, des conditions concrètes dans lesquelles elle est composée, chantée, reçue. » (Calvet, 1980, p. 35).

Ainsi, la chanson reflète l'histoire et la culture de la société ; ses rêves, ses aspirations tout comme aussi ses déceptions et ses espoirs déçus : « La chanson qui utilise la langue pour transmettre son message, créer une image, décrire une situation, un mode de vie, faire le portrait d'un personnage peut donc faciliter l'approche sociologique de la société qui en est à l'origine » (Araya, 2012, p. 202).

C'est ainsi que, dans une classe de langue étrangère, une chanson offre l'opportunité de connaître le contexte socio-historique où elle a été créée et son environnement culturel. La mise au jour de ce contexte crée un espace de rencontre avec l'Autre, un dialogue interculturel.

## 6. Public visé

Notre public est constitué d'un groupe d'étudiants inscrits en 1<sup>re</sup> année universitaire dans le département de français langue étrangère à l'université Mohamed Khider de Biskra. Cette dernière est une ville qui présente une particularité linguistique dans la mesure où c'est une des villes du sud algérien, qui n'a pas subi la colonisation les premières années de l'invasion française en 1830. Ce n'est qu'en 1844 que cette région a connu la domination française, elle a tardivement pris contact avec la langue française et donc son usage, par rapport aux autres villes algériennes. Cela engendre qu'aujourd'hui, la plupart des Algériens pensent avec justesse que les habitants du Sud utilisent moins le français que le reste du pays.

En outre, notre groupe est formé d'étudiants venus du lycée où le français n'était qu'une matière générale, et non pas une langue avec laquelle on enseigne les autres matières du programme scolaire. Ainsi, ils ont besoin de s'approprier la langue et la culture étrangère, d'autant plus qu'en 1<sup>re</sup> année, ils vivent un moment de transition et de passage à l'étape de la responsabilité. Leur curiosité peut servir leur découverte de l'Autre avec ses différences.

Ajoutons que notre groupe est formé de 24 étudiants (18 filles et 6 garçons), leur âge est entre 18 et 23 ans, issus de différents établissements de la ville de Biskra.

## 7. L'expérimentation

Notre expérimentation en classe voudrait répondre à notre problématique qui s'interroge sur le rôle de la langue chantée dans l'enseignement du FLE. On se demande comment elle peut contribuer à la rencontre de l'Autre et à l'installation d'une compétence communicative et culturelle chez l'étudiant de 1<sup>re</sup> année. Cette idée est née d'une longue expérience de l'enseignement du module de compréhension et expression de l'oral, module de l'unité fondamentale : on lui affecte un volume horaire hebdomadaire de 3h dans le programme enseigné. Son enseignement vise à renforcer les capacités de compréhension et d'expression à l'oral.

Nous avons, tout d'abord, commencé par une évaluation diagnostique en proposant à nos apprenants des expressions idiomatiques comme « *il a fermé son parapluie il y a quelques jours* », « *Etre dans la lune* », « *Tombé dans les pommes* », « *Mettre de l'eau dans son vin* », « *Ne pas chercher midi à quatorze heures* », en leur demandant de repérer le sens figuré « culturel » et de déterminer les situations où on peut les utiliser. Sauf quelques étudiants qui ont su répondre aux questions posées, la majorité du groupe a déchiffré

le seul sens linguistique. En plus, la majorité n'a pas éprouvé de motivation pour comprendre et s'est trouvée dans une situation de blocage due au fait de leur ignorance de ces expressions linguistiques.

Pour motiver ces étudiants réticents à l'apprentissage, nous leur avons demandé de choisir une chanson qu'ils ont apprise par cœur et de la présenter devant leurs collègues. Pour respecter le rythme de la chanson, ils ont demandé d'utiliser leurs smartphones ou leurs tablettes et ils ont réussi à se mettre devant leurs camarades en chantant. Certes, ils étaient timides au début, mais la motivation était évidente ainsi que le plaisir de chanter et d'entendre sa propre voix, prononcer des paroles dans une langue étrangère. Cette évaluation diagnostique nous a offert une vision claire et globale sur la réalité de notre classe (difficultés des apprenants, potentialités, lacunes, compétences,..) et sur la place possible de la chanson en classe de langues.

Ensuite, nous avons proposé une série de chansons à nos étudiants pour qu'ils les écoutent, les étudient et les analysent avant de les mémoriser, pour les présenter pendant des journées culturelles que nous avons organisées à l'université, sous le titre « *Le français sur scène* », devant un grand public : les responsables universitaires, les parents d'étudiants et les étudiants de différentes filières et de différents niveaux. Ainsi la joie de l'apprentissage et de la fête était partagée.

La chanson que nous proposons ici n'est qu'un échantillon des supports pédagogiques exploités avec nos étudiants. Elle s'intitule « *Et puis la Terre* »<sup>1</sup>, et apparemment décrit le tsunami qui a frappé l'Asie en 2004. Mais en vérité elle se présente comme une histoire d'amour, de trahison et de révolte entre l'être humain et la Terre, et surtout comme un hommage aux victimes de cette terrible catastrophe.

En fait, Il s'agit d'une chanson composée de quatre couplets et quatre refrains qui relatent l'histoire : le premier couplet décrit une région où on exerce la pêche et la fabrication des paniers artisanaux. C'est une région frontalière où les filles portent des saris (Inde et pays de l'Asie mineure). Il s'agit d'un paysage paisible et serein peuplé d'amoureux, d'enfants et de pêcheurs. Les "éclats de rire" marquent un état d'euphorie initial. Le premier refrain avec l'utilisation des deux connecteurs " et puis" figurant dans le titre marque une avancée temporelle, une progression linéaire ; un élément perturbateur survient soudainement et l'atmosphère change : " et puis...et puis la terre chargée de boue, et puis la terre qui se déchire, et puis la mer, et puis la mer" ... C'est le tsunami qui se présente.

---

<sup>1</sup>Clip disponible sur <https://www.youtube.com/watch?v=TIH2kVGDHmc>

Chanter en classe de langue (s) : de la rencontre avec l'autre à la découverte de soi.

Au bout du deuxième couplet, la catastrophe bat son plein, atteint l'apogée de l'azur et la vague a tout dévasté, tout submergé, atteignant dans sa grandeur la hauteur du ciel.

Le deuxième refrain met fin au supplice de la terre et décrit une mer qui se calme enfin, laissant derrière elle les résidus de son carnage.

Le troisième couplet dénote une invitation nietzschéenne (ce qui ne me tue pas me rend plus fort) et offre, dans le troisième refrain, une ouverture pleine d'espoir en un avenir meilleur bâti sur les cendres du passé, où l'amour reste le principal carburant pour une (re)naissance de phénix : " *et puis l'amour bâtira [...] deux amoureux qui deviennent trois...*" comme l'annoncent le quatrième couplet et le quatrième refrain.

Nous avons commencé par les questions suivantes : Que connaissez-vous de la catastrophe qui a touché l'Asie en 2004 ? Citez d'autres catastrophes naturelles. Comment réagir devant ces catastrophes ? Connaissez-vous la chanson « *Et puis la Terre* » ? Quel sens véhiculent les deux connecteurs « *et puis* » dans l'intitulé ? Tous les étudiants ont confirmé connaître le tsunami de 2004 et se souviennent des images terribles diffusées par les médias, en citant d'autres exemples des catastrophes naturelles. Cependant, seulement deux ont confirmé connaître la chanson mais personne n'a reconnu la valeur des deux connecteurs.

Après, nous avons visionné le clip qui relate les événements en détails. La chanson est signée « *ASIE* » par des artistes de différentes nations : cet acronyme signifie « Artistes solidaires Ici pour Eux ». Plus de 60 artistes ont créé ce texte de solidarité avec L'ASIE. Bénévolement, ils ont contribué à élaborer ce disque intitulé *ASIE ENFANTS ISOLÉS*, qui rassemble une variété de styles et de générations francophones pour une bonne cause ; cette variété artistique est la preuve que tout le monde est concerné.

Nous leur avons posé les questions suivantes : Que pensez-vous de ce rassemblement d'artistes francophones de différentes nations qui ont contribué à la réalisation de cette chanson ? Quel est l'intérêt d'une telle chanson ? Donnez votre avis sur le clip en exprimant vos réactions. Enfin nous avons effectué ensemble une étude sociocritique de la chanson. En effet, les apprenants ont demandé à voir et écouter la chanson trois fois, et leurs réponses ont été surprenantes.

La majorité a beaucoup apprécié l'idée, en pensant que chaque artiste a son propre public et que ce rassemblement permet d'attirer l'attention d'une grande part du public en impulsant la naissance d'un espace de partage, de

fraternité, de respect et d'entente mais surtout de métissage culturel. Cependant, un des étudiants de ce groupe croit que

*« le clip n'est pas aussi émouvant que la chanson en soi car il se focalise davantage sur les chanteurs que sur la tragédie en elle-même ».*

Il ajoute :

*« À mon sens, il aurait été préférable que l'accent soit mis sur des scènes de la catastrophes ou encore sur plus de victimes affligées afin d'émouvoir le spectateur et l'influencer pour faire un don à ces familles. Il me semble également que la photo du petit garçon qui revenait sans cesse lors du clip était-là pour rappeler le dessein ultime de la chanson qui est : l'espoir. »*

Par ailleurs, certains étudiants pensent que le fait d'attribuer la première parole, dans cette chanson engagée, à ANGUNE, une chanteuse française d'origine indonésienne (JAKARTA), là où le tsunami a frappé (l'île indonésienne de SUMATRA), est un geste remarquable proposé par l'auteur-compositeur-interprète Patrick Bruel. Ce qui les a étonnés est la durée du clip 5m et 32 s qui équivaut presque à la même durée qu'a prise la vague pour ravager une grande partie de la terre 5m et 30 secondes, selon le *Journal de 20 heures* présenté par Françoise Laborde sur France 2 le jour même.

En outre, ils pensent que les différentes phases d'émotions dans le clip telles la quiétude, le bonheur, le choc, le deuil, l'amour, la fraternité, l'espoir puis la reconstruction et la renaissance, étaient bien exprimées dans le regard des artistes. Le réalisateur s'est concentré sur les yeux, chacun regarde dans l'un des sens suivants : le haut pour le ciel, le bas pour la terre, le regard vide à perte de vue pour la mer.

Alors, nos étudiants ont su qu'autour de ces trois éléments « la mer, la terre, le ciel » s'est déroulée toute l'histoire. Au début, la joie et le calme « *un éclat de rire* », « *le ciel se mêle à l'eau salée* » sont bien décrits sur la plage chez les amoureux, la femme qui tresse un panier, la fille en sari, le pêcheur qui jette un filet et le petit enfant qui construit un château bien gardé. En leur demandant de repérer les différentes figures de styles auxquelles les chanteurs ont eu recours pour transmettre leur message, ils trouvent que ce beau décor « une carte postale en vrai » est le lieu de naissance de la catastrophe qui a bouleversé tout le paysage.

L'histoire continue, selon nos apprenants, par la révolte de la terre annoncée par un euphémisme « *Et puis la terre chargée de boue, Et puis la terre qui se déchire* » en atténuant le choc et les émotions provoqués par l'emploi du mot « séisme » en préparant, ainsi, l'auditeur et le spectateur à attendre la suite. Une belle personnification « *La mer qui crie debout* » vient après pour démontrer explicitement la voix furieuse de la mer pendant l'évènement et

Chanter en classe de langue (s) : de la rencontre avec l'autre à la découverte de soi.

implicitement l'histoire de la mer qui s'est révoltée contre l'homme qui n'a pas su la sauvegarder. Quelques secondes étaient suffisantes pour plonger le monde dans le deuil, le noir, la terreur, le désarroi et la destruction... « *Quelques secondes à l'infini, quelques secondes et c'est fini* ».

En poursuivant l'analyse, nos étudiants pensent que les actions de l'histoire se succèdent mais cette fois-ci, par un chiasme « *l'étoile de mer regarde le ciel* », « *l'étoile de ciel regarde la mer* » en décelant, implicitement, un dialogue et une communication entre l'être humain qui prie Dieu pour donner fin à cette catastrophe, comme c'est le cas toujours, pendant les moments difficiles. Pour achever l'histoire, on revient aux personnages de l'histoire « *je suis un sari sur la plage* », « *un enfant qui cherche un visage* », « *un trou dans un livre d'images* » et les dégâts affreux sont résumés par le sens caché de ces expressions, à savoir, la perte, la mort, le néant, l'abandon... etc.

Après cette horrible histoire, nos étudiants étaient très marqués par l'appel à la solidarité lancé même avec le moindre geste « *même presque rien, même pas à pas* » pour reconstruire et rebâtir tout ce qui était détruit. D'après eux, il s'agit d'un bel appel à un nouveau départ où l'espoir, l'amour et les valeurs humaines envahissent les âmes nobles et les réunissent en devenant, elles-mêmes, des étoiles de la terre donnant, ainsi, l'envie à la vie et à sa continuité.

Concernant les photos présentées par les artistes et leur signification, ils croient qu'il s'agit d'un bon geste car elles explicitent le sens et reflèteraient la réalité des zones détruites avant et après la catastrophe, n'oubliant pas la présence de l'innocence comme point d'appui pour le clip par le biais de la présence du petit garçon. Une des apprenantes nous a dit :

*« je n'étais pas vraiment un big fun pour Patrick Bruel, il ne représente pas mon style d'écoute, mais ce n'est pas le cas pour cette chanson, il y avait plusieurs voix, plusieurs tonalités, pour une affaire humanitaire, ce qui m'a vraiment touchée. Une chanson réelle, touchante et à la fois triste. Paix aux âmes qui ont été décédées ce jour-là. »*

En passant à l'analyse sociocritique du texte, les apprenants ont été appelés à combiner entre le cotexte et le contexte, en effectuant une lecture approfondie qui leur a permis de repérer les traits socio-culturels cachés derrière un mot, une expression, une image ou même un geste. Pour cette étape, ils pensent que la chanson est subdivisée en trois parties :

La première : c'est une description de la scène avant la catastrophe, la joie (Un éclat de rire dans les rochers) L'amour : (Deux amoureux qui s'éclaboussent) le calme : (Une femme qui tresse un panier ...Un petit garçon

dans le sable Construit un château bien gardé... J'étais une fille en sari ...Un pêcheur qui jette un filet). « J'étais une carte postale en vrai ». Cette partie exprime l'état de la société psychologiquement surtout mais aussi géographiquement et culturellement : la date de l'évènement terrible « le 26 décembre »

*« coïncide avec la fête de Noël et, aux 4 coins de l'océan indien, des vacanciers filmaient leur Noël au soleil, et certainement aucun d'eux ne savait encore qu'il va saisir en images l'une des pires catastrophes naturelles, ce qui était un élément très enrichissant pour la chanson, surtout pour les 9 premiers vers, où Patrick Bruel ne s'en lassait pas et s'en servait pour présenter la scène. »*

La deuxième partie : l'ignorance de l'homme et son avidité en surexploitant la terre qui s'est révoltée (Et puis la terre chargée de boue...Et puis la terre qui se déchire) (Et puis la mer qui crie debout) (Quelques secondes et c'est fini...). Cette partie exprime l'impact négatif du comportement humain sur la surexploitation de la terre, les conséquences et les dégâts. En somme, l'état de la société au moment de la catastrophe.

La troisième partie : l'espoir de reconstruire une vie nouvelle là où les hommes seront conscients, (Et puis la terre qui doit revivre... Et puis la terre se tait partout... Et puis le monde qui crie debout... La solidarité : (Ici là-bas d'une seule voix...Même pas à pas...Être là...Apprendre à marcher à nouveau...Et puis le monde au cœur qui bat... Et puis la vie à faire grandir...Et puis l'amour qui bâtira ...) la vie continue : Des souvenirs dans les rochers, deux amoureux qui deviennent trois, La nuit se mêle aux jours d'après. Les derniers vers expriment la solidarité des humains qui dépassent leurs différences, une nouvelle naissance après le désastre. Et la vie continue.

Alors, ils ont su que l'Autre, malgré sa différence, est comme eux, il possède des valeurs humaines, des sentiments, des émotions et des principes. Que l'humanité ne connaît pas une couleur de peau ou un pays spécifique, tout le monde est uni pour les causes nobles.

Comme dernière étape, nous avons formé des groupes de 8 apprenants possédant des compétences hétérogènes, en attirant leur attention sur le côté gestuel et émotionnel. Nous leur avons demandé de mémoriser les paroles et de les chanter en se mettant dans la peau des acteurs. Le travail en groupe a libéré les apprenants du blocage de la prise de parole ; ils se sont concentrés sur le jeu corporel au lieu de se concentrer sur leurs difficultés, leurs lacunes ou leur timidité. En leur donnant la possibilité de sentir comme « créateurs », nous leur avons demandé d'écrire et de présenter leurs propres chansons qui reflèteraient leurs intérêts, leurs inquiétudes, leurs intentions, leurs rêves...etc. Quelques extraits sont en annexe.

Chanter en classe de langue (s) : de la rencontre avec l'autre à la découverte de soi.

En répétant l'expérience en 2020 avec nos apprenants, nous leur avons proposé des activités<sup>2</sup> en relation avec la situation actuelle, à savoir la pandémie de la COVID 19 qui bouleverse le monde. Leurs réponses ont été surprenantes et créatives.<sup>3</sup>

## Conclusion

Opter pour une étude sociocritique de la chanson nous a permis, par son aspect ludique, d'accéder à la découverte de l'altérité en découvrant l'aspect humanitaire, la solidarité et la fraternité. En expliquant les références culturelles qui apparaissent au fil de la chanson, nous avons pu aborder la question de l'Autre, avec ses implicites sociaux, ses conceptions de la vie. Les apprenants ont été actifs et non passifs. Et, en passant de l'analyse à l'expression en faisant appel à leur créativité, chaque rencontre est devenue une évasion pour découvrir de nouveaux thèmes. Ce travail a dynamisé le groupe vers l'écoute et l'improvisation corporelle et verbale, donc vers la découverte de soi à travers l'Autre.

## Références bibliographiques

- AMR Ibrahim (1977). Les professeurs face à la chanson. *Le Français dans le Monde*, 131.
- ARAYA Virginia Boza (2012). *La chanson et son enseignement. Quelles stratégies dans la classe de FLE ?* Dans *Revista de Lenguas Moderne*, N 16, pp. 197-213. Disponible sur : [revista.ucr.ac/index.php/rlm/article/viewFile/12605/11861](http://revista.ucr.ac/index.php/rlm/article/viewFile/12605/11861)
- BÉART, Guy (2015). La chanson est la plus pure expression de l'âme humaine, Article publié dans « Le Nouvel observateur du 23 décembre 2009, Disponible sur : <https://www.nouvelobs.com/culture/20150916.OBS5903/guy-beart-la-chanson-est-la-plus-pure-expression-de-l-ame-humaine.html>
- BOIRON Michel (2001). Chansons en classe, mode d'emploi. *Le Français dans le Monde*, 318.
- BOIRON, Michel (1998). Rencontrer la musique française aujourd'hui. *Le Français dans le Monde* 300, 36-39.

---

<sup>2</sup> A votre tour, si vous deviez créer une affiche publicitaire dans le cadre de la campagne de solidarité pour les victimes de la COVID-19 : Quels mots-clés choisiriez-vous ? Quelles photos choisiriez-vous pour faire réagir le grand public ? Décrivez-les. Quel slogan, porteur de sens et chargé pragmatiquement, afficheriez-vous ? 2. Imaginez le scénario d'un spot télévisé visant une mobilisation des téléspectateurs dans le cadre d'une collecte de dons pour apporter de l'aide aux victimes de la COVID-19.

<sup>3</sup>Extrait de ces activités réalisé par Ouanas Nour, disponible sur ce lien : <https://youtu.be/yLsl9pmADqO>



- BOIRON, Michel (2005). *Approche pédagogique de la chanson*, dans Cavilam Vichy, pp.1-4 disponible sur : [http://www.tv5monde.com/tv5Site/upload\\_image/app\\_ens/ens\\_doc/26\\_fichier\\_approchechansons.pdf](http://www.tv5monde.com/tv5Site/upload_image/app_ens/ens_doc/26_fichier_approchechansons.pdf).
- BRUEL, Patrick (2005) Et puis la Terre », Chanson disponible sur : <https://www.youtube.com/watch?v=TIH2kVGDHmc>
- CALVET Louis-Jean (1977). *Alors, la chanson française ? Le Français dans le Monde, 131*.
- CALVET, Louis-Jean (1979). *Langue, corps, société*. Paris : Payot.
- CALVET, Louis-Jean (1980). *La chanson dans la classe de français langue étrangère*. Paris : CLE International.
- CUQ Jean-Pierre (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE International.
- DANETAS Longhi Simone Maria & Bulla Tereza Cristina, La chanson en classe de FLE : quelques propositions pour entrer en rythme, 2012, p.1. disponible sur [file:///C:/Users/USER/Downloads/Les\\_chansons\\_en\\_classe\\_de\\_FLE\\_queques\\_p.pdf](file:///C:/Users/USER/Downloads/Les_chansons_en_classe_de_FLE_queques_p.pdf).
- DUCHET Claude. (1979). *Sociocritique*. Paris : Nathan.
- GIGUET-LEGDHEN, E. (2008a) La Chanson, un support didactique idéal. Entretien avec Emmanuelle Rassart. Franc-Parler. [en ligne] Disponible sur : <http://www.franccparler.org/articles/rassart2008.htm> [Réf. 2008, 18 septembre
- GUIMBRETIERE Élisabeth, (1994). « *Phonétique et enseignement de l'oral* ». Paris : Didier / Hatier.
- LEMAÎTRE, Henri (2003). *Bordas de littérature française*. Paris : Bordas/VUEF.
- MAGA Haydée (2007). «Former les apprenants de FLE à l'interculturel» sur [www.franccparler.org/dossiers/interculturel\\_former.htm](http://www.franccparler.org/dossiers/interculturel_former.htm).
- MAHAJAN Nidhi (2018). *L'apprentissage du français langue étrangère par le biais des chansons françaises aux hindiphones : analyse et propositions, Linguistique*. Thèse de doctorat, Université Paul Valéry-Montpellier III
- MOUSTIRI Zineb (2017). Le texte littéraire au service de l'enseignement / apprentissage du FLE dans le contexte algérien : objectifs et défaillances. *Revue des Sciences Humaines*, 46, Université Mohamed Khider Biskra.
- PERRON, Gilles (2000). Chanson et poésie, Québec français, 119, pp. 80-81.
- PIERRA Gisèle (2008). *Une esthétique en langue étrangère*. Paris : L'Harmattan.
- YAGUELLO Marina (1988). *Catalogue des idées reçues sur la langue*. Paris : Seuil, 1988.

## Annexes

### *Et puis la Terre*

*Et puis la terre par A.S.I.E.*

*Un éclat de rire dans les rochers (ANGGUN)*

*Deux amoureux qui s'éclaboussent (GAROU)*

*Le ciel se mêle à l'eau salée (CABREL)*

*Une femme qui tresse un panier (NOAH)*

*Un petit garçon dans le sable*

*Construit un château bien gardé (LARA)*

*J'étais une fille en sari (SOUCHON)*

*Un pêcheur qui jette un filet (JJG)*

*J'étais une carte postale en vrai (BRUEL)*

*Et puis...*

*Et puis la terre chargée de boue (JOHNNY)*

*Et puis la terre qui se déchire*

*Et puis la mer qui crie debout (FIORI)*

*Et puis la mer, et puis la mer (VINCENT DELERM)*

*Et puis le monde, trempé de nuit (I. BOULAY ET NOLWEEN)*

*Et puis le monde tellement petit (CORNEILLE)*

*Quelques secondes à l'infini (bis) (JENIFER)*

*Quelques secondes et c'est fini...*

*L'étoile de mer regarde le ciel (C. BADI)*

*Et veut voir le monde à l'envers (LEFORESTIER)*

*Peut-on retrouver ce qu'on perd ? (OBISPO)*

*L'étoile de ciel regarde la mer (C. KEIM)*

*Celle qui a éteint le soleil (E. DAHO)*

*Mais elle ne la voit plus pareil (ZENATTI)*

*Je suis un sari sur la plage (J. CLERC)*

*Un enfant qui cherche un visage*

*Un trou dans un livre d'images (ZAZI)*

*Et puis la terre qui doit revivre (GAROU)*

*Et puis la terre qui se débat (N. ST PIER)*

*Sans bruit la mer qui se retire (AZNAVOUR)*

*Juste le sel qui reste là (LESLIE)*

*Et puis la terre se tait partout (C. LARA ET BRUEL)*

*Et puis la terre au cœur qui bat (L. FOLY)*

*Et puis le monde qui crie debout (V. SANSON)*

*Ici là-bas, d'une seule voix (V. SANSON ET CABREL)*

*Être là*

*Poser une pierre sur une autre (FIORI)*

*Même presque rien*

*Même pas à pas*

*Quelques maisons*

*Un pont de bois*

*Être là*

*Apprendre à marcher à nouveau*

*A croire aux rayons du matin*

*Voir l'horizon, prendre une main (LAVILLIER)*

*Et puis la terre semée d'étoiles*

*Et puis la terre qui doit fleurir*

*Et puis le monde au cœur qui bat*

*Et puis la vie à faire grandir*

*L'écho d'un rire dans les rochers  
Deux amoureux ouvrent les bras  
Le ciel se mêle à l'eau salée*

*Et puis l'amour qui bâtira  
Et puis la terre semée d'étoiles  
Et puis la terre qui doit sourire  
Et puis l'amour qui bâtira  
Et puis la vie à faire grandir  
Des souvenirs dans les rochers  
Deux amoureux qui deviennent trois  
La nuit se mêle aux jours d'après  
Et puis le monde au cœur qui bat  
Au cœur qui bat...*

### **Extrait de corpus**

#### **Chanson 1 N. I**

***Oui ce n'est pas facile à faire**  
J'e t'ai écrit des mots d'amour, si tu savais.  
T'en as lu quelques-uns autrefois.  
Des lettres pas envoyées et des poèmes sur des coins de papier.  
Mais il y en eu tant d'autres depuis.  
Des messages que j'ai écrits puis effacés.  
Des mots que j'ai pensés parfois mais jamais prononcés.  
Je suis désolée de ne pas avoir su le dire avant.  
Tu restes mon plus beau baiser.  
Ma belle douce, douce, mon amour perdu.  
Si un jour ne serait- que pendant une seconde.  
Que ce soit demain ou dans dix ans.  
Je te dis que tu resteras, l'amour le plus superpuissant.*

#### **Chanson 2 T. H**

#### ***L'amour ne cesse de nous étonner***

*Sa vie en quelques lettres.  
Le chagrin de nous ordonner  
La vie et ses maladroites  
La fin et ses faiblesses  
Laissez mon Cœur parler de toi  
Et dévoiler tous tes combats  
Montrer le chemin que tu tasse  
Et donner les clés de forteresse  
Laissez mon Cœur parler de moi  
Et trancher dans ce débat  
Et mettre fin à ma tristesse  
Et à toute question qui me blesse  
Pourquoi le soleil n'a pas de nuit ?  
Pourquoi ils ne sont jamais réunis  
Pourrait-il vivre jusqu'à la nuit ?  
Des souvenirs et des images,  
Qui racontent tous ses voyages  
Et des soupirs qui se relâchent,  
Qui se relâchent et le détachent...  
Tous ces gens et leur sourire.  
Ils me disent qu'il peut guérir,  
Ce n'est qu'un océan à franchir,  
Un château de rêve à construire,  
Et ce n'est pas juste de le démolir,*

Chanter en classe de langue (s) : de la rencontre avec l'autre à la découverte de soi.

*Il faut le protéger et le couvrir  
Des frissons et même du pire.  
Mais j'ai peur qu'il décide de partir ;  
Car j'ai pleines de choses à lui dire.  
Je ne pourrais lui mentir,  
Et je ne pourrais le retenir,  
Il le savait bien qu'il va mourir  
Et là où il ira  
Il deviendra un roi  
Je le sais et j'y crois...*

#### **AUTEURES :**

**Zineb MOUSTIRI** est Maître de conférences « A » à l'Université Mohamed Kheider-Biskra, Algérie. Elle est titulaire d'un Doctorat ès Sciences en Sciences du langage. Ses travaux s'inscrivent essentiellement dans le domaine de la sociolinguistique, la didactique du FLE et l'analyse de discours. Elle a à son actif plusieurs articles, parmi les plus récents : « Les jeux des transferts culturels dans la littérature algérienne francophone entre le centre et la périphérie », *Revue internationale d'art et d'artologie*, RIAA, n° 4, (Décembre 2020), « Concurrence entre l'arabe et le français dans l'université algérienne : le français entre rejet et résistance », *SociD. Sociolinguistique & Didactique*, Revue du laboratoire de sociolinguistique, Dynamique des langues et recherches en Yoruba, n° 4, (2019), « Plurilinguisme interne et hybridité d'échange dans *L'Olympe des infortunes* de Yasmina Khadra » in ouvrage collectif *Le Français contemporain face à la norme, Pratique, gestion et enjeux d'une langue au défi de la pluralité*, Martine Fandio-Ndawouo (dir.), Editions Binam, France (2019).

**Aziza BENZID** est Maître de conférences « A » à l'Université Mohamed Kheider-Biskra, Algérie. Elle est titulaire d'un Doctorat ès Sciences en Sciences des Textes Littéraires. Ses travaux s'inscrivent essentiellement dans le domaine de la littérature générale et comparée, la littérature policière et la géocritique. Elle a à son actif plusieurs articles, parmi les plus récents : « Les jeux des transferts culturels dans la littérature algérienne francophone entre le centre et la périphérie », *Revue internationale d'art et d'artologie*, RIAA, n°4, (2020), « Résurgences d'histoire et dénonciation sociale dans la trilogie policière de Yasmina Khadra », *African journal of Literature and Humanities, AFJOLIH*, Vol.1/Issue3,(2020), <https://afjoli.com>, « Plurilinguisme interne et hybridité d'échange dans *L'Olympe des infortunes* de Yasmina Khadra » in ouvrage collectif *Le Français contemporain face à la norme, Pratique, gestion et enjeux d'une langue au défi de la pluralité*, Martine Fandio-Ndawouo (dir.), Editions Binam, France (2019).