À travers chants

Langues minorées, chansons et école

Stéphanie GENEIX-RABAULT
(ERALO-UNC) et Carol Gomes (DENC)

Résumé : La Nouvelle-Calédonie est le creuset d'un répertoire de chansons inspirées par la diversité des langues, des mémoires et des imaginaires de ses habitants : reflet des parcours de mobilités et des interactions humaines, il incarne les dynamiques plurilingues et pluriculturelles du pays. Richesse du patrimoine calédonien, ce répertoire est pour autant peu sollicité dans les espaces éducatifs. Notre recherche-action-création, initiée dans des écoles primaires publiques à Nouméa à partir de 2017, vise in fine à (faire) reconnaitre et valoriser les langues et cultures de son environnement via des chansons du répertoire familial. Les démarches collaboratives et interinstitutionnelles mises à l'oeuvre dans notre programme scientifique entendent également reconférer au chant des fonctions sociodidactiques de premier plan : un moyen de transmission de langues et de cultures minorées, un support de l'ouverture à la diversité linguistique, un instrument d'apprentissages et, enfin, un chemin pour créer des ponts entre savoirs et espaces de vie.

Mots-clés : Chansons ; langues et cultures océaniennes ; dynamiques plurilingues ; apprentissages ; école ; Nouvelle-Calédonie.

1 Introduction

Les réflexions partagées dans notre contribution commune s'inscrivent dans l'un des axes d'une recherche-action-création (RAC désormais) intitulée *À travers chants*[1]. Initiée depuis fin 2017 à Nouméa (Nouvelle-Calédonie), elle s'inscrit dans la continuité d'une plus ancienne, débutée à partir de 2013. Celle-ci a donné lieu à la production de divers supports pédagogiques dont l'édition imprimée d'un outil : *Chants d'ici et d'ailleurs. Un nouveau répertoire pour les écoles de la Nouvelle-Calédonie*[2] (Gomes,

[1] Gomes (responsable pédagogique) et Geneix-Rabault (responsable scientifique) : *cf.* (https://denc.gouv.nc/ressources-pedagogiques/ecole-elementaire-disciplines-denseignement/culture-humaniste/education). Celle-ci s'inscrit dans un programme plus vaste (*Langues enchantées*), qui se décline en sept grands axes (du 1er degré jusqu'à l'université).

[2] https://denc.gouv.nc/ressources-pedagogiques/ecole-elementaire-disciplines-denseignement/culture-humaniste/education-3. (Gomes, dir., 2016). Une mise en ligne régulière de ressources écrites et audio-

dir.). Ces deux actions se sont déroulées au sein d'écoles primaires publiques, dans le cadre d'une collaboration entre Carol Gomes[3], responsable pédagogique en éducation musicale au sein de la direction de l'enseignement de la Nouvelle-Calédonie (DENC) et Stéphanie Geneix-Rabault[4], enseignante-chercheure à l'Université de la Nouvelle-Calédonie (ERALO-UNC[5]). Notre propos qui consiste à partager notre expérience d'actions croisées mêlant chanson, enseignement musical et enseignement de langues et de cultures océaniennes ici va nous amener à circuler entre sociolinguistique, ethnomusicologie et sociodidactique. Il s'agira de discuter de langues chantées, de diversités linguistiques et culturelles musicalisées telles qu'elles peuvent être explorées à l'école primaire. Nous souhaitons mettre au jour la place de la chanson (Arleo, 2008) en langues minorées dans nos actions pédagogiques et scientifiques qui se rencontrent, se fécondent et s'enrichissent mutuellement depuis bientôt une dizaine d'années. En contexte pluridiglossique, que chante-t-on en famille et à l'école à Nouméa ? en quelle-s langue-s ? pourquoi ? et pour quoi faire ? Pour le dire autrement : que nous disent les chansons de la diversité linguistique et culturelle en milieu urbain nouméen ? et comment leur redonner une portée pédagogique ? La question se pose en particulier au sein de l'archipel calédonien dans lequel nous évoluons où certaines langues – comme le français (seule langue véhiculaire), mais aussi l'anglais –, sont des symboles de réussite (scolaire, professionnelle), d'intégration et de mobilité sociales ; tandis que les représentations sur les autres langues en présence au sein de son environnement demeurent majoritairement négatives, voire excluantes des espaces publics et scolaires en particulier. Dans notre chapitre, nous commencerons par contextualiser notre propos pour situer rapidement le contexte sociolinguistique dans lequel se déroule notre RAC. Nous présenterons ensuite les fondements de notre programme collectif, collaboratif et interinstitutionnel, quelques éléments méthodologiques avant de proposer un bilan d'étape de notre recherche commune et quelques pistes d'exploitation pédagogique.

visuelles complémentaires vient augmenter le document imprimé et distribué gratuitement dans les écoles primaires publiques du pays.

[3] Après des études de langues (anglais/allemand), je suis devenue professeure des écoles, puis enseignante-formatrice généraliste et enfin, conseillère pédagogique en éducation musicale. En poste à la direction de l'enseignement de la Nouvelle-Calédonie depuis 2010, je suis en charge de la formation musicale des enseignants du primaire et de la mise en œuvre/valorisation de différents projets artistiques (principalement musicaux : CHAM, orchestres à l'école…). J'oeuvre ainsi à la création d'outils pédagogiques mêlant musique et langues.

[4] Je mène des enquêtes quantitatives et qualitatives en contextes familiaux, scolaires et urbains depuis 2000 en Nouvelle-Calédonie, puis en terrains océaniens à partir de 2008 (îles Salomon, Polynésie française, Wallis et Futuna entre autres). Mes recherches pluri/interdisciplinaires visent à documenter et à accompagner toute forme de valorisation des pluralités linguistiques et culturelles de l'Océanie : d'une part à constituer une documentation multimodale (écrite, audio, audiovisuelle et numérique) sur les répertoires musicaux et artistiques ; d'autre part, à approfondir la connaissance en langues kanak/océaniennes ; enfin, à comprendre les processus d'apprentissage des langues en contexte multilingue, avec une focale particulière en milieu scolaire depuis une dizaine d'années.

[5] ERALO est le nom de l'équipe de recherche émergente au sein de l'UNC et signifie « chante » en langue nengone, l'une des langues kanak de/en Nouvelle-Calédonie. Son appellation est évocatrice des axes scientifiques prioritaires développés par l'équipe : à savoir les langues kanak/océaniennes (ou langues minorées en NC), la chanson, la musique et les arts (http://eralo.unc.nc).

Published in : BALTAR, Marcos ; MASSOUD SRIDI, Iman (dir.), *Langues chantées - Cultures mises en musique. La chanson dans l'enseignement des langues*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004307, doi : 10.17184/eac.9782813004307

2 Présentation du contexte de recherche

2.1 Rapide aperçu du contexte sociolinguistique

L'archipel calédonien, français depuis 1853, se situe dans le Pacifique sud. C'est un pays d'Outre-Mer au statut *sui generis* inscrit dans un processus d'autodétermination (Leblic, 2018) qui s'achèvera à l'issue du troisième référundum qui aura lieu le 12 décembre 2021. Précisément, notre RAC se déroule dans l'agglomération nouméenne, capitale de la Nouvelle-Calédonie où se concentre près de 80 % de la population calédonienne (ISEE, 2014). Elle concerne des enseignants, des familles et des élèves océaniens installés en bassin urbain, qui peuvent provenir de différents espaces du pays ou de la région océanienne. Nouméa a en effet été un lieu de circulation et de croisements de population constants : qu'il s'agisse de mobilités internes – entre les diverses îles qui composent l'archipel, comme de mobilités externes – des migrations de populations inter-océaniennes qui viennent de pays voisins tels que Wallis et Futuna, le Vanuatu, Fidji, la Polynésie Française, comme de pays plus lointains tels que le Japon, le Vietnam, l'Indonésie pour n'en citer que quelques-uns (*cf.* Geneix-Rabault, 2019 et 2020 ; Pestaña, 2012). Si les mobilités internes et externes ont toujours existé, elles ont considérablement augmenté vers le bassin urbain à partir de la fin des années 1960, au moment du boom du nickel (Colombel-Teuira *et al.*, 2016). La population nouméenne actuelle est *de facto* cosmopolite, plurilingue et pluriculturelle. Ainsi, aux côtés du français, unique langue de scolarisation, d'autres langues kanak/océaniennes, asiatiques/indonésiennes, ou des communautés ayant migré en Nouvelle-Calédonie plus ou moins récemment en provenance d'espaces plus ou moins lointains, sont quotidiennement parlées (Vernaudon *et al.*, 2014 ; Colombel-Teuira *et al.*, 2016 ; Fillol *et al.*, 2018 ; Geneix-Rabault et Razafimandimbimanana, *à paraître*).

Pour autant, les diverses langues et cultures en présence à Nouméa sont peu li/visibles, dans les sphères publiques et médiatiques, et ne sont pas forcément reconnues ou mobilisées dans les espaces scolaires en particulier (Colombel-Teuira *et al.*, 2016) : une école héritière de l'histoire coloniale où le « tout français » et l'interdiction des langues kanak ont durablement fait autorité (Fillol *et al.*, 2007 ; Vernaudon et Fillol, 2009 ; Salaün, 2013 ; Fillol et Colombel, 2014 et 2016). Si la « promotion » des langues kanak au statut de « langues d'enseignement et de culture, au même titre que le français » (Accord de Nouméa (ADN), 1998) a constitué une avancée sociopolitique et juridique indéniable au sein d'un archipel en situation postcoloniale, celles-ci peinent cependant à être valorisées autrement que symboliquement (à travers notamment des processus de légitimation institutionnelle, *cf.* Geneix-Rabault et Razafimandimbimanana, *à paraître*). De nombreux stéréotypes ou préjugés sur les bi/plurilinguismes circulent en Europe (Nante et Trimaille, 2013 ; Gadet et Varro, 2006 ; Tabouret-Keller, 1990) comme en outre-mer (Alby *et al.*, 2015) où le modèle scolaire unilingue a été « exporté », puis « copié/collé », et ce, malgré l'ADN et un transfert des compétences éducatives à la Nouvelle-Calédonie[6] depuis dix-huit ans pour le 1er degré. Ainsi, la

[6] Conformément à la loi organique du 19 mars 1999 et à la loi du pays du 28 décembre 2009, les compétences en matière d'enseignement ont progressivement été transférées à la Nouvelle-Calédonie : en janvier 2000 pour l'enseignement du 1er degré public ; en janvier 2012 pour l'enseignement du 1er degré privé, et celui du 2nd degré public et privé.

Published in : BALTAR, Marcos ; MASSOUD SRIDI, Iman (dir.), *Langues chantées - Cultures mises en musique. La chanson dans l'enseignement des langues*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004307, doi : 10.17184/eac.9782813004307

mise en œuvre « d'une autre école », plus inclusive de l'hétérogénéité linguistique de ses élèves, peine et tarde à se faire (Fillol, 2013 ; Fillol et Colombel, 2014 et 2016).

Partant de ces constats, nous nous sommes questionnées sur la façon d'accompagner et de répondre aux besoins des enseignants qui évoluent et évolueront dans leurs pratiques professionnelles en contexte plurilingue. Nous entendons également proposer et développer des actions/dispositifs pédagogiques pour soutenir la prise en compte des répertoires plurilingues des élèves, tout autant que leur épanouissement, leur réussite et leur insertion à l'école.

2.2 Une RAC inscrite dans un nouveau cadre pédagogique

Le programme scientifique *À travers chants* vise à participer à un changement de perspective dans les pratiques éducatives en contexte plurilingue. Il cible deux principaux objectifs principaux : d'une part, contribuer à faire évoluer les représentations des diversités de/en Nouvelle-Calédonie (par exemple, en incluant les langues allochtones ou en déterritorialisant les entités spatiales où les langues sont généralement circonscrites, Colombel-Teuira *et al.*, 2016) ; d'autre part, mettre au jour quelques-unes des ressources plurilingues et pluriculturelles des élèves, en impliquant des acteurs pédagogiques, des familles, des artistes. L'une des finalités est de participer à la contextualisation des enseignements, à partir de l'articulation des langues et des arts : un croisement pluridisciplinaire que nous déployons conjointement depuis près d'une dizaine d'années. Les enjeux sont particulièrement forts puisque les langues autres que le français (et l'anglais) se trouvent en situation de minoration en milieu urbain (Nouméa/Grand Nouméa). Dans ce contexte, l'une des questions de recherche et d'analyse que nous avons investie consiste à explorer par le biais de la chanson, des éléments clés des profils langagiers des élèves pour mettre au jour les stratégies, les politiques linguistiques familiales (Deprez, 1996), les rapports aux langues, les représentations sociales sur les langues, les rapports à l'école et aux apprentissages formels comme informels.

Notre RAC s'inscrit ainsi dans le cadre de deux disciplines pédagogiques transversales : l'éducation musicale et l'enseignement des *Éléments fondamentaux de la culture kanak et ouverture aux cultures présentes en Nouvelle-Calédonie* (EFCK-NC), dont la mise en œuvre progressive ouvre la voie à de nouveaux enseignements pluridisciplinaires. En effet, en Nouvelle-Calédonie, de récentes réformes calédoniennes[7] entendent favoriser depuis peu une contextualisation des enseignements. Le *Projet Éducatif de la Nouvelle-Calédonie* (PENC), voté en 2016 par le congrès de la Nouvelle-Calédonie[8], prévoit un déploiement par étape selon des orientations par cycle. Celui-ci a débuté la même année pour le 1er degré et à partir de 2019 pour le 2nd degré. La charte d'application des orientations de cette politique éducative (délibération n°186 du 1er décembre 2016) a conduit à la mise en place d'enseignements en EFCK-NC. Ce nouveau cadre pédagogique PENC/EFCK-NC est pour nous un moyen d'actions pour

[7] *Cf.* les textes de *présentation du projet éducatif* (https://denc.gouv.nc/le-projet-educatif-de-la-nouvelle-caledonie), les différentes *phases de mises en œuvre sur 2017-2019* (https://www.ac-noumea.nc/spip. php ?rubrique269) et les référentiels en EFCK (https://denc.gouv.nc/evenements-et-publications/evenements/langues-et-culture-kanak-ecole-elementaire).

[8] Délibérations n°106 du 15 janvier 2016 relative à l'avenir de l'école calédonienne et n°127 du 13 janvier 2021 portant organisation de l'enseignement primaire de la Nouvelle-Calédonie.

Published in : BALTAR, Marcos ; MASSOUD SRIDI, Iman (dir.), *Langues chantées - Cultures mises en musique. La chanson dans l'enseignement des langues*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004307, doi : 10.17184/eac.9782813004307

prendre en compte plus largement les langues et les cultures en présence : un sillon, un chemin pour accéder aux compétences scolaires. Ce sont ces perspectives qui nous ont conduites à engager *À travers chants*. Le programme prend ainsi appui sur quatre des ambitions du PENC qui concernent la pédagogie et impactent la vie de classe :

> « (1) Prendre en compte la diversité des enfants pour favoriser la réussite de tous ;
>
> (2) Développer l'identité de l'école calédonienne pour favoriser le vivre-ensemble ;
>
> (3) Créer un environnement de travail favorable pour un meilleur épanouissement de l'élève à l'école ;
>
> (4) Ouvrir l'école calédonienne sur la région Océanie et le monde pour répondre aux défis du XXI[e] siècle » (délibération n°106, 2016).

Motivées par la prise en compte des nouvelles réformes, du cadre pédagogique du PENC et de l'EFCK-NC, *À travers chants* se présente comme un moyen d'actions pour faire émerger des ressources plurilingues/pluriculturelles, et pour inclure les langues et cultures des élèves peu sollicitées en contexte scolaire.

3 Notre méthodologie de recherche

3.1 Informations sur les écoles et les participants

Sur le plan méthodologique, des enquêtes croisées ont été mises en œuvre au sein de cinq écoles primaires publiques nouméennes situées dans trois des quatre communes formant l'agglomération du Grand Nouméa : celles de Nouméa, de Païta et du Mont-Dore[9]. À Nouméa même, nous avons identifié des écoles des quartiers de Montravel, Nouville et Ducos-Logicoop, espaces majoritairement océaniens, pluriculturels et plurilingues, mais où les diversités de langues et de cultures sont peu ou pas reconnues et valorisées, à l'école comme dans d'autres sphères d'ailleurs.

Le tableau suivant synthétise les informations principales sur les écoles et les participants concernés par notre RAC :

Tableau 1

	École Amélie Cosnier	École maternelle Les orchidées	École Gustave Mouchet	Groupe scolaire La briqueterie	École Heinrich Ohlen
Commune	Nouméa	Nouméa	Nouméa	Mont Dore	Païta
Quartier	Nouville	Logicoop	Montravel	Vallon Dore	Centre
Nombre de classes dans l'école	8	9	9	12	14
Classe de cycle	2	1	1	1	2 et 3
Chants collectés auprès de	Parents Agent périscolaire	Parents Grands-parents	Enseignantes en nengone	Enseignante en drehu	Enseignantes

[9] https://carto.noumea.nc/portail/?center=445737\%2C217254\&scale=100000\&.

Published in : BALTAR, Marcos ; MASSOUD SRIDI, Iman (dir.), *Langues chantées - Cultures mises en musique. La chanson dans l'enseignement des langues*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004307, doi : 10.17184/eac.9782813004307

À l'image du paysage sociolinguistique calédonien, les cinq écoles impliquées dans notre RAC sont marquées par les diversités. Les équipes pédagogiques cheminent avec des élèves et des familles majoritairement plurilingues, qui témoignent d'une pratique quotidienne d'activités musicales (toutes sortes de chants, des danses, des pratiques instrumentales). Les participants indiquent dans leurs récits qu'ils connaissent et mobilisent une hétérogénéité de répertoires linguistiques et musicaux. Ils expriment également des rapports ambivalents à l'école, témoignent de sentiments d'appartenance et de trajectoires divers. Si les enquêtes qualitatives menées ont permis d'entendre une grande disparité de discours et de pratiques, nous tâcherons dans la suite de notre contribution d'en faire émerger quelques aspects structurants.

3.2 Faire parler et chanter les participants

Considérant que le discours est un moyen de donner voix aux représentations sociales sur un sujet ciblé, la prise en compte des paroles des participants a été encouragée à partir de la sollicitation suivante : « chantez une chanson dans la/les langue-s de votre choix » et « racontez l'histoire de la rencontre avec cette chanson ». Le choix de l'entrée par la chanson s'explique du fait de son omniprésence quotidienne dans les pratiques familiales (Colombel-Teuira et Geneix-Rabault, 2017 ; Geneix-Rabault, 2016 et 2021)[10]. Les enquêtes ont ainsi été menées en contexte scolaire et auprès des familles autour des focales suivantes :

1. les interprétations de chansons dans la/les langue-s de son choix ;
2. les narrations autour de ces corpus pour retracer l'histoire de la rencontre avec les chansons (majoritairement des récits autobiographiques) ;
3. les récits réflexifs et discours explicatifs à partir des observables produits.

En prenant pour point de départ des interprétations de chansons, il est ensuite demandé aux participants d'en parler : notre objectif commun consiste en effet à décrire, observer et comprendre les fonctions et les usages de la chanson pour transmettre et pratiquer des langues autres que le français, dans la perspective de re-conférer à cet objet social de premier plan en Nouvelle-Calédonie, des fonctions sociodiactiques en contexte scolaire. Nous accordons en ce sens une importance essentielle aux souvenirs que chaque individu retient : « sa manière de construire son rapport à la réalité » dans un monde vécu (Lebensweet). Il est donc bien question de « saisir, à partir d'une mémoire individuelle, la pluralité des mémoires collectives » (Déchaud, 1998 : 625). Les bribes de récits recueillis participent d'une « mémoire partagée » touchant à des questions de rapports aux langues, de transmission de langue-s, de savoirs et d'héritage musical. L'interprétation chantée a servi à matérialiser en quelque sorte, les expériences de chacun – qu'il s'agisse de souvenirs, d'émotions, de relations,

[10] La pratique vocale est constante au quotidien, de la naissance à la mort, en toutes circonstances et occasions : pour une naissance, un mariage, un deuil, pour célébrer une rencontre, pour les prières quotidiennes, pour soutenir des activités professionnelles, associatives, etc. Les enfantines sont souvent présentées comme l'un des répertoires vocal de prédilection pour conserver l'héritage familial en langues locales : autrement dit des berceuses, des chansons, des formulettes et des jeux chantés, qui peuvent être scandés, rythmés, slamés, chantés ou récités.

Published in : BALTAR, Marcos ; MASSOUD SRIDI, Iman (dir.), *Langues chantées - Cultures mises en musique. La chanson dans l'enseignement des langues*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004307, doi : 10.17184/eac.9782813004307

d'imaginaires, etc., tout autant que les discours des participants eux-mêmes sur leurs pratiques. Grâce à la dimension musicale, la méthodologie déployée a ouvert l'accès à des connaissances sur les dynamiques linguistiques, musicales et éducatives, tant du point de vue d'élèves, de familles que d'enseignants. Si les récits révèlent des vécus singuliers, ils dévoilent une facette du sensible à l'œuvre dans les processus de circulation de ressources linguistiques minorées par le biais des chansons (Geneix-Rabault 2016, 2019 et 2020).

Nous tenons également à souligner le caractère fédérateur de notre RAC. En effet, les collaborations suscitées pour déployer l'exploitation des corpus de chansons ont aussi contribué au décloisonnement entre espaces : académique, familial et social, tout en soutenant la construction de liens interinstitutionnels. Ainsi, la réalisation d'interprétations nouvelles par des artistes-musiciens spécialisés dans l'enseignement de la musique à l'école – des DUMIstes[11], des professeurs de collège ou de conservatoire, des enseignants des classes à horaires aménagés « musique » (CHAM)[12], des CMITistes[13], a permis, par le choix des tonalités notamment, de créer des outils attrayants pour l'écoute et le chant, des outils adaptés à la tessiture vocale des élèves. Ceux-ci constituent des supports d'apprentissage très pertinents et plus inclusifs des diversités linguistiques et culturelles, qui ont vocation à être mutualisés auprès d'autres enseignants. De la même façon, la création de tutoriels audiovisuels pour apprendre à accompagner ces chants au ukulélé constitue un levier supplémentaire qui permet de motiver les enseignants (mais aussi les parents et bien d'autres personnes). Aussi, les tutoriels permettent de proposer une nouvelle entrée vers la musique comme vers les langues et cultures en présence en Nouvelle-Calédonie.

3.3 Une diversité de ressources à décliner en leviers sociodidactiques

Les observables sur lesquels repose notre chapitre sont faits de 26 chants collectés en 6 langues de/en Nouvelle-Calédonie autres que le français, que nous présentons ici par ordre alphabétique : le drehu[14], le fagauvea[15], le futunien[16], le nengone[17], le nââ kwényï[18] et le wallisien[19]. Les 26 récits explicatifs qui ont été sollicités au cours d'entretiens auprès d'enseignants et de familles, font également partie de nos

[11] Des musiciens qui ont été formés en métropole et ont obtenu le Diplôme d'État Universitaire de Musicien Intervenant (DUMI).

[12] Dispositif développé à l'école primaire par Carol Gomes (https://denc.gouv.nc/ressources-pedagogiques/ecole-elementaire-disciplines-denseignement/culture-humaniste/education-2).

[13] Des musiciens qui ont obtenu un certificat de musicien intervenant territorial (CMIT) à l'issue d'une formation dispensée par l'Association de Formation des Musiciens Intervenants (AFMI) en Nouvelle-Calédonie (https://afmi.nc/formation/) et le conservatoire de musique et de danse de Nouvelle-Calédonie (*cf.* également https://www.cmd.nc/les-enseignements/le-certificat-de-musicien-intervenant-territorial/).

[14] Présentation de cette langue kanak et d'autres corpus (https://lacito.vjf.cnrs.fr/ALC/Languages/Drehu_popup. htm).

[15] Pour en savoir plus sur cette langue (https://lacito.vjf.cnrs.fr/ALC/Languages/Fagauvea_popup. htm).

[16] *Cf.* pour cette langue polynésienne (https://lacito.vjf.cnrs.fr/ALC/Languages/East_Futunan_popup. htm).

[17] Pour en savoir plus sur cette langue kanak (https://lacito.vjf.cnrs.fr/ALC/Languages/Nengone_popup. htm).

[18] Pour en savoir plus sur cette langue kanak (https://lacito.vjf.cnrs.fr/ALC/Languages/Kwenyii_popup. htm).

[19] *Cf.* pour cette langue polynésienne (https://lacito.vjf.cnrs.fr/ALC/Languages/East_Uvean_popup. htm).

Published in : BALTAR, Marcos ; MASSOUD SRIDI, Iman (dir.), *Langues chantées - Cultures mises en musique. La chanson dans l'enseignement des langues*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004307, doi : 10.17184/eac.9782813004307

données. Celles-ci sont analysées dans une démarche qualitative et compréhensive. Elles ont servi de point de départ pour la réalisation (à ce jour) de 20 fiches d'exploitation pédagogiques transdisciplinaires et de 14 tutoriels audiovisuels, dont 10 sont actuellement en ligne[20]

4 Des potentiels d'exploitation transversales déclinés en fiches pédagogiques

4.1 La chanson *Itre treu* – Un exemple de fiche

Pour illustrer notre propos, voici un exemple de fiche pédagogique réalisée à l'issue de nos enquêtes et de nos travaux croisés. Il s'agit d'un chant en langue drehu, une langue kanak parlée principalement à Lifou et à Tiga aux îles Loyauté, et à Nouméa/Grand Nouméa pour le bassin urbain[21] Le chant *Itre treu* (« les mois ») met l'accent sur le lien entre le nom des mois en drehu et le calendrier de la culture de l'igname : un tubercule (*dioscorea*) important dans la vie sociale et les préparations culinaires au sein des sociétés kanak comme océaniennes (Leblic, 2002 et 2008). En effet, les étapes de la croissance de l'igname rythment la vie sociale traditionnelle kanak car ce tubercule sacré est au centre des échanges de toutes les cérémonies coutumières. C'est l'un des six piliers des programmes d'enseignement relatifs aux EFCK[22] Apprendre/chanter le nom des mois en drehu permet ainsi d'entrer de plain-pied dans les fondements de la culture kanak.

Une fois le chant transcrit en drehu puis traduit en français, des accords suscrits au texte permettent d'accompagner le chant à l'instrument. Plus encore, le rappel des diagrammes d'accords au ukulélé constitue une représentation schématisée des accords qui invite, à côté du tutoriel d'apprentissage, à entrer dans la musique et dans la langue tout en s'initiant à cet instrument océanien. L'interprétation vocale est alors soutenue par l'accompagnement instrumental :

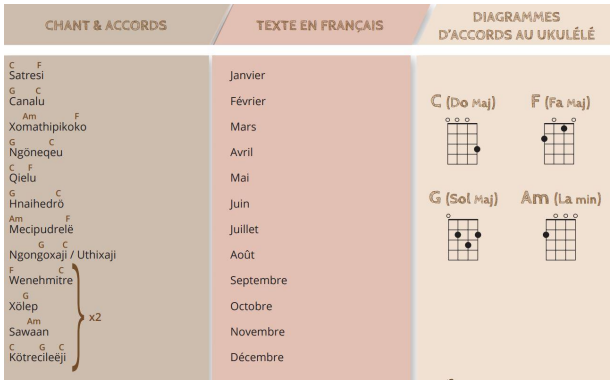


Fig. 1 : Extrait d'une fiche pédagogique (© Gomes et Geneix-Rabault, 2021)

[20] https://denc.gouv.nc/ressources-pedagogiques/ecole-elementaire-disciplines-denseignement/culture-humaniste/education.

[21] https://denc.gouv.nc/sites/default/files/documents/2_itre_treu_fiche_1.pdf.

[22] https://www.ac-noumea.nc/IMG/pdf/guide_efck_v.definitive_28-02-18.pdf.

Published in : BALTAR, Marcos ; MASSOUD SRIDI, Iman (dir.), *Langues chantées - Cultures mises en musique. La chanson dans l'enseignement des langues*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004307, doi : 10.17184/eac.9782813004307

4.2 Des pistes d'exploitation en éducation musicale

L'exploitation proposée en éducation musicale explore différentes pistes d'ouverture en fonction des chants mobilisés : elles partent du chant, passent par l'analyse musicale et la découverte d'instruments traditionnels.

Ici, plus particulièrement, l'accent est mis sur un idiophone couramment utilisé par des musiciens-danseurs-interprètes dans le répertoire musical et dansé océanien (Ammann, 1997). Il peut être porté aux chevilles ou secoué dans les mains. C'est l'un des instruments qui permet de soutenir les lignes rythmiques produites par d'autres percussions tels que les bambous pilonnés, les battoirs d'écorces, les tambours à fentes, les batteries, etc., lors d'interprétations musicales (chants et danses). Ces sonnailles peuvent être confectionnées à partir de matières végétales variées comme des coquillages, des graines, des coques de cycas évidées et trouées :



Fig. 2 : Sonnailles (© Musée de la Nouvelle-Calédonie)

4.3 Des liens avec d'autres enseignements

Le français/langage oral, explorer le monde/questionner le monde, les éléments fondamentaux de la culture kanak et des cultures présentes en Nouvelle-Calédonie, les langues vivantes (anglais/kanak/langues de la région Asie-Pacifique), tels sont les domaines d'enseignement/d'activités abordés dans les propositions d'exploitation pédagogique interdisciplinaire pour tous les cycles du premier degré. La culture de l'igname, abordée par le biais de l'analyse étymologique du nom des mois de l'année en drehu, rend compte des différentes étapes de la culture de ce tubercule. Autant de savoirs sociaux connexes au mois de l'année qui sont développés à partir de la chanson, parce qu'avec elle, ce sont aussi de nombreuses connaissances sociales qui circulent comme le détaille le tableau suivant :

Published in : BALTAR, Marcos ; MASSOUD SRIDI, Iman (dir.), *Langues chantées - Cultures mises en musique. La chanson dans l'enseignement des langues*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004307, doi : 10.17184/eac.9782813004307

Tableau 2 : Extrait de prolongements pédagogiques à partir d'un chant *drehu* (© Gomes et Geneix-Rabault, 2021)

SATRESI janvier	Sa = san =cuire Atresi = protecteur de la chefferie	Période conventionnellement marquée par la préparation du bougna des *atresi*, dignitaires et protecteurs de la grande chefferie.
CANALU février	Can = tige, morceau Alu = magnagna (légumineuse)	La période de disette se prolonge bien souvent jusqu'en février. On ramasse des *alu* pour s'alimenter.
XOMATHIPIKOKO mars	Xom = prendre Athip = accrocher, mettre en l'air Koko = igname (terme générique)	C'est la période de récolte des ignames.
NGÖNEQEU avril	Ngöne = corps, tronc Qeu = débrousser, défricher	Période de défrichage.
QIELU mai		Période de transition après la récolte.
HNAIHEDRÖ juin		Période de défrichage et de débroussaillage.
MECIPUDRELË juillet	Mec = mort Pu = pune = bout Drelë = peuplier kanak	En référence à cette période où le peuplier kanak perd ses feuilles.
UTHIXAJI NGONGOXAJI août	Uthe = tirer, retirer, extirper Ngongo = velouté, velouteux Xaji = semence, plant	Période où l'on retire les semences et les plantes avant l'apparition des bourgeons à venir.
WENEHMITRE septembre	Wene = fruit, graine Hmitre = patchouli, thym (plante médicinale)	Désigne la dernière cérémonie coutumière de l'année à la chefferie. Certains clans font des offrandes d'ignames ou autres tubercules au grand chef, afin de garantir une nourriture suffisante en période de disette.
XÖLEP octobre	Xöl = donner de jeunes pousses, des rejets Ep = bois bleu	À cette période, le bois bleu donne de jeunes pousses.
SAWAAN novembre	Sa = couper Waan = racine	Période où l'on coupe la racine (métaphore invitant à penser aux semences) qu'il convient donc d'enlever.
KÖTRECILEËJI décembre	Kötre = s'enfuir Cil = debout Fë = feu Ji = caresser	Marque le début des périodes de grande chaleur et de disette.

Pour aller plus loin, de nombreux liens dans la fiche *Itre treu* renvoient vers des ressources pédagogiques complémentaires : soit sur le site de la DENC (enseigner les différentes périodes de la culture de l'igname par exemple), soit vers des sites Internet externes (reportage sur la plantation de l'igname par des élèves, contes sur l'igname, notice sur les sonnailles mélanésiennes…).

À ces ressources s'ajoutent les enregistrements du chant sélectionné qui ont été réalisés avec les musiciens – fichiers audio et vidéo, de même que le tutoriel pour l'apprentissage de l'accompagnement instrumental du chant au ukulélé.

Autant d'outils diversifiés, qui donnent à entendre, lire, dire, chanter et ré-interpréter, pour donner envie aux enseignants de s'approprier le chant et de le transmettre à leurs élèves.

5 Conclusion

Notre RAC, qui se destine avant tout aux élèves, repose sur la mutualisation de connaissances, au sens de « condensé de significativités qui, d'une part, se construit à partir des expériences de l'individu et, d'autre part, lui permet d'interpréter le réel » (Jodelet, 2003 : 363-364). L'objectif *in fine* vise à restituer au corps social le fruit de ce travail collaboratif en mettant les corpus et les fiches pédagogiques qui proposent des pistes à explorer voire à compléter, à la disposition d'un plus grand nombre. Il s'agit dans le même temps d'encourager des pratiques pédagogiques plurielles qui mettent en valeurs les langues (proches comme d'autres qui peuvent sembler plus lointaines) d'élèves majoritairement plurilingues, à partir de la chanson. Bien qu'investie différemment selon les générations, les trajectoires et l'espace dans lequel chacun vit et s'insère, la chanson entend tisser des liens : entre générations, entre espaces, entre communautés, entre langues et entre imaginaires. Car interpréter une chanson, c'est

Published in : BALTAR, Marcos ; MASSOUD SRIDI, Iman (dir.), *Langues chantées - Cultures mises en musique. La chanson dans l'enseignement des langues*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004307, doi : 10.17184/eac.9782813004307

perpétuer un héritage linguistique qui raconte son histoire, qui raconte qui l'on est, d'où l'on vient et que l'on adresse aux autres. Les participants ont ainsi à cœur de partager des objets qui représentent à leurs yeux un héritage linguistique, un patrimoine culturel ou des souvenirs familiaux. On nous parle alors de chansons qui prennent un sens à la fois affectif, social, historique et politique fort parce que pour « pour moi si on laisse tomber la langue et la coutume de chez nous il ne me reste plus rien […] » et parce que « si on ne chante par alors où est-ce que les gosses peuvent parler la langue ? » (corpus Geneix-Rabault, 2019). Interpréter une chanson revêt parfois une dimension militante : s'il s'agit de partager un héritage linguistique afin de connaître son identité et ses racines, il peut aussi s'agir de re-conquérir des espaces d'audibilité et de visibilité au sein d'un espace scolaire. Selon Graitson (2008), il s'agit d'une perspective qui ouvre « la voie à une approche […] où racines, émotions et créations rendent à chaque mémoire singulière sa fonction d'historicité ». La chanson n'est pas qu'une simple interprétation. Objet de connexion intergénérationnelle, elle représente un lien temporel fort entre le passé, le présent et l'avenir, « entre mes deux pays », entre des langues d'ici et aussi d'ailleurs. Elle contribue à créer des espaces de rencontres, d'échanges et de dialogues féconds, pour cheminer et faire œuvre ensemble. En cela, nous considérons cet instrument qu'est la chanson comme un moyen de décloisonnement qui offre la possibilité de se créer des espaces de re-légitimation et de ré-appropriation de l'espace scolaire.

Références bibliographiques

Alby, Sophie ; Colombel, Claire ; Fillol, Véronique ; Léglise, Isabelle (2015) « L'école française face aux plurilinguismes de l'Outre-mer », *in* De Pietro, Jean-François ; Rispail, Marielle (dir.), *L'enseignement du français à l'heure du plurilinguisme. Vers une didactique contextualisée,* Presses Universitaires de Namur, Collection « Recherches en didactique du français », n°6, p. 89-104.

Ammann, Raymond, *Danses et musiques kanak*, Nouméa, ADCK-CCT, 1997.

Arléo, Andy (2008) « Le folklore enfantin peut-il contribuer à la sensibilisation précoce aux langues étrangères ? », *in Les enjeux d'une sensibilisation très précoce aux langues étrangères en milieu institutionnel, Université de Nantes*, CRINI, p. 219-234.

Colombel-Teuira, Claire ; Fillol, Véronique ; Geneix-Rabault, Stéphanie ; Vandeputte-Tavo, Leslie (2016) *Les langues dans la ville : Pratiques plurilingues et artistiques à Nouméa*, Rapport de recherche, Nouméa, UNC-DGLFLF.

Déchaud, Jean-Hugues (1998) « Halbwachs (Maurice) – La mémoire collective », *Revue française de sociologie*, 39/3, p. 624-625.

Déprèz, Christine (1996) « Une « politique linguistique familiale » : le rôle des femmes », *Éducation et sociétés plurilingues*, 1, p. 35-42.

Fillol, Véronique (2013) « Les langues kanak ont-elles manqué leur (r)entrée à l'école calédonienne ? », *in* Becetti, Ali ; Blanchet, Philippe ; Colonna, Romain (dir.), *Politiques linguistiques et plurilinguismes. Du terrain à l'action glottopolitique*, Paris, L'Harmattan, Espaces discursifs, p. 49-68.

Fillol, Véronique ; Colombel, Claire (2016) « Langue française et cultures océaniennes : quelle éducation plurilingue pour la Nouvelle-Calédonie ? », *in* Hélot, Christine ; Erfurt, Jürgen (dir.), *L'éducation bilingue en France : politiques linguistiques, modèles et pratiques*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, p. 118-129.

Fillol, Véronique ; Colombel, Claire (2014) « Quelles politiques linguistiques éducatives pour la Nouvelle-Calédonie ? Quels dispositifs d'enseignement des langues ? Réflexions sociodidactiques », *in* Nocus, Isabelle ; Paia, Mirose ; Vernaudon, Jacques (dir.), *Apprendre plusieurs langues, plusieurs langues pour apprendre. L'école plurilingue en Outre-Mer*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, p. 199-221.

Fillol, Véronique ; Geneix-Rabault, Stéphanie ; Vandeputte, Leslie (2018) « Enseignement et formation du/en franc ais en Océanie. Plaidoyer pour les approches inclusives des répertoires pluriels des appre-

Published in : BALTAR, Marcos ; MASSOUD SRIDI, Iman (dir.), *Langues chantées - Cultures mises en musique. La chanson dans l'enseignement des langues*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004307, doi : 10.17184/eac.9782813004307

nants en Nouvelle-Calédonie et au Vanuatu », *in Enseignement et formation du/en franc ais en contexte plurilingue*, Édition de l'Université nationale du Vietnam à Hanoï, p. 336-356.

Fillol, Véronique ; Vernaudon, Jacques ; Salaün, Marie ; Nocus, Isabelle (2007) « L'école républicaine française et les langues kanak », *in* Burban, Chrystelle ; Lagarde, Christian (dir.), *L'école, instrument de sauvegarde des langues menacées ?*, Presses Universitaires de Perpignan, Collection Études, p. 295-307.

Gadet, Françoise ; Varro, Gabrielle (2006) « Le scandale du bilinguisme », *Langage et Société*, 2006-2, n°116, p. 9-28.

Geneix-Rabault, Stéphanie (2021) « Singsing. Langues enchantées en Nouvelle-Calédonie », *Actions didactiques*, n°7, p. 14-36.

Geneix-Rabault, Stéphanie (2020) « (Re)lier sensible et langues : retour sur une expérience formative, *Langues modernes*, n°2, p. 138-145.

Geneix-Rabault, Stéphanie (2019) « Des airs de kaneka à Nouméa. Diversité de langues et de musiques pour un répertoire pluriel », *in* Damont-Guillot, Anne ; Bachir-Loopuyt, Talia (dir.), *Une pluralité audible. Musiques et mondes sonores en contact*, Tours, Presses universitaires de Tours, p. 49-65.

Geneix-Rabault, Stéphanie (2016) « *Mu kwâ, ngoo kwâ* ! Chantons, chantez les langues enchantées ! » *in* Colombel-Teuira, Claire ; Fillol, Véronique ; Geneix-Rabault, Stéphanie (dir.), *Littéracies en Océanie : enjeux et pratiques*, L'Harmattan, Collection Portes Océanes, p. 223-239.

Geneix-Rabault, Stéphanie ; Colombel-Teuira, Claire (2017) « Vous avez dit langues en-chantées ? Fonctions sociodidactiques du chant pour renforcer les identités plurielles des élèves et favoriser un climat scolaire bienveillant », *Babylonia 3*, p. 74-75.

Geneix-Rabault, Stéphanie ; Razafimandimbimanana, Elatiana (*à paraître*, 2021) « Namuu'je. Les médiations pluriartistiques pour un écosystème valorisant la pluralité des langues et des savoirs », *in* Peter, Brown ; Nabila, Gaertner-Mazouniactes (dir.), *Small Islands, Big Issues. Pacific Perspectives on the Ecosystem of Knowledge*, Oxford, Peter Lang.

Geneix-Rabault, Stéphanie ; Wacalie, Fabrice (2019) « *Nyima jë* ! Chante ! Des émo-tissages comme chemins d'appren-tissages », *TIPA 35 : Emo- langages : Vers une approche transversale des langages dans leurs dynamiques émotionnelles et créatives*, Travaux interdisciplinaires sur la parole et le langage, ECLE, Université de Louvain.

Gomès, Carol ; Geneix-Rabault, Stéphanie (dir.) (2021) *À travers chants*, Nouméa, DENC-UNC (https://denc.gouv.nc/ressources-pedagogiques/ecole-elementaire-disciplines-denseignement/culture-humaniste/education) (consulté le 28 juillet 2021).

Gomès, Carol (dir.) (2016) *Chants d'ici et d'ailleurs*, Nouméa, ALK-DENC-CMDNC (https://denc.gouv.nc/ressources-pedagogiques/ecole-elementaire-disciplines-denseignement/culture-humaniste/education-3) (consulté le 28 juillet 2021).

Jodelet, Denise (2003) « Représentation sociale : phénomènes, concept et théorie », *Psychologie sociale,* p. 357-378.

Leblic, Isabelle (2018) « Vous avez dit « rééquilibrage » et décolonisation ? Retour sur 40 ans de va-et-vient institutionnels sur souveraineté et colonialisme en Nouvelle-Calédonie (1980-2018), JSO, n°147 (https ://www.cairn-int.info/revue-journal-de-la-societe-des-oceanistes-2018-2-page-329.htm) (consulté le 28 juillet 2021).

Leblic, Isabelle, *Vivre de la mer, vivre avec la terre… en pays kanak. Savoirs et techniques des pêcheurs kanak du sud de la Nouvelle-Calédonie*, Paris, Société des océanistes, Travaux et documents océanistes 1, 2008.

Leblic, Isabelle (2002) « Ignames, interdits et ancêtres en Nouvelle-Calédonie », JSO, n°114-115 (consulté le 28 juillet 2021) : DOI : https://doi.org/10.4000/jso.1439.

Nante, Véronique ; Trimaille, Cyril (2013) « À l'école, il y a bilinguisme et bilinguisme dis-moi quelles langues on utilise dans ta famille (et où tu habites), et je te dirai si tu es bilingue (ou non) », *Glottopol, revue de sociolinguistique en ligne*, n°21 (http://glottopol.univ-rouen.fr/telecharger/numero_21/gpl21_07trimaille_nante.pdf) (consulté le 28 juillet 2021).

Pestaña, Gilles (2012) « Les flux migratoires entre provinces de la Nouvelle-Calédonie : essai de déconstruction et de non-simplification d'un phénomène social et géographique total », *in* Faberon,Jean-Yves ; Mennesson, Thierry (dir.), *Peuple premier et cohésion sociale en Nouvelle-Calédonie*, Aix-Marseille : Presses Universitaires d'Aix-Marseille, p. 217-229.

Published in : BALTAR, Marcos ; MASSOUD SRIDI, Iman (dir.), *Langues chantées - Cultures mises en musique. La chanson dans l'enseignement des langues*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004307, doi : 10.17184/eac.9782813004307

Puzenat, Amélie (2008) « Le vécu de la mixité conjugale chez les couples franco-magrhébins et la transmission identitaire aux enfants », in *Diversité urbaine*, vol. 8/1, p. 113-128 (consulté le 28 juillet 2021). doi : https://doi.org/10.7202/018619ar.

Razafimandimbimanana, Elatiana ; Geneix-Rabault, Stéphanie ; Fillol, Véronique (2021, *à paraitre*) « Huje la ixöe. Pratiques formatives repensées par le pluriartistique et le polyphonique », *in* Actes du colloque *Didactique des langues et plurilinguisme(s) : 30 ans de recherches*, organisé par le Lidilem et l'Acedle, 14-15 novembre 2019, Grenoble, Université Grenoble Alpes.

Salaün, Marie, *Décoloniser l'école ? Hawai'i, Nouvelle-Calédonie. expériences contemporaines*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2013.

Tabouret-Keller, Andrée (1990) « Le bilinguisme : pourquoi la mauvaise réputation ? », *Migrants Formation*, vol. 83, 1990/12, p. 18-23.

Unterreiner, Anne (2014) « La transmission de la langue du parent migrant au sein des familles mixtes : une réalité complexe perçue à travers le discours de leurs enfants », *Langage et société*, 147, p. 97-109, URL : https://www.cairn.info/revue-langage-et-societe-2014-1-page-97.htm (consulté le 28 juillet 2021).

Vernaudon, Jacques ; Fillol, Véronique (dir.) (2009), *Vers une école plurilingue dans les collectivités françaises d'Océanie et de Guyane*, Paris, L'Harmattan, Cahiers du Pacifique sud contemporain.

Vernaudon, Jacques ; Lescure, Odile ; Léglise, Isabelle (2014) « Les langues en Guyane, en Nouvelle-Calédonie et en Polynésie française », *in* Nocus, Isabelle ; Paia, Mirose ; Vernaudon, Jacques (dir.), *Apprendre plusieurs langues, plusieurs langues pour apprendre. L'école plurilingue en Outre-Mer*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, p. 101-126.

Published in : BALTAR, Marcos ; MASSOUD SRIDI, Iman (dir.), *Langues chantées - Cultures mises en musique. La chanson dans l'enseignement des langues*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004307, doi : 10.17184/eac.9782813004307