De l'anxiété à l'humour

Quand chanson et émotions se tissent en cours de FLE

Camille VORGER

Université de Lausanne, UNIL/EFLE, associée Lidilem (UGA)

Résumé : Notre expérience d'enseignement du FLE associée à nos recherches sur le slam, la chanson et la créativité qui émerge dans ce contexte, nous amènent à considérer les liens entre chanson, émotions et apprentissages. Le terme d'émotissages (Berdal-Masuy 2018) permet de relier (de tisser des liens entre) les émotions, leur prise en compte dans l'enseignement et les apprentissages. En quoi dans nos cours, la chanson peut-elle favoriser l'intégration des émotions ? Nous réfléchirons aux différentes entrées possibles : portes (activités « classiques »), fenêtres (activités plus créatives) et velux (perspectives). La chanson apporte en effet un éclairage différent sur la façon dont nous abordons la langue dans nos cours et se révèle porteuse d'émotissages. Nous présenterons un dispositif et un exemple de chanson (« Anxiété » de Pomme) qui servira de point de départ à des activités d'expression.

Mots-clés : Émotions, chanson, lexique, expression, créative.

Depuis ma thèse (2011, éd. 2016), mes recherches portent sur la créativité dans le slam et la chanson, les performances poétiques, la didactique des ateliers d'expression (écrire/dire, slam, chanson). Je m'étais ainsi intéressée, lors du séminaire intitulé « Distances apprivoisées », à la façon dont la distance influait sur les manifestations de créativité dans un atelier d'écriture en ligne. J'explorerai ici la façon dont la chanson pourra être intégrée à un cours sur un mode créatif, en considérant les émotions éprouvées, exprimées et verbalisées par l'intermédiaire d'une chanson, par les apprenant.e.s. D'où les deux questions suivantes, qui se croiseront dans ma contribution : comment la chanson peut-elle entrer dans nos cours ?

Si nous avons l'habitude de la faire entrer par la porte, en proposant des activités que l'on pourrait qualifier de « traditionnelles », nous envisagerons comment la faire pénétrer par une fenêtre selon une approche plus créative, avant d'ouvrir à de nouvelles

perspectives à la manière d'un velux qui permettra d'apporter un éclairage différent à la maison. En outre, comment la chanson pourra-t-elle favoriser l'intégration des émotions, à savoir : non seulement leur thématisation réflexive mais aussi leur prise en compte effective ? J'aurai alors recours au néologisme d'« émotissages » proposé dans l'ouvrage coordonné par Françoise Berdal-Masuy, désignant par là : « le tissage des liens, les émotions (positives et négatives) liées au processus acquisitionnel ou mises en place lors de celui-ci, de même que l'audace, le lâcher-prise et la créativité qui vont de pair » (2018 : 11). Ma contribution progressera en trois temps : je présenterai d'abord un dispositif mis en œuvre en juin dernier en cours de FLE, puis j'entrerai dans le vif de la chanson (et de l'émotion) avec une séance créative autour de la chanteuse Pomme et j'analyserai enfin trois textes d'étudiant.e.s écrits à cette occasion, afin d'ouvrir quelques perspectives sur le rapport entre chansons, émotions et *émotissages*.

1 Un dispositif : les pauses musicales

Dans mon article « Un atelier en ligne pour rester en lien. Ce que Zoom fait à la créativité », j'ai commencé à m'interroger sur les moyens de favoriser la cohésion d'un groupe-classe, de créer une ambiance collective favorable à une expression créative en dépit de la distance, voire à la faveur du distanciel imposé par la crise sanitaire. C'est précisément dans ce contexte que j'ai exploré avec mon assistante étudiante différentes activités de type « brise-glace », les écrans pouvant en effet contribuer à glacer l'ambiance[1]. De nombreux articles et répertoires d'activités ont été postés à ce sujet[2], donnant lieu à des activités d'un intérêt didactique très variable : du « Je te présente mon chat »[3] au partage d'une photo de voyage en fond d'écran comme support d'une activité d'expression orale, tous les jeux sont permis mais tous ne sont pas adéquats aux enjeux universitaires. Lors d'une discussion avec Sinem, l'assistante étudiante dont mon groupe bénéficie, celle-ci m'a proposé de mettre en place ce que nous avons appelé des « Pauses musicales », soit une *playlist* audio partagée lors des 20 minutes de pause autour de 10h. Elle a donc ouvert le bal et proposé un sondage sur Moodle afin que chaque étudiant.e puisse s'inscrire pour être, à tour de rôle, DJ de la « pause musicale » du jour. Je me suis aussi prêtée au jeu avec un intérêt certain doublé du plaisir de partager mes chansons préférées. Aucune autre consigne ne délimitait ce choix, hormis la limite temporelle. La contrainte était minime car les autres étudiant.e.s pouvaient aller boire un café tout en écoutant la musique proposée. Le bilan des étudiant.e.s a été unanimement enthousiaste, comme en témoignent les extraits du sondage « Wooclap » présentés ci-après. Toustes les étudiant.e.s ont apprécié le dispositif, mes questions visant à en préciser les objectifs :

[1] Il s'agit là d'étudiant.e.s de Préparatoire (A2-B1) à l'EFLE de l'Université de Lausanne, au printemps 2021.

[2] https://cpu.umontreal.ca/fileadmin/cpu/documents/enseigner_distance/Activite_brise-glace_form_distance_CPU_2020.pdf https://cpu.umontreal.ca/fileadmin/cpu/documents/enseigner_distance/Activite_brise-glace_form_distance_CPU_2020.pdf

[3] https://theschoolab.com/formation-acculturation/5-idees-pour-faire-des-ice-breakers-a-distance/

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

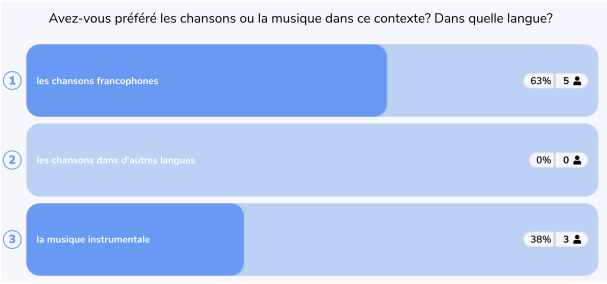


Fig. 1 : Sondage Wooclap sur les Pauses musicales

Les chansons francophones apparaissent comme plébiscitées par les étudiant.e.s. Notons que les Pauses musicales ont d'ailleurs été l'occasion de faire découvrir des chansons québécoises. Des chansons dans les langues maternelles ont rarement été diffusées, hormis l'italien. La musique classique l'a été à quelques reprises, dans une perspective de détente et de concentration. Les enjeux repérés vont d'une meilleure connaissance de ses collègues à une amélioration de l'ambiance et de la cohésion du groupe, en passant par la détente et la réflexion sur les émotions au sein du cours. Selon mon propre bilan réflexif par rapport à ce dispositif, l'enjeu principal réside ici dans le maintien d'une attention conjointe par le biais de l'écoute. Les étudiant.e.s, quelle que soit l'occupation à laquelle ils vaquent pendant leur pause, restent reliés par le fil (pour reprendre l'image chère à l'auteur-interprète-compositrice Camille) de la musique, ou le cas échéant de la chanson, le fil d'une écoute commune :

Je suis à l'âge où l'on ne dort nulle part
Les seuls lits dont je rêve sont des quais de gare

À la fin de la pause, ils ne se sont pas « endormis », n'ont pas totalement « décroché » ni sauté dans un autre train que celui du cours dont ils n'étaient pas vraiment descendus.

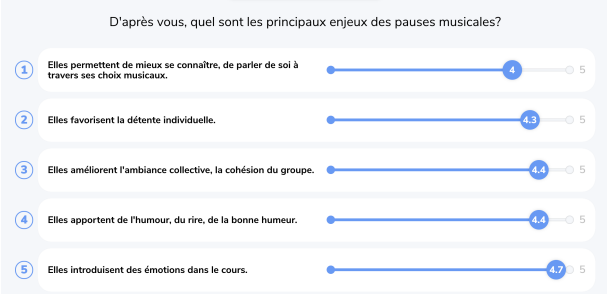


Fig. 2 : Sondage Wooclap sur les pauses musicales (suite)

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 Une séance créative autour de la chanteuse Pomme

2.1 « Je ne sais pas danser » (mais je sais conjuguer ☺)

Si les mots de Camille sont éloquents, c'est à la chanteuse Pomme que nous avons consacré une séance avec ce même groupe d'étudiant.e.s de Préparatoire. Suite à l'écoute de la chanson « Je ne sais pas danser » (2019), j'ai proposé l'activité suivante sur la page Moodle associée au cours, exercice de closure que je qualifierais de « traditionnel ». Il s'agit là, à mon sens, de faire entrer ladite chanson par la porte de la conjugaison :

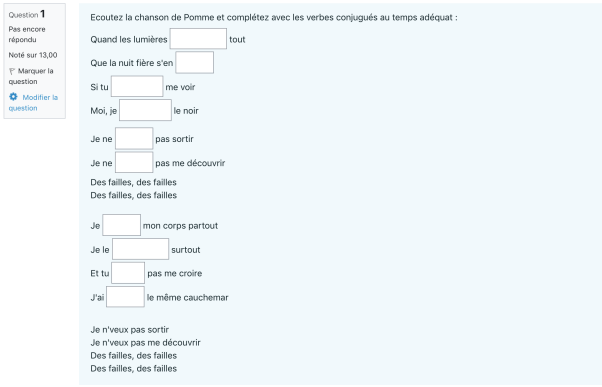


Fig. 3 : Activité proposée sur Moodle autour de la chanson « Je ne sais pas danser »

2.2 « Anxiété » : le choix de la chanson

Cette activité, étant destinée à une tâche effectuée en autonomie sur Moodle, n'a pas donné lieu à un prolongement en classe, jusqu'à ce que je décide d'explorer « Anxiété », chanson issue du même album, dans un contexte où l'anxiété des étudiant.e.s me semblait tangible : induite par la crise sanitaire et les confinements successifs, renforcée par l'incertitude des examens – en présentiel ou à distance ? Il m'a alors paru nécessaire de mettre des mots sur cette anxiété généralisée ; ceux de Pomme m'ont permis d'ouvrir une fenêtre – que j'espère créative – pour laisser place à l'expression des émotions en classe. Le document suivant, disponible sur Moodle, se distingue par l'absence du titre. En effet, j'ai choisi d'introduire la chanson en classe par l'intermédiaire du clip, et de faire deviner aux étudiant.e.s l'émotion ici désignée sous le « je » : parfois invisible et inaudible, souvent liée aux larmes voire aux drames, sournoise dans sa façon de s'insinuer (« je rampe à tes côtés ») dans nos vies, susceptible d'envahir jusqu'à notre sommeil, donnant lieu à des angoisses nocturnes. Les images du clip se révèlent très sombres[4] :

[4] https://www.youtube.com/watch?v=WphQffikt-Q (consulté le 8/07/21)

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



Fig. 4 : « Anxiété », images du clip

Notons que les images du clip évoquent le fait d'être submergé, voire étouffé par l'angoisse de celle qui apparaît enfermée puis noyée dans un verre d'eau. La phraséologie pourra ici faire l'objet d'un relevé voire d'une analyse plus détaillée, nous y reviendrons.



Fig. 5 : « Anxiété », début de la chanson

Les manifestations physiques de l'anxiété sont énoncées : « Là sur ta poitrine je cogne pour t'abimer / Quand tu me devines j'essaye de résister. » L'entrée par le clip présente l'avantage de diversifier les supports – « afin que chacun y trouve son compte au plan des stratégies de mémorisation des éléments » (Cavalla 2015) – pour mieux fixer

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

les éléments lexico-phraséologiques repérés, qui seront en partie réinvestis comme en témoignent l'analyse des productions écrites ci-après. La chanson offre alors un *cadre émotionnel* (CE, Cavalla 2015).

2.3 « Anxiété » : du clip à l'expression écrite

Outre le repérage du champ lexical ayant trait à l'anxiété ou l'angoisse, les étudiant.e.s ont pu ainsi s'appuyer sur les images du clip pour comprendre quelle est l'émotion qui vous saisit parfois au cœur et qui se trouve au cœur de cette chanson.



Une première phase d'expression orale a permis l'identification de ladite émotion, à la façon d'une devinette, puis les deux sujets suivants ont été présentés, en vue d'une activité d'expression écrite individuelle, le sujet A formulant une tâche plus proche d'un sujet « académique », visant l'expression d'une appréciation quant à la chanson, alors que le sujet B propose une activité plus créative, en lien direct avec la forme poétique dont on pourra réinvestir le procédé de reprise anaphorique :

> Sujet A : vous adressez un courriel à la chanteuse Pomme pour lui témoigner de votre appréciation de sa chanson, en précisant en quoi elle vous touche. (150-180 mots)
> Sujet B : vous rédigez un texte à la manière de Pomme pour dresser le portrait d'une émotion ou d'un sentiment (sans la/le nommer). Votre texte commencera par « Je suis… ». Attention aux accords! (150-180 mots)
> Ex : la joie, la fierté, la confiance, la peur, la colère, la jalousie, la curiosité, etc.

Fig. 6 : Sujets de production écrite proposés sur Framapad

Au fil de cette séance, j'ai donc construit une approche de type « PPP » (Gourvennec 2017 : 8), soit « Present/Practice/Produce », même si la phase « pratique » me semble correspondre plutôt à l'exercice initial proposé sur l'autre chanson. Les deux sujets visaient à différencier :

- Une approche actionnelle invitant à réaliser la tâche d'écrire à Claire Pommet pour lui rendre compte de son appréciation, de ses réactions à l'écoute de la chanson, s'agissant par là-même d'exprimer des émotions esthétiques et artistiques.
- Une approche plus créative et émotionnelle proposant de rédiger une chanson (formulée comme une devinette) à la manière de Pomme.

En outre, la séance aurait pu s'enrichir d'un approfondissement lexical mettant au jour, par exemple en formalisant un nuage de mots :

- les lexies simples : l'anxiété, mais aussi l'angoisse, le stress, le trac, etc.
- les collocations : « être submergé · e d'angoisse »
- les expressions figées : « se noyer dans un verre d'eau »

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

Elle aurait fait sens suite à un travail de constitution de nuages de mots sur les émotions, par groupes, au semestre précédent. À titre d'exemple, un groupe avait réalisé les nuages suivants, autour d'une recherche lexicale sur la sérénité et sur la jalousie :



Fig. 7 : Nuages de mots constitués par deux groupes sur la sérénité et sur la jalousie (décembre 2020)

3 Analyse de quelques productions écrites

La page Framapad m'apparaît comme une alternative féconde à la page blanche potentiellement anxiogène quand le rapport à l'écriture pose problème.

A contrario, l'espace ainsi délimité par le Framapad autorise chacun · e à s'exprimer individuellement en se voyant attribuer une couleur (sans pour autant être obligé de s'identifier) au sein d'un espace commun, à mi-chemin entre la page blanche (individuel) et le tableau noir (collectif).

3.1 Exemple 1

Sujet A:

Chère Claire,

Je vous écris pour vous raconter mes sentiments quand j'ai écouté votre chanson. ça me touche beaucoup, Les mots, le sentiment que vous transmettez. Elle répond à mes sentiments actuels. Je me sens anxieuse, je suis loin de ma famille et elle me manque. La vie que j'avais avant la pandémie me manque. L'anxiété reste assez longtemps avec moi. j'ai commencé à vivre avec. Il faut que je sache contrôler mes émotions, mais vous savez ce n'est pas toujours assez facile. Je n'aime pas les drames et le fait d'être triste, mais la vie n'est pas toujours comme on le souhaite.

Quand j'écoute votre chanson, j'y retrouve mes sentiments. Les mots sont si profonds, votre voix triste est incroyable, elle correspond tellement au sentiment de la chanson. Elle rassemble toutes mes émotions. Cette chanson est une chanson des temps tristes. Quand j'essaie juste de trouver quelque chose pour répondre à mes sentiments. Ça n'arrive pas souvent, parce que je préfère faire ou écouter quelque chose de positif quand je suis en colère. Mais quand je sens que j'ai besoin des mêmes sens, je me souviens toujours de votre chanson.

Je vous remercie pour ces sentiments et je vous souhaite beaucoup de bonheur.

Fig. 8 : Production écrite, exemple 1

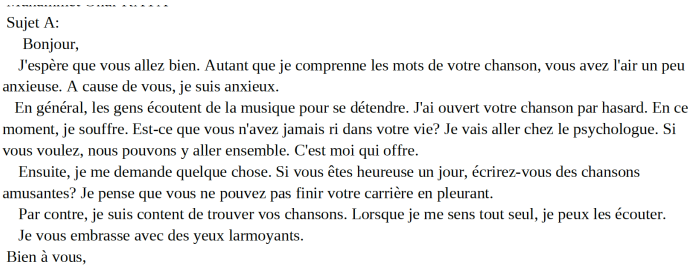
L'étudiante auteure de ce texte, rédigé en réponse au sujet A, exprime clairement ce que nombre d'entre eux/elles ont signifié : une anxiété à la fois diffuse, liée au contexte migratoire, et ciblée, contextualisée, l'isolement dû à la crise sanitaire accentuant le sentiment de solitude. La chanson joue le rôle d'un miroir ou d'un kaléidoscope des émotions éprouvées, ainsi mises en mots et en musique. Elle a pour fonction de « rassembler », d'unifier des émotions parfois difficiles à identifier ou à formuler. À cet enjeu – celui de se sentir « entendue », comme légitimée dans ses ressentis, à l'écoute d'une chanson – s'ajoute une fonction cathartique, l'étudiante en question finissant

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

par « remercier » l'auteure et interprète d'avoir mis des mots et des notes sur ces émotions un peu chaotiques.

3.2 Exemple 2

Dans cet autre exemple, l'étudiant manifeste au contraire une défiance, ou tout au moins une prise de distance humoristique vis-à-vis de la chanson qu'il estime triste, voire pathétique. Je préciserai ici que la liberté d'expression d'une opinion, quelle qu'elle soit, a été formulée d'emblée lors de la passation de la consigne. Aucune attente spécifique n'a présidé à la formulation de cette tâche de ma part, même si je m'attendais *a priori* à ce que la chanson fasse écho aux sentiments des étudiant.e.s ou de certain.e.s d'entre eux/elles :


Sujet A:

Bonjour,

J'espère que vous allez bien. Autant que je comprenne les mots de votre chanson, vous avez l'air un peu anxieuse. A cause de vous, je suis anxieux.

En général, les gens écoutent de la musique pour se détendre. J'ai ouvert votre chanson par hasard. En ce moment, je souffre. Est-ce que vous n'avez jamais ri dans votre vie? Je vais aller chez le psychologue. Si vous voulez, nous pouvons y aller ensemble. C'est moi qui offre.

Ensuite, je me demande quelque chose. Si vous êtes heureuse un jour, écrirez-vous des chansons amusantes? Je pense que vous ne pouvez pas finir votre carrière en pleurant.

Par contre, je suis content de trouver vos chansons. Lorsque je me sens tout seul, je peux les écouter.

Je vous embrasse avec des yeux larmoyants.

Bien à vous,

Fig. 9 : Production écrite, exemple 2

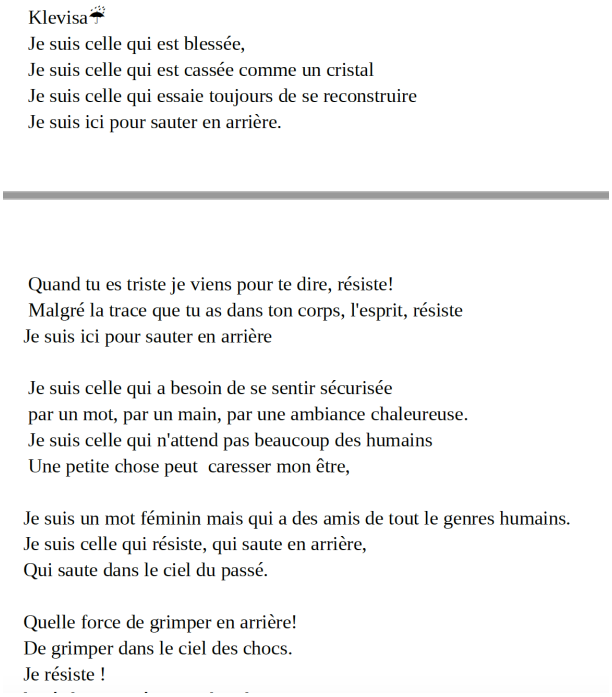
Il me semble remarquable, à la lecture de ce texte, que l'étudiant ait eu recours à un humour étayé par une recherche lexicale et phraséologique précise : « C'est moi qui offre », « des yeux larmoyants ». La lecture à haute voix de ce texte par son auteur a été l'occasion de faire entrer le Rire (avec un grand « R ») dans le cours. Ce sont d'ailleurs les autres étudiant.e.s qui ont proposé d'enrichir lexicalement le texte, en ajoutant par exemple l'adjectif « larmoyants ». Le corps revient ici, certes avec une maladresse cotextuelle, mais avec force, comme lieu crucial de manifestation des émotions.

3.3 Exemple 3

Avec ce troisième exemple, on retrouve un enjeu cathartique, l'étudiante concernée exprimant ici, au travers du réinvestissement de procédés comme l'anaphore ou la métaphore, sa propre vulnérabilité qu'elle désigne ici en terme de *résilience*[5] :

[5]Tel est le mot qu'elle cherchait à nous faire deviner à travers son texte, précisant oralement que ce terme désigne aussi la résistance aux chocs des matériaux, d'où l'injonction « résiste » et l'image « dans le ciel des chocs ».

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



Klevisa
Je suis celle qui est blessée,
Je suis celle qui est cassée comme un cristal
Je suis celle qui essaie toujours de se reconstruire
Je suis ici pour sauter en arrière.

Quand tu es triste je viens pour te dire, résiste!
Malgré la trace que tu as dans ton corps, l'esprit, résiste
Je suis ici pour sauter en arrière

Je suis celle qui a besoin de se sentir sécurisée
par un mot, par un main, par une ambiance chaleureuse.
Je suis celle qui n'attend pas beaucoup des humains
Une petite chose peut caresser mon être,

Je suis un mot féminin mais qui a des amis de tout le genres humains.
Je suis celle qui résiste, qui saute en arrière,
Qui saute dans le ciel du passé.

Quelle force de grimper en arrière!
De grimper dans le ciel des chocs.
Je résiste !

FIG. 10 : Production écrite, exemple 3

4 Perspectives conclusives

Si la poésie se définit comme « l'articulation rythmique de l'émotion » (Allen Ginsberg cité par Aude Fabulet 2015), alors la chanson résonne comme son articulation *rythmique et vocale,* voire musicale et corporelle. Selon Meschonnic, le rythme *signifie*, littéralement, la présence, voire la prégnance du corps dans le langage (1982). Il nous apparaît alors essentiel de lui faire une place, au sein d'une littéracie plurielle ménageant des allers-retours entre écrire, dire et faire. Partant, nous aurions pu, pour mieux fixer les apprentissages lexicophraséologiques introduits par la chanson, prolonger la séance par la réalisation de saynètes associées aux émotions évoquées, comme nous l'avions fait au semestre précédent.

En outre, pourquoi ne pas ajouter « émo-atten-tion » aux axes développés par Françoise Berdal-Masuy dans son ouvrage (2018) ? Les pauses musicales ont en effet permis, de mon point de vue, de recentrer l'attention mise en péril par les cours à distance. Plus généralement, il m'apparaît que l'introduction de chansons en cours de FLES peut viser non seulement des activités « traditionnelles » mais surtout des activités créatives centrées sur les émotions : le rire pourra ainsi trouver sa place.

À la question posée avec Aude Fabulet dans un article récent sur le dispositif « atelier », « À quoi s'atteler en atelier ? (Fabulet et Vorger 2021), je répondrai donc : aux émo-chansons ! De fait, nombreuses sont les chansons qui permettent d'aborder toute une

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

palette d'émotions : je pense ici à « Ta douleur » de Camille ou encore au récent « Comment est ta peine ? » de Benjamin Biolay : « Comment est ta peine ? / La mienne s'en vient, s'en va ».

Je laisserai cependant le mot de la fin à mon assistante étudiante qui s'est elle aussi prêté au jeu de l'écriture, formulant une devinette qui pourrait s'appliquer à la chanson elle-même :

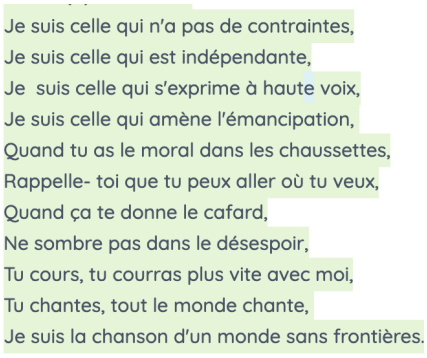

Je suis celle qui n'a pas de contraintes,
Je suis celle qui est indépendante,
Je suis celle qui s'exprime à haute voix,
Je suis celle qui amène l'émancipation,
Quand tu as le moral dans les chaussettes,
Rappelle- toi que tu peux aller où tu veux,
Quand ça te donne le cafard,
Ne sombre pas dans le désespoir,
Tu cours, tu courras plus vite avec moi,
Tu chantes, tout le monde chante,
Je suis la chanson d'un monde sans frontières.

Fig. 11 : Production écrite, exemple 4

Références

Abry, Dominique ; Bouchoueva, Katia ; Vorger, Camille, *Jeux de slam. Ateliers de poésie orale*, Presses Universitaires de Grenoble, 2016.

Berdal-Masuy, Françoise, *Émotissages. Les émotions dans l'apprentissage des langues,* Presses universitaires de Louvain, 2018.

Calvet, Louis-Jean, *La chanson dans la classe de FLE,* Paris : Clé international, 1980.

Cavalla, Cristelle, « Quel lexique pour quelles émotions en cours de FLE », In : *Le Langage et l'homme,* n° 2, 2015.

Fabulet, Aude, « Slam et émotions : la voix du corps », In : Vorger, C. (dir.). *Slam. Des origines aux horizons.* Éditions d'en bas & la Passe du vent, 2015.

Fabulet, Aude ; Vorger, Camille, *«* S'y atteler en atelier », In : *Le français aujourd'hui*, N° 212, 2021.

Gourvennec, Ludovic, *Paroles et musique : le français par la chanson,* Paris : Hachette, 2017.

Meschonnic, Henri, *Critique du rythme. Anthropologie historique du langage,* Paris : éditions Verdier, 1982.

Morin, Edgar, *La méthode, VI.* « Éthique », Paris : Le Seuil, 2004, p. 113-120.

Pomme, *Les Failles,* Polydor Records, 2019.

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