



INSPE Académie de Limoges
Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation
Second degré
PLP
Lettres – Histoire

2023/2024

**Les documents issus de la médiaculture comme stratégie
d'apprentissage**

Julie DUGENEST

Stage effectué du 1er septembre au 31 août 2024

Lycée général, technologique et professionnel Raoul Dautry

Stage encadré par

YAMOURI Mouhssine

Professeur de Lettres-Histoire



Remerciements

Tout d'abord, je tiens à remercier ma tutrice Sandrine Nouhaud qui m'a permis d'exercer et d'apprendre à ses côtés.

Je souhaite également remercier Mouhssine pour son aide dans mon évolution professorale, mais aussi pour la bienveillance et la gentillesse dont il a fait preuve tout au long de l'année.

Je remercie Natacha Levet et Lucie Gomes, mes directrices de mémoire, pour leur soutien et leur aide pour la construction de ce dernier.

Puis, un remerciement tout particulier à mon conjoint, Némó, pour son soutien indéfectible et sa patience sans pareil.

Merci également à Charlie et Grégoire pour leur aide dans la relecture de ce mémoire, qui ne fût pas sans peine.

Une mention honorable à Lila, qui m'a trouvé des articles extraordinaires pour étayer mes propos et m'a fait une relecture digne des meilleurs.

Ma famille et mes amis ont aussi été une aide par leur bienveillance et leur soutien sous toutes les coutures.

Droits d'auteurs

Cette création est mise à disposition selon le Contrat :

« **Attribution-Pas d'Utilisation Commerciale-Pas de modification 3.0 France** »

disponible en ligne : <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/fr/>



Table des matières

| | |
|--|-----------|
| Introduction | 6 |
| I. Un cadre théorique : Les médias numériques utilisés dans l'enseignement : un obstacle ou une ressource | 9 |
| A) Les pratiques des élèves face aux médias numériques..... | 9 |
| B) Les inquiétudes sur le numérique pour l'enseignement des Lettres | 12 |
| C) Les nouveaux outils dans les supports utilisés | 15. |
| II. Un cadre théorique : L'utilisation du numérique au service de la diversité culturelle | 19 |
| A) Un favorisant pour l'implication des élèves dans l'apprentissage | 19 |
| B) Une diversité de documents facilitant l'apprentissage des élèves..... | 21 |
| III. Contexte et analyse de transcription | 25 |
| 1) La première expérimentation | 25 |
| A) Présentation de l'établissement | 25 |
| B) Présentation de la classe..... | 25 |
| C) Première analyse : La difficulté de l'expression de l'émotion même au travers d'une activité intrinsèquement liée au numérique..... | 26 |
| D) Deuxième analyse : Leur culture confrontée à leur réticence..... | 27 |
| E) Troisième analyse : La difficulté de langue impactée par les pratiques sociolinguistiques culturelles..... | 29 |
| F) Synthèse des transcriptions | 31 |
| 2) La deuxième expérimentation | 32 |
| A) Présentation de l'établissement..... | 32 |
| B) Présentation de la classe..... | 32 |
| C) Contexte de l'expérimentation | 33 |
| D) Première transcription : Une réticence masculine à l'expression des émotions | 34 |
| E) Deuxième analyse : Une contestation due aux codes adolescents..... | 35 |
| F) Troisième analyse : Un désarçonnement face à leurs propres références..... | 37 |

| | |
|---|-----------|
| G) Synthèse de la deuxième transcription..... | 38 |
| Conclusion..... | 40 |
| Références bibliographiques | 41 |
| Annexes | 44 |

Introduction

« Leurs pouces se promènent sur leurs écrans tactiles, à une vitesse frénétique. Ils appartiennent à des communautés étranges, communautés d'intérêt mobiles, de films, de musiques, de danses, de connexions partagées. Leur téléphone portable ne leur sert plus seulement (et d'ailleurs presque plus) à téléphoner mais plutôt à consommer des contenus culturels, à échanger et à communiquer par écrit, ils ont inventé des langages vernaculaires qui ont remplacé le verlan... » Cette citation de Sylvie Octobre tirée de l'œuvre *Deux pouces et des neurones* permet de mettre en évidence une caractéristique de la société actuelle. En effet, elle met en avant une caractéristique de la société actuelle : l'omniprésence d'internet dans notre quotidien. Cela n'échappe pas à nos élèves. L'hyper-connectivité est ancrée dans les mœurs et également dans l'Éducation. Beaucoup de fiches de révisions, de vidéos explicatives, en bref, beaucoup de contenu de vulgarisation, par exemple, sont disponibles par le biais d'Internet et sans aucun effort. Par ailleurs, cela vient impacter les élèves dans beaucoup de domaines tels que le langage, l'attitude, les références culturelles et autres. C'est pourquoi, aujourd'hui, il est intéressant d'intégrer le numérique dans les apprentissages disciplinaires afin d'amener les élèves dans une démarche d'apprentissage. Cela me semble important car il faut évoluer dans l'ère actuelle et renouveler ce qui peut l'être par des stratégies pédagogiques, éducatives et didactiques ancrées dans notre société.

Le choix de ce sujet n'a pas été instantané, il a fallu que je réfléchisse longuement sur les constats que j'ai pu faire lors de mon premier stage. Mon idée de départ était de montrer la place importante des couleurs dans la simplification des apprentissages. Lorsque j'ai observé les quatre classes de CAP, j'ai pu constater que les élèves arrivaient mieux à assimiler les informations avec des documents moins traditionnels, mais aussi que la place du numérique était importante. Tout comme le fait que la lecture était un frein dans l'enseignement et l'apprentissage du français, mais pas exclusivement dans cette matière. De plus, j'ai pu voir que beaucoup d'entre eux arrivaient à mieux saisir les enjeux des documents qu'on leur fournissait lorsqu'il y avait une accroche qui parlait de leur consommation médiatique ou de leur culture. Il s'agissait donc à la fois d'une question de supports et de contenus.

C'est pourquoi j'ai pu expérimenter un travail en français en partant du Rap, un genre musical très présent dans le monde du lycée professionnel, surtout celui dans lequel je me trouvais, qui était composé majoritairement de garçons. De plus, le rap parle de sujets que les élèves vivent ou subissent quotidiennement. On peut dire que je suis partie de leur vie, vécu et culture en plus de les faire travailler sur des notions essentielles à mobiliser dans le futur. Cette expérimentation m'a permis montrer plusieurs interrogations auxquelles j'ai pu faire face. En effet, il m'a fallu beaucoup de temps pour comprendre les réactions des élèves face aux

documents qui leur étaient proposés, tout comme les réticences au travail face à la lecture ou bien à la mise au travail. Est-ce que cela est dû aux documents choisis ? Est-ce dû au fait qu'ils aient accès à tout ce qu'ils souhaitent sur leur téléphone portable ? Ou bien est-ce dû à leur inintérêt pour les apprentissages du tronc commun qui, en conséquence, deviennent difficiles d'accès ? Finalement, les questions sont difficiles à solutionner.

Ces questionnements nous permettent de formuler plusieurs hypothèses. En effet, aujourd'hui, il paraît nécessaire de varier les supports d'apprentissage en intégrant des éléments qui sont issus de leurs références culturelles et numériques et grâce à cela, il est possible de mettre en place des stratégies d'apprentissage. Étant donné que beaucoup de jeunes passent la majorité de leur temps libre sur leurs smartphones, il est donc pertinent de se dire que cela peut être un enjeu didactique. Certains auteurs m'ont permis d'appréhender ces questions et de mieux comprendre les interrogations auxquelles je faisais face. Notamment, le neuroscientifique Michel Desmurget qui m'a permis de comprendre les enjeux des pratiques des élèves face au numérique dans son ouvrage *La fabrique du crétin digital*. Mais aussi, deux didacticiennes du français, Catherine Becchetti-Bizot et Marie-Madeleine Bertucci qui m'ont permis de saisir comment allier la discipline du français et la médiaculture. Cette dernière est définie par Eric Maigret dans « *Médiacultures* » et *coming out des cultural studies en France* :

« Le concept de « médiacultures » est une invitation à dépasser la rupture schizophrénique contemporaine entre communication de masse (avec minuscule) et Culture (avec majuscule). Il ne s'agit pas, à travers ce concept, de produire une défense populiste des cultures dites populaires, mais de prendre acte de la faible productivité théorique et empirique de l'opposition entre cultures nobles et cultures médiatiques populaires, ou communications de masse, codée scientifiquement par exemple dans la dénonciation de la culture de masse de l'école de Francfort ou dans la sociologie bourdieusienne de la légitimité culturelle ».

Cette définition permet de poser un cadre au sujet de ce mémoire et de montrer que la médiaculture est bien plus prégnante et multiple que ce que l'on pourrait penser. Et grâce à leurs recherches, il m'a paru évident que l'enseignant de Lettres a un rôle essentiel à jouer dans l'apprentissage du numérique et dans l'appropriation de cet outil pour permettre un enseignement en lien avec les références culturelles des élèves. Par ailleurs, c'est aussi de son ressort de sortir le numérique de cette « diabolisation » dans laquelle il est ancré depuis plusieurs années.

C'est à partir de ces interrogations faites au travers de mon travail de recherche que des réponses ont été formulées, notamment, grâce aux constatations faites lors des deux

expérimentations et des données collectées. Finalement, pour mener cette étude au mieux et de répondre à la problématique, une présentation du cadre théorique sera faite à partir des hypothèses construites. Puis, sera faite une présentation succincte du contexte de la captation, suivie d'une analyse des transcriptions qui permettront de fournir quelques éléments de réponses. Lors de ma deuxième expérimentation, j'ai pu étayer mon hypothèse de recherche. De fait, elle portait sur une idée similaire à la première mais dans une séance différemment construite. Seulement, les informations, qui en ressortent, renvoient aux premières constatations faites lors de ma première expérimentation.

I. Un cadre théorique : Les médias numériques utilisés dans l'enseignement : un obstacle ou une ressource

A) Les pratiques des élèves face aux médias numériques

Aujourd'hui, la pratique numérique est très présente chez les jeunes et cela n'échappe pas aux élèves des lycées professionnels. En effet, les médias numériques sont très présents chez les adolescents, jusqu'à en être omniprésents. C'est pourquoi, il est intéressant de mettre l'accent sur leurs pratiques.

Il est donc essentiel de se poser la question de ce que sont les pratiques médiatiques numériques des élèves aujourd'hui et quel intérêt peuvent-ils en retirer ?

Aujourd'hui, la majorité de leurs pratiques sont sur les réseaux sociaux. Ils passent énormément de temps dessus et cela en est devenu une norme pour eux. Michel Desmurget donne des chiffres qui démontrent cet ancrage très présent chez les jeunes. En effet, dans son ouvrage *La fabrique du crétin digital*, il dit que les adolescents passent en moyenne 6 h 40 sur les écrans. Cela vient appuyer les dires de Dominique Pasquier en 2011, qui théorise le fait que cette pratique pouvait faire émerger un fossé dans la communication : « Qu'il s'agisse donc d'amour ou d'amitié, les nouveaux modes de communication à distance, et surtout ceux du web 2.0 – dont font partie les blogs et *Facebook* – offrent une autre scène aux interactions sociales, une scène moins soumise aux codes de comportement très stricts qui prévalent sur les lieux scolaires à l'adolescence ». Finalement, force est de constater que rien de tout cela n'a changé de nos jours, mis à part les applications sociales. Dans la même revue, elle explique également que la musique est un facteur essentiel de cette pratique médiatique. En effet, elle scinde en groupes sociaux, mais aussi crée des appartenances sociales entre les lycéens. Selon elle, ces appartenances sociales se font grâce aux goûts vestimentaires, musicaux et autres et qu'ils sont soumis à des codes. Par ailleurs, ces codes sont eux-mêmes soumis à des normes et l'usage de l'écran, ici, permet de s'affranchir de ses normes et codes. Elle appuie cette remarque par des statistiques : « On peut aussi imaginer qu'Internet permet d'évoquer des choses personnelles dont on n'ose pas parler en face-à-face. C'est souvent vrai : 45 % des jeunes confirment cela, avec encore une fois une majorité de garçons. » Les codes sociaux qui régissent les adolescents sont donc plus flagrants chez les garçons et que les écrans et les réseaux sociaux permettent à ces jeunes de se « lâcher ». Cela démontre une pratique sociale au niveau des médias numériques, et cette dernière vient prédéfinir des appartenances qui sont primordiales dans la construction des adolescents. De surcroît, Sylvie Octobre va dans le sens de Dominique Pasquier dans son ouvrage *Deux pouces et des neurones*. Dans ce dernier, elle expose l'hypothèse que les jeunes viennent scinder leur temps, celui du scolaire et celui des loisirs. De ce fait, les adolescents vont privilégier

« La fragmentation des temps et la diversification forte des offres favorisent le développement de compétences du temps : savoir jongler avec les diverses contraintes, donner des gages aux divers ordres du temps (institutionnels et médiatiques, familiaux et juvéniles, etc.). Le recours aux technologies est une réponse pour gérer intensivement la pluralité de ces registres, avec une série de glissements : on fait au travail ou à l'école comme dans la vie, et inversement, les technologies de l'information et de la communication favorisent un don d'ubiquité et permettent de jouer avec les contraintes des divers temps sociaux et culturels. »

D'autres scientifiques s'accordent à dire que la culture des écrans influe directement sur leurs choix culturels. Certains d'entre eux expliquent la culture familiale ne prévaut plus, comme autrefois, et qu'aujourd'hui, beaucoup de personnes sont influencées dans leur vie par la médiaculture sous toutes ses formes (Internet, la télévision, les séries télévisées, ...). Par ailleurs, le choix de leur lecture, donc leur volonté de s'enrichir culturellement est influencée par les réseaux sociaux, leur entourage ou bien même directement par le contenu médiatique. C'est ce qu'axiomatise Stéphanie Lemarchant-Thieurmél, dans son article *De l'influence de la culture des écrans sur la lecture d'élèves en lycée professionnel*. Elle explique que

« L'écran constitue alors une véritable culture. En effet, spontanément, le film ou la série télévisée sont les références que citent les élèves comme exemples d'œuvres. En outre, l'enquête d'O. Donnat (2009) montre que 17% de la population relève de cette unique culture d'écran et que 61% des personnes n'accédant à la culture qu'à travers la télévision ne lisent pas de livres. Or, ce sont surtout les jeunes des milieux défavorisés qui ont cette culture des écrans. »

Finalement, elle démontre que le milieu social ancre, de manière assez spontanée, une culture chez l'adolescent. Seulement l'impact de la culture familiale n'est pas celui qui pèsera le plus. En effet, l'effet d'appartenance démontrée par D. Pasquier est à l'origine de ce phénomène d'influence et comme l'a théorisé Lemarchant-Thieurmél, la culture de l'écran vient largement écraser les autres origines culturelles. Et donc, cette pratique de la médiaculture nuit de manière directe à la lecture.

De plus, Pascal Lardellier revient sur son étude de 2006, *Le pouce et la souris*, dans une étude plus récente et constate une évolution majeure sur l'utilisation de la pratique médiatique des jeunes. Dans cette nouvelle étude, *Les jeunes, Internet et la société (de demain)*, il explique que « Ces jeunes constituent un échantillon de choix : ils développent *via* les TIC (ordinateurs, téléphones mobiles...) des pratiques particulières d'expression, de sociabilité, d'accès aux loisirs, aux produits culturels et à une documentation que leurs prédécesseurs devaient « aller chercher » dans les bibliothèques il y a encore deux

décennies. » La culture médiatique est alors essentiellement prisée des jeunes et qui s'inscrivent dans une *culture du bout des doigts*. Par ailleurs, cette dernière vient cultiver les jeunes et permet de mettre en place une représentation du monde qui leur est essentielle. C'est, notamment, ce que théorise Christan Gautellier, dans son article *Consommation médiatique des jeunes, un double enjeu d'éducation et de régulation*, « Aujourd'hui, à côté de la famille et de l'école, l'espace des médias est un lieu important de socialisation des jeunes. Les pratiques médiatiques constituent la première activité de loisirs des enfants et des jeunes, ce sont des sources de connaissances et de représentations du monde très importantes. C'est un ensemble d'outils d'expression et de communication voire de services pour les enfants et les jeunes. » Ici, il ne dit pas que la famille et l'école n'ont pas d'enjeux culturels à saisir. Seulement, cette médiaculture exerce une influence plus importante, d'ailleurs, il explique que le premier loisir de ces adolescents sont les écrans et le numérique. Ce qui vient appuyer nettement les chiffres de Michel Desmurget.

Par ailleurs, dans un autre chapitre « De JérémY (2006) à Kevin (2016) », qui est un comparatif entre ces deux études, il explique plus en détail cette évolution massive de la culture de l'écran ou culture médiatique :

« Et pour cause, les maîtres-mots régissant sa vie sont l'hyper-connectivité, le nomadisme et la mobilité ; s'il vit au quotidien sous l'égide de ces trois principes, c'est qu'ils sont bien vendus à sa génération par l'industrie des nouvelles technologies, via leurs publicités qui en font des objets de désir voire des signes de distinction sociale. »

Au travers de cette étude de cas fictif, il crée un stéréotype de jeune, qu'il prénomme Kevin, afin de comprendre les pratiques des jeunes dans une journée type. De fait, l'hyper-connectivité est le maître-mot de cette génération, ce concept est souvent utilisé pour décrire les enfants nés durant les années 2000. Pour définir l'hyper-connectivité, il faut comprendre les enjeux que cela implique. Aujourd'hui, beaucoup de professionnels de la santé s'interrogent pour savoir si cette dépendance peut entrer dans le cadre de l'addiction. En effet, les symptômes sont les mêmes que pour n'importe quelles autres addictions. De plus, au vu de son ampleur, les écrans et le numérique touchent particulièrement les jeunes et cela crée des problèmes sur leur santé. Le concept d'hyper-connectivité se traduit par la possibilité de se connecter partout (même dans le monde entier) et sur tous les supports (ordinateurs, tablettes, smartphones, console de jeux vidéo, ...) à partir du moment où il y a la présence d'une couverture réseau et/ou de WIFI.

Par ailleurs, Lardellier qualifie les jeunes d'aujourd'hui de « Techno-bambins » ou encore les « ados cyber-addicts connectés », afin de souligner la cyberdépendance des adolescents. Finalement, on peut dire que les pratiques médiatiques des jeunes sont régies

par une culture omniprésente de l'hyper-connectivité et des contenus médiatiques accessibles seulement du bout des doigts. Donc, il est intéressant de se demander quel va être l'impact de cette pratique médiatique et culturelle sur l'enseignement du français et même sur la scolarité de ses jeunes.

B) Les inquiétudes sur le numérique pour l'enseignement des Lettres

« Les professeurs de lettres ont pendant longtemps considéré les technologies numériques comme un domaine étranger à leur champ de compétence – l'informatique étant à l'origine une branche des mathématiques et du calcul », c'est comme cela que commence l'article de Catherine Becchetti-Bizot. Cela vient donc mettre en avant les difficultés et les inquiétudes rencontrées face à la montée du numérique et de la culture médiatique chez les jeunes. En effet, beaucoup de professeurs de Lettres estiment que les compétences numériques ne sont pas de leur ressort. Par ailleurs, il y a une grande réticence quant à l'utilisation de ce nouvel outil dans la littérature. En outre, ils n'arrivent pas à le lier avec cette discipline intrinsèque aux livres, donc à la lecture. C'est pourquoi, le numérique est souvent diabolisé chez les professeurs de Lettres. Pour beaucoup la médiaculture ne va pas de pair avec la littérature et la culture, en terme plus générique. D'ailleurs Lylette Lacôte-Grabrysiak vient l'exposer dans son article *La lecture des étudiants entre plaisir et contraintes*. Dans ce dernier, elle évoque que l'essor du numérique a changé la pratique culturelle des élèves, « Si les principaux résultats obtenus demeurent, bien sûr, intéressants, les pratiques culturelles des jeunes ont beaucoup changé depuis la fin des années 1980, période au cours de laquelle a été effectuée cette enquête, changement dû principalement à l'apparition d'Internet. Ce média qui regroupe l'ensemble des autres médias vient perturber la donne. » Dans la doxa, les écrans sont nuisibles pour les jeunes, de ce fait cela ne peut pas être une source de culture et d'enrichissement.

Il est vrai que la médiaculture est victime d'une mauvaise presse, d'ailleurs Pascal Ladellier dénonce les conséquences de cette nouvelle culture dans son œuvre *Génération 3.0*. Il dit que cela devient un

« Exemple révélateur : le débat sur l'abandon de l'apprentissage de l'écriture manuelle en petites classes, car la calligraphie serait obsolète, difficile, peu fiable (du côté de l'écriture comme de celui de la lecture, ou plutôt du « déchiffrement ») au profit de l'apprentissage de Word. Bientôt, *exit* le stylo, fini, la feuille à gros carreaux, et les déliés tracés avec application la langue entre les lèvres ! En 2014, 45 états américains ont opté pour une initiation à l'écriture sur clavier. Et puisque le progrès vient des USA, forcément... »

Il décrit un phénomène qui ne touche pas que le territoire français, mais bien à l'échelle internationale. On comprend donc qu'aujourd'hui les jeunes et le numérique sont liés et que cela peut engendrer une peur ou une crainte que cela puisse impacter un peu trop leur scolarité.

C'est d'ailleurs ce que développe Michel Desmurget dans son ouvrage *La fabrique du crétin digital*. Dans son écrit, il tente d'illustrer au travers de plusieurs ouvrages scientifiques que les écrans et la surconsommation des contenus médiatiques nuisent aux performances scolaires, mais pas seulement. Il dit

« Au-delà de quelques études ineptes et/ou iconoclastes, dont la première partie de ce livre fournit plusieurs exemples, la littérature scientifique démontre de façon claire et convergente un effet délétère significatif des écrans domestiques sur la réussite scolaire : indépendamment du sexe, de l'âge, du milieu d'origine et/ou des protocoles d'analyses, la durée de consommation se révèle associée de manière négative à la performance académique. Autrement dit, plus les enfants, adolescents et étudiants passent de temps avec leurs doudous numériques, plus leurs notes chutent. »

Ici, il explique bien le lien très fort entre les écrans et le possible échec scolaire. En effet, il est difficile aujourd'hui de concevoir un monde où les écrans ne soient pas présents au niveau international. Par ailleurs, cela amène à des addictions comme celle aux réseaux sociaux, ou bien même d'autres problèmes psychiques tel que le trouble dysmorphique du corps avec l'usage des filtres sur *Instagram* ou bien *Snapchat*. Par ailleurs, beaucoup de psychiatres et psychologues avaient alerté sur cette tendance, s'inquiétant de son impact sur la santé mentale. C'est ce que dénonce Michaël Stora, psychologue et fondateur de l'Observatoire des mondes numériques en sciences humaines, dans son ouvrage *Entretien avec Michael Stora*. Cela vient forcément se répercuter dans les enseignements dispensés à l'école. Pour les pathologies psychiques sur la vision de soi, cela impacterait les enseignants et la discipline d'Éducation Physique et Sportive. Quand vient de la faible estime de soi, cela vient se répercuter sur toutes les disciplines confondues. Finalement, la culture médiatique a-t-elle vraiment du bon ?

Jusque-là, nous n'y voyons que du négatif et pour cause, il est difficilement concevable aujourd'hui, de penser que les écrans et sa mauvaise publicité puissent réellement apporter du positif auprès des jeunes. De plus, Michel Desmurget, toujours dans l'ouvrage *La fabrique du crétin digital*, explique que les enfants dès le plus jeune âge sont déjà soumis aux écrans. Par conséquent, il est évident que de tenter de limiter leur temps d'écran paraît difficilement concevable, surtout pour eux. Dans certains de ses chapitres, il théorise l'idée que lorsque l'on est enfant, on s'imprègne de la culture des écrans et surtout de la télévision, c'est ce qu'il

appelle « l'imprégnation ». Effectivement, durant cette période, qui va jusqu'à l'âge de 8 ans, la présence des écrans est omniprésente dans leur environnement. Cependant, il distingue une différence entre les enfants issus de milieux favorisés et ceux des classes plus populaires. Puis lorsqu'il se situe dans la préadolescence, période située entre 8 à 12 ans, c'est le concept d'« amplification » auquel ils sont soumis. Desmurget explique qu'étant donné que l'enfant est sujet à un temps de sommeil supérieur à un adulte, l'attrait des contenus médiatiques est plus fort, donc que leur temps d'écran augmente. C'est pourquoi le terme d'« amplification » est usité par ce chercheur. Si on compare les chiffres, un pré-adolescent va passer 4h30 sur les divers écrans alors que, durant l'enfance, ce même individu y a passé 3 heures. Finalement, on constate une forte hausse de cette culture et qu'elle tend irrémédiablement à s'ancrer dans leurs habitudes de vie.

Toujours du point de vue de Desmurget, quand on passe à la période adolescente (13-18 ans), c'est l'essor même de l'utilisation de la culture médiatique. Ce phénomène, il le nomme la « submersion ». Il sous-entend durant cette période de vie, le jeune va s'ancrer plus profondément dans cette culture qui va, plus ou moins le régenter. En outre, durant cette fourchette d'âge, il passera 6h40 sur les écrans, ce qui est un chiffre alarmant, et qui ne tend pas à diminuer. La pratique des réseaux sociaux est une part non-négligeable dans ce temps et sans compter, surtout pour les jeunes hommes, l'essor de la plateforme *Twitch* (faisant des *lives* sur divers contenus comme les jeux vidéo), qui fait un « grand boom » dans les audiences chez les 15-25 ans.

Finalement, ce que nous devons retenir de l'étude de ce chercheur c'est qu'un enfant, tout au long de son développement, va être plongé dans le monde du numérique et de la culture médiatique. Le temps consacré à cette dernière ne peut qu'impacter le temps de travail scolaire au détriment des apprentissages. Par ailleurs, la concentration s'en retrouve diminuée et l'efficacité des résultats s'en retrouve appauvrie. C'est ce qu'on peut appeler un cercle vicieux.

C) Les nouveaux outils dans les supports utilisés

Mais cette culture médiatique est-elle exclusivement négative dans l'impact de l'apprentissage des Lettres ? Beaucoup de chercheurs aujourd'hui tendent à dire que cela peut être une plus-value dans cette discipline. Il est vrai que beaucoup de jeunes passent la majorité de leur temps libre sur les écrans. Mais finalement, le contenu qu'ils regardent nourrit une culture, mais aussi des compétences qui peuvent être un favorisant dans leurs facultés cognitives. Olivier Donnat, dans *Les pratiques culturelles à l'ère numérique*, nous explique :

« Avec le numérique et la polyvalence des terminaux aujourd'hui disponibles, ce sont la plupart des pratiques culturelles qui convergent vers les écrans : visionnage d'images et écoute de musique bien entendu, mais aussi lecture de textes ou pratiques en amateur, sans parler de la présence désormais banale, des écrans dans les bibliothèques, les lieux d'exposition et même parfois dans certains lieux de spectacle vivant... Tout est désormais potentiellement visualisable sur un écran et accessible via l'internet. »

Par conséquent, les ressources médiatiques à portée de doigts chez les jeunes peuvent être un plus dans leur culture et même leurs apprentissages. Par exemple, *YouTube* (une plateforme de vidéos) offre la possibilité de vidéogrammes de vulgarisation scientifique, historique, littéraire, ... Donc la culture médiatique n'est donc pas à diaboliser dans son entièreté. De fait, Lylette Lacôte-Grabrysiak évoque, quant à elle, les pratiques des élèves et des étudiants dans sa recherche. Il est vrai qu'il est difficile de quantifier l'ampleur de la lecture chez les jeunes au vu des supports qu'ils utilisent, à savoir les écrans. Qui plus est, la pratique de la lecture a nécessairement évolué avec ce nouveau support, mais aussi avec la plus grande facilité d'accessibilité que peut offrir Internet.

Par ailleurs, il est intéressant en tant que professeur de Lettres, de mettre à profit cette culture médiatique des élèves. Partir de leur culture, c'est les rendre acteur de leur apprentissage. Dès lors, cette implication viendra les stimuler et les dynamiser dans le cours dispensé par le professeur. En outre, les élèves se sentiront intégrés et considérés et elle permettra un intérêt plus dynamique pour la matière. Tout ceci permettra de faciliter l'apprentissage de cette discipline souvent rejetée du fait de l'appréhension marquée des élèves. En conformité avec cette théorie, Marie-Madeleine Bertucci axiomatise, dans *La médiaculture : une place à prendre dans l'enseignement du français ? qu'* « On ne peut que défendre le principe de la transmission du patrimoine littéraire aux élèves dans le but du partage d'une culture commune. La question centrale est celle des modalités de la transmission de la culture, d'une part, et des outils critiques de compréhension de la société contemporaine que peut donner le cours de français, d'autre part. Dans l'un et l'autre cas, la

médiaculture peut être opérante ». À l'appui de cette citation, il est intéressant de se dire que la médiaculture est un plus dans cet enseignement, car elle permet d'allier plusieurs points par exemple le fait que les genres et supports littéraires sont multiples et variés. Aujourd'hui, beaucoup de jeunes, majoritairement des jeunes filles/femmes, consomment de la littérature au travers d'application comme *Wattpad*, *Kindle*, *Galatea*,... Finalement, elles s'intéressent alors à la littérature et au français mais de manière indirecte et non intentionnelle. La médiaculture est donc très présente dans la consommation médiatique des élèves via leur smartphone et autre support, simplement la barrière de l'écran vient altérer leur perception du contenu consommé. Ils regardent alors « leur téléphone » et non un contenu.

Mais ces supports peuvent-ils être utilisés en cours de français ? C'est une question à laquelle il serait pertinent de répondre. Certains auteurs s'y sont penchés notamment Bertucci

« L'étude du cinéma comme des séries télévisées suppose de recourir à d'autres catégories que celles de l'analyse textuelle : analyse de l'image et éléments sonores non verbaux, scission de l'espace filmique en champ et hors-champ, un en dedans et un en dehors (Rollet, 1996 : 27), montage... La place du langage est différente à la télévision et en littérature et le cinéma ou la télévision montrent et disent tout à la fois. Ils contiennent des énoncés linguistiques et des « énonçables », les images (Deleuze, 1985 : 44), qui contribuent à l'élaboration d'une rhétorique visuelle et sonore, qu'on peut appréhender à travers les choix narratifs et discursifs du montage. »

Ici, la chercheuse développe l'idée que les séries télévisées peuvent être un avantage, lorsque les élèves travaillent sur le cinéma. Par ailleurs, cela leur permet de mobiliser des connaissances avec l'aide de supports qu'ils connaissent et ont déjà appréhendés dans un but récréatif. De surcroît, travailler avec des vidéos *YouTube* ou bien avec des textes plus « à la marge » dans la littérature permet de mettre en avant d'autres auteurs moins classiques, mais aussi de permettre aux jeunes de se cultiver sur de nouveaux genres, de nouveaux supports, par exemple. Le professeur a un rôle clef dans cette démarche auprès de sa classe. En effet, il est susceptible de mettre en lumière une utilisation plus saine des pratiques numériques et médiatiques. C'est, d'ailleurs, ce que prône Catherine Becchetti-Bizot, au travers de cette citation tirée de *La question du numérique*,

« C'est bien une responsabilité nouvelle qui incombe aux enseignants : celle de faire des médias numérisés des supports de connaissance et d'intelligence du monde, en donnant aux élèves les moyens de comprendre et d'organiser la complexité, pour que ces médias ne soient pas des instruments d'aliénation des esprits – manipulés par les constructeurs, programmeurs et promoteurs d'usages –, mais contribuent

véritablement à l'enrichissement et à la formation des jeunes, au développement de leur autonomie. »

Il est donc primordial pour l'enseignant de mettre à profit le numérique dans sa discipline. Cela permettra d'éduquer les élèves sur l'usage du numérique, mais aussi de leur faire comprendre les enjeux et les limites dans cette pratique. Cela peut également être un atout dans les processus de travail. L'utilisation des technologies informatiques et de communications permettent de stimuler l'élève dans son travail, l'intérêt qu'il en dégage est donc une plus-value. Par ailleurs, en lycée professionnel, cela peut s'avérer être un atout majeur, car les TICs sont utilisés pour pléthore de tâches professionnelles. Les mobiliser dans les cours disciplinaires ne peut que leur être utile pour leurs périodes de *PFMP* (période de formation en milieu professionnel). D'ailleurs, cette plus-value est démontrée par Catherine Becchetti-Bizot et Raucy dans l'article *TICE : des raisons d'en user* :

« La proposition de rédaction d'un élève, affichée sur le tableau interactif (TBI) ou diffusée sur tous les écrans à partir du poste maître, donne lieu à des échanges réfléchis ; l'amélioration peut se faire en commun et oralement avant d'être notée sur la page active. La participation se trouve dynamisée par les possibilités techniques qu'offre l'outil. Par ailleurs, le traitement de la faute est plus efficace et moins traumatisant. L'erreur est en quelque sorte dédramatisée puisque chacun peut voir sa page affichée sur tous les écrans ; les élèves considèrent très vite que les fautes ne sont pas exceptionnelles, qu'on peut les corriger – et le traitement de texte permet de le faire proprement, sans rature ni griffonnage honteux. L'écran d'ordinateur est un brouillon, permettant amélioration et progrès. »

Au travers de cette citation, il est important de relever que le numérique et les cultures médiatiques sont pour l'élève un facteur favorisant la compréhension de la discipline. De plus, cela permet également de pallier des difficultés présentes en nombre chez ce public issu du milieu scolaire professionnel. En effet, beaucoup sont rebutés par la lecture et, par extension, par la discipline des Lettres. C'est pourquoi, Becchetti-Bizot étaye l'idée que d'allier l'utilisation du numérique, dans sa globalité, et le français est un atout pour tous les domaines s'ancrant dans cette discipline. D'autant plus, elle ajoute que

« Si l'on veut, en effet, que les médias numériques restent des instruments au service de l'enseignement, il est nécessaire de repenser la pédagogie et la didactique du français en tenant compte de ces nouveaux outils d'écriture-lecture, de sorte qu'elles ne se retrouvent pas surdéterminées par eux. Mais c'est aussi notre discipline que ces outils nous obligent à repenser : bien redéfinir l'objet de notre enseignement et ses enjeux pour les élèves dans la société où ils auront à vivre en tant que citoyens

éclairés ; définir les compétences qui leur seront nécessaires, en lien direct avec les objectifs définis par les programmes scolaires. »

Le numérique et la didactique du français ont un lien intrinsèque. Il est essentiel, au vu de la société actuelle, d'allier les deux. Cela permet d'aider la classe, dans la mesure où leur insouciance face à leur utilisation est présente, et de rendre service au professeur, en favorisant une accroche plus forte sur son cours grâce à l'intégration de la culture de ses élèves qui ne peut qu'être bénéfique de ce point de vue.

II. Un cadre théorique : L'utilisation du numérique au service de la diversité culturelle

A) Un favorisant pour l'implication des élèves dans l'apprentissage

Depuis quelques années, le numérique et la culture médiatique des élèves sont intégrés dans les enseignements. Mais qu'ont-ils pour but ?

Aujourd'hui, on peut dire que l'utilisation du numérique sous différentes formes et supports est appréciée des élèves. Et pour cause, ils ont plus d'engouement face à ce type de travail étant donné qu'eux-mêmes sont ancrés dans l'utilisation d'Internet et des nouvelles technologies. D'ailleurs, Ladellier nomme cette nouvelle génération comme celle des « techno-bambins » ou bien même « ados cyber-addicts connectés ». En effet, ils ont grandi avec ces connaissances et il est donc nécessaire pour les enseignants de partir d'eux et de leurs cultures afin de les stimuler. D'ailleurs, Becchetti-Bizot explique dans son article issu de la revue *Le français aujourd'hui* que « Le caractère intégrateur du média numérique favorise ainsi une pratique décloisonnée de la discipline, en facilitant les connexions entre les différents aspects et entre les diverses sous-disciplines du français. ». Cela vient donc étayer l'hypothèse qu'allier le numérique et le français est une nécessité pour tenter une accroche auprès de l'élève, mais cela est aussi un favorisant pour eux. Sur l'aspect cognitif, cela permet de faire des liens logiques. Partir de leurs connaissances ne peut être qu'une plus-value pour apprendre. Par ailleurs, Becchetti-Bizot théorise le fait que cela est un favorisant pour la compréhension de leurs erreurs. En effet, cela est moins frustrant quand ils se trompent, car l'exercice au travers du numérique est moins complexe ou laborieux. Ils préfèrent ce type de travail, car ils y prennent plus de plaisir. Ils ont moins la sensation de travailler, car l'écran est une distraction, donc, ils se focalisent plus facilement sur le travail et la consigne donnée. Évidemment, le professeur doit veiller à ce que le travail soit fait et qu'il n'y ait pas de mésusages via les ordinateurs, par exemple.

De plus, il est intéressant, par le biais du numérique, de partir de la culture médiatique des élèves afin de leur faire mobiliser les compétences essentielles pour leur examens terminaux, mais aussi pour leur vie professionnelle future. Par ailleurs, ce concept a été développé par Fatima Chnane-Davin, dans son article *Les aspects culturels via des supports artistiques dans l'enseignement du FLE*, explique que « La recherche en didactique des langues montre que, dans le cadre de l'interculturalité, les supports artistiques sont de plus en plus introduits même si l'objectif n'est pas l'éducation esthétique mais les compétences langagières. » Cela vient illustrer le fait que le français est bien présent dans les contenus médiatiques des élèves et qu'ils peuvent mettre en œuvre des contenus pédagogiques en lien

avec les compétences et connaissances requises à mobiliser avec les élèves. Il est donc intéressant d'allier la pédagogie du français et contenus médiatiques.

En outre, Marie-Madeleine Bertucci illustre l'idée que la médiaculture est une culture qui peut être utile dans l'enseignement du français et qu'elle met en lien des concepts auxquels les élèves sont confrontés dans leur vie quotidienne. Au travers de son œuvre *La médiaculture : une place à prendre dans l'enseignement du français ?* Elle dit

« En cela, le cinéma ou la télévision peuvent aider à la transmission de la culture savante parce qu'ils la réactualisent dans des contextes familiers plus proches de l'expérience quotidienne des élèves et plus faciles à appréhender dans un premier temps. La culture de masse ou médiaculture constitue une forme de culture. Elle véhicule un ensemble de symboles, de mythes, d'images, « un système de projections et d'identifications spécifiques » (Morin, *op. cit.* : 17), qui englobe des traits de la culture savante en les réactualisant dans un contexte contemporain. »

De plus, elle a fait l'hypothèse que travailler avec la culture des élèves permet de faciliter l'expression des sentiments mais aussi que c'est un élément favorisant l'expression de soi. En effet, l'écrit de soi est mobilisé dans les classes de lycée professionnel. Les élèves ont parfois tendance à ne pas vouloir partager leurs émotions, pour diverses raisons parfois liées à la socialisation genrée. Mais ce problème, à raison de plusieurs expériences didactiques, a été pallié grâce à des propositions prenant la médiaculture comme appui.

Finalement, on comprend que l'apport de la médiaculture est un favorisant essentiel à apporter dans l'enseignement du français, car elle amène des concepts de lecture, de compréhension, de liens logiques aux élèves. Elle permet de mettre en lien le vécu de ces derniers, mais aussi des concepts d'apprentissage qui viennent simplifier leur apport de connaissances. Le fait qu'en travaillant avec des supports numériques et médiatiques l'élève acquiert des compétences et des connaissances qui s'inscrivent dans les Bulletins Officiels, qui doivent être mobilisés pour leur examens terminaux, mais aussi dans leur vie professionnelle future.

B) Une diversité de documents facilitant l'apprentissage des élèves

Depuis plusieurs années, l'enseignement a ouvert ses portes au numérique. Ce dernier offre pléthore de nouveaux documents permettant des apprentissages. En effet, jusque-là, il a été remarqué que ces nouveaux supports permettaient d'intéresser les élèves au contenu pédagogique et que cela leur plaisait. Olivier Donnat explique que

« Cette évolution a définitivement consacré les écrans comme support privilégié de nos rapports à la culture tout en accentuant la porosité entre culture, distraction et communication. Avec le numérique et la polyvalence des terminaux aujourd'hui disponibles, ce sont la plupart des pratiques culturelles qui convergent vers les écrans : visionnage d'images et écoute de musique bien entendu, mais aussi lecture de textes ou pratiques en amateur, sans parler de la présence désormais banale, des écrans dans les bibliothèques, les lieux d'exposition et même parfois dans certains lieux de spectacle vivant... Tout est désormais potentiellement visualisable sur un écran et accessible via l'internet. »

En effet, il explicite donc que le numérique offre une multitude de possibilités d'apprentissage et que, finalement, il est intéressant de les travailler avec les élèves, mais aussi de s'intéresser à leur culture médiatique. Mais comment les utiliser comme accroche auprès des élèves ?

Aujourd'hui, plusieurs auteurs-chercheurs de didactique du français ont élaborés une réponse à cette question. Tout d'abord, Bertucci utilise la série télévisée comme support pour l'apprentissage du français sous différents aspects. Elle explique que partir de ce type de document permet de questionner sur le contenu en lien avec la discipline du français, mais aussi de les faire travailler sur le « style d'écriture et de pensée ». Mais, cela leur permettrait de se questionner sur les sciences humaines et/ou la philosophie, ce qui leur apporterait des savoirs concrets par le biais de supports originaux. Elle conclut sa théorie en disant que « Dans une telle conception, le cinéma comme les séries télévisées ont toute leur place ». Par ailleurs, elle rappelle que cela ne remet pas en cause l'apprentissage de la littérature mais seulement la forme, qui peut s'adapter à l'époque et la société actuelle.

Une autre auteure, Brigitte Chapelain, avec son article *La participation dans les écritures créatives en réseaux : de la réception à la production* explique que la fanfiction peut être un moteur dans l'apprentissage langagier du français. En effet, dans son article, elle théorise l'idée que

« Les medias studies et les études de fans renforcent l'idée de la participation du public-amateur comme producteur et créateur dans la réception active de certains médias. J. Fiske (1989), en particulier, identifie trois types de productivité chez le lecteur-fan : une productivité sémiotique de type interprétative et identitaire dans des

activités d'élaboration et de composition d'une activité créative ; une productivité énonciative qui se manifeste par l'échange, voire la rencontre ; et une productivité textuelle qui développe des créations (Samuel 2009). P. Booth (2010) souligne encore l'importance de la communauté à laquelle le fan appartient. Celui-ci est désigné comme un « *producer* », c'est-à-dire un producteur et lecteur de contenus médiatiques appartenant à une communauté, « le pilier de la culture participative et collaborative ».

Pour résumer cette citation, elle explique que les écrits des fans sont un plus. Ils permettent de mettre en lumière une créativité non-négligeable. C'est pourquoi, il serait intéressant de se pencher de manière plus concise sur cette méthode. En littérature, Lorenzo Sylvie et Xavier se sont penchés sur la question de l'utilisation de la fanfiction et fanvidéo dans leur article *Fanfictions Audiovisuelles* (2019). Dans ce dernier, ils expliquent que les fanfictions et fanvidéos sont des outils permettant l'expression de soi et donc d'exprimer un affect au travers d'une personne fictive ou réelle. Ils théorisent que « Les métatextes par lesquels les producteurs accompagnent leurs propres résumés explicitent souvent plus directement encore l'intention de l'hommage. Ils laissent alors s'exprimer des affects tout à fait caractéristiques des fans ». C'est pourquoi, le travail sur la fanfiction peut être utile dans le cours de français. Cela serait un favorisant pour l'expression de soi et des émotions. En effet, cela pourrait permettre à l'élève de dépasser cette crainte. Travailler sur des personnages ou personnes, qu'ils affectionnent, pourrait permettre de franchir cette réticence et d'investir pleinement une activité langagière par le plaisir.

Une expérience a été menée par David Vrydaghs en Belgique sur la médiaculture en littérature. Durant son expérience, il consulte deux enseignants et leur propose un corpus avec plusieurs œuvres (une série, une bande dessinée et une œuvre littéraire). Le résultat montre que les élèves ont eu des facilités avec l'œuvre littéraire, peut-être grâce au travail fourni par les enseignants au préalable. Il est intéressant de relever que dans cette expérimentation l'accent est mis sur les œuvres plus « inhabituelles ». Les chercheurs ont pris en compte l'aspect visuel mais aussi textuel des supports. Par conséquent, cela vient étayer l'idée que les supports médiatiques, se basant sur la médiaculture, apportent une plus-value dans les apprentissages. Et que cela peut s'avérer utile dans l'appropriation des connaissances des élèves et de permettre des liens logiques dans les compétences et connaissances à mobiliser.

Une autre expérimentation fût faite par Jean-Louis Dufays. Il la théorise dans son article *Effeuille la chanson : Un dispositif multimodal pour former à la lecture-écriture littéraire*. En effet dans cet article, il explique l'intérêt de la chanson dans l'acquisition de connaissances et de compétences au niveau de la discipline littéraire. Son expérience consiste à « effeuiller la chanson », en passant par trois étapes favorisant la compréhension de la chanson. Tout d'abord, il faut lire et comprendre le texte.

Cette étape passe par plusieurs enjeux de compréhension :

- « La « forme », c'est-à-dire le jeu des strophes, des refrains, de la prosodie, du rythme, des rimes »
- « Le(s) registre(s) de langue »
- « L'histoire, la structure narrative interne »
- « La relation énonciative établie avec l'auditeur virtuel »
- « Les actes de langage dégagés par le texte, quant à eux, se signalent par leur entrecroisement »
- « Le dernier paramètre retenu pour cette analyse concerne l'usage des stéréotypes et de leur mode d'énonciation »

Puis, une analyse de la bande son passant par trois paramètres à étudier : « l'instrumentalisation, la voix et la scansion du texte. »

Et enfin, le clip vidéo. Celui-ci aussi est passé en revue sous trois paramètres : « le contenu référentiel évoqué, la narration visuelle et les rapports entre les images, le texte et le son ». S'il déconstruit l'analyse de l'œuvre musicale en trois, c'est pour des raisons distinctes qu'il explique de cette façon :

« Le texte se signale en effet à la fois par un univers référentiel contrasté (grisaille prosaïque du Havre vs classicisme de la musique de Bach) et par le traitement singulier de la langue ; la bande son se distingue par l'hommage paradoxal qu'elle adresse à la fois à Bach et à Glenn Gould, mais aussi par le contraste qu'elle dégage par rapport à l'univers évoqué par le texte ; quant au clip, il se caractérise par une mise en scène « romantique » en décalage complet avec le texte, mais qui peut apparaître comme un hommage au film de Jane Campion « Le Piano », célèbre entre autres pour ses scènes montrant un piano échoué sur plage. »

Quand il le justifie, c'est avec son expérimentation autour de la chanson « Sur un prélude de Bach » de Jean-Claude Vannier.

Mais cette expérience peut également se faire avec d'autres textes que celui-ci. D'ailleurs, il le prouve avec la même technique didactique, mais sur une autre œuvre, la seule chose qui diffère étant l'analyse du fait de la différence de support. Il conclut son expérience en disant

« L'exemple de la chanson a montré que le dispositif consistant à effeuiller ce genre par dimensions successives (texte, puis son, puis image) permettait de donner à chacune de ses productions son épaisseur sémiotique maximale. On observera en outre que cette analyse par dévoilement progressif favorise le va-et-vient de la lecture littéraire (Dufays et al., 2005) dans la mesure où, si la chanson fait généralement l'objet

d'une participation à priori de la plupart des élèves, le découpage en strates favorise à l'inverse leur distanciation à son égard. »

Ce qu'il faut retenir de cette expérimentation est que la chanson favorise une implication et un engouement certain dans le travail des élèves, mais le fait de l'étudier par strates va permettre une certaine distanciation. Cela ne vient pas entacher le travail de la classe mais produire un recul sur les émotions qui peuvent en être dégagées. Finalement, cela va leur permettre de se détacher, dans une certaine mesure, de leur expérience ainsi que de ce qui est superflu dans l'analyse qu'ils feront de la chanson.

III. Contexte et analyse de transcription

1) La première expérimentation

A) Présentation de l'établissement

Cette transcription essentielle pour ce travail de recherche a été effectuée à partir d'un cours fait auprès d'une classe de CAP. La singularité de cette classe est qu'elle ne promulgue pas de formations précises. L'établissement a mis en place un dispositif spécifique avec les CAP. C'est-à-dire que les CAP sont mélangés en groupe de besoins, étant donné qu'il y a des problématiques d'apprentissage importantes et une forte présence d'élèves allophones. Ce lycée professionnel est situé dans la campagne entre deux villes du Limousin et ce lycée professionnel est localisé dans la campagne, ce qui fait de lui un établissement rural.

Cependant, le fait que ce soit un établissement rural n'a pas d'influence sur le public qui le fréquente. En effet, il pourrait être qualifié de lycée professionnel de la « seconde chance », beaucoup d'élèves viennent dans ce dernier car ils sont en « crise » avec leur scolarité. La mixité sociale est présente mais beaucoup de jeunes viennent des cités de Limoges et donc de milieux défavorisés. Cela vient s'ajouter au fait qu'une majorité ne sont pas dans ce dernier par choix, mais car aucun de leurs vœux n'a été accepté. Par ailleurs, cette spécificité accentue les difficultés scolaires présentes dans le lycée. Beaucoup sont sujets à des troubles de l'apprentissage ou au décrochage scolaire.

B) Présentation de la classe

Cette classe, dans laquelle a été effectuée cette captation, est composée de 12 élèves et faisait partie du Groupe 1. Ce dernier est donc celle qui est le plus à l'aise avec le français. Par conséquent, travailler des concepts plus difficiles était possible car les groupes 3 et 4 sont souvent composés des élèves présentant des troubles de l'apprentissage et des allophones. Cette classe présente des élèves moteurs mais souvent accaparants, de plus, le nombre varie continuellement car cet établissement fait face à une problématique d'absentéisme important.

L'ambiance de classe est, dans l'ensemble, plutôt agréable, cependant elle peut être sporadiquement bruyante et peu volontaire. Les garçons sont parfois difficiles car ils ont quelques difficultés avec l'autorité et le respect de cette dernière. Par ailleurs, ils ont souvent tendance à se héler et s'insulter pendant les cours, ce qui nuit à l'ambiance de classe et de travail. Mais cela reste une classe où il est agréable de travailler, ils sont plutôt volontaires dans le travail demandé. Ils se dissipent surtout lorsqu'ils ont fini le travail ou quand ils ne comprennent pas.

La transcription (en annexe) peut attester de leur volonté de travail et de leur implication dans cette activité.

Cependant, elle permet également de démontrer que certains élèves, notamment un, sont très présents à l'oral au détriment des autres. Cela cause donc un déséquilibre dans l'équité entre eux et la prise de parole. Mais un élève peut devenir ce qu'on appelle, un « leader négatif » ou « leader autoritaire », concept développé par Kurt Lewin, et cela peut créer des problématiques de harcèlement, de mal-être chez les autres. Mais aussi des problématiques d'effets de groupe qui peuvent nuire au travail de chacun et donc accentuer des difficultés d'apprentissage déjà présentes ou favoriser l'absentéisme.

C) Première analyse : La difficulté de l'expression de l'émotion même au travers d'une activité intrinsèquement liée au numérique.

| | |
|------|--|
| Prof | Alors, qu'avez-vous ressenti sur cette chanson ? |
| A | Moi, rien |
| L | Bah, le fait que certains ont tout et d'autres rien |
| P | Comment s'appelle cette émotion, alors ? |
| B | Bah, ça s'appelle l'injustice madame. |
| P | C'est juste. Donc, pour ceux qui ont ressenti une émotion, notez là sur votre feuille et le fait de ne rien ressentir est normal donc ceux qui sont dans cette situation, vous pouvez le noter aussi. Pour le clip, qu'avez-vous remarqué ? |

Cet extrait de ma transcription est tiré du début de l'heure. C'est, d'ailleurs, la première question à laquelle ils doivent répondre. J'avais conscience que cette question pouvait être un frein dans la mesure où exprimer ses émotions peut être un obstacle pour certains élèves, notamment dans l'établissement dans lequel je me trouvais. Mais cela me semblait important de tenter de désamorcer cette timidité au travers de l'activité proposée en lien avec leur culture et le numérique.

Dans cette transcription, on peut constater que certains élèves ne ressentent rien ou ne veulent pas exprimer leur émotion. Cette timidité peut s'expliquer par le fait que la classe est majoritairement composée de garçons et que la représentation sociale de l'homme ne permet à ce dernier d'exprimer une sensibilité émotionnelle devant ses comparses. Tout ceci est dû à un dogme ancré de manière générationnelle. Cela est même appuyé par Mariangella Roselli dans l'article *La construction sociale de la figure de lectrice et sa contre-figure masculine*,

« Et parmi ces adolescents peu lecteurs, les garçons sont nettement majoritaires. Ce comportement emblématique de l'adolescence contemporaine » (Mercklé, 2010)

devient un trait distinctif et un enjeu de distinction impliquant notamment de revoir les codes et les agendas culturels entre 11 et 13 ans dans un contexte où l'isolement et le silence propres à la lecture solitaire jouent contre le désir d'intégration aux pairs et de participation à la vie de groupe. »

Cependant, dans cette expérimentation, la classe n'était pas composée exclusivement de garçons. J'avais deux jeunes filles présentes qui ne rencontraient aucune difficulté à exprimer leurs émotions. C'est pourquoi elles ont permis à la classe de pouvoir s'exprimer pour ceux qui le souhaitaient et de les aider à trouver leurs mots.

En effet, L (qui est une des deux jeunes filles) a du mal à trouver ses mots mais ayant débloqué la question auprès de ces camarades, elle permet à B de trouver le nom de cette émotion. Cette entraide entre élèves a été essentielles dans l'exercice.

Par ailleurs, Briens et Saussure, dans l'article *Littérature, émotion et expressivité. Pour un nouveau champ de recherche en littérature*, expliquent que les émotions ne sont pas fixes et que, parfois, il peut être difficile de faire la distinction entre émotions et sentiments. Ce qui est constatable au travers de cette citation tirée du chapitre : *Les émotions comme attitudes*,

« En français, le terme d'émotion est connexe à celui de *sentiment* tout en s'en distinguant, notamment par la durée qui lui est associée : les émotions se réfèrent généralement à un état mental de brève durée, un épisode affectif, par contraste avec les sentiments ou les humeurs qui sont plutôt des dispositions et n'ont pas nécessairement de détermination temporelle fixe. »

Elle permet d'illustrer que L n'arrive pas à faire la différence entre émotion et sentiment, tout comme B d'ailleurs. En effet, l'injustice relevée par ces deux élèves n'est pas une émotion mais bien un sentiment. En soi, cela n'est pas grave mais cela démontre bien que la timidité de l'expression est très ancrée chez les jeunes et, notamment chez les jeunes hommes. Si B répond, c'est bien que l'on parle de l'émotion d'une autre personne et non de la sienne.

D) Deuxième analyse : Leur culture confrontée à leur réticence.

| | |
|------|--|
| B | Après madame c'est « si je t'achète une chaîne, deviendras-tu ma chienne ? » |
| Prof | Alors, ici, c'est quoi ? |
| B | C'est vraiment du langage...euh.... Vulgaire. |
| P | Alors cette phrase est particulière car si on prend les mots séparément, il n'y a aucune vulgarité, insulte ou même mot familier |
| B | Oui mais madame c'est chaud ce qu'elle dit là |
| M | Madame, le mot chienne c'est une insulte |

Cette partie de ma transcription se situe dans les quinze dernières minutes de mon heure de cours. En effet, je leur présentais une nouvelle chanson sur laquelle travailler. Si j'ai choisi de prendre celle-ci, c'est qu'elle répond à un objectif de sensibilisation et à un but pédagogique. Ces élèves n'ont pas l'habitude de se confronter à d'autres cultures musicales que la leur. Mon but, ici, était de les sensibiliser à la cause féministe en travaillant sur un texte de l'interprète Chilla *Si j'étais un homme* (Annexe 2.1). En effet, beaucoup de jeunes garçons de cet établissement discriminent les jeunes filles minoritaires au sein du lycée et ne comprennent pas l'impact que cela peut provoquer. C'est pourquoi le choix de ce texte m'a paru pertinent.

Par ailleurs, il m'a paru également important de partir de leur culture, d'où le choix d'une artiste rap, et comme le dit Régine Boyer dans son compte-rendu de l'ouvrage de PASQUIER *Dominique, Culture lycéennes : la tyrannie de la majorité* « L'École, selon l'auteure, a perdu son rôle de définition et de consécration des hiérarchies culturelles et les pratiques cultivées ne vont plus de pair avec un haut niveau d'éducation. » L'École n'étant plus force de propositions culturelles, elle devrait donc s'adapter à la culture des élèves. Ce qui est, en soi, un indispensable pour accrocher les élèves aux contenus des cours et dans l'apprentissage.

D'ailleurs, Fatima Chnane-Davin explique que partir de la culture médiatique, par le biais d'Internet, permet de favoriser les échanges. Elle le dit dans le chapitre 16 : *Les aspects culturels via des supports artistiques dans l'enseignement du FLE* de la revue *Le FLE et la francophonie dans le monde* « La recherche en didactique des langues montre que, dans le cadre de l'interculturalité, les supports artistiques sont de plus en plus introduits même si l'objectif n'est pas l'éducation esthétique mais les compétences langagières. ». Utiliser les supports médiatiques issus de leur culture commune permet donc de faciliter les activités langagières qui seront essentielles dans leur formation et même dans leur vie future.

Cependant, dans cet extrait de transcription, on peut voir que les élèves, surtout les garçons, ont un peu de mal avec certaines phrases de cette chanteuse. D'ailleurs, Fatima Chnane-Davin dit « Ainsi, des supports artistiques, comme la photographie ou la peinture abordant des thématiques comme celle de l'amour, de la féminité, de l'alcool, des tenues vestimentaires, etc., peuvent provoquer des réactions de rejet, de gêne, de racisme, d'intolérance, de moquerie, qui représenteraient des obstacles à une démarche interculturelle » En effet, ici, il est question de réticence face à la chanson, qui est le support artistique, notamment parce qu'elle leur paraît vulgaire au vu de l'utilisation d'insultes. Alors on peut légitimement se poser la question : pourquoi ce choc ?

Car, dans leur cadre social, l'utilisation d'insultes leur sert finalement de ponctuation ou de joute verbale affective. Par ailleurs, ces insultes sont constantes dans leur langage mais les trouver dans un support d'apprentissage fait par leur professeur leur paraît choquant. Cela peut s'expliquer par le regard qu'ils ont sur ce support, notamment utilisé en français. En effet, il a pour rôle de leur apprendre le français en tant que discipline et par conséquent, les insultes ne sont pas dans son registre langagier.

E) Troisième analyse : La difficulté de langue impactée par les pratiques sociolinguistiques culturelles.

| | |
|------|--|
| Prof | Si vous me relevez un dernier langage familier ? |
| L | Stup ? |
| P | Oui mais pourquoi ? |
| B | Bah ça veut dire stupéfiant |
| G | Mais madame, tout le monde utilise ce mot |
| P | Et meuf ? |
| B | Bah ça veut dire fille |
| L | Non, c'est femme |
| B | C'est la même chose |
| P | Mais pourquoi c'est familier ? |
| L | Parce que c'est du verlan |

Ici, cet extrait de transcription se situe dans la demi-heure de cours. En effet, ils travaillaient sur la chanson *A qui la faute ?* de Kerry James et Orelsan (Annexe 2). La dernière question portait sur le registre de langue. Ils devaient analyser le texte afin de savoir qui utilisait quel langage, et relever certains termes relevant du langage familier. Seulement, cela s'est avéré être un exercice compliqué comme le démontre cette partie de cours. Ils rencontraient des difficultés à comprendre que certains mots usités dans la vie quotidienne puissent être familiers. Il est vrai qu'aujourd'hui, beaucoup de ces termes sont utilisés dans le quotidien comme les contractions. C'est pourquoi il est important que les élèves comprennent les enjeux du langage familier. Malgré tout, il est normal que cela leur paraisse difficile et donc que ce soit un exercice qui les amène à puiser dans leurs ressources logiques.

Par ailleurs, les écrans sont dénoncés comme problématiques pour les apprentissages car ils sont trop divertissants et donc il serait plus difficile aux élèves de se concentrer.

Cependant, une auteure, Catherine Becchetti-Bizot, tente d'apporter des nuances au

travers de son article *La question du numérique. Enjeux, défis et perspectives pour l'enseignement de Lettres ?* Elle explique donc que « Le caractère intégrateur du média numérique favorise ainsi une pratique décloisonnée de la discipline, en facilitant les connexions entre les différents aspects et entre les diverses sous-disciplines du français. ». En effet, au travers de cette citation, elle tente de faire comprendre la nuance entre les écrans dans une démarche récréative de l'élève et le travail pédagogique amené par le professeur. En outre, dans cet article, elle explique qu'il est important de bien choisir ses supports afin qu'il y ait une plus-value dans l'apprentissage de l'élève.

De plus, l'exercice que j'ai fourni aux élèves leur a plu dans l'ensemble, seulement la difficulté résidait dans la différenciation du langage courant et du langage familier. Mais le public avec lequel j'ai effectué la séance est un groupe où les élèves s'inscrivent dans des difficultés scolaires complexes avec beaucoup de troubles de l'apprentissage et des élèves allophones. De ce fait, il est complexe pour eux de faire la distinction entre les types de registre car leur pratique langagière est influencée par l'environnement. C'est d'ailleurs ce qu'explique Hambye dans *Langues et discours comme objets sociologiques : une illustration en sociologie de l'éducation*

« Sans minimiser ou négliger le rôle des structures linguistiques intériorisées par les locuteurs dans les déterminants des pratiques langagières, rendre compte de ces pratiques implique alors de saisir tout ce qu'elles doivent à leurs conditions sociales de production, mais aussi aux institutions et aux interactions sociales qui définissent les normes, les croyances, les dispositions ou les intérêts intériorisés par les individus et qui orientent leur usage du langage. »

En effet, ici, il dit que la pratique langagière va de pair avec l'environnement d'un individu et donc que, certes, l'école peut être un facteur d'influence mais que son environnement social et familial aura nécessairement plus d'impact. Mais aussi, avec la société actuelle, il est concevable de penser que l'environnement numérique des élèves impacte obligatoirement leur pratique langagière, notamment par l'omniprésence des réseaux sociaux. Par conséquent, dans cette séance, le fait que les élèves aient du mal à comprendre la différence entre langage courant et familier est dû au fait que leur environnement social vient accroître cette difficulté. C'est commun à tous car l'utilisation des termes familiers entrent dans la sphère courante du langage parlé. Pour les élèves, entendre un adulte utiliser ces termes n'est pas courant, par conséquent, leur incompréhension est d'autant plus forte. C'est pourquoi, il est important qu'aujourd'hui, l'école pallie aux difficultés de ce type.

F) Synthèse

Ces transcriptions permettent de montrer des difficultés ancrées chez les élèves. En effet, l'expression des émotions, tout comme en ressentir, est une difficulté à pallier chez eux. C'est pourquoi, dans cette expérimentation, il a été intéressant de mettre en avant une collaboration entre les élèves.

Par ailleurs, Saussure et Briens théorisent l'idée que chez les jeunes, mais pas seulement qu'il y a une confusion entre émotion et sentiment, ce qui est montré au travers de cette transcription sur la première chanson travaillée. En outre, cette réticence de l'expression des émotions est explicable par l'attribution genrée et le cloisonnement des émotions chez les hommes. C'est ce qu'explique Mariangella Roselli. Les stéréotypes de genre, toujours très ancrés dans notre société, encourage exclusivement les femmes à l'expression des émotions,, notamment dans la pratique de lecture liée intrinsèquement à la discipline du français. Mais, d'autres enjeux sont visibles au travers de ces transcriptions. En effet, une des difficultés réside dans l'influence des environnements sociaux et médiatiques au niveau langagier comme l'explique Hambye. Mais Becchetti-Bizot dit que les contenus médiatiques peuvent être une ressource pour faire des liens entre les apprentissages. Chnane-Davin axiomatise ce propos en expliquant que ces contenus et cultures viennent faciliter l'apprentissage langagier auprès des élèves en FLE (Français Langue Étrangère).

2) La deuxième expérimentation

A) Présentation de l'établissement

Cette deuxième transcription permettra d'affirmer ou d'infirmer le travail de recherche de ce mémoire. Elle a été effectuée auprès d'une classe de seconde professionnelle faisant partie de la famille de métier MIA (*métier de l'industrie automatisée*). L'établissement se situe dans un milieu urbain, proche du centre-ville. Sa spécificité se trouve dans sa polyvalence dans formations dispensées, qu'elles soient générales, technologiques et professionnelles, en plus de classes de BTS (*Brevet de technicien supérieur*). La diversité, que ce lycée offre, permet de promouvoir en son sein une mixité sociale et de genre.

Seulement, dans les formations professionnelles proposées, beaucoup d'élèves sont issus des quartiers défavorisés de Limoges. De ce fait, il est plus difficile d'atteindre une mixité sociale. Par ailleurs, les corps de métiers, découlant des BAC professionnels, ne permettent pas une mixité de genre car ces derniers sont encore considérés comme des métiers masculins. L'industrie n'est pas perçue comme un métier féminin dans la doxa.

J'ai pu également constater une problématique similaire au sein de l'établissement précédent. Il ne fait pas parti des BAC professionnels choisis pour la majorité des élèves. Il est donc cohérent qu'ils ont plus de difficultés à vouloir s'investir dans les formations proposées.

B) Présentation de la classe

La classe, avec laquelle j'ai effectué cette transcription, est composée de 18 élèves. C'est un groupe qui présente beaucoup de difficultés. De surcroît, il y a des élèves étant considérés comme des allophones, seulement étant sur le territoire français depuis plus de deux ans, ils n'ont plus de suivi au sein des structures aidantes. Il y a également des élèves présentant des troubles *dys* (dyslexie, dyspraxie, dysorthographe, ...)

Il est donc plus difficile de composer avec ces problématiques au sein d'une même classe. L'avancement dans les notions et compétences se fait avec plus de complexité. Par ailleurs, l'ambiance de classe s'en retrouve entachée car ils se stigmatisent entre eux. Donc, l'entraide est un principe qui est délicat à mettre en place. Parfois, la mise au travail peut être altérée par un groupe d'élèves agités et peu enclins aux apprentissages.

Cette classe se trouve être parfois agréable et parfois difficilement gérable. Il est donc nécessaire de leur proposer des documents originaux afin de permettre une ambiance de classe plus studieuse. La mise en place de ces stratégies permet parfois de les stimuler à acquérir des savoirs et notions. L'expérimentation faite a permis de faciliter la prise de parole et l'assimilation de savoirs. La transcription (en annexe) démontre que ce type de document a été efficace chez certains élèves mais aussi que cela a pu être perturbant pour d'autres.

En effet, T et Cel ont beaucoup participé, on peut donc dire que pour eux, le document venant

de leur référence a été un franc succès. Alors que les autres ne parlent que très peu lorsqu'ils ne sont pas interrogés. On peut donc se poser la question de savoir si cela vient du document, qui ne leur évoque rien, ou bien est-ce dû à leur inintérêt ?

C) Contexte de l'expérimentation

J'ai choisi de faire cette expérimentation en m'aidant de l'article de Jean-Louis Dufays, *Effeuille la chanson : un dispositif multimodal pour former à la lecture-écriture littéraire*. Il m'a paru intéressant de m'inspirer de cet auteur afin de retravailler les défauts que j'ai pu déceler dans la pratique de ma première expérimentation.

La première étape de ce travail a été de demander aux élèves de noter chacun sur une feuille leur chanson préférée afin de voir si elle pouvait comporter des éléments déjà travaillée avec la chanson de Gaël Faye - *Petit Pays*.

Voici, la liste des chansons que j'ai obtenue :

- Tiakola – *Si j'savais / Parapluie*
- Dadju – *Dis-moi*
- Gradur – *Jamais / Dans ma vie*
- Ninho – *Elle a mal*
- PLK – *Pourtant*
- Dinos – *93 Mesures*
- Gambi – *Hess*
- Proclub – *Amour Plastique*
- *A l'appel du Grand Lénine*

J'ai donc écouté toutes les chansons proposées par mes élèves. Seulement certains critères me paraissaient essentiels dans le choix de la chanson. J'ai alors retiré toutes celles qui étaient trop vulgaires, contenant des propos problématiques (sexisme, racisme, violence, ...) Mon choix s'est porté sur Dinos – *93 mesures*. Elle était intéressante sur les aspects analytiques, sur le clip vidéo et sur la musicalité de l'instrumentalisation.

J'ai construit cette séance sur les trois strates évoquées dans l'article de Dufays. Cela a permis de séparer les éléments textuels du reste de la chanson. Par ailleurs, grâce à cette méthode, les élèves ont mieux saisi les enjeux dénoncés par l'auteur et cela a été plus attractif également.

D) Première analyse : Une réticence masculine à l'expression des émotions

| | |
|------------|---|
| M | Un champ lexicaux |
| P | Plutôt un champ lexical. Est-ce que vous voyez des champs lexicaux ? Si on parle de la tristesse ? Au début de la chanson, si on décide d'entourer les mots qui en font référence ? |
| M | « Cercueils » |
| P | Tu penses que ça fait référence à la tristesse ? |
| Cel | Non, madame, moi je vois la colère |
| P | D'accord, la colère, alors j'attends un champ lexical |
| C | « j'deviens fou, je vois des gens heureux partout » |
| P | D'accord, mais tu penses que cette phrase y fait référence ? |
| Cel | Enfin tristesse, colère quoi |

Cet extrait de transcription met en lumière les difficultés des élèves à comprendre les syntagmes faisant référence aux émotions. Avec cette nouvelle classe, j'ai pu constater qu'ils ont de grandes difficultés à parler des émotions, qu'il s'agisse des leurs ou bien celles d'autrui. Est-ce dû à une insensibilité ou une saturation des émotions due à une confrontation aux contenus médiatiques consommés durant la journée ? Ou bien est-ce dû à la majorité de garçons composant la classe ?

En effet, sur 18 élèves, elle est composée de 15 garçons et de 3 filles. La majorité de ces jeunes hommes sont issus de classes sociales défavorisées. De fait, leurs origines sociales ne permettent que difficilement l'expression d'une possible sensibilité. Aurélie Jeantet vient étayer cet argument dans la revue *Diversité* au travers de l'article *Socialisation émotionnelle et travail éducatif*. En effet, elle nous dit qu'

« À l'intérieur d'une même culture, hommes et femmes n'éprouvent pas exactement les mêmes émotions, car ils ne sont pas socialisés de la même façon. Les petites filles apprennent qu'elles doivent faire preuve de sensibilité et être affectées si une personne de leur entourage est triste, alors qu'aux petits garçons, on recommande encore souvent d'être courageux et de ne pas pleurer »

D'une part, l'ère actuel engendre une problématique de l'expression du moi profond et d'autre part, l'appartenance à un groupe est essentielle dans la construction de l'adolescent quel qu'il soit. Unir ces deux aspects n'est pas une mince affaire dans la mesure où ces sphères sont toutes deux régies par des règles. Les adolescents sont plus impactés par le respect des codes à contrario des adolescentes. Ils sont plus en difficulté face à l'expression des ressentis. Cela pourrait s'apparenter à un tabou, un voile permanent et impossible à lever. Mariangella Roselli expose la répercussion d'une éducation genrée sur les adolescents dans son article « *La construction sociale de la figure de lectrice et sa contre-figure masculine* ». Elle y explique

que l'intégration dans un groupe pair prévaut sur l'ensemble de la scolarité mais aussi qu'il est nécessaire pour l'adolescent masculin de s'intégrer. Les codes sociaux et une similitude des goûts permet d'accéder à cette appartenance et validation d'un groupe. C'est aussi ce qu'illustre Octobre et Berthomier dans *L'enfance des loisirs : Elément de synthèse* :

« Avec l'avancée dans l'adolescence, les activités s'insèrent de manière croissante dans le cercle des pairs : tous les indicateurs témoignent du caractère primordial de la sociabilité amicale, faisant de ce moment de la vie le temps des copains. Bien sûr, ceux-ci sont à la fois prescripteurs et accompagnateurs des pratiques, effectuées collectivement : dès la fin de l'école primaire, les copains semblent davantage initiateurs de la découverte de la plupart des activités que les frères et sœurs et les parents ; avec l'avancée en âge, les copains et copines sont de plus en plus présents dans les consommations culturelles et de loisirs ». De fait la culture prédominante des pairs fait partie intégrante du processus de construction des adolescents. Par essence, l'acceptation des pairs devient primordiale et donc l'expression des sentiments ne se fait plus partie de la sphère publique mais se fera par d'autres biais comme les goûts musicaux par exemple. »

Cette citation met donc en évidence les difficultés des élèves de s'exprimer au travers du prisme émotionnel. C'est d'ailleurs constatable dans l'extrait de transcription ci-dessus. En effet, ils n'arrivent pas à savoir quelle est l'émotion à laquelle ils font face. Cela est révélateur d'une problématique générationnelle flagrante, ils n'ont plus la capacité de déceler une émotion autre que la leur.

E) Deuxième analyse : Une contestation due aux codes adolescents

| | |
|------------|--|
| Cel | Les basses |
| P | Qu'est-ce qu'elles apportent ? |
| T | Du rythme |
| P | Bien mais comparé au piano, elles vont apporter une dureté. Cela est plus typique du genre musical alors que le piano vient contrecarrer cette dureté. |
| A | C'est un peu une tapette madame |
| P | Je ne pense pas que cela soit bien approprié comme langage et comme propos. On va peut-être être plus tolérant. |
| A | Oui oui madame, oui oui |

Dans cet extrait, nous faisons face à un élève qui se refuse à comprendre les émotions et les rejette de façon virulente. Ce bout de transcription permet de se poser plusieurs questions qui sont : Est-ce dû aux représentations sociales ? Est-ce dû aux consommations qu'il visionne ?

Toutes ces questions permettent de développer de nouvelles théories face aux représentations des élèves intrinsèquement liées aux contenus médiatiques consommés. D'ailleurs, c'est ce que viennent illustrer Messili et Aziza dans l'article « *Langage et exclusion : La langue des cités en France* ». En effet, ils théorisent l'idée que le langage utilisé par les jeunes issus des cités est lié à leur représentation de la société et qu'il est révélateur de leur mal-être.

« Ces pratiques langagières revêtent évidemment une dimension ludique mais cette rhétorique de la violence par le biais de l'insulte trouve son sens dans le rapport d'opposition implicite à la norme du langage académique. Ces outrances permettent la construction d'une image que ces jeunes souhaitent donner face à la société. Ils choisissent de s'imposer à autrui par un comportement, un choix de mots et une intonation ostentatoire, ce qui provoquent chez les autres incompréhension et sentiment d'agression. Celui qui excluait se sent exclu. On peut interpréter cette violence verbale comme une violence défensive, c'est à dire comme une « contre-violence » dirigée contre le pouvoir ou tout ce qui représente le pouvoir. Beaucoup de chansons rap hard cultive à plaisir les différentes formes d'obscénité et font la part belle aux insultes et aux injures. »

De ce fait, il est concevable de penser que l'écoute de la musique, surtout du Rap, ne leur permet pas de comprendre les codes qui sont associés à l'Education. Du surcroît, ce genre musical évoque et injurie certaines minorités et souvent cela est banalisé. De plus, l'essor du numérique aujourd'hui vient mettre en exergue ces dimensions injurieuses. Il serait intéressant de voir l'algorithme de leurs réseaux afin de pouvoir en faire une étude.

Dans le cas de notre élève, il utilise un terme péjoratif pour désigner la communauté LGBT (Lesbienne, Gay, Bisexuel, Transgenre) mais a-t-il conscience de l'impact de ce mot ? Est-ce volontaire de sa part ? Ou bien est-ce pour le paraître et la validation de ses pairs ? Toutes ces questions peuvent trouver des réponses auprès de divers auteurs comme Roselli. Elle expose l'idée que l'adolescent masculin recherche une acceptation de ses pairs. Les jeunes ont besoin d'une appartenance à un groupe. Par conséquent, le cas de ce jeune ne ferait pas exception.

Dans l'ouvrage de Dannequin Claudine, *Outrances verbales ou mal de vivre chez les jeunes de cité*, elle axiomatise le besoin d'acceptation et de validation des jeunes passant par une certaine ritualisation des injures. Elles peuvent être utilisées pour ponctuer une phrase ou bien dans un but de défi.

« Les joutes verbales entre adolescents ont été décrites par W. Labov dans ses travaux sur les « insultes rituelles ». Autant — et peut-être plus — que le contenu des énoncés prononcés, la scène sur laquelle elles ont lieu et leur déroulement (semblable à une mise en scène très codifiée et structurée) permettent de donner un sens à ces productions verbales. Il s'agit, avant tout, de se lancer un défi, de montrer sa dextérité

dans la joute, de ne pas perdre la face (2). On retrouve le même phénomène dans les « vanes », jeu classique chez les adolescents dont l'un des derniers avatars, médiatisé jusqu'à l'extrême, aura été le célèbre « ta mère... », exploité par la presse et les éditeurs et abandonné depuis par les jeunes qui avaient créé l'expression. »

Dannequin illustre cette banalisation en explicitant que cela peut s'avérer être un jeu ou bien même un rituel. Dans les deux cas, cela peut se médiatiser par l'utilisation des réseaux sociaux comme *TikTok* (une plateforme de vidéos courtes). Sur ce dernier, beaucoup de challenges nommés *Trend* (tendances) viennent donner de nouveaux enjeux dans les défis. Ces vidéos permettent de dynamiser et d'immortaliser le moment. Cela a pour but de se faire valider par des pairs, qui ne sont pas nécessairement dans leur entourage d'ailleurs. Cette application permet d'interagir avec des utilisateurs du monde entier, de partager instantanément leurs défis et de faciliter l'acceptation et la reconnaissance.

F) Troisième analyse : Un désarçonnement face à leurs propres références

| | |
|----------|---|
| F | Madame, on a une comparaison « comme un desert-eagle » et « comme un DZ qui gueule » |
| P | Bien, c'est juste. On en relève encore une ou deux et on passe à la suite. Et DZ vous savez ce que cela veut dire ? |
| F | Madame, c'est un Algérien |
| | *rire* |

Ce dernier extrait est représentatif de leur culture car les termes employés sont ceux qu'ils connaissent. Nous pouvons constater l'utilisation de locutions particulières comme « DZ » et « desert-eagle », relevant du langage familier usité par les jeunes. Grâce à la chanson de Dinos et à ses références populaires, l'objectif de partir de leur représentation est atteint. Le choix de cette chanson met en place des stratégies qui permettront aux élèves de mieux saisir les apprentissages. Seulement, être confronté à leur culture et voir à leur propre langage peut s'avérer être perturbant. Cela se caractérise, ici, par les rires.

Dans le début de cet extrait, et même lors de la séance dans son entièreté, les élèves sont plus enclins à participer, grâce à l'utilisation d'un texte faisant écho à leur culture. C'est aussi ce que démontre Catherine Becchetti-Bizot dans la revue *Le Français d'aujourd'hui*.

« La maîtrise de l'information se double donc ici d'une dimension réflexive qui ne concerne pas spécifiquement les messages médiatiques, mais peut s'appliquer à toute forme de création, littéraire ou artistique, dès lors que l'on prend en compte son support. Le texte est en effet toujours engravé dans un autre texte, une matrice qui le configure, qui – en déterminant son format – oriente sa signification. Le professeur de

lettres a un rôle majeur à jouer pour faire acquérir cette compétence aux élèves », c'est-à-dire pour leur faire percevoir (et déjouer) les mécanismes sous-jacents à tout discours médiatisé. »

Dans le cas de cette expérimentation, le but du professeur de Lettres est de faire prendre conscience qu'on peut utiliser n'importe quel support et origine d'un texte (même venant de leur culture), dans un but analytique.

Mais cela ne peut pas toujours être reçu comme on pourrait l'espérer. De fait, les élèves de cette classe ont eu du mal à comprendre l'intérêt de cette chanson dans l'objet d'étude, tout comme l'intérêt disciplinaire. C'est d'ailleurs ce qu'expose Fatima Chnane-Davin dans l'article : *Les aspects culturels via des supports artistiques dans l'enseignement du FLE* de la revue *Le FLE et la francophonie dans le monde*. Elle axiomatise l'idée que les supports médiatiques sont une ressource importante et non-négligeable dans l'intégration des élèves dans les apprentissages mais que cela intègre aussi les élèves ayant de grandes difficultés scolaires. Cependant, cela peut être à double tranchant. Les élèves peuvent ressentir des difficultés à comprendre le but de la séance. C'est exactement ce qu'il s'est passé dans cette séance avec une partie des élèves de la classe.

Par ailleurs, Chnane-Davin étaye la problématique ressentie par les élèves face à des références proches des leurs, voire les leurs dans les apprentissages. Ici, cela se reflète par leur rire.

« Ainsi, des supports artistiques, comme la photographie ou la peinture abordant des thématiques comme celle de l'amour, de la féminité, de l'alcool, des tenues vestimentaires, etc., peuvent provoquer des réactions de rejet, de gêne, de racisme, d'intolérance, de moquerie, qui représenteraient des obstacles à une démarche interculturelle »

Au travers de cette citation, on saisit qu'ils peuvent s'opposer aux différents supports que peut proposer leur enseignant. Seulement, cela est probablement dû au choc qu'ils peuvent ressentir face à la nature du document. En l'occurrence, le rap peut être vecteur de ce sentiment car le langage utilisé n'est pas des plus usuels. En effet, Dinos utilise un langage familier et des acronymes populaires comme « DZ » ayant pour signification l'origine algérienne. Dès lors, la réaction utilisée pour exprimer leur choc ou bien leur surprise est le rire. En revanche, il est difficile de comprendre la nature du rire pour de les élèves.

G) Synthèse de la deuxième transcription :

Ces transcriptions montrent les difficultés des élèves face à un document non-académique. En effet, l'expression des émotions est un frein dans leurs représentations. On peut constater que leurs conceptions du monde est altérée par un besoin de reconnaissance de leurs pairs. Cela peut être visible au travers de leur consommation numérique mais aussi par l'appartenance à des groupes sociaux. C'est pourquoi cette transcription a été utile pour analyser les données collectées.

Aurélie Jeantet m'a permis de saisir que l'éducation genrée a un impact prégnant sur les groupes sociaux au sein d'une classe et que cela impacte également les apprentissages. En effet, l'idée qui en ressort est que les élèves, surtout les adolescents masculins, éprouvent des lacunes dans l'expression des sentiments et une insensibilité à éprouver eux-mêmes certaines émotions. Cela s'explique aussi par le sentiment d'appartenance, qui est un maillon important dans la quête du soi des adolescents. C'est d'ailleurs ce que théorisent plusieurs chercheurs comme Octobre et Berthomier ou Mariangella Roselli.

Outre cette difficulté de l'expression émotionnelle, le besoin de la validation des pairs et le besoin de reconnaissance se font par le biais du langage. Effectivement, les pratiques langagières permettent de montrer une appartenance à un groupe social, ethnique, ... Mais, chez les adolescents, cela peut aussi révéler un besoin de s'affirmer en réfutant l'autorité comme le démontre Messili et Aziza. De fait, les élèves peuvent contester des savoirs, des discussions et des avis au travers de l'utilisation des mots, voire des injures dans le but de choquer, de blesser et/ou de se moquer. D'ailleurs Dannequin vient axiomatiser l'idée qu'ils ont besoin de ces pratiques afin de prouver aux autres (les pairs) qu'ils contestent soit par jeu, soit par défi. Finalement, les codes instaurés par autrui viennent perturber la perception de soi ou bien partir de leur culture les rend plus vulnérables. Cela viendrait donc en confrontation avec leur besoin et leur représentation.

Mais les documents issus de leurs références peuvent avoir des aspects contradictoires avec les idées préconçues de l'enseignant. En effet, dans cette captation, le document utilisé a provoqué un sentiment particulier. On a pu constater une nette amélioration de l'implication des élèves dans le cours mais aussi des prises de paroles et des réactions parfois inappropriées. Chane-Davin a démontré au travers de son article que l'utilisation des supports moins académiques pouvait s'avérer être un frein. Dans certains cas, les documents peuvent provoquer des sentiments de choc, de peur, de rejet et autre car ils ne sont pas habitués à travailler sur ce type de texte. Par conséquent, les réactions peuvent être vives et créer une incompréhension.

Conclusion

La médiaculture apparaît aujourd'hui comme prégnante auprès des jeunes et constitue un enjeu didactique et pédagogique. En effet, beaucoup de jeunes consomment des contenus médiatiques tous les jours et ce pendant plusieurs heures. Cela constitue un loisir de premier ordre. C'est pourquoi il est important de faire figurer dans la discipline du français des documents issus de la médiaculture des élèves. Ces documents peuvent varier car le but est de partir des connaissances et de la culture médiatique/numérique d'origine des élèves afin de les rendre acteurs de leurs cours et de permettre, en parallèle, une implication plus importante et un engouement pour l'apprentissage. Par ailleurs, certaines études ont permis de démontrer que lorsqu'on part d'un document moins, voire non-académique et surtout venant de la médiaculture, les élèves étaient plus réceptifs et comprenaient mieux l'enjeu de la leçon.

C'est ce que tente de démontrer les captations. Outre le fait qu'elles sont issues de la culture des élèves dans un lycée professionnel majoritairement fréquenté par des garçons, elles permettent de voir l'implication de ces derniers face à un document médiatique. Il est d'ailleurs souligné que cela peut aussi provoquer un certain « choc » de leur part et qu'ils n'ont pas l'habitude de travailler sur ce type de document. Cependant une fois que la surprise passée, ils sont plus dynamiques et force de proposition. Du surcroît, travailler sur une œuvre musicale issue de leur culture leur a permis de comprendre les enjeux langagiers autour de cette dernière. Mais aussi, au travers d'une autre œuvre issue d'une culture similaire, mais pas connue, de les sensibiliser à des causes différentes. Mais des freins sont notables dans les deux expérimentations. En effet, les supports utilisés ont reçu de vives réactions, plus ou moins positives. Cela est visible au travers de l'utilisation de locutions ou syntagmes révélant des appartenances langagières ayant pour but la validation des pairs.

Cette recherche et captation permet de répondre à l'hypothèse de recherche qui a été formulée en introduction. Finalement, il est pertinent d'utiliser des supports d'apprentissage issus de leur références culturelles afin de simplifier et d'aider les lycéens dans leurs apprentissages. Cela permet également une assimilation des connaissances plus fluides. Mais ceci n'a pas été toujours évident pour les professeurs de Lettres qui exprimaient une crainte au vu de la montée du numérique chez leurs élèves. Cependant, cela ne devrait pas être perçu comme un frein aux apprentissages mais une force pour la diversification des supports médiatiques. Etant donné la prégnance de ces TICs, l'intégrer dans une pédagogie permet également de faire un lien avec les BO. Seulement, le faire à bon escient, pour éviter des potentielles réactions vives, permet de les sensibiliser à une utilisation plus responsable des réseaux sociaux et autres supports médiatiques.

Références bibliographiques

1.1. Les pratiques médiatiques et culturelles des élèves

Becchetti-Bizot, C. (2012). La question du numérique. Enjeux, défis et perspectives pour l'enseignement des lettres ? *Le français aujourd'hui*, 178, 41-51. <https://doi-org.ezproxy.unilim.fr/10.3917/lfa.178.0041>

Boyer, R. (2006). Pasquier Dominique. Cultures lycéennes : la tyrannie de la majorité: Paris : Éd. Autrement, 2005. – 180 p. (Mutations). *Revue française de pédagogie*, 155, 24-24. <https://doi-org.ezproxy.unilim.fr/10.4000/rfp.325>

Donnat, O. (2010). Les pratiques culturelles à l'ère numérique. *L'Observatoire*, 37, 18-24. <https://doi-org.ezproxy.unilim.fr/10.3917/lobs.037.0018>

Gautellier, C. (2010). Consommation médiatique des jeunes, un double enjeu d'éducation et de régulation. *Les Cahiers Dynamiques*, 47, 38-48. <https://doi-org.ezproxy.unilim.fr/10.3917/lcd.047.0038>

Lardellier, P. (2016). La fable des jeunes, des TIC, des puces, du *chat* et des souris. Dans : , P. Lardellier, *Génération 3.0: Enfants et ados à l'ère des cultures numérisées* (pp. 9-13). Caen: EMS Editions.

Lardellier, P. (2016). Les jeunes, Internet et la société (de demain). Dans : , P. Lardellier, *Génération 3.0: Enfants et ados à l'ère des cultures numérisées* (pp. 14-51). Caen: EMS Editions.

1.2. Linguistique et sociolinguistique

Briens, S. & de Saussure, L. (2018). Littérature, émotion et expressivité. Pour un nouveau champ de recherche en littérature. *Revue de littérature comparée*, 365, 67-82. <https://doi.org/10.3917/rhc.365.0067>

Dannequin C. *Outrances verbales ou mal de vivre chez les jeunes des cités*. In: Migrants formation, n°108, mars 1997. Questions de langue. pp. 21-29;

Hambye, P. (2017). Langues et discours comme objets sociologiques : une illustration en sociologie de l'éducation. *Langage et société*, 160-161, 59-74. <https://doi-org.ezproxy.unilim.fr/10.3917/lc.160.0059>

Zouhour Messili et Hmaid Ben Aziza, « Langage et exclusion. La langue des cités en France », *Cahiers de la Méditerranée*, 69 | 2004, 23-32.

1.3. Didactique du Français

Bertucci, M. & Chemblette, E. (2009). La médiaculture : une place à prendre dans l'enseignement du français ?. *Le français aujourd'hui*, 165, 27-37. <https://doi.org/ezproxy.unilim.fr/10.3917/lfa.165.0027>

Chapelain, B. (2017). La participation dans les écritures créatives en réseaux : de la réception à la production. *Le français aujourd'hui*, 196, 45-56. <https://doi.org/ezproxy.unilim.fr/10.3917/lfa.196.0045>

Chnane-Davin, F. (2021). Chapitre 16. Les aspects culturels via des supports artistiques dans l'enseignement du FLE. Dans : Jean-Louis Chiss éd., *Le FLE et la francophonie dans le monde* (pp. 185-193). Paris: Armand Colin. <https://doi.org/ezproxy.unilim.fr/10.3917/arco.chiss.2021.01.0185>

Soulier, L. & Largy, P. (2021). Chapitre 7. Émotions et langage écrit. Dans : Pamela Gobin éd., *Émotions et apprentissages* (pp. 205-228). Paris: Dunod. <https://doi.org/10.3917/dunod.gobin.2021.01.0205>

1.4. Littérature

Dufays, J.-L. (2015). EFFEUILLER LA CHANSON : UN DISPOSITIF MULTIMODAL POUR FORMER À LA LECTURE-ÉCRITURE LITTÉRAIRE. *Revue de recherches en littérature médiatique multimodale*, 1. <https://doi.org/10.7202/1047793ar>

Lemarchand-Thieurmél, S. (2015). DE L'INFLUENCE DE LA CULTURE DES ÉCRANS SUR LA LECTURE D'ÉLÈVES EN LYCÉE PROFESSIONNEL. *Revue de recherches en littérature médiatique multimodale*, 1. <https://doi.org/10.7202/1047788ar>

Lorenzo, S. & Lorenzo, X. (2019). FANFICTIONS AUDIOVISUELLES. *Revue de recherches en littérature médiatique multimodale*, 10. <https://doi.org/10.7202/1065527ar>

Roselli, M. (2016). LA CONSTRUCTION SOCIALE DE LA FIGURE DE LECTRICE ET DE SA CONTRE-FIGURE MASCULINE. *Revue de recherches en littérature médiatique multimodale*, 4. <https://doi.org/10.7202/1046990ar>

Vrydaghs, D. (2015). DÉVELOPPER CONJOINTEMENT LA COMPÉTENCE MULTIMODALE ET LES COMPÉTENCES SÉMIOTIQUES SPÉCIFIQUES À L'AIDE D'UN DISPOSITIF ASSOCIANT LA LITTÉRATURE, LES SÉRIES TÉLÉVISÉES ET LA BANDE DESSINÉE. *Revue de recherches en littératie médiatique multimodale*, 1. <https://doi.org/10.7202/1047807ar>

1.5. Sociologie

Jeantet Aurélie. Socialisation émotionnelle et travail éducatif. In: *Diversité*, n°195, 2019.

Les émotions à l'école. pp. 29-35

Maigret, É. (2009). « Médiacultures » et coming out des cultural studies en France. *Cahiers de recherche sociologique*, (47), 11-21. <https://doi.org/10.7202/1004930ar>

Pasquier, D. (2011). Pratiques d'Internet et pouvoir des apparences. *Le Journal des psychologues*, 293, 32-35. <https://doi-org.ezproxy.unilim.fr/10.3917/jdp.293.0032>

Octobre, S. (2014). Deux pouces et des neurones : Les cultures juvéniles de l'ère médiatique à l'ère numérique. Ministère de la Culture - DEPS. <https://doi-org.ezproxy.unilim.fr/10.3917/deps.octo.2014.01>

1.6. Neurosciences cognitives

Desmurget, M. (2019). *La fabrique du crétin digital : Les dangers des écrans pour nos enfants*. Éd, Le Seuil

1.7. Psychologie

Stora, M. & Bergès-Bounes, M. (2017). Entretien avec Michael Stora. Dans : Marika Bergès-Bounes éd., *Les écrans de nos enfants: Le meilleur ou le pire ?* (pp. 83-94). Toulouse: Érès. <https://doi-org.ezproxy.unilim.fr/10.3917/eres.berge.2017.01.0083>

1.8. Science de l'information et de la communication

Lyllette Lacôte-Gabrysiak, « La lecture des étudiants entre plaisir et contraintes », *Communication* [En ligne], Vol. 33/1 | 2015

Annexes

| | |
|---|----|
| Annexe 1. Transcription de la première expérimentation..... | 44 |
| Annexe 1.1. Chanson de K. James et Orelsan | 45 |
| Annexe 1.2. Chanson de Chilla | 54 |
| Annexe 2. Transcription de la deuxième transcription | 52 |
| Annexe 2.1. Chanson de Dinos | 63 |

Annexe 1. Transcription de la première expérimentation

| | |
|------|--|
| PROF | C'est pour vous expliquer ce qu'on va faire durant l'heure, nous allons écouter, dans un premier temps, la chanson <i>A qui la Faute ?</i> De Kerry James et Orelsan. Est-ce que vous les connaissez ? |
| TOUS | Oui, on les connaît. |
| P | Parfait. Par la suite, il faudra répondre aux différentes questions. Tout d'abord, la première question portera sur les émotions que vous avez ressenti lors de l'écoute de cette chanson. Cette question est personnelle, ce sont vos émotions. Puis, vous devrez faire attention au clip et aux paroles. Vous aurez les sous-titres pour simplifier la compréhension. [Hors sujet] |
| | <i>Écoute de la chanson</i> |
| P | Alors, qu'avez-vous ressenti sur cette chanson ? |
| A | Moi, rien |
| L | Bah, le fait que certains ont tout et d'autres rien |
| P | Comment s'appelle cette émotion, alors ? |
| B | Bah, ça s'appelle l'injustice madame. |
| P | C'est juste. Donc, pour ceux qui ont ressenti une émotion, notez là sur votre feuille et le fait de ne rien ressentir est normal donc ceux qui sont dans cette situation, vous pouvez le noter aussi. Pour le clip, qu'avez-vous remarqué ? |
| M | Bah on peut dire que ça se passe en ville et qu'on voit des gens dehors qui font des choses pas bien. Et on voit sa vie. |
| P | Oui, c'est juste et qu'avez-vous remarqué d'autre ? |
| G | Bah, qu'il y a des extraits de film. |
| P | Très bien, donc on peut noter avec vos réponses que l'on voit des extraits de son film. Mais avez-vous remarqué le jeu de couleurs au niveau de leur habits ? |
| G | Bah Kerry James est noir et il est en blanc. Et Orelsan est blanc et habillé en noir. |
| P | Oui, donc qu'est-ce que ça traduit ? |
| L | Ca veut dire que la couleur n'a aucune importance. |
| P | C'est juste ! Mais aussi, par ce jeu de couleurs, on nous fait comprendre que les personnes noires doivent se battre contre le racisme alors que les personnes blanches n'ont pas ce combat à mener. Mais ce n'est pas pour autant que les blancs n'ont pas de combats et problèmes. |
| | [HORS SUJET] |
| P | Pour la suite, quel est le sens du texte et qu'est-ce qu'il dénonce ? Oui L ? |
| L | Bah déjà, il dénonce le racisme déjà et euh ... comme je le disais tout à l'heure, il y a de l'injustice |
| P | Tout à fait, il y a un sentiment d'injustice. On va donc noter ce que vous m'avez dit. |

| | |
|---|--|
| | Qu'est-ce que vous voyez d'autre et compris. |
| L | Kerry a grandi seul avec sa mère et Orelsan non. |
| B | Il n'y a pas un rapport avec les gens des quartiers mais je ne sais comment dire |
| P | Développe avec tes mots, ce n'est pas grave. |
| B | Madame, je sais pas mais y a un truc avec, quelque chose comme ça. Ouais une petite histoire, un truc comme ça |
| P | C'est-à-dire ? G a l'air de te comprendre donc peut-être qu'à vous deux, vous pouvez développer. |
| | INAUDIBLE [...] |
| G | Des histoires, un truc comme ça |
| P | C'est-à-dire ? |
| G | INAUDIBLE |
| P | Si tu mets ton doigt dans la bouche, je ne vais pas comprendre, tu sais. |
| L | Je ne sais pas si ça a un rapport mais quand Orelsan dit que les gens lui disent de ne pas traîner avec ces gens-là |
| P | Et bien, ça va avec le racisme. Orelsan dit que toute sa famille dénonce l'insécurité des personnes de couleur. |
| L | Ouais, mais on dit que c'est le racisme mais c'est toutes les personnes de couleurs qui subissent donc finalement c'est la discrimination |
| P | Tout à fait, c'est ce qu'on appelle la discrimination. C'est quoi la discrimination ? |
| L | C'est juger une personne sans la connaître |
| P | Et toi A ? Tu as trouvé autre chose ? |
| A | Non, rien |
| P | Très bien, pour finir on peut constater que l'on dénonce les conditions de vie dans les quartiers, les cités. Les garçons, vous l'avez évoqué rapidement sans approfondir. <i>[Redite et synthèse de la question]</i> Le texte est un dialogue entre les deux sur leur vécu. Passons à la question suivante. Le langage utilisé dans le texte. |
| B | Y'a du langage courant et familier un peu |
| P | Oui, c'est ça, le langage courant et familier et que pouvez-vous me dire sur ces deux langages ? |
| L | Alors je peux en relever |
| P | Oui, je t'en prie |
| L | Il dit 3x « fils de » et [INAUDIBLE] |
| B | C'est du familier du coup |
| | DÉBAT AVEC LES AUTRES |
| | Qu'est-ce qui est familier ? |

| | |
|---|---|
| B | Bah fils de |
| P | Oui mais ici, ce n'est pas une insulte comme celle que vous connaissez. Ici, cela veut dire fils de riche ou être le fils de quelqu'un d'important. Mais cela reste une formulation familière. Après, oui L « bobos de merde » est une insulte. |
| B | Madame, c'est quoi le bois labbé ? |
| P | C'est un quartier dans Paris. |
| B | Pourquoi il prend ce quartier ? Et pourquoi il dit « et compare avec ce que nos parents ont fuit, le bois labbé c'est le luxe pour une personne qui vient d'Haïti » |
| P | Ici, il dit que c'est beaucoup, le luxe pour une personne pauvre. Et Haïti, c'est un pays très pauvre. Kerry James est haïtien. Ses parents ont fui leur pays et donc un quartier qu'on qualifie de pauvre, nous. Et bien pour eux, c'est beaucoup. |
| B | Hé madame, c'est possible que dans le clip c'est le bois labbé qui est filmé |
| P | Oui, peut-être mais je t'avoue que je n'ai pas vu de renseignement sur le lieu du tournage. Mais oui, cela peut être le lieu de tournage. Qui utilise quel langage ? |
| B | Orelsan est plus familier et Kerry James couramment, il parle couramment |
| P | Il utilise le langage courant. Oui c'est tout à fait ça. Vous le remarquerez, Orelsan utilise plus de grossièreté, il est vulgaire. Alors que Kerry James en utilise que peu. |
| B | INAUDIBLE |
| P | Non, par exemple, il utilise show-biz |
| B | C'est quoi ça ? |
| P | Alors show-biz ça vous fait penser à quoi ? |
| L | Show-business |
| P | C'est juste, c'est une contraction ? |
| L | Madame, c'est quoi le mot avec les étoiles ? |
| P | Alors c'est un gros mot, les étoiles sont là pour censurer le mot. C'est un BIP |
| | <i>Lecture de la phrase par les élèves</i> |
| B | Ah ça y est, j'ai compris le mot |
| P | Kerry James utilise cash, té-ci. Finalement, il en utilise peu et Orelsan les utilise déjà dans ses parties et il les reprend. Mais aucune grossièreté. Pourquoi Orelsan utilise le langage familier voire vulgaire et pourquoi Kerry James utilise le langage courant ? A votre avis ? |
| L | Bah parce que Orelsan on s'en fout qu'il parle comme ça parce qu'il est blanc alors qu'un noir doit bien parler pour éviter le racisme |
| P | Tout à fait, mais il y a l'âge aussi. Et le public qui les écoute. Kerry James est plus vieux qu'Orelsan. Et ce sont des personnes plus âgées qui l'écoute. Alors qu'Orelsan ce sont les jeunes. |
| B | C'est un ancien wesh, lui il est connu que dans les années 2000 |

| | |
|------|--|
| P | Bah tiens dans ta phrase qu'est-ce qui relève du langage familier ? |
| B | Ancien ? |
| P | Non. |
| B | Wesh ? |
| L | C'est vulgaire ça ? |
| P | Non mais c'est familier. Et on ne dit pas wesh en classe. |
| B | Ouais mais c'est une mauvaise habitude |
| P | Qu'il faut arrêter de prendre, je pense. Si, nous reprenons le cours. Orelsan est un rappeur relativement jeune comparé à KJ et c'est surtout un rappeur pour les jeunes. Peu de jeunes connaissent KJ. |
| A | C'est quelle génération ? |
| P | Même période qu'IAM, NTM. Donc, il y a un décalage générationnel. Jusque-là c'est clair pour vous ? |
| TOUS | OUI |
| P | Si vous me relevez un dernier langage familier ? |
| L | Stup ? |
| P | Oui mais pourquoi ? |
| B | Bah ça veut dire stupéfiant |
| G | Mais madame, tout le monde utilise ce mot |
| P | Et meuf ? |
| B | Bah ça veut dire fille |
| L | Non, c'est femme |
| B | C'est la même chose |
| P | Mais pourquoi c'est familier ? |
| L | Parce que c'est du verlan |
| P | Oui, quand vous parlez à votre patron ou à nous, vous n'utilisez pas le verlan. Donc, on peut dire que c'est une catégorie du familier. |
| B | Est-ce que fille c'est vulgaire ? |
| P | Non |
| L | Téma c'est vulgaire |
| P | Oui, tout à fait |
| L | Et mater ? |
| P | Et bien, oui, le verbe c'est regarder en langage courant. Écrivez la correction et après, on travaillera sur sur le deuxième texte. Donc sur ce texte là, vous aller devoir ... |
| B | Mais pourquoi, il y a des insultes ? |

| | |
|---|--|
| P | Mais justement ça va être le travail que vous allez devoir faire. C'est bien B, c'est bien de le relever. |
| | BROUHAHA |
| P | Alors attendez, vous allez devoir relever les mots du langage familier. Alors s'il vous plaît, écoutez-moi. Après vous pourrez avoir des réactions entre vous mais, d'abord écoutez les consignes. Donc, vous repérez et entourez tous les mots du langage familier, voire vulgaire. |
| M | On peut les fluoter ? |
| P | Oui entourer ou fluoter comme vous voulez. À la suite de ça, on les écrira en bas et trouvez un équivalent en langage courant. Donc allez-y à vos stylos. |
| L | Stylo ou fluo ? |
| P | Comme vous voulez. Je vous laisse 5 minutes et après, on le travaillera ensemble. |
| G | Madame, vous n'avez pas un stylo ou fluo ? |
| P | Tiens, mais tu me le rendras à la fin de l'heure. |
| L | Madame, c'est le langage familier, hein ? |
| P | Oui, familier mais si vous avez besoin, il y a la consigne juste en haut. |
| | DÉBAT SUR LES MOTS FAMILIERS + REMISE AU CALME |
| B | Ça veut dire quoi les nonnes ? |
| P | Nonne, ce sont des femmes chrétiennes qui vivent dans un couvent. Elles ont mis leur vie au service de Dieu. |
| B | Comme une mosquée, un peu. Et mais madame, vous avez pris un texte où il y a le plus d'insultes, là c'est pas possible. |
| P | Tu voulais que je prenne du BOOBA ou du KHARIS, parce que ce genre de texte ce n'est guère mieux en terme d'insultes |
| A | Madame, fallait mettre du KHARIS pas du BOOBA |
| P | Écoutez, je n'ai choisi ni l'un ni l'autre. Là c'est une femme qui rappe pour que vous compreniez que les femmes peuvent rapper aussi. |
| B | Ah c'est une femme qui a écrit ça ! Ah ouais, elle a dit « si j'étais un homme ». Ah ouais, c'est sale. |
| P | Donc après ce débat sur le texte, on va passer à la correction ensemble. Alors dès le début du texte, est-ce qu'il y a des mots familiers ? |
| B | Ta mère ? |
| P | Alors pour toi, quand elle dit « je te parlerais comme jamais tu parles à ta mère » c'est vulgaire ? |
| B | Ouais, c'est familier. |
| P | Et bien non, ce n'est pas familier. Dans cette phrase, les contractions sont plus familières mais après, elle n'insulte pas sa mère. Ensuite. |
| M | Potes ? Et c'est amis |

| | |
|---|--|
| P | Tout à fait. J'avais oublié de le relever mais c'est juste. |
| M | Je te foutrais la misère, je te pourrirai la vie |
| P | Complètement et si on décortique la phrase ? |
| M | Bah d'abord, je te foutrais la misère |
| A | Y'en a un en haut, resto |
| P | Oui c'est juste. Alors pourquoi resto est familier ? |
| A | Ça veut dire restaurant donc il est diminué |
| P | Tout à fait, c'est une contraction. Et alors foutrait, un équivalent ou synonyme en langage courant ? |
| B | C'est vraiment, vraiment familier madame. |
| L | Bah je fais te faire un truc mauvais |
| A | Je vais te violer |
| P | Alors, ici, on peut dire je vais te faire/mettre et pour misère ? |
| B | Mais madame, misère c'est pas familier |
| P | Alors un mot peut ne pas être familier mais le sens de la phrase peut le rendre familier |
| L | Bah alors les ennuis, les problèmes |
| P | Tout à fait. Donc je te mettrais dans les ennuis, les problèmes. Ensuite ? |
| B | Y'a faire foutre |
| P | Oui |
| B | Alors là madame, si il est pas familier moi j'ai rien compris |
| P | Et bien si, il est familier et donc un équivalent ? |
| B | Bah je t'emmerde c'est familier aussi. Hé c'est dure madame c'est dur |
| G | J't'emboucane |
| P | Ça aussi c'est familier. On peut dire je te dirais bien d'aller voir ailleurs |
| B | Après madame c'est « si je t'achète une chaîne, deviendras-tu ma chienne ? » |
| P | Alors, ici, c'est quoi ? |
| B | C'est vraiment du langage...euh.... Vulgaire. |
| P | Alors cette phrase est particulière car si on prend les mots séparément, il n'y a aucune vulgarité, insulte ou même mot familier |
| B | Oui mais madame c'est chaud ce qu'elle dit là |
| M | Madame, le mot chienne c'est une insulte |
| P | Oui, mais il n'est pas familier. C'est la connotation derrière qui l'est, c'est le sens de ce mot. Ici, il n'a pas le sens d'animal, la femme du chien. Et donc quel pourrait être le synonyme de chienne en langage courant ? |
| L | Et bien prostituée ? |
| B | Bah ça s'est familier aussi |

| | |
|---|---|
| P | Le mot chienne oui |
| B | Mais prostituée aussi |
| P | Non, celui-là est courant |
| B | C'est courant, vraiment ? |
| L | En langage familier c'est pute |
| B | Hé les insultes tu vas arrêter s'il te plaît |
| P | Bon si nous revenons à nos moutons, quel est mot qui peut le remplacer ? |
| A | Esclave |
| B | Euh... Nonne Mais c'est familier esclave |
| A | Esclave, c'est pas familier |
| P | Non ce n'est pas familier et oui, c'est bien. Je n'avais pas pensé à ce terme mais c'est juste. |
| B | Bonne ça marche aussi |
| A | Bonniche aussi non |
| P | Alors bonniche c'est familier ça A |
| A | Ouais c'est vrai |
| B | Et bonne ? |
| P | Pareil c'est tout aussi familier |
| L | Esclave du coup ? |
| B | V'nez madame on fait vite, il reste trois minutes alors le prochain c'est daronne |
| P | Et bien non, le prochain ce n'est pas daronne |
| L | Non c'est salope |
| P | Et donc, son équivalent ? |
| L | On peut le remplacer par putain. Enfin je ne sais pas si ça marche |
| P | Non c'est familier |
| G | Mais madame, ça veut dire quoi salope ? |
| P | Bah une salope, ça veut dire quoi ? |
| M | C'est quand une fille chauffe un gars mais qu'elle n'assume pas après |
| B | Ouais, tu me parles chinois là |
| | BROUHAHA |
| P | Alors pour remplacer ce mot, j'avais choisi femme dévergondée |
| B | Ça veut dire qu'elle n'est pas vierge |
| G | Mais t'es con ou quoi ? |
| P | Alors non, c'est qu'elle a des actions |

| | |
|---|---|
| B | Un peu chelou là |
| G | Wesh laisse là parler là |
| P | Alors, une femme dévergondée, c'est une femme qui va faire des actions jugées par les autres de vulgaires |
| B | Un peu beaucoup même |
| P | Cela dépend des perceptions de chacun. Ensuite, nous avons pissé. Vous l'aviez relevé ? |
| A | J'urinerai et l'autre c'est daronne |
| P | Très bien et pour celui-là ? |
| A | C'est maman, mère |
| B | Alors, là ça touche à ma sensibilité. C'est motif de bagarre |
| P | C'est bien A. alors le prochain on a ados et pute |
| L | Ados c'est pour adolescent. |
| P | Très bien et pour pute ? |
| | SONNERIE |

Annexe 1.1. Chanson de Kerry James et Orelsan

Orelsan et Kerry James – A qui la faute ?

[Kery James]

J'voulais faire un film, j'l'ai fait, j'n'ai pas attendu Canal+, j'n'ai pas attendu l'CNC
 J'en avais marre de voir les mêmes s'emparer de nos récits
 Alors, j'ai écrit mon propre scénario, dépeint nos vies
 J'suis pas resté les bras ballants, j'n'ai compté qu'sur mon talent
 J'suis pas un fils de, il n'y a que ma détermination qui ait le bras long
 J'ai dû en faire deux fois plus que ceux qui ont deux fois moins de talent qu'moi
 En France, c'est normal pour un Africain
 Tu m'demandes "À qui la faute ?", en c'qui m'concerne, j'suis pas venu au monde dans le but
 de bâtir les rêves d'un autre
 J'porte mes victoires et mes échecs, j'suis pas un esclave, j'n'ai pas l'État français pour maître

[Orelsan]

Pourtant l'État français continue d'vous la mettre et tu t'en sors peut-être, c'est qu'des miettes
 Pour mieux faire croire que si t'as échoué, c'est qu't'es bête
 Parce que la pierre que l'bâtitteur rejette finira dans la fenêtre
 Un seul film de Kery James, deux cents faits par des bobos d'merde, wow
 Tu t'en es sorti tout seul, tu vois c'que j'veux dire, tout seul
 Pauvreté, combien sont sous l'seuil ?
 Depuis la bonne idée d'l'État d's'enrichir sur les immigrés
 Leur refourguer les quartiers où la classe moyenne se suicidait

[Kery James]

Mais compare ces quartiers à c'que nos parent ont fuit
Le Bois-l'Abée, c'est le luxe pour quelqu'un qui vient d'Haïti
Quand j'observe ceux qui ont plus, j'me rappelle de ceux qu'ont moins
D'aussi loin qu'j'me souvienn, j'n'ai jamais vu maman s'plaindre
Sais-tu d'où l'on vient ?
Ouais, j'm'en suis sorti tout seul, t'as bien compris, tout seul
Hein, pauvreté sous l'seuil, les banlieues n'sont pas les seules
Campagnes à l'abandon, la misère est aussi rurale
J'en connais des p'tits blancs pour qui la vie est brutale

[OrelSan]

Les blancs souffrent aussi, merci, j'voyais pas les news
La banlieue porte un gilet jaune depuis vingt ans, tout l'monde s'en bat les couilles
La France est dans l'déni, mélange d'ignorance et d'mépris
Parle pas d'ethnie, j'ai des oncles qui croient qu'l'Afrique, c'est un pays
J'connais les quartiers vus par ceux qui y mettent pas les pieds
Qu'en parlent à tous les repas, n'envisagent même pas d'aller voir les faits
J'ai grandi dans "traîne pas avec ces gens, tu vas t'faire agresser"
Mythes et légendes à la télé, faut s'intégrer sans qu'on s'mélange
Galère sans contre-exemple, l'avenir sera ton présent
Pas d'colonie sans conséquences, racisme anti-blanc, tant d'complaisance
Crois-moi, j'connais cette France
J'dis pas qu'tout l'monde est mauvais, j'dis qu'peur et négligence rendent une population
méchante

[Kery James]

Y a du racisme en France, à qui l'dis-tu ? J'ai écrit "Lettre à la République", toi, où étais-tu ?
On n'fait pas bouger les choses en dressant seulement des constats
Subir ou agir, j'vais t'le dire cash, moi : la vie est une question de choix
Ni de gauche, ni de droite mais si nos frères ne trouvent pas de taf
Qu'est-c'qu'ils peuvent faire à part monter leur propre boîte ?
T'observes le monde avec un strabisme, t'es naïf, tu crois encore à SOS Racisme et aux manif'

[OrelSan]

J'suis pas naïf, j'suis trahi, je crois plus c'qu'on m'a appris, l'égalité, la patrie, ah oui ?
Est-c'que c'est toi qui choisit ? Monte ta boîte, qui s'enrichit sur ton crédit ?
Rentre dans le système ou péris, oublie tes rêves dans un hall de mairie
Tant qu'ils parleront d'élite, ils disent que tu peux t'en sortir si tu l'mérites
Mais tu mérites de t'en sortir, c'est qu'une technique
L'État veut t'endormir et jouer les marchands de sommeil
Un seul modèle de réussite : le leur, basé sur l'oseille
S'ils aident les jeunes, c'est à devenir des vieux comme eux
Tu peux toucher l'jackpot, tu battras pas l'casino à son propre jeu
Système en pyramide, l'argent monte, la merde reste en bas

J'dis pas qu'tout l'monde est dans le complot, j'dis qu'ça les dérange pas

[Kery James]

J'ai des frères qui sont partis

J'vois pas la té-ci en rose car j'ai poussé parmi les orties

J'ai vu des mecs remplis d'vice

Fumer un type que leur mère considérait pourtant comme leur propre fils

Balle dans la tête, mort violente

Est-ce l'État qu'appuie sur la détente ?

Comme dans les quartiers Nord, on finit par s'y faire

On a jamais eu b'soin de l'État pour remplir nos cimetières

[OrelSan]

Bavures policières, pas d'filet d'sécurité, contrôle d'identité à l'âge où tu sais pas qui t'es

Finir par glorifier des trucs peu glorieux, grandir dans l'feu

Y a plus d'obstacles, ils sont plus dangereux, mettent ta vie en jeu

Trafic de stup à des fils de

Enfermé pour qu'ils s'évadent en soirées

T'es qu'un pion dans leur petit jeu

Les politiques, y a qu'la gloire qui les motive

Comment croire le contraire quand les présidents *** des meufs du show-biz ?

[Kery James]

Dans l'show-biz, combien de banlieusards millionnaires ont banni le mot "solidarité" de leur dictionnaire ?

De l'oseille, on en a pris, hein ? Combien ? Combien d'entrepreneurs ? Combien de stars la banlieue a produit ?

Mais le succès les rend amnésiques

La peur de perdre ce qu'ils croient posséder, paraplégiques

Combien ? Combien osent monter au créneau ?

Combien osent leur faire face quand ils nous salissent dans leur journaux ? À qui la faute ?

J'n'essaye pas d'nier les problèmes

Je n'compte pas sur l'État, moi, j'compte sur nous-mêmes

À qui la faute ? Cette question appartient au passé

J'n'ai qu'une interrogation moi : "Qu'est-ce qu'on fait ?"

Annexe 1.2. Chanson de Chilla

Chilla - si j'étais un homme

| | |
|--|---|
| <p>J'te parlerai comme jamais tu n'parles à ta mère Tu m'seras redevable si je te paie un verre J't'harcèles avec dix potes juste pour avoir ton numéro Il faudra que tu sois gentille si je t'emmène au restau' Si tu me dis "non" j'te ferais changer d'avis J'te foutrais la misère j'te pourrirai la vie J'ferais selon mon orgueil, selon mes envies J'te dirais qu't'es la seule, je te ferai sentir unique J'regarderai le foot, toi tu feras la vaisselle Je t'enverrai bien t'faire foutre quand tu me feras une scène Si j't'achètes une chaîne, deviendras-tu ma chienne ? Je te serai infidèle mais tu reviendras quand même</p> <p>Si j'étais un homme, si on inversai les rôles Je soulèverai ta robe, garderais-tu le contrôle ? Si j'étais un homme, si on échangeai de peau Je t'appellerai "salope", me tournerais-tu le dos ? Si j'étais un homme, ah ah ouh Si j'étais un homme, j'pisserai contre les murs Je draguerais les daronnes, les ados, les nonnes et les putes Permis d'menvoyer en l'air, valable sur la Terre entière Pas le même jugement, le même contrat, le même salaire Je serai ton indépendance, ton investissement à long terme On s'est dit "Pour la vie", j'ai signé l'crédit pour la Benz</p> | <p>C'est dans la nature, le mâle est dominant Si j'étais un homme, j'ferai pas de sentiments J'ferai des promesses que je n'saurai tenir Te couvrirai de coups juste pour te retenir Si tu veux me plaire il te faudra souffrir Hey, tristes aléas du désir</p> <p>Si j'étais un homme, si on inversai les rôles Je soulèverai ta robe, garderais-tu le contrôle ? Si j'étais un homme, si on échangeai de peau Je t'appellerai "salope", me tournerais-tu le dos ? Si j'étais un homme, ah ah ouh Si j'étais un homme, ah ah ouh Si j'étais un homme, ah ah ouh Si j'étais un homme, ah ah ouh Aveuglée, j'ai oublié celui qui prend soin de sa mère Je retiens celui qui se conduit comme un gentleman Il y a des hommes de valeur, de cœur, des hommes fiers L'ami, le bon mari, le frère et le père Celui qui prend soin de sa mère Qui se conduit en gentleman Des hommes de valeur, des hommes fiers L'ami, le bon mari, le frère et le père Si j'étais un homme Si j'étais un homme Mais je ne le suis pas</p> |
|--|---|

Annexe 2. Transcription de la deuxième expérimentation

| | |
|--------------------|--|
| P | Bonjour à tous, j'espère que vous allez bien et que vous êtes disposés à travailler. Vous vous souvenez que je vous ai demandé de me mettre sur une feuille votre chanson préférée. Et bien, nous allons faire la même chose avec une de celles qui m'a été proposé. Nous allons faire exactement la même chose que nous avons déjà fait avec celle de Petit Pays de Gaël Faye, analyser les procédés langagiers, la chanson et son clip. Dans un premier temps, vous allez lire le texte et voir les émotions dégagées, les jeux de langage, ce qu'il est dit, ... Les registres de langue, qu'est-ce que c'est ? Je vous écoute. |
| Élèves | <i>Silence</i> |
| P | Vous n'avez aucune idée de ce que cela peut représenter ? |
| Élèves | <i>Silence</i> |
| P | Vous vous souvenez du petit schéma que je fais à chaque cours pour que vous compreniez le langage à utiliser en classe. |
| T | Madame, c'est le truc du soutenu, courant et familier ça |
| P | Tout à fait. Bien nous savons sur quoi nous devons travailler pour le texte. D'ailleurs, en dessous, je vous ai mis un petit rappel des figures de styles les plus courantes. Normalement, vous en avez-vous beaucoup au collège comme la métaphore ou encore la comparaison. Est-ce que cela vous parle ? |
| Élèves | Oui, madame. |
| P | Et bien dans ce rappel, nous allons voir si certaines de ces figures de style sont présentes dans ce texte. Est-ce que certains d'entre vous connaisse la chanson ou l'artiste. |
| M & Cey | Oui, nous on le connaît mais pas cette chanson. |
| P | Je vous laisse quelques minutes pour lire ce texte. <i>*élèves qui frappent et partent chercher un billet de retard*</i> |
| P | Est-ce que c'est lu pour tout le monde ? |
| Élèves | Oui |
| P | J, tu as lu ou pas ? |
| J | J'ai fini la première page mais c'est trop long |
| P | Ah bon bah super. Bref passons. Qu'avez-vous compris du texte ? Il parle de quoi ? |
| Cel | Il parle de lui |
| P | C'est tout à fait ça, mais encore ? E, qu'as-tu compris ? |
| E | Il parle de lui mais après je sais pas |
| P | C'est juste mais qu'est-ce qui te fait comprendre qu'il parle de lui ? |
| E | Avec les paroles |
| M | Il utilise le pronom « Je » |
| P | Il utilise le pronom personnel « Je ». Vous connaissez les pronoms, qui servent de sujet, quels sont-ils ? |

| | |
|------------|---|
| Y | Je, tu, il, nous, vous, ils |
| P | Parfait. Et donc, quand on utilise le « Je », on ne parle que de soi. <i>*écrit au tableau*</i> avez-vous d'autres remarques sur ce texte ? Il y a d'autres aspects qui le montre ? |
| F | Les articles possessifs |
| P | Oui, c'est juste, les pronoms aussi. « mon, ma, mes » « moi-même » Quelles sont les émotions abordées dans ce texte ? <i>*élèves qui reviennent en cours*</i> |
| M | La peur |
| P | Comment tu le justifies ? |
| M | Dans la première phrase, il y a écrit peur, cimetière. La tristesse aussi. |
| P | Comment peut-on les relever aussi ? |
| M | Par des adjectifs ? |
| P | Certes, mais on peut appeler ça comment ? Cela porte un autre nom ? On l'a vu avec Petit Pays également. Quand un thème revient régulièrement, on appelle ça un ? |
| M | Un champ lexicaux |
| P | Plutôt un champ lexical. Est-ce que vous voyez des champs lexicaux ? Si on parle de la tristesse ? Au début de la chanson, si on décide d'entourer les mots qui en font référence ? |
| M | « Cercueils » |
| P | Tu penses que ça fait référence à la tristesse ? |
| Cel | Non, madame, moi je vois la colère |
| P | D'accord, la colère, alors j'attends un champ lexical |
| C | « j'deviens fou, je vois des gens heureux partout » |
| P | D'accord, mais tu penses que cette phrase y fait référence ? |
| Cel | Enfin tristesse, colère quoi |
| P | Pas tout à fait, mais il y a sûrement d'autres choses qui sont plus adéquats. Mais pouvez-vous m'éclairer sur le registre de la langue ? |
| Cel | Familier |
| P | Quels sont les éléments qui relèvent de ce niveau de langue ? |
| Cey | Euh ... « un mec de tess » |
| P | Tout à fait, quoi d'autre ? |
| T | Bout-mara madame |
| P | Exactement mais nous avons aussi les contractions entre le sujet et le verbe qui montre un type de langage familier. |
| P | Si nous revenons sur les champs lexicaux, vous en avez ? |
| M | La mort |
| P | As-tu des exemples à me donner ? |
| T | Madame, on parle de Dinos le rappeur ? |

| | |
|---------------|--|
| P | Oui |
| T | C'est vrai ? |
| P | Comme tu le vois. |
| T | Oh stylé |
| P | Alors, si nous revenons sur nos merveilleux champs lexicaux |
| M | Bah « cercueils » |
| P | Ensuite, il y a une référence implicite. Essayez de la trouver <i>*attente de deux minutes*</i> |
| P | Vous savez que 2pac est mort |
| Élèves | Oui |
| P | « Chaque contrôle de police me rapproche de mon feat avec 2pac » |
| Cel | Ça veut dire qu'il se rapproche de la mort, c'est ça madame ? |
| P | Tout à fait. Il y a le mot « mort » donc on le surligne. Il y a une phrase qui sous-entend le décès. |
| Cel | « J'ai peur du jugement dernier » |
| M | « Des corps inanimés » |
| P | Exactement. Mais y-a-t-il autre chose ? |
| Cel | « Parfois, j'aimerais partir » |
| P | Alors regarde bien la suite de la phrase, est-ce que l'on parle de la mort ? |
| Cel | Ah non madame, je me suis trompé |
| Cel | « Comme un décès » |
| P | Exactement mais ta camarade l'a dit juste avant. Est-ce que vous en voyez d'autres qui font référence à la mort ? |
| M | « Je terminerai mal », il est à la fin |
| P | Est-ce qu'il sous-entend le décès ? |
| F | Non madame, ça veut pas dire ça |
| P | C'est juste. Bon, est-il complet pour vous ce champ lexical ? |
| Élèves | Oui, madame. |
| P | Très bien, avez-vous relevé des figures de style ? Parce qu'il y en a beaucoup. <i>*remonte depuis le début de la chanson*</i> |
| Cel | « Feat avec 2pac » ça peut être un euphémisme ? |
| P | Oui, c'est un euphémisme. Vous pouvez le souligner et mettre à côté le nom de la figure de style. |
| M | Madame, si on l'a déjà souligné pour le relevé de la mort |
| P | Eh bien, vous mettez le nom à côté |
| T | On s'en fout de la couleur madame. On peut mettre celle qu'on veut ? |
| P | Oui, celle que vous voulez. Je vais vous aider en relevant les figures de style et de votre |

| | |
|----------|--|
| | côté, vous allez essayer de trouver à quoi cela correspond. Quelle est la figure de style qui correspond aux deux premières phrases ? |
| Y | Madame, c'est une anaphore ? |
| P | Es-tu sûr de toi ? Réfère-toi au rappel que tu as dans le cours. Du coup, s'en est une ? |
| Y | Non |
| P | Regardez bien le rappel que vous avez dans votre cours et essayez de trouver. |
| T | C'est une personnification madame |
| P | Malheureusement non |
| C | Madame, c'est un parallélisme de construction |
| P | Tout à fait et pourquoi |
| C | C'est la même structure |
| P | C'est juste, d'ailleurs, nous avons aussi une autre figure de style qui structure une phrase. Le chiasme, à la différence du parallélisme, il se forme en X. avez-vous compris ? |
| M | Non |
| P | Et bien, le chiasme reprend une structure de croix sur deux phrases/vers différents ou bien dans une même phrase. Par exemple « Un roi chantait en haut, en haut un Dieu mourrait ». Alors que le parallélisme, la même structure se calque sur les deux segments. C'est plus clair comme ça ? |
| M | Oui |
| P | En voyez-vous d'autres ? |
| T | La comparaison ? |
| P | Oui, où sont-elles ? |
| F | « Je reste de marbre comme les cercueils » |
| P | Oui tout à fait en avez-vous d'autres ? S? |
| S | « Parce que c'est comme ça au quartier « ? |
| P | Non, là le « comme » n'est pas un comparant. T, je t'écoute |
| T | « Je deviens fou, je vois des gens heureux partout » |
| P | En es-tu sur ? Regarde par rapport à la fiche des définitions |
| T | Ah non |
| F | « je fais des tableaux pour tuer le temps comme si j'étais Salvador Dali » |
| P | Il est ton mot comparant ? |
| F | C'est comme |
| P | Super ! |
| M | « J'mens comme un keuf » |
| P | Oui, et d'ailleurs, ici, on a l'utilisation du langage familier. Le prochain exercice est de trouver deux, trois locutions familières et les transformer en langage courant. |

| | |
|-------------|---|
| T | Madame, après on écoute la musique ? |
| P | Oui, on finit ce petit exercice est après on écoute la musique |
| Cel | Madame, j'en ai un mais il est très très compliqué |
| P | Il est où ? |
| Cel | Au verso madame après « Me r'parle plus jamais comme si j'étais encore le Dinos d'Imany » |
| P | Ici, on est sur une figure de style un peu spéciale, pourquoi ? J, tu nous la lis car elle est sonore |
| J | « Des corps inanimés, l'Humain n'a pas d'humanité Même Dieu n'fait pas l'unanimité » |
| P | Alors en le lisant, qu'est-ce cela t'a fait à l'oreille ? |
| J | J'sais pas |
| F | Les mots de même famille ? |
| P | Alors on n'est pas sur les mots de même famille mais on est sur quelque chose de semblable au niveau des sonorités. |
| F | C'est une répétition |
| P | Oui mais de quoi ? |
| T | Une anaphore, madame, je ne vois que ça |
| P | Non, je vous donne la définition, c'est la répétition de même sonorité |
| M | Ah oui madame, vous l'aviez dit l'autre jour |
| P | Tout à fait, je vous en ai déjà parlé et vous l'avez vu au collège aussi |
| T | L'antithèse ? |
| P | Non, relis la définition avant pour t'assurer de ta proposition |
| P | Alors je vous donne la réponse, c'est soit une assonance ou une allitération. Est-ce que des souvenirs vous reviennent concernant ces deux figures de style ? |
| Tous | Ah oui madame |
| P | Assonance, la répétition d'un même son voyelle alors que l'allitération est une répétition d'un même son consonne. Et donc, sur notre phrase on est sur laquelle des deux ? |
| M | Madame, c'est -ité ou é comme son |
| P | C'est juste mais aussi une autre sonorité qui est -i. on entend la musicalité de ce passage. |
| F | Madame, on a une comparaison « comme un deserteagle » et « comme un DZ qui gueule » |
| P | Bien, c'est juste. On en relève encore une ou deux et on passe à la suite. Et DZ vous savez ce que cela veut dire ? |
| F | Madame, c'est un Algérien |
| | *rire* |
| P | Je ne pense pas que cela soit si drôle. A moins que le mot algérien vous fasse rire et donc expliquez-moi ce qu'il y a d'hilarant dans ce terme. |

| | |
|--------------------|--|
| | Rien ? Et bien on passe à la suite alors |
| Cel | « Le bonheur ne vient à pas à toi, le bonheur vient de toi » c'est l'antithèse madame |
| P | Relis ta définition et dis-moi si cela correspond à ton relevé |
| Cel | Non, c'est un parallélisme |
| P | Bien et celle-là « Comme si j'étais Prometheus » |
| T & Cel | C'est une comparaison madame |
| P | Bien ! |
| | <i>*remontrance sur un lancer de stylo*</i> |
| P | Qui est Prométhée ? vous le connaissez ? |
| T | Madame, j'étais collé quand on a fait ce chapitre |
| P | Sérieusement T ? est-ce pertinent pour le cours ? Je ne suis pas si sûre |
| | <i>*remontrance*</i> |
| P | Donc Prométhée est celui qui a volé la flamme sacrée de l'Olympe pour la donner aux humains. Mais Zeus n'était pas d'accord et l'a puni. Il l'a condamné en l'attachant à un rocher et tous les jours, un aigle mangera son foie et toutes les nuits il repoussera |
| P | Quel est le dernier mot de cette chanson ? |
| M | Amen |
| P | Et cela vient d'où |
| M | De la religion chrétienne à la fin d'une prière |
| P | Oui, tout à fait et quel peut être le sens de cette chanson, si on l'interprète grâce au dernier mot ? |
| T | Bah, il se confie comme on peut faire avec les prêtres ou je sais pas quoi là |
| P | Oui, d'une certaine manière c'est une confession |
| P | On va écouter la chanson mais d'abord, lisez-moi la consigne T ? |
| T | Nous allons écouter la chanson après la découverte du texte. Est-ce que la chanson vous a apporté des sensations, émotions différentes ? l'instrumentalisation, la voix, le débit de parole, la façon dont est scandé le texte, le rythme, est-ce que ces apports vous permettent de mieux comprendre le texte ? |
| | <i>*écoute de la musique*</i> |
| P | Qu'est-ce que vous avez à dire vis-à-vis de ce texte ? |
| T | Du coup, madame, il slam |
| P | Oui, il slam. Vous pouvez le noter |
| T | Il chante pas vraiment, il le parle, genre c'est pas vraiment rappé |
| P | Vous êtes d'accord avec ça ? |
| Tous | Oui |
| P | Les instruments utilisés ? |

| | |
|------------|--|
| M | Le piano |
| P | Très bien, qu'est-ce qu'il apporte ? |
| T | Une douceur |
| P | Oui et quoi d'autre ? |
| M | De la tristesse |
| P | Bien, donc on va le noter. Avez-vous d'autres émotions que cela évoque ? ou d'autres instruments ? Y ? |
| Y | J'sais pas madame |
| P | Avait-il la même émotion, le même rythme tout au long de la chanson ? |
| T | Ah si, a un moment il monte le ton mais je sais plus vers où |
| P | Comment on peut qualifier ces moments ? |
| T | Fluide ? |
| P | Un ton fluctuant, un rythme similaire aux montagnes russes |
| P | Sur la musique, avons-nous que du piano ? |
| Cey | Non je ne crois pas, mais je n'ai pas fait attention |
| T | Bah de la musique madame |
| P | Alors la musique, c'est trop générique |
| T | Vous pouvez nous faire une réécoute madame |
| | *réécoute* |
| Cel | Les basses |
| P | Qu'est-ce qu'elles apportent ? |
| T | Du rythme |
| P | Bien mais comparé au piano, elles vont apporter une dureté. Cela est plus typique du genre musical alors que le piano vient contrecarrer cette dureté. |
| A | C'est un peu une tapette madame |
| P | Je ne pense pas que cela soit bien approprié comme langage et comme propos. On va peut-être être plus tolérant. |
| A | Oui oui madame, oui oui |
| P | Bref, ce rap alliant des paradoxes sur le genre prédéfini, on appelle ça comment ? |
| T | Rap contemporain |
| P | Ce n'est pas le mot que je cherchais, c'est rap conscient. Kerry James, Orelsan font partis de ces rappeurs là |
| T | Madame, Kerry James il date un peu quand même |
| P | Certes, il a fait son temps mais il a fait un feat avec Orelsan il n'y a pas si longtemps |
| F | Il a réalisé un film aussi et il est bien d'ailleurs |
| P | L'écoute de la chanson vous a-t-elle apporté des éléments de compréhension ou pas du |

| | |
|------------|--|
| | tout ? |
| Cey | Moi oui, le ton m'aide à mieux comprendre les émotions |
| L | Moi pas du tout madame, en soi j'm'en fiche un peu de la voix du mec |
| P | Vous savez, c'est normal que certains ne ressentent pas d'émotions. Ce sont les vôtres et elles vous sont propres. Certains vont ressentir des choses que d'autres ne ressentent pas et cela fait de vous des êtres uniques. |
| | *visionnage du clip* |
| P | Je vous écoute |
| T | Oui ça aide |
| F | Il pleure, le thème souligné c'est les larmes pour la tristesse |
| P | Bien, vous pouvez le noter *écrit au tableau* |
| T | Le côté sombre madame |
| P | Bien c'est juste, ambiance pesante, sombre. Vous avez vu qu'il a beaucoup de passages en noir et blanc, cela peut faire référence à quelle émotion ? |
| Cel | Le passé, la nostalgie |
| P | Bien c'est tout à fait ça |
| | *explication de la future évaluation* |

Annexe 3. Chanson de Dinos – 93 Mesures

J'peux pas aller chez l'bout-mara parce que j'ai peur du ciel
J'peux pas aller chez l'psy parce que j'suis un mec de tess
J'ai plein d'principes stupides que j'dois respecter
Quand on m'demande pourquoi, j'réponds : "parce que c'est comme ça au
quartier"
Un peu innocent, un peu coupable
Chaque contrôle de police me rapproche de mon feat avec 2Pac
Dans mes rêves, y a des démons et des crop circle
C'est sûr que j'ferais rien, j'reste de marbre comme les cercueils
J'aimerais dire que j'suis à toi, que j't'aime et qu'tout sera jdid
Mais toute l'Afrique sait qu'aucun homme n'est fidèle toute la vie
J'deviens fou, j'vois des gens heureux partout
Soit l'amour c'est pas pour moi, soit j'suis pas fait pour l'amour
J'viens d'un continent et d'un pays qui saigne quand la violence résout pas
les problèmes
C'est la sorcellerie qui l'fait, on est la moyenne de nos shabs, on attire c'qui
nous est commun
Si t'es entouré d'fils de putes, c'est qu'toi aussi t'en es un
Avant, j'voulais changer, maintenant, j'accepte c'que je suis
J'fais des tableaux pour tuer l'temps comme si j'étais Salvador Dali
J'me suis perdu moi-même, c'est incontestable
J'suis camerounais, un nom d'famille du bled et un prénom d'esclave
J'ai l'mal des souvenirs, le mal de penser
J'pense à toutes ces fautes, tout cet argent mal dépensé
Avant, j'croyais qu'j'piais puis, j'ai grandi et j'ai compris que tout c'que j'fais,
c'est réciter des phrases que j'ai appris par cœur
Mon style est bipolaire, mon stylo bille pleure
J'ai l'âge de la raison, j'ai envie d'respect, j'ai plus envie d'plaire

À notre âge, le trajet est encore long et j'mens comme un keuf quand j'dis
qu'j'me sens outragé, c'est trash
Même un cœur cassé peut donner l'amour
Comme une horloge cassée donne la bonne heure deux fois par jour
J'suis tombé du camion ou du navire, on s'facilite la mort
Quand on s'complique la vie
Mais l'bonheur est dans les choses simples
Le moral est dans les chaussettes, yeah
J'ferme les yeux et j'observe avec mes oreilles
J'ai b'soin d'me confier mais pour l'admettre, j'suis bien trop fier
Depuis combien d'temps on fuit ? Depuis combien d'temps on court ?
Depuis combien d'temps on ment ? Depuis combien d'temps on souffre ?
La tête dans les nuages, j'vois les étoiles m'apaiser
Sur l'toit d'l'immeuble, toi et moi, coincés dans une toile d'araignée
On fait c'que les grandes personnes font quand elles sont toutes nues
En oubliant qu'la plupart des enfants ne sont pas voulus
P't-être qu'il aura tes yeux, p't-être qu'il aura ma tête, qu'il aura ma voix,
qu'il aura ton nez
Mais on l'saura jamais parce qu'on va l'renvoyer au ciel, il navigue sans
Visa
C'est ironique mais y a rien d'familial au planning familial
Si peu d'vérités et tellement d'mensonges, là j'chuchote parce que j'ai peur
que Dieu m'entende
J'parle plus de Dieu que j'parle à Dieu
J'suis venu tout seul mais on repart à deux
J'suis tellement rancunier, j'suis, j'suis, j'suis tellement rancunier
J'ai pardonné ceux qui m'ont fait du mal quand j'ai vu qu'ceux à qui j'ai fait
du mal me pardonnaient
J'pars au bon-char sur mon char, j'pleure du Chardonnay, arrête ton char
J'ai peur du jugement dernier mais j'vis ma vie

Me r'parle plus jamais comme si j'étais encore le Dinos d'Imany
Des corps inanimés, l'Humain n'a pas d'humanité
Même Dieu n'fait pas l'unanimité
Les narines épatées
J'fais peur à la ce-Fran, pourtant, j'suis l'gentil du quartier
Laisser la porte ouverte, c'est encore pire que d'la claquer
Mais le bonheur est dans les choses simples (le bonheur est dans les)
Le bonheur est dans les choses simples (le bonheur est dans les)
Tous les jours, j'pèche et j'm'enfonce vers le bas
J'crois en Dieu mais j'sais pas si lui il croit encore en moi
J'dis "lui" mais si ça s'trouve, c'est une femme
Si ça s'trouve, c'est une vague, si ça s'trouve, c'est une âme
Tant d'choses à dire mais j'sais pas à qui les dire
Parfois, j'aimerais partir mais c'est interdit de fuir
J'me d'mande qui c'est qui fait les lois
J'm'en rappelle : c'est ceux qui les respectent pas
Mais j'me rappelle des commotions comme moyen d'locomotion
Plus j'vieillis, plus j'ai du mal à contrôler mes émotions
La vie m'fait peur comme un Desert Eagle
Comme un décès, comme un DZ qui gueule
On m'donnait beaucoup moins mais on m'promettait plus
Donc j'suis revenu pour cracher l'feu comme si j'étais Prometheus
J'pense à c'qu'on était quand j'regarde les étoiles
Le bonheur n'vient pas à toi, le bonheur vient de toi
Ralentis un peu, tu roules beaucoup trop vite
J'm'en rappelle de quand j'piais pour tout c'que j'ai aujourd'hui
Choses simples, le bonheur est dans les choses simples, ouais
Pourquoi j'me perds ? Pourquoi j'm'enfonce ?
Que font les p'tits esprits quand les grands s'rencontrent ?
Choses simples, le bonheur est dans les choses simples

Tout s'terminerait mal, j'arrête de prier
Car si Dieu m'donnait c'que j'voulais, j'm'en servirai mal
Choses simples, Amen

[Les documents issus de la médiaculture comme stratégie d'apprentissage]

[Mon sujet de mémoire porte sur les documents médiatiques et plus particulièrement, sur les documents issus des références culturelles médiatiques des élèves en cours de français. Il s'agit de s'intéresser aux documents médiatiques comme stratégie d'apprentissage et si c'est un levier pour simplifier et aider à la compréhension des cours et des compétences à mobiliser. Si oui, comment les mettre en place dans un cours de français.]

Mots-clés : Médiaculture, élèves, français, apprentissage

[Document from the media culture as a learning strategy]

[My thesis subject concerns media documents and more particularly, documents resulting from the media cultural references of students in French lessons. It is a question of taking an interest in media documents as a learning strategy and if it is a lever to simplify and help the understanding of the lessons and the skills to be mobilized. If so, how to implement them in French class.]

Keywords : media culture, students, french, learning

