
SOMMAIRE

Éditorial (Jacques Lefèbvre)	2
Dossier : Des chansons à lire, à écouter, à voir et à écrire	
Avant-propos : Retour à la chanson (Jean-Louis Dufays)	4
Le poète et le grammairien (Marc Wilmet)	7
La nouvelle chanson française : guide d'appropriation pour l'enseignant (Benjamin Nizet)	14
Laisser le slam percuter la classe (Bernadette Bouteiller et Jacques Lefèbvre)	26
Écrire des chansons en classe de français au 3 ^e degré (Chryso Louis)	34
La chanson comme biais privilégié de la découverte de la culture belge (Bénédicte Renard)	38
L'exploitation narratologique de la chanson en classe de FLE : l'effet de retard dans « Comment te le dire ? » de Marka (Jacques Hoflack)	46
La chanson québécoise et la forêt (Maria Tronea)	55
« Les tournesols » de Jean Ferrat, fiche pédagogique (Dorina Popi)	61
Le concours Belgique romane/élèves, épreuve 2006-2007 : Créez une chanson inédite ! (Robert Massart)	66
L'invité du numéro : Didier Arcq	71
Recensions et notes de lecture	75
Pour remettre les idées à l'endroit...	85
Vous chantiez ? eh bien, dansez maintenant ! (Henry Landroit)	
Vous écrivez ?	87
« Connais-tu l'odeur du sang ? » (Raymond Delvax)	

ÉDITORIAL

La rédactrice en chef me rappelle avec une régulière et aimable insistance que je lui ai promis le texte de l'éditorial avant le début du Congrès de la Fédération internationale des professeurs de français, à Québec, le 21 juillet. Il est donc temps de me mettre à ce devoir de vacances, d'autant plus que l'été pourri dont nous sommes à nouveau gratifiés ne me donne guère l'excuse d'activités en dehors du bureau.

J'ai tout de même une nouvelle d'importance à communiquer ! Monsieur le ministre Dupont a réagi aux résultats de l'enquête « Métier : professeur de français ! ». Nous apprécions sa démarche et nous l'en remercions.

« Vous n'ignorez pas l'intérêt que je porte, dit-il, à la maîtrise de la langue française chez nos élèves et nos étudiants en Communauté française. » Plus loin : « En réponse à une question parlementaire de M. Philippe Fontaine, j'ai développé le 9 avril dernier au Parlement ma position face aux lacunes constatées chez nos élèves au niveau de la maîtrise de la langue écrite et orale : je suis convaincu que c'est avec la motivation, l'expérience et les compétences professionnelles des enseignants concernés que le niveau de maîtrise requis pourra être atteint à terme avec tous les élèves. » Le ministre cite ensuite des mesures déjà prises par lui : amélioration de l'encadrement dans les écoles maternelles et primaires, préparation à la maîtrise de la langue écrite passant par le travail sur la langue orale dès le plus jeune âge, augmentation d'heures de français dans le premier degré de l'enseignement secondaire.

Nous ne pouvons que nous en réjouir. Mais cela répond-il à tout ce qui a été exprimé par ceux qui ont répondu à l'enquête ? Je ne le crois pas. Nous reviendrons sur cette question lors de notre prochain conseil d'administration et j'espère que nous pourrons rencontrer le ministre pour reparler avec lui du métier de professeur de français.

En novembre, nous reviendrons sur ces questions lors de deux après-midi consacrées à une réflexion sur l'enseignement du français : l'une se déroulera à Bruxelles, l'autre à Liège. Cette dernière se tiendra dans le cadre de l'ULg et bénéficiera de la précieuse collaboration de Jean-Louis Dumortier. Consultez notre site pour connaître les lieux, dates, heures.

À la rentrée, nous vous donnerons des précisions sur les deux formations que nous proposerons en 2009 dans le cadre de l'IFC. Elles prolongeront celles données par Françoise Chatelain et Nicole Braekman sur l'utilisation pédagogique des blogues.

À l'heure de boucler cet édit, je ne peux pas m'empêcher d'évoquer deux écrivains qui furent aussi des enseignants. Ils ont mis la même passion dans l'une et l'autre de ces activités. Ils nous ont quittés récemment.

Roger Foulon a fait entrer la poésie dans son école et la Thudinie dans la littérature. Il aimait tant la vie qu'on le croyait immortel. Avec son porte-plume d'écolier, il a écrit des milliers de vers, de plus en plus purs. Ils allaient à l'essentiel.

Gaston Compère était un maître de la mise en perspective surprenante. Il aimait à nous faire découvrir la réalité (extérieure et intérieure) d'un autre point de vue. Lui aussi utilisait une plume Ballon : aigüe et précise.

Ils vivent à jamais dans leurs textes. À nous, si nous les aimons, de les faire découvrir par les élèves.

Et puisque le mot « élèves » est lâché, je vous souhaite une excellente rentrée !

Jacques LEFÈBVRE

Président

Plusieurs personnes ont rejoint les rangs de l'ABPF depuis l'an dernier : nous leur souhaitons la bienvenue. Que ces nouveaux membres se sentent chez eux parmi nous, qu'ils nous fassent part de leurs remarques et suggestions, qu'ils diffusent nos activités auprès de leurs collègues. L'équipe qui anime l'ABPF a besoin de renfort et accueillera avec plaisir celles et ceux qui acceptent de collaborer à ses diverses tâches.

Bienvenue donc à : Yves Bacquelaine, Stéphanie Baudrez, Lucie Bockourt, Audrey Cornelis, Stéphanie De Vos, René Dufour-Proviseur, Nicole Foriez, Anne-Sophie Laurent, Mariska Mestdagh, Marianne Samray, Hughes Sheeren, Marc Slingeneyer, Dominique Van Daalen.

Dossier

Des chansons à lire, à écouter, à voir et à écrire

Avant-propos – Retour à la chanson

Le croirait-on ? Cela fait vingt ans que *Français 2000* n'avait plus consacré de numéro à la chanson ! Dieu sait pourtant s'il s'agit là d'un objet apprécié des enseignants comme des élèves et qui, par son accessibilité comme par son format bref, est particulièrement approprié à la forme scolaire.

En deux décennies, la chanson a pris des galons dans la sphère didactique : si naguère elle était surtout abordée par son seul versant textuel et littéraire, qui l'assimilait plus ou moins à un poème, elle s'impose aujourd'hui à l'attention comme une production culturelle multimodale, comme l'alliage d'un texte, d'un son, et d'une image, dont la diversité serait le gage d'une densité sémantique à haut rendement pédagogique. Étudier une chanson, désormais, c'est s'interroger non seulement sur la richesse d'un texte, mais aussi sur les effets de sens spécifiques que produisent une orchestration, une introduction musicale, un rythme, une voix, ou encore l'iconographie d'une pochette, et les jeux de lumière, de positionnement et d'expression qui se révèlent dans un clip ou dans un spectacle chanté.

Et puis, révolution numérique aidant, la chanson est plus omniprésente que jamais dans la vie des adolescents, et l'extrême rapidité de sa diffusion en fait, aujourd'hui bien plus qu'hier, un enjeu culturel où le symbolique et l'économique sont indissolublement liés. Qu'il s'agisse de l'expansion du téléchargement, de la prolifération des radios libres, de la multiplication des concours du type « Star Academy », du pouvoir sans cesse croissant des maisons de disques « major » – devenues des usines à fabriquer des tubes et à éliminer leurs rebus sans état d'âme – ou encore de la concurrence de plus en plus déloyale que la chanson française subit de la part des productions anglo-saxonnes, les thèmes de débats ne manquent pas. Et ils font de la chanson un objet privilégié non seulement pour des études internes d'une extrême richesse, mais aussi pour des analyses historiques, sociologiques, critiques, qui pourraient donner lieu à

de passionnants exercices d'argumentation écrits ou oraux, individuels ou collectifs.

Osons le dire : à l'ère de l'image reine et de la musique toute-puissante, ignorer la chanson comme objet et enjeu clé de la formation intellectuelle et culturelle des élèves semble tout simplement devenu impossible.

Voici donc un numéro qui vient à son heure. Et tout naturellement, il convenait de modeler son contenu sur la diversité des formes, des usages et des publics auxquels la chanson se prête.

S'agissant du public, deux cas de figure étaient à distinguer : celui des élèves francophones « natifs », à qui un travail analytique et créatif complet et complexe peut être demandé, et celui des élèves allophones, pour qui la chanson française constitue davantage un support initiatique pour approcher le travail des mots et des sons dans une langue et une culture peu familières.

En ce qui concerne les premiers, il n'était pas sans intérêt de revenir d'abord sur la richesse textuelle de la chanson, mais en l'abordant d'un point de vue quelque peu novateur, en l'occurrence celui de la linguistique. Pour ce faire, quel témoin plus privilégié que Brassens et quel exégète mieux armé que Marc Wilmet, le plus critique mais aussi le plus facétieux de nos grammairiens ? À lui donc le lever de rideau avec son passionnant décryptage des audaces linguistiques du grand Georges.

Il s'indiquait ensuite de prendre la mesure des évolutions récentes de la chanson française, en s'interrogeant sur le foisonnement de ces jeunes chanteurs talentueux que sont Vincent Delerm, Bénabar, Sanseverino, Jeanne Cherhal, Albin de la Simone, et qui forment aujourd'hui ce qu'il est convenu d'appeler « la nouvelle chanson française » : c'est à cette mission que s'est attelé Benjamin Nizet, qui connaît mieux que personne ce domaine auquel il a consacré maintes formations.

Il s'indiquait aussi de réserver une analyse spécifique à ce nouveau genre à part, situé aux limites de la chanson et de la poésie proférée, que constitue le slam : Bernadette Bouteiller et Jacques Lefèbvre se sont ainsi penchés sur les textes de l'un des slameurs les plus fameux, le Strasbourgeois d'origine africaine Abd Al Malik.

Enfin, au moment de passer de la lecture et de l'écoute à l'écriture, l'occasion était belle de donner la parole à un professeur de français qui se trouve être en même temps un auteur de chansons et un animateur d'ateliers d'écriture consacrés à ce genre. Chryso Louis nous présente

ainsi un dispositif de formation passionnant dont ont déjà bénéficié de nombreux élèves.

Côté FLE, il y avait pertinence d'abord à lancer quelques pistes vers l'étude culturelle de la chanson en proposant un parcours d'exploration sur la chanson belge, et plus spécifiquement sur l'œuvre de Brel. C'est ce qu'a fait Bénédicte Renard, en nous livrant un échantillon du travail réalisé dans son mémoire de licence.

Suivent trois études plus ciblées, qui sont autant d'occasions de faire découvrir aux apprenants allophones des aspects variés de l'analyse textuelle : l'approche narratologique, que Jacques Hoflack développe à propos de « Comment te le dire ? » de Marka ; l'approche thématique, que Maria Tronea consacre au thème de la forêt dans la chanson québécoise – et plus spécialement dans la chanson de Pierre Lapointe « Dans la forêt des mal-aimés » – et enfin l'approche intertextuelle, que Dorina Popi applique à la chanson de Jean Ferrat « Les tournesols ».

Enfin, Robert Massart se devait de faire écho au concours « Belgique romane » qui fut organisé en Roumanie en 2006-2007, puisque celui-ci avait pour objet de faire écrire par les élèves roumains une chanson inédite à propos de la Belgique.

Pour conclure ce dossier, Didier Arcq, président de la Biennale de la chanson et animateur du rallye bruxellois « Chantons français », a accepté d'être notre invité et de répondre – par écrit – à quelques questions que nous lui avons posées. Nul doute que le témoignage de ce fin connaisseur et talentueux promoteur de la chanson actuelle intéressera vivement tous les enseignants.

Faisons le compte : de Brassens à Abd Al Malik, de Vincent Delerm à Bénabar, de Brel à Marka, et de Pierre Lapointe à Jean Ferrat, voilà un joli florilège de chansons et de chanteurs, qui illustrent à la fois la diversité des époques (des années cinquante à nos jours), des genres musicaux (du rock au slam), des cultures (de la France à la Belgique et au Québec) et des styles d'écriture (de la chanson rive gauche à la « nouvelle chanson française »).

Comment le professeur de français ne trouverait-il pas ici de quoi faire son miel, et celui de ses élèves ?

Jean-Louis DUFAYS

Coordinateur du dossier

Le poète et le grammairien

Qui a dit que la chanson n'intéressait pas les spécialistes de la langue ? Chez Marc Wilmet, en tout cas, cela fait longtemps que l'amour de la grammaire (critique) se conjugue avec une passion pour cet orfèvre des mots et des notes qu'était Brassens. Témoin son brillant essai sur l'œuvre de Georges Brassens, ou le présent article, qui confirme avec éclat qu'en matière d'exploitation et de subversion experte des ressources langagières, le grand Georges n'avait de leçon à recevoir de personne.

Durant l'été et l'automne 1946, Georges Brassens a collaboré activement à un hebdomadaire anarchiste, *Le Libertaire*, où il tenait lieu de factotum : prote, correcteur au marbre, typographe occasionnel, vendeur à la criée et, selon ses premiers biographes... chroniqueur grammatical sous le pseudonyme de Jo-la-Cédille. On a retrouvé depuis une quinzaine de « papiers » signés Geo Cédille ou encore Gilles Colin ou tout simplement G.C. (les initiales du double prénom de Brassens : *Georges-Charles*). De grammaire, quasi rien, mais des pamphlets politiques souvent d'une extrême violence¹. À peine si G.C. glisse dans l'article du 11 octobre dirigé contre la journaliste Simone Tery de *L'Humanité*, « l'organe central du parti communiste français », une sorte de plaidoyer *pro domo* : « Tout le monde laisse échapper [des fautes de français] évidemment : le "Libertaire" comme les autres ; plus que les autres parfois. Mais de sa part, il n'y a rien que de très normal. Il est internationaliste ; il déteste l'autorité, ce qui lui confère le droit de faire des entorses à la langue française. Tandis que venant de Simone Tery, du journal des grands patriotes, les fautes de français choquent un tantinet. »

Loin du signataire la pensée de traquer chez le poète chanteur l'une ou l'autre peccadille linguistique. Des « entorses » délibérées à la langue française le motiveraient davantage. En tout cas, notre récente *Grammaire rénovée du français* ne convoque pas moins de vingt illustrations sorties de la plume de Brassens². L'occasion est belle de les réunir pour en examiner l'intérêt.

Voici d'abord un extrait destiné à matérialiser hors de toute considération grammaticale ou stylistique une des deux visions humaines du temps, soit que l'individu épouse du passé au futur le courant temporel, soit au contraire qu'il se sente traversé et cloué sur place par le flux du futur

converti en présent et en passé. C'est l'orientation prospective que traduit – à l'inverse du *Pont Mirabeau* d'Apollinaire : « Les jours s'en vont je demeure », ou du *Cimetière marin* de Valéry : « Allez ! tout fuit ! Ma présence est poreuse » (des auteurs dont Brassens s'est souvenu dans *Les ricochets* et *Supplique pour être enterré à la plage de Sète*) – la chanson *Le boulevard du temps qui passe*³ :

À peine sortis du berceau,	Alors, ralentissant le pas,
Nous sommes allés faire un saut	On fit la route à la papa,
Au boulevard du temps qui passe,	Car, brillant contre les ancêtres,
En scandant notre « Ça ira »	La troupe fraîche des cadets
Contre les vieux, les mous, les gras,	Au carrefour nous attendait
Confinés dans leurs idées basses.	Pour nous envoyer à Bicêtre.
On nous a vus, c'était hier,	Tous ces gâteaux, ces avachis,
Qui descendions, jeunes et fiers,	Ces pauvres sépulcres blanchis
Dans une folle sarabande,	Chancelant dans leur carapace,
En allumant des feux de joie,	On les a vus, c'était hier,
En alarmant les gros bourgeois,	Qui descendaient, jeunes et fiers,
En piétinant leurs plates-bandes.	Le boulevard du temps qui passe.

(...)

Quand sonna le « cessez-le-feu »
L'un de nous perdait ses cheveux
Et l'autre avait les tempes grises.
Nous avons constaté soudain
Que l'été de la Saint-Martin
N'est pas loin du temps des cerises.

Bien entendu, la plupart de nos emprunts exemplifient des mécanismes syntaxiques ordinaires. Ils pourraient dès lors sembler interchangeables :

« Cette fille est trop vilaine, *il me la faut* » (*Don Juan*) et « *Il s'en fallait de peu, mon cher, / Que cette putain ne fût ta mère* » (*La complainte des filles de joie*) pour l'adoption sans échappatoire du tour impersonnel avec *falloir* et *s'en falloir* ; « *Des bateaux, j'en ai pris beaucoup* » (*Les copains d'abord*) pour la projection « à gauche » d'un complément de verbe ; « *Pensez si j'eus le cœur serré...* » (*Le fantôme*) pour l'enchâssement en *si* d'une sous-phrase non circonstancielle ; « *Je la suivis dans la maison / Où brillait sans se consumer / Un genre de feu sans fumée* » (*Histoire de faussaire*) et « *Son bonhomme de mari avait tant fait d'affaires, / Tant vendu ce jour-là de petits bouts de fer...* » (*L'orage*) pour la correction d'une identification abusive ou l'ajout d'une appréciation ironiquement laudative au moyen des quantificatifs à base nominale *un genre de* et *son bonhomme de* ; « *Les chats fourrés, quand ils l'ont su, / M'ont posé la patte dessus...* » (*Le mauvais sujet repenté*) pour l'adverbialisation de la

préposition *sur* en *dessus* accompagnée d'un pronom *me* que la première personne rend obligatoire...

si la drôlerie d'une image ou d'une expression n'agrémentait ça et là d'un sourire – libre à chacun de préférer la grammaire à fêrule et les adages compassés des vieux manuels – le sérieux du propos.

Prenez le souhait solennel avec *ô* d'invocation, *que* initial et mode subjonctif. La chanson *Les funérailles d'antan* l'assortit aussitôt d'un nom composé inédit (que solidarisent des traits d'union), d'une allitération en /k/ rapprochant des organes généralement antagonistes et de la reformulation comique d'un aphorisme connu⁴ :

Ô, que renaisse le temps des morts bouffis d'orgueil,
L'époque des m'as-tu-vu-dans-mon-joli-cercueil,
Où, quitte à tout dépenser jusqu'au dernier écu,
Les gens avaient à cœur de mourir plus haut que leur cul.

Le processus de nominalisation à l'œuvre dans les *m'as-tu-vu-dans-mon-joli-cercueil* revivifiait par l'ajout d'un complément une lexie opacifiée. Il déborde ailleurs sur des adverbes, des verbes (non seulement conjugués à l'infinitif comme les classiques *manger* et *boire*) et même des phrases (*Quatre-vingt-quinze pour cent*) :

Les encore, les c'est bon, les continue
Qu'elle crie pour simuler qu'elle monte aux nues,
C'est pure charité...

L'article dit « partitif » *de la*, massifiant l'objet ontologiquement nombrable *corde*, troque le nom abstrait *chance* contre un équivalent concret (*Les quatre bacheliers*) :

Mais je sais qu'un enfant perdu
A *de la* corde de pendu,
A de la chance quand il a
Un père de ce tonneau-là.

Le suffixe *-eresse* qui double *-euse* dans les archaïsmes *bailleresse*, *défenderesse*, *demanderesse*, *venderesse*, *chasseresse*, *pêcheresse* est sorti de ses trois cadres juridique, poétique, ecclésiastique au profit d'une série moins majestueuse (*Misogynie à part*) :

Misogynie à part, le sage avait raison :
 Il y a les emmerdantes, on en trouve à foison,
 En foule elles se pressent.
 Il y a les emmerdeuses, un peu plus raffinées,
 Et puis, très nettement au-dessus du panier,
 Y a les *emmerderesses*.

Les professeurs de français savent combien leurs élèves éprouvent de difficultés à élire lors d'un travail de rédaction le « niveau de langue » adéquat (on n'écrit pas comme on parle et on ne parle pas de la même façon entre amis, en famille ou en classe) et plus encore à changer opportunément de registre. Brassens est passé maître dans cet exercice. Il joue en virtuose des claviers de la langue, sautant à tout bout de champ du ton familier au style grandiloquent.

Du côté de la familiarité, voyez la réversion populaire à la préposition de l'adverbe issu de la préposition (*Le testament*) :

On a marqué *dessus* ma porte :
 « Fermé pour cause d'enterrement » [français normé : *on a marqué dessus* ou *on a marqué sur ma porte*].

Ou le cumul avec le pronom dit « démonstratif » d'un déictique *là* et d'une sous-phrasé pronominale (*Le blason*) :

... Honte à *celui-là qui* l'employa le premier.
 Honte à *celui-là qui*, par dépit, par gageure,
 Dota du même terme, en son fiel venimeux,
 Ce grand ami de l'homme et la cinglante injure... [français normé : *honte à celui-là* ou *honte à celui qui...*].

Ou le débordement du pronom *y* sur les pronoms personnels compléments *lui* et *leur* (*Auprès de mon arbre*)⁵ :

Mais si quelqu'un monte aux cieux
 Moins que moi, j'y paie des prunes.

Ou la copule *virer* préférée au banal *devenir* pour accentuer le caractère fortuit d'une destinée (*Stances à un cambrioleur*) :

D'ailleurs, moi qui te parle, avec mes chansonnettes,
 Si je n'avais pas dû rencontrer le succès,

J'aurais, tout comme toi, pu *virer* malhonnête,
Je serais devenu ton complice, qui sait ?

En matière de grandiloquence maintenant, Brassens ne craint pas de conjuguer à la première et à la deuxième personne le passé simple, alors que la mise en contact automatique du procès avec l'énonciateur lance un pont du présent au passé et paraîtrait donc requérir un passé composé. Les pluriels *vous partîtes* (*Le vingt-deux septembre*) et *nous rigolâmes* (*La fessée*), d'autant plus détonants qu'ils écartent à la différence des singuliers toute homophonie de troisième personne (*je partis* et *tu partis* comme *il partit*) ou d'imparfait (*je rigolai* proche de *je rigolais*), basculent vers une amère autodérision le tragique de la rupture amoureuse ou poussent jusqu'au sacrilège la pudeur du chagrin face à la mort d'un ami.

Un vingt-e-deux septembre au diable vous *partîtes*,
Et, depuis, chaque année, à la date susdite,
Je mouillais mon mouchoir en souvenir de vous...
Bientôt, par la vertu de quelques facéties,
La veuve se tenait les côtes, Dieu merci !
Ainsi que des bossus, tous deux nous *rigolâmes*.

Peut-être le grammairien butineur trouvera-t-il néanmoins le meilleur de sa récolte dans la façon dont l'écrivain plie l'idiome à ses impératifs prosodiques. Que deux questions requièrent rythmiquement un interrogatif monosyllabique tonique à l'initiale de phrase, Brassens, n'ayant en principe le choix – puisque *quoi* se trouve réservé aux emplois prépositionnels – qu'entre le *que* atone et le focalisé trisyllabique *qu'est-ce que*, sauvegarde au prix d'une astuce le triple parallélisme des pronoms *où/quoi*, de l'adverbe *donc* et du sujet *je* inversé (*La traîtresse*) :

Où donc avais-je les yeux ? *Quoi* donc avais-je dedans ?
Pour pas m'être aperçu depuis un certain temps
Que, quand elle m'embrassait, elle semblait moins goulue...

L'anticipation d'un adjectif « possessif » déterminant (c'est-à-dire son apparition avant le nom déterminé nécessaire à sa compréhension) permet dans *La chasse aux papillons* de placer l'héroïne sous le feu des projecteurs plutôt que d'éclairer un élément du décor peu propre à justifier l'éblouissement du passant :

Comme il atteignait l'orée du village,
Filant *sa* quenouille, il vit Cendrillon... [en syntaxe linéaire : *il vit Cendrillon filant sa quenouille*].

Soupeusez enfin l'authentique transgression que constitue l'application du degré comparatif, non à un adjectif « qualificatif » comme *espagnol* ou *sablonneux*, mais à leurs noms sources. Les nécessités de la métaphore priment le prescrit normatif (*Les châteaux de sable*) :

À quelque temps de là nous sommes
Allés mener parmi les hommes
D'autres barouds plus décevants,
Allés mener d'autres campagnes,
Où les châteaux sont *plus d'Espagne*
Et *de sable* qu'auparavant.

Évidemment, notre échantillonnage est loin d'épuiser les richesses de l'écriture poétique de Georges Brassens. Une de ses composantes est la polyphonie des allusions intertextuelles, par exemple le détournement expressif du proverbe « Une hirondelle ne fait pas le printemps » (*Le vingt-deux septembre*) :

Le complexe d'Icare à présent m'abandonne,
L'hirondelle en partant ne fera plus l'automne...

Puissent au moins ces lignes trop rapides suggérer qu'il ne serait pas abusif de compter l'œuvre de Brassens au petit nombre de celles (on songe à La Fontaine) qui impriment dans les jeunes esprits des modèles indélébiles pour l'école et pour la vie⁶.

Marc WILMET

Université libre de Bruxelles

Notes

¹ Voir M. WILMET, *Georges Brassens libertaire. La chanterelle et le bourdon*, Bruxelles, Les Éperonniers, 1991 ; 2^e éd. augmentée, 2000.

² Bruxelles, De Boeck, 2007.

³ Les passages sont cités (hors apocopes) d'après le recueil *Brassens. Poèmes & chansons*, Éditions musicales 57, Paris, 1973.

⁴ Verbe sous-jacent « que, rigoureusement, ma mère m'a défendu de nommer ici » (Brassens, *Le gorille*).

⁵ La distinction n'est du reste pas aussi claire que les grammaires normatives le laissent entendre. Elle s'effectue en ordre principal selon que le nom suivant la préposition *à* est ou n'est pas pronominalisable par *lui*, *eux* ou *elle(s)* : *Pierre pense à Marie* et *Pierre pense à elle* (contact indirect) ⇒ *Pierre y pense* vs *Pierre parle à Marie* et **Pierre parle à elle* (contact direct) ⇒ *Pierre lui parle*. Mais *Pierre prête une oreille attentive à Marie et à son récit* ⇒ *Pierre lui prête et y prête une oreille attentive* opposent l'animé et l'inanimé (réunis au pluriel : *Pierre leur prête une oreille attentive*) ; *appartenir à une équipe* ⇒ *y appartenir* ou *lui appartenir* = « être affilié » ou « être sa propriété » ; et *lui (leur) ressembler* vs *y ressembler* contrastent la ressemblance à un ou plusieurs êtres du monde déterminés (*lui, leur*) et la ressemblance diffuse (*y*) : *Marie ressemble à son frère (à ses frères)* ⇒ *Marie lui (leur) ressemble*. *Marie ressemble à un garçon* ⇒ *Marie y ressemble*. Etc.

⁶ La comparaison avec d'autres chansonniers (sauf Trenet, parfois, mais Ferré ou Brel compris) serait à cet égard des plus cruelles.

La nouvelle chanson française : guide d'appropriation pour l'enseignant

Un numéro sur la chanson française se devait de consacrer un article aux chanteurs de la génération 2000, ces Bénabar, Vincent Delerm, Jeanne Cherhal ou autres Albin de la Simone, qu'il est devenu courant de regrouper sous l'étiquette de « nouvelle chanson française ». Pour ce faire, peu d'enseignants étaient aussi qualifiés que Benjamin Nizet. Bien connu pour son activité à la tête du site « Enseignons.be », celui-ci collabore depuis plusieurs années avec le CEDOCEF de Namur et a animé à ce titre plusieurs séminaires de formation continuée sur la chanson, dont il est un amateur averti !

Introduction

La « nouvelle (nouvelle) chanson française », la « nouvelle vague », la « nouvelle scène française », autant de termes¹ pour désigner un corpus aux contours flous² : la médiatisation de chanteurs français contemporains. Que les enseignants qui s'étaient arrêtés aux Brel, Brassens, Ferré et autres Barbara révisent leurs cahiers : une nouvelle génération reçoit une attention critique et publique de plus en plus forte. Mérite-t-elle cependant que la didactique du français s'y intéresse ?

Aborder la chanson française contemporaine soulève en effet plusieurs questions, plus encore dans un contexte scolaire : quelles sont les analyses pertinentes pour structurer mon propos ou les recherches de mes élèves ? Quelle légitimité pour quel corpus ?

Pour mener à bien cette étude, j'ai pris le parti d'associer le travail théorique considérable mené par Joël July sur la stylistique de la chanson française contemporaine à celui, plus didactique, conduit par Jean-Louis Dufays depuis plusieurs années.

Cet exercice ludique mais délicat ne vise pas à aboutir à une liste définie des caractéristiques génériques de la nouvelle chanson française ou encore à établir un corpus officiel de textes aptes à l'enseignement. Cet article tentera plutôt d'esquisser succinctement quelques lignes de force didactiques d'un mouvement évolutif composé d'auteurs hétéroclites.

Grille de lecture

Prolongeant un travail collectif entamé avec François Grégoire et Alain Maingain³, Jean-Louis Dufays⁴ propose un cadre structurel pour analyser la chanson en classe, en passant par trois grandes étapes : lire, écouter et voir la chanson⁵. Ces trois phases nous permettront de décomposer le texte, l'accompagnement et l'appareil institutionnel qui structurent toute chanson, en essayant de relever les spécificités de la production contemporaine. Commençons donc par nous attarder sur l'écriture de ceux que l'on appelle communément les chanteurs « à texte ».

Lire les nouvelles chansons

La forme

Le refrain

Joël July démontre avec brio l'historique de ce qu'il appelle « l'étiollement du refrain systématique ». Le refrain subit en effet au cours du XX^e siècle de profondes mutations, la norme passant d'un refrain-huitain détaché à un quatrain, pour continuer sa dissolution dans un refrain intégré, voire plus de refrain du tout. Les observations de la thèse de Maria Spyropoulo-Leclanche intitulée *Le Refrain dans la chanson française au XX^e siècle* vont d'ailleurs dans ce sens :

De 1900 à 1940, ce fut l'âge d'or du refrain. La Belle Époque commence avec une chanson qui est sur toutes les lèvres, « Frou-frou ». Couplet et refrain-huitain dans la chanson, ce sera la norme jusqu'à 1950, c'est-à-dire l'usage le plus fréquent. [...] De 1940 à 1950, on assiste à une période transitoire. Apparaissent alors les premiers auteurs-compositeurs-interprètes : le centre d'intérêt se déplacera vers le couplet [...] c'est avec eux que l'on assiste aussi à la réapparition du refrain intégré, ainsi qu'à l'apparition systématique de la chanson sans refrain. La réduction de la place accordée au refrain permet aux auteurs une plus grande liberté d'expression, que chacun exploitera selon son tempérament (p. 162-163)⁶.

La réduction du refrain au refrain zéro (« Deauville sans Trintignant » [Delerm] par exemple), en libérant la chanson d'une forme figée et répétitive, permet au créateur des avancées importantes tant sur le plan fictionnel (par des déroulements narratifs plus complexes) que sur le plan formel (par une écriture soit plus proche du roman traditionnel, soit au contraire plus poétique).

La versification

La **rime** reste encore fort présente, car structurante, parfois à la manière de l'OuLiPo (des contraintes formelles chez Jérémie Kisling : « Le ours et la hirondelle », ou Jeanne Cherhal : « Madame Suzie »). Dans « Ne me demande pas » (Clarika) par exemple, la rime est utilisée parce qu'elle permet des associations surprenantes. Cette « quête du surprenant », comme l'appelle July, constitue le fil conducteur de nombreuses chansons contemporaines, grâce à la désacralisation du rôle joué par la rime.

Pour toi si t'en pincas
 Je porterai des mocassins
 J'animerai à Reims
 Des colloques sur Jean-Pierre Papin

L'utilisation de cette forme aura, on le verra plus tard, une incidence sur le contenu même de la chanson.

C'est un travail minutieux que Joël July a réalisé en repérant les « négligences rimiques » chez certains auteurs actuels, parmi lesquels Mickey 3D, Raphaël ou Pauline Croze, ou au contraire le caractère ostentatoire de la rime chez Jeanne Cherhal ou Vincent Delerm, mais il note tout de même le maintien global de la rime. Là où la versification traditionnelle est vraiment malmenée, c'est plutôt dans les **écarts métriques** (Cali : « J'ai besoin d'amour ») :

Tous les hommes te désiraient
 Pas un ne te mettait pas en première ligne de ses fantasmes je crois
 Qu'ils se seraient entretués pour une danse tout contre toi

En rompant avec l'héritage du refrain détaché ainsi qu'en perdant la rigueur métrique, certains chanteurs contemporains se rapprochent d'une poésie chantée. On peut alors se poser la question (et amener les élèves vers cette réflexion) de la perméabilité des arts. Les frontières entre la poésie et la chanson contemporaine s'amenuisent dès lors qu'on annihile ce qui les constitue. Qui pourrait clairement déterminer la forme artistique de l'album *Présence humaine* de Michel Houellebecq ? Poésie accompagnée musicalement ? Chant lu ou récit ?

La langue

Il est délicat de traiter ce point si brièvement. Le langage se fait plus direct, plus proche de la réalité chez la plupart des chanteurs français contemporains. Cependant, les nouveaux chanteurs se situent plus dans le détournement du langage quotidien ordinaire que dans une volonté de créer l'illusion d'oralité pour elle-même. On retrouvera ainsi régulièrement des « fautes » de français chez Sanseverino (« André ») pour simuler cet instantané capturé :

Comme les amis sont chers, lui il n'en a pas un
Il est prêt à tout sacrifier pour s'en trouver plein
Sur sa table, tiens, y a toujours un paquet de biscottes
Pour si il (sic) doit recevoir.

Jeanne Cherhal, dans « Le petit voisin », s'engage dans un mélange de surréalisme, de détournement d'expressions convenues, d'absurde à la Raymond Devos, le tout couvert d'une oralité assumée :

Le petit voisin s'appelle Jocelyn avec un P avec un F comme dans Martine.
Le petit voisin il a un grain, de sel ou bien de sable, ou bien de caféine.
Le petit voisin habite au-dessus de chez nous qui, évidemment, sommes en-dessous.
Il prend des cours de Ju-Jitsu mais n'est pas mauvais, n'est pas mauvais pour deux sous.

Et, dans tout l'immeuble, crado mais sympathique, on se chicane, on se cherche, on s'engueule gentiment.

On comprend aisément la difficulté à mettre sur le même pied ce travail et celui de ciseleur des noms propres de Delerm ou la poésie lyrique des textes de Cali. Pour résumer, on peut dire que les chansons sont dans le jeu constant avec les structures traditionnelles de la langue qui doivent toutes concourir à étonner l'auditeur, à ne pas « pouvoir deviner la rime suivante » pour citer Albin de la Simone.

Les stéréotypes, le degré d'énonciation, le ton

« Tu croyais qu'un stéréotype, c'est un mec avec un walkman »
(Bénabar, « Le slow »)

Le jeu avec les stéréotypes fait partie intégrante de la vague ludique de la chanson française. Dans la mesure où les textes parlent du quotidien, le point de vue doit être original et surprenant. Les chansons de Bénabar (« Y a une fille qui habite chez moi », « Monospace ») regorgent de croquis ciselés de stéréotypes de second degré (parodie). Les stéréotypes chatouillent :

tant les sujets du monde (« Tes parents », Delerm) grâce à l'analyse microscopique de détails, à la quotidienneté mise à l'avant-plan : « On sait que les chansons qui touchent les gens sont celles qui parlent le plus de choses personnelles. Il y a cette anecdote de “Mistral gagnant”, d'une chanson que Renaud a écrit [sic] à la dernière seconde et qu'il n'a pas envie de mettre sur l'album parce qu'il a l'impression que ça ne touche que lui » (Delerm)⁷

que le langage, sous la forme de revivifications d'expressions stéréotypées : « Tu penses autant au temps qu'au temps où tu n'auras plus d'ongles et où tu te mangeras les dents » (Sanseverino, « Les embouteillages ») ; « Et tu fumes la télé en regardant la moquette. Treize ans, très andouillette » (« 13 ans », Agnès Bihl).

Le ton n'est pas qu'au jeu, à l'amusement. Plus rarement, le traitement des stéréotypes peut servir à un regard cyniquement naïf (naïvement cynique ?) sur le monde. Par une conjonction de parataxe, de discours direct libre et de structures nominales, le stéréotype est habilement mis en évidence et critiqué, par simple juxtaposition. La force poétique de Delerm dans cette chanson (même si elle tire beaucoup du maître du genre, Alain Souchon) prend toute son ampleur dans cette critique d'une France passéiste et stéréotypée :

Tiens tiens, les belles images,
Les enfants du marécage,
Le vrai gout des vrais fruits dans une vraie épicerie
Tiens ça r'part en arrière,
Noir et blanc sur posters.

Maréchal nous voilà !
Du sépia plein les doigts
À quoi elle pense en s'endormant,
Cette jolie France,
Confiture Bonne Maman.

[...]

La structure relationnelle interne (explicite et fictive)

Ce « langage-documentaire », capturé sur le vif, brut, trouve un écho logique dans la **polyphonie**, utilisée largement par Bénabar (« Mono-space », « L'itinéraire »). Le discours direct libre crée tout à la fois un effet de réalisme et des hésitations, des engrenages féconds sur le plan sémantique. Dans ce parti pris de la quotidienneté situationnelle, la chanson conversationnelle ou le poème-conversation prend forme pleinement.

La vipère du Gabon (Vincent Delerm)

À l'entrée du zoo
Tu sais j'attends des jumeaux
J'espère qu'y aura des éléphants
Et ta mère elle est au courant
Ça c'est des genres de wapitis
Pour l'instant je lui ai encore rien dit
Et devant la cage des gibbons
Ah bon

Ils doivent être planqués dans un coin
Et Mathieu lui il le vit bien
Putain j'ai horreur des vautours
Au début il était pas pour
C'est pas un vautour c'est un condor des Cévennes
Même si il [sic] se casse je les garde quand même
Oui enfin c'est quand même un petit peu pareil les vautours les faucons
Ah bon

Dans cette (courte) chanson, il devient compliqué d'établir la paternité des paroles de chaque personnage. De cette confusion naît un sentiment paradoxal, à la fois drôle (le personnage obsédé par les animaux) et dérangeant (la confrontation entre ce personnage et le destin malheureux du personnage féminin). Difficile également d'établir avec certitude s'il s'agit d'une conversation à deux ou trois personnes, ce qui ouvre une multitude de lectures et d'analyses pour un texte d'une telle brièveté. La polysémie ouverte par le discours direct libre (et accélérée par la voix qui reflète la polyphonie en restant sur le même ton) produit une richesse de sens inégalable dans la chanson traditionnelle.

Les contextes et la structure relationnelle externe (implicite et « réelle »)

Puisque les nouveaux auteurs s'attachent à transformer le quotidien en événementiel, il allait de soi que les noms propres, illustration parfaite de la contemporanéité, trouvent une place de choix au sein des productions contemporaines. L'utilisation du *name dropping* (littéralement, le « lâcher de noms » au sein d'un texte) par Vincent Delerm participe clairement d'une extrême contextualisation contemporaine du texte et moins d'une volonté élitiste d'exclure l'auditeur peu cultivé, ce qui accentue et le caractère éphémère de la création artistique et sa compréhension ardue. Avec détachement, les auteurs décrivent le monde qui les entoure *hic et nunc*, sans message engagé à faire passer, juste pour le plaisir du croquis et du jeu.

Le chanteur se met d'ailleurs lui-même en scène de façon fictionnelle, rappelant la notion de l'autofiction introduite notamment par Serge Doubrovsky, comme en témoigne Gérard Genty dans « Pour l'instant j'suis pas encore trop connu ça va... mais après j'sais pas » sur l'album *Humble Héros*.

Tes parents (Vincent Delerm)

Mais tes parents c'est peut-être des gens bien qui regardent les soirées
Spécial Joe Dassin et puis qui disent bah non tant pis on fera la vaisselle
demain matin. Avec ta mère qui veut toujours qu'on rapporte les restes de
la blanquette quand on rentre le dimanche soir à la porte Champerret et
puis ton père qui me demande alors Vincent quand est-ce que vous faites
un disque...

Les actes de langage

Un des principaux actes de langage consiste en la volonté d'étonner l'auditeur par la chanson. Le travail linguistique fait par les nouveaux auteurs, tant au niveau des stéréotypes qu'au niveau des rimes, visera à rechercher le surprenant, à la manière des énumérations de Queneau ou des travaux de Perec.

Elle aime (Albin de la Simone)

Il aime les joues de dinde

Les restaurants anglais

La mythologie suisse

Et l'odeur des bébés

Les orchestres de bal

Le kiwi au maroilles

Les mélopées pépères

Et les films de bègues

Et c'est moi qu'elle aime

De cette confrontation née de l'association brutale d'un adjectif ou complément parfaitement inapproprié à un nom commun naît une poésie lyrique touchante, car ramenée à la réalité de la vie (« et c'est moi qu'elle aime »), dans cette économie propre aux textes de la nouvelle vague, créant des « chansons points de suspension ».

Écouter les nouvelles voix

Si la structure textuelle d'une chanson renvoie à plusieurs égards à la création littéraire, elle met également en jeu les deux autres compétences que sont les arrangements musicaux et l'interprétation vocale. Ce qui caractérise la nouvelle chanson française, c'est précisément la manière spécifique dont elle s'approprie les codes et formes littéraires décrits ci-dessus, par l'accompagnement vocal et instrumental.

La composition musicale

En détournant l'instrument de sa fonction première (simple accompagnement de la voix), la nouvelle vague démonte les structures matricielles de la chanson, poussant l'innovation non dans la composition musicale en elle-même (du jazz manouche chez Sanseverino, un piano-voix pour Delerm, de la chanson populaire chez Bénabar) mais dans le rôle que les instruments jouent dans l'histoire.

Les arrangements participent donc, eux aussi, à l'aspect méta de l'ensemble (la chanson qui se regarde et qui parle d'elle-même) : ils ont un rôle à jouer dans la narration, contribuant à la mise au jour de la structure par le texte. « Le slow » de Bénabar en est l'exemple le plus édifiant⁸.

L'interprétation

La voix joue, elle aussi, plusieurs rôles. La nécessité de la performance a quitté le devant de la scène. Chez Delerm ou Bénabar, son emploi est crucial pour contribuer à l'ambiguïté sémantique de la polyphonie (les différents protagonistes d'une chanson ne sont pas « marqués » vocalement).

Ce n'est pas une surprise si l'interprétation du chanteur contribue, elle aussi, à la manière des instruments, à la suppression de toute illusion fictionnelle ou narrative, par l'émission de commentaires portant sur son activité de chanteur. Sanseverino en a fait sa marque de fabrique, par exemple en annonçant le titre de la chanson : « Voici une chanson qui s'appelle "À l'enterrement de ma grand-mère" », en suggérant à l'auditeur l'écoute attentive d'un des instruments : « Écoutez la petite guitare là », ou encore en feignant l'oubli d'une partie de son texte : « oh j'ai oublié Freddie Mercury. [Reprise] Chacun son Yves Mourousy chacun son Freddie Mercury ». En résulte une impression d'oralité, d'instant enregistré sur le vif d'un concert. Il sera inutile de rappeler au professeur de français les effets de ce type d'intrusion du commentaire réflexif, courant dans la littérature du XX^e siècle (Sarraute, Beckett, les nouveaux romanciers par exemple).

Voir la nouvelle scène

Étudier les nouvelles formes de chanson permet également d'aborder les questions institutionnelles, cruciales sur le plan de l'éducation aux médias. Trois phénomènes ont en effet contribué, chacun à leur manière, à la valorisation du vivier artistique francophone.

La téléralité et la valorisation des petites salles de concert

Sans enfoncer de portes ouvertes, on peut parler des émissions de téléralité pour leur double intérêt : d'une part, elles ont remis au gout du jour un patrimoine de la chanson française qui tombait lentement dans l'oubli ; d'autre part, la nouvelle chanson a été vue, selon Louis Chedid, comme « un contre-effet *Star Ac*. Si la téléralité musicale a squatté les grands médias, elle a engendré un contre-courant avec M, Sanseverino, Bénabar... Les gens en avaient assez d'entendre des produits manufacturés. Ils ont eu besoin d'artistes authentiques. Et pour les découvrir, ils sont retournés dans les petites salles. »⁹ Le public, ne se

reconnaissant pas totalement dans les diffusions des médias de masse, s'est tourné vers les scènes plus petites, à la découverte des nouveaux auteurs qui doivent faire leurs preuves publiquement, tout en s'autorisant une liberté plus grande dans leur création.

Les questionnements du support physique

Débutant sur scène, les nouveaux auteurs ne doivent pas sortir des singles (compilés plus tard en un album), ils peuvent désormais se permettre une création plus réfléchie, ce qui aboutit à des albums concepts (Camille, *Le Fil* : une note crée le continuum d'un album où la voix est prédominante) ou à des albums puzzles : à la manière d'un recueil de textes poétiques, l'album devient un ensemble cohérent.

L'album *Kensington Square* est à cet égard particulièrement intéressant : commençant par le titre « Les filles de 1973 », il s'achève par un texte (apparemment lu par un technicien) intégré à la dernière chanson (« La gare de Milan ») et décrivant ce que l'on trouve habituellement à l'intérieur de la pochette : « Cet album a été enregistré en janvier 2004 à Paris en face de la Gare d'Austerlitz par Dominique Ledudal [...]. Elle est née en 1973 [cf. le nom de la première chanson de l'album « Les filles de 1973 »]. Voilà. » L'aspect méta de la chanson s'élargit dans ce cas au disque même et plus seulement à la chanson, tout en désacralisant l'objet disque.

Parallèlement, le support artistique a lui aussi évolué. Depuis plusieurs années, la *virtualisation* du média artistique (au sens de médiateur entre l'œuvre d'un artiste et sa réception) sous forme électronique (mp3) a amené à une crise du disque et de son industrie. Cette dématérialisation de l'œuvre amène une nouvelle forme de consommation de la chanson (tout en désinhibant la pratique du téléchargement illégal) : on assiste en effet à une génération où les artistes doivent briller sur scène pour s'imposer.

Vers de nouvelles formes de diffusion

Internet amène, lui aussi, sa part dans l'innovation actuelle. Tout artiste peut publier facilement une création disponible en un clic au monde entier. Le succès de Kamini par la diffusion virale de son clip « Marly-Gomont » sur Dailymotion (site de partage de vidéos) témoigne de cette montée en puissance du nouveau média. Tout talent a désormais l'opportunité d'être repéré sur MySpace ou sur Dailymotion, et la popularité d'une chanson se repère beaucoup plus rapidement qu'avant.

Mais l'avancée technologique permet également une diffusion plus rapide, et donc un processus de création qui se voit, lui aussi, accéléré.

Conclusion

La nouvelle nouvelle chanson française, si elle poursuit les sillons tracés avant elle (Barbara, Gainsbourg, Souchon...), n'en est pour autant ni une révolution (mentionnons des artistes tels que Thomas Fersen, Dominique A, Miossec) ni un mouvement artistique structuré et défini au sens scolaire du terme. Cependant, on peut raisonnablement y repérer plusieurs caractéristiques intéressantes à développer soit pour leur exemplarité dans l'étude d'autres formes littéraires (poésie, roman) soit pour elles-mêmes dans le cadre de la chanson. Ces attributs constituent des composantes autonomes (un artiste pourra faire l'usage d'une caractéristique sans en impliquer d'autres) mais néanmoins corrélées : la disparition du refrain permet une focalisation plus grande sur les événements anodins, dans la mesure où il n'y a plus réellement de message à faire passer par la répétition ; de la même manière, le caractère autonymique de la chanson autorise plus facilement un traitement parodique.

L'exercice de structuration imposé par le cadre didactique de Jean-Louis Dufays permet de cerner quelques lignes de force d'une majeure partie de la production contemporaine et de leur intérêt au niveau de la classe. Les « strates » de la chanson revues pour cet article autorisent ainsi une appropriation rapide de ce nouvel objet par l'enseignant. Il semblait ainsi important de ne pas développer un *nouveau* cadre d'analyse pour les enseignants afin de favoriser une implantation plus simple et plus rapide de la nouvelle scène au sein des pratiques pédagogiques existantes.

Mais, pour le dire à nouveau, ce serait manquer l'objectif et réduire l'objet d'étude que d'utiliser cet article comme une grille adaptable en classe pour « rechercher » (avec ou sans les élèves, peu importe) ce qui *fait* « nouvelle chanson française ».

Gageons qu'il en soit ainsi, que le volcan en éruption continue à être observé avec prudence et que les textes et chansons de Bénabar, Sanseverino, Delerm et les autres¹⁰ trouvent désormais leur place aux côtés de Brel, Brassens ou Barbara...

Benjamin NIZET

FUNDP (Namur), CEDOCEF

Notes

¹ Ces différentes expressions seront employées indifféremment pour désigner l'objet de notre article. L'historique, la définition et les implications du terme de « nouvelle chanson française » mériteraient à eux seuls un article.

² Il suffit de comparer le corpus de Joël JULY, *Esthétique de la chanson française contemporaine*, Paris, L'Harmattan, 2007 (criticable par sa volonté englobante : le rap, le rock et la chanson française) à l'anthologie (au classement douteux et arbitraire) de Jean-Claude PERRIER, *Nouvelle vague. La jeune chanson française depuis 1981*, Paris, La Table Ronde, 2002.

³ DUFAYS, Jean-Louis, GREGOIRE, François et MAINGAIN, Alain, *La Chanson* (2 vol.), Bruxelles, Didier Hatier, 1994 (« Séquences »).

⁴ DUFAYS, J.-L., « Lire, écouter, voir la chanson », dans l'ouvrage collectif *Récit & Poésie - Manuel 3^e/4^e secondaire* (« Parcours et Références »), De Boeck, 2004.

⁵ Comme notre propos englobe l'ensemble de la production contemporaine – et puisque toute adaptation est en soi une trahison – que l'auteur excuse les écarts pris dans cet article par rapport à la théorie de départ. Plus précisément, les éléments relevant de l'analyse d'une seule chanson ont été supprimés : les lieux de certitude, les accentuations, l'évaluation. La 2^e strate ne comporte pas la partie consacrée aux mots chantés. Le 3^e plan portant sur l'aspect visuel d'une chanson a été élargi à une partie consacrée aux médias et à leur diffusion, à l'institution chanson.

⁶ Cité par Joël JULY, « Formes nouvelles de la chanson française », 5 décembre 2005, Association internationale de stylistique, 4 janvier 2008 : <http://www.stylism.org/AIS/article.php?id_article=69>.

⁷ Dans *Vincent, Keren Ann, Bénabar et les autres*, Laurent Thessier, 2003 (reportage vidéo).

⁸ Voir le texte sur le site de l'ABPF, présentation de ce numéro de *Français 2000*.

⁹ *Télérama*, n° 2862, 12 novembre 2004.

¹⁰ Pour paraphraser le reportage (lui-même faisant écho au film de Truffaut) cité plus haut. Que le lecteur averti me pardonne de ne pas avoir parlé d'autres chanteurs de talent dans cet article, ni de la vague d'artistes belges produits (Saulé, Été 67, Marie Warnant) ou émergents (Marie-Noire, Yohm). Des ressources complémentaires sont publiées sur le site web de l'ABPF, rubrique « revue ».

Laisser le slam percuter la classe

Entre la chanson proprement dite et le poème, notre époque a inventé le slam, ce genre intermédiaire où une mélodie discrète sert seulement d'arrière-fond à des paroles qui ne sont nullement chantées, mais proférées et psalmodiées. Le succès du genre auprès des adolescents justifiait bien qu'on lui consacre ici un article, et, pour l'écrire, rien ne valait le regard de ces deux routards des classes de français que sont Bernadette Bouteiller, enseignante aux Ursulines de Mons et désormais conseillère pédagogique, et Jacques Lefèbvre, notre infatigable président.

Faire écouter du slam en classe, puis expliciter la démarche des artistes qui le pratiquent peut réconcilier les élèves avec la poésie dans ce qu'elle fut à l'origine, un genre oral. Cela les invite aussi à s'exprimer d'une manière à la fois poétique et communicative. Cela nous rapproche de deux buts qui paraissent souvent éloignés : prendre en compte les goûts des ados et aborder la littérature non seulement comme ensemble de textes mais aussi comme institution. Le monde de la chanson, de même que celui de la littérature, fonctionne comme un système. On peut passer de l'un à l'autre, en repérant les mêmes instances : création, production, diffusion, critique, parrainage, consécration...

Évidemment, pour aller de ce qui plaît sur les ondes à la poésie patrimoniale, il convient de partir de slameurs de talent et de conviction, tels qu'Abd Al Malik ou Grand Corps Malade. Leur parcours est peu commun. Il a rendu nécessaire une expression personnelle, marquée d'évidentes qualités poétiques et de signes de modernité. Ces slameurs écrivent de la littérature engagée. Ils prennent parti. Leur existence comme leur art collent à leurs messages. Ce n'est d'ailleurs pas un hasard si Abd Al Malik a suivi des études de philosophie. Ainsi, à partir d'un genre poétique médiatisé, on s'interroge sur les rapports entre textes, vie, époque. On rouvre le débat entre critiques interne et externe.

Qu'est-ce que le slam ?

Géraldine Enjelvin, dans une fiche pédagogique du *Français dans le monde*, écrit :

Le slam est un art oral, déclamatoire, d'expression populaire qui se pratique dans des lieux publics comme les bars ou d'autres lieux associatifs,

sous forme de rencontres et de joutes oratoires. On vient y dire, lire, scander, chanter, jouer des textes de son cru sur les thèmes libres et parfois imposés. L'entrée est le plus souvent libre ou à prix minime. La plupart des scènes sont ouvertes avec un alibi convivial : un poème dit = un verre offert. Il n'y a pas de limite : âge, style, etc. Le jugement est très rare pendant les scènes slam. Les débutants sont encouragés plutôt que critiqués. Chacun, artiste ou non, participe en général pour le plaisir de partager son texte.¹

Cet art de dire et non de consommer, cette façon de susciter un événement poétique collectif, se démarque de schémas du showbiz. Les enjeux financiers sont nuls. Le climat dans lequel éclot le slam (non-jugement et liberté) diffère de celui qui plombe certaines activités scolaires.

Le slam est métissé, comme le rap. Parti des USA, proche de l'islam américain, dans les banlieues françaises, il traduit le mal-être des minorités et pose la question des moyens (pacifiques ou violents) de les défendre. Il rend règles et repères à des jeunes déboussolés. Il offre une alternative à la délinquance, à la drogue, comme au showbiz et à la répression.

Un slameur parmi les slameurs

Figure emblématique dont le métissage culturel est profond et complexe, Abd Al Malik tend vers une affirmation de plus en plus originale et libre de sa personne. Son père surdiplômé, élégant et lettré, après avoir été haut fonctionnaire en Afrique, émigre dans la banlieue de Strasbourg, où il abandonne sa femme et ses enfants. Sa mère incarne le matriarcat et le sens de la fête. Son appartement ne désemplit pas. De canette en canette de Kronenbourg, elle glisse dans l'alcoolisme. Abd Al Malik fait ses classes dans la banlieue, dont il apprend les règles. Il développe ses compétences de pickpocket et de dealer fasciné par l'argent et les fringues. Simultanément, il fréquente un collège puis un lycée élitistes où, bon élève, il assimile culture française et catholicisme. Il gère ses diverses activités, sans se faire démasquer. Autour de lui ses copains disparaissent : overdoses ou accidents avec des voitures volées. Il comprend qu'il s'est engagé dans un cul-de-sac. Il se convertit à l'islam. Il découvre avidement d'autres horizons. Mais la religion rigoriste qu'on lui enseigne blesse son esprit critique et contrarie sa carrière musicale.

C'est ce qu'il explique dans *Qu'Allah bénisse la France*², livre autobiographique d'une intelligence pénétrante, d'une lucidité sans faille et d'un style nerveux ; référence nécessaire pour ancrer les poèmes dans

le contexte biographique ; exemple de récit de formation, voire d'initiation. Beaucoup d'élèves s'identifieront au narrateur, ne fût-ce que partiellement.

Que faire en classe ? Nous proposons l'audition de l'album *Gibraltar* comme fragments biographiques, l'analyse d'un poème, le lancement d'un atelier d'écriture.

L'album d'une naissance

Le cédé *Gibraltar* retrace les moments-clés d'une naissance à soi-même, car si le monde se crée, l'homme peut aussi se façonner. La question de la liberté revient sans cesse. Une réponse positive est difficile dans l'univers des banlieues infiltré par le fatalisme d'un islam simplifié. On y est destiné à être *soldat de plomb* shooté dans une cave de HLM. On « tourne en rond dans les ruelles de la vie que même les lampadaires n'éclairent plus. [...] roule à fond sur l'autoroute de la vie, tellement éclairée qu'on en perd la vue »³, lorsque « c'est étrange de se sentir étranger chez soi »⁴. On est suspect depuis l'effondrement des Twin Towers⁵. Tout est absurde malentendu. Chacun a son point de vue. Rien n'est cohérent. « Saigne » raconte une bavure en juxtaposant, accolant, les versions de la victime, du policier, du garagiste.

Le jeune Abd Al Mailk s'est cherché, vivant une sorte de schizophrénie, dépeinte dans « Les autres » : le voleur prie pour que « la pêche soit bonne », le prêcheur devient « menteur sur pattes », « Le grand frère », guide et protecteur, disparaît dans un accident d'avion :

Hubert c'est mon frère qui rentre à la maison.

En fait c'est mon cousin, mais j'dis qu'c'est mon frère, parc'que dans la cité quand t'as un grand frère ça t'évite plein d'galères⁶.

Ce parcours est une transmutation que décrit « L'alchimiste ». Il permet une renaissance dans l'amour⁷ et la paternité⁸ :

Je continuerai(s) à invoquer l'Amour...

Jusqu'à ce que son règne vienne

Que la vie d'chacun soit aussi importante que la mienne.⁹

Cette évolution a des allures de voyage (en soi et dans le monde). Elle suit des chemins, qui changent et qui transforment le marcheur. Elle se traduit par des symboles communs aux récits de formation, qu'il s'agisse de

René de Chateaubriand, ou de *L'Étudiant étranger* de Philippe Labro. Tout y est passage, lutte pour avancer, combat contre les forces négatives rencontrées en soi et autour de soi.

Le questionnement quitte le champ identitaire pour atteindre l'universel. Quelle que soit la couleur de ma peau, qui suis-je, où vais-je, que n'ai-je, m'aime-t-il, m'aime-t-elle ?

Les réponses s'engagent dans une voie d'ouverture, de tolérance, de paix.

Un point névralgique et métonymique de ce parcours se situe au détroit qui sépare l'Atlantique, océan d'ouverture, et la Méditerranée, mer enfermée sur elle-même ; au point où se rejoignent presque l'Afrique de la faim et l'Europe de l'abondance. Mais le voyageur ne suit pas l'itinéraire attendu, il quitte son exil français pour revenir à ses sources ancestrales.

Lecture littéraire d'un poème

Ce retour a inspiré le texte générique de l'album *Gibraltar*, gros plan sur un lieu mythique et souvent tragique, passage emprunté par les conquérants maures ou les émigrés clandestins.

La poésie d'Abd Al Malik est, de façon générale, un mélange puissant et créatif de réalités concrètes, exprimées sans fioritures, et de tournures issues de la tradition rhétorique. Les références musicales et textuelles à la chanson littéraire et à la poésie sont nombreuses :

Même si un d'ces jours sous terre je suis croqué par les vers
M'demandant si absent on m'aime encore comme Jacques Brel
Parce que combien plus que moi sont bien portants
Et causent entre comptables du CD qui s'vend.¹⁰

S'y insèrent aussi des procédés narratifs africains. Mais le style se veut pur, exempt de récupération :

Alors t'as des mecs qu'ont voulu s'approprier notre langage. Parc'que ça fait vendre, parc'que ça fait authentique d'être de notre lignage...¹¹

Sur le détroit de Gibraltar, y'a un jeune noir qui pleure un rêve qui prendra vie, une fois passé Gibraltar.

Sur le détroit de Gibraltar, y'a un jeune noir qui se d'mande si l'histoire le retiendra comme celui qui portait le nom de cette montagne.

Sur le détroit de Gibraltar, y'a un jeune noir qui meurt sa vie bête de « gangsta rappeur » mais...

Sur le détroit de Gibraltar, y'a un jeune homme qui va naître, qui va être celui qu'les tours empêchaient d'être.

Sur le détroit de Gibraltar, y'a un jeune noir qui boit, dans ce bar où les espoirs se bousculent, une simple canette de Fanta.

Il cherche comme un chien sans collier le foyer qu'il n'a en fait jamais eu, et se dit que p't-être, bientôt, il ne cherchera plus.

Et ça rit autour de lui, et ça pleure au fond de lui.

Faut rien dire et tout est dit, et soudain... soudain il s'fait derviche tourneur,

Il danse sur le bar, il danse, il n'a plus peur, enfin il hurle comme un fakir, de la vie devient disciple.

Sur le détroit de Gibraltar y'a un jeune noir qui prend vie, qui chante, dit enfin « je t'aime » à cette vie.

Puis les autres le sentent, le suivent, ils veulent être or puisqu'ils sont cuivre.

Comme ce soleil qui danse, ils veulent se gorger d'étoiles, et déchirer à leur tour cette peur qui les voile.

Sur le détroit de Gibraltar, y'a un jeune noir qui n'est plus esclave, qui crie comme les braves, même la mort n'est plus entrave.

Il appelle au courage celles et ceux qui n'ont plus confiance, il dit : « ramons tous à la même cadence !!! ».

Dans le bar, y'a un pianiste et le piano est sur les genoux, le jeune noir tape des mains, hurle comme un fou.

Fallait qu'elle sorte cette haine sourde qui le tenait en laisse, qui le démontait pièce par pièce.

Sur le détroit de Gibraltar, y'a un jeune noir qui enfin voit la lune le pointer du doigt et le soleil le prendre dans ses bras.

Maintenant il pleure de joie, souffle et se rassoit.

Désormais l'Amour seul sur lui a des droits.

Sur le détroit de Gibraltar, un jeune noir prend ses valises, sort du piano bar et change ses quelques devises,

Encore gros d'émotion il regarde derrière lui et embarque sur le bateau.

Il n'est pas réellement tard, le soleil est encore haut.

Du détroit de Gibraltar, un jeune noir vogue, vogue vers le Maroc tout proche.

Vogue vers ce Maroc qui fera de lui un homme...

Sur le détroit de Gibraltar... sur le détroit de Gibraltar...

Vogue, vogue vers le merveilleux royaume du Maroc,

Sur le détroit de Gibraltar, vogue, vogue vers le merveilleux royaume du Maroc...¹²

Proposition d'analyse

De manière inattendue, le sens de l'exode s'inverse. La chute surprend. Le personnage regagne « le merveilleux royaume du Maroc ».

Le récit se focalise sur un être non identifié mais précisé par ses choix : *un jeune noir qui...* Se projettent sur lui celles et ceux qui se sentent mal dans leur pays ou dans leur exil, qui veulent retourner aux sources ou tutoyer les étoiles. Abd Al Malik parle au nom d'une multitude.

La répétition anaphorique crée une dynamique de marée, par vagues, avec sac et ressac, avançant irrésistiblement. Si l'anaphore crée un rythme syllabique, la suite des vers est libre. C'est tout l'art de la scansion du slam : garder la cadence avec des vers libres empruntés à la poésie contemporaine. Même liberté pour la rime. L'identité phonétique n'est pas régulière en finale. Mais reprises sonores, allitérations et assonances, courent tout au long des vers :

Fallait qu'elle sorte **cette haine sourde** qui le *tenait en laisse*, qui le *démontait pièce par pièce*.

Sur le **détroit** de Gibraltar, y'a un **jeune noir** qui enfin **voit** la lune le pointer du **doigt** et le soleil le prendre dans ses **bras**.

Maintenant il pleure de **joie**, souffle et se **rassoit**.

Si la progression est lente, à cause des répétitions, le style reste nerveux, les mots forts s'entrechoquent pour exprimer de manière dense et surprenante des réalités poignantes :

un jeune noir qui pleure un rêve qui prendra vie [...]

un jeune noir qui meurt sa vie bête de « gangsta rappeur » [...]

qui va être celui qu'les tours¹³ empêchaient d'être [...]

qui boit, dans ce bar où les espoirs se bousculent, une simple canette de Fanta.

À côté de la puissante métaphore « les espoirs se bousculent », survient la touche réaliste de la canette de Fanta.

On trouve aussi les abondantes images de la poésie africaine, comme chez Senghor par exemple, qui lie l'homme au cosmos :

Comme ce soleil qui danse, ils veulent se gorger d'étoiles, et déchirer à leur tour cette peur qui les voile...

qui enfin voit la lune le pointer du doigt et le soleil le prendre dans ses bras

Les jeux de mots sont suggestifs : « *ramons tous à la même cadence !!!* ». L'exhortation *ramons* fait appel à la solidarité, évoque la difficulté de vivre, rappelle les embarcations fragiles qui tentent de traverser le détroit.

Inviter à écrire

Gibraltar est une bonne référence pour un atelier d'écriture. Proposons-le aux élèves. Demandons-leur de traiter le thème, personnellement. Attirons leur attention sur quelques éléments indispensables au récit de vie :

1° Le thème : moment clé d'une existence, rupture ou nouveau départ.

2° Le personnage, qui aura un âge, un nom, un physique, des antécédents, des vêtements, une langue, une voix, un accent, tel état de santé, tels comportements, tels souvenirs, tels projets...

3° Les comparses éventuels.

4° Le lieu, endroit propice ou symbolique : port, gare, aéroport, échangeur d'autoroute, poste frontière, pont sur un grand fleuve...

5° Le temps : saison, moment de la semaine et de la journée, conditions atmosphériques.

6° Le scénario et, très importante, la chute.

7° Le niveau de langue, le style, les figures susceptibles de créer une atmosphère...

8° La rythmique...

Pour que l'élève puisse développer ces éléments, il doit pouvoir puiser dans des listes de mots. La classe les dressera et les enrichira par des synonymes, des antonymes, des substituts imagés, des locutions, des termes phonétiquement proches...

Ainsi munis, les élèves rédigeront leur récit, puis, quelques-uns le liront. Ce sera le moment de se souvenir que le slam s'épanouit dans un climat de confiance, suscité par l'écoute et l'accueil.

Nous avons tenté l'expérience. Nous avons invité des femmes marocaines à évoquer un moment de leur vie qu'elles jugeaient important. Nous

avons été bouleversés d'entendre qu'elles avaient osé, pour la première fois, parler d'elles à d'autres.

Merci, le slam !

Bernadette BOUTELLER et Jacques LEFÈVRE

Notes

¹ Voir la fiche pédagogique du *Français dans le monde*, revue de la Fédération internationale des professeurs de français, n° 352, juillet-août 2007, p. 92-93.

² ABD AL MALIK, *Qu'Allah bénisse la France !*, Espaces libres, Albin Michel, édition de poche, 2007.

³ « La gravité », 5^e poème de l'album *Gibraltar*.

⁴ « M'effacer », 10^e poème de l'album *Gibraltar*.

⁵ Voir « 12 septembre 2001 ».

⁶ « Le grand frère », 8^e poème de l'album *Gibraltar*.

⁷ Voir « Adam et Ève ».

⁸ Voir « Je regarderai pour toi les étoiles ».

⁹ « M'effacer », 10^e poème de l'album *Gibraltar*.

¹⁰ *Ibidem*.

¹¹ « Céline », 12^e poème de l'album *Gibraltar*.

¹² Texte téléchargé sur le site <http://www.abdalmalik.fr/paroles.php>.

¹³ Les tours sont métonymie des banlieues.

Écrire des chansons en classe de français au 3^e degré

Combinant sa passion pour l'enseignement et pour l'écriture, Chryso Louis anime depuis bientôt huit ans des ateliers d'écriture de chansons au 3^e degré de l'enseignement secondaire. Il nous livre ici sa perception d'artiste indépendant et nous décrit le déroulement de ses animations.

Un contexte nouveau

La chanson est un art populaire de plus en plus facilement accessible tant du point de vue de la réception que de celui de la production.

Nous vivons une époque de mutation rapide et, au fond, tout à fait passionnante. Si l'industrie du disque se trouve aujourd'hui en difficulté par la multiplication des copies, il est parallèlement de plus en plus facile au commun des mortels de produire et de diffuser, sans gains, il est vrai, mais sans grands frais, des œuvres sortant éventuellement des sentiers battus. Le plus simple des ordinateurs d'aujourd'hui peut se transformer instantanément en un studio d'enregistrement numérique bien plus performant que celui des Beatles, les radios alternatives et sites d'hébergements musicaux se mettent à pulluler sur le net et la généralisation du format MP3 est en train de faire du monde un village où chacun, qu'il ait ou non l'âme exploratoire, peut trouver son compte.

Dans ce contexte, le professeur de français peut saisir cette opportunité pour permettre à ses élèves de participer en tant qu'acteurs à ce moyen d'expression. Déjà en termes d'analyse, on le sait, la chanson mobilise en effet peu de moyens et de temps d'appropriation tout en offrant assez rapidement en classe de français matière à observations poétiques, thématiques, expressives, mais aussi contextuelles (comme le préconisent d'ailleurs les programmes actuels).

Dans ce contexte nouveau, il peut être intéressant évidemment de faire un pas de plus en faisant rencontrer aux élèves un artiste indépendant, confronté au contexte de création et de production actuel (industrie, artisanat, droits d'auteur, liberté d'expression réduite des canaux de diffusion traditionnels, dissidences nouvelles désormais possibles grâce

au développement d'Internet) et de vivre avec lui en une matinée (ou une après-midi) l'expérience d'écrire en petits groupes d'affinité quelque chose de personnel sur une musique inédite.

Un apprentissage réalisé par le biais d'une rencontre et d'une expérience vécue vaut, bien entendu, mille approches théoriques !

Déroulement de l'atelier

L'animation débute par des exercices rythmiques débouchant sur un chant polyphonique en canon de Papouasie. Le but de cette entrée en matière est de mettre d'emblée les participants (sans autre instrument que les pieds, les mains et la voix) en situation rythmique active et de faire éprouver de l'intérieur ce qu'a toujours été le chant pour les diverses communautés humaines d'où qu'elles soient et de toute éternité.

Après cette mise en jambes (c'est le cas de le dire) vient un moment de réflexion et de démonstration de trois « débuts » possibles pour écrire des chansons : le rythme et la mélodie, le texte, l'environnement musical.

L'intérêt de cette partie est de montrer :

1) comment à partir d'une façon de marcher, de danser ou de se balancer, un rythme peut venir à nous, prendre possession de la voix et suggérer des mots, voire du texte (cf. technique du yaourt dans le jargon du métier) ;

2) comment un texte (cet aspect est illustré à partir du texte « Sensation » d'Arthur Rimbaud) peut tout à coup prendre vie par la magie d'une scansion débouchant sur une mélodie ;

3) comment enfin un « chipotage » à l'instrument peut soudain prendre consistance et inspirer mélodie, texte et propos. (Cet aspect est abordé en reproduisant la genèse progressive d'une chanson de Chryso : « Les cordes de ma guitare » écrite à 18 ans.)

L'animation se poursuit alors par une première audition de la musique sur laquelle les élèves seront invités à écrire. Leur attention est attirée sur ses caractéristiques rythmiques et dynamiques (observables intuitivement mais aussi intellectuellement sur la partition) ainsi que sur les « contraintes » qu'elle impose en matière de versification.

À ce stade, il est important également de donner quelques « ficelles », typiques, utiles à l'enchaînement efficace des idées dans la forme « chanson ». Trois exemples plus ou moins connus du répertoire sont alors observés. Le premier illustre la possibilité d'écrire à partir de la

notion de liste, de juxtaposition articulée au moyen d'organismes textuels ; le deuxième présente un récit obéissant de façon simple ou plus complexe à la structure narrative ; le dernier montre comment il est possible de faire évoluer des motifs déjà énoncés précédemment en début de chanson.

Vient alors la phase d'écriture en groupe proprement dite (jamais plus de quatre participants) qui dure environ deux heures trente.

Durant ce temps, professeur et animateur n'hésitent pas à passer régulièrement de groupe en groupe pour stimuler la créativité des élèves.

Chaque phrase proposée est alors systématiquement essayée en direct (au chant et à la guitare) de façon à offrir instantanément aux scripteurs une image de ce qu'ils sont en train de produire. (Il est étonnant de constater comment, naturellement, les élèves se plient aux exigences de la rime et de la métrique et renvoient leur copie pour satisfaire leur oreille et non une loi externe, artificielle.)

L'écriture collective n'est pas une des moindres difficultés de l'exercice : il faut trouver un sujet, un ton fédérateurs et s'y tenir, « plaire » et rester néanmoins original. Parfois le sujet vient de lui-même, beaucoup de groupes prennent ainsi par exemple plaisir à se définir, à dire ce à quoi ils tiennent ou ce qu'ils veulent dénoncer. Il n'est pas rare non plus de voir s'exprimer les sentiments caractéristiques de cet âge-là : les déceptions, les conflits, les difficultés d'aimer, d'être reconnu, de se comprendre, de vivre aussi parfois... Tout un non-dit trouve alors ainsi, par l'écriture, occasion de venir à la parole, d'exister, voire de se transformer. Parfois, il arrive que ce soit la panne sèche, un thème non enfermant est alors généralement suggéré : « la nuit », « le jeu »... Il suffit en fait qu'un des participants tente quelque chose (une ou deux phrases) pour que le reste du processus soit lancé !

Une fois les textes terminés, les groupes sont invités à transcrire leur production sur un transparent. Celui-ci est alors projeté au moment de découvrir, chantées, les différentes propositions. Après ce moment tant attendu, la rencontre se termine par une évaluation écrite et individuelle de l'animation.

Prolongements

L'atelier peut intervenir à tout moment d'un parcours sur la poésie et peut déboucher sur d'autres activités.

Il est possible par exemple de faire découvrir aux élèves les chansons de l'animateur. Un dossier pédagogique accompagne le disque *Chansons de plume*, édité chez www.autrementdit.net, il propose une série d'exercices d'écriture à partir de l'observation des chansons du CD (disponible sur simple demande).

À l'Institut la Providence de Champion où les professeurs ont eu la bonne idée de proposer l'atelier plusieurs années consécutives à toutes leurs classes de 5^e, un concert rassemblant les différentes classes a plusieurs fois été organisé en guise de clôture. Encore une fois, les élèves ont eu l'occasion de vivre ces concerts de façon interactive : leurs professeurs les ont invités à présenter dans la salle du concert une exposition faite d'objets en trois dimensions fabriqués par eux en illustration des textes des chansons découverts précédemment. Cette appropriation personnelle et créative leur a évidemment apporté un plaisir supplémentaire au moment du concert : celui de reconnaître « leur » chanson.

Le concert, à plus d'un titre, est donc bien le complément naturel de l'atelier. Entre autres choses, il permet aux élèves :

- de découvrir ce que peut donner un maniement plus poussé des formes rythmiques et poétiques ;
- de découvrir un type de chanson non industriellement formatée, plus libre de forme et de propos que ce que les radios, soumises aux lois de l'audimat publicitaire, s'autorisent à diffuser ;
- de vivre, par le biais de l'exposition d'illustrations personnelles, un échange créatif interactif et stimulant.

(N.B. : Il faut prévoir deux heures de cours pour le concert, celui-ci dure 45 minutes, de façon à pouvoir profiter de l'exposition et d'un temps d'échange sur, par exemple, les conditions de faisabilité de cet art expressif pour un artiste indépendant.)

Chryso LOUIS

Si la chose vous intéresse, nous sommes en train d'étudier la possibilité d'une formation pour celles et ceux qui souhaiteraient se lancer eux-mêmes dans ce type d'animation. Pour tout renseignement (atelier, concert, formation...) n'hésitez pas à joindre La Maison de la Poésie de Namur ou plus rapidement l'asbl Chrysalide : hellochryso@yahoo.fr +32 (0)473/827 057.

La chanson comme biais privilégié de la découverte de la culture belge

Comment traiter la chanson « belge » dans le contexte du FLE en rencontrant à la fois les ressources spécifiques du genre, ses enjeux culturels et les nécessités inhérentes au FLE ? Bénédicte Renard nous propose ici des réflexions et une séquence didactique issues du mémoire de licence qu'elle a consacré à cette question.

Il est aujourd'hui indéniable que l'apprentissage d'un idiome et la découverte de la culture cible sont appariés de manière insécable. La connaissance d'une langue ne saurait se limiter à une simple accumulation de savoirs grammaticaux, car la communication entre individus ne consiste pas seulement en un échange de signes linguistiques, elle met également en jeu des codes spécifiques qui permettent aux locuteurs d'interagir réellement. Toute situation de communication est donc à envisager comme un ensemble complexe qui comporte des paramètres linguistiques et extra-linguistiques, souvent implicites, tels que les pratiques culturelles, les valeurs, les modes d'action et de pensée d'une société, que les professeurs de langue se doivent de faire découvrir à leurs apprenants, afin de leur épargner de nombreux malentendus.

Sensibilisée à cette thématique, nous nous sommes intéressée à l'enseignement de la culture belge dans les classes de français langue étrangère (FLE) en Belgique francophone. Nous avons cherché à connaître la place qui lui est accordée actuellement ainsi que les outils qui sont mis à disposition des enseignants pour atteindre ce but. Nous avons entamé notre réflexion en tentant de caractériser l'image entretenue par la France au sein de la Francophonie. Force a été de constater que l'Hexagone se maintient dans une position dominante, comme centre référentiel de la langue et de la culture française, engendrant en didactique du FLE un manque d'outils et d'ouvrages relatifs à l'enseignement des différentes cultures francophones. Nous avons ensuite poursuivi notre recherche documentaire dans la littérature de spécialité et réalisé une recherche de terrain en Belgique francophone. Les résultats de ces recherches nous ont montré qu'il y avait encore beaucoup de travail à entreprendre dans ce domaine et, par conséquent, nous ont convaincue de l'intérêt de promouvoir le développement d'outils didactiques pour l'enseignement de la culture belge. Pour ce faire, nous nous sommes

penchée sur l'utilisation de la chanson dans une perspective de découverte culturelle.

Bien qu'envisagé premièrement dans une perspective de FLE, ce travail présente des enjeux proches de ceux poursuivis dans les classes de français langue première (FL1), et en particulier dans des classes à fort pourcentage de jeunes issus de l'immigration, réalité de notre enseignement actuel. Si le but premier recherché pour le FLE est une bonne insertion des allophones, un travail de ce type avec nos élèves du secondaire a comme objectifs de développer leur culture générale, de leur permettre de reconnaître et de comprendre des pratiques et des modes de pensée propres à leur culture, bref de les rendre conscients de la culture qui les constitue. Un autre enjeu, commun aux deux publics, est de montrer que la chanson anglophone n'a pas le monopole du marché de la musique, que la chanson de langue française s'exporte et qu'elle a sa place dans le paysage audiovisuel international. Ainsi, on verra que c'est à partir d'une grille d'analyse de la chanson proposée pour le français langue première que nous avons créé notre outil didactique.

Pourquoi la chanson... en classe ?

Différents arguments militent en faveur de la chanson comme support et matériel didactique privilégié. Ils intéresseront tant les professeurs de FLE que les professeurs de FL1.

Document authentique, la chanson est tout d'abord un genre mixte. Il s'agit d'un genre verbal à base écrite qui est mêlé à une structure musicale. Tout dans une chanson, au-delà du sens grammatical, converge pour nous aider à comprendre et à interpréter le texte. Des éléments linguistiques et extralinguistiques se combinent pour faire sens. Document authentique, la chanson est aussi et surtout un genre auquel toute personne est immanquablement confrontée dans sa vie quotidienne : « Connue de tous, diffusée sur les ondes à toute heure de la journée, la chanson est sans conteste le genre textuel le plus populaire et le plus consommé qui soit, et cette prégnance du phénomène suffit déjà à faire de lui un point de passage quasi incontournable pour le cours de français » (Dufays *et al.*, 1994 : 3).

Ensuite, écouter de la musique constitue un plaisir pour la plupart d'entre nous. Pour les jeunes, comme pour les moins jeunes, elle accompagne nombre de moments de la journée. Pourquoi donc ne pas l'introduire en classe si elle peut donner plus de goût à l'apprentissage et motiver les étudiants ?

Si pour chacun d'entre nous, l'écoute de la musique est source de plaisir, cela ne s'arrête pas là. La musique est, pour tous les adolescents en général, un moyen d'expression et un lieu de projection privilégié. De plus, des études ont montré que les jeunes issus de l'immigration se construisent autour de différents pôles de socialisation dont notamment les mass-médias, où la musique, particulièrement, constitue une référence culturelle. Se sentant proche de ce genre textuel, tout jeune étudiant, qu'il soit en classe de FLE ou de FL1, devrait se sentir intéressé, reconnu et valorisé par l'utilisation de ce genre comme matériau didactique.

La chanson s'avère aussi être un document pratique. On peut facilement aborder et étudier un texte, achevé et complet en quelques leçons.

Enfin, le texte d'une chanson fournit au professeur de FLE une mine d'or pour la découverte et l'exploitation des structures grammaticales, du vocabulaire, de la phonétique. Il constitue aussi une bonne introduction à la rencontre des différents registres de langue et des variétés régionales, ce qui ne manquera pas d'intéresser tout professeur de français.

... pour la découverte de la culture ?

Si la musique est omniprésente dans les actes de la vie, notre quotidien est également au cœur de la musique. Un chanteur peut évoquer la vie quotidienne dans ce qu'elle a de plus simple, il peut aborder des thèmes qui lui sont personnels mais dans lesquels peut s'identifier son public, il peut toucher des thèmes parlant davantage à telle ou telle couche de la société, mais il peut également traiter des sujets concernant une société entière et prendre position. La chanson peut transmettre des valeurs, partager des idéaux et participer à la transmission d'une idéologie. Elle n'est donc pas un texte dans le vent, mais un discours de l'homme sur l'homme et sur le monde. Elle n'est pas qu'un simple reflet du monde, elle est un regard sur le monde. La chanson est donc, comme la littérature, le produit d'une culture.

Luc Collès définit le texte littéraire comme « une mise en forme esthétique de représentations partagées par les membres d'une même communauté » (Collès, 1994 : 165). Suivant cette définition, nous comparons la chanson au texte littéraire et découvrons qu'elle constitue le produit d'une culture bien précise. En effet, tous les peuples ne chantent pas les mêmes thèmes et ne chantent pas de la même manière. Le simple exemple des différents instruments utilisés et de la mélodie qui en découle en est une illustration évidente.

Nous tenons donc à insister sur la charge culturelle partagée présente dans les chansons et nous invitons les professeurs à prendre en compte « l'aspect social du document que représente la chanson pour l'étude de la société dans laquelle elle naît, elle se développe et elle meurt, à moins qu'elle ne demeure comme un témoignage vivant d'une époque révolue mais qu'on ne veut pas oublier parce qu'elle appartient à l'Histoire » (Demougine et Dumont, 1999 : 113).

Comment utiliser la chanson ?

Nous proposons une grille qui peut servir de modèle au professeur pour analyser avec ses élèves différentes chansons, nonobstant, bien sûr, quelques adaptations. Il est certain que cette grille ne peut pas être adaptée automatiquement à toutes les chansons, car certaines d'entre elles se prêtent plus à une analyse lexicale, d'autres à un travail grammatical, ou d'autres encore à une étude thématique. De plus, les cloisons entre les niveaux de compétence linguistique n'étant pas étanches, le professeur devra sans doute adapter la grille selon la classe.

Pour la réaliser, nous nous sommes largement inspirée de celle présentée dans l'ouvrage *La Chanson* (Dufays *et al.*, 1994) et republiée par la suite dans le manuel *Parcours et références, Récit et poésie* (Dufays *et al.*, 2004). Explorant toutes les facettes du genre, du texte à l'image en passant par la performance sonore, cette grille d'analyse nous a semblé être la plus complète. Destinée aux professeurs et apprenants de FL1, nous avons décidé de l'adapter, niveau par niveau, aux objectifs premiers du FLE. Bien que ceux-ci diffèrent d'un enseignement en FL1, nous avons toutefois envisagé, comme le suggère le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (Conseil de l'Europe, 2001), des activités à consonance plus littéraire qui permettront aux apprenants de développer des compétences esthétiques et critiques en langue seconde.

Une expérimentation : « Le plat pays » de Jacques Brel

Pour son importance dans le patrimoine culturel belge, pour les thèmes de ses chansons, Brel était pour nous le candidat idéal pour concourir au poste de chanteur « représentant » la Belgique. Répondant à nos objectifs, son répertoire offre un panorama de références culturelles et de questions typiquement belges à faire découvrir aux apprenants.

Notre expérimentation, réalisée dans deux classes de A2 objectif B1, se présente comme les premières heures d'un parcours plus long sur la

découverte de la culture belge. Pour cela, nous avons décidé d'axer la séquence sur les stéréotypes et les représentations des apprenants.

Objectifs linguistiques : révision de l'imparfait et du passé composé ; rappel et exercices sur les phrases hypothétiques.

Objectifs culturels : découverte d'un chanteur belge et de son imaginaire ; dépassement des stéréotypes.

Objectifs communicatifs : comprendre un texte poétique / une chanson ; parler de ses représentations à l'autre ; écrire les paroles d'une chanson sur un thème donné.

Découverte de la chanson

Sans présenter Brel ou la chanson, le professeur propose une 1^{re} écoute et demande aux apprenants d'associer la chanson à une couleur, un paysage, une ambiance... qui caractérise l'impression ressentie à son écoute.

Ensuite, il montre une photographie de l'interprète pour voir si les élèves le (re)connaissent ; il leur demande s'ils connaissent la chanson et s'ils ont une idée de son titre. Après la lecture de la biographie écrite pour l'occasion au présent, ils sont invités à la réécrire au passé composé et à l'imparfait.

Compréhension globale

Le professeur distribue le texte pour une compréhension globale. Pour le rendre accessible et permettre une bonne compréhension, il travaille strophe par strophe, en prenant chaque fois le temps de la réécoute. Il explique le vocabulaire et le sens des phrases, en interaction avec les élèves. Après chaque strophe, il leur demande de réaliser une esquisse de l'image exprimée par les mots de la chanson ou, pour que cela soit davantage explicite, il leur montre des images correspondant aux paysages décrits.

Il pose quelques questions plus précises : « Qui parle ? », « À qui ? », « De quoi ? », « Que fait-il ? », « De quelle manière le fait-il ? », « À quoi correspond le plat pays ? », « Comment peut-on le savoir ? », « Quels mots nous permettent de le savoir ? ». Pour permettre aux élèves de se rendre compte de manière plus concrète que c'est bien de la Flandre que parle Brel, il montre une carte du relief belge et replace l'Escaut, cité dans la chanson, sur la carte. Il leur demande s'ils connaissent les deux autres fleuves du pays et les leur présente brièvement. Il leur fait remarquer qu'il

s'agit d'un hommage à la Flandre écrit en français. À ce moment, peut-être des questions sur les problèmes politiques actuels émergeront-elles.

Approfondissement d'un point plus précis

Le professeur fait repérer dans le texte deux stéréotypes que les étrangers ont souvent de la Belgique. Il interroge les apprenants sur leur connaissance d'autres stéréotypes sur la Belgique ou sur les Belges. Il en profite pour présenter des extraits de chansons où Brel fait référence aux célèbres moules, frites et bières, par exemple dans « Jef », dans « Madeleine » et dans « Bruxelles », un inédit de 1953. Il pourra de cette manière expliquer l'expression qui dit que « les Belges ont une brique dans le ventre ».

Pour faire prendre conscience du caractère généralisant du stéréotype de nationalité, il demande à chaque élève d'en citer un qui concerne la leur.

Les élèves sont invités ensuite à travailler en duo, avec comme consigne de raconter à son voisin l'image qu'ils avaient de la Belgique et des Belges à leur arrivée et l'image qu'ils en ont aujourd'hui. Puis, chaque élève fait part de ce que son voisin lui a dit au reste de la classe.

Enfin, le professeur apporte des éléments nouveaux sur la Belgique et sur ses habitants sous forme de compréhension à l'audition d'un bref reportage sur le sujet.

Pour rappeler le vocabulaire vu avant l'activité finale, mais surtout en guise de synthèse des idées sur la Belgique, il réalise au tableau un brainstorming avec les élèves.

Activité finale

Enfin, le professeur propose d'écrire, par groupe de deux ou trois personnes, les paroles d'une chanson dont le titre et le refrain sont « Si j'étais Belge... » ou « Si je n'étais pas parti de mon pays... ». Certains élèves ont peut-être – à l'image de Brel, mais pour des raisons différentes des siennes – quitté leur pays natal : c'est une bonne occasion de les faire s'exprimer sur cette expérience. Dans tous les cas, il s'agit de voir si leurs représentations ont évolué, et non pas d'interdire les stéréotypes.

Un exemple de prolongement possible avec « Jef »

Malgré sa longueur, cette chanson est très explicite : tout y converge en effet pour faire sens. Il est donc intéressant de l'étudier en s'attachant aux trois « strates » du genre, à savoir le son, le texte et l'image.

Écoute de la chanson

À partir de l'introduction musicale, les élèves sont invités à émettre une hypothèse sur l'histoire : sera-t-elle gaie ou triste ? Ils écoutent ensuite le reste de la chanson et caractérisent la mélodie qui varie selon qu'il s'agit du refrain ou des couplets. À partir de pictogrammes, chacun illustre le sentiment qu'évoque pour lui la voix du chanteur.

Compréhension globale

Pour comprendre l'histoire mise en scène, les élèves sont d'abord invités à relever la structure de la chanson. Dans les deux couplets, ils identifient les personnages, leur relation, l'endroit décrit, l'action... En s'aidant de ce qui aura été dit sur la voix de l'interprète, ils expliquent ce que tente de faire le personnage dans le refrain.

Ils sont aussi invités à envisager les différents lieux du texte où se situent des éléments peut-être propres à notre culture et susceptibles d'être incompris. Ainsi, nous traiterions en classe : un homme qui pleure en pleine rue et qui fait honte à son ami ; la relation entre l'alcool, le trottoir, le manque d'argent et le banc qui fait penser aux sans-abri ; la consommation d'alcool en Belgique ; l'ardoise ; l'Amérique, rêve d'un monde meilleur ; Rockefeller. Sans doute ne sera-t-il plus nécessaire de rappeler que moules et frites sont des plats typiquement belges, mais, si le professeur travaille sur l'impératif avec ses élèves, cela sera une bonne occasion pour traiter cette matière en leur faisant rédiger une recette.

Approfondissement d'un point plus précis

Le professeur travaille sur l'indicatif futur simple ou sur le mode verbal de l'impératif, sur l'utilisation de la conjonction de coordination « mais », ou encore sur la conjonction de subordination « parce que ».

Voir la chanson

Le professeur relève les gestes ou mimiques de Brel. Par exemple, il demande aux élèves d'associer les principaux gestes du chanteur aux actes de parole suivants : montrer que l'on s'adresse à une personne en particulier, insister sur des paroles négatives ou affirmatives, inciter quelqu'un à nous suivre, signaler que quelque chose n'est pas important.

Activités finales

Au terme du travail, différentes productions susceptibles d'être évaluées peuvent être mises en place, tout dépend des objectifs communicatifs poursuivis par le professeur avec sa classe. Voici quelques propositions :

Votre frère de trente ans pleure devant vous. Comment réagissez-vous ? Utilisez des impératifs.

Un sans-abri explique à une aide sociale comment il en est arrivé à vivre dans la rue. Écrivez un dialogue de dix lignes en utilisant « parce que » et « mais » dans votre texte.

Votre ami(e) est triste... Consolez-le(a) en lui racontant les projets que vous allez réaliser ensemble !

Écrivez la recette d'un plat typique de votre pays. Utilisez l'impératif.

Bénédicte RENARD

Bibliographie

- COLLES Luc, *Littérature comparée et reconnaissance interculturelle. Pistes de lecture pour les classes à plus ou moins forte présence d'adolescents issus de l'immigration*, Bruxelles, De Boeck-Duculot, 1994.
- Conseil de l'Europe, *Cadre européen commun de référence pour les langues*, Paris, Didier, 2001.
- DEMOUGIN Françoise, DUMONT Pierre, *Cinéma et chanson : pour enseigner le français autrement. Une didactique du français langue seconde*, Paris, Delagrave et CRDP Midi-Pyrénées, 1999.
- DUFAYS Jean-Louis, GREGOIRE François, MAINGAIN Alain, *La Chanson, Vademecum du professeur de français*, Bruxelles, Didier Hatier, « Séquences », 1994.
- DUFAYS Jean-Louis, MAES Éric, CANVAT Karl, *Récit et poésie, manuel 3^e/4^e secondaire*, Bruxelles, De Boeck, « Parcours et références, français », 2004.
- RENARD Bénédicte, *Enseigner la culture belge en classe de FLE. État des lieux en Belgique francophone et expérimentation à partir d'une chanson de Jacques Brel*, mémoire inédit en langues et littératures romanes, sous la direction de Luc Collès, UCL, Louvain-la-Neuve, 2007.

L'exploitation narratologique de la chanson en classe de FLE : l'effet de retard dans « Comment te le dire ? » de Marka

Licencié agrégé en philologie romane de l'université de Liège, Jacques Hoflack est actuellement lecteur du CGRI à l'université Comenius de Bratislava, en Slovaquie.

Contexte d'apprentissage

Cette leçon se donne en 2^e année de FLE à l'université pour un public d'intermédiaires B qui suit la filière lettres-enseignement. C'est en fait une leçon introductive. Pendant un semestre (20 heures), la chanson est utilisée comme un moyen d'initier à l'analyse textuelle, de réviser certains aspects linguistiques et d'aborder la pédagogie du FLE. Les étudiants sont en effet censés devenir enseignants, même si c'est rarement le cas. Ils sont donc invités à présenter en groupe une chanson francophone : composé d'un travail écrit et d'une présentation orale, cet exercice les amène à réfléchir sur les moyens d'exploiter une chanson dans l'apprentissage du FLE. Ainsi, l'enseignant présente en début de cours l'analyse d'une (ou de deux) chanson(s) qui servira de modèle. Par ce biais, les étudiants s'interrogent sur les divers axes d'exploitation d'une chanson et sur l'élaboration d'une grille d'analyse. Même si la leçon qui va suivre s'inscrit donc dans un contexte bien précis et dans la perspective d'un séminaire entier, elle peut bien évidemment être reprise séparément.

Analyse pré-pédagogique : approche du texte

Le sujet de cette chanson est la fierté paternelle. L'histoire est ténue : le narrateur déclare sa reconnaissance à la femme qui lui a donné une merveilleuse petite fille. Cette chanson éminemment sympathique, claire et fraîche, est écrite avec des mots simples. L'intérêt réside dans la construction du récit. Afin d'entretenir l'attention de l'auditeur, le narrateur fait croire à sa compagne qu'il en aime une autre... qui se révèle être, à la fin de la chanson, sa fille ! Il convient d'analyser la façon dont le

suspense est construit, la manière dont le retournement final est préparé (tant au niveau du texte que de la musique) et les implications de l'effet de retard (non seulement sur le récit, mais aussi sur les valeurs véhiculées).

Retracer la progression du récit permet de comprendre comment se maintient le **suspense**. À l'audition du 1^{er} couplet, le thème de la chanson semble être l'infidélité. Le chanteur avoue qu'il a une amante qu'il aime d'ailleurs depuis un certain temps déjà. Il ne précise pas de qui il s'agit, mais la caractérise : il s'agit d'une « blonde aux cheveux bruns ». Le stéréotype de la jeune femme, belle mais simple d'esprit, est renforcé par un oxymore facétieux, opposant blondeur et teinte brune. Dans le 2^e couplet, Marka semble répondre à des questions que lui pose sa compagne (« Bien sûr que tu la connais »). Il maintient le suspense en ne lui révélant toujours pas l'identité de cette personne. Il tente de la lui faire deviner, dans un jeu un peu suspect et avec une certaine insistance qui dure pendant tout le couplet.

Cependant, une série d'**indices** font naître des soupçons quant à l'infidélité du narrateur. D'abord, le chanteur semble piégé dans un dilemme opposant deux femmes, mais pour le justifier, il invoque paradoxalement un amour trop fort pour sa compagne légitime. De plus « Bien trop souvent je t'aime » sous-entend que le couple entretient une relation amoureuse épanouie. Ensuite, la proximité d'une amante que sa partenaire côtoie depuis longtemps et rencontre fréquemment a de quoi étonner : avec de telles indications, comment ne peut-elle pas identifier cette mystérieuse rivale ?

De même, dès les premières notes, la **musique** se positionne en rupture par rapport à la situation, la mélodie ne correspond pas à un sujet pénible ; au lieu d'accompagner le drame, elle s'inscrit au contraire dans le décalage, il n'y a aucun mimologisme instrumental. Le style rock de la chanson a un rythme très appuyé, une cadence marquée par la batterie. La guitare électrique, la basse et le clavier insufflent non de la nervosité mais de l'énergie, ils apportent couleur et vitalité à l'ensemble. Les sonorités incongrues du synthétiseur ajoutent au caractère déplacé de cette musique face à la situation. L'accordéon qui pousse son air de chansonnette accentue le caractère léger du fond musical. De même, aucun trémolo dans la voix de Marka, mais plutôt de la chaleur et des inflexions malicieuses. Le ton est enjoué, il y a vraiment un plaisir de la part du chanteur de pousser la devinette (qui est cette femme ?). Le refrain est particulièrement enlevé, le chœur renforce la voix du chanteur¹. Ainsi

l'accompagnement musical et la personnalité vocale constituent un apport de signification : ils invitent l'auditeur à prendre une distance par rapport à la situation².

Tous ces éléments sont donc en totale contradiction avec cet aveu d'inconstance qui se devrait (en théorie) d'être pénible. Tout concourt à laisser l'auditeur dubitatif quant à cette soi-disant tromperie. La crédibilité de cet adultère s'érode encore plus dans le couplet suivant. Marka accuse sans ménagement sa compagne d'être à l'origine de la situation. « Ce beau gosse » ajoute à la confusion, puisque l'expression peut désigner à la fois une jeune femme et un enfant. Cette dernière interprétation est privilégiée à la fin du couplet qui révèle que le couple a une petite fille, dont on ne comprend pas encore le lien avec ce qui précède. Les deux dernières phrases de la chanson résolvent clairement l'énigme. Cette personne mystérieuse, pour laquelle l'amour du chanteur entre en concurrence avec celui qu'il porte à sa compagne, c'est la fille du couple.

Le dernier couplet permet d'élucider le mystère et de relire automatiquement ce qui précède différemment : cet effet de retard lève le voile sur les détails qui intriguaient l'auditeur. On comprend pourquoi la musique était trop gaie. Postposer sans cesse l'identification de la « maîtresse » n'était pas un moyen de retarder un aveu douloureux, mais une façon de différer le mot « fille ». La confusion est établie entre l'amante et la fille, grâce à des circonlocutions comme « une autre » ou « beau gosse ». La « rivale » était trop proche pour passer inaperçue. Le dilemme concernait en fait le choix entre sa femme et sa fille. Trop aimer sa compagne n'est plus un paradoxe. Un parallèle s'établit entre cette « blonde aux cheveux bruns », ce « beau gosse aux yeux foncés » et « la plus jolie des filles ».

Cet effet de retard a également des implications sur les **stéréotypes** thématiques présents dans cette chanson. Le narrateur exprime ses sentiments pour déclarer une trahison amoureuse ; l'expression du moi, l'amour, l'infidélité, les problèmes du couple sont des topoi récurrents du genre. Mais, à la fin, ces clichés basculent, il y a un renversement de l'attente provoquée par le récit : l'interprète témoigne de son amour à la fois pour sa compagne et son enfant ; il rend hommage à la mère de son enfant³. Au lieu de faire état d'une dégradation du couple, il met en exergue sa plénitude. Ajoutons que ce texte est une autofiction : dans la vie, le chanteur Marka a pour compagne la comédienne Laurence Bibot, et ils ont une petite fille. Cela renforce la crédibilité de la déclaration

d'amour finale et la rend plus touchante. Voilà en quoi cette chanson est positive et revigorante.

Ainsi, sur base d'une trame rudimentaire et d'un sujet simple, la chanson maintient l'auditeur en haleine grâce à la construction efficace du récit. Le **titre** est révélateur de l'aspect métalinguistique du texte : si, à un premier niveau, l'homme s'interroge sur la façon d'annoncer la déloyauté de ses sentiments, l'écrivain se demande quant à lui comment exprimer stylistiquement sa déclaration d'amour, thème éculé s'il en est. On reconnaît ici l'art de la composition narrative : afin de préparer la chute, le chanteur laisse une série d'éléments qui annoncent le renversement final ; ces indices sont progressivement de plus en plus parlants, sans pour autant déflorer le suspense. Le drame n'était en fait qu'une comédie. La déclaration d'amour n'en est que plus belle. Sans avoir l'air d'y toucher, ce petit texte déploie avec naturel toute l'habileté de sa construction narratologique.

Pistes pédagogiques et activités

Compréhension à l'audition et narratologie

Afin de maintenir l'attention des étudiants, on leur livre un texte à trous – que l'on établira suivant les besoins et le niveau de sa classe. Concernant l'audition de la chanson, il est capital de la faire en deux temps. On arrête après la première partie, afin de recueillir les impressions des étudiants sur le contenu supposé de la chanson. Ce moment est amusant, car le public féminin est souvent révolté par l'attitude désinvolte de l'homme.

1^{re} partie de la chanson (les mots en gras serviront *infra*)

Je voudrais **te** dire **un** truc, en fait, euh...

Il y a **une autre** dans **ma** vie

Tu n'es plus **la seule** de **qui je** suis épris...

Il y a **une** blonde **aux** cheveux bruns

Et depuis cinq ans on ne fait plus qu'un⁴

Oh non, il y a une autre, réfléchis...

(Refrain)

Comment **te le** dire, comment **te** l'écrire (*bis*)

Il y a **une autre** dans **ma** vie

Tu n'es plus **la seule** de **qui je** suis épris...

Je sais que **tu** vas **me** traiter de salaud

Parce qu'aujourd'hui **j'en** ai **deux** dans **la** peau

Mais la raison profonde de **ce** dilemme

Est que bien trop souvent **je t'** aime
 Bien sûr que **tu la** connais
Tu la croises même sans arrêt
 L'amour **t'**aveugle ne vois-**tu** pas
 Que **je** papillonne avec **une autre** sous **ton** toit

Questions : à ce stade de l'audition, quel vous semble être le thème de la chanson ? La musique suppose-t-elle une situation dramatique ?

2^e partie de la chanson

D'ailleurs c'est **toi qui** as commencé
 Le jour où **ce** beau gosse aux yeux foncés est né
 Depuis qu'**il** est entré dans **notre** vie
J'attendais avec impatience que **tu me** donnes une fille
 C'est fait, **tu m'**as donné une fille
 C'est vrai, la plus jolie des filles
 Il y a **une autre** dans **ma** vie
 Et **cette autre**, c'est **ta** fille

Questions : quel est le véritable sujet de cette chanson ? Comment Marka entretient-il l'intérêt de l'auditeur ?

Enrichissement lexical⁵

Vocabulaire et champ lexical

Une blonde (aux cheveux bruns) : une fille belle mais simple⁶
 Le salaud : l'être ignoble, le dégueulasse
 Le dilemme : le choix difficile, impossible (dilemme cornélien)
 Un beau gosse : jeune et belle personne, homme ou femme (belle gosse)
 Le (la) gosse : l'enfant (registre familial)
 Papillonner : passer d'une personne à l'autre
 Champ lexical de l'amour : aimer quelqu'un, être épris de, avoir quelqu'un dans la peau, une autre dans ma vie (euphémisme pour maîtresse), l'amour t'aveugle, papillonner

Expressions

Ne faire qu'un avec quelqu'un : se confondre, être très uni
 Avoir quelqu'un dans la peau : en être passionnément amoureux
 Croiser quelqu'un sans arrêt : le rencontrer tout le temps
 L'amour rend aveugle : l'amour endort la raison
 Sous son propre toit : dans sa propre maison, à côté de soi

Exercice de réinvestissement : expressions comprenant le mot peau

Ce texte emploie des expressions idiomatiques que l'on n'aura pas manqué de relever. Voici un exercice qui prolonge l'expression « avoir quelqu'un dans la peau ». Il s'agit de relier l'expression à sa définition.

- | | |
|---|-------------------------------------|
| 1. Se mettre dans la peau de qqn | a. Se sentir à l'aise |
| 2. Être une peau de vache | b. Être une femme âgée |
| 3. Être une vieille peau | c. Se mettre à la place de qqn |
| 4. Être bien dans sa peau | d. Être sévère |
| 5. Faire peau neuve | e. Se défendre vigoureusement |
| 6. Faire la peau à qqn | f. Se flatter trop tôt du succès |
| 7. Risquer sa peau | g. Être résistant |
| 8. Vendre chèrement sa peau | h. Diplôme, parchemin |
| 9. Avoir la peau dure | i. Valoir un prix exorbitant |
| 10. Vendre la peau de l'ours avant de l'avoir tué | j. Changer de vêtement ou d'opinion |
| 11. Une peau de chagrin | k. Tuer qqn |
| 12. Coûter la peau des fesses | l. Mettre sa vie en danger |
| 13. Peau d'âne | m. Bien qui s'amenuise |

Réponses : 1c, 2d, 3b, 4a, 5j, 6k, 7l, 8e, 9g, 10f, 11m, 12i, 13h.

Pronoms et déterminants

D'un point de vue linguistique, on notera les divers **pronoms** et **déterminants** (en gras dans le texte *supra*) qui établissent la relation fictionnelle⁷ unissant les personnages et qui construisent l'effet de retard. La « rivale » de l'épouse n'est pas nommée, mais désignée par un pronom. Au-delà de l'intérêt linguistique du repérage, c'est un bon moyen de montrer qu'en analyse textuelle le pronom remplit une fonction narratologique : il plante le trio amoureux (« je » parle à « tu » d'« elle, une autre »), c'est une façon pour le pseudo-libertin de ne pas avouer tout de suite le nom de sa conquête et surtout d'opérer la pirouette finale.

Dressez un tableau avec les pronoms personnels, les déterminants.

Pronoms	Déterminants
Je, j' ; tu (pers. sujet)	Un, une (indéfini et numéral)
Te, t' ; Le, l' ; me, m' ; la (pers. complément)	Ma, ta, ton, notre (possessif)
Il (pers. et impers.)	La (défini)
Une [autre] (indéfini)	Ce, Cet (démonstratif)
Toi (personnel)	Aux (article contracté)
la [seule] (personnel)	Deux (numéral)
Qui (relatif)	
C' (démonstratif)	
En (compl. d'une expression quantitative, ici deux)	

Prolongements

D'autres chansons traitent de la paternité : Claude Nougaro, « Cécile, ma fille » ; Renaud, « Morgane de toi » ; Serge Reggiani, « Ma fille » ; Serge Gainsbourg, « Charlotte for ever ». L'effet de retard ou de suspense peut être analysé dans « Marilou sous la neige » de Gainsbourg, « Le baiser » d'Alain Souchon, le poème de Hugo « Je ne songeais pas à Rose » chanté par Julos Beaucarne. Concernant le jeu avec les pronoms, on peut citer par exemple « Je, tu, ils » de Zazie (qui parle aussi de la famille). Pour les expressions idiomatiques, on peut s'appuyer sur une autre chanson de Marka, justement nommée « L'idiomatic ». L'intérêt pédagogique des chansons de Marka n'est plus à faire : on retrouve une analyse de « Accouplés » dans le cahier *Made in « chez nous »* (cf. bibliographie sur le site de l'ABPF).

Jacques HOFACK

Université Comenius, Bratislava

Notes

¹ Deux versions de la chanson sont disponibles. Dans l'album *Avant après* (2001), le synthétiseur et l'accordéon sont présents, un chœur féminin accompagne Marka qui chante en présence de Laurence Bibot. Un court dialogue du couple introduit la chanson. C'est également cette version qui est reprise dans *Made in « chez nous »*. Dans l'album *C'est tout moi* (2004), ces éléments ont disparu. Cette version est plus rapide et plus rock électrique, un chœur masculin reprend le refrain avec Marka.

² Les concepts théoriques de cette partie se basent sur l'analyse de la chanson chantée selon DUFAYS *et al.*, *La Chanson*, p. 43 sq. Le mimologisme instrumental est « un élément de l'accompagnement musical qui illustre les paroles chantées » (p. 124). La personnalité vocale découle de « la situation d'écoute (...) [qui] procure à la voix humaine le statut de visage, tant celle-ci trahit d'une part les caractéristiques personnelles de l'individu, et d'autre part ses sentiments ou ses émotions » (p. 48). On établit une « distinction entre renfort et apport de signification, selon que le texte et l'expressivité vocale [ou la musique] se corroborent ou se contredisent » (p. 50). Dans le second cas, il y a « rencontre de deux états d'esprit différents » (p. 44).

³ Sur les stéréotypes et les actes de langage dans les textes des chansons, on lira DUFAYS *et al.*, *op. cit.*, p. 20-21 et p. 25-38, qui ont inspiré cette partie de l'analyse. On retrouve ici deux fonctions traditionnelles de la chanson : « se dire » et « dire je t'aime ». La stéréotypie du thème semble assumée sans la moindre distance par Marka. Si le début du récit peut paraître subversif (infidélité ostentatoire, plaisir à faire découvrir l'identité de la maîtresse), la fin est un retour à l'ordre, les bons sentiments triomphent. Marka respecte donc les règles du genre : « Lorsqu'on entend une chanson, on s'attend davantage à être conforté dans une vision du monde familière (...) que d'être surpris » (*ibid.*, p. 21).

⁴ C'est la version de l'album *Avant après* qui est ici retranscrite. L'intensité de la situation est renforcée par la présence de Laurence Bibot. Le dialogue complet, que l'on a simplifié pour ne pas alourdir inutilement le texte, est le suivant : « Marka – Ouais, on rigole, mais... je voudrais te dire un truc... Laurence Bibot, riant – Quoi ? Marka – Non, pas comme ça. Allez, viens plus près. Dans le creux de l'oreille. En fait, euh... » À noter, Marka chante : « Tu n'es plus la seule pour [sic] qui je suis épris. » Nous avons rectifié. Cette erreur ne se retrouve pas dans la version de *C'est tout moi*. Comme cette variante est postérieure, les « cinq ans » deviennent « huit ans ».

⁵ On lira avec intérêt le dossier pédagogique de *Brel entre les lignes* (cf. Bibliographie) qui tire pour chaque chanson des exploitations en matière d'apprentissage linguistique. C'est une source d'inspiration.

⁶ En français du Québec, une « blonde » signifie une petite amie, une maîtresse ; ce sens correspond le mieux au contexte de la chanson.

⁷ Concernant la relation fictionnelle et les niveaux d'analyse du texte d'une chanson, cf. DUFAYS *et al.*, *op. cit.*, p. 22-23. La relation fictionnelle, explicite et fictive, « relie les personnages mis en scène » (p. 22).

COMMUNIQUÉ DE PRESSE

Association Charles Plisnier asbl

Prix Langue et Littérature Joseph Hanse 2008

L'Association Charles Plisnier attribuera, en automne de cette année, son prix Langue et Littérature Joseph Hanse. Ce prix, de 1000 euros, est destiné à récompenser un essai ou une étude littéraire, critique, philologique ou linguistique touchant la Communauté française de Belgique.

Tous les renseignements peuvent être obtenus au Secrétariat de l'Association Ch. Plisnier asbl, rue de Harlue, 1 - 5310 Eghezée.

Téléphone - télécopie : 081.26.38.05

Courriel : m.a.bernard@skynet.be

www.charles-plisnier.be

La chanson québécoise et la forêt

Maria Tronea est une fidèle collaboratrice de notre revue. Son intérêt pour l'écologie, et en particulier pour la défense des arbres et des forêts, lui fait découvrir des textes peu connus chez elle (la Roumanie) et chez nous, et elle nous fait partager ses découvertes. Voici une contribution aux allures de fiche pédagogique consacrée à un jeune chanteur québécois, Pierre Lapointe.

Introduction

Pierre Lapointe naît, en 1981, à Saguenay-Lac-Saint-Jean et passe son enfance et son adolescence à Gatineau, dans l'Ouataouais québécois. Après avoir commencé des études en arts plastiques et interprétation théâtrale, il décide de se consacrer à la chanson. Il étudie à l'université du Québec à Montréal (faculté des Arts), et obtient plusieurs prix pour son activité d'auteur-compositeur. En juillet 2004, aux Francofolies de Montréal, il reçoit le prix Félix Leclerc. En automne de la même année, il présente son spectacle renouvelé, intitulé *La Forêt des mal-aimés*, à Québec et à Montréal. Ses vidéoclips (*Le columbarium*, *Tel un seul homme*) figurent dans les premières positions des palmarès.

Auteur, compositeur, interprète, auréolé de succès dans la Belle Province, Pierre Lapointe séduit aussi le public français – fait confirmé par ses concerts à la Boule Noire (fin 2006) et par sa tournée au printemps 2007. Son deuxième album, *La Forêt des mal-aimés*, connaît un succès éclatant.

Fiche technique

Objectifs : découvrir la chanson francophone ; pratiquer la compréhension orale et écrite ; réaliser l'interdisciplinarité ; divertir.

Public : C1/C2 (18-19 ans).

Matériel : la chanson de Pierre Lapointe « Dans la forêt des mal-aimés », extraite de l'album du même titre, Audiogram/V2, 2006.

Mode de travail : en équipe.

Déroulement de l'activité

Mise en route

Questions :

- Quels sont les chanteurs québécois que vous connaissez ?
- Comment la chanson québécoise a-t-elle évolué ?

Réponses :

- Félix Leclerc, Jean-Pierre Ferland, Gilles Vigneault, Georges Dor, Raymond Lévesque, Robert Charlebois, Diane Dufresne, Claude Dubois, Daniel Lavoie, Céline Dion, Pierre Lapointe, etc.
- Née à l'ombre de la chanson poétique française, elle s'est épanouie, gagnant son originalité. La 1^{re} période (1930-1959) va de La Bolduc (Mary-Rose-Anna Travers, 1894-1941) aux Bozos (collectif de chansonniers, 1959, Montréal). Elle est illustrée par la chanson folklorique, liée à la question identitaire. Après 1945, on assiste à l'éclosion d'une chanson qui, de canadienne française, devient québécoise et dont le père est Félix Leclerc.

Une 2^e période peut être circonscrite entre 1960 et 1968. La thématique en est variée : la nature (Georges Dor), le pays et la quête identitaire (Gilles Vigneault, Raymond Lévesque, Jean-Paul Filion, Ti-Jean Québec), et surtout l'amour (Pierre Letourneau, Robert Charlebois).

Une 3^e période va de 1969 à 1978, l'âge d'or de la chanson québécoise. Robert Charlebois de l'Osstidcho en assure la synthèse, en valorisant, en français, le fait québécois.

Une 4^e période s'étend de 1979 à nos jours. C'est le style World Beat et le disco qui dominent. La thématique des chansons se focalise sur des problèmes d'actualité : environnement, racisme, défense de la paix, etc.

Écoute

1^{re} écoute passive de la chanson, suivie d'une 2^e écoute, active : on distribue le texte sous forme de « texte à trous » ; les étudiants complètent le texte ; on corrige les éventuelles fautes ou lacunes (support : texte intégral polycopié).

Texte

Dans la forêt des mal-aimés
À vous, mes chers mal-aimés
À vous qui avez rêvé de terres un peu moins brûlées
À vous qui êtes venus jusqu'ici, jusqu'à moi
Cueillir le fruit du regret délaissé
Dans la forêt des mal-aimés
Dans la forêt des mal-aimés
Chaque arbre est un membre oublié
Chaque feuille, une âme délaissée
Dans la forêt des mal-aimés
Comme il fait bon s'y promener
Mais pourquoi donc êtes-vous venus
Dans cette forêt aux coins perdus
Où les murs tapissés de fleurs
Ne font que rappeler le malheur ?
Mais pourquoi donc êtes-vous venus
Dans cette forêt aux coins perdus ?
Venez à pied ou à dos de corneille
Venez vite boire le liquide vermeil
Venez vous saouler de blanchis sommeils
Ici, c'est sûr, tout ira moins que bien
Si vous osez suivre le chemin
Mais pourquoi donc êtes-vous venus
Dans cette forêt aux coins perdus
Où les murs tapissés de fleurs
Ne font que rappeler le malheur ?
Mais pourquoi donc êtes-vous venus
Dans cette forêt aux coins perdus ?

Analyse

Identifier le thème (l'amour malheureux, lié à la nature), et évoquer quelques écrivains francophones qui, depuis le Moyen Âge jusqu'à aujourd'hui, ont traité ce thème dans leur œuvre.

Dégager les principaux champs lexicaux : relever les mots référant au thème de l'amour malheureux (mal-aimés, terres brûlées, regret délaissé, membre oublié, âme délaissée, malheur, coins perdus) et au thème du monde végétal (forêt, fruit, arbre, feuille, fleur).

Commenter le vers : « Venez à pied ou à dos de corneille ». Il témoigne de l'atmosphère de conte qui caractérise certaines chansons de Pierre Lapointe.

Identifier les mots investis d'une connotation thanatique (évoquant la mort). Ainsi, corneille, liquide vermeil, blanchis sommeils, brûlées, regret, délaissé, malheur...

Faire l'analyse iconique de la pochette du disque. L'image-photo pourrait être placée sous le signe du surréalisme. Sur un fond noir, on distingue le buste du chanteur, qui semble métamorphosé en « homme-arbre » par la greffe de ramures de jais. La position du corps s'inscrit sur une diagonale ascendante, suggérant l'envol, l'apesanteur, la lévitation, comme les couples d'amoureux de Chagall suspendus dans le ciel. Le nom du chanteur est écrit en très petits caractères, noirs également, qui semblent prolonger le bout frêle des rameaux ; les caractères sont « la tête en bas », en concordance avec la ligne descendante des chatons. La chromatique est appropriée au symbolisme des lignes : glaciale, elle ajoute au noir dominant, le gris, le bleu, le blanc transparent (mis en évidence par des traces noires). On pourrait dire que l'image-photo de la pochette est une illustration achevée de l'esthétisme qui caractérise la musique de Pierre Lapointe.

Formuler des observations sur la musique. Le rideau musical qui marque le début et la fin de cette ballade moderne témoigne du penchant vers une musique plus acoustique, illustrant l'apport de l'électronique. Les sonorités végétales et animales nous introduisent dans l'atmosphère d'une forêt tropicale, suggérant à la fois le mystère et le danger. Après la partie orchestrale où l'on perçoit des sons raffinés de piano et de violons par le biais du synthétiseur, la voix enjôleuse de Pierre Lapointe nous plonge dans le conte, en passant d'une récitation un peu flegmatique, détachée, à une mélodie plus enlevée pour évoquer la réunion « dans la forêt des mal-aimés » des « frères humains ». On remarque la parfaite cohésion musicale de la chanson, en dépit du contraste entre la ligne orchestrale dépouillée des couplets et le dynamisme du refrain composé de « la la la » fortement scandés, sur un rythme où les cuivres se déchaînent. Ce contraste peut suggérer la confrontation entre le chagrin de l'amour malheureux et le déferlement de la passion.

Pour aller plus loin

Interview de Pierre Lapointe

Rendez-vous sur le site www.rfi.fr, et lisez l'interview donnée par le chanteur : à partir de ses aveux, rédigez un petit texte sur le credo artistique de Pierre Lapointe (cette interview est partiellement reprise sur le site de l'ABPF, rubrique dernier n° de la revue).

Documents annexes

Sur ce même thème – l'amour malheureux – faites des rapprochements avec d'autres textes de la littérature francophone.

Guillaume Apollinaire, « La chanson du mal-aimé », *Alcools*, Poésie/Gallimard, [1920], 1992, p. 17-19.

Prendre, par exemple, un extrait : les strophes 8 à 14 (fin).

Faire rédiger une fiche bio-bibliographique sur le poète.

Trouver des informations sur la genèse de ce poème.

Repérer les mots du champ lexical de l'amour malheureux, et les comparer à la chanson de Lapointe.

Remarquer la différence entre la métaphore généralisante dans la chanson de Lapointe et l'expression plus concrète, individualisée et située dans l'espace et le temps chez Apollinaire.

Observer le symbolisme de l'âme glacée dans les deux textes.

Robert Desnos, « Conte de fée », *Les Nuits blanches*, dans *Destinée arbitraire*, Poésie/Gallimard, [1944], 2000, p. 113.

Rédiger une fiche bio-bibliographique sur le poète.

Relever la répétition de la formule spécifique au conte (ou expliquer le titre).

Dresser un parallèle entre ce poème et la situation classique de la tragédie : A aime B qui aime C qui aime A...

Remarquer la même vision pessimiste de l'amour dans les 3 textes.

Robert Desnos, « Il était une feuille », *Les Portes battantes* (1936), dans *Fortunes*, Poésie/Gallimard, 1999, p. 134.

Commenter la métaphore homme/arbre, et la manière différente de la traiter dans les textes comparés.

Remarquer la formule du début, spécifique au conte, fréquente chez Desnos.

Relever la musicalité de la poésie : répétitions, rimes intérieures, assonances, etc.

Circonscrire le champ lexical du végétal dans le texte.

Identifier les termes qui renvoient à l'idée de « destinée », dont le poète investit le végétal.

Gilles Vigneault, « L'arbre qui bouge », *L'Arbre qui bouge*, éd. Étraves, 1959 :

Texte :

L'arbre qui bouge et fait
Semblant que c'est le vent.

L'homme qui parle et fait
Semblant que c'est lui-même.

Consignes :

Rédiger une fiche bio-bibliographique sur Gilles Vigneault.

Observer le parallélisme homme/arbre dans ce bref poème, comme dans la chanson étudiée.

Commentez le jeu apparence/essence qui structure ce poème.

Maria TRONEA

Craiova, Roumanie

« Les tournesols », de Jean Ferrat

Fiche pédagogique

La fiche pédagogique qui suit, rédigée par notre collègue roumaine Dorina Popi, a été élaguée de définitions accessibles dans tout dictionnaire de langue...

Objectifs : décrire ; s'exprimer autour du thème de l'art ; rédiger une lettre ; utiliser l'adjectif verbal et le gérondif ; distinguer o ouvert et o fermé.

Niveau : avancé.

Thèmes abordés : la relation artiste-société ; le paradoxe aberrant du marché de l'art.

Vocabulaire : les mots et expressions suivants doivent être expliqués : avoir la dalle en pente ; arriver comme un chien dans un jeu de quilles ; branché ; clodo ; croulant(e) ; Eldorado ; errer ; être dans la panade ; fauve ; figé ; godillot ; grelotter ; gueule ; pacotille ; quille ; soleil levant ; soufre ; soupente...

Mise en route

Avec les élèves, dresser une liste de peintres qui ont peint des natures mortes.

Présenter des reproductions de tableaux de Van Gogh ; les élèves, par groupes de 4, en choisissent une : ils justifieront leur choix et décriront le tableau devant la classe.

Écoute

On écoute la chanson, en ayant sous les yeux le texte où des mots ont été effacés (texte complet : voir le site de l'ABPF).

Écouter le 1^{er} couplet et combler les vides par des adjectifs qui caractérisent l'allocutaire ou le milieu où il vivait (les mots effacés sont : zéro, pas branché, noir, famélique, pauvre, hallucinante, vieux) :

Mon prince et
 Ma graine de clodo
 Toi qui vécus fantomatique
 En peignant tes godillots
 Toi qui allais la dalle en pente
 Toi qu'on jetait dans le ruisseau
 Qui grelottais dans ta soupente
 En inventant un art nouveau
 T'étais au top cinquante
 T'étais comme il faut
 Avec ta gueule
 Pour attirer les capitaux

Écouter le refrain, et compléter par les éléments qui relèvent de la perception spatiale :

Mais dans climatisé
 Au pays du
 Tes tournesols à l'air penché
 Dorment dans leur d'argent
 Leurs têtes à jamais figées
 Ne verront plus les soirs d'errance
 Le soleil fauve se coucher
 Sur de

Écouter le 2^e couplet et cocher, parmi les mots suivants – pacotille, misère, nuit, ténèbres, goût, bistrot, revue, panade, richesse – ceux que l'on entend :

Tu allais ainsi dans la vie
 Comme un chien dans un jeu de quilles
 La bourgeoisie de pacotille
 Te faisait le coup du mépris
 Et tu plongeais dans les ténèbres
 Et tu noyais dans les bistrots
 L'absinthe à tes pensées funèbres
 Comme la lame d'un couteau
 Tu valais rien au hit-parade
 Ni à la une des journaux
 Toi qui véus dans la panade
 Sans vendre un seul de tes tableaux

Écouter le 3^e couplet et compléter le texte avec les mots : star, bel oiseau, défi, branché, flamboyante. Que vous suggèrent ces mots ?

Dans ta palette frémissante
De soufre pâle et d'infini
Ta peinture comme un
Lance une plainte
Dans ce monde aux valeurs croulantes
Vincent, ma fleur, mon
Te voilà donc Eldorado
De la bourgeoisie triomphante
Te voilà du top cinquante
Te voilà comme il faut
C'est dans ta gueule hallucinante
Qu'ils ont placé leurs capitaux

Regards textuels

En vrac, voici une série de questions sur lesquelles faire réfléchir et s'exprimer les élèves.

Qu'est-ce que suggèrent les adjectifs utilisés dans le 1^{er} couplet ? De quelle partie de la vie de l'artiste s'agit-il ? À quel vice fait allusion la *dalle en pente* ? Pourquoi le *toi qu'on jetait dans le ruisseau* ?

Que signifient et que connotent les mots *mon/ma, toi/tu* ? Quelle est l'attitude de l'auteur envers son personnage ?

À quoi renvoie le syntagme *art nouveau* ? De quel courant artistique Van Gogh a-t-il été l'initiateur ?

Expliquez *prince noir, t'étais zéro au top cinquante, gueule hallucinante, attirer les capitaux*. À quelle maladie renvoie le mot *hallucinante* ?

Quels étaient, d'après le texte, les rapports de Van Gogh avec la société ? Quels mots décrivent cette société ? Voyez aussi le vers *Toi qui vécut fantomatique*.

De quelle manière les tournesols sont-ils personnifiés dans le refrain ?

Expliquez la présence des mots *Provence, soleil levant*, en pensant à la vie du peintre et au destin de son œuvre.

Qu'est-ce qui change dans le 3^e couplet ? S'agit-il de la vie du peintre, ou de la vie de l'œuvre ? Expliquez. Trouvez les termes qui relèvent du champ lexical du succès.

Quels sont les sentiments de l'auteur envers le peintre ?

Grammaire

À partir de quels verbes sont formés les mots *frémissante*, *flamboyante*, *croulante*, *trionphante* ?

Identifiez le mode et le temps de *en peignant*, *en inventant*.

Remplacez les infinitifs entre parenthèses par les formes convenables [gérondif] : Van Gogh vécut (détester) la société, (mépriser) les parvenus, (s'épuiser) après les crises, (souffrir) à cause de la pauvreté. Il vécut en (avoir) mal à la vie.

Phonétique

Faire mimer par un élève deux instruments de musique pour que la classe en devine les noms : le piano, le saxophone. Noter ces noms au tableau et faire remarquer la différence de prononciation : o fermé pour piano, o ouvert pour saxophone.

Écouter le 1^{er} couplet et le refrain : les élèves remplissent la grille ci-dessous en marquant une croix dans la colonne *ad hoc* :

	o fermé	o ouvert
clodo		
godillots		
ruisseau		
grelottais		
nouveau		
zéro		
faut		
coffre		
tournesols		

Expression orale

Imaginez que vous êtes guide dans un grand musée et que vous devez présenter aux visiteurs le tableau de Van Gogh. Rédigez le texte, puis présentez-le à la classe.

Vous êtes un collectionneur d'art et vous voulez acheter *Les Tournesols*. Pour obtenir une réduction de prix, vous essayez de convaincre le vendeur que la toile n'est pas réussie.

Expression écrite

Lisez l'extrait de la lettre de Vincent adressée à son frère Théo, et rédigez une réponse : « Je n'y peux rien si mes tableaux ne se vendent pas. Mais le moment viendra où les gens reconnaîtront qu'ils ont plus de valeur que l'argent dépensé pour la peinture (...) » (D'autres extraits à puiser dans le recueil *Lettres à son frère Théo*, Grasset, « Les Cahiers Rouges », 1990 [1937].)

Lisez l'extrait suivant de la lettre de Vincent à son frère Théo. Faites des recherches sur la vie et l'œuvre du peintre quand il vivait dans le Sud de la France, et réalisez une interview portant sur la réalisation de ce(s) fameux tableau(x) : « Je songe à décorer mon atelier d'une demi-douzaine de tableaux de tournesols, une décoration où les jaunes de chrome, crus ou rompus, purs ou atténués, flamboieront sur des fonds divers. (...) Tu verras que ces toiles taperont à l'œil. (...) C'est de la peinture un peu changeante d'aspect, qui prend richesse en regardant plus longtemps. (...) Pour fondre ces ors-là et ces tons de fleurs, le premier venu ne le peut pas, il faut l'énergie et la tension d'un individu tout entier. » (Sites intéressants à consulter : www.3dsr.com/vangogh/vincentvangogh35.php ou perso.wanadoo.fr/art-deco.france/vangogh.htm >.)

Pour aller plus loin

Comparez cette chanson de Jean Ferrat avec celle de Pierre Bachelet : « Théo, je t'écris » (voir le site de l'ABPF).

Dorina POPI

Lycée Stefan Odobleja, Craiova, Roumanie

Le concours Belgique romane/élèves, épreuve 2006-2007 : Créez une chanson inédite...

Tous les deux ans environ, l'ABPF, dans le cadre de son partenariat avec l'Association roumaine des professeurs de français (ARPF), lance un concours, appelé « Belgique romane », destiné aux élèves roumains qui apprennent le français. Depuis le milieu des années quatre-vingt-dix, des thèmes très variés ont su retenir l'attention de ces jeunes francisants et de leurs professeurs, certains ont même carrément suscité de l'engouement, comme, en 2001, la création d'une BD imaginaire de *Tintin en Roumanie*, avec le résumé de l'histoire et les vignettes de la première page de l'album. Quelques années avant, l'ABPF avait demandé aux concurrents de traduire dans leur langue le texte d'une chanson de Jacques Brel, au choix. Là aussi, les candidats avaient été nombreux et les résultats, très intéressants, mais notre jury avait évidemment eu besoin de l'aide « linguistique » de nos collègues de l'ARPF !

Pour 2006-2007, l'ABPF a de nouveau misé sur la chanson, dans une optique différente, en ciblant davantage la créativité. L'actualité allait nous indiquer le chemin... Notre idée était de demander aux élèves de composer une sorte de chanson de variété entièrement inédite, mélodie et paroles (en français, bien sûr), sur un triple thème : la Roumanie, Bruxelles et... pour relier tout cela, l'entrée de leur pays dans l'Union européenne, événement qui allait se passer le 1^{er} janvier 2007.

Ce n'était pas gagné d'avance, mais les jeunes sont sensibles aux défis, bien plus que les adultes en tout cas. Au début, quelques collègues roumains ont tenté de souligner les difficultés d'ordre matériel qu'une telle épreuve allait soulever : disposer d'appareils sophistiqués et couteux pour graver des cédéroms, les conditions d'enregistrement, les connaissances musicales, etc. Nous avons tenu bon, sachant par expérience que les élèves, quand ils le veulent, sont capables de faire preuve d'une débrouillardise et d'une efficacité sans limites. Et puis, dans ce pays d'Europe orientale, la tradition musicale est encore très vivante dans le système d'enseignement.

Fin mars, au terme d'une mission en Roumanie où j'avais moi-même participé à la Fête de la Francophonie, la présidente de l'ARPF me remettait les productions retenues par son jury : neuf chansons.

Nous les avons écoutées et nous nous sommes sentis assez embarrassés : comme dans la célèbre émission de Jacques Martin, l'École des fans, ces compositions méritaient toutes de remporter le concours. Les neuf classes qui les avaient réalisées avaient déployé des trésors d'inventivité et fait preuve, sinon toutes de talent, du moins d'énormément de bonne volonté.

Pour savoir quel parti adopter, nous nous sommes dit qu'il fallait d'abord revenir aux termes du règlement du concours : le voici.

C'est bien connu, en français, tout finit toujours par des chansons...

Tout finit ou... tout commence ? À vous de voir, vous les jeunes qui apprenez la langue française !

Cette année, « Belgique romane » vous propose de célébrer l'adhésion de votre pays à l'Union européenne par une chanson originale et inédite que vous aurez composée vous-mêmes, musique et paroles... en français.

Comme vous le savez, la capitale de la Belgique, Bruxelles, est à la fois l'une des principales métropoles de langue française dans le monde (la 4^e ou la 5^e) et l'un des trois sièges de l'Union européenne. C'est pourquoi nous aimerions que le texte de votre chanson s'efforce de « marier » entre eux l'ensemble des thèmes suivants : la Roumanie, l'Union européenne, Bruxelles et la langue française. Tout cela en quelques minutes à peine... comme n'importe quelle chanson de variété, avec deux ou trois couplets et un refrain.

Si vous le voulez, vous pouvez essayer de faire rimer vos paroles, bien que ce ne soit pas indispensable, n'oublions pas que l'on reste dans le domaine de la variété.

Pour réaliser votre chanson, travaillez en solo ou regroupez-vous à quelques amis, selon vos compétences et vos goûts : un compositeur pour la mélodie, un poète pour le texte, un interprète doué d'une jolie voix, des musiciens pour l'accompagner. Le tout pouvant se mettre aussi au féminin, bien entendu, ou les deux ensemble, ce qui serait encore mieux !

Le produit fini : votre chanson sera enregistrée sur cassette magnétique audio et / ou gravée sur cédérom.

N'oubliez pas de lui trouver un bon titre.

Enfin, la cassette ou le cédérom seront aussi accompagnés du texte des paroles... car le jury de l'ABPF sera non seulement sensible à l'originalité, mais aussi à la qualité de la langue et de l'orthographe !

Dès lors, après un examen plus approfondi des petits chefs-d'œuvre que nous avons à « juger », nous avons décidé de les répartir en trois

catégories, en fonction de leurs qualités et du respect des consignes du règlement.

Le palmarès s'est alors présenté comme ceci : à la première place, quatre « super lauréats », les médailles d'or, si l'on veut. Ensuite, les lauréats, au nombre de deux, et enfin trois « médailles de bronze », que nous avons appelés les « nominés »... Je l'ai déjà dit, les neuf chansons de nos concurrents roumains (entre quinze et dix-huit ans), aidés, le plus souvent, de leurs professeurs de français et de musique, méritaient toutes une récompense ; la mélodie, les qualités musicales et vocales, les paroles, tout était digne d'intérêt. Ce classement a été ardu et nous a obligés à faire des choix un peu cruels et à nous en tenir à des critères quelque peu scolaires, comme, justement, la comptabilisation des fautes d'orthographe qui s'étaient glissées dans les textes, ou la diction et la prononciation pas toujours très sûres des interprètes. Malgré tout, chacun avait fait de sérieux efforts d'originalité, même dans les titres : par exemple, pour cette chanson d'une école d'Alba-Iulia, en Transylvanie, *Moi et EU*, qui permet plusieurs lectures : *moi et eux* (les Belges, les autres Européens) – *moi et l'Union européenne* – ou, *moi et... moi*, le mot « *eu* » signifiant *je, moi*, en roumain. Je pense aussi à cette « recette d'Union européenne » que proposaient des élèves de Iassy. Ceci dit, les quatre « super lauréats » se distinguaient réellement des cinq autres par une meilleure justesse des voix, une diction très correcte qui gênait très peu la compréhension, la richesse des paroles et de vraies mélodies. Des chansons comme *Ensemble*, du Lycée Rosetti, et *Espoir*, du Lycée Spiru Haret, tous deux situés à Bucarest, auraient presque pu devenir des tubes, tant leurs airs sont obsédants et ne vous lâchent plus.

Voici d'ailleurs quelques extraits des paroles :

« Ensemble »

Second couplet :

Cette fois, je peux entrer comme adolescente / Dans ce monde beaucoup rêvé, mystérieux / La porte attend ouverte pour tous ensemble / Voyons, entrons sans oublier / Nos chères maisons

Second refrain :

Brioche roumaine, chocolat / Vin rouge, bière blonde / Monastères, Arc de triomphe, Atomium / Brancusi, Tintin, Cioran, Simenon, Jacques Brel / Union des valeurs tu vis dans mon cœur, / Étoiles, grande ronde

« Espoir »

Chacun de nous a des idées fécondes / Qui peuvent faire bouger le monde /
Et pour les exprimer clairement / Il y a le français qu'on aime tant

On a à cœur notre vieille Europe / Diverse et gaie comme un kaléidoscope /
Et l'on se fie aux institutions nouvelles / Aujourd'hui tous les chemins
mènent à Bruxelles

Refrain :

Unis dans la diversité / Jamais tombés dans la banalité / À partir de notre
mémoire / On écrira l'histoire.

Bien entendu, ces jeunes artistes ont tous reçu leurs récompenses avant la clôture de l'année scolaire, des « diplômes » signés par l'ABPF (c'est encore un document très prisé, en Roumanie), ainsi que des ouvrages sur la Belgique, des livres et de petits objets (stylos, etc.), mais, en plus, et grâce au soutien financier de la Communauté française Wallonie-Bruxelles, les quatre groupes de « super lauréats » se sont rendus, au mois de mai dernier, au Festival de la Chanson francophone de Baia Mare où ils ont pu se produire en tant qu'invités. Ce festival annuel est un évènement musical d'importance dans leur pays.

Enfin, en octobre 2007, j'ai eu l'agréable surprise de rencontrer quelques-uns des professeurs qui avaient fait concourir leurs élèves, ils m'ont raconté comment les choses s'étaient passées, l'accueil mitigé des jeunes au début, ensuite, l'enthousiasme. Quelques jours après, de passage à Bucarest, j'ai même pu faire connaissance avec la classe et l'équipe des auteurs, compositeurs et interprètes de la chanson *Espoir*, au Lycée Spiru Haret. Accueilli par leur professeur de français, M^{me} Mihaela Zoicas, j'ai fait mon entrée dans leur classe alors qu'ils entonnaient cette chanson que je préfère appeler *Unis dans la diversité*, les premiers mots du refrain. Ce fut très émouvant et ce fut aussi un réel plaisir de voir ceux que je ne connaissais que par le son de leurs voix mêlées.

Leur professeur utilise beaucoup le support de la chanson dans ses cours, c'est, m'a-t-elle confié, un moyen incomparable de rendre le français vivant dans tous les sens du mot.

En effet, ainsi que le disait une autre collègue roumaine de FLE, « l'apprentissage d'une langue ne s'adresse pas à l'intellect seul, mais, pour être efficace, il doit impliquer toute la personne de l'apprenant. La chanson introduit en classe de langue des sollicitations affectives et esthétiques qui illustrent la complexité de l'acte didactique. Musique,

texte, mise en scène, la chanson joue à la fois sur trois registres : musical, poétique et dramatique, et met en œuvre par conséquent plusieurs composantes de l'affectivité de l'apprenant (...). Car apprendre une langue étrangère, c'est d'abord revenir à la définition de base d'une langue vivante. Réduire l'apprentissage de la langue à l'assimilation du vocabulaire, des structures de phrases, des règles grammaticales et d'un contenu de civilisation préétabli, équivaut à enseigner... une langue morte ! » (Prof. Ecaterina-Camelia Badea, de Vaslui).

En conclusion, je peux dire que cette expérience quelque peu hors du commun, et au succès de laquelle tout le monde ne croyait pas au début, aura marqué un des grands moments du concours Belgique romane.

Il va falloir faire au moins aussi bien dans l'avenir. Nous sommes donc à la recherche d'un nouveau défi à relever pour l'édition 2008-2009...

Robert MASSART

*Secrétaire de l'ABPF, responsable des relations avec l'ARPF
Professeur de la Haute École provinciale de Mons-Borinage-Centre*

Un parolier à l'Académie française !

Le 10 avril 2008, Jean-Loup Dabadie a été élu à l'Académie française. Journaliste, romancier, auteur de sketches et de chansons, voilà un « écrivain populaire » devenu immortel. Quelle reconnaissance pour ce genre dit mineur qu'est la chanson française ! L'occasion de réécouter, ou de faire écouter par les élèves, les très classiques chanteurs du... siècle passé, qui doivent beaucoup de leurs textes à ce ciseleur de mots et de rimes... Pas si vieille dame que ça, l'Académie !

L'invité du numéro

L'invité du numéro : Didier Arcq

Président de la Biennale de la chanson française, Didier Arcq est également directeur du centre culturel La Vénérie à Watermael-Boitsfort, président du groupe Holosphère, secrétaire de la Concertation des Centres culturels bruxellois et administrateur de plusieurs structures et plateformes artistiques. Il était donc particulièrement qualifié pour nous éclairer sur l'histoire récente et l'actualité de la chanson en Communauté française de Belgique (didierarcq@swing.be).

Jean-Louis Dufays : *Didier Arcq, la chanson française et vous, c'est toute une histoire... Pourriez-vous retracer brièvement l'itinéraire qui vous a amené à être tour à tour auteur-compositeur-interprète, imprésario et organisateur d'événements tels que la Biennale de la chanson française ?*

Didier Arcq : J'ai organisé mon premier concert à 17 ans, au Collège Saint-Hubert ; j'y tenais également une fois par mois un « discoforum ». C'était à l'époque surtout le rock progressif qui me passionnait, celui de groupes comme Genesis ou Ange en français. À 18 ans, j'ai même chanté dans un groupe « punk ». Lors de mes études de philologie romane à Saint-Louis et à l'UCL, combinées avec des études de théâtre au Conservatoire de Bruxelles, j'ai maintenu ma passion pour la poésie, et découvert la chanson française « engagée » par le biais de Jacques Higelin, qui, avec Ange et Mama Béa, reste une de mes références de base par la diversité de son expression et son aspect « barok'n'roll ».

J'ai animé lors de stages de langues des modules consacrés à l'histoire de la chanson française et, dans des écoles secondaires, j'ai monté des spectacles autour de la chanson. En 1988, j'ai créé le spectacle « Brisures », à la Maison de la Francité. Le montage poétique autour de la chanson contemporaine a ensuite été présenté dans les écoles et les centres culturels près de cinquante fois. De 1988 à 1996, j'ai également appris à gérer des tournées de groupes musicaux et théâtraux.

En 1995, les pouvoirs publics m'ont confié les rênes de la Biennale de la chanson française, concours qui révélera entre autres Daniel Hélin, Coïncidence, Zoé, Dimitri, Stéphanie Blanchoud, Vincent Delbushaye et l'Orchestre du Mouvement Perpétuel. J'ai ainsi géré avec passion des tournées dans toute la Francophonie. Un souvenir marquant fut le concert de la toute jeune Zoé à Moncton au Nouveau Brunswick. Comme elle ne disposait que d'un billet d'avion, elle a recréé son récital avec un célèbre pianiste acadien. Ce fut un triomphe, et elle s'installa pendant plusieurs années au Québec, avec le compositeur Rick Allison (ex de Lara Fabian !). Puis, en 1999, j'ai créé le Rallye des cafés-théâtres bruxellois « Chantons français ! », et en 2003, j'ai monté au Théâtre des Martyrs le spectacle emblématique « Brel, un cabaret vers les étoiles », qui sera présenté ensuite en Suisse et en Sicile...

Fameux parcours que le vôtre ! Sur la base de toute cette expérience, comment caractériseriez-vous l'évolution récente et les tendances actuelles de la chanson française, d'une manière générale, et plus particulièrement en Belgique francophone ?

Les tendances de la chanson française de ces cinq dernières années sont extrêmement diversifiées et variables d'un pays à l'autre. L'aspect le plus marqué me semble l'émergence en France d'artistes conteurs d'histoires comme Fersen, Bénabar, Sanseverino, pour lesquels la scène et la musique sont des tranches de fêtes. Bashung est également d'une inventivité confondante, balayant les frontières du rock, de la poésie et des instrumentations. Les Ogres de Barback et les Têtes Raides représentent aussi avec d'autres une musique à la fois festive et élaborée. Ou encore le slam, avec Grand Corps Malade.

Chez nous, il ne faut pas négliger la remarquable carrière de Claude Semal, et, dans une variété de qualité, Maurane. Je retiendrai arbitrairement deux artistes issus de la Biennale : le délirant Daniel Hélin, précurseur du slam et géniteur de textes géniaux. Seul avec sa petite guitare achetée à Ostende, il a raflé tous les prix dans tous les festivals. Ensuite l'Orchestre du Mouvement Perpétuel, oscillant entre Arno et Bartok, et si belge avec un chanteur flamand résidant à Bruxelles, une parolière wallonne et un pianiste argentin. (Il est utile de signaler que les compilations de toutes les éditions de la Biennale sont en prêt gratuit dans toutes les médiathèques.)

Venons-en aux rapports entre la chanson et l'école. Comment décririez-vous l'état actuel des relations entre ces deux univers ?

Les écoles primaires sont bercées de mélodies d'artistes comme Mamemo, Christian Merveille, André Borbé ou les Déménageurs. C'est à partir de l'école secondaire que le fossé se creuse. La plupart des jeunes sont hypnotisés par la Star Academy ou (c'est préférable) Popstars. Ces émissions sont à l'antipode de la vie d'un artiste créateur, dont la carrière se construit en plusieurs années. Dans mes animations scolaires, je souligne d'ailleurs que le terme lui-même « Star Academy » est ridicule à trois niveaux : un nom anglophone, l'étoile, filante (ou inaccessible), et l'académisme, ampoulé ! (Comme l'a ressenti Claude François dans sa baignoire !)

Je crois qu'il faut absolument ouvrir les jeunes à des univers diversifiés, c'est un des objectifs du rallye « Chantons français ! » et de la Biennale de la chanson. Il est également nécessaire d'initier les élèves à l'écriture des chansons. Le biais du slam me semble excellent, mais il convient également de soutenir les jeunes groupes qui constituent des passerelles intelligentes entre le rock et la poésie, comme « Été 67 » ou « Saule et les pleureurs ».

Si je ne me trompe, vous avez vous-même participé à des activités à orientation pédagogique autour de la chanson française ? Pourriez-vous en dire quelques mots ?

J'ai effectivement été à l'origine de deux cahiers pédagogiques : *Made in « chez nous »*, édité par la Communauté française avec la complicité entre autres de Patrick Streel. Celui-ci a présenté des chansons d'Arno, de Maurane, de Rapsat, de Lafontaine, de Daulne... Plus récemment, la Biennale de la chanson et l'Institut culturel de l'université de Valenciennes ont publié avec d'autres partenaires le cahier pédagogique *Pépites du Nord*, consacré aux artistes de Belgique et du Nord - Pas-de-Calais (les Chti's, mais en chanson), sur les thèmes de la famille et du territoire.

Ces deux cahiers sont esthétiquement réussis, ils contiennent un CD, des notices biographiques et des pistes pédagogiques assez audacieuses. Leur diffusion peut être accompagnée de modules d'animations (à partir de 14 ans) qui abordent notamment les diverses facettes de l'artiste créateur.

Enfin, quel message et quelles suggestions aimeriez-vous adresser aux professeurs de français qui nous lisent ?

Je vous conseille, chers confrères et chères consœurs, d'oser, de sortir des sentiers battus, d'être à l'écoute de la créativité de vos élèves. La chanson française peut être un moyen d'expression fantastique : l'écriture, l'esprit de groupe, les voyages en Francophonie. Savez-vous qu'au Québec deux tiers de la production discographique sont constitués de productions locales en français ? Et si, certes, Brel, Barbara et Brassens (titre d'un spectacle qui partira en tournée Asspropro en octobre) sont ou paraissent incontournables, écouter et partager les plaisirs vénéreux de Higelin, Renaud, Bashung, Hélin, K, MC Solaar, Le Cirque des Mirages ou Semal, peut être déterminant.

Je terminerai par un slogan : « Oui à la variété, à la diversité culturelle, non à la variété avariée ou surgelée ! »

Didier Arcq répondait, par écrit, aux questions de Jean-Louis Dufays, 25 juin-2 juillet 2008

À noter dans vos agendas

Finale de la Biennale de la chanson française 2008 : 20 septembre, Centre Culturel de Woluwé-Saint-Pierre (www.labiennale.be).

Rallye « Chantons français ! » : du 26 au 28 septembre dans près de 20 lieux bruxellois, accès gratuit.

L'artiste de la saison de La Vénérie, Centre Culturel de Watermael-Boitsfort, est, en septembre de cette année, la chanteuse-auteure Stéphanie Blanchoud (www.lavenerie.be).

Recensions et notes de lecture

Les Éditions Mijade, créées en 1993, se spécialisent dans la publication d'œuvres destinées à l'enfance et à la jeunesse. En 2007, Mijade reprend la collection jeunesse des Éditions Memor (1995-2007) qui avait connu un joli succès avec un roman de Frank Andriat, La Remplaçante. Suivent ici trois recensions que nous devons à des étudiantes de l'UCL, en langues et littératures romanes : qu'elles en soient remerciées.

Frank ANDRIAT, *Vidéo poisse*, Namur, Éd. Memor, 2007, 144 p.

Avec *Vidéo poisse*, Frank Andriat, auteur bruxellois, signe une nouvelle fois un texte brûlant d'actualité qui invite à la réflexion. Dans ce petit roman destiné aux adolescents, l'écrivain, par ailleurs professeur de français à l'athénée Fernand Blum de Schaerbeek, s'attaque au thème crucial de la société de consommation, et surtout à ses dérives et désavantages. La complexité du problème est clairement présentée aux lecteurs au travers d'une histoire des plus réalistes.

Quand le nouveau caméscope de sa mère tombe en panne, Raphaël (déjà héros de *La Remplaçante*) est loin de s'imaginer le tourbillon dans lequel il va être entraîné. En effet, en suivant le cours des réparations bâclées et surtaxées du caméscope, le jeune protagoniste va prendre conscience que son idéal de société démocratique est mis à mal par certaines personnes peu scrupuleuses et déterminées à prouver leur puissance économique. Le jeune garçon ne peut se résoudre à baisser les bras...

Les jeunes adoreront ce livre dans lequel ils retrouveront leur désir d'un monde plus équitable. Le roman se lit rapidement comme si l'on était emporté dans le flot de la rébellion adolescente. Le ton est juste, parfois sarcastique et à la limite du moralisateur, toujours empreint d'humour et de poésie.

Un livre à mettre dans les mains de tous les jeunes soucieux de réfléchir aux dérapages de la société actuelle !

Stéphanie DELNESTE

Eva KAVIAN, *La Dernière Licorne*, Namur, Éd. Mijade, 2008

Comment faire découvrir à nos élèves des notions telles que l'euthanasie, le dépassement de soi, l'adolescence, l'amour... autant de valeurs qu'il est habituellement complexe de réunir en une seule œuvre ? Pourtant, une écrivaine – Eva Kavian – a tout réuni en un roman exceptionnel : *La Dernière Licorne*.

Eva Kavian est un auteur belge. Elle a travaillé dans des hôpitaux psychiatriques où elle dirigeait des ateliers d'écriture. Forte de ces premières expériences, elle décide de créer l'Aganippé, une association qui organise des ateliers d'écriture, des formations pour les animateurs et des rencontres littéraires.

Normalement destiné aux adolescents, ce livre peut être apprécié par des adultes. L'histoire nous invite à entrer dans la vie de deux sœurs : Anna et Paula. À la suite d'un accident, Anna est devenue aphasique. Paula, quant à elle, se sent invisible aux yeux de sa famille. Mais un événement va changer le cours de leur vie : Paula va prendre la place d'Anna et toutes deux vont vivre de réelles aventures qui les feront devenir adultes.

Les élèves aimeront ce livre qui se dévore à grande vitesse. Ils apprécieront son style simple, et ils se délecteront de l'humour parfois bienveillant et parfois noir de Paula, notre héroïne. Ils vivront avec elle son parcours dans les méandres de l'aphasie et d'autres maladies psychiatriques. Pour eux, ce roman sera une mine d'expériences adolescentes : de la rébellion contre les parents jusqu'au premier baiser. Un livre à ne manquer sous aucun prétexte !

Pauline TUTAK

Florence AUBRY, *Daddy road killer*, Namur, Éd. Mijade, 2008

Ce roman aborde un thème criant d'actualité : la violence de certains automobilistes sur les routes. Florence Aubry, auteure française, nous entraîne dans l'intimité d'un garçon de quatorze ans qui assiste impuissant à la violence de son père au volant.

L'histoire commence le jour d'un drame : le père de Baptiste devient un meurtrier. Il a laissé sur l'asphalte le corps sans vie d'une petite fille de quatre ans. À partir de ce jour, Baptiste part à la recherche du visage de la petite victime, celui qu'il n'a pu apercevoir, caché par le capuchon rouge.

L'auteure découpe le récit entre les aventures de Baptiste et l'écriture de son journal intime durant plusieurs années. Le lecteur, à la fois spectateur et confident de la vie intime de Baptiste, se plonge à pleins poumons dans ce drame quotidien. Comment Baptiste vit-il avec le poids des crimes répétés de son père auxquels il assiste impuissant ?

La thématique est envoutante pour les jeunes et les adultes. La question qui résonne en nous est : comment n'avons-nous jamais considéré les enfants des chauffards comme des victimes ? Or ces chauffards sont là, autour de nous, sur nos routes et ils sont un danger pour tous, en particulier pour nos jeunes à la veille de passer leur permis de conduire. Au-delà du thème principal, on suit l'adolescent dans sa quête d'identité, qui vit des romances, se pose des questions propres à l'adolescence. C'est un garçon ordinaire dans un monde très actuel qui, en fin de compte, vit une histoire particulièrement touchante.

Éléonore STORMACQ

Après la disparition des éditions Complexe (Belgique), André Versaille rebondit en créant sa propre maison : André Versaille éditeur. Spécialisé dans les domaines de science politique et d'histoire, le catalogue offre cependant des ouvrages susceptibles d'intéresser les professeurs de français, d'autant plus qu'ils sont chargés parfois du cours d'histoire. En voici deux.

***Les 100 discours qui ont marqué le XX^e siècle*, Hervé BROQUET, Catherine LANNEAU et Simon PETERMAN (éd.), Bruxelles, André Versaille éditeur, 818 p.**

Réunis par les universitaires belges Hervé Broquet, Catherine Lanneau et Simon Peterman qui les publient en langue française et les présentent dans leur contexte, *Les 100 discours qui ont marqué le XX^e siècle* est un véritable florilège de formules chocs tout autant qu'un passionnant recueil de témoignages sur la situation du monde à l'époque où ils ont été prononcés. De l'idéaliste « Volonté de paix de la France » de Jean Jaurès (29 juillet 1914) à l'œcuménique « Construisons un avenir nouveau » de Jean-Paul II (23 mars 2000) en passant par le visionnaire « Testament

sportif » de Pierre de Coubertin (28 mai 1925), l'infâme « L'Allemagne a besoin de paix » d'Adolf Hitler (21 mai 1935), l'infecte « Déclaration de guerre à l'Éthiopie » de Benito Mussolini (2 octobre 1935), le grotesque « Nous avons sauvé la paix » d'Édouard Daladier (4 octobre 1938), l'habile constat de ce que « Les États-Unis d'Amérique ont été l'objet d'une attaque soudaine » par Franklin Roosevelt (8 décembre 1941), la pétaradante « Annonce du largage de la première bombe A sur Hiroshima » par Harry Truman (6 août 1945), le fameux « Discours de Zurich » de Winston Churchill (19 septembre 1946), l'aviné « Des communistes au Département d'État » de Joseph McCarthy (9 février 1950), le lénifiant discours du roi Baudouin 1^{er} reconnaissant « L'indépendance du Congo » (30 juin 1960) et la brutale « Adresse au peuple congolais » de Patrice Lumumba (le même jour), l'insolent « Cuba si, Yankee, no » d'Ernesto Che Guevara (10 juillet 1960), le formidable « Je fais un rêve » de Martin Luther King (28 août 1963), le gaffeur « Vive le Québec libre ! » de Charles de Gaulle (24 juillet 1967), l'admirable « Discours devant la Knesset » d'Anouar el-Sadate (20 novembre 1977), l'utopique (?) « Proclamation d'un État palestinien » de Yasser Arafat (15 novembre 1988) ou la lumineuse « Déclaration d'investiture » de Nelson Mandela (10 mai 1994), et par bien d'autres encore... Cet ouvrage est une véritable mine d'informations où l'on retrouve quelques pépites – « No pasarán ! » (Dolorès Ibarruri), « Un rideau de fer s'est abattu à travers le continent européen » (Churchill), « Ich bin ein Berliner ! » (John Kennedy) – parfois en toc : « Nous devons abolir le culte de l'individu » (Nikita Krouchtchev), « Je vous ai compris ! » (de Gaulle)...

Bernard DELCORD

Thomas FERENCZI, *Pourquoi l'Europe ?* André Versaille éditeur, 2008

Et pourquoi pas un livre d'histoire ? Celui de Thomas Ferenczi (qui couvre à Bruxelles les questions européennes pour le journal *Le Monde*) est des plus intéressants. Il s'intitule sobrement *Pourquoi l'Europe ?*, reprenant la question posée au Bundestag par la chancelière Angela Merkel en 2006.

Les motivations des « Pères fondateurs », au lendemain de la Seconde Guerre mondiale, ne sont plus d'actualité et les hommes du XXI^e siècle

ont besoin, pour poursuivre la construction européenne, d'autres raisons que la paix entre les peuples qui, pour eux, va de soi.

Une union s'avère bien nécessaire contre d'autres dangers qui nous menacent et ont pour noms terrorisme, réchauffement climatique, globalisation débridée pour ne citer que les principaux.

Ferenczi a construit son livre en trois parties. L'histoire tout d'abord, ensuite les personnages (précurseurs, pionniers, acteurs) et enfin, neuf thèmes qu'il aborde succinctement, constituant autant de questions de fond auxquelles les institutions européennes se doivent de tenter d'apporter réponse dans les années à venir.

L'histoire : un rappel historique n'est pas de trop. De la signature en 1950 du traité instituant la CECA (Communauté européenne du charbon et de l'acier), et en 1957 du traité de Rome créant la CEE (Communauté économique européenne) et l'Euratom (Communauté européenne de l'énergie atomique) jusqu'au traité simplifié adopté à Lisbonne fin 2007 après l'échec du projet de Constitution européenne entraîné par les « non » français et néerlandais... que de discussions, de projets avortés, d'espoirs déçus, de relances obstinées, d'avancées significatives qui font de la création de l'Europe un modèle de « politique des petits pas » !

Et avant ces étapes, quelques mots du mythe fondateur : l'enlèvement d'Europe par Zeus, et son transport d'Asie en Crète où elle donnera naissance au roi Minos. Ainsi l'Europe apparaît-elle comme une civilisation venue du Proche-Orient et se développant en opposition à l'Asie...

Des 6 membres initiaux (Allemagne, France, Italie et les 3 pays du Benelux), on est passé progressivement à 25, pour être actuellement 27 pays ; l'intégration des pays de l'Est fut incontestablement un des points forts du processus, de même que la signature du traité de Maastricht prévoyant notamment la création de la monnaie européenne, notre euro.

Pour terminer son « état des lieux », Ferenczi énonce les compétences des différents organes des institutions : le Conseil, la Commission, le Parlement, la Cour de justice et la Banque centrale. Il fait le point sur les politiques communes sous-tendues par les 4 libertés visant la circulation des marchandises, des personnes, des services et des capitaux.

Après ce copieux exposé, nous n'ignorons plus grand-chose de l'histoire et du fonctionnement des institutions, nous dont la culture européenne se limite souvent à l'usage de la monnaie unique et, pour les jeunes, au programme Erasmus !

Vient une seconde partie, plus anecdotique, qui nous fait mieux connaître les « Pères fondateurs » ; parmi eux, notre ministre Paul-Henri Spaak. Mais déjà au XIX^e siècle, des écrivains comme Victor Hugo, et au XX^e, Paul Valéry ou Albert Camus se montrent résolument pro-européens. Le poète visionnaire Hugo parle avec lyrisme de « *fraternité européenne... il n'y aura plus d'autres champs de bataille que les marchés s'ouvrant au commerce et les esprits s'ouvrant aux idées...* » (p. 120).

Parmi les thèmes abordés en troisième partie, relevons la question des frontières avec notamment les problèmes soulevés par les pourparlers d'adhésion de la Turquie ; l'Europe-forteresse face à l'Europe-passoire, deux options devant le problème lancinant de l'immigration ; l'Europe sociale ou l'Europe libérale, ou encore une Europe à plusieurs vitesses, tous sujets brûlants au cœur de nos vies de « citoyen européen » et qui méritent réflexion et approfondissement.

En résumé, voici un livre clair et didactique qui améliore considérablement notre connaissance de la réalité européenne et nous incite à réfléchir à son devenir.

Anne Marie ABRAHAM

Puisqu'on est dans le domaine de l'histoire, ajoutons ce dictionnaire, qui sera bien utile à qui veut comprendre – et enseigner ? – notre compliqué petit pays...

***Dictionnaire d'Histoire de Belgique, Les hommes, les institutions, les faits, le Congo Belge et le Ruanda-Urundi* (dir. Hervé HASQUIN), Namur (Bouge), Didier Hatier, 2000, 719 p.**

Au moment où la Belgique s'apprête à faire un grand saut dans l'inconnu (et le néant ?), il n'est sans doute pas inutile de jeter un dernier regard nostalgique sur son histoire, et celle des pays qui lui furent intimement liés, par exemple en se replongeant dans l'excellent *Dictionnaire d'Histoire de Belgique* paru en 2000 aux Éditions Didier Hatier à Namur et toujours disponible. Cet imposant ouvrage, très habilement illustré et dont le contenu demeure actuel, a été rédigé sous la direction du

professeur Hervé Hasquin par une vaste brochette de spécialistes issus de nombreuses institutions universitaires ou assimilées. Il éclaire avec force sur l'histoire commune – mais pas banale ! – de toutes les régions qui composent la Belgique, ainsi que sur les rapports particulièrement complexes entretenus par notre pays avec ses (ex-) colonies. Toutes ses entrées sont en effet consacrées aux institutions ainsi qu'aux hommes et femmes *décédés* qui en ont écrit les pages sombres ou glorieuses. Pas de polémique donc, ou très peu (l'histoire demeure, on le sait, un sujet sensible pour beaucoup de nos compatriotes), mais des faits, des faits et encore des faits. Un agréable souffle d'air frais, en ces temps de canicule communautaire...

Bernard DELCORD

Un numéro de notre revue consacré à la chanson se devait de rendre compte de cette réédition du Dictionnaire de musique de Jean-Jacques Rousseau, et de ce merveilleux roman-fleuve : Jean-Christophe...

Jean-Jacques ROUSSEAU, *Dictionnaire de musique*, Arles, Actes Sud, coll. « Thesaurus », 2008, 684 p.

Plus connu comme philosophe que comme musicien, Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) fut pourtant tout à la fois un compositeur honorable (d'un opéra-comique, entre autres, *Le Devin du village*, en 1752), un polémiste redoutable (Jean-Philippe Rameau en sut quelque chose qui vit sa théorie harmonique chargée furieusement par un Rousseau défendant la mélodie avec une ardeur peu commune) et un théoricien éminent du quatrième art dans l'échelle de Hegel : il rédigea les articles consacrés à la musique dans l'*Encyclopédie* de Diderot publiée entre 1751 et 1772, articles qu'il reprit, corrigea et enrichit dans son *Dictionnaire de musique* paru en 1767. Un fameux bouquin, en vérité, écrit à la romantique, c'est-à-dire avec « passion consumante », élan, intransigeance et intrépidité, mauvaise foi même parfois, mais aussi à la lumière de la Raison et du savoir des Anciens (son exposé de la musique grecque antique est véritablement stupéfiant...). Tout y est donc passé au peigne fin : l'histoire des instruments, la physique de leur fonctionnement

et la façon d'en jouer, l'origine du solfège et la comparaison des systèmes (celui de Tartini étant porté au pinacle, pour faire bisquer Rameau), la théorie de l'imitation, l'orchestre et sa direction, les danses et la manière de s'y prendre, les musiques française et italienne... Les Éditions Actes Sud ont eu l'excellente idée d'en ressortir, préparée et présentée par le musicologue québécois Claude Dauphin, une édition en fac-similé de celle parue chez la veuve Duchesne à Paris en 1768, augmentée de nombreuses planches de l'*Encyclopédie*, consacrées pour la plupart à la lutherie. De quoi ravir, assurément, aussi bien les amateurs de musique classique que les historiens d'art, voire tous ceux qui pratiquent un instrument, fussent-ils gratteurs de guitare ou joueurs de pipeau !

Bernard DELCORD

Romain ROLLAND, *Jean-Christophe*, Paris, Albin Michel, 2007, 1490 p.

Les Éditions Albin Michel ressortent un monument de la littérature française, érigé par l'écrivain pacifiste Romain Rolland (1866-1944, prix Femina 1905 et prix Nobel de littérature 1915), le formidable *Jean-Christophe* dont les dix volumes ont paru en feuilleton dans les fameux *Cahiers de la Quinzaine* entre 1904 et 1912. Dans cette épopée moderne, vaste « roman-fleuve » selon l'expression inventée par l'auteur pour la circonstance, le compositeur et musicien allemand de génie Jean-Christophe Krafft, sorte de Werther mâtiné de Beethoven et de Liszt, doit traverser une série d'épreuves, les « cercles de l'enfer » (douleur, injustice, chagrins, deuils), et maîtriser ses passions pour atteindre à l'Harmonie, dans un monde qui bascule devant la guerre qui monte. Chantre de la paix et de la complémentarité de la France et de l'Allemagne, Romain Rolland a mis dans ce roman son expérience de la vie et de la création artistique, ainsi que sa vision lyrique autant que critique du monde intellectuel européen de la fin du XIX^e et du début du XX^e siècle. Le tout servi par une langue magnifique, un sens de la narration hors du commun et un art consommé des effets et de l'émotion. Une pure merveille... Un chef-d'œuvre !

Bernard DELCORD

Enfin, pour clôturer cette rubrique, signalons deux livres que tout oppose – genre, dimensions, volume, enjeux, objectifs, inspiration... –, mais qui se rejoignent dans l'amour de la littérature et de l'ouverture sur le monde...

Lettres européennes, Manuel d'histoire de la littérature européenne sous la direction d'Annick BENOIT-DUSSAUSOY et de Guy FONTAINE, Louvain-la-Neuve, éd. De Boeck, 860 p.

Rédigé par une équipe de deux cents universitaires et écrivains en provenance de l'Europe entière (y compris l'Islande, la Géorgie, l'Ukraine, la Moldavie et la Turquie) dirigés par Annick Benoit-Dussausoy et Guy Fontaine, le volumineux manuel d'histoire de la littérature européenne qui vient de paraître aux Éditions De Boeck à Louvain-la-Neuve sous le titre *Lettres européennes* est une véritable mine d'informations sur le passé culturel de notre vieux continent. À l'exception du premier qui se penche sur les divers héritages (extra-européen, gréco-latin, judéo-chrétien, byzantin, celtique et arabo-andalou) qui font les assises de nos littératures, ses quinze chapitres s'ouvrent par un tour d'Europe suivi de la présentation d'un genre littéraire (épopée, nouvelle, récit de voyage, roman picaresque, livret d'opéra, presse périodique, roman par lettres, « Bildungsroman », poésie, littérature érotique, théâtre, cirque, musique et music-hall, critique littéraire, romanesque...) et de quantité d'auteurs phares, ainsi que de 46 figures contemporaines. Des encadrés proposent quelques extraits significatifs des œuvres les plus marquantes de ce vaste panorama où les découvertes à faire foisonnent (Harry Mulisch aux Pays-Bas, par exemple, ou Leonard Nolens en Belgique néerlandophone, René Novella à Monaco, Sylvie Germain en France et José Hensch au grand-duché de Luxembourg, pour ne parler que de nos proches voisins) et qui ravira les amateurs de belles lettres autant que les tenants d'une européanisation des consciences ! Saluons au passage l'excellent travail des professeurs Paul Aron et Michel Otten qui ont su mettre en relief avec une belle clarté la complexité foisonnante des lettres belges de langue française produites durant l'autre siècle.

Bernard DELCORD

Philippe LEUCKX, *Rome rumeurs nomades*, Mont-Saint-Guibert, éd. Le Coudrier, 2008

Quel beau petit livre ! On le tient dans la main avec un réel plaisir : doux au toucher, léger, lisse, doux à l'œil aussi avec sa couverture coquille d'œuf, sa belle mise en page aérée, ses photographies couleur sépia aux bords dentelés... Mais disons-le tout net : comme la ville, le texte nous échappe parfois, il nous file entre les mots : il faut le retenir, le reprendre, voire même le dire – et alors les mots se font écho, le rythme surgit, le sens émerge. Car le poète ne décrit pas, il évoque. Au fil de ses déambulations, de ses rencontres. Alors, on entend la ville, on l'écoute, on la regarde :

Le cœur tourne autour de la ville (...) Parfois il ne tient plus en place, s'effraie de perdre une arête, un visage, une façade, une rue paresseuse, et il consigne ainsi tout ce que peut un cœur dans l'espace rétréci de ses ferveurs nomades, il reviendra, pour sûr (p. 42)

Deux parties, qui se répondent. « Gens de Rome », 46 petits textes, en prose, sont (pour la plupart) autant de longues phrases qui se dévident, défiant syntaxe et ponctuation, et qui toujours s'adressent à quelqu'un, à l'un ou l'une de ces « compagnons de fortune », Paolo, Luca, Raffaele, Consuelo, Corinne, Bastien, et les autres... qui ont partagé cette « ferveur commune [qui] nous porte à plus de joie encore » (p. 11). C'est aussi, explicitement dit, le besoin de garder traces :

(...) sur une petite table entre bar et terrasse, le poème confine à l'hommage léger, (...) je songe qu'il est l'heure de verser dans un carnet de moleskine mes traces de trajet (p. 15)

Une deuxième partie, très brève, 14 petits éclats de poésie, « Piéton de Rome », dédiés aux « marcheurs de Rome », dont je cite l'avant-dernier :

Dans mon carnet j'écris / Rome à l'indicatif pressant / De l'amitié / Tous vos prénoms se pressent / Sous mon cœur exilé / Je vibre en épelant / Chacun d'eux / Tout un pays sépare / Nos cœurs / Un fleuve passe entre nous / Comme un signe

Livre d'un poète, certes, mais surtout d'un homme amoureux d'une ville, à l'écoute du monde et des autres.

Hélène ABRAHAM

Pour remettre les idées à l'endroit...

Vous chantiez ? eh bien, dansez maintenant !

Mon rapport à la chanson est particulier.

Mon père ne savait pas chanter, mais il fredonnait de petits couplets qu'il inventait à l'occasion de réjouissances locales.

À l'école, la musique fut portion congrue et le chant plutôt réservé aux distributions des prix.

Heureusement, ma présence dès 9 ans à l'Académie de musique me mit en contact avec le solfège puis avec un instrument (la clarinette). Et en autodidacte, j'appris la guitare.

À l'adolescence, je rencontre la chanson en 1955 par l'émission « La vitrine aux chansons » d'Angèle Guller, le samedi soir. Cela devint un rendez-vous inéluctable pour moi, et cette demi-heure me fit découvrir Brassens, Barbara, Brel, Claire, Jacques Bertin, Léo Ferré, Anne Sylvestre et tant d'autres... Je captais précieusement sur un enregistreur (à bandes bien entendu) ces moments de bonheur que je réécoutais inlassablement malgré parfois la mauvaise qualité de la réception radiophonique.

Bien que la chanson ait ses caractères spécifiques et ne puisse être assimilée à la poésie, c'est par elle que j'approfondis ma connaissance des poètes (que l'école avait commencée) et que je découvre Aragon chanté par Marc Ogeret et Léo Ferré, ainsi que d'autres (dont Victor Hugo, Villon, Verlaine, Paul Fort ou encore Rutebeuf mis en musique par le grand Georges).

Cette passion m'amène à créer mes propres chansons (il y en aura une centaine !) qui auront leur petit succès dans les domaines familial et étudiantin.

Ma passion pour la chanson ne s'est pas éteinte. J'ai continué à suivre son évolution.

Cette courte incursion autobiographique m'autorise à m'interroger sur l'impact de la chanson française actuelle sur les jeunes. Manifestement, il n'est pas de la même nature. Où sont les Brel, Brassens et Léo Ferré d'aujourd'hui parmi les Delerm, Bénabar, Higelin, Fersen et autres ? Beaucoup d'auteurs-compositeurs-interprètes s'en réclament, mais pour moi, la filiation n'est pas évidente. La fonction de la chanson, de ce point de vue éducatif, a manifestement changé d'orientation, mais le regard rétrospectif que je suis en mesure de porter sur le passé ne permet cependant pas de porter un jugement dit « de valeur ». Tout ce que je pourrais en dire à présent aurait inévitablement un petit gout rétro et de « chanson à papa ». Les historiens de l'avenir, disposant d'un spectre de temps plus long, pourront probablement émettre des hypothèses. Ils n'ignoreront probablement pas l'influence de la chanson anglo-saxonne en Europe, propre à la seconde moitié du siècle, ni l'incidence des émissions télévisées (genre Eurovision ou Star Academy) qui ont leur responsabilité en matière de formation du gout des jeunes générations.

Les radios ne jouent plus le même rôle qu'autrefois et, comme le dit Pierre Perret dans une de ses chansons, maintenant, on dirait à Brassens : « T'as pas la couleur » pour passer sur les ondes...

Une analyse rigoureuse devrait également être entreprise pour déterminer les causes de l'absence sur nos stations de tant d'auteurs de chansons, artisans féconds mais ignorés. Je n'en citerai qu'un seul exemple, car c'est un ami : Morice Bénin (<<http://morice.com.free.fr>>).

N'empêche que j'ai rencontré des adolescents qui redécouvrent de « vieux » auteurs et s'en délectent. Tout ne serait donc pas perdu !

Henry LANDROIT

Vous écrivez ?

Bruxellois, Raymond Delvax est d'abord un peintre apprécié, qui expose régulièrement depuis plus de trente ans dans diverses villes de Belgique et de France. Sa peinture expressionniste cerne le corps dans tous ses états. Côté écriture, il est l'auteur de la nouvelle « Quelque part dans le Nord de l'Allemagne », qui a obtenu en 1998 le Prix de la Fureur de Lire et a ensuite été adaptée au cinéma sous la forme d'un court métrage, lui-même lauréat d'une trentaine de prix. Raymond Delvax a également animé des centaines d'ateliers de théâtre, d'écriture et de peinture pour enfants, adolescents et adultes, dans un cadre scolaire ou parascolaire.

CONNAIS-TU L'ODEUR DU SANG ?

La nuit était froide. Très froide, comme peuvent l'être les nuits d'un printemps naissant. Une femme était là, accroupie, recroquevillée, enveloppée dans une sorte de couverture bigarrée trouvée sans doute dans un coin de cette cave.

L'absence de lune donnait à la nuit sa très exacte couleur. Noire. Au dehors et en dedans. Pas une lueur, pas un bruit, seulement une odeur persistante de fumée et son odeur à elle. Une odeur de femme battue, harassée, une odeur aigre.

Elle dormait comme ça, d'un bloc, et de temps à autre ce bloc se convulsait. Une secousse, une paupière qui s'ouvre, puis à nouveau une frémissante et douloureuse immobilité.

Un rat s'approcha et tenta de mordre un pied nu et gonflé qui dépassait de la couverture. Le bras de la femme se leva comme un éclair et la main armée d'une pierre s'abattit sur le rongeur qui s'écrasa dans une petite mare de sang... Elle le prit et le jeta avec violence contre un mur puis, sa pierre dans son poing serré, elle se recouvrit et se rendormit.

La cave était plongée dans une sorte d'attente.

Il y eut d'abord des éclairs, rouges, jaunes, bleus, puis ce fut le vacarme. Le tonnerre et le feu éventraient la nuit. Les murs gémissaient et le sol

bougeait. D'autres rats fuyaient en tous sens, fous de peur. La couverture, elle, se tassa un peu plus. Et ce fut tout.

On entendit quelques hurlements, quelques plaintes. Un murmure et puis le silence à nouveau et une odeur de fumée, de poussière et toujours son odeur à elle. Odeurs de femme et de crasse.

Tout était là. Dans cet espace de trois mètres sur trois, la femme, les rats et même de l'herbe sauvage qui poussait entre les pierres disjointes. La nuit était lourde à porter, mais elle allait bientôt s'achever, laissant la place aux premières lueurs d'un autre jour. L'air vibrait comme il fait après les séismes. Un air chargé de soufre qui brûle et qui consume.

La lumière hésitante permettait de voir ce que l'obscurité avait, jusqu'ici, caché. Un vélo cassé, une table couverte de gravats, quelques bouteilles vides, une bonbonne de gaz et ce petit tas ne faisant qu'un avec le sol, cette petite masse vivante. La couverture n'était pas bigarrée, elle était grisâtre et couverte de taches de sang. La femme la laissa tomber à terre, elle se leva et s'étira. Elle était très jeune. Seize ou dix-sept ans à peine. Ses cheveux noirs collaient à son front. Elle était vêtue d'un vieux pull-over déchiré et d'un jeans troué à maints endroits, ses pieds étaient bleus de froid et de saleté, et son visage aux traits réguliers était étrangement gris et strié de traces noires. Une de ses mains, pas celle qui tenait la pierre, semblait déchirée.

Elle alla près du soupirail, puis se mit à se frapper la tête avec force contre le mur. La tête, le mur. La tête contre le mur, sans pousser un cri. Elle pleura d'abord, puis vomit, et s'étendit alors sur le sol, dans sa vomissure, dans son sang, dans son urine. Là, enfin, elle poussa un long hurlement qui devait être une tentative de délivrance. Mais les murs ne répercutèrent que l'écho de sa souffrance.

Un an auparavant, elle se trouvait au bord de la mer en compagnie d'un garçon qui ne pouvait être que son « unique amour ». Ils couraient en riant, fouettés par le vent salé puis, à bout de souffle, s'allongeaient sur la plage et se forçaient à fixer le soleil.

On leur avait dit que les Indiens apprenaient ainsi à devenir des hommes.

Un amour fou les habitait. Leurs lèvres ensablées se joignaient avec fébrilité, avec avidité. Ils étaient affamés l'un de l'autre.

L'amour est ravageur et il brûle comme le soleil capturé par les regards de ce garçon et de cette fille.

Palpitants, malhabiles, sensuels. Petite chienne déjà, elle mordait, riait, puis mordait encore, et lui, déjà fauve, répondait à ces morsures en la léchant jusqu'au bout de sa salive.

Là-bas, au loin, au fond de l'horizon, de gros nuages noirs se dessinaient, ils étaient à n'en pas douter pleins de folies.

Le garçon s'était levé, il était nu et beau, et elle s'était levée à son tour, nue et belle.

– Ils sont bien noirs, ces nuages-là, avait-elle dit gravement.

Sans la regarder, il avait répondu :

– Les Visages-Pâles ne connaissent pas la couleur des nuages.

Calmement, l'un à côté de l'autre et la main dans la main, ils étaient allés vers la mer comme s'ils allaient à la noce.

Quelques semaines plus tard, la plage était jonchée de débris de toutes sortes, pièces métalliques tranchantes, noires de mazout. Parfois des lambeaux de corps, des oripeaux de violence. La plage pleurait au rythme des marées et elle puait la mort, qui régnait en maître. Elle venait du ciel, cette folle, cette furie, ou de la route, des villes ou des villages. Elle se nichait dans les cœurs et dans les trous.

Ce pays était devenu barbare et les gens en déroute rencontraient des étrangers, armés et en déroute eux aussi, car en temps de guerre, il n'y a que des vaincus et les loques étoilées ou bariolées qui flottent au haut des mâts ne sont que des suaires.

Parfois, un *civil* parvenait à se saisir d'un *militaire* et lui plantait un couteau de cuisine dans la gorge. Il disait alors, en haletant et en pleurant : « Un de moins », et arrivé au coin de la rue, il se faisait abattre. Un plus

un égale deux de moins. C'est ainsi qu'on apprend le calcul au tableau noir de la bêtise.

La fille avait rejoint sa famille qui habitait un faubourg de la ville. Tout était cendres et flammes, explosions, cris et folie. Visages livides ou ensanglantés quand il y avait encore des visages. Des véhicules déglingués conduits par quelques hallucinés traversaient les rues, plus loin, des blindés écrasaient les pierres et les chairs, ils étaient, paraît-il, des merveilles de technologie et très sophistiqués, ils crachaient le feu et la mort comme les dragons de notre enfance.

La fille se bouchait les oreilles et se fermait les yeux en se disant que son amour devait survivre. Lui, au moins, devait survivre.

Un jour, un missile chirurgical incisa la maison. Tout s'écroula et quand la poussière fut retombée, elle se releva et sa lèvre saignait un peu. Vraiment peu. Autour d'elle, il n'y avait plus rien. Elle était devenue orpheline comme ça, d'un seul coup et son visage a pris alors cette couleur grise.

Elle avait seize ans ou dix-sept ans à peine, elle avait capturé le soleil, elle avait découvert son corps en jouant avec le corps d'un homme, elle avait en elle l'innocence, mais la soif du pouvoir et l'arrogance meurtrière en avaient fait une orpheline au visage gris. Coupable maintenant. Coupable de cette innocence. Coupable d'exister tout simplement.

Après avoir erré plusieurs heures ou plusieurs jours dans les décombres d'une ville démantelée, après avoir échappé mille fois à la mort immédiate, épuisée et vide, couverte d'une sueur glacée, puis brûlante, et à nouveau glacée, elle le retrouva enfin. Il avait bu et avait sur la tête une ridicule casquette prise sur la tête d'un mort de « l'autre camp ». Il s'était retranché derrière une palissade ainsi que deux ou trois autres hommes, ivres eux aussi d'alcool, de haine et de peur.

Elle s'approcha de lui, lui toucha le bras. Il se retourna et en la voyant éclata d'un rire mauvais, plein de douleurs et de désarroi.

– Je les tuerai tous, dit-il, et il l'embrassa tellement fort, tellement mal qu'elle dut le repousser.

À ce moment, une mitrailleuse entra en action et la palissade vola en éclats. Le souffle de la déflagration la jeta à terre ainsi que les hommes, et elle fut éclaboussée de tous ces sangs, de tous ces rouges, traces indélébiles de ce qui fut vivant. Son unique amour avait été scalpé par la

rafale. Le haut du crâne était pulvérisé, les orbites creuses et noires. Restait une mâchoire déformée par un épouvantable rictus. Elle prit ce reste de tête dans ses mains, et elle dit :

– Mon amour.

C'était à peine audible. Ce n'était qu'un murmure d'amour qui persistait. Ce murmure d'amour qui seul peut nous faire tenir debout.

Elle venait de vivre ce qu'on appelle le nettoyage d'une poche de résistance et elle se trouvait au centre cette opération. À genoux, avec un morceau de tête dans les mains.

Les hommes de « l'autre camp » s'étaient rapprochés et l'encerclaient. Ils l'ont d'abord regardée avec étonnement. Cette fille à genoux, tenant cette masse d'os et de chair, cette pluie de suie et de poussière grise qui recouvrait tout, cette odeur de mort de plus en plus forte, tout cela paraissait presque irréel, d'un autre âge. Image d'apocalypse devenue quotidienne.

– Quel âge as-tu ? dit un soldat, grand et qui devait être le chef de ce groupe puisqu'il avait rompu le silence.

Elle ne répondit pas. Elle n'avait pas entendu. Elle était ailleurs, si loin.

Il la gifla tellement fort qu'elle tomba dans la poussière.

– Quel âge as-tu ? dit l'homme, en articulant bien pour bien se faire comprendre.

– Dix-sept ans, répondit-elle en se relevant à moitié et en reprenant la mâchoire de ce garçon qui, dans une autre vie, courait avec elle sur la plage.

– Tu seras donc aux dix-sept premiers.

Elle était toujours allongée sur le sol et le soleil devait être maintenant haut dans le ciel.

Elle entendit un bruit, un râle, un feulement, signe d'une présence. Elle se mit d'abord à genoux et regarda vers le soupirail. Une tête hirsute la fixait

avec infiniment de tristesse dans les yeux. Elle n'eut pas peur, elle comprit à ce moment-là qu'il lui serait dorénavant impossible d'avoir peur.

L'homme l'appelait doucement :

– Viens.

Elle se leva, mais resta sur place. Droite et raide, la pierre toujours dans son poing. Elle était la résistance. Petite Antigone. Petite fille de toutes les « intifada ». Puante, souillée, ensanglantée, elle était belle comme le premier matin du monde. Elle était forte comme le soleil qu'elle avait encore au fond des yeux.

L'homme reprit :

– Il faut fuir, ils vont de maison en maison et abattent tout ce qui vit encore. Ils vont te tuer si tu restes ici.

– Ils l'ont déjà fait, répondit-elle d'une voix métallique.

– Je sais ce qu'ils ont fait. J'ai vu. Ils ne t'ont pas tuée, tu es vivante. Tu as une pierre dans la main, et tu es ce dont ils ont le plus peur, tu es différente, donc tu dois mourir.

En trois bonds, elle s'approcha du soupirail, colla son visage à celui de l'homme et martela ces mots dans un souffle rauque :

– Je suis morte déjà. Je suis enterrée et morte pour toujours. Et eux aussi. Tous morts. Des morts ont violé une morte qui expulsera un cadavre.

Elle cria :

– C'est ça, la guerre.

Et elle ajouta d'une voix cassée :

– C'est ça, leur paix.

Au loin les explosions se succédaient et les cris, les coups de feu se rapprochaient, la cave et la rue étaient maintenant assombries, et une poussière grasse et visqueuse recouvrait les murs et la peau, et les paupières et les lèvres et les cœurs.

L'homme saisit la fille par l'épaule. Elle voulut se dégager, mais il la tenait fermement et grimaçait de douleur. Elle leva sa pierre et allait l'abattre sur la main de cet homme inconnu, blessé à mort et couché dans

la boue et dans ses entrailles pestilentiellles, mais elle resta le bras levé car leurs regards venaient de se croiser.

– Tu es de quel camp ? dit-elle.

Il sourit, et répondit :

– Je suis du camp des perdants, c'est-à-dire de ceux qui n'ont pas osé dire non. De ceux qui ont oublié que l'homme est né de la révolte, non de l'obéissance.

Le bruit et l'odeur de la mort étaient maintenant fort proches.

– Toi, tu es la révolte. Pars vite, nous avons besoin de toi.

Elle prit la main de l'homme à son tour dans la sienne et la serra très fort.

Toujours dans un murmure et toujours très vite, elle lui dit avec dureté :

– Je n'ai plus rien, j'ai tout perdu. Ma famille, mon amour, mon corps. Tout est saccagé. Pourquoi ont-ils fait ça ? Qui sont-ils pour avoir osé faire ça ?

– Je te l'ai dit, ce sont des hommes qui obéissent, et c'est eux qui ont tout perdu, ils n'osent rien, ils ne peuvent qu'obéir. Ils n'ont que la puissance de la lâcheté. Toi, tu es la vie et la force. Toi, tu oses.

Elle retourna au centre de la cave, elle s'agenouilla et hurla en se frappant le ventre :

– La porte de la cave est bloquée. Je suis avec les rats. Tout est pourriture et pue la pourriture. Toi aussi. Tu sais que tu vas crever et c'est pour cela que tes paroles sonnent clair, mais toi aussi tu as tué, tu as violé. Moi, j'ai regardé le soleil sans ciller, j'ai fait l'amour sur du sable chaud. J'étais nue et je sentais le sel et le vent, et lui aussi.

Et elle ajouta dans un immense sanglot :

– De lui, il ne reste qu'un crâne fracassé que j'ai tenu dans mes mains. Un crâne fracassé que j'ai embrassé et qui puait l'alcool et le sang. Connais-tu l'odeur du sang ?

L'homme poussa un long gémissement et réussit à se relever un peu. Alors d'une voix plus forte que les armes, il lui dit :

– Viens, passe par le soupirail. Dépêche-toi, ils sont là. Garde la pierre dans ta main et n'hésite pas à t'en servir.

Elle se releva et regarda l'homme fixement.

– Et si je porte un enfant en moi...

Puis, plus fort, plus intensément encore :

– Et si je porte dix-sept enfants en moi...

– Tu seras une grand-mère comblée par des dizaines de petits-enfants.

Il tendit sa main :

– Viens.

D'un bond, elle passa par le soupirail et fut à côté de l'homme. Elle vit alors qu'il avait une jambe arrachée mais qu'il avait encore une arme.

Elle se pencha, l'embrassa et lui dit en désignant le fusil automatique :

– N'hésite pas à t'en servir.

Et elle partit en courant, en sautant par-dessus les décombres et les cadavres, en traversant l'écran de fumée et de poussière. L'homme dit à voix basse :

– Tu es belle. Je t'aime. Vis, petite fille, c'est ce que tu as de mieux à faire.

À cet instant, des soldats en hurlant l'entourèrent, mais il saisit son arme et il fit exploser quelques têtes, et il mutila quelques corps, avant de mourir à son tour.

Un peu plus tard on apprit par la radio que la ville était libérée. Mais une autre radio disait dans le même temps que la résistance continuait.

On parla de victoire et même d'héroïsme. Les discours s'emparèrent des ondes. Le temps des pillages et des marchandages était venu.

Une orpheline de dix-sept ans avait été violée dix-sept fois.

Un jeune Indien fou et fougueux, plein de sève et d'amour était devenu plein de haine. Il avait vu disparaître tant de choses en si peu de temps qu'il ne pouvait plus dire que « je les tuerai tous » et sa tête arrachée est retombée sur les genoux de l'orpheline hébétée.

On n'a pas dit ça à la radio, car, à la radio, on ne parle jamais du malheur. On ne dit pas un mot de la mort, des souffrances, des sanglots. En vérité, à la radio, on ne parle que des drapeaux et de l'or. Que de l'or, et des drapeaux.

La jeune fille, elle, continua sa course folle, utopique mais essentielle, sa course dans les champs de la révolte.

Elle se souvient avoir dit à ce vieil homme :

– Connais-tu l'odeur du sang ?

Et elle croit qu'il aurait pu lui répondre, s'il en avait eu le temps :

– Et toi, petite fille, connais-tu l'odeur du blé ? Connais-tu l'odeur de l'herbe ou celle de l'écorce de l'arbre ?...

Raymond DELVAX

Chaque collaborateur de *Français 2000* est libre d'utiliser l'orthographe traditionnelle ou d'appliquer les recommandations du Conseil supérieur de la langue française – « l'orthographe nouvelle ». La revue respecte le choix des auteurs.

Les articles paraissent sous la responsabilité de leur signataire.

Hommage...

Gaston Compère vient de mourir, à 83 ans. Docteur en philosophie et lettres de l'Université de Liège – il rédigea une thèse sur le théâtre de Maeterlinck, « un taiseux, comme moi », disait-il –, il fut professeur de français à l'Athénée d'Ixelles, poète, romancier, et aussi et surtout musicien : compositeur.

Dans *La Libre Belgique* du 15 juillet, Philippe Blasband, qui fut son élève, écrit :

Il descendait la littérature de son piédestal poussiéreux. Il nous obligeait à nous confronter aux textes, à la voix de l'écrivain, à son style. Il parlait de Blaise Pascal, ou de Céline, ou de Gérard de Nerval, non pas comme des dates, comme des courants ou des thèmes, mais comme des personnes encore vivantes, présentes à ses côtés. (...) Ma génération nivelait tout : la bande dessinée, la publicité, la série télévisée, les textes de chanson étaient considérés comme valant bien, tout compte fait, Mallarmé, ou l'opéra, ou Proust. Monsieur Compère ne nous laissait pas nous installer dans cette paresse intellectuelle.

Écoutons sa voix. Voici un court extrait de son roman, *Je soussigné, Charles le Téméraire, duc de Bourgogne*, publié en 1985...

Ma mort suscita des sentiments mélangés parmi les populations du Nord, et j'imagine qu'il en fut de même pour les autres. « Beaucoup furent attristés, d'autres en furent contents », note une chronique. C'est sans importance. Est-ce que l'on vit pour être aimé ? Cela est bouffon.

Comme tombait la seconde nuit de ma mort, le vent fit courir sur Nancy un souffle où crépitait de la glace. L'ombre noya les ombres qui se hâtaient vers les murailles. Cette nuit survinrent les loups. Ce n'était pas sans conséquence, les pillards, l'autre nuit, m'ayant dépouillé. Mais cela importait peu. Je l'ai dit. Et cependant... Les arrachements, peu nombreux, d'une chair pétrifiée devaient contribuer à ma mémoire plus que mes plus éclatantes initiatives, plus que mes plus éclatants échecs.

Puis l'aube vint, et ce fut comme un pardon féérique. Elle touchait ma dépouille avec d'indicibles mains.

(p. 31-32, extrait cité dans A.-M. BECKERS, *Lire les écrivains belges*, tome 2, fiche Compère, p. 53-60)