



# Le rap brésilien et le rap français en quête de l'interculturalité : proposition d'une séquence didactique pour la classe de FLE au Brésil

## *O rap brasileiro e o rap francês em busca de uma interculturalidade: proposta de uma sequência didática para aulas de FLE no Brasil*

Gabriela Fraga Pinto\*

Étudiante en Lettres - Français (licence) à l'Université Fédérale de Goiás, à Goiânia, Goiás, Brésil. Travaille dans l'enseignement de français langue étrangère (FLE).



<https://orcid.org/0009-0008-8200-8239>

Alexandra Almeida de Oliveira\*\*

Docteure en Lettres et linguistique par l'Université Fédérale de Goiás, à Goiânia, Goiás, Brésil. Travaille dans l'enseignement de français langue étrangère (FLE), Littératures et traduction.



<https://orcid.org/0000-0002-9816-8383>

Reçu le 29 juil. 2025. Approuvé le: 26 oct. 2025.

### Comment citer cet article:

PINTO, Gabriela Pinto; OLIVEIRA, Alexandra Almeida. Le rap brésilien et le rap français en quête de l'interculturalité : proposition d'une séquence didactique pour la classe de FLE au Brésil. *Revista Letras Raras*. Campina Grande, v. 14, n. 4, e3210, déc. 2025. DOI: 10.5281/zenodo.17957784.

### RÉSUMÉ:

La salle de classe de Français Langue Étrangère (FLE) au Brésil nous pose des défis quotidiennement, car les enseignant.e.s doivent toujours réfléchir à des propositions plus dynamiques, originales, globales et significatives pour les apprenant.e.s. Ce travail a donc comme objectif la présentation d'une séquence didactique (SD) élaborée en vue de stimuler la participation des élèves, d'encourager la pensée critique dans l'enseignement à travers la musique et de travailler l'interculturel en classe. Dans cette SD, nous avons choisi la musique comme élément déclencheur parce que nous croyons à son pouvoir comme ressource pédagogique. Plus spécifiquement, nous avons choisi le rap car il s'agit d'un genre qui dépasse les frontières linguistiques et géographiques et pourtant garde le même teneur politique et les objectifs de conscientiser et mobiliser la population par rapport aux thèmes sociaux qui nous entourent, comme les inégalités sociales, le machisme, la violence policière, etc. Pour développer des activités en considérant la

\*

[gabriellafragap.fle@gmail.com](mailto:gabriellafragap.fle@gmail.com)

\*\*

[alexandra@ufg.br](mailto:alexandra@ufg.br)



compétence interculturelle, nous avons repéré les caractéristiques proposées par Chianca (2007) et nous avons élu des chansons de rap brésilien – Negro drama, du groupe Racionais MC's et De volta para o passado, par Fabio Brazza et Helio Bentes – et de rap français – Rentrez chez vous, du duo Bigflo et Oli, et Hiro, par Soprano et Indila.

**MOTS-CLÉS:** FLE ; Séquence didactique ; Rap ; Interculturel.

#### RESUMO

A sala de aula de Francês como Língua Estrangeira (FLE) no Brasil nos apresenta desafios diariamente porque os/as professores/as devem sempre refletir sobre propostas mais dinâmicas, originais, globais e significativas para os/as estudantes. Este trabalho tem como objetivo a apresentação de uma sequência didática (SD) elaborada com vistas a estimular a participação dos/das estudantes, encorajar o pensamento crítico no ensino através da música, e de trabalhar o intercultural em sala. Nessa SD, escolhemos trabalhar com a música como ponto de partida porque acreditamos no seu poder como recurso pedagógico. Mais especificamente, escolhemos o rap por ser um gênero que transpassa as fronteiras linguísticas e geográficas, contudo, mantém o mesmo teor político e os objetivos de conscientizar e mobilizar a população em relação aos temas sociais que nos cercam, como as desigualdades sociais, o machismo, a violência policial etc. Para desenvolver as atividades sob uma perspectiva intercultural, consideramos as características propostas por Chianca (2007), e elencamos músicas de rap brasileiro - Negro drama, do grupo Racionais MC's e De volta para o passado, de Fabio Brazza e Helio Bentes e de rap francês - Rentrez chez vous, da dupla Bigflo e Oli, e Hiro, de Soprano e Indila.

**PALAVRAS-CHAVE:** Sequência didática; Rap; Intercultural.

## 1 Introduction

L'enseignement-apprentissage de Français Langue Étrangère (FLE) au Brésil est entouré de complexités amenant les enseignant.e.s à réfléchir inlassablement à des propositions attrayantes et significatives pour les étudiant.e.s. En général, la démotivation dans l'apprentissage n'est pas seulement due à une barrière géographique qui nous empêche de mettre en pratique la langue française dans notre quotidien, mais aussi à un manque de politiques linguistiques encourageant l'enseignement du français, à l'ignorance de la richesse des cultures francophones et, fréquemment, au fait de ne pas percevoir l'utilité d'utiliser cette langue dans la vie quotidienne.

Ce manque de motivation pour l'apprentissage du français est constaté par des enseignants provenant d'autres pays et, donc, travaillant dans des systèmes éducatifs différents, comme c'est le cas d'Algérie (TAMINA ; AMAR, 2019). Ils allèguent que ce manque d'intérêt se doit également à la manière dont les professeurs travaillent les contenus scolaires, en n'exploitant que le manuel didactique adopté par les écoles.

Le défi pour l'enseignant.e de FLE devient plus complexe une fois que, au-delà des compétences langagières, culturelles et grammaticales prévues dans les programmes, il faut encore éveiller chez les apprenant.e.s l'envie d'étudier, leur montrer les opportunités qu'on acquiert quand on parle des langues étrangères, les pensées et les idéaux qui changent et s'ouvrent à la



réalité de l'autre au moment où l'on est en contact avec différentes manifestations culturelles, différentes manières de regarder et de comprendre le monde.

Une très bonne façon d'accomplir tous ces objectifs en classe de FLE, c'est à travers la musique et la littérature. Plusieurs études, comme Ayketin (2011), Couto et Marinho (2013), Costa (2017) et Güller (2020) montrent que l'emploi des documents authentiques, en particulier des chansons, fait accroître le désir d'apprendre chez les apprenant.e.s. Certains d'entre elles élisent le rap comme un genre musical adéquat pour le travail linguistique et culturel auprès des jeunes, grâce à l'identification de la jeunesse avec le mouvement hip hop et par conséquent avec le rap.

En tant que documents authentiques, les textes littéraires et les chansons nous permettent d'accéder aux cultures d'autres peuples, de connaître des réalités différentes de la nôtre, de plonger dans une langue étrangère et de distinguer plusieurs de ses nuances. Par ailleurs, des recherches, comme celle de Pereira (2014), montrent que les apprenant.e.s, en général, aiment bien écouter des chansons dans les cours. Pour essayer de motiver les élèves, nous avons choisi de travailler sur cette sorte de texte, car cet élément culturel si fort et présent partout dans le monde. Plus spécifiquement, nous avons élu le rap - ce genre qui dépasse les frontières en conservant les mêmes objectifs : dénoncer, conscientiser et mobiliser la population par rapport aux thèmes qui nous entourent et qui ne reçoivent pas l'attention nécessaire, comme les inégalités sociales, le racisme, le sexism et le machisme, la xénophobie, la violence policière, la pauvreté, le manque d'opportunités, etc.

Concentrer l'attention et les efforts sur le rap est une décision politique. Notre objectif n'est pas uniquement d'aider d'autres enseignant.e.s de langues étrangères (LEs), surtout ceux et celles de FLE, en expliquant des activités à partir desquelles on pourrait travailler la compétence interculturelle, mais c'est aussi d'apporter au centre du cours les expériences et les opinions des élèves, ainsi que de les amener à réfléchir aux différentes réalités auxquelles nous faisons face.

Dans le but d'attirer les apprenant.e.s, d'encourager la pensée critique dans l'enseignement à travers la musique/littérature et de réfléchir sur l'interculturel en classe, tout cela de façon à rendre l'apprentissage significatif, cet article a donc comme objectif la présentation d'une séquence didactique (SD) dont les activités se dérouleront de façon à arriver aux discussions de ce qui nous présentent des chansons de rap brésilien et français. La SD se compose de cinq cours, intitulés : *Notre relation avec la musique ; L'histoire du rap ; Le rap brésilien ; Le rap français ; Le rap sous une perspective interculturelle*.



## 2 Méthodologie

Dans ce travail, nous nous appuierons sur le concept de séquence didactique défini par Antoni Zabala (1998, p.18) comme « *un ensemble d'activités ordonnées, structurées et articulées en vue de la réalisation de certains objectifs éducatifs, ayant un principe et une fin connus des enseignant.e.s et des élèves* »<sup>1</sup>. Notre séquence de cours sera proposée de façon à enchaîner différents types d'activités, exigeant les compétences établies par le CECR (Cadre Européen Commun de Référence pour les langues, 2021) : celles de réception - compréhension orale et compréhension écrite ; celles de production - production orale et production écrite, parmi d'autres compétences, comme l'interaction et la médiation et, surtout, la compétence interculturelle.

Selon les professeures Casseb-Galvão et Duarte (2019, p. 25),

La séquence didactique est un outil fortement productif pour l'enseignement et l'apprentissage de langue, étant donné que la nécessité d'une base théorique et sa chronologie favorisent des activités visant de nombreuses compétences communicatives et permettent également des exercices d'auto-évaluation et de vérification de l'apprentissage au cours du processus, de sorte que les objectifs général et spécifiques relatifs à cette unité d'intervention sont atteints.<sup>2</sup>

Nous avons conçu cinq séances, chacune avec ses propres objectifs, mais ayant toutes un objectif commun et majeur : discuter de l'interculturel à partir des textes de rap brésilien et français. Pour cela, nous avons choisi de travailler avec les titres : Negro drama (Racionais MC's), Rentrez chez vous (Bigflo et Oli), De volta para o passado (Fabio Brazza et Helio Bentes) et Hiro (Soprano feat Indila).

Nous avons confectionné notre propre matériel didactique avec l'objectif de créer des instruments d'apprentissage en vue de vérifier l'acquisition des compétences par

---

<sup>1</sup> Notre traduction. En portugais : “um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos”.

<sup>2</sup> “A sequência didática é uma ferramenta altamente produtiva para o ensino e aprendizagem de língua, pois a necessidade de uma base teórica e sua cronologia favorecem atividades voltadas para inúmeras competências comunicativas e permitem também exercícios de autoavaliação e de verificação de aprendizagem no curso do processo, a fim de que os objetivos geral e específicos relativos àquela unidade de intervenção sejam atingidos” (Casseb-Galvão ; Duarte, p. 25, 2018).



les apprenant.e.s, de promouvoir leur divertissement et d'éveiller chez eux/elles la gratification. Nous proposerons des activités comme celles de signaler vrai ou faux, des morpions (*Tic-tac toe*), des lotos, des quiz, une *playlist de votre vie*, une grille pour *Les Victoires de la Musique*, etc. Aussi, nous nous servirons des documents authentiques, cela veut dire, des documents - dans notre cas, des vidéos, des chansons et des documentaires - qui n'ont pas été conçus à des fins pédagogiques, et dont l'utilisation en classe de FLE est si importante, étant donné qu'ils véhiculent une communication plus *réelle* (puisque elle n'est pas fabriquée, comme dans les méthodes) (Aslim-Yetis, 2010), active, créative et originale. Galisson et Coste (1976, p. 59) définissent le document authentique comme "tout document, sonore ou écrit, qui n'a pas été conçu expressément pour la classe ou pour l'étude de la langue, mais pour répondre à une fonction de communication, d'information, ou d'expression linguistique réelle ».

Pour chaque séance, nous suivrons la même démarche : sensibilisation à travers une discussion des questions et réponses, l'exploitation du vocabulaire ou un quiz ; présentation du document déclencheur ; étapes de compréhension globale et détaillée - soit d'un document audiovisuel, soit d'un document écrit ; et production finale : écrite et/ou orale.

Notre intérêt à proposer des cours éveillant une discussion interculturelle réside exactement dans le fait de croire que différents pays, avec différentes personnes, histoires et cultures, peuvent partager les mêmes références, les mêmes pensées, ou non. De toute façon, le plus important est de connaître et d'explorer leurs similitudes et différences, toujours dans le respect de cette diversité de l'autre. D'après Aytekin (2015, p. 153), « La chanson est un lien avec la culture de la langue cible. Il s'agit donc d'acquérir une compétence interculturelle. Acquérir cette compétence donne l'occasion d'entamer une réflexion [sic] soi-même de mieux comprendre sa propre culture en pénétrant [sic] dans la culture de l'autre. »

La compétence interculturelle est une bonne alliée pour développer le sentiment d'empathie chez les étudiant.e.s. Être en contact avec les textes poétiques de rap est un exercice d'altérité, car ils renforcent notre empathie envers les autres êtres. Lorsque nous vivons une expérience esthétique de cette nature, nous ne faisons pas seulement l'expérience d'une réalisation artistique, mais nous élargissons notre expérience des autres. En connaissant leurs histoires, leurs drames, leurs revendications à travers les porte-paroles d'une communauté, nous sommes plus enclin.e.s à nous mettre dans la peau des autres et à avoir une meilleure ouverture en relation à leurs problèmes.



### 3 Cadre théorique

La littérature est un droit inaliénable des êtres humains, selon le critique brésilien Antônio Cândido (2013). Nous sommes d'accord avec cette perspective. D'après lui, cet art joue un rôle essentiel dans notre processus d'humanisation. Voici sa conception de ce que signifie l'humanisation :

[...] le processus qui confirme chez l'homme les traits que nous estimons essentiels, tels que l'exercice de la réflexion, l'acquisition du savoir, la bienveillance envers autrui, l'affinement des émotions, la capacité à pénétrer les problèmes de la vie, le sens de la beauté, la perception de la complexité du monde et des êtres, la cultivation de l'humour. La littérature développe en nous notre part d'humanité dans la mesure où elle nous rend plus compréhensifs et ouverts à la nature, à la société et à nos semblables (Cândido, 2013, p. 180).<sup>3</sup>

Sous cet angle, la littérature peut être conçue comme une forme artistique favorisant de manière significative le développement de l'empathie. Elle constitue en effet un très puissant exercice d'altérité, car elle renforce notre compréhension envers les autres êtres. Dans cette optique, Zilberman (2008, p. 17) souligne que :

La lecture d'un texte littéraire est une activité synthétique qui permet à l'individu de pénétrer dans le domaine de l'altérité sans perdre de vue sa subjectivité et son histoire. Le lecteur n'oublie pas ses propres dimensions, mais élargit les frontières du connu, qu'il absorbe par l'imagination et déchiffre par l'intellect. Il s'agit donc également d'une activité très complète, rarement remplacée par une autre, même celles d'ordre existentiel.<sup>4</sup>

---

<sup>3</sup> Traduction: [...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos à natureza, à sociedade e ao semelhante.

<sup>4</sup> A leitura do texto literário constitui uma atividade sintetizadora, permitindo ao indivíduo penetrar o âmbito da alteridade sem perder de vista sua subjetividade e história. O leitor não esquece suas próprias dimensões, mas expande as fronteiras do conhecido, que absorve através da imaginação e decifra por meio do intelecto. Por isso, trata-se também de uma atividade bastante completa, raramente substituída por outra, mesmo as de ordem existencial.



En considérant cet aspect d'humanisation de la littérature, les enseignant.e.s devraient en profiter pour apporter à leurs cours toute la richesse présente dans les différents ouvrages littéraires. Dans cet article, l'on tient pour littérature les manières les plus diverses d'expression et de création artistique d'un peuple, à l'exemple de Candido (2013). Cela veut dire que les raps abordés dans cette étude sont traités comme des chansons, mais aussi en tant que des textes poétiques<sup>5</sup>.

Dans son article, "Sur les littératures dites 'francophones' et l'enseignement du français langue étrangère sous un regard du Sud-Global en terres non francophones", Josilene Pinheiro-Mariz (2023, p. 82) nous attire l'attention sur la nécessité des professeur.e.s de langues de travailler sur les textes poétiques, car, selon elle,

Comme nous l'enseigne Jakobson, notre métier consiste à travailler avec la langue, mais aussi avec la littérature car un linguiste ne peut pas ignorer la fonction poétique, tout comme un spécialiste de la littérature ne doit pas être indifférent aux questions de la linguistique. Ces questions dépassent la simple dichotomie entre langue et littérature, car elles touchent directement à l'activité de l'enseignant, en particulier lorsqu'il souhaite intégrer la littérature en classe de langue.

À partir de cette affirmation, nous pouvons conclure que la littérature doit occuper une place centrale dans le cours de langues. Actuellement, nous savons l'importance d'inclure des documents authentiques dans les leçons de FLE, grâce à de nombreuses raisons, mais ici nous mettons en avant la chanson, vue aussi comme un texte poétique, en raison de sa pertinence culturelle, si capitale pour l'étude des idiomes. Les enseignant.e.s de FLE ne peuvent donc négliger tous les avantages du travail sur les textes artistiques. Roland Barthes (1978, p. 17-18), dans son ouvrage magistral: *Leçon, nous enseigne :*

La littérature prend en charge beaucoup de savoirs. Dans un roman comme Robinson Crusoé, il y a un savoir historique, géographique, social (colonial), technique, botanique, anthropologique (Robinson passe de la nature à la culture). Si, par je ne sais quel excès de socialisme ou de barbarie, toutes nos disciplines devaient être expulsées de l'enseignement sauf une, c'est la discipline littéraire qui devrait être sauvée, car toutes les sciences sont

<sup>5</sup> Selon Gaulin (1995, p. 10), "[...] je prétends néanmoins qu'un littéraire peut sérieusement aborder l'analyse de la chanson s'il se penche sur le texte chansonnier entendu comme une poésie lyrique, c'est-à-dire une poésie chantée, mesurée, résultat d'une recherche de ponctuation entre les mots et leur figuration par regroupements sonores, par syntagmes musicaux".



présentes dans le monument littéraire. [...] la littérature [...] est absolument, catégoriquement, réaliste : elle est la réalité, c'est-à-dire la lueur même du réel. Cependant, en cela véritablement encyclopédique, la littérature fait tourner les savoirs, elle n'en fixe, elle n'en félichise aucun ; elle leur donne une place indirecte, et cet indirect est précieux.

C'est pourquoi dans notre proposition, nous avons décidé d'élire des raps, en tant qu'instrument de conscientisation, afin d'éveiller chez nos apprenant.e.s le sentiment d'empathie envers les autres. Les raps se caractérisent par leur dénonciation, cependant l'on ne peut pas ignorer leurs caractéristiques formelles qui attirent l'attention de l'audience. Les rimes, les assonances, les allitérations, tout cela favorise l'enchante ment produit chez ceux/celles qui l'entendent. Il faut toujours prendre en compte que la littérature intègre le signifiant et le signifié. C'est la jonction de ces deux composants qui forme le tout : l'artefact littéraire.

Le choix d'utiliser des chansons en classe de FLE est soutenu par la conviction que la musique peut être une ressource pédagogique de grande importance. En plus de son rôle motivateur, elle consiste dans un genre discursif à partir duquel nous pouvons concevoir des projets pédagogiques. La transformer en outil didactique en classe nous permet de travailler sur des composants grammaticaux, lexicaux, phonétiques, culturels etc. Écouter de la musique en langue étrangère nous aide à maîtriser la langue, sa prononciation, son rythme, son intonation etc. En outre, la musique suscite des sentiments, notamment de la passion, et elle est directement liée à l'affectivité (Aytekin, 2015), ce qui constitue l'essence même de l'être humain. Mhalla (2015, p. 502), dans sa recherche, répertorie quelques avantages de l'inclusion des chansons dans les classes de langue étrangère :

- d'enrichir le lexique par les thèmes qu'elles abordent ;
- de développer la syntaxe par les structures qu'elles proposent ;
- d'affiner la perception auditive en engageant au repérage des réalités sonores spécifiques au français: rimes, assonances, rythmes;
- de jouer avec la langue.

Il est connu que grâce aux chansons peuvent se développer et s'affiner les perceptions auditives et mettre en œuvre la créativité de l'élève.

Dans ce travail, nous voulons surtout développer les compétences communicatives et interculturelles des élèves, sans nous focaliser sur la grammaire. Il est indispensable de renforcer



l'aspect ludique de la musique, afin que les apprenant.e.s ne restent pas emprisonné.e.s par la pensée qu'apprendre une langue consiste à maîtriser sa grammaire, issue de la méthode traditionnelle (López et Fonseca, 2018). Ces chaînes troubulent et bloquent le processus d'enseignement-apprentissage, rendant difficile à l'élève de se développer librement. Connaître d'autres cultures et avoir l'opportunité de faire cet échange linguistique-culturel est aussi important.

D'après Boiron, cité par Güller :

La chanson est un lien avec la culture de l'autre dans sa diversité. Elle est un lieu de découverte de la réalité multiculturelle française et francophone. Elle a aussi une mission de plaisir, de divertissement... Le français n'est pas uniquement fait pour travailler, pour faire des exercices. On peut rire, danser, s'amuser avec des chansons... en français. (Boiron, 2005 apud Guller 2020, p. 12)

Le rap, de son côté, on ne l'emploie pas ici pour faire rire. En particulier, ce genre est produit pour et par des personnes communes vivant, en majorité, en situation de vulnérabilité et négligence sociale. Les rappeurs sont les porte-paroles et racontent ces réalités à partir d'un regard critique et réflexif (Contier, 2005). Dans son travail, Arnaldo Daraya Contier (2005, en ligne) explique :

Les rappeurs ne sont pas des héros, dans son sens romantique du terme, mais le courage d'agir et de parler des problèmes réels qui sont réduits au silence de la vie quotidienne par l'historiographie [...] conduit à un nouveau type d'insertion sociale, car, maintenant, les dépossédés sociaux commencent à raconter leurs propres histoires qui ne se conforment pas à des pensées politiques et idéologiques traditionnelles, provoquant un certain "malaise" entre les secteurs des élites politiques et intellectuels traditionnels. Les rappeurs représentent les nouvelles voix de la ville de São Paulo, celles qui vivent dans les favelas, les cabanes, les quartiers (sans électricité, sans assainissement, sans asphalte, sans transports en commun) [...] La créativité des rappeurs s'appuie sur le langage commun, sur des dialogues fondamentalement marqués par l'oralité.<sup>6</sup> Contier (s/p)

---

<sup>6</sup> En portugais : “Os rappers não são heróis, em seu sentido romântico, mas a coragem de agir e falar sobre problemas da realidade e silenciados da vida cotidiana pela historiografia [...] levam a um novo tipo de inserção social, pois, agora, os despossuídos sociais começam a contar as suas próprias histórias não ajustadas a pensamentos políticos e ideológicos tradicionais, causando um certo "desconforto" entre setores das elites políticas e intelectuais tradicionais. Os rappers representam as novas vozes da cidade de São Paulo, São aqueles que vivem em favelas, barracos, bairros (sem eletricidade, sem saneamento básico, sem asfalto, sem transporte coletivo...) [...] A criatividade dos rappers fundamenta-se na linguagem comum, em diálogos marcados basicamente pela oralidade.”



C'est pourquoi les paroles et le discours de ce genre, cette matérialité du rap, se transforment en champ de bataille. C'est à partir du mot que les individus historiquement marginalisés trouvent un moyen de revendiquer de meilleures conditions de vie et de faire face à tous, personnes et/ou institutions, qui se sont emparés du discours, en les invisibilisant.

Il convient de dire que cette particularité du rap réside aussi dans une motivation politique. Bougouma défend que l'usage de ce registre linguistique consiste dans un point positif pour le rap, car

Il (le langage familier) est généralement utilisé entre des personnes partageant un lien familial ou amical. Sa présence dans le rap peut donc se justifier par le fait que le rap soit d'abord destiné à l'oralité, à des auditeurs avec lesquels le rappeur partage des liens affectifs. L'usage de ce registre de langue peut se justifier par le désir du rappeur d'utiliser le vocabulaire de la vie quotidienne. L'on pourrait dire que le familier, c'est l'apanage du rap, en ce sens que le rap soit un genre populaire, une musique de la rue et des ghettos. Par cette langue, le rappeur crée un rapprochement entre lui et son public [...] En plus, le rap est un brassage linguistique. De nombreux rappeurs plaident pour la maltraitance de la langue ou manifestent le rejet de la norme langagière. (Bougouma, 2022, p. 117)

Ainsi, les chansons de rap brésilien et français ont été sélectionnées car nous voulons, en même temps, favoriser ce contact avec les diverses manifestations linguistiques du français, ainsi qu'une pensée critique et un regard sensible des apprenant.e.s - en langue étrangère autant qu'en langue maternelle. Tanina et Amar, en abordant le travail pédagogique sur la chanson qu'elles ont entrepris, argumentent

Ce travail réalisé avec les élèves nous a permis d'affirmer qu'au-delà de la compétence linguistique, la chanson contribue également à développer la compétence interculturelle. Cela en enseignant des faits de langue propres à une langue étrangère, en tenant compte de la langue maternelle de l'apprenant. Ce va-et vient dynamique entre la culture de l'autre et sa propre culture peut rehausser la motivation. (Tanina et Amar, 2020, p. 40)

L'approche communicative avait exclu la langue maternelle dans les cours de langue, étant donné qu'elle considérait comme déterminante pour le bon apprentissage d'une langue l'immersion linguistique totale des apprenant.e.s dans la langue cible pendant les séances.

Néanmoins la langue maternelle ne peut pas être négligée par les enseignant.e.s, car elle est un aspect constitutif de notre individualité. Afin de bien acquérir une compétence



interculturelle, il est fondamental d'effectuer des confrontations entre les cultures, les modes de vie, les conceptions du monde. Et comment faire cela en effaçant notre langue maternelle et notre culture de base ?

Dans ce contexte, nous nous servirons du rap avec d'autres objectifs, par exemple, de sensibiliser les apprenant.e.s en travaillant avec l'affectivité par rapport aux récits évoqués dans les paroles, une fois qu'elles dépeignent les réalités des rappeurs, porte-paroles d'un milieu social. En classe, comme hors de classe, on pourrait recourir à ces produits artistiques comme un guide. Contrairement à ce que pense le sens commun, que le rap est toujours haineux, il y a plusieurs chansons qui évoquent les dangers de la criminalité et promeuvent des valeurs comme le respect et l'éducation. Il appartient à l'éducateur de promouvoir l'esprit critique par rapport aux discours hégémoniques. Il faut les remettre en cause.

De plus, ce genre, nous explorerons également pour évoquer des faits historiques et d'événements sociaux et pour aborder des thèmes tels que l'histoire, la politique, l'économie, la société, la langue (GULLER, 2020), les grands problèmes mondiaux, etc. Nous voulons discuter de ces sujets en considérant le Brésil, dont nous avons retenu les chansons Negro drama (Racionais MC's) et De volta para o passado (Fabio Brazza et Helio Bentes), et aussi la France, d'où nous avons sélectionné les chansons Rentrez chez vous (Bigflo et Oli) et Hiro (Soprano feat Indila). Toutes ces chansons décrivent un peu de la réalité des pays mentionnés, mais elles traitent, également, d'une réalité mondiale, ce qui nous intéresse parce que nous nous efforçons d'élargir la compétence interculturelle chez nos apprenants, en comparant les réalités, à travers les paroles, en cherchant des similitudes et des différences, par rapport à ce qui est exposé comme référence historique, sociale, culturelle etc.

Stéphane Mohr attire notre attention sur un point important du rap, sa fonction éducative. Selon Mohr :

[...] le rap était souvent porteurs [sic] de « messages », souvent destinés à dénoncer la violence de la vie quotidienne et toutes les formes de problèmes sociaux. Les rappeurs, au même titre que les chanteurs de raggamuffin, se veulent être professeurs pour les jeunes générations, ils donnent des leçons sur la vie et se chargent de les mettre en garde. (Mohr, 2010, p. 30)

Nous considérons, alors, le rôle de la musique en général : « [...] un important élément culturel, une fois qu'il s'agit d'une manifestation individuelle, pourtant construite socialement, qui



véhicule les paramètres et les idées d'une époque et d'un groupe »<sup>4</sup> (Pereira, 2007, p. 48) comme représentante de la culture de l'autre : la musique, au même titre que la littérature, est présente dans toutes les cultures (Aytekin, 2011, p. 146), dans les situations les plus diverses. Nous examinerons les paroles des raps en accomplissant l'objectif social d'aborder de thèmes transversaux à partir d'un regard critique et respectueux, de façon à promouvoir le débat en langue française. D'après Chianca :

L'enseignement d'une LE doit répondre à un objectif social, non pas parce qu'il existerait une importante demande qu'il faut satisfaire (c'est plutôt le contraire qui se passe) ; mais parce que c'est cette préoccupation pour le social qui lui donne un sens. La découverte d'une LE comme le français et de la culture qui lui est liée, permet en effet à l'élève de sortir de son ethnocentrisme et de représentations sociologiques d'exclusion de l'autre. (Chianca, 2007, p. 18)

Établir une approche interculturelle pour cette séquence didactique ou pour un programme d'enseignement d'une langue étrangère est faire face à l'ethnocentrisme qui nous entoure depuis toujours. Il faut défaire l'idée reçue selon laquelle une culture, en particulier les cultures hégémoniques, est meilleure que les autres, et cela fait également partie du travail de l'enseignant.e : apprendre aux élèves les codes sociaux et culturels associés à une langue.

Nous ouvrir à la culture de l'autre et maintenir cette interaction permet de sauvegarder notre culture, notre nature et autonomie, ainsi que découvrir la possibilité d'une réciprocité entre les codes culturels (Gómez Gascón, 2016, p. 7). Quand nous avons décidé d'apporter l'interculturel au centre de notre discussion, c'est grâce à l'approximation des cultures sur la base de la compréhension, à la reconnaissance et à la valorisation des différences culturelles, à l'ouverture sur autrui et sur sa culture, comme affirme Chianca (2007) basée sur Abdallah-Pretceille: "L'interculturel c'est un compromis qui effectue : un engagement dans un processus complexe, vivant, inscrit dans l'histoire et le quotidien, où il s'agit à la fois de situer sa propre place et d'accepter que l'autre se situe dans la sienne" (Chianca, 2007, p. 32).

Comprendre les textes de raps, plutôt que les décrire, suscitera une ouverture aux réalités collectives dont nous ne discutons pas, car ce sont celles marginalisées et qui ne méritent pas l'attention de ceux/celles ayant le pouvoir. Étudier le rap permet de découvrir quelques conceptions du monde et des situations de la vie qui sont absentes des médias, des feuilletons ou des agences de tourisme. Nous découvrons à travers ce genre musical/littéraire une France tout à fait différente des clichés qui nous arrivent quotidiennement. Nous entrons en contact avec la violence policière,



l'exclusion sociale des immigrants, la pauvreté de certains coins du pays etc. C'est aussi reconnaître la réalité brésilienne à partir de la comparaison avec la réalité française de la façon dont elle est présentée. C'est pourquoi le rap peut initier ou développer cette prise de conscience par rapport aux réalités interculturelles. Selon Garcia,

Dans les perceptions, les représentations, les appréciations que j'ai de l'autre, il s'agit d'abord de saisir mon propre regard : « reconnaître en même temps l'autre comme semblable, c'est admettre que la différence n'exclut pas la similitude ; c'est le considérer comme appartenant fondamentalement à la même humanité que moi ; c'est supposer que la différence n'est pas seulement un obstacle à la communication, mais peut-être un stimulant et un enrichissement. (Garcia, 2007, p. 73)

Il appartient aux enseignant.e.s d'inclure l'interculturel dans la classe de FLE, de sorte que les élèves proposent des discussions concernant les cultures francophones, apportent des curiosités, des expériences, des suggestions de démarches pour les cours et aient l'opportunité de s'engager au cours de FLE sans le poids lourd de la grammaire, sans être bloqué.e.s par les méthodes traditionnelles.

Dans la section suivante, nous présenterons la SD que nous avons élaborée.

## 5 Présentation de la séquence didactique

Bronchart (2022) a conduit une recherche en Belgique pour bien comprendre la place du rap dans les cours de français en tant que langue étrangère et langue seconde. Son travail dévoile également un manque de recherches sur le travail pédagogique avec le rap. Il découvre qu'il occupe un espace peu privilégié dans ces contextes d'apprentissage. Il y a encore plusieurs préjugés contre ce genre musical issu des banlieues de New York. Cependant de plus en plus

d'enseignant.e.s essayent de l'introduire dans leurs classes, car il s'agit d'un genre qui motive les étudiant.e.s dans les cours. D'après Bronchart, « il semble néanmoins clair que, malgré la minceur des publications, des prescriptions et des outils qui le concernent, le rap occupe d'ores et déjà une place assez significative dans la pratique de bon nombre de professeurs de français. » (2022, p. 6).



Bronchart s'interroge sur les raisons pour lesquelles le rap fait des rares apparitions dans les cours de langues. Parmi les motifs, il cite :

Pourquoi certains n'utilisent-ils pas le rap dans leurs séquences de cours ? Par goût plus prononcé pour d'autres contenus traditionnels du cours de français ? Par manque de temps ? Ou en raison du manque d'outils disponibles ? Plusieurs facteurs entrent sans doute en considération, mais le principal semble résider dans le sentiment d'une incapacité à traiter ce sujet. [...] Cet appui leur manque actuellement pour le rap, mais on peut raisonnablement penser que s'il était plus abondant il en résulterait un nombre croissant de séquences didactiques consacrées au rap (BRONCHART, 2022. p. 6).

Considérant ce contexte et visant à contribuer à l'insertion pédagogique du rap, nous proposons cette SD qui a été conçue pour des apprenant.e.s niveau B1+ du CEGR, des utilisateurs.trices indépendant.e.s. Cependant, nous croyons qu'il est possible d'adapter les activités des séances pour des niveaux moins avancés.

La SD a été élaborée selon les principes de l'approche communicative, en essayant toujours de promouvoir la discussion et l'engagement des élèves. Nous avons prévu une durée d'une heure trente pour chaque séance. Nous avons préparé plusieurs activités pouvant être réalisées en binômes ou en groupes, dans la mesure où l'interaction entre les apprenant.e.s est capitale pour le développement de la compétence de production orale. En outre, nous croyons que, de cette manière, les élèves se sentent plus à l'aise pour discuter des sujets et pour partager leurs avis. Après chaque activité, il est primordial de faire la *mise en commun*, c'est le moment où chaque binôme ou groupe partage ce qu'il a fait, discuté, répondu, etc.

Ensuite, nous décrirons les démarches proposées dans la SD. Pour pouvoir accéder aux annexes de cet article et à la séquence didactique intégralement, nous vous invitons à lire le QR Code ci-dessous.

**Figure 1:** QR Code – Séquence didactique



**Source :** élaboré par les chercheuses de cet article.

### 5.1. Séance 1 : *Notre relation avec la musique*

La séance 1 (Annexe 1) réside dans une introduction de toute la séquence didactique. Ses objectifs sont : 1. Discuter de l'importance de la musique dans la vie de chacun.e ; 2. Exprimer son opinion dans le jeu *Victoires de la Musique* ; 3. Créer la playlist de sa vie.

La sensibilisation du cours se déroulera à partir de cinq questions (Annexe 1.1) que les élèves se poseront entre eux/elles. C'est un moment de pratique orale et de partage d'expériences personnelles – car, ensuite, l'enseignant.e écoutera leurs réponses afin de susciter la discussion et afin de développer le sujet.

La deuxième activité commencera à partir de la question : *Pourquoi écoutez-vous de la musique* ? que l'enseignant.e posera à la classe. Cette petite discussion précède le visionnage de la vidéo Pourquoi écoute-t-on de la musique ? de l'émission *Un jour, une question*, extrait de la chaîne *Info ou Mytho* ? Après l'avoir regardée, il sera réalisé une activité de compréhension orale (Annexe 1.2) dans laquelle il faut signaler les affirmations vraies et fausses d'après la vidéo et expliquer en quoi consiste l'incongruité pour celles qui sont fausses.

Ensuite, l'enseignant.e proposera un Prix musical - *Les Victoires de la Musique*, inspiré du vrai événement de récompenses musicales qui existe depuis 1985. À partir de cette activité, des expressions convenables pourront être travaillées pour exprimer l'opinion, l'accord ou le désaccord par rapport à un sujet. Le tableau (annexe 1.3) permettra aux élèves de s'exprimer sur leurs célébrités préférées et de reconnaître les meilleures œuvres musicales, l'objectif étant précisément de susciter des passions et des discussions sur la musique.



La dernière activité s'intitule La playlist de votre vie (Annexe 1.4). Les élèves sont censés réfléchir aux chansons les plus significatives de leurs vies. Nous partons de la phrase *Quelle chanson vous rend plus ...* et nous avons sélectionné quelques adjectifs, comme *joyeux, triste, somnolent, agité* etc. La dernière question suscite une discussion : *Quelle est la chanson de votre vie ? Pourquoi ?* Et nous encourageons un temps destiné à cette discussion, parce que c'est le moment où les élèves pourront parler de la chanson la plus importante pour eux/elles. Si, à la fin de la séance, il n'y a pas le temps nécessaire, cette activité peut être faite à la maison, et la deuxième séance pourra commencer avec le partage de ces réponses.

## 5.2 Séance 2 - *C'est quoi le rap ?*

Afin de préparer le chemin pour focaliser sur le rap, nous commençons le travail par le thème général de la musique et, au fur et à mesure, nous nous concentrons sur le rap (quelques compositions brésiliennes et quelques-unes françaises en vue d'aboutir à la confrontation interculturelle). Les objectifs de la deuxième séance (Annexe 2) sont : 1. Découvrir les genres musicaux en français ; 2. Connaître le vocabulaire des instruments de musique ; 3. Discuter du genre rap - son origine, ses motivations, son histoire etc.

Le chemin à parcourir débute avec la musique et se poursuit à travers les genres musicaux, les instruments de musique et, finalement, le rap. Dans cette séance, nous sensibilisons les élèves à partir des questions : *Quels sont les genres musicaux ? Quel genre préférez-vous et pourquoi ?* et, après avoir discuté de ces questions, comme première activité nous proposons un loto des instruments de musique pour explorer le vocabulaire. Chaque élève recevra une grille avec différents instruments (Annexe 2.1) et l'enseignant.e fera le tirage au sort. Celle ou celui qui signale tous les instruments en premier est déclaré.e vainqueur.

À partir de cette activité, nous associerons les instruments à quelques styles musicaux. L'enseignant.e cite quelques genres - comme le rock, le pop, le funk, etc - y compris le rap, et les élèves devront établir une relation entre les instruments et les genres musicaux.



La deuxième activité commence avec les questions : *Est-ce que vous aimez le rap ? Quel.le.s artistes connaissez-vous ? Connaissez-vous l'histoire du rap ? Où est-il né ? De quoi parle-t-il ?* qui motiveront la discussion et prépareront les apprenant.e.s au visionnage de la vidéo C'est quoi le RAP ? de la chaîne YouTube Info ou Mytho ? Après l'avoir regardée, nous suggérons au moins trois fois, les élèves feront l'activité de compréhension orale : un morpion (Tic-Tac Toe) (Annexe 2.2). L'enseignant.e écrira sur le tableau une grille numérotée de 1 à 9, où chaque chiffre correspond à une question, à laquelle seul l'enseignant.e a accès. En groupes, les élèves choisiront un chiffre et répondront à la question pour vérifier la compréhension de la vidéo.

La dernière activité concerne le documentaire *Pourquoi le rap domine le marché de la musique* produit et diffusé par le quotidien *Le Monde* sur sa chaîne YouTube. Nous pensons qu'en classe il n'y aura pas le temps nécessaire pour bien travailler sur ce contenu, mais nous conseillons que le visionnage du documentaire, distribué en 4 épisodes d'environ 10 minutes, soit distribués par cours pour que les élèves aient un contact avec les informations diffusées et puissent pratiquer la compréhension orale. L'enseignant.e peut leur demander de regarder un épisode chez eux/elles comme devoir pour chaque séance, par exemple.

### 5.3 Séance 3 : *Le rap brésilien*

La troisième séance 3 (Annexe 3) a pour objectifs de : 1. Connaître une brève histoire du rap au Brésil ; 2. Découvrir quelques noms représentatifs du rap brésilien ; 3. Réfléchir sur la chanson *Negro drama* et les aspects de la réalité brésilienne qu'elle dépeint ; 4. Travailler avec la traduction des mots portugais - français ; 5. Écrire des couplets de rap.

La première activité consiste en un quiz, intitulé *Qu'est-ce que vous savez par rapport au rap brésilien ?* (Annexe 3.1) élaboré sur le site *Kahoot*. Notre objectif est de mobiliser les connaissances des élèves en relation avec le rap brésilien et aussi d'apprendre en s'amusant. À partir des questions et réponses, l'enseignant.e pourra développer la discussion, en profitant de ce que les apprenant.e.s savent de ce sujet.

La deuxième activité concerne déjà la chanson, mais, d'abord, on travaillera seulement avec les paroles (Annexe 6.1), en les lisant comme si c'était un poème. En groupes, les élèves liront les paroles et répondront aux questions : 1. *De quoi parle la chanson ? Quels sujets sont abordés ? (Citez quelques-uns) ; 2. Pour vous, quel est le couplet le plus marquant ? ; 3. La réalité*



*dont parlent les Racionais est exclusivement brésilienne ? Qu'en pensez-vous ? Justifiez votre opinion ; 4. Quelle est l'importance des rappeurs comme le groupe Racionais au Brésil ?*

Ensuite, l'enseignant.e leur fera visionner la vidéo DVD - *Mil Trutas Mil Tretas - Negro Drama* disponible sur la chaîne YouTube *Racionais TV* - une présentation de la chanson dans un concert. Les élèves pourront regarder la vidéo en suivant les paroles pour mieux la comprendre. Après le visionnage et la discussion précédente, nous proposons une activité pour travailler le vocabulaire en portugais et en français (Annexe 3.2). Elle consistera à associer les deux colonnes (une en portugais et l'autre en français) pour trouver le vocabulaire correspondant dans ces deux langues et, à la suite, associer le mot avec sa définition en français.

La production finale de ce cours sera écrite. Nous proposons le défi d'écrire, en français, des couplets d'un rap. Les élèves sont censés penser à des sujets divers, pour autant que cela ait une pertinence sociale, car cela caractérise ce genre musical. Selon Güller,

l'écriture d'un morceau de rap peut également constituer une activité riche et utile pendant laquelle les apprenants peuvent être invités à travailler en groupe et à produire leur propre texte de rap qui inclura leurs propres idées permettant alors de mettre en pratique leur imagination et leur désir de s'exprimer librement. (Güller, 2020, p. 19)

Ainsi, nous croyons que cette activité sera d'une grande utilité pour que les apprenant.e.s s'approprient les contraintes de cette production artistique, car le rap mobilise des ressources très variées du langage poétique.

#### 5.4 Séance 4 : Le rap français

Les objectifs pour la quatrième séance (Annexe 4) sont de : 1. Sensibiliser les apprenant.e.s par rapport au thème des réfugiés de guerre ; 2. Discuter de la réalité des pays vivant cette question ; 3. Réfléchir sur la France et ses habitants dans le rôle de dominant et de dominé. En vue d'atteindre tous ces buts, l'enseignant.e développera une discussion au regard de l'expression *Rentrez chez vous*, qui est aussi le titre de la chanson que nous avons retenue pour représenter le rap français - durant cette discussion, nous pourrons demander ce que l'expression signifie et aussi dans quels contextes elle est utilisée.



La première activité préparera les élèves pour le visionnage de la vidéo. L'enseignant.e, après avoir sélectionné des images de la vidéo - nous laissons des suggestions (Annexe 4.1) - montrera ces images de façon aléatoire aux groupes. Chaque groupe est invité à établir un ordre chronologique pour les événements de l'histoire. Les apprenant.e.s pourront formuler des hypothèses pour justifier leur organisation.

Ensuite, la classe regarde la vidéo pour la première fois sans audio. Le but est de vérifier l'ordre correct des images et aussi d'avoir plus d'éléments pour comprendre les événements de l'histoire. L'enseignant.e pourra motiver une discussion à partir des questions comme : 1. Qu'est-ce que *la vidéo raconte* ? Qu'est-ce qui se passe dans *l'histoire* ? ; 2. Qu'est-ce qui arrive aux personnages ? Qui sont-ils ? ; 3. Où sont-ils ? Pourquoi ? ; 4. Est-ce que la réalité reproduite dans la vidéo appartient à la France ? Si non, elle peut concerner quels pays ?

Puis, la classe regardera la vidéo une deuxième fois, avec l'audio de la chanson. L'enseignant.e posera la question : *Quel est le thème de la chanson* ? et attendra des réponses. Elle/il lira la consigne de l'activité de compréhension détaillée (Annexe 4.3), une activité prise du site pédagogique TV5monde et conçue par Tatiana Bésory, dans laquelle sera pratiquée la compréhension orale du vocabulaire à travers les rimes.

Pour finir, comme suggestion nous indiquerons une autre activité du site Tv5 Monde. Il est intéressant d'encourager les apprenant.e.s à se servir de la rubrique de ce site consacrée à l'apprentissage de la langue française, étant donné la richesse de ressources pédagogiques qu'elle nous offre. Celle que nous conseillons (Annexe 4.2) propose l'écriture d'un article pour une revue humanitaire, en considérant la réalité de guerre dévoilée dans la chanson. Cette activité est riche pour les productions orale et écrite.

## 5.5 Séance 5 : *Le rap sous une perspective interculturelle*

Notre dernière séance (Annexe 5) a pour objectifs de : 1. Trouver des ressemblances et des différences entre les réalités française et brésilienne ; 2. Discuter des paroles de rap brésilien et français ; 3. Réfléchir sur de grandes personnalités et événements historiques du monde.

Pour sensibiliser la classe à la discussion, l'enseignant.e posera les questions : 1. *D'après ce qu'on a étudié, que pensez-vous des réalités française, brésilienne et aussi d'autres ? Est-ce qu'il y a des ressemblances et / ou des différences ?* ; 2. *Pensez-vous qu'il y a des sujets qui*



sont abordés partout dans le monde ? Lesquels ? ; 3. Croyez-vous que les artistes utilisent les mêmes références historiques et culturelles dans les chansons ? Est-ce que vous pouvez mentionner des exemples ? Ces interrogations ont l'objectif de revoir ce qui a été étudié pendant toute la séquence de cours.

Nous avons opté pour montrer les ressemblances historiques et culturelles aussi à travers la musique, c'est pourquoi nous avons décidé de travailler avec deux chansons dans cette dernière étape. D'abord, avant de présenter la première chanson, l'enseignant posera la question : *Qu'est-ce que vous feriez si vous aviez la possibilité de remonter le temps ?* Notre but n'est pas de maîtriser la grammaire, mais l'enseignant.e pourra indiquer la construction des hypothèses sur le présent (Si + imparfait + conditionnel présent) pour que les élèves puissent s'en servir.

Ensuite, l'enseignant.e remettra aux élèves une photocopie des paroles de la chanson Hiro (Annexe 6.3), chantée par Soprano et Indila. Les apprenant.e.s écouteront la chanson et pourront suivre sur la photocopie pour mieux comprendre les paroles. Après l'avoir écoute, nous conseillons un moment de discussion des phrases et du vocabulaire pour vérifier la compréhension. Pour Mhalla (2015, p. 497), l'emploi des chansons dans les cours de FLE « représente une bonne méthode pour faire acquérir des mots nouveaux et pour renforcer le vocabulaire déjà acquis par les élèves ».

Subséquemment, l'enseignant.e distribuera aux étudiant.e.s une photocopie des paroles de la chanson *De volta para o passado* (Annexe 6.4), de Fabio Brazza et Helio Bentes, et répétera la démarche : écouter la chanson, suivre les paroles, vérifier la compréhension.

Au moment de confronter ces deux chansons, nous parlerons des références universelles. Nous proposerons une petite compétition entre deux groupes, qui consiste à découvrir et à rechercher les références utilisées dans les chansons de Soprano et Brazza. Chaque groupe aura une liste des références - personnes ou événements historiques mentionnés, comme Martin Luther King, Anne Frank, Rosa Parks, L'avion de Chapecoense etc. - à chercher et à découvrir les principaux faits pouvant leur être associés (Annexe 5.1). Il y a aussi les références bonus pour encourager la compétition et la recherche.

À la fin, notre objectif principal pour la cinquième séance est de réfléchir sur ces chansons, des pays différents, qui utilisent parfois les mêmes références, parce qu'elles appartiennent aux deux cultures concernées. Pour la clôture de la séquence didactique, nous proposons une dernière discussion, entre toute la classe et l'enseignant.e, sur les points suivants : 1. *Pourquoi y-a-t-il des*



*ressemblances dans des chansons racontant des situations de pays différents ? ; 2. Comment le rap peut influencer notre quotidien, notre vie et notre conception du monde ? 3. Pourquoi le rap est-il un témoignage pour quelques personnes mais aussi un exercice d'empathie ?*

Après avoir procédé à la description de notre SD, nous passons aux considérations finales.

## 6 Considérations finales

Parmi nos objectifs pour ce travail, nous voulions aider d'autres enseignant.e.s à réfléchir à des possibilités pour inclure la discussion de l'interculturalité en classe de français langue étrangère. Nous avons proposé une séquence didactique en soulignant l'importance du rap comme outil pédagogique et les plaisirs qu'on peut trouver dans les études d'une langue étrangère, pour que cela ne soit pas l'étude rigoureuse et ardue de la grammaire.

Nous croyons que l'interculturel peut être exploré surtout à partir des supports authentiques, comme les chansons, les textes littéraires, les films, les séries, les documentaires, les affiches de tourisme, les publicités, où n'importe quel autre document qui nous fasse véritablement expérimenter un peu de la/des culture.s apprise.s. D'ailleurs, nous encourageons que cette discussion ne finisse jamais, et que d'autres enseignant.e.s puissent aussi développer des séquences didactiques afin d'enrichir pédagogiquement la communauté enseignante de FLE. Enfin, nous envisageons d'élaborer d'autres SD, focalisant d'autres nations ayant le français comme langue maternelle ou langue administrative, car il faut aussi montrer des réalités qui sont hors de l'Hexagone.



### CRediT

**Reconnaissances:** Ce n'est pas applicable.

**Financement:** Ce n'est pas applicable.

**Conflits d'intérêt:** Les auteurs certifient qu'ils non pas d'intérêt commercial ou associatif sous un conflit d'intérêt, par rapport au manuscrit.

**Approbation éthique:** Ce n'est pas applicable.

**Contribution des auteurs:**

**FRAGA PINTO, Gabriella.**

Conception de l'étude, Collecte de données et de preuves, Investigation, Méthodologie, Administration du projet, Ressources, Supervision, Visualisation, Rédaction/préparation du manuscrit (l'original), Rédaction du manuscrit - révision et édition.

**ALMEIDA, Alexandra.**

Conception de l'étude, Collecte de données et de preuves, Investigation, Méthodologie, Administration du projet, Ressources, Supervision, Visualisation, Rédaction/préparation du manuscrit (l'original), Rédaction, révision et édition.

### Referências

ASLIM-YETIS, V. *Le Document authentique : un exemple d'exploitation en classe de FLE*. 2010. Disponível

sur : <https://www.researchgate.net/publication/305202563> Le Document authentique un exemple d'exploitation en classe de FLE. Accès le 04 nov. 2023.

AYKETIN, H. L'Exploitation de La Chanson en Classe de Langue Étrangère. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (Revista da Faculdade de Educação da Ondokuz Mayıs), v. 1, n. 30, 2011, p. 145-156.

BARTHES, R. *Leçon*. Paris: Éditions du Seuil, 1978.

BÉSORY, T. Rentrez chez vous. *TV5MONDE – Enseigner*, 03 avr. 2019. Modifié le 21 jan. 2022. Disponível sur : <https://enseigner.tv5monde.com/fiches-pedagogiques-fle/rentrez-chez-vous>. Accès le 06 oct 2023.

BOUGOUMA, D. L. D. Rap et didactique du français. *Akofena*, v. 3, n. 5, 2022, p.107-118. Disponível sur: <https://www.revue-akofena.com/wp-content/uploads/2022/02/10-T05-69-Delwende-Lea-Delphine-BOUGOUMA-pp.107-118.pdf>. Accès le 04 nov. 2023.

BRONCHART, T. Quelle place pour le rap francophone dans les classes de français ? *Échanges*, v. 1, n. 43, 2022. Disponível



sur : [https://www.academia.edu/81219524/Quelle\\_place\\_pour\\_le\\_rap\\_françophone\\_dans\\_les\\_classes\\_de\\_fran%C3%A7ais](https://www.academia.edu/81219524/Quelle_place_pour_le_rap_françophone_dans_les_classes_de_fran%C3%A7ais). Accès le 10 nov. 2023.

CANDIDO, Antonio. O Direito à literatura. In: \_\_\_\_\_. Vários escritos. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2013. p. 169-191.

CASSEB-GALVÃO, Vânia Cristina; DUARTE, Milcinele da Conceição. *Artigo de opinião: sequência didática funcionalista*. São Paulo: Parábola. 2018.

CONSEIL DE L'EUROPE. *Cadre Européen Commun de Référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer (volume complémentaire)*. Strasbourg : Éditions du Conseil de l'Europe, 2021. Disponible sur : <https://rm.coe.int/cadre-europeen-commun-de-reference-pour-les-langues-apprendre-enseigne/1680a4e270>. Accès le 05 nov. 2023.

CHIANCA, R. M. S. *L'interculturel* : découverte de soi-même et de l'autre. João Pessoa: Idéia, 2007.

CONTIER, A. D. O rap brasileiro e os Racionais MC's. In: Simpósio internacional do adolescente, 1, 2005, São Paulo. *Proceedings online...* Disponível sur : [http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=MSC00000000082005000100010&lng=en&nrm=abn](http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC00000000082005000100010&lng=en&nrm=abn). Accès le : 22 fév. 2023.

COSTA, B. T. V. *A música como experiência: potencialidades da canção no ensino-aprendizagem de francês língua estrangeira*. 186 f. 2017. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, São Paulo, 2017. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8146/tde-21072017-154607/en.php>. Acesso em: 25 out. 2025.

COUTO, G. G.; MARINHO, S. M. S. A música como ferramenta de aprendizagem da Língua Francesa. *Babel: Revista Eletrônica de Línguas e Literaturas Estrangeiras*, Alagoinhas, BA, v. 3, n. 1, p. 2, 2013. DOI: 10.69969/revistababel.v3i1.969. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/babel/article/view/969>. Acesso em: 25 out. 2025.

GALISSON. R. et COSTE, D (dir.). *Dictionnaire de didactique des langues*. Paris : Hachette, 1976, p. 59.

GARCIA, M. A.. « Diversité des référents culturels dans l'organisation : comment optimiser la rencontre des cultures ? », *Management & Avenir*, 2007/3 (n° 13), p. 57-76. DOI : 10.3917/mav.013.0057. URL : <https://www.cairn.info/revue-management-et-avenir-2007-3-page-57.htm>. Accès le 17 juil. 2024.

GAULIN, A. La Chanson comme discours. *Études littéraires*, v. 3, n. 27, 1995. Disponibile sur: 9-16.<https://doi.org/10.7202/501091ar>. Accès le 24 out. 2025.

GÓMEZ GASCÓN, V. *La compétence interculturelle en classe de Français Langue Etrangère*. 2016. 34 f. Mémoire (Máster Universitario en Profesorado de Formación Secundaria



Obligatoria). Filología Francesa department. Universidad de Zaragoza, Zaragoza, 2016. Disponible sur : <https://zaguan.unizar.es/record/58682>. Accès le : 22 fév. 2023.

GÜLLER, A. *Le rap en cours de FLE* : un véritable trésor linguistique et culturel. 2020. 71 f. Mémoire (Master en Français) - Departamento de Estudios románicos, franceses, italianos y Traducción. Facultad de Filología, Universidad Complutense Madrid, Madrid, 2020. Disponible sur : <https://docta.ucm.es/handle/20.500.14352/9194>. Accès le : 02 nov. 2022.

PINHEIRO-MARIZ, J. Da necessidade de uma "Literatura-mundo" no ensino do francês no Brasil. *Letras, [S. I.]*, n. 42, p. 341–361, 2011. DOI: 10.5902/2176148512186. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/lettras/article/view/12186>. Acesso em: 24 out. 2025.

PINHEIRO-MARIZ, Josilene. Sur les littératures dites 'francophones' et l'enseignement du français langue étrangère sous un regard du Sud-Global en terres non francophones. *Revista Letras Raras*, Campina Grande, v. 12, n. 4, p. 77–97, 2023. DOI: 10.5281/zenodo.10182932. Disponível em: <https://revistas.editora.ufcg.edu.br/index.php/RLR/article/view/1276>. Acesso em: 24 out. 2025.

MHALLA, K. Rôle de la chanson dans l'enseignement du français dans le manuel scolaire de la classe de septième de l'enseignement de base. *Tishreen University Journal for Research and Scientific 508 Studies - Arts and Humanities*, v. 37, n. 4, 2015, p. 497-508.

PEREIRA, P. G. Reflexões teóricas sobre o uso de música nas aulas de língua estrangeira. *Revista Intersecções*, v. 7, n. 12, p. 203-226, 2014. Disponível sur : <https://revistas.anchieta.br/index.php/RevistaInterseccoes/article/view/1194>. Accès le 8 jan. 2023.

PEREIRA, P. G. *Reflexões sobre o uso de música na sala de aula de língua estrangeira: as crenças e a prática de dois professores de inglês*. 147 f. 2007. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) – Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Letras, Goiânia. 2007. Disponível sur : [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/26/o/paulagraciano\\_dissertacao.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/26/o/paulagraciano_dissertacao.pdf). Accès le : 8 jan. 2023.

SOSA, C. D. L ; AYALA, M. F. La grammaire: sa place dans l'enseignement-apprentissage des langues et sa démarche. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, v. 1, n. 31, p. 139-151, 2018. Disponible sur: <https://www.redalyc.org/journal/3222/322258746008/html/>. Accès le 10 nov. 2023.

TANINA, B. B. ; AMAR, A. La chanson comme source de motivation et comme outil d'apprentissage du français. *Synergies Pays Scandinaves*, v. 1, n. 14, 2019, p. 135-145.

ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ZILBERMAN, Regina. O papel da literatura na escola. *Via Atlântica*, v. 1, n. 14, 2008, p. 11-22. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/download/50376/54486/>. Acesso em: 25 ago. 2021.