



ISSN 1951-6088

ISSN en ligne 2260-653X

La musique dans l'enseignement du français langue étrangère : le cas des lycées slovènes

Meta Lah

Faculté des lettres, Université de Ljubljana, Slovénie

meta.lah@ff.uni-lj-si

<https://orcid.org/0000-0002-1014-3350>

Reçu le 08-07-2022 / Évalué le 17-08-2022 / Accepté le 22-11-2022

Résumé

Dans cet article, nous nous focalisons sur l'utilisation de la musique en classe de Français langue étrangère. Selon Degrave (2019), la musique est surtout présente de trois manières dans l'enseignement d'une langue étrangère : comme musique de fond, comme chansons, proposées pour s'exercer à la prononciation ou avec d'autres objectifs et comme activités rythmiques. On pourrait sans doute ajouter à cette liste les aspects (inter)culturels et motivationnels. Nous proposons deux pistes de recherche : nous avons d'abord analysé deux manuels de FLE utilisés dans le cadre slovène pour voir s'il y a des contenus proposés en relation avec la musique (p. ex. les biographies des chanteurs/chanteuses ou les paroles des chansons). Nous avons complété cette analyse par des entretiens semi-dirigés avec les enseignantes des lycées pour voir si elles utilisent la musique pendant leurs cours. Nous avons analysé les critères selon lesquels elles la choisissent et les objectifs qu'elles proposent. Nous avons également cherché à savoir si l'utilisation change avec l'âge et le niveau des apprenants. L'hypothèse de départ est que la musique est surtout utilisée en classe sous forme de chansons, avec des apprenants ayant déjà un bon niveau de langue et pour travailler des objectifs linguistiques ou culturels.

Mots-clés : musique, chanson, enseignement du français langue étrangère, lycées slovènes, objectifs

Songs in the teaching of French as a foreign language: the case of Slovenian high schools

Abstract

In this article, we focus on the use of music in French as a foreign language class. According to Degrave (2019), music is mainly present in three ways: as background music, as songs and as rhythmical activities. Using music for achieving (inter) cultural and motivational goals could be added to this list. We proposed two lines of research: we first analysed two FFL textbooks used in the Slovenian context to see if there is content offered in relation to music (e. g. biographies of singers or song lyrics). We then completed the analysis with semi-directed interviews with high school teachers to see if they use music during their lessons; we analysed the criteria according to which they choose the music and the objectives they set.

We also wanted to find out if the use changes with the age and level of the learners. The starting hypothesis was that music is mainly used in class in the form of songs, with learners who already have a good level of language and with the aim of working on linguistic and cultural objectives.

Keywords: music, song, teaching of French as a foreign language, Slovenian high schools, objectives

Introduction

Les œuvres d'art sont souvent utilisées en classe de langue : à partir de l'approche communicative, notamment en tant que documents authentiques, elles ont servi de point de départ pour introduire un point de grammaire ou un champ lexical. Lors des observations de classes menées dans les lycées slovènes, nous nous sommes rendu compte que les chansons, les bandes dessinées et les extraits de films, jugés comme les plus abordables du point de vue linguistique prédominant.

Selon plusieurs auteurs (Degrave, 2019 : 412), les enseignants de langues étrangères sont favorables à l'utilisation de la musique dans la classe de langue étrangère. Dans le présent article, notre but est de rechercher à quel point et de quelle manière la musique est présente dans le contexte slovène. Nous proposons :

- d'analyser d'abord deux manuels de FLE, utilisées en Slovénie, pour voir quelle y est la place de la musique,
- de compléter cette analyse par des entretiens semi-dirigés avec des enseignantes de français.

Nous supposons que les enseignants slovènes utilisent souvent les chansons, avec des objectifs différents, surtout linguistiques et culturels. Ce qui nous intéresse aussi est de voir s'il y a d'autres formes de musique utilisées en classe.

Petit parcours historique

Engh (2013 : 113) constate que l'utilisation de la chanson en classe d'anglais langue étrangère n'est pas un phénomène récent et cite les articles de Bartle, Jolly et Richards, publiés respectivement en 1962, 1969 et 1975 qui plaidaient en faveur de l'utilisation de la musique en classe de langue, tant pour améliorer la langue que pour augmenter la motivation des apprenants. La musique a été utilisée dans la méthodologie audio-orale « pour réduire l'ennui qui pourrait accompagner des exercices structuraux des années 1950 jusqu'en 1970 » (ibid.). Degrave (2019 : 413) cite Kanel (2000) qui ajoute que, dans cette méthodologie, le fait de chanter des chansons a facilité les exercices répétitifs car les paroles des chansons sont

redondantes et pour cela réduisent l'ennui lié à cette méthodologie. Un peu plus tard, la musique classique a été utilisée pour détendre en rendant le cerveau plus réceptif et activer le subconscient dans la méthode suggestopédique de Lozanov (ibid.).

Cependant, ce n'est qu'avec l'approche communicative que la musique, plus particulièrement la chanson, fait sa vraie entrée dans les classes de langue étrangère. Elle apparaît surtout en tant que document authentique :

La caractérisation d' ,authentique', en didactique des langues, est généralement associée à ,document' et s'applique à tout message élaboré par des francophones pour des francophones à des fins de communication réelle : elle désigne donc tout ce qui n'est pas conçu à l'origine pour la classe. Le document authentique renvoie à un foisonnement de genres bien typés et à un ensemble très divers de situations de communication et de messages écrits, oraux, iconiques et audiovisuels, qui couvrent toute la panoplie des productions de la vie quotidienne, administrative, médiatique, culturelle, professionnelle, etc. (Dictionnaire de didactique du français LE et seconde, 2003 : 29).

Cuq et Gruca (2002 : 395) divisent les documents authentiques oraux en deux catégories : « Il faut distinguer cependant l'oral spontané (conversations à vif, interviews, débats, échanges quotidiens, etc) et l'écrit oralisé (informations radiophoniques ou télévisées, discours politiques, chansons, sketches, etc.), car ils constituent différents types d'oral ». Defays (2018 : 305-306) mentionne « quelques types de documents authentiques » : les documents iconiques, les chansons, les objets et les documents écrits. Il dit à propos des chansons :

Les chansons sont des documents très stimulants : si les apprenants ne comprennent pas toutes les paroles, ils peuvent tout de même apprécier la musique et s'en inspirer pour deviner le sens global du texte. Les exercices de compréhension (questionnement, texte à trous, vers à remettre en ordre ...) peuvent être suivis d'activités plus créatives où on demande aux apprenants de présenter la chanson de leur choix comme des animateurs à la radio, ou d'inventer de nouvelles paroles, dans le cadre d'une parodie, par exemple. Sur le plan culturel, on peut comparer des chansons de pays, d'époques ou simplement de styles différents.

Les avantages de l'utilisation de la chanson en classe de langue

Degrave (2019 : 412) cite deux recherches relativement récentes (celles de Ludke et Morgan et de Jamouille) et en déduit que les chansons sont pour la plupart

utilisées avec de jeunes apprenants, peu souvent présentes dans la classe d'anglais langue étrangère et, quand elles le sont, introduites comme une activité de plaisir. Elle compte trois manières possibles d'exploiter la musique en classe : l'utilisation de la musique sans paroles (musique de fond), les chansons et les activités rythmiques. En ce qui concerne l'utilisation de la musique en classe de langue, Degraive (ibid. : 415-418) distingue les objectifs linguistiques des objectifs non linguistiques.

Les objectifs non linguistiques

Les objectifs non linguistiques sont surtout liés à la personnalité des apprenants, leur style d'apprentissage et leur motivation. Nous pourrions ajouter la création du groupe-classe qui est également un facteur important et peut contribuer à un apprentissage plus efficace.

Il est clair qu'on apprend mieux dans un environnement où l'on se sent à l'aise. Parmi les facteurs affectifs qui peuvent entraver le processus d'apprentissage, plusieurs auteurs mentionnent l'anxiété¹ et, en relation avec elle, Krashen et son hypothèse du filtre affectif. L'apprentissage est plus efficace quand le filtre affectif des apprenants est bas et quand il n'y a pas de barrière émotionnelle devant une situation en apprenant la langue étrangère (Dolean, 2016 : 639). Engh (2013 : 117) ajoute que la musique baisse les filtres affectifs, détend les apprenants et les rend plus réceptifs.

Le deuxième argument en faveur de l'utilisation de la chanson en classe de langue étrangère est son effet sur la motivation des apprenants qui augmente lorsqu'on travaille avec un document authentique, comportant la langue en situation réelle. Les apprenants sont plus motivés quand ils arrivent à comprendre un document fait pour les natifs et, par cela, c'est surtout leur motivation intrinsèque qui augmente : « /.../ quand l'élève valorise l'apprentissage en tant que tel. Il se plaît à travailler, il trouve que les tâches proposées sont intéressantes, utiles à son apprentissage : on peut parler de plaisir d'apprendre. » (Bertocchi, Constanzo, 2008 : 15).

Engh (2013 : 118) met en lumière les stratégies d'apprentissage : quand on utilise la musique comme support, les stratégies cognitives et métacognitives sont améliorées. Alisaari et Heikkola (2016 : 272) ajoutent que la musique « stimule la mémoire et augmente la motivation et l'intérêt pour l'apprentissage ». Quand il nous arrive de chanter, cela active les deux hémisphères du cerveau simultanément ce qui fait combiner l'apprentissage avec les émotions et par cela rend le processus d'apprendre plus efficace (ibid.).

Finalement, chanter ensemble - quand les élèves sont partants - soude le groupe classe, détend les apprenants et contribue à une atmosphère plus agréable : « Lorsque tout le monde chante d'une même voix, alors même les plus timides se libèrent. » (Soddu Gard, 2015 : 27).

Les objectifs linguistiques

Les apports linguistiques de l'utilisation de la chanson en classe sont aussi nombreux. Parmi les compétences développées à l'aide de la musique, on mentionne le plus souvent le vocabulaire, la grammaire - les structures, la compréhension orale, la phonétique.

Une chanson peut être utilisée pour travailler un point de grammaire, pour le découvrir ou pour le voir en contexte. De même, certaines chansons sont utilisées pour enrichir le vocabulaire, travailler un champ lexical. Les apprenants mémorisent mieux les mots s'ils sont accompagnés d'une mélodie (Alisaari, Heikkola, 2016 : 273).

Les chansons sont utiles pour améliorer la prononciation : « Il n'y a vraiment rien de mieux qu'une bonne chanson pour acquérir la prononciation, l'intonation, le rythme, l'accent d'une langue. » (Soddu Gard, 2015 : 26). Le rythme, ensemble avec la mélodie, améliore la mémorisation du lexique (Alisaari, Heikkola, 2016 : 273). Selon la recherche d'Alisaari et Heikkola (2016), chanter améliore l'expression écrite, surtout en ce qui concerne l'aisance.

Les objectifs culturels qu'on peut atteindre avec la chanson sont également importants. Dans le cas du français, il ne s'agit pas d'une culture, mais des cultures francophones qui introduisent dans les classes les mots, les accents et les réalités différentes et permettent de décentrer l'apprentissage du français.

Finalement, on peut viser la compréhension orale qui est, comme l'affirme Porcher (cité dans Cuq et Gruca, 2002 : 154) la compétence « /.../ de loin la plus difficile à acquérir et c'est pourtant la plus indispensable. Son absence est anxiogène et place le sujet dans la plus grande 'insécurité linguistique' ». Pratiquer la compréhension orale en classe est d'autant plus important car aujourd'hui « Les perceptions visuelles et virtuelles de l'apprenant sont très sollicitées (sauf exercice de compréhension de l'oral exclusivement sonore et auditive), renforcée par l'omniprésence d'écrans collectifs et individuels. » (Aubin, 2021 : 52).

La place de la musique dans deux manuels de français langue étrangère

Pour voir quelle est la place de la musique dans le matériel de base, utilisé par les enseignants, nous avons analysé deux manuels, utilisés dans les lycées slovènes.

Nous avons opté pour les manuels de deux maisons d'édition différentes, les deux approuvés par l'Institut national pour l'éducation slovène² :

- *Agenda 1* et 2, paru chez Hachette en 2011 ;
- *Entre nous 1* et 2, paru chez Éditions Maison des langues en 2015.

En analysant les deux manuels, nous nous sommes rendu compte qu'il y a deux cas de figure; le vocabulaire se rapportant à la musique est soit incorporé dans les activités, dans la plupart des cas avec d'autres loisirs³, soit présenté dans des séquences plus ou moins autonomes. Dans la suite, nous tenons compte du deuxième cas de figure. Le choix entre les deux catégories est parfois difficile à faire.

Agenda 1

Les Dutronc : une famille en musique	P. 107	Objectif linguistique : le lexique de la famille
Rendez-vous : Fête de la musique	p. 117	Page d'appel : les photos
Raconter l'histoire d'un groupe de musiciens	P. 125	Objectif linguistique: raconter au passé
La fête de la musique : description de l'évènement	p. 128	Expression : parler des genres de la musique
Participer au concours « Chansons du monde »	p. 129	Tâche finale
Chanson, qui suis-je ? Edith Piaf	p. 162	Objectif culturel
Chanson, qui suis-je ? Yannick Noah	p. 163	Objectif culturel
« Les Zozos », grands gagnants de la finale 2010 « Tout pour la musique »	Cahier d'activités, p. 73	Compréhension écrite

Agenda 2

IAM remonte sur scène En exclusivité Samantha Nourry	p. 104-105	Tâche : Proposer un spectacle
Festival Africa fête	p. 106-107	Compréhension orale et écrite, expression orale
Affiche : Le jazz est là	p. 127	Expression orale : exprimer son opinion Tâche : créer des affiches publicitaires
Pour finir la soirée, Jacky nous montre un article sur son ancien groupe de rock.	Cahier d'activités, p. 63	Compréhension écrite, expression écrite

Dans *Agenda 1*, deux musiciens sont encore mentionnés dans les exercices : « On peut aller au concert de Renan Luce, si tu veux. J'ai deux places ». (La phonétique, prononciation des voyelles [ø], [œ], [o], [ɔ]. *Agenda 1*, p. 89). « Il y a encore une place pour le concert de Zaz, si vous voulez. » (Je lis et je remets le dialogue dans l'ordre, *Agenda 1*, p. 125).

Entre nous 1

Daft punk Irma	p. 36	Objectif culturel : devinez les personnalités francophones
Camélia Jordana Tahiti80	p. 46-47	Compréhension écrite / culturel
La famille Gainsbourg	p. 66-67	Objectif linguistique : Le lexique de la famille
Stromae	p. 69	Compréhension écrite / linguistique : le lexique de la famille
Bilan des festivals d'été 2014 Le texte est accompagné d'une vidéo – extrait d'un journal télévisé	p. 78-79	Objectif culturel
Un chant unique : le cantu in paghjella	p. 87	Objectif culturel (la Corse)
Jacques Brel	p. 89	Objectif culturel (Bruxelles)

Entre nous 2

Daniel Balavoine (photo)	p. 50-51	Images d'hier et d'aujourd'hui (page d'appel, introduction aux temps du passé)
Serge Gainsbourg et Brigitte Bardot	p. 67	Compréhension écrite / objectif culturel
Les intelligences multiples : L'intelligence musicale	p. 167	Compréhension écrite
Christine & the Queens	p. 180	Compréhension écrite

Dans les deux méthodes, il y a un seul document authentique, la vidéo qui, dans *Entre nous 1*, accompagne le texte sur les festivals d'été et parle du festival *Les vieilles charrues*. Tous les autres textes sont pédagogiques. La musique est donc surtout présente à travers les textes (fabriqués) parlant de musique.

Les textes les plus utilisés sont des portraits de musiciens. Ces textes sont proposés avec des objectifs différents : compréhension orale et écrite, objectifs culturels, plus rarement expression orale et écrite ou objectifs linguistiques. Ce qui surprend un peu est que, même si plusieurs chanteurs sont présentés, leurs chansons ne figurent pas dans les manuels. Il n'y a pas non plus de chansons faites pour les méthodes qu'on trouve souvent dans les manuels pour un public plus jeune (Jedrzejak, 2012 : 22).

Le choix des chanteurs présentés a sans doute été difficile à faire ; les deux manuels sont destinés à un public d'adolescents/adultes et s'utilisent partout dans le monde.

La place de la musique dans les lycées slovènes

Pour analyser ce qui se passe dans les classes slovènes, nous avons opté pour une méthode qualitative : les entretiens semi-dirigés avec six enseignantes de français⁴.

5 enseignantes travaillent dans des lycées à Ljubljana, une en dehors de cette ville. La plus jeune enseigne depuis moins de 10 ans, toutes les autres depuis plus de 10 ans. Il s'agit donc d'enseignantes expérimentées. Pour garder leur anonymat, nous ne pouvons pas révéler plus d'informations. Nous allons citer leurs réponses en utilisant les chiffres de E1⁵ à E6.

Les entretiens ont été effectués entre le 27 mai et le 6 juin 2022, via la plateforme Zoom. Avec la permission des participantes, nous les avons enregistrées et retranscrit leurs réponses pour pouvoir les analyser. Nous allons citer les réponses en utilisant les chiffres de 1 à 6.

Les questions - complétées par par des sous-questions si nécessaire - étaient les suivantes :

- Utilisez-vous la musique en classe ? Si oui, dans quelle mesure ? Comment la choisissez-vous ?
- Quels sont vos objectifs en utilisant la musique ?
- Quel est le niveau des apprenants avec lesquels vous utilisez la musique ?
- Quelles sont les réactions des apprenants ?
- Utilisez-vous la musique aussi comme musique de fond ?

En faisant l'analyse, nous nous sommes d'abord aperçu que toutes les enseignantes ont compris l'expression *la musique*, utilisée dans les questions, dans le sens de *la chanson*. Aucune d'elles n'utilise de musique instrumentale - ce qu'elles ont expliqué en réponse à la dernière question.

Toutes les enseignantes utilisent la chanson dans leurs classes. Trois enseignantes disent l'utiliser beaucoup (E1, E2 et E6), deux assez (E3 et E4), une l'utilise quelquefois par an (E5). E5 ajoute qu'elle aimerait utiliser les chansons plus souvent, pour motiver et pour le plaisir mais que le manque de temps ne le lui permet pas. E1 parle aussi de certaines classes qui aiment chanter ; elle y utilise plus de chansons et souvent les élèves apprennent les paroles par cœur.

En ce qui concerne le choix des chansons, elles disent que, d'une part, elles ont un répertoire de chansons « classiques » qu'elles réutilisent année après année (E1 trouve surprenant que les élèves aiment aussi les vieilles chansons, par exemple Edith Piaf) mais que, d'autre part, elles laissent choisir les apprenants. E6 signale un travail collaboratif ; avec une classe spécialement intéressée par la chanson,

ils ont créé un padlet : toute la classe a participé en ajoutant les titres et les descriptions des chansons, ce qui a donné à la fin de l'année une liste d'environ 50 chansons. E3 dit que l'enseignante française avec laquelle elle travaille en tandem, prépare la liste des chansons les plus populaires, une sorte de hit-parade de l'été, une fois par an. Elle utilise la chanson chaque fois qu'un chanteur apparaît dans le manuel (elle cite Stromae et la famille Gainsbourg, mentionnés dans le manuel *Entre nous 1*).

En répondant à la question sur les objectifs (question 2), toutes les enseignantes mentionnent les thèmes des chansons, parfois en relation avec un objectif culturel ou pragmatique (E1 utilise le rap et le slam français pour parler des banlieues et des registres de langue, E5 la chanson *L'éducation nationale* de Grand corps malade qu'elle utilise pour introduire le thème de l'éducation en France). Certaines enseignantes mentionnent la compréhension orale (E4 prépare les exercices à trous), toutes les six utilisent les chansons pour enseigner le lexique. E2 par exemple *Voyage voyage* pour introduire le lexique des voyages, E6 Carmen de Stromae pour parler des nouvelles technologies. E3 utilise les chansons comme déclencheurs pour l'expression orale et écrite : après avoir écouté une chanson, ses élèves doivent donner leur avis, à l'oral ou à l'écrit. Quatre enseignantes soulignent les objectifs grammaticaux (E1, E2, E4, E5).

E3 et E6 utilisent les chansons pour introduire les règles de prononciation et travailler la relation phonie - graphie. E6 : « En première année nous observons les combinaisons des lettres dans les paroles et, de cette manière, nous confirmons les règles de prononciation déjà apprises ».

E6 dit qu'elle utilise la chanson pour motiver et pour détendre, dès le premier cours : « Certains élèves ont peur du français qui a la réputation d'être une langue très difficile, ce sont surtout ceux qui ne l'ont pas choisi mais ont été forcés de le prendre. La chanson les détend. Je qualifierais cet objectif comme motivationnel ».

Quant au niveau des apprenants (question 3), E2 et E5 utilisent les chansons plus souvent avec les niveaux avancés. Les autres enseignantes les utilisent avec tous les niveaux. E1 : « Il y a plein de chansons qu'on peut utiliser avec les débutants. Nous commençons par exemple avec *Je ne veux pas travailler* de Pink martini. La chanteuse n'est pas française et ça les motive. Ils adorent chanter cette chanson ». E4 dit même utiliser les chansons plus souvent avec les débutants : « Avec les débutants, je me permets plus souvent de prendre du temps pour nous détendre avec la chanson ».

En ce qui concerne les réactions des élèves (question 4), elles sont majoritairement positives. Certaines classes aiment beaucoup chanter (E1 et E6 leur

proposent de participer à la Fête de la musique⁶). E1: « Il n'y a pas de réactions négatives. Certains élèves ne veulent pas chanter, mais je n'insiste pas, il y a d'autres objectifs ». E6 dit: « Parfois, il nous reste quelques minutes à la fin du cours. Je leur dis de me proposer une chanson et on l'écoute, ils aiment ça ». E4 ajoute : « Je suis vraiment contente quand je les entends fredonner la chanson dans le couloir ».

La musique n'est pas souvent utilisée comme musique de fond (question 5) ; quand elle l'est, ce sont des chansons (E1, E6) et pas la musique instrumentale. E3 dit que la capacité de concentration de ses élèves est vraiment faible et que la musique de fond serait un distracteur. Contrairement à elle, E4 pense qu'utiliser la musique instrumentale comme musique de fond pourrait aider les apprenants à mieux se concentrer et que ce serait une bonne idée : « Je n'y ai pas pensé, je vais essayer ».

L'hypothèse de départ est donc confirmée en partie : toutes les enseignantes utilisent les chansons, la plupart d'elle avec tous les niveaux, certaines même plus avec les débutants. La chanson est utilisée avec des objectifs différents, linguistiques et non linguistiques. D'autres formes de musique ne sont pas utilisées en classe.

En guise de conclusion

Dans cet article, notre intention était de présenter d'abord les avantages de l'utilisation de la musique en classe de langue et ensuite de rechercher dans quelle mesure et de quelle manière la musique est présente dans les lycées slovènes.

Les avantages de l'utilisation de la chanson en classe sont nombreux. En proposant aux apprenants de travailler avec la musique, il est possible d'atteindre de nombreux objectifs, linguistiques et non linguistiques. Même si les chansons ne sont pas présentes dans les deux manuels analysés où nous avons surtout trouvé des textes pédagogiques parlant de la musique et des musiciens, les enseignantes slovènes les utilisent souvent avec leurs groupes. Elles s'en servent tant pour travailler la langue (surtout le lexique, la grammaire, la prononciation, la compréhension orale) que pour motiver, faire disparaître ou au moins diminuer la peur de la langue et créer le groupe. Certaines enseignantes insistent sur le fait que les élèves aiment chanter : pour cela ils participent aux différents festivals, notamment La fête de la musique. La musique n'est pourtant pas souvent utilisée dans les classes comme musique de fond ; quand elle l'est, c'est sous la forme des chansons, pas celle de la musique instrumentale.

Notre recherche a bien sûr des limites et serait à continuer. Les entretiens avec les enseignantes seraient à compléter par des entretiens ou enquêtes avec les lycéens pour voir comment ils perçoivent l'utilisation des chansons en classe de langue. En outre, pour avoir une vue plus globale, il serait intéressant de voir ce qui se passe dans les collèges. Les manuels pour les enfants mettent d'habitude plus l'accent sur la musique.

Même si la chanson est souvent utilisée dans les classes, Degrave (2019 : 418) souligne qu'il y a relativement peu de recherches empiriques sur les relations entre les méthodologies orientées vers la musique et l'enseignement des langues étrangères. Elle ajoute que les recherches seraient à faire pour compléter ou confirmer celles qui ont déjà été faites - notamment sur les apports de la musique en compréhension orale, prononciation et compréhension écrite.

Finalement, Degrave (*ibid.*) met en évidence le fait que les approches utilisant la musique ne sont pas appropriées pour tous les apprenants et que leur personnalité, leurs loisirs et leurs intérêts peuvent interférer avec l'utilisation de la musique de façon positive ou négative. Plusieurs pistes restent donc ouvertes et à explorer.

Bibliographie

- Alisaari, J., Heikkola, L. M. 2016. « Increasing fluency in L2 writing with singing. ». *Studies in Second language Learning and Teaching*, n° 6(2), p. 271-292.
- Aubin, S. 2021. « Perception musicale et enseignement-apprentissage de la langue-culture française : Quelques éléments acoustiques et neuroscientifiques pour le professeur de musique du français ». *Xlinguae*, vol. 14, n° 4, p. 51-64. [En ligne]: http://xlinguae.eu/files/XLinguae4_2021_4.pdf ; DOI: 10.18355/XL.2021.14.04.04 [consulté le 15 juin 2022].
- Bertocchini, P., Constanzo, E. 2008. *Manuel de formation pratique pour le professeur de FLE*. Paris : CLE International.
- Cuq, J.-P. (Dir). 2003. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Asdifle. Paris : CLE International.
- Cuq, J.-P., Gruca, I. 2002. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : PUG.
- Debergh, C. 2017. « L'anacrouse comme modèle pour appréhender le travail phonétique en langue française ». *Musiques, théâtre et didactique de la langue-culture française*, Anna Corral Fullà et Sophie Aubin (Coord.), *Synergies Espagne*, n° 10, p. 19-37. [En ligne]: <https://gerflint.fr/Base/Espagne10/debergh.pdf> [consulté le 15 juin 2022].
- Defays, J.-M. 2018. *Enseigner le français langue étrangère et seconde*. Bruxelles : Mardaga.
- Degrave, P. 2019. « Music in the Foreign Language Classroom: How and why? ». *Journal of Language Teaching and Research*, vol. 10, n° 3, p. 412-420.
- Dolean, D. D. 2016. « The effects of teaching songs during foreign language classes on students' foreign language anxiety ». *Language Teaching Research*, vol. 20 (5), p. 638-653.
- Engl, D. 2013. « Why Use Music in English Language Learning? A Survey of the Literature ». *English Language Teaching*, vol. 6, n° 2, p. 113-127.
- Jedrzejak, C. 2012. « L'apport de la musique dans l'apprentissage d'une langue étrangère ». Mémoire de Master 2. [En ligne]: <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00735130/document> [consulté le 15 juin 2022].

Mihaljević Djigunović, J. 2002. *Strah od stranog jezika: kako nastaje, kako se očituje i kako se ga osloboditi*. Zagreb : Naklada Ljevak.

Pavlin, L. 2017. « Strah je znotraj votel, okrog ga pa nič ni - kaj pa pri tujih jezikih ? Strah pred tujim jezikom pri pouku francoščine kot tujega jezika v Sloveniji ». *Vestnik za tuje jezike*, vol. 9/1, p. 219-234.

Soddu Gard, C. 2015. « Enseigner la langue française autrement ». *Éducation et société plurilingues*, n° 38, p. 25-32.

Les manuels analysés

Baglieto, D., Girardeau, B., Mistichelli, M. 2011. *Agenda 1*. Paris : Hachette.

Baglieto, D., Girardeau, B., Mistichelli, M. 2011. *Agenda 1*. Cahier d'activités. Paris : Hachette.

Baglieto, D., Girardeau, B., Magne, M., Mistichelli, M. 2011. *Agenda 2*. Paris : Hachette.

Baglieto, D., Gloanec, A. 2011. *Agenda 2*. Cahier d'activités. Paris : Hachette.

Prouvost, N. Et al. 2015. *Entre nous 1*, tout en un. Paris : Éditions Maison des langues.

Chahi, F. et al. 2015. *Entre nous 2*, livre de l'élève + cahier d'activités. Paris : Éditions Maison des langues.

Notes

1. Le terme « anxiété », en anglais « anxiety » a été problématisé par Pavlin (2017 : 219-220). En croate (Mihaljević Djigunović, 2002) et en slovène on utilise plutôt l'expression « peur de la langue étrangère ».

2. Zavod RS za šolstvo.

3. Un exemple : Exprimer son opinion, *Agenda*, P. 87, ex. 5 : « Dans le dialogue, je repère le nom des amis, les activités et je les classe. 20h : soirée film à la maison / Concert de jazz. »

4. Que nous remercions.

5. E pour enseignante.

6. La Fête de la musique est un événement annuel, organisé par Le 2ème lycée de Maribor. Les élèves de tout le pays y viennent pour chanter en français. Certains lycées et collèges organisent leurs événements, consacrés à la musique française.