

L'utilisation de la musique dans l'enseignement du français en Norvège

Une étude quantitative et qualitative sur la musique comme outil dans l'enseignement du français en Norvège, du point de vue du professeur.

Hedda Sofie Okstad Ekeberg

FRA4193: Masteroppgave i fransk, Lektorprogrammet
30 studiepoeng

Institutt for litteratur, områdestudier og europeiske språk
Det Humanistiske Fakultet

Directeur : Hans Petter Helland

Printemps 2022



© Hedda Sofie Okstad Ekeberg

2022

L'utilisation de la musique dans l'enseignement du français en Norvège

Hedda Sofie Okstad Ekeberg

<https://www.duo.uio.no/>

« L'utilisation de la musique dans l'enseignement du français en Norvège »

Une étude quantitative et qualitative sur la musique comme outil dans l'enseignement du français en Norvège, du point de vue du professeur.

« Le rythme et l'harmonie se frayent un chemin vers l'intérieur de l'âme¹. »

– Plato

¹ Traduit par moi – “Rhythm and harmony find their way into the inward places of the soul” (Plato)

1 Sammendrag

I denne studien ser vi på bruk av musikk i franskundervisningen i Norge, fra lærerens synspunkt. Norske elever er ikke mye eksponert for det franske språk på daglig basis, og musikk kan til en høyere grad være en kilde for motivasjon og «input» i forhold til språklæring. Er musikk et verktøy som man bør vite hvordan man kan bruke med elevene? Hvordan kan læreren bruke musikk som et verktøy i klasserommet for å fremme læring og engasjement for det franske språk og den franske kultur? I hvilken grad kan musikk brukes?

Fransklærere i Norge ble spurt om hva de tenker om bruk av musikk i klasserommet, og hvordan de bruker det. Det var 112 deltakere, og deres bidrag har gitt oss et bedre syn på viktigheten av å kunne bruke musikk med elevene, og dets potensiale. Lærerne som deltok i studien mener at musikk heller er fordelaktig enn en ulempe. Bruk av musikk og sanger gjør at elever finner engasjement i språklæringen, de utvikler sin kommunikative kompetanse – for eksempel uttrykk og grammatiske strukturer, ordforråd, og de får innblikk i fransktalende kulturer samt en større forståelse for seg selv og andre. Musikk er også et verktøy som kan gjøre at lærer og elever blir kjent med hverandre på et dypere nivå, det kan dermed være relasjonsbyggende og det kan bidra til et godt psykososialt klassemiljø. Denne studien vil også svare på spørsmål som : hva slags musikk bruker lærere med elevene, og er det viktig at elevene synger med?

Basert på resultatene fra undersøkelsen vet vi at bruk av musikk for å lære fransk er nyttig for elevene, og å møte elevene ved deres interesser (i dette tilfellet musikk), vil i mange tilfeller øke deres mulighet for å lære språket. Utdanningen legger ikke opp til at lærere får kompetanse i dette i større grad, og musikk kan dermed være noe å implementere i fremmedspråkdidaktikken. Men, hver lærer har sine måter å undervise på, og alle klasser har kanskje ikke det samme utbyttet av musikk som et verktøy i læringsprosessen.

Nøkkelord: musikk, læringsverktøy, lærerens synspunkt, utdanning, kommunikativ kompetanse, læringsstrategi, motivasjon, fransk som fremmedspråk.

2 Résumé

Dans cette étude, nous examinerons l'utilisation de la musique en classe de français en Norvège, du point de vue de l'enseignant. Les élèves norvégiens ne sont pas beaucoup exposés au français dans la vie quotidienne, et la musique peut, dans une plus large mesure, fonctionner comme une source d'input pour les élèves, qui est à la fois motivante et utile en termes d'apprentissage de la langue. La musique est-elle un outil que l'on devrait savoir utiliser avec les élèves ? Comment l'enseignant peut-il utiliser la musique comme un outil en classe pour promouvoir l'apprentissage et l'engagement des élèves pour la langue et la culture française ? Dans quelle mesure peut-on utiliser la musique ?

Des professeurs de français en Norvège ont été demandé ce qu'ils pensaient de l'utilisation de la musique dans l'enseignement du français. 112 professeurs ont participé, et leurs contributions nous ont permis d'avoir une vision plus claire de l'importance de savoir comment utiliser la musique avec les élèves, et de son potentiel. Les enseignants qui ont participé à cette étude trouvent la musique avantageuse pour apprendre le français, plutôt que désavantageuse. En utilisant la musique et les chansons, les élèves s'engagent dans l'apprentissage de la langue, ils développent leurs compétences communicatives – par exemple en apprenant des expressions et des structures grammaticales, et ils acquièrent un aperçu des cultures francophones ainsi qu'une meilleure compréhension d'eux-mêmes et des autres. La musique est également un moyen pour l'enseignant et les élèves d'apprendre à se connaître à un niveau plus profond, et elle peut aider à établir des relations et un bon environnement psychosocial. Quelle musique les enseignants utilisent-ils avec leurs élèves, et est-il important que les élèves chantent ?

Basé sur les résultats de cette étude, l'utilisation de la musique en salle de classe pour apprendre le français est certainement avantageuse pour les élèves, et les rencontrer dans leurs centres d'intérêt (dans ce cas, la musique) améliorera dans de nombreux cas leur possibilité d'apprendre la langue. L'éducation ne nous prépare pas à utiliser la musique avec les élèves, et elle pourrait ainsi davantage être quelque chose à intégrer dans la didactique des langues étrangères. Cependant, chaque professeur a sa propre façon d'enseigner, et chaque classe ne profiterait pas de la musique comme un outil pour apprendre.

Mots clés : la musique, outil, point de vue du professeur, l'enseignement, compétence communicative, stratégie d'apprentissage, motivation, français langue étrangère.

3 Remerciements

Tout d'abord, je tiens à remercier mon directeur, Hans Petter Helland. Vous m'avez soutenue dès le début, disant que c'est une thématique intéressante, et vous m'avez présenté de la littérature pertinente pour encadrer mon étude. Merci pour toutes vos corrections, pour votre engagement et pour vos conseils. Grâce à votre aide je peux terminer mes études avec un projet dont je suis fière. Merci.

Merci aussi à ma chère famille : mamma, pappa, Hannah et Oliver de m'avoir encouragé et de m'avoir soutenue dans mes choix.

Ensuite, je veux remercier tous les participants anonymes d'avoir contribué à ce projet, et qui ont partagé de leurs propres expériences.

Merci aussi à Birgitte, qui m'a donné l'idée de combiner mes intérêts dans ce mémoire: la musique, le français et la pédagogie.

J'aimerais aussi remercier Taran et Magnus, pour les nombreuses pauses ensemble et des conseils (et des verres de vin). Merci pour tous les bons moments à travers ces années.

Merci à Yvonne, qui m'a appris à prendre soin de moi-même, et à ne pas repousser les tâches jusqu'à la fin. Merci aussi aux autres étudiants de français, et aux professeurs merveilleux – surtout Hans Petter, Geir, Kathrine et Kjerstin.

Merci aussi aux superviseurs pendant les périodes de stage, surtout Kristin, qui m'a encouragée à utiliser la musique avec ses élèves.

J'aimerais aussi remercier mon groupe musical, Ymse, et mon choral, Schola Cantorum, qui m'ont permis de faire tout ce que j'aime faire à côté des études. Merci.

En ce qui concerne mon niveau de langue et des expériences en France, merci à T.G. d'être resté pendant mon semestre à Paris, et d'avoir voulu m'aider à développer mon français.

Merci à Malin, qui m'a inspirée de déménager à Montpellier en 2016, et qui m'a inspirée de commencer à Lektorprogrammet pour devenir professeur de français.

Finalement, merci à toutes les personnes que j'ai rencontrées à travers ces six années d'études, qui ont enrichi mon expérience. Merci à tous ceux qui étaient là, et à ceux qui sont là. Grâce à vous, je regarde à l'arrière avec (presque) uniquement de bons sentiments, et grâce à vous je suis prête pour la prochaine époque de ma vie.

4 Préface

Dans ce mémoire je vais aborder la thématique « l'utilisation de la musique dans l'enseignement du français en Norvège ». Lorsque j'ai enseigné le français à différentes écoles à Oslo/Viken, j'ai eu l'impression que les élèves ne connaissaient pas la musique française, et qu'ils ne savaient pas comment la musique peut être un outil efficace pour apprendre la langue. Comme professeur de français j'ai envie d'inspirer mes élèves et leur donner les outils qu'il faut pour *vouloir* apprendre la langue, et pour *pouvoir* l'apprendre. Avec ce mémoire je veux apprendre moi-même comment on peut, de différentes manières, utiliser la musique comme outil en salle de classe. Je vais chercher les propres expériences des professeurs, et je veux que ces expériences soient disponibles à vous qui lisez, et qui voulez peut-être avoir des idées pour savoir comment utiliser la musique avec vos élèves, ou dans votre apprentissage personnel.

Table de matières

1	Sammendrag	v
2	Résumé	vi
3	Remerciements	vii
4	Préface	viii
1	Introduction	1
1.1	<i>Mon expérience avec la musique en apprenant la langue française</i>	<i>1</i>
1.2	<i>Présentation du sujet</i>	<i>1</i>
1.3	<i>Hypothèse et problématique</i>	<i>2</i>
2	Cadre théorique	4
2.1	<i>La relation entre la musique, le langage et le cerveau</i>	<i>4</i>
2.2	<i>L'enseignement des langues étrangères en Norvège</i>	<i>6</i>
2.2.1	<i>L'enseignement des langues étrangères en Norvège d'un point de vue historique</i>	<i>8</i>
2.2.2	<i>Le nouveau curriculum (programme d'enseignement)</i>	<i>9</i>
2.3	<i>La compétence communicative</i>	<i>10</i>
2.3.1	<i>La compétence linguistique</i>	<i>11</i>
2.3.2	<i>La compétence pragmatique</i>	<i>13</i>
2.3.3	<i>La compétence interculturelle/socioculturelle</i>	<i>14</i>
2.3.4	<i>La compétence stratégique</i>	<i>15</i>
2.4	<i>Parler une langue, de quoi s'agit-il ?</i>	<i>16</i>
2.5	<i>La motivation</i>	<i>17</i>
2.6	<i>La recherche de Dominique Heyler (2021)</i>	<i>19</i>
3	Méthode	23
3.1	<i>Choix de méthode</i>	<i>23</i>
3.1.1	<i>Le questionnaire, constitue-t-il la meilleure méthode pour ma recherche ?</i>	<i>24</i>
3.1.2	<i>Le design, les instructions, la construction des questions et l'aspect éthique</i>	<i>24</i>
3.1.3	<i>Comment analyser et présenter les résultats</i>	<i>25</i>
3.2	<i>Choix de langue</i>	<i>25</i>
3.3	<i>Procédure de la collecte</i>	<i>26</i>
3.4	<i>Participation et participants</i>	<i>26</i>
4	Présentation des résultats, analyse et discussion	29
4.1	<i>Catégorie 1 : Quelles sont les opinions des professeurs concernant l'utilisation de la musique dans l'enseignement du français ?</i>	<i>29</i>
4.1.1	<i>Q10: Quels sont les avantages d'utiliser la musique en salle de classe ?</i>	<i>30</i>
4.1.2	<i>Q11 : Quels sont les inconvénients?</i>	<i>32</i>
4.1.3	<i>Q17 : Lorsque vous avez appris le français, à quel degré la musique jouait-t-elle un rôle?</i>	<i>34</i>
4.1.4	<i>Q18 : Pensez-vous que la musique est quelque chose qu'on devrait utiliser en apprenant le français comme langue étrangère ?</i>	<i>35</i>
4.1.5	<i>Q21 : Pensez-vous que l'éducation et les livres sont bien conçus pour l'utilisation de la musique ?</i>	<i>36</i>

4.1.6	Q15 : Pensez-vous que la musique est plus utile en apprenant le français par rapport à une autre langue étrangère ?	37
4.1.7	Q22 : Pensez-vous que la musique peut être utilisée en contexte d'évaluation ?	38
4.1.8	Q23 : Si vous avez répondu « oui » à la question précédente, comment ?	38
4.1.9	Q24 : Si vous avez répondu non, pourquoi pas ?	39
4.1.10	Q25 : Le renouvellement des matières exige que les enseignants prennent des dispositions pour la participation des élèves. Pensez-vous que la musique peut y contribuer positivement ?	40
4.1.11	Q26 : Si vous avez répondu « oui » à la question précédente, comment ?	40
4.1.12	Q27 : Sur une échelle de 1 à 10, à votre avis, quelle est l'importance de la musique dans votre salle de classe française ?	41
4.2	<i>Catégorie 2 : Quel est l'utilisation de la musique des professeurs dans l'enseignement ?</i>	42
4.2.1	Q8 : Si vous utilisez la musique, à quelle fréquence ?	42
4.2.2	Q12 : Quelle musique utilisez-vous avec les élèves ?	43
4.2.3	Q13 : Est-ce qu'il est important pour vous que les élèves chantent ?	45
4.2.4	Q14 : Comment est-ce que vous faites chanter les élèves ?	47
4.3	<i>Les expériences des professeurs</i>	48
5	Conclusion.....	50
6	Bibliographie	52
7	Annexes	I
7.1	<i>Songs, Themes and Emotional Intelligence.</i>	I
7.2	<i>Les questions de l'enquête (en norvégien).</i>	II

1 Introduction

1.1 Mon expérience avec la musique en apprenant la langue française

Depuis mon enfance, j'ai été passionnée par la musique et le chant, et depuis mes treize ans, j'ai bien aimé et j'ai été très fascinée par la langue française. Ma fascination pour la langue française a commencé réellement quand mon professeur de français au collège m'a dit que j'avais une belle prononciation, ce qui m'a motivé énormément. Ce professeur qui est aujourd'hui retraitée, a beaucoup joué des chansons en salle de classe. Je me souviens particulièrement de "La gourmandise", "Aux Champs Élysées" et "Tous les garçons et les filles", parce que soit j'adorais les mélodies, soit j'adorais l'ambiance dans la salle de classe quand tout le monde a chanté *Auux Champs Élysées* avec de la passion. Je ne sais pas si les autres élèves en ont profité pour apprendre, mais pour ma part, cela m'a beaucoup aidé et motivé pour apprendre la langue. Au lycée j'étais moins motivée pour apprendre le français, et on n'utilisait pas beaucoup de musique en cours, peut être rien du tout. Ma connaissance du français a fini par disparaître peu à peu malgré les cours de français chaque semaine à l'école. Par coïncidence, j'ai déménagé en France après le lycée pour un an, et je ne pouvais même pas réserver une chambre d'hôtel. Les gens avec qui je vivais étaient norvégiennes, et entre nous on parlait norvégien. Pour apprendre la langue, j'étais obligée de trouver des sources d'input, et je devais trouver des gens avec qui je pouvais pratiquer la langue. En romançant la vie française, j'ai essayé d'écouter la radio le matin en mangeant un pain au chocolat avec mon café, mais je ne trouvais pas du plaisir lorsque je ne comprenais pas ce qu'ils disaient à la radio. J'ai trouvé l'artiste français Georges Brassens sur Spotify, et j'ai commencé à écouter des chansons comme "Saturne" et "Les Copains d'Abord". J'ai aussi trouvé d'autres artistes, comme l'artiste belge, Stromae, et des chansons comme "Formidable" et "Papaoutai". De cette manière j'ai trouvé de l'inspiration pour écouter le français même si je ne comprenais pas les paroles, pour le simple plaisir d'écouter la belle musique. En regardant six ans à l'arrière, c'est beaucoup grâce à la musique que je parle le français aujourd'hui.

1.2 Présentation du sujet

Mon projet de mémoire portera sur l'utilisation de la musique en salle de classe, une thématique sur laquelle il existe déjà énormément de travaux de recherche. Pour ajouter à l'étude, d'un point de vue scientifique, j'ai envie de voir si les professeurs norvégiens utilisent la musique, et l'importance de savoir utiliser la musique comme un outil avec les élèves de

langue étrangère, ici le français. Selon le modèle social de l'acquisition du langage, les enfants apprennent une langue par exposition, ou input, d'une langue (Zufferey & Moeschler, 2011, p. 16). La musique a le potentiel d'avoir un grand rôle en tant qu'exposition et input. Pendant l'enfance, nous étions souvent exposés à la musique pour apprendre à parler, et c'est aussi pour cela que je trouve la musique comme un outil très intéressant à examiner dans l'enseignement d'une langue étrangère. Il est évident que l'on ne peut pas explicitement utiliser la musique avec les élèves, mais quelle importance la musique a-t-elle dans l'apprentissage d'une langue étrangère ? Et à quel degré peut-on l'utiliser ?

En Norvège, selon LK20 (le nouveau curriculum), les élèves sont censés apprendre une langue étrangère (une troisième langue) en plusieurs points². Ils doivent entre autres « utiliser différentes sources de textes authentiques dans leur propre apprentissage », et « utiliser des outils digitaux et d'autres moyens d'une manière critique et indépendante ». En termes de *communication*, les élèves doivent « comprendre le contenu dans des textes authentiques à l'écrit et à l'oral dans des genres différents », « communiquer avec une bonne prononciation et intonation », « écrire des textes cohérents dans des genres différents » et de « choisir et utiliser des stratégies d'écoute, d'expression orale, de lecture et d'écriture adaptées au but, à la situation et au contexte » (Utdanningsdirektoratet, 2020). Ces points de LK20 sont les points les plus pertinents pour cette thématique, et l'utilisation de la musique peut relever de tous ces points.

1.3 Hypothèse et problématique

Mon hypothèse principale est que la musique est un outil utile et important dans l'enseignement du français, et que beaucoup de professeurs ne l'utilisent pas. Il semble que beaucoup de professeurs ne sachent pas forcément comment utiliser la musique comme un outil dans l'enseignement, malgré le fait que la musique est prouvée être bénéfique pour les élèves (Heyler, 2021). C'est surtout prouvé être utile pour les enfants dans l'acquisition de la première ou de la deuxième langue, mais est-ce que cela peut être bénéfique pour les adolescents apprenant une troisième langue ? Quel rôle l'enseignant joue-t-il dans ce processus ?

² Tous les points suivants sont traduits par moi.

Dominique Heyler (2021) a fait une étude intitulée « Les chansons dans l'apprentissage du F.L.E³ en Norvège », où il a recueilli des données des étudiants de français en Norvège. Pour ajouter aux résultats de son étude, je vais collecter des données cette fois-ci des enseignants de français en Norvège. J'ai envie de mieux comprendre les expériences des enseignants en matière de musique et leur point de vue sur l'utilisation de la musique dans l'enseignement, et j'ai envie de voir si les professeurs en Norvège utilisent cet outil, comment ils l'utilisent et s'ils trouvent la musique importante en salle de classe de français. Mais d'abord, que disent les scientifiques sur ce sujet ? Les élèves sont censés développer des compétences communicatives – la musique, est-elle utile pour le développement des compétences communicatives, et également pour améliorer la motivation des élèves ?

³ Français Langue Étrangère.

2 Cadre théorique

Pour atteindre mon objectif, qui est de savoir si la musique est un outil utile et important dans la salle de classe, je vais d'abord présenter un cadre théorique qui me semble intéressant pour la discussion autour de l'utilisation de la musique dans l'enseignement du français.

Premièrement je vais brièvement présenter la relation entre le langage, la musique et le cerveau, puis je présenterai le statut des langues étrangères dans le système scolaire norvégien. Ensuite je présenterai quelques théories portant sur la compétence communicative et ses composants, puis l'aspect motivationnel, et finalement je rappellerai quelques-uns des résultats de Dominique Heyler (2021).

2.1 La relation entre la musique, le langage et le cerveau

Les didacticiens s'intéressent à savoir si des méthodes alternatives d'enseignement d'une approche musicale peuvent aider les apprenants à apprendre plus facilement (Fonesca-Mora, 2016, p. 3). En étudiant l'utilisation de la musique dans l'apprentissage d'une langue, il est évidemment utile d'étudier cet aspect, et on va le faire brièvement. La musique a-t-elle des effets bénéfiques sur le cerveau en apprenant une langue ?

La musique affecte presque toutes les parties du cerveau, et elle entraîne différentes fonctions de notre cerveau dans différents domaines d'utilisations (Heyler, 2021, p. 18). La recherche dans le domaine des sciences cognitives de la musique démontre que la musique et les activités musicales ont de très bons effets sur le cerveau, non seulement pour les compétences musicales, mais aussi pour d'autres compétences mentales, notamment langagières (Heyler, 2021, p. 18).

« Jouer ou écouter de la musique peut en effet requérir différents aspects de la cognition (attention, mémoire, mémoire de travail), de la perception (auditive, voire spatiale), de la motricité, ainsi que du réseau émotionnel. En stimulant ces différentes activités cérébrales, la musique a la possibilité d'améliorer leur fonctionnement, y compris dans les tâches non musicales. » (Moussard, Rochette, & Bigand, 2012)⁴

Heyler (2021) ajoute que ces résultats démontrent que cet effet de la musique s'observe à la fois chez les musiciens professionnels et les non musiciens, et que la musique peut rendre notre cerveau plus performant de façon générale. Nora Kulset (2015) estime que « la musique

⁴ Trouvé dans Heyler (2021)

et les chansons est une langue universelle qui a une influence bénéfique sur la capacité du cerveau à traiter les langues à n'importe quelle âge » (Heyler, 2021, p. 29)⁵. Même si l'étude de Kulset (2015) se concentre sur la musique dans l'apprentissage des enfants, l'utilisation de la musique dans un contexte d'apprentissage peut en effet être aussi bénéfique pour les lycéens que les collégiens.

En ce qui concerne la relation entre la musique et le langage dans le cerveau, des chercheurs à Georgetown University Medical Center ont trouvé des preuves que le traitement de la musique et du langage dépend effectivement de certains des mêmes systèmes cérébraux. Ils ont trouvé qu'un système cérébral aide les humains à mémoriser des informations dans le langage et la musique, par exemple des mots et des significations dans le langage et des mélodies familières dans la musique. L'autre système nous aide à apprendre et à utiliser inconsciemment les règles qui sous-tendent à la fois le langage et la musique (Georgetown University Medical Center, 2007). Il y a donc une corrélation entre la musique et la mémoire. Cognitivement, le fait que la musique « sticks in our heads » suggère que la musique joue un rôle dans notre mémoire à court et à long terme (Arleo, 2000, p. 11). Finalement, l'expression « avoir de l'oreille pour » est trouvée dans plusieurs langues, et lie directement la langue et la musique (Fonesca-Mora, 2016, p. 2). Nora Bilalovic Kulset dit que la partie du cerveau qui s'appelle Heschls gyrus (à gauche), est considérée importante pour acquérir l'intonation (Mathiesen, 2021). Cette partie est plus développée chez les personnes qui font beaucoup la musique, et ils ont ainsi un avantage percevant des nuances tonales en apprenant une langue étrangère (Sund, 2015). Kulset dit aussi que jouer de la musique renforce les compétences linguistiques, et aussi que les compétences linguistiques nous rendent également plus musicaux (Mathiesen, 2021).

Ayant regardé brièvement quelques fonctions de notre cerveau par rapport à la musique et le langage, nous savons que la musique a des effets bénéfiques pour le fonctionnement du cerveau en général, et aussi pour mémoriser. Qu'est-ce que cela veut dire d'apprendre une langue ou de « parler bien » une langue ? Nous y reviendrons par la suite.

⁵ Traduction de Heyler (2021).

2.2 L'enseignement des langues étrangères en Norvège

Quand les élèves commencent au collège en Norvège, les élèves sont obligés de choisir une troisième langue (L3) après l'anglais (L2), à moins qu'ils aient une exception. Les écoles sont ainsi obligées de proposer au moins une de ces langues : le français, l'allemand, l'espagnol ou le russe, et ils peuvent en proposer plusieurs s'ils ont les ressources (Heyler, 2021, p. 3), mais le français a une popularité déclinante (Bjørke, Dypedahl, & Haukås, 2018, p. 22). Nous savons aussi que le français a été et est toujours beaucoup moins populaire que l'espagnol et l'allemand selon des statistiques publiées par la Direction de l'Éducation en Norvège (Helland, 2011, p. 24), et comme nous le voyons dans les tableaux ci-dessous, les tendances sont les mêmes au collège et au lycée.

Tableau 1 Nombre de collégiens de huitième en langues étrangères de 2008 à 2011 (Helland, 2011, p. 24).

Langue	2008-2009	2009-2010	2010-2011
Français	8 701 (13,7%)	9 411 (14,7%)	9 792 (15,5%)
Espagnol	20 948 (33,1%)	20 858 (32,5%)	20 314 (32,2%)
Allemand	16 790 (26,5%)	16 771 (26,1%)	16 131 (25,6%)

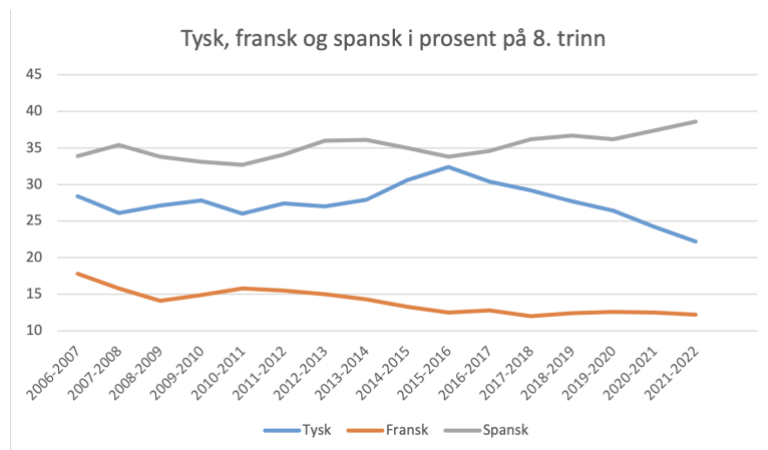
Tableau 2 Nombre de lycéens en langues étrangères de 2009 à 2011, tronc commun, niveaux I et II (Helland, 2011, p. 27).

Matière	2009-2010	2010-2011
Français	12 389 (21%)	11 418 (19%)
Espagnol	24 029 (41%)	25 807 (44%)
Allemand	20 943 (36%)	21 506 (36%)

Ces statistiques datent d'assez longtemps, mais comme nous pouvons le voir dans le tableau suivant, nous retrouvons les mêmes tendances en 2021/2022 – le choix de français comme

langue étrangère reste stable depuis 2015, mais il reste toujours moins populaire que l'espagnol et l'allemand.

Tableau 3 Choix de langue étrangère en huitième année en Norvège - 2022 (Buckholm, 2022).



Basée sur des recherches, la raison pour laquelle la popularité du français comme langue étrangère est aussi basse, peut être par manque de motivation chez les élèves, parce que la langue française est considérée comme étant plus difficile à apprendre que d'autres langues étrangères (Haukås, 2018, p. 293), mais aussi par manque de professeurs – « il y a un manque explicite d'enseignants ayant une formation en français » (Helland, 2011, p. 29). Nous revenons à l'importance de la motivation en apprenant une langue étrangère plus tard dans ce chapitre.

Sur trois ans, au collège, les élèves se voient attribuer 222 heures d'enseignement au total. Au lycée le choix de matière dépend de l'école, mais si les élèves choisissent de continuer avec les langues étrangères, et si les ressources de l'école le permettent, ils auront 113 heures en première année, 112 heures en deuxième année et 140 heures en troisième année (Utdanningsdirektoratet, s.d.). Comme Heyler (2021) le souligne, il est généralement difficile d'apprendre une langue étrangère sans se trouver dans une communauté où elle est utilisée, et les cadres de l'enseignement par rapport au nombre d'heures de français par semaine limite l'apprentissage. Est-ce qu'on peut consacrer du temps à la musique avec aussi peu d'heures de cours de français à l'école ? Arleo (2000) affirme qu'un avantage lié à l'utilisation de la musique est qu'elle permet une utilisation très flexible – le professeur peut décider de l'intégrer dans le syllabus, utilisant la musique à des intervalles planifiées (Arleo, 2000, p. 12).

2.2.1 L'enseignement des langues étrangères en Norvège d'un point de vue historique

L'enseignement des langues étrangères a beaucoup évolué dans l'histoire de l'enseignement, et les méthodes ne sont pas aujourd'hui comme avant. Auparavant, l'apprentissage des langues étrangères en Norvège se concentrait sur les connaissances déclaratives avec une pratique d'enseignement où il était important d'en savoir beaucoup *sur* la langue plutôt que d'être capable de communiquer (Bjørke, Dypedahl, & Haukås, 2018, p. 21). Alors, on peut supposer que la musique n'était pas utilisée dans l'enseignement (malgré le fait que les élèves apprenaient à mémoriser des poèmes, ce qui ressemble à la mémorisation des paroles de chansons). L'enseignement portait essentiellement sur la grammaire, la traduction des textes, et la langue d'enseignement n'était pas le français. La langue étrangère était aussi principalement considérée comme formative, et on devait apprendre une langue étrangère supplémentaire plutôt par exigence. Vers les années 1970, l'accent n'était pas encore mis sur l'aspect oral, et on devait apprendre les structures linguistiques avant de parler de peur de commettre des erreurs (Bjørke, Dypedahl, & Haukås, 2018, p. 21). Dans le curriculum de 2006 (LK06), l'accent sera davantage mis sur l'aspect communicatif de la langue et sur le fait qu'elle doit être utilisable. Grâce à cette approche pratique, les élèves devraient être en mesure de développer des compétences non seulement *sur* la langue, mais aussi en pratique (Bjørke, Dypedahl, & Haukås, 2018, p. 23). De plus, les élèves devaient avec LK06, appelée « la promotion de la connaissance », développer un aperçu culturel, qui leur permettait de mieux comprendre et de respecter les gens et les autres cultures. Avec la digitalisation et la globalisation, l'enseignement des langues étrangères est aujourd'hui plus complexe que jamais en tant que matière didactique. Avec la technologie, la musique est aussi beaucoup plus accessible, donc aujourd'hui nous n'avons pas vraiment des limitations ou des excuses pour ne pas nous en servir. C'est aussi pour cette raison que je trouve importante la question de savoir si la musique est un outil utile à savoir utiliser.

Pour le futur de l'enseignement des langues étrangères en Norvège, il faut suivre les changements de la société, les besoins en matière de travail, et la vie quotidienne des élèves et les apprenants (Vestli, 2014, p. 1). Il faut que nous, les enseignants, les scientifiques etc., préparions les élèves à ces changements.

2.2.2 Le nouveau curriculum (programme d'enseignement)

Regardons dès lors les compétences que les élèves sont censés développer. En 2020, le nouveau curriculum (LK20) a été progressivement introduit dans le système scolaire norvégien. Dans LK06, les éléments de base étaient l'apprentissage de la langue, puis la communication, et finalement la langue, la culture et la société. Dans le nouveau curriculum, les éléments de base sont essentiellement la communication, puis la compétence interculturelle, après on parlera de l'apprentissage de la langue et du plurilinguisme, et finalement de la langue et la technologie. Avec LK20, l'aspect le plus important est ainsi celui de *la communication*, de comprendre et de se faire comprendre, à l'écrit et à l'oral. Nous allons voir plus tard comment la musique s'inscrit dans la compétence communicative, et, inversement, comment elle ne s'y inscrit pas. Les élèves doivent aussi développer leurs *compétences interculturelles*, devenir curieux et mieux comprendre d'autres cultures et d'autres perspectives sur le monde pour mieux être capable d'interagir avec les autres. L'élément *l'apprentissage de la langue et le plurilinguisme*, indique que les élèves doivent développer leurs connaissances de la langue, et transmettre ces connaissances qu'ils ont déjà acquises grâce à leur plurilinguisme (les élèves parlent déjà le norvégien et l'anglais, voire d'autres langues). Finalement, les élèves doivent pouvoir explorer et utiliser la technologie pertinente pour apprendre la langue, la communication et la compétence interculturelle d'une manière créative et critique (Utdanningsdirektoratet, 2020).

Ce qui est nouveau dans le nouveau curriculum et ce qui revient dans tous les éléments de base, est que les élèves sont censés apprendre la langue avec une approche exploratoire. Ils doivent développer des stratégies, et réfléchir sur ces compétences, d'apprendre à apprendre et de développer une compréhension plus approfondie. Nous allons aussi voir plus tard que la compétence interculturelle et la compétence stratégique font partie intégrante de la compétence communicative.

Il y a seulement quelques décennies, l'apprentissage d'une langue étrangère mettait plutôt l'accent sur d'autres facteurs qu'aujourd'hui, et la musique ne pouvait pas forcément jouer un grand rôle en salle de classe. Mais, avec le nouveau curriculum, les professeurs ont plus de liberté et c'est à chaque enseignant de décider des méthodes à utiliser pour s'assurer que les élèves ont l'occasion d'apprendre ce qu'ils sont censés apprendre. Comme le développement de la compétence communicative est le but principal de l'enseignement, la

musique peut-elle avoir une fonction importante ? Et la musique, a-t-elle une fonction communicative ?

2.3 La compétence communicative

Nous avons besoin du langage pour communiquer (Zufferey & Moeschler, 2011, p. 14), et selon Miell et al. (2005), on peut clairement communiquer avec la musique (et ceci, surtout à un niveau émotionnel) (Miell, Macdonald, & Hargreaves, 2005). La notion de *compétence communicative* vient de Dell Hymes (1927-2009) et peut être caractérisée comme « la capacité d'utiliser la langue, ou de communiquer d'une manière culturellement appropriée afin de donner du sens et d'accomplir des tâches sociales avec efficacité et fluidité dans le cadre d'interactions prolongées »⁶ (Tarvin, 2015, p. 2). Le but principal de l'enseignement des langues étrangères est comme nous venons de le voir (LK20)⁷, d'obtenir une compétence communicative. On peut aussi avoir un but personnel pour apprendre une langue étrangère, mais dans le système scolaire norvégien, le curriculum nous oblige à enseigner dans quelques domaines de la langue et de la culture française. Dans tous les domaines précisés dans le CECRL (le domaine public, le domaine personnel, le domaine professionnel et le domaine éducationnel (Conseil de l'Europe, 2001 : 18), « d'un point de vue d'utilité personnelle comme d'un point de vue d'utilité pour la société, il est souhaitable d'atteindre un niveau de compétence à *communiquer langagièrement* suffisant élevé pour rendre possibles des échanges fructueux avec des locuteurs de la langue étrangère étudiée » (Heyler, 2021, p. 8). Selon le CECRL, la communication langagière peut relever de :

- La réception : écouter, lire
- La production : s'exprimer oralement en continu, écrire
- L'interaction : prendre part à une conversation
- La médiation (notamment activités de traduction et d'interprétation)

Dans toutes ces activités, la musique peut être utilisée. On peut écouter des chansons en lisant les paroles, ou lire un texte avec la musique comme thématique. On peut chanter des chansons françaises, on peut écrire des paroles ou écrire un texte avec la musique comme thématique, on peut parler de la musique en général et on peut traduire et interpréter des chansons. Bien sûr, dans toutes ces activités, la chanson n'est pas utilisée directement, et nous allons nous concentrer sur l'utilisation de la chanson dans la musique dans cette partie. Il y a aussi

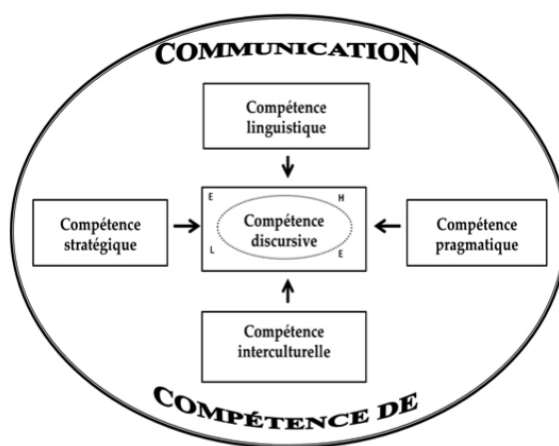
⁶ Traduit par moi.

⁷ Voir (2.2.2) – *Le nouveau curriculum/programme d'enseignement*.

d'autres moyens comme les livres et les films qui peuvent fonctionner comme sources d'input, mais ici nous allons évidemment nous concentrer sur la musique.

La musique, peut-elle nous *apprendre* des compétences communicatives? Regardons ce qu'est la compétence communicative, et si la musique peut s'y inscrire. La compétence communicative ou *discursive* est constituée par plusieurs composants. À partir du modèle d'Usó Juan & Martínez Flor (2006), les composants sont : la compétence linguistique, la compétence pragmatique, la compétence interculturelle et la compétence stratégique (García, 2018).

Tableau 4 Modèle d'Usó Juan & Martínez Flor (2006) sur la compétence de communication:



2.3.1 La compétence linguistique

La compétence linguistique comprend les éléments de base : le lexique, la grammaire et la phonologie. Le CECRL dit que « la composante linguistique est induite par la nature des tâches et des situations de communication. Elle a trait aux savoirs et savoir-faire relatifs au lexique, à la syntaxe et à la phonologie »⁸, tous les éléments du système linguistique nécessaires pour interpréter et produire le discours (García, 2018). Le but est d'obtenir un niveau de langage suffisant pour communiquer, et il faut donc s'exposer à des situations où il faut essayer de communiquer, ou faire des activités communicatives qui entraînent la compétence linguistique. Écouter de la musique ou chanter des paroles ne sont pas des activités d'interaction spontanée, et ainsi on n'a pas l'occasion d'entraîner notre communication spontanée en écoutant de la musique. Mais, comme la musique est connectée à la mémoire⁹, la musique peut nous aider à mémoriser des structures syntaxiques ou

⁸ (Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL), 2021)

⁹ Voir (2.1) – la relation entre le langage, la musique et le cerveau.

lexicales. Cela constitue une manière exceptionnelle d'apprendre comment la langue est écrite, tout en apprenant à prononcer les mots. On peut aussi exploiter les convergences entre les phénomènes musicaux tels que le rythme et la mélodie, et des phénomènes linguistiques, tels que l'accent et l'intonation (Arleo, 2000, p. 7). Pour apprendre l'accentuation et l'intonation, il est forcément utile de chanter. Mais, pour certains professeurs cela peut poser un problème dans l'enseignement qui leur fait craindre de faire chanter les élèves : « Il leur manque la rigueur rythmique nécessaire à l'entraînement musical du texte à chanter » ou « Ils ne peuvent pas ou savent pas chanter eux-mêmes » (Zedda, 2006, p. 3).

Nous distinguons d'après linguiste Noam Chomsky entre la compétence (la vraie connaissance que le locuteur a de la langue) et la performance (son utilisation pratique) (Zufferey & Moeschler, 2011, p. 63). Selon linguiste Dell H. Hymes, la compétence de communication « ne se ramène pas à une compétence linguistique [...], elle inclut aussi des règles d'usage » (Coste, de Pietro, & Moore, 2012). On peut dire que la compétence est « dependant upon both (tacit) *knowledge* and (ability for) *use* »¹⁰. Si nous utilisons des chansons en salle de classe avec les élèves et qu'ils chantent parfaitement les paroles, cela ne veut pas nécessairement dire que le chant représente une vraie compétence linguistique. Steinar Sund (2015) a écrit un article sur l'utilisation de la musique avec les enfants des minorités pour apprendre le norvégien, et il dit que souvent, les enfants chantent bien avant de parler la langue, et avant de comprendre les paroles (Sund, 2015), et ainsi bien avant de développer leur compétence. Comme nous le savons, il est difficile d'obtenir un bon niveau de compétence linguistique avec aussi peu d'exposition au français chaque semaine (Heyler, 2021, p. 4) (en cours de français à l'école)¹¹, et il faut trouver d'autres moyens pour pratiquer ou obtenir des compétences linguistiques. Comme le milieu francophone n'est pas très répandu en Norvège, ce peut être peu motivant. Ici, la musique peut contribuer énormément, ce que nous allons voir dans la partie de la motivation¹² et dans la discussion ci-dessous. Nous pouvons faire plus de fautes dans la communication spontanée orale que dans la communication écrite, mais il faut quand même développer une certaine compétence linguistique (Bjørke & Grønn, 2018, p. 85). Il faut développer le lexique et les structures syntaxiques avec le temps, et la chanson peut de différentes manières nous y aider. C'est d'ailleurs important, pour développer les compétences linguistiques, que le professeur

¹⁰ (Coste, de Pietro, & Moore, 2012)

¹¹ Voir (2.2) – *L'enseignement des langues étrangères en Norvège*.

¹² Voir (2.5) – *La motivation*.

choisisse une chanson appropriée, car la langue, la structure des phrases et le vocabulaire peuvent différer de la langue standard parlée (Fonesca-Mora, 2016, p. 135).

2.3.2 La compétence pragmatique

« La composante pragmatique renvoie à l'approche actionnelle et au choix de stratégies discursives pour atteindre un but précis (organiser, adapter, structurer le discours). Elle fait le lien entre le locuteur et la situation »¹³. Selon Garcia (2018), la compétence pragmatique « comprend les connaissances de la force illocutoire des énoncés qui sont censés être produits ou compris, ainsi que les facteurs contextuels qui les accompagnent et qui les rendent appropriés » (García, 2018). On trouve les fonctions langagières et les actes de parole dans la force illocutoire. Pour développer une compétence pragmatique, l'apprenant doit alors être capable de réfléchir sur le sens des mots, et de structurer le discours pour interagir d'une manière appropriée. Speitz (2018) dit que la compétence pragmatique, c'est l'utilisation pratique du système du langage. Il faut connaître des stratégies pour commencer, effectuer ou terminer une conversation, et aussi pouvoir identifier et utiliser différents types de textes, la parodie et l'ironie (Speitz, 2018, p. 38).

Est-ce que la musique peut nous apprendre à mieux maîtriser des compétences pragmatiques et sémantiques ? Comme on n'apprend pas (naturellement) la communication spontanée en écoutant de la musique, on n'apprend pas forcément la compétence pragmatique en écoutant la musique française. Il existe de nombreuses chansons qui montrent de l'ironie et cetera, comme par exemple la chanson *Balance ton quoi* de l'artiste belge, Angèle. Pour parfaitement comprendre le sens de la chanson, il faut des compétences pragmatiques. D'un point de vue pédagogique, si la musique va être utilisée pour apprendre des compétences pragmatiques, ce serait important que le professeur soit le « guide » de l'apprentissage qui fera réfléchir les élèves à travers les paroles de la musique sur la manière de poser des questions, d'instruire, de décrire etc. (Bøhn, 2018, p. 259). De cette façon, la chanson devient un outil pour réfléchir, ce qui est compatible avec le nouveau curriculum. Mais, pour apprendre des compétences pragmatiques générales, il vaut mieux, à mon avis, utiliser d'autres moyens que la musique, tels que des films et des textes dans d'autres genres.

¹³ (Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL), 2021)

2.3.3 La compétence interculturelle/socioculturelle

La compétence interculturelle/socioculturelle peut être définie comme « la capacité de penser et de communiquer de manière appropriée avec des personnes qui ont des modes de pensée et/ou des styles de communication différents des siens » (Dypedahl, 2018, p. 14). Ainsi, la compétence interculturelle est aussi importante pour le développement personnel de l'apprenant, pour apprendre comment maintenir des relations et pour apprendre à penser sur soi-même (la métacognition). En développant les compétences interculturelles, on apprend comment communiquer dans un contexte donné, et on développe la compétence communicative générale étant exposé à de nouvelles situations auxquelles s'adapte la communication.

Selon le CECRL, la composante sociolinguistique, qui est très proche de la compétence socioculturelle, « est à prendre en compte car la langue, dans ce qu'on en fait, est un *phénomène social*. Parler n'est pas uniquement faire des phrases. Entrent en jeu, ici, des traits relatifs à l'usage de la langue : marqueurs de relations sociales, règles de politesse, expressions de la sagesse populaire, dialectes et accents »¹⁴. Le monde francophone est très divers, et la culture en France (la culture en France est aussi très diverse) ne correspond pas à la culture au Mali. Les accents sont aussi très variés, et bien qu'on apprenne aux élèves de parler avec une certaine prononciation (le français standard¹⁵), il est important de leur exposer à d'autres accents français, et à d'autres cultures francophones. Le français est présent sur les cinq continents, et la langue compte plus de 300 millions de locuteurs¹⁶. « L'analyse d'une chanson dans la classe de F.L.E représente un outil très performant pour aborder et approfondir l'étude des aspects culturels de la société française et par extension de la diversité culturelle francophone » (Araya, 2013)¹⁷. La musique peut alors ici contribuer énormément, à l'apprentissage culturel et à la compréhension du monde. On citera à titre d'illustration *Je pense à toi* de Amadou & Mariam, artistes maliens de Bamako. Pour apprendre des règles de politesse et des marqueurs de relations sociales, on pourrait comparer l'utilisation d'une chanson qui utilise « vous » et une autre qui utilise « toi ». Ou, un très bon exemple intéressant à regarder pourrait être *Formidable*, de l'artiste Belge, Stromae, pertinent

¹⁴ (Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL), 2021)

¹⁵ De Larousse: « Se dit de la langue la plus couramment employée au sein d'une communauté linguistique ». <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/standard/74453>

¹⁶ 10 good reasons to learn French, <https://www.diplomatie.gouv.fr/en/coming-to-france/studying-in-france/learning-french/article/10-good-reasons-for-learning>, page consultée le 22 avril 2022.

¹⁷ Lu dans Heyler (2021).

également d'un point de vue pragmatique. En bref, la musique des autres pays francophones, les chansons françaises plus anciennes, ou la musique des jeunes aujourd'hui, peuvent constituer l'ouverture vers l'autre culture (Heyler, 2021, p. 23)

Pour communiquer avec des gens en général, il faut développer des compétences en intelligence émotionnelle. Comme Emmanuel Kant l'a dit, *la musique est la langue des émotions*¹⁸. *La chanson française* est "a genre of music so intertwined with French culture that it literally translates to "French songs"" (Rickman, 2021). La chanson française fait ainsi partie de la culture française en général. Selon Adam States (1999), la chanson française peut être très utile quant à l'éducation des valeurs et de l'intelligence émotionnelle, et à travers la chanson, on peut développer nos compétences personnelles et communicatives. Dans la *Chanson française* nous avons plusieurs grands noms, entre autres Piaf, Brel et Bécoud. Ils ont tous des paroles mouvantes, recitant de leur propre vie, et ainsi on peut apprendre des valeurs générales liées au monde francophone (Adam, 2016, p. 154). L'intelligence émotionnelle représente selon Mayer et Salovey (1997) la capacité de surveiller ses propres sentiments et émotions et ceux des autres, de les distinguer et d'utiliser ces informations pour guider sa pensée et ses actions (Adam, 2016, p. 156). En bref, nous pouvons apprendre des compétences communicatives associées à l'intelligence émotionnelle avec la musique. Par exemple, dans la chanson *Ne me quitte pas* (Jacques Brel), les thèmes sont la douleur et la perte. Par conséquent, cette chanson peut nous dire quelque chose sur l'intelligence émotionnelle et l'empathie dépassant ainsi la sphère stricte musicale (Adam, 2016, p. 158)¹⁹.

2.3.4 La compétence stratégique

La compétence stratégique comprend les stratégies de l'apprentissage, et les stratégies de communication (Garcia, 2018). Une stratégie d'apprentissage est « un processus cognitif et conscient qui peut être visible pour d'autres, mais qui ne doit pas être visible » (Haukås, 2018, p. 68). Haukås, Dypedahl et Bjørke (2018), disent aussi que la compétence stratégique c'est savoir comment utiliser des stratégies de communication différentes pour contourner des problèmes dans la communication. Il pourra s'agir de parler plus lentement, d'utiliser le langage corporel et de reformuler des mots inconnus (Bjørke, Dypedahl, & Haukås, 2018, p.

¹⁸ (Adam, Education in values through the "Chanson Française": A new approach in teaching FFL in Higher Education, 2016). Page consultée le 15.mai 2022.

¹⁹ Voir tableau 1. – Annexes

26). Une stratégie de communication nous permet d'être conscient quand nous parlons. On réfléchit en parlant, et nous apprenons de nos fautes.

Selon le modèle d'acquisition social, un enfant apprendrait à parler en imitant (Zufferey & Moeschler, 2011, p. 16). Quand nous acquérons une langue, on incorpore, consciemment ou inconsciemment, notre langue maternelle dans notre production (Cook, 2016). Sur un plan communicatif, cela est toujours un phénomène positif. En Norvège, nous apprenons l'anglais comme notre L2 très tôt à l'école élémentaire, et le français (ou l'espagnol ou l'allemand) devient alors pour la plupart des collégiens une L3. Pour ceux qui déménagent en Norvège plus tard dans la vie, le norvégien n'est pas la première langue, et peut-être qu'ils parlent déjà d'autres langues. Comme nous apprenons l'anglais comme L2 et le français (ou l'allemand ou l'espagnol) comme L3, nous avons déjà obtenu des compétences et des stratégies pour apprendre une langue étrangère. Pour rendre l'apprentissage plus efficace, on peut utiliser le bilinguisme (ou plurilinguisme) d'une manière stratégique (Cook, 2016), par exemple en étant conscient des mots transparents. Comme l'anglais est notre L2, nous pouvons davantage utiliser le fait qu'un pourcentage remarquable du lexique anglais vient du français. Aussi, quand on connaît déjà deux langues, on peut relier ou comparer des structures linguistiques, du vocabulaire et de nouvelles façons d'exprimer des fonctions communicatives dans l'acquisition de la troisième langue (Cenoz, 2013). D'un point de vue empirique, les apprenants du français ont tendance à faire des fautes qui semblent être influencées par l'anglais, leur L2 (Cook, 2016), ou le norvégien, leur L1. On parlera alors d'effets de transfert.

Il existe de nombreux moyens pour apprendre une langue. Tout le monde apprend de manières différentes, et l'utilisation de la musique peut être vue comme une stratégie d'apprentissage. C'est à dire que tout le monde ne peut pas profiter de la musique comme un outil ou une stratégie individuelle au même degré, mais elle peut être à la fois utile et importante, surtout pour les musicophiles, dit Heyler (2021).

2.4 Parler une langue, de quoi s'agit-il ?

On peut dire que savoir parler une langue étrangère et maîtriser les composants de la compétence communicative est une « clé » de la porte d'une société – pour pouvoir communiquer avec les gens qui y habitent. Tout simplement, pour développer des

compétences communicatives, il faut montrer un vouloir d'interagir²⁰, et pour pouvoir interagir au niveau souhaité, nous savons qu'il faut parler bien la langue. Mais, parler *bien* une langue, de quoi s'agit-il ? Nous avons six niveaux universels de la compétence langagière (l'échelle de compétence langagière globale), A1, A2, B1, B2, C1 et C2²¹. Le niveau A1 signifie le niveau *introductif* ou de la *découverte*, et le niveau C2 implique la *maîtrise totale* de la langue. Après cinq années de langues étrangères à l'école, les élèves sont censés avoir obtenu un niveau équivalent à B1 ou à B2, ce qui représente un niveau *indépendant*. Au niveau B1, les élèves peuvent se débrouiller lors d'un voyage, parler de leurs domaines d'intérêt et donner des explications pour une idée. Au niveau B2 ils peuvent être plus spontanés – comprendre et participer à une discussion, s'exprimer « de façon claire et détaillée » sur des sujets plus complexes²².

Les élèves sont alors censés apprendre des compétences communicatives – et pour obtenir une telle compétence communicative bien perplexe, on l'a vu, il ne faut pas seulement obtenir un bon niveau de français langagièrement, mais il faut aussi apprendre à interagir avec les gens des autres cultures. Il faut pouvoir adapter la langue à la situation et développer des stratégies pour apprendre à communiquer. Comme le cadre de l'enseignement est bien limité (considérant en particulier le nombre d'heures par semaine²³), on ne pourra pas fixer des objectifs trop ambitieux, mais on peut sûrement apprendre comment se débrouiller lors d'un voyage et à obtenir des compétences communicatives de base. La musique aura un rôle à jouer dans l'enseignement, si elle peut aider l'élève à se faire transporter mentalement, linguistiquement et culturellement.

2.5 La motivation

Nous venons d'apprendre que la musique peut être avantageuse dans le développement des compétences communicatives, et nous allons maintenant voir que la musique peut être un outil important pour la motivation en général. «L'avantage de la chanson est de **motiver** tout d'abord, d'aider à la perception de sons nouveaux, de lever certaines inhibitions et donc de permettre une production (linguistique) plus aisée portée en cela par la musique et le rythme » (Zedda, 2006, p. 4). Comme les langues étrangères est une matière obligatoire à l'école, les

²⁰ Utdanningsdirektoratet (2011), dans Bøhn (2018)

²¹ (Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL), 2021)

²² (GlobalExam Blog, 2018)

²³ Voir (2.2.1) – *L'enseignement de langues étrangères en Norvège*.

élèves ne font pas nécessairement leur choix par volonté. Basé sur l'expérience, les élèves sont généralement peu motivés pour apprendre une langue étrangère, surtout après que la curiosité s'estompe et que l'on comprend que l'apprentissage est un processus long et difficile. Il faut donc d'abord cultiver une envie ou une joie d'apprendre le français. "Probably the most obvious advantage of using songs in the primary classroom is that they are enjoyable and seen as a form of entertainment" (Diaku, 2016, p. 132). Chez la grande majorité des apprenants d'une langue étrangère, la plus grande motivation est de rendre possible « des échanges avec des groupes de locuteurs » (Heyler, 2021, p. 8). Comme ce n'est pas possible de pratiquer la langue avec les locuteurs français en salle de classe en Norvège, il faut créer des situations d'interaction naturelles (Vold, 2018, p. 278). Ici la musique n'est pas une grande aide, et cela peut donner à ces élèves le sentiment que l'activité n'a pas de valeur, bien qu'ils soient exposés au français en écoutant la musique. Mais entre autres, une chose à laquelle la musique peut grandement contribuer, c'est de cultiver de la joie pour la langue, ou tout simplement cultiver une source de motivation.

La motivation est selon le modèle socio-éducatif vue comme l'une des variables primaires pour avoir du succès dans l'apprentissage d'une langue (Gardner, 2010) et on peut compter la musique au plus haut degré comme un outil motivationnel. La musique (et la musique populaire surtout), est quelque chose que les jeunes écoutent souvent volontairement sans avoir le sentiment de travailler. Diaku (2016) souligne que les chansons populaires en particulier, qui font partie de la culture jeune, peut « stimuler l'apprentissage et améliorer la connaissance ou jouer un rôle associatif et facilitant, engageant et stimulant l'intérêt des élèves dans l'apprentissage d'une langue » (Diaku, 2016, p. 132). Selon la théorie de l'auto-détermination, « la motivation humaine est basée sur trois besoins : le besoin de l'autonomie, celui de se sentir compétent et celui d'appartenance sociale » (Berdal-Masuy & Leclercq, 2021, pp. 319-320). Alors, il faut que les élèves aient le sentiment d'être autonomes, qu'ils sentent qu'ils aient la compétence pour maîtriser une tâche, et que l'environnement d'apprentissage psychosocial soit bon. En ce qui concerne l'autonomie, Arleo (2000) note qu'il pourra être utile d'utiliser les suggestions des élèves pour les inclure dans le processus d'apprentissage (Arleo, 2000, p. 12). En théorie de l'autonomie, nous distinguons entre la motivation intrinsèque et la motivation extrinsèque. Deci & Ryan (2000) définit la motivation intrinsèque comme « the doing of an activity for its inherent satisfactions rather than for some separable consequences » (Skaalvik & Skaalvik, 2018, p. 148). C'est-à-dire que l'on fait une activité parce que l'activité elle-même nous donne un sentiment de joie. Écouter de la

musique donne un sentiment de joie à beaucoup de personnes, par exemple par rapport à, l'activité de lire un texte. D'autre part, nous avons la motivation extrinsèque, que nous avons si nous faisons quelque chose sans que l'activité elle-même nous apporte du plaisir (Skaalvik & Skaalvik, 2018, pp. 151-152). On pourra ainsi écouter de la musique parce qu'on sait qu'elle fournit des informations linguistiques qui nous permettront d'apprendre davantage de langues.

L'enseignant, quel rôle joue-t-il dans la motivation des élèves ? La motivation en salle de classe est influencée par l'environnement de la classe, la nature du cours et le curriculum, les caractéristiques du professeur et une nature scholiaste chez l'étudiant (Gardner, 2010). Il est ainsi utile pour le professeur d'avoir des connaissances sur les facteurs qui affectent la motivation en salle de classe. En bref, un grand but pour nous, en tant qu'enseignants, est de rendre les élèves motivés pour apprendre, leur donner les outils qu'il faut pour qu'ils trouvent de la joie dans l'apprentissage. Un bon environnement en salle de classe est caractérisé par une bonne relation d'une part entre les élèves, d'autre part entre les élèves et le professeur – le respect mutuel, l'amitié, la sécurité, l'inclusivité et d'accepter qu'on a besoin de plus de temps et d'aide (Skaalvik & Skaalvik, 2018, p. 233). Les élèves ont aussi besoin de faire partie d'une communauté, et d'apprendre dans un environnement inclusif dans lequel ils se sentent respectés. Ces facteurs, la musique peut y contribuer. "Songs can [...] create a more productive classroom atmosphere leading to successful learning" (Diaku, 2016, p. 131). Les gens qui supportent la théorie de l'autodétermination, pensent souvent qu'il ne faut pas trop se concentrer sur les facteurs extrinsèques avec les élèves, comme la possibilité de trouver du travail ou d'obtenir de bonnes notes. Il faut, pour que les élèves aient une motivation intrinsèque, plutôt essayer de cultiver la curiosité et se concentrer sur notre besoin inné d'acquérir des connaissances, et sur le sentiment de joie après avoir appris quelque chose de nouveau (Haukås, 2018, p. 290). Kulset (2012) dit que si on est engagé, on est motivé. De nombreux élèves ne trouvent pas la valeur personnelle d'apprendre le français, et ils ont besoin des outils pour s'engager ; la musique a sans doute la capacité d'engager dans de bonnes circonstances. Notre objectif ci-dessous sera d'examiner telles questions.

2.6 La recherche de Dominique Heyler (2021)

Avant d'entamer le chapitre de méthode, je vais présenter une partie de la recherche de Dominique Heyler (2021) dont je me servirai dans la discussion plus tard.

Dominique Heyler (2021) a récemment publié une étude sur l'utilisation de la musique en F.L.E, et il a collecté des données des étudiants pour voir comment ils utilisent la musique en apprenant le français. Ici je présenterai ce qui me semble être les éléments essentiels de son étude pour mon travail. Pour la recherche de Heyler (2021), il voulait examiner si les chansons pouvaient créer un espace d'activités langagières. Il a trouvé que « la chanson a un grand potentiel pour de nombreuses activités d'apprentissage des langues. Les étudiants aiment utiliser des chansons pour apprendre le français ; cela peut être à la fois utile et éducatif, mais aussi reposant et divertissant » (Heyler, 2021, p. i). La musique ou la chanson peut être un moyen très efficace pour encourager les apprenants à être exposés au français. Comme beaucoup écoutent souvent de la musique (50% des participants l'écoutent tous les jours). Heyler trouvait aussi que 20/24 de ses informateurs écoutent de la musique avec des services de streaming de musique payants, et que quatre sur 24 utilisent YouTube. Autrement dit, la musique française est très accessible aux jeunes. Parmi ceux qui utilisent Spotify²⁴ il y existe aussi une fonction, qui permet aux auditeurs de suivre les paroles en écoutant les chansons en temps réel.

Dans le tableau suivant, nous voyons quelques-unes des questions que Heyler a posées dans la catégorie *Effets sur différents aspects de l'apprentissage*, examinant à quel degré la musique contribue aux aspects différents de leur apprentissage. Les participants de l'enquête pouvaient répondre sur une échelle de 1 à 5, où 1 est le plus faible et 5 le degré le plus élevé.

Tableau 5 *Effets sur différents aspects de l'apprentissage* (Heyler, 2021, pp. 69-70).

Questions	Score
Vocabulaire (Combien de vocabulaire apprends-tu avec des chansons ?)	3,5
Prononciation (Combien de prononciation apprends-tu avec des chansons ?)	4,1
Orthographe (Combien d'orthographe apprends-tu avec des chansons ?)	2,6
Syntaxe (Quelle est l'utilité des chansons pour apprendre à construire des phrases ?)	3,6
Compréhension orale (L'utilisation de chansons est-elle adaptée pour améliorer la compréhension orale ?)	4,3
Compréhension écrite (L'utilisation de chansons est-elle adaptée pour améliorer la compréhension écrite ?)	3,0

²⁴ Début 2022 l'abonnement premium comptaient 182 millions d'abonnés du monde entier (Statista , 2022) accédé le 20.mai 2022.

Production orale (L'utilisation de chansons est-elle adaptée pour améliorer la production orale ?)	4,0
Production écrite (L'utilisation de chansons est-elle adaptée pour améliorer la production écrite ?)	2,8
Culture (Combien de connaissances culturelles t'appropries-tu avec des chansons ?)	3,6
Efficacité générale (L'utilisation de chansons est-elle, à ton avis, un moyen efficace pour apprendre le français ?)	4,1
J'aime apprendre avec des chansons (Combien aimes-tu apprendre le français avec des chansons ?)	4,3

« Aimer chanter et aimer se servir de chansons vont naturellement de pair, le critère d'affectivité dans l'apprentissage est respecté » (Heyler, 2021, p. 78). Il a donc aussi analysé séparément les résultats de ceux qui aiment chanter, et concernant la question : *L'utilisation de chansons est-elle, à ton avis, un moyen efficace pour apprendre le français ?* (Heyler, 2021, pp. 70, 77), ceux qui aiment chanter ont obtenu un score de (4,4/5). Ces questions me semblent particulièrement importantes pour pouvoir compléter mon étude qui, elle, se focalise sur la perspective des enseignants. Heyler (2021) lui-même écrit que « nous n'avons pas affaire à des données représentant des valeurs pouvant être mesurées objectivement et avec grande précision » (Heyler, 2021, p. 69), mais que ces données nous donnent une idée sur des tendances générales. La participation à l'enquête de Heyler (2021) n'était pas très élevée, et vu que les participants étaient des étudiants à l'université, nous ne pouvons pas nous baser sur ces données pour dire quelque chose sur l'utilisation de la musique au collège et au lycée. Cela dit, en nous basant sur son analyse statistique, nous voyons que les étudiants apprennent la prononciation, la compréhension orale, la production orale à un très haut degré avec la musique. Ils trouvent aussi que la musique est un moyen d'efficacité générale pour apprendre le français, et ils aiment apprendre avec la musique. De l'autre côté, nous voyons que la musique n'est pas très efficace pour apprendre l'orthographe, la compréhension écrite et la production écrite. Les résultats de l'approche de Heyler (2021) constituent ainsi un bon point de départ pour une compréhension des effets de la musique sur les apprenants. Mon objectif sera d'étendre l'examen à la perspective des enseignants.

Nous avons vu dans ce chapitre comment la musique affecte le cerveau et comment elle nous aide à mémoriser en plus d'aider le fonctionnement général du cerveau, puis on a regardé la place qu'ont le français et les langues étrangères dans le système scolaire norvégien. Nous avons aussi regardé comment la musique peut s'inscrire dans l'apprentissage des compétences

communicatives, et comment la musique peut avoir une fonction importante dans l'engagement et la motivation pour apprendre le français.

Sachant que la musique est bénéfique pour les étudiants à différents degrés, quel est le point de vue du professeur ? Nous reviendrons sur cette question dans le chapitre 4. Dans le chapitre suivant je présenterai mes choix de méthode pour collecter mes données.

3 Méthode

Nous avons vu dans le chapitre précédent que la musique est sans doute bénéfique, dans certains domaines de l'apprentissage d'une langue. Pour ce qui suit dans ce mémoire, je vais étudier la question de savoir si les professeurs de français en Norvège utilisent la musique, comment ils l'utilisent et si la musique (à leur avis) est un outil important à savoir utiliser. Pour répondre à ma question et à ma problématique, j'ai choisi de créer un questionnaire comme source primaire pour collecter des données. Cette partie présentera d'abord le choix de méthode, puis le choix de langue, ensuite la procédure de la collecte des données et finalement la participation à mon enquête.

3.1 Choix de méthode

Pour répondre à ma problématique de recherche, qui est de savoir si le fait d'utiliser la musique est utile dans un contexte éducationnel, j'ai choisi d'utiliser le questionnaire comme méthode de travail. L'objectif était de me faire une idée sur les opinions des professeurs liées à ce sujet, et leur utilisation. Pour ce type de recherche, il est courant d'utiliser des questionnaires (Bartram, 2019, p. 1). « Les grands ensembles de données qui peuvent être générés à partir de questions standardisées donnent aux chercheurs la possibilité d'utiliser des moyens d'analyse et de représentation statistiques » (Bartram, 2019, p. 1). Brendan Bartram a proposé trois facteurs auxquels il faut penser quand on fait de la recherche scientifique utilisant des questionnaires : il faut se demander si le questionnaire est la meilleure méthode pour sa recherche, il faut faire attention au design des expériences, aux instructions, à la construction des questions et à l'aspect éthique de l'étude, et finalement il faut avant de le distribuer, penser à la manière d'analyser et de présenter les résultats.

Avec l'internet, la collecte de données est devenue plus facile qu'avant. Surtout pour la recherche scientifique, la collaboration entre chercheurs, et la diffusion des résultats est devenue plus simple (Jean, 2015). Il y a alors beaucoup d'avantages liés à ce type de méthode. Un des avantages est que l'on aura, par sa diffusion en ligne, l'accès à un large nombre de participants, et c'est surtout pour cela que j'ai choisi de l'utiliser comme méthode. Un autre avantage est que les participants se sentent parfois plus à l'aise en y répondant, parce que la présence de la personne sur terrain peut sembler être intimidante (Schilling, 2013, p. 98). Aussi, dès que le questionnaire est distribué, le processus est automatisé. Un autre avantage que Jean (2015) souligne, est que le questionnaire en ligne permet « de contrôler et d'orienter la progression dans le questionnaire » (Jean, 2015, p. 3).

3.1.1 Le questionnaire, constitue-t-il la meilleure méthode pour ma recherche ?

Optant pour le questionnaire comme méthode, j'avais aussi pensé à effectuer une interview pour obtenir des résultats qualitatifs. « En général, les questionnaires, les enquêtes, les documents et les dossiers sont quantitatifs, tandis que les entretiens, les groupes de discussion, les observations et les histoires orales sont qualitatifs » (Jotform, 2021). Mais, il peut y avoir un croisement entre les méthodes qualitatives et quantitatives, et c'est cela que j'ai fait en posant des questions avec des réponses préprogrammées (quantitatives), et des questions ouvertes permettant aux participants d'écrire librement (qualitatives). Il est bon d'utiliser des enquêtes pour collecter des données par exemple sur, les tendances, les actions, les préférences, les opinions et d'autres dimensions qui peuvent être quantifiées (Jotform, 2021), et la collecte des données qualitatives va donner une compréhension approfondie sur le sujet.

Aussi, le questionnaire est-il très efficace comme méthode en ligne, et il permet de trouver des participants que l'on n'aurait peut-être pas trouvés ailleurs. Le fait que l'on puisse obtenir beaucoup de données en utilisant un questionnaire en ligne, constitue aussi un effet de « démocratisation » de la recherche (Jean, 2015), et on peut, si on obtient beaucoup de participants faire confiance aux données à haut degré.

3.1.2 Le design, les instructions, la construction des questions et l'aspect éthique

J'ai décidé de créer le questionnaire dans Google Forms²⁵, (un) forum dans lequel on peut choisir des couleurs et où on peut mettre une photo pour que le questionnaire puisse être plus attirant. Comme encadrement de l'enquête j'ai formulé une brève introduction, similaire au texte que j'ai publié sur les réseaux sociaux²⁶.

J'ai posé toutes les questions qui me semblaient pertinentes pour la discussion, et avant de distribuer une étude pilote j'ai vérifié avec mon directeur si les questions étaient bien formulées. Il est important d'effectuer une pilote (Bartram, 2019), et on m'a conseillé de faire cela lors du semestre précédent, donc j'en ai effectué un avec les autres étudiants de français pour voir si je devrais faire des modifications. Il fallait faire quelques changements, concernant la construction des questions, il fallait également ajouter quelques questions et enlever quelques-unes. Les types de questions posées pour collecter des données quantitatives

²⁵ Site en ligne (de Google) gratuit pour créer des questionnaires.

²⁶ Voir (3.3) – *Procédure de la collecte*

sont des questions de type choix multiples, ou j'ai créé des alternatives de réponses, et les participants pouvaient crocher la réponse pertinente pour eux. En ce qui concerne les questions qualitatives, il n'était pas obligatoire d'y répondre. En posant ces questions, je voulais m'assurer que je collectais des données qui portaient sur la propre expérience des professeurs et que toutes les réponses n'étaient pas préprogrammées.

L'aspect éthique est aussi important, et il faut, pour protéger les répondants, que le questionnaire soit confidentiel et anonyme. Quand on fait répondre des élèves ou un groupe d'étudiants à un questionnaire, il faut avoir un consentement informé pour prouver que la participation est volontaire (Bartram, 2019, p. 3). Comme ce questionnaire était anonyme et publié dans un forum publique, les professeurs avaient le choix d'y participer ou non. Une autorisation du *Centre norvégien pour les données de recherche* n'était pas nécessaire dans ce cas, car je ne traitais jamais des informations personnelles (Norsk senter for forskningsdata , u.d.). Il fallait aussi que les questions soient formulées d'une manière non-offensive, et je m'en assurai avant de le diffuser.

3.1.3 Comment analyser et présenter les résultats

Pour m'assurer d'obtenir assez de données pour faire une propre analyse, et pour voir s'il y avait des sous-groupes particuliers intéressants à examiner, j'ai posé plus de questions que nécessaire. Posant plus de questions on peut aussi analyser des « sous-groupes particuliers qui peuvent être intéressants, définis, par exemple, par le sexe, l'âge, les rôles professionnels, le lieu ou la nationalité » (Bartram, 2019, p. 2). Pour ce mémoire, j'ai voulu savoir en particulier s'il y avait une différence entre les professeurs au collège et les professeurs au lycée, et leur utilisation de la musique dans l'enseignement. Je voulais aussi voir s'il y avait une différence entre les sexes et les âges. Je savais avant de distribuer le questionnaire, que Google Forms me donnerait les résultats sous forme de diagrammes et de tableaux, en plus de m'offrir un schéma Excel. Cela allait faciliter ma présentation et mon analyse comme il ressortira de notre analyse ci-dessous.

3.2 Choix de langue

J'ai choisi de poser toutes les questions et de publier le test sur Facebook en norvégien, et non pas en français, malgré le fait que tous les participants sont des professeurs de français. J'ai fait ce choix parce que je voulais être certaine que tout le monde comprenait les questions, et que tout le monde allait y répondre sans avoir le sentiment de devoir répondre en français.

Toutes les réponses que j'ai obtenues sont ainsi en norvégien, mais j'ai traduit à la fois les questions et les réponses en français.

3.3 Procédure de la collecte

Comme mentionné, j'ai dû faire quelques changements après avoir effectué le pré-test auprès des étudiants de français lors de l'automne 2021, et début janvier 2022 j'ai publié le questionnaire dans un groupe sur Facebook²⁷, qui compte environ 1500 membres (janvier 2022), et qui contient explicitement des professeurs de français en Norvège. J'ai aussi publié le questionnaire sur ma propre page Facebook, et dans un groupe qui s'appelle *Status Lærer*²⁸ après la recommandation d'un autre professeur. Dans la publication, j'ai écrit (en norvégien) :

« Bonjour ! Je suis dans ma dernière année du programme d'enseignement à l'Université d'Oslo, et j'écris mon mémoire en français ce printemps. Mon étude portera sur l'utilisation de la musique dans l'enseignement du français en Norvège, et j'apprécierais beaucoup si vous y contribuez en répondant à mon enquête ! Cela ne prend que quelques minutes (durée estimée de 4 à 7 minutes). Les réponses sont entièrement anonymisées. Merci beaucoup ! »

Le même jour j'ai obtenu presque quatre-vingt réponses, mais j'ai laissé ouvert le questionnaire pendant quelques semaines avant de le fermer. Afin de traiter les données, je les ai transmises à un schéma Excel, ce qui m'a permis de comparer et d'analyser des sous-groupes.

3.4 Participation et participants

Finalement j'ai fermé le questionnaire fin janvier après avoir obtenu 112 réponses. Mon enquête était anonyme, mais je voulais quand même avoir une idée sur un certain nombre de facteurs liés aux participants : leur sexe, leur âge, leur localisation d'enseignement, et le niveau auquel ils enseignent/ont enseigné.

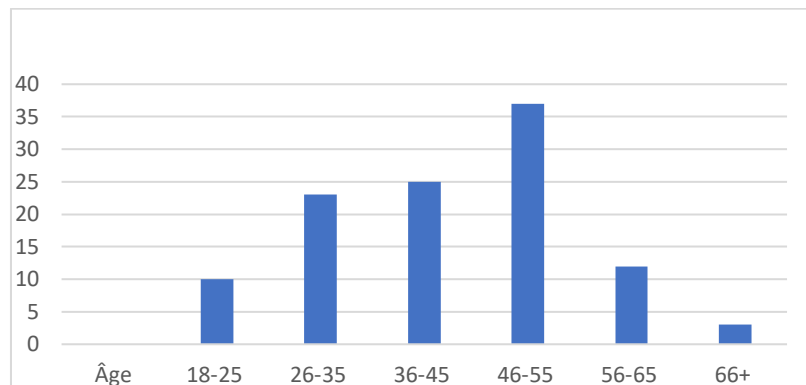
Femme	103
Homme	8
Autre	1

²⁷ Réseaux sociaux en ligne où on peut rester en contact avec des gens. Le groupe dans lequel je l'ai partagé s'appelle *Fransklærere i Norge* (les professeurs de français en Norvège).

²⁸ En français : *Statut professeur*

92% des participants étaient des *femmes*, par conséquent il n'est pas pertinent d'analyser les différences entre les sexes.

Vous avez quel âge ?



Plus que la moitié des participants (57%) a entre trente-six et cinquante-cinq ans. On peut ainsi supposer que ce groupe a assez d'expérience comme professeurs de français pour savoir ce qui fonctionne en classe. Les participants de l'enquête représentent ainsi tous les âges, la majorité ayant plus d'expérience, et certains qui viennent plus ou moins directement de leurs études de formation. Cela me donne, me semble-t-il, des vues intéressantes sur l'utilisation de la musique comme outil en salle de classe.

Où avez-vous enseigné ?

Le nord de la Norvège	4,5%
Région de Trøndelag etc.	15,2%
L'est de la Norvège (sans Oslo/Viken)	24,1%
Le ouest de la Norvège	22,3%
Le sud de la Norvège	6,3%
Oslo/Viken	35,7%

Nous avons eu des participants qui enseignent/ont enseigné dans le pays entier, mais les groupes du nord et du sud sont moins représentés que les autres. Il y en a plus qui enseignent/ont enseigné dans la région de Trøndelag (etc.), beaucoup dans l'est et dans l'ouest, mais le groupe le plus représenté est celui avec de l'expérience de Oslo ou Viken. Cela est peut-être lié à la population, mais il y a aussi moins d'élèves qui choisissent le français par rapport aux autres langues étrangères particulièrement dans le nord, mais aussi

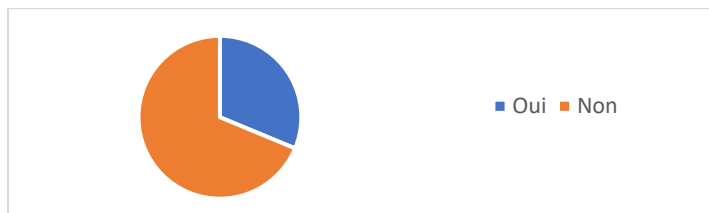
dans l'ouest de la Norvège (Helland, 2011, p. 26). Le besoin d'enseignants de français y est probablement en conséquent plus faible, mais cela peut aussi être par manque d'enseignants de français dans ces régions²⁹.

À quel niveau avez-vous enseigné ?

Au collège	65,2%
Au lycée	58%
À l'université	5,4%
L'enseignement privé	5,4%

La grande majorité des participants a de l'expérience du collège et/ou du lycée, dont soixante-treize ont travaillé au collège, soixante-cinq au lycée, et trente et un ont de l'expérience des deux. Très peu des participants ont de l'expérience de l'université ou de l'enseignement privé, donc mon analyse se concentrera sur le collège et le lycée.

Êtes-vous musicien(ne) vous-même/intéressé par la musique ?



Tous les professeurs de français ne s'intéressent pas forcément à la musique, donc je voulais savoir si les participants s'y intéressaient ou pas, pour voir si cela pouvait affecter mon analyse. Heureusement, il y avait seulement 69% qui avaient répondu qu'ils étaient des musiciens ou intéressés par la musique, et 31% qui n'étaient pas profondément intéressés par la musique. Cela me donne des résultats qui représente mieux les professeurs de français en Norvège à un niveau général.

Après avoir présenté les participants de l'étude, nous allons analyser et discuter dans le chapitre suivant leur utilisation de la musique dans l'enseignement du français.

²⁹ Voir (2.2) – *L'enseignement de langues étrangères en Norvège*.

4 Présentation des résultats, analyse et discussion

Dans ce qui suit je présenterai les résultats de ma recherche en les analysant et les discutant. Le questionnaire a été effectué en norvégien, donc j'ai traduit toutes les questions et les réponses moi-même. Malgré le fait que je n'ai pas structuré mon questionnaire de cette façon, j'ai choisi de structurer ce chapitre autour de deux catégories :

1. Quelles sont les opinions des professeurs concernant l'utilisation de la musique dans l'enseignement du français ?
2. Quelle est l'utilisation de la musique dans l'enseignement des professeurs?

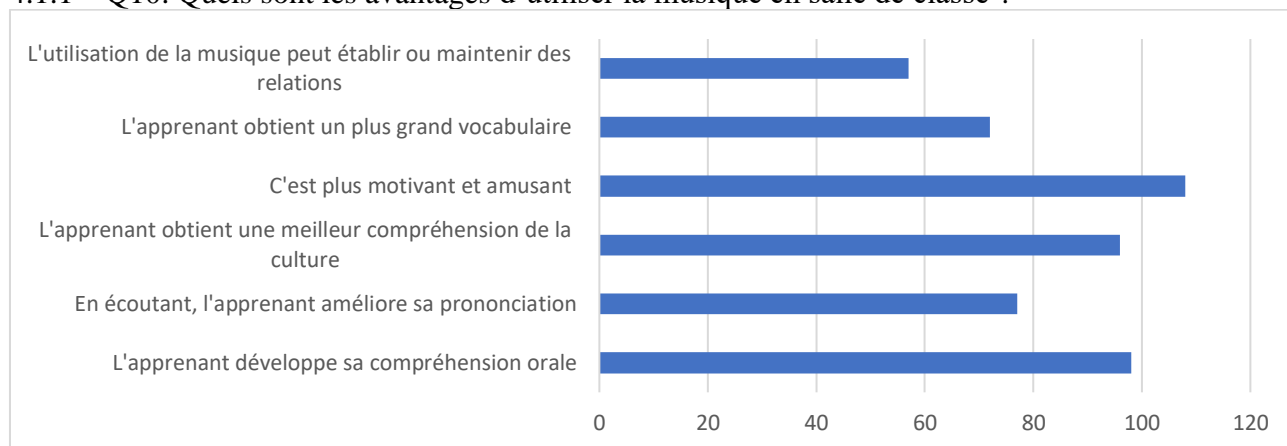
La plupart de nos participants est du sexe féminin ayant entre trente-six et cinquante-cinq ans, les données sont ainsi basées sur des participants avec des années d'expérience, et ils viennent de toutes les parties de la Norvège. Dans les questions Q19 et Q20 j'ai posé les questions : *Avez-vous de bonnes expériences (Q19) /mauvaises expériences (Q20) utilisant la musique en cours de français ?* Je ne peux pas présenter toutes les réponses car beaucoup portent sur la même chose, mais certaines réponses sont intéressantes et hautement pertinentes pour mon analyse. Je les présenterai au fur et à mesure, et finalement, je présenterai quelques réponses sans les commenter. Comme le point de vue de l'apprenant actif est aussi important, j'utiliserai l'étude³⁰ récemment publiée par Dominique Heyler (2021) pour compléter la nôtre.

4.1 Catégorie 1 : Quelles sont les opinions des professeurs concernant l'utilisation de la musique dans l'enseignement du français ?

Discutons maintenant les résultats liés à l'attitude de nos professeurs envers l'utilisation de la musique en classe. D'abord, regardons les avantages liés à cette utilisation.

³⁰ «Les chansons dans l'apprentissage du F.L.E. en Norvège – Créer un espace d'activités langagières » (Heyler, 2021)

4.1.1 Q10: Quels sont les avantages d'utiliser la musique en salle de classe ?



Autre	L'utilisation de la musique automatise des phrases complètes.
Autre	La mélodie et le rythme aident à mémoriser.
Autre	Il y a potentiellement beaucoup d'avantages utilisant la musique, mais tout dépend de l'organisation du cours par le professeur.
Autre	Une attention accrue de la part des étudiants.

On voit clairement que les professeurs trouvent la musique très avantageuse dans l'apprentissage du français, renforçant mes hypothèses de recherche. Presque tous (96,4%) ont répondu que *c'est plus motivant et amusant*, et que *ça donne de la variation dans l'enseignement* (95,5%). Un professeur a répondu que (Q19) *la musique engage ceux qui ne participent pas beaucoup normalement*. Basé sur ces résultats, de l'expérience et de ce que nous avons vu par rapport à la motivation³¹, l'aspect motivationnel peut être considéré l'aspect le plus important utilisant la musique, et la motivation est évidemment une source de variation en classe. En plus, elle peut dans plusieurs cas activer les élèves qui ne participent pas normalement.

Un autre grand avantage est que *l'apprenant entraîne sa compréhension orale* (87,5%). L'apprenant peut écouter de la musique (input) sans avoir le sentiment de travailler. J'étais un peu étonnée qu'ils trouvent la musique moins avantageuse en apprenant le vocabulaire, la prononciation et les structures grammaticales, mais en fait, l'étude de Heyler (2021)³² ajoute aux résultats des professeurs. La musique aide à la prononciation des apprenants (4,4/5), elle aide beaucoup leur compréhension orale (4,8/5), et elle est très avantageuse pour leur

³¹ Voir (2.5) – *La motivation*

³² Voir (2,6) – Tableau 5.

motivation, car ils aiment apprendre avec des chansons (4,8/5)³³. Cependant, il a trouvé que les participants qui aiment chanter ont répondu favorablement à toutes les questions (entre quatre et cinq)³⁴, et comme Heyler (2021) le dit, ceux qui aiment chanter, aiment aussi naturellement se servir de chansons. Il y a donc une corrélation entre aimer chanter et les opinions des apprenants liées à cette question. Il y avait aussi un professeur qui a répondu que la musique *automatise des phrases complètes*, et les informateurs de Heyler ont aussi répondu que la musique peut améliorer (4,0/5) la production orale. Comme un autre professeur l'a dit : *la mélodie et le rythme aident à mémoriser*³⁵. Un exemple personnel de cela est lié à mon expérience en France et, pour le cours de "civilisation française", j'ai dû apprendre les dix plus grandes villes de France. J'ai mis une mélodie sur les noms des villes, et je peux encore réciter l'ordre des villes en chantant. Sur ce point, j'ai utilisé la musique comme une stratégie d'apprentissage, et les résultats de mon questionnaire ouvrent à de telles stratégies en salle de cours.

La moitié, 50,9%, a répondu que la musique sert à *établir* ou à *maintenir des relations*. Lorsqu'il s'agit d'utiliser la musique pour établir des relations avec les élèves, cela dépend du professeur et comment il ou elle préfère établir des relations. Mais, utiliser la chanson en salle de classe peut donner une bonne ambiance et elle peut constituer un stimulus pour l'engagement de l'étudiant dans le processus d'apprentissage³⁶. Avec une bonne ambiance, les relations s'établissent ou se maintiennent, et avec une bonne ambiance, on a une meilleure base pour apprendre. La raison pour laquelle je pensais que la musique peut établir des relations est parce que la musique à un niveau personnel et émotionnel devient une plateforme qui permettrait au professeur de mieux connaître ses élèves. Un professeur a ainsi répondu à Q19 : [...] *Je pense que même moi et les élèves avons découvert de nouveaux artistes et qu'à travers nos préférences différentes, nous avons appris à mieux nous connaître. Il s'agit de l'apprentissage mutuel*. Et comme nous avons vu, une bonne relation entre le professeur et les élèves est importante pour la motivation et l'apprentissage³⁷.

85,7% des participants ont répondu que *l'apprenant obtient une meilleure compréhension de la culture*.³⁸ Un participant a écrit (Q19) que ses élèves sont surprises en apprenant que la musique populaire française n'est pas complètement différente de la musique

³³ Voir (2.6) – Tableau 5.

³⁴ Voir (2.6) – Tableau 5.

³⁵ Voir (2.1) – *La relation entre la musique, le langage et le cerveau*.

³⁶ Voir (2.5) – *La motivation*

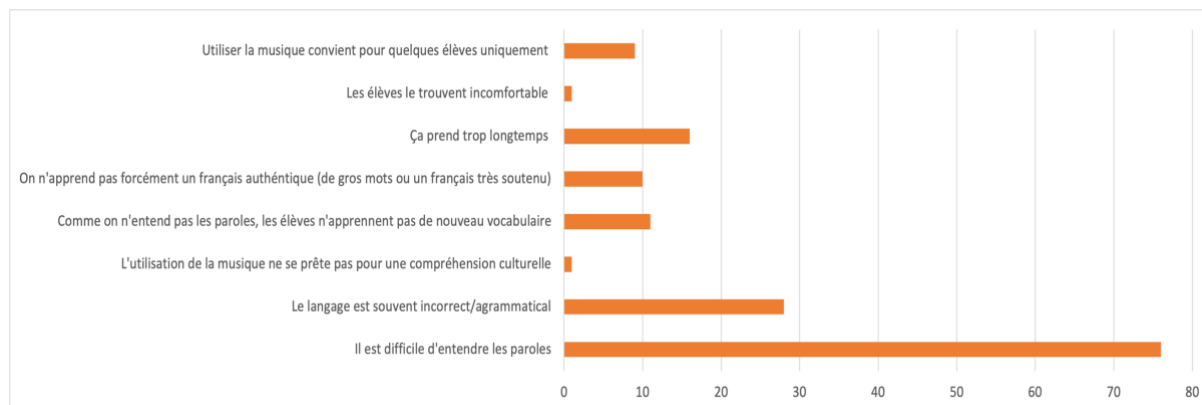
³⁷ Voir (2.5 – *La motivation*.

³⁸ Voir (2.3.3) – *La compétence interculturelle/socioculturelle*

populaire norvégienne. Heyler (2021) a affirmé que l'aspect culturel peut aussi servir à un intérêt plus général pour la langue à long terme. Nous avons aussi regardé *la chanson française* par rapport à la culture française et le développement de l'intelligence émotionnelle³⁹. Regardons l'utilisation de différents types de musique dans la prochaine catégorie.

Un autre participant a souligné que la musique contribue à : *une attention accrue de la part des étudiants*. Les chansons captent l'attention des élèves – elles cultivent, elles accrochent, elles parlent, elles tiennent bien en mémoire, et les chansons enchantent (Heyler, 2021, p. 22)⁴⁰. Il y avait aussi un participant qui disait que : *il y a potentiellement beaucoup d'avantages utilisant la musique, mais tout dépend de l'organisation du cours par le professeur*. L'utilisation de la musique peut ainsi être avantageuse également pour les apprenants qui ne sont pas fondamentalement intéressés par la musique, si elle est bien utilisée.

4.1.2 Q11 : Quels sont les inconvénients?



Autre	Il n'y a pas d'inconvénients.	22
Autre	Les élèves n'aiment pas la musique française.	1
Autre	Certains élèves ne voient pas la valeur utilisant la musique.	1
Autre	Certains trouvent que c'est ennuyeux.	1

Ici j'aurai dû ajouter une alternative, car 22 des informateurs qui ont répondu *autre* disaient qu'*il n'y a pas d'inconvénients*. L'alternative avec le plus de réponses était *il est difficile d'entendre les paroles* (67,9%). Il peut être très difficile d'entendre et de comprendre les

³⁹ Voir (2.3.3) – *La compétence interculturelle/socioculturelle*.

⁴⁰ Pour plus d'information, voir l'étude de Heyler (2021), p. 22-35.

paroles d'une chanson française, surtout si le débit est rapide. Mais, cela doit-il être un inconvénient ? Oui, certainement pour certains si on n'apprécie pas la musique dès le départ, mais si l'élève aime la mélodie ou si on s'amuse avec la chanson, j'argumenterai que ce n'est pas important de savoir au début ce qu'on chante, ou ce que l'artiste chante⁴¹. Si c'est difficile d'entendre ce que l'artiste chante, on pourrait aussi utiliser la fonction sur Spotify, qui permettrait de suivre les paroles en écoutant⁴², ou écouter en lisant les paroles en salle de classe.

25% ont répondu qu'un inconvénient est que *le langage est souvent incorrect/agrammatical*. Basé sur de l'expérience écrivant des chansons et écoutant les chansons françaises authentiques, des artistes font souvent des choix concernant l'intonation, le rythme et la grammaire. Aux niveaux les plus élevés à l'école, cela pourrait servir à ouvrir une discussion sur les choix linguistiques, mais pour les plus jeunes, ce serait probablement une bonne idée de ne pas regarder ces phénomènes, ou tout simplement de choisir des chansons avec une langue plutôt correcte. 9,8% ont répondu : *comme on n'entend pas ce que l'artiste chante, les élèves n'apprennent pas de vocabulaire*. Le pourcentage de ce type de réponse est très bas, donc la solution est probablement de présenter le vocabulaire avant d'écouter la chanson en salle de classe, ou d'apprendre aux élèves des stratégies pour traduire les mots eux-mêmes.

14,3% pensent qu'utiliser la musique *prend trop de temps*. C'est évident que la préparation et la mise en œuvre en salle de classe prend beaucoup de temps, et surtout si on ne l'a jamais fait avant. Nous avons aussi vu que le nombre d'heures de cours de français est assez limité⁴³, et il faut utiliser le temps à bon escient. Sur l'autre côté, l'utilisation de la musique permet une utilisation très flexible (Arleo, 2000)⁴⁴. À la Q20: *Avez-vous de mauvaises expériences utilisant la musique en salle de classe ?*, j'ai obtenu cinquante-six réponses, dont treize participants ont répondu *non*, et cinq personnes ont fait des commentaires sur l'aspect temporel. J'ai quand même l'impression que cela n'est pas considéré comme un très grand inconvénient. Mais, bien que la musique soit profitable pour l'apprentissage, cela ne vaut pas la peine, selon certains.

8,9% ont répondu qu'*on n'apprend pas forcément un français authentique, mais plutôt de gros mots ou un français très soutenu*. Comme nous avons vu, c'est important que le

⁴¹ Voir (2.3.1) – *La compétence linguistique*.

⁴² Voir (2.3.1) – *La compétence linguistique*.

⁴³ Voir (2.2) – *L'enseignement des langues étrangères en Norvège*.

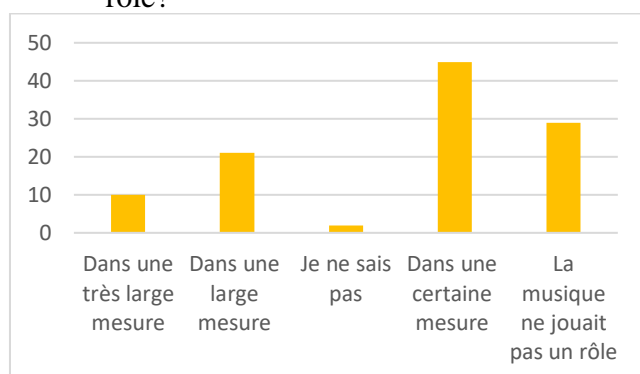
⁴⁴ Voir (2.2) – *L'enseignement de langues étrangères en Norvège*.

professeur décide le but d'utiliser une certaine chanson en classe, et qu'elle soit appropriée en tant que vocabulaire, structure des phrases etc.⁴⁵ Un participant a répondu (Q20) qu'il/elle est hésitant pour utiliser des chansons avec du verlan/une langue incorrecte car cela ne sert pas à grand-chose pour les élèves d'un point de vue linguistique.

8% pensent que le fait d'*utiliser la musique convient pour quelques élèves uniquement*. Certes, tout le monde apprend de manières différentes, et ce n'est pas certain qu'utiliser la musique est bénéfique pour tous les élèves. Les élèves qui ont « de l'oreille pour la musique⁴⁶ » ont peut-être des avantages utilisant la musique dans leur apprentissage, mais aussi parce qu'ils sont plus intrinsèquement motivés. Mais, la musique est quelque chose qui peut être attrayant pour beaucoup d'élèves, sans qu'ils aient nécessairement « de l'oreille pour » la langue.

Un informateur a répondu que *les élèves le trouvent inconfortable*, et un autre pense que la musique *ne se prête pas pour une compréhension culturelle*. Comme ces derniers étaient des suggestions créées par moi, et que seulement une personne a répondu à chacune d'entre ces deux, je veux conclure que ces points ne sont pas des inconvénients statistiquement valables. Pourtant, il y en avait certains qui ont écrit (Q20) que *les élèves n'aiment pas la musique française*, que *certaines élèves ne voient pas la valeur utilisant la musique* et que *certaines trouvent que c'est ennuyeux*. Il faut sûrement connaître sa classe, et essayer d'apprendre ce qui fonctionne pour ses élèves comme outil d'apprentissage, mais j'argumenterai que c'est toujours important de montrer aux élèves les outils qui existent pour apprendre la langue.

4.1.3 Q17 : Lorsque vous avez appris le français, à quel degré la musique jouait-t-elle un rôle?



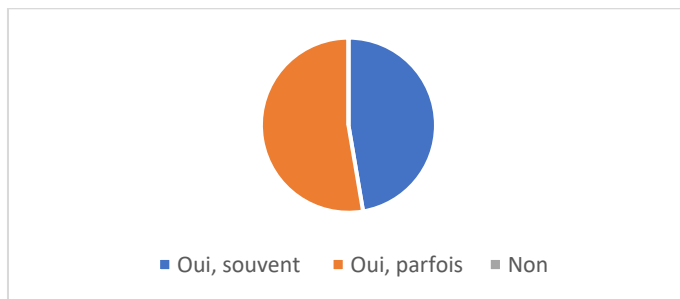
Autre	Le français est ma langue maternelle.	4
-------	---------------------------------------	---

⁴⁵ Voir (2.3.1) – La compétence linguistique.

⁴⁶ Voir (2.1) – La relation entre la musique, le langage et le cerveau.

Pour apprendre le français, 27,7% des participants ont utilisé la musique *dans une très large mesure* ou *dans une large mesure*, et la majorité, 40,2% a répondu qu'ils l'utilisaient *dans une certaine mesure*. C'est-à-dire que presque 70% des participants ont utilisé la musique en apprenant le français. 1,8% y ont répondu *je ne sais pas*, et autant que 25,9%, c'est à dire plus qu'un participant sur quatre, ont répondu que *la musique ne jouait pas un rôle*. Cette question n'était pas pertinente pour quatre des répondants, car le français est leur langue maternelle.

4.1.4 Q18 : Pensez-vous que la musique est quelque chose qu'on devrait utiliser en apprenant le français comme langue étrangère ?

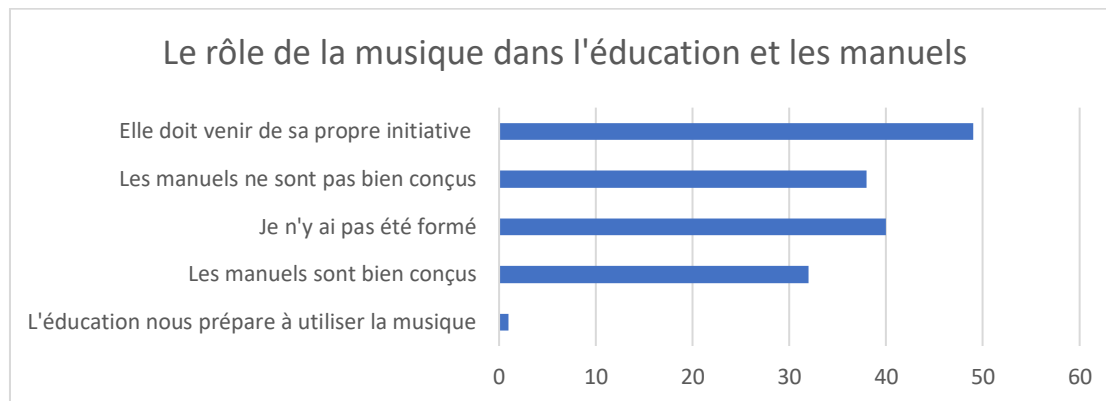


À cette question, 47,3% ont répondu *oui, souvent*, 52,7% ont répondu *oui, parfois*, et personne n'y a répondu par *non*. C'est à dire que 100% de nos participants trouvent que la musique est quelque chose qu'on devrait utiliser en apprenant une langue, et chose assez surprenante, presque 50% pensent que l'on devrait l'utiliser souvent. Comme un sur quatre des professeurs ont répondu que la musique ne jouait pas un rôle dans leur apprentissage, les réponses à cette question m'ont étonnée, mais cette fois d'une manière positive – peut être qu'avant ils ne voyaient pas la valeur d'utiliser la musique, et que maintenant ils voient que la musique est bénéfique pour apprendre une langue, ce qui constitue un point hautement intéressant pour notre recherche.

Le groupe d'informateurs d'Heyler (2021) – rappelons que Heyler (2021) examine l'attitude des apprenants universitaires – avait sur la question portant sur l'efficacité générale d'utiliser la musique en apprenant le français, a eu un score de (4,1/5), et ceux qui aiment chanter ont eu (4,4/5). Le fait que le groupe entier ait eu 4,1, sans aimer chanter, indique que ce groupe d'informateurs trouve la musique bénéfique dans l'apprentissage, et que ce n'est pas nécessaire d'aimer chanter pour la trouver comme un outil efficace pour apprendre le français.

4.1.5 Q21 : Pensez-vous que l'éducation et les livres sont bien conçus pour l'utilisation de la musique ?

100% des enseignants pensent que l'on devrait utiliser la musique en apprenant une langue, mais ces compétences, sont-elles accessibles aux professeurs ?



Autre	Le manuel "C'est Chouette" utilise la musique	5
-------	---	---

43,8% ont répondu que l'utilisation de la musique *doit venir de sa propre initiative*. 35,7% ont répondu *je n'y ai pas été formé*, et une personne a répondu *l'éducation nous prépare à utiliser la musique*. Comme la plupart de nos participants ont entre 36 et 55 ans, on peut deviner que la formation a beaucoup changé avec la digitalisation, les renouvellements des curriculums etc. Il y a quand même assez de participants qui ont été formés il n'y a pas très longtemps, et peut-être que la personne qui a répondu que l'éducation nous prépare à utiliser la musique a été formée par un professeur qui est passionné par l'utilisation de la musique en salle de classe. Je constate que *je n'y ai pas été formé* et *l'éducation nous prépare à utiliser la musique* se contredisent et que le manque de réponse à un point contrairement à l'autre signifie la même chose. Basé sur ces données, on peut dire que l'éducation ne nous prépare pas forcément à l'utiliser en salle de classe, et si on veut utiliser la musique, il faut apprendre à l'utiliser soi-même. Je ne sais pas où les participants ont été éduqués, mais comme ils ont de l'expérience de partout dans le pays, j'estime qu'ils ont été éduqués partout aussi. J'aurai dû demander s'ils savent utiliser la musique, car ce n'est pas nécessairement un problème que la musique ne fasse pas partie de leur formation.

33,9% ont répondu que *les manuels ne sont pas bien conçus*, mais 28,6% ont répondu que *les manuels sont bien conçus*. Cela peut être expliqué par le fait que beaucoup d'écoles utilisent des manuels différents. Il y avait cinq d'entre ceux qui répondaient (autre) qui écrivaient que le manuel « *C'est Chouette* » *utilise la musique*. Un problème que d'autres soulignent est que la musique dans les livres devient rapidement démodée, et qu'ils préfèrent

trouver la musique eux-mêmes ou créer des fiches pédagogiques eux-mêmes. Mais, pour ceux qui ne savent pas comment utiliser la musique comme outil pour promouvoir l'apprentissage, ils se sentent peut-être plus à l'aise en suivant des tâches et la démarche pédagogique dans le manuel.

4.1.6 Q15 : Pensez-vous que la musique est plus utile en apprenant le français par rapport à une autre langue étrangère ?



Ici 5,4% ont dit *oui*, 6,3% ont dit *je ne sais pas* et 88,4% ont dit *non, c'est aussi utile dans toutes les langues*. Je pensais que cette question pourrait être pertinente, car l'intonation et la prononciation est bien différente en français que dans la langue maternelle des apprenants. Dans la prochaine question (Q16) j'ai demandé à ceux qui ont répondu *oui* à Q15 d'expliquer pourquoi, d'où leurs réponses :

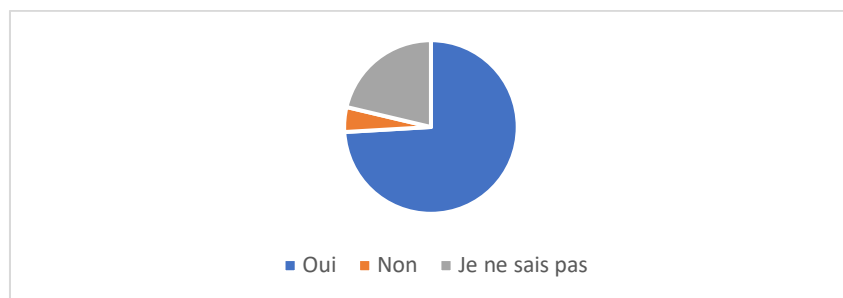
La prononciation française est particulièrement difficile, à mon avis, le fait que les élèves sont exposés à la prononciation dans un moyen qu'ils aiment est particulièrement bien en français.

Les élèves entendent si peu de français dans la vie de tous les jours, et la musique devient un moyen de leur exposer à la langue. Ils entendent déjà beaucoup l'anglais.

La prononciation est plus compliquée que dans certaines d'autres langues. C'est une langue qu'ils n'entendent pas autant que l'anglais.

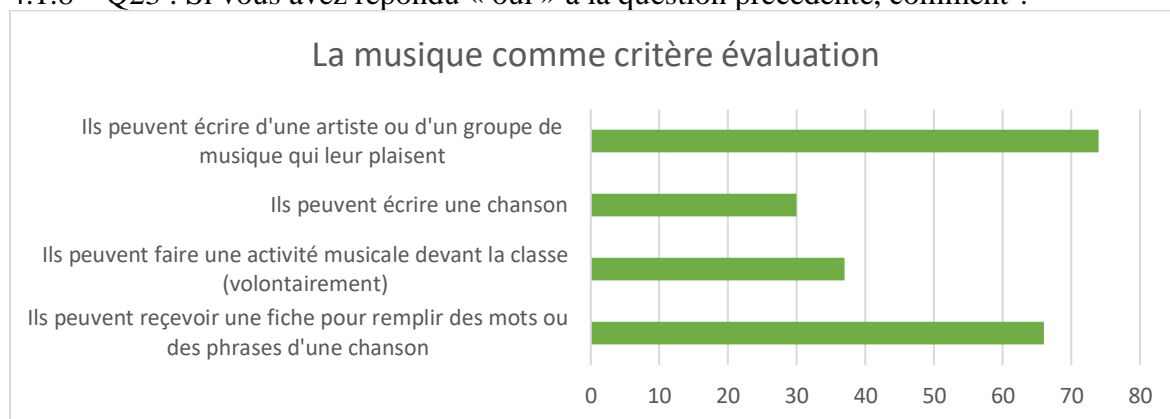
C'est clair que le français est une langue avec une prononciation difficile, mais je suis d'accord avec la plupart des participants – la musique sera toujours un moyen d'être exposé à la langue, plus généralement à n'importe quelle langue.

4.1.7 Q22 : Pensez-vous que la musique peut être utilisée en contexte d'évaluation ?



J'ai ajouté cette question après avoir effectué l'étude pilote, donc ici j'ai eu 108 réponses. 71,4% pensent que la musique peut être utilisée en contexte d'évaluation, cinq personnes y ont répondu *non*, et un sur cinq ont répondu qu'ils ne savaient pas. Il y a probablement beaucoup d'entre nos participants qui n'ont jamais pensé à cette problématique, mais comme beaucoup d'élèves n'aiment pas des contextes d'évaluation, et qu'ils aiment en général la musique, pourquoi pas combiner les deux approches ? Dans la prochaine question, regardons leurs suggestions de savoir comment on peut évaluer les élèves sur la base de l'utilisation de la musique.

4.1.8 Q23 : Si vous avez répondu « oui » à la question précédente, comment ?



Autre	Ils peuvent présenter un groupe ou un artiste à l'oral, comme à l'examen oral.
Autre	Ils peuvent utiliser le thème de la chanson pour créer un jeu de rôle.
Autre	Ils peuvent chercher des phénomènes grammaticaux ou commenter des phénomènes grammaticaux.
Autre	Ils peuvent choisir leurs propres artistes/chanteurs et utiliser leurs compétences créatives pour choisir la manière dont ils veulent présenter. J'ai eu une telle évaluation, et les étudiants ont montré des côtés d'eux-mêmes que je ne pensais pas qu'ils avaient.

Ici on a eu 86. Les réponses portent sur les compétences communicatives (à l'écrit et à l'oral), mais aussi la musique comme thématique dans des contextes d'évaluation. J'ai donné tout d'abord quelques alternatives – auxquelles 87,1 % ont répondu que les élèves *peuvent écrire d'un artiste ou d'un groupe de musique qui leur plaisent*⁴⁷. Cette alternative ne porte pas sur l'utilisation de la chanson explicitement, mais les élèves sont quand même obligés de trouver un artiste ou un groupe avec des chansons qui leur plaisent. 77,6% des participants y ont répondu qu'*ils peuvent recevoir une fiche et remplir des mots ou des phrases d'une chanson*⁴⁸. 43,5% étaient positifs à laisser les *élèves interpréter une chanson devant la classe au lieu d'avoir une présentation à l'oral (volontairement)*, et 35,3% y ont répondu qu'*ils peuvent écrire une chanson*⁴⁹. Il serait intéressant de tester cette dernière proposition avec les élèves à tous les niveaux.

4.1.9 Q24 : Si vous avez répondu non, pourquoi pas ?

À cette question, on a obtenu dix réponses, mais à la question précédente il n'y avait que cinq personnes qui ont répondu *non*. Cinq personnes pensent que *la musique devrait être quelque chose utilisée uniquement pour la variation*, quatre personnes ont répondu que *c'est un choix à faire*, et trois personnes ont répondu que *la musique est quelque chose pour une partie des étudiants seulement*. Comme nous avons vu, c'est vrai que les gens qui font beaucoup la musique ont des avantages, et c'est probablement vrai que les élèves qui sont intéressés par la musique ont des avantages dans une telle situation⁵⁰. Un professeur a aussi répondu que le fait de *chanter n'est pas la communication orale spontanée, ce que je trouve le plus important*⁵¹. On n'entraîne certes pas la communication spontanée avec la musique, mais on entraîne nos *compétences communicatives*. À mon avis, avec l'évaluation formative d'aujourd'hui, des situations de musique pourraient fonctionner comme des évaluations sans toute la pression d'interaction à l'oral. Un participant a aussi répondu que *la musique représente des émotions et si la musique ne capte pas l'élève, l'élève ne s'en souviendra pas, il ou elle ne veut plus l'écouter, et sera peut-être irrité*. Il faut sûrement éviter cela, car la musique est tout d'abord quelque chose censé être positif dans l'enseignement. Là nous voyons l'importance que le

⁴⁷ Voir (2.5) – *La motivation*.

⁴⁸ Voir (2.3.1) – *La compétence linguistique*.

⁴⁹ Voir (2.3) – *La compétence communicative*.

⁵⁰ Voir (2.1) – *La relation entre la musique, le langage et le cerveau*.

⁵¹ Voir (2.3.1) – *La compétence linguistique*.

professeur connaisse ses élèves, et peut-être que c'est essentiel que l'élève puisse choisir *comment* il ou elle utilise la musique dans leur propre processus d'apprentissage.

4.1.10 Q25 : Le renouvellement des matières exige que les enseignants prennent des dispositions pour la participation des élèves. Pensez-vous que la musique peut y contribuer positivement ?



Ici nous voyons que 82,1% ont répondu *oui*, 1,8% ont répondu *non*, et autant que 16,1% ont répondu *je ne sais pas*. Cela peut se traduire par le fait que beaucoup n'y ont même pas réfléchi, car le renouvellement des matières est aussi nouveau. Comme un nombre impressionnant de 82% de participants y ont répondu par *oui*, nous pouvons dire que la musique est conforme au nouveau curriculum– mais comment l'utilisent-ils, les professeurs, pour faire participer les élèves en salle de classe ?

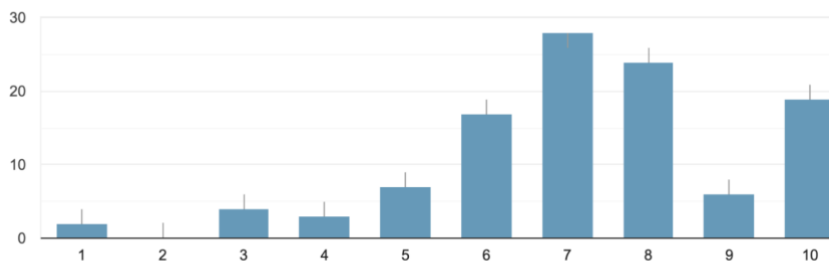
4.1.11 Q26 : Si vous avez répondu « oui » à la question précédente, comment ?

Les élèves choisissent les chansons à écouter et les activités/évaluations qui suivent.
[...] La plupart ont une relation avec la musique et si l'enseignant a la compétence de savoir quels chanteurs peuvent rencontrer les élèves et que les élèves eux-mêmes peuvent choisir le chanteur, je pense que la musique peut contribuer à ce que les élèves soient plus intéressés et apprennent davantage.
La musique peut motiver : les élèves peuvent choisir le musicien(ne), et ils peuvent faire appel à leurs propres intérêts dans le choix de la musique [...].
[...] Bien sûr, les élèves eux-mêmes doivent contribuer à la planification des leçons en fonction de leurs propres souhaits, attentes et bases – et l'enseignant doit tenir compte des connaissances des élèves dans d'autres domaines afin de pouvoir s'adapter pour transférer les connaissances existantes également à une nouvelle langue [...].

À cette question j'ai obtenu 79 réponses, et certains d'entre eux indiquent qu'ils n'avaient pas complètement compris la question. Une des réponses était par exemple que la musique créerait *une motivation améliorée pour apprendre la langue étrangère*. La majorité (soixante-six participants, 84%) disaient qu'une solution pour faire participer les élèves est qu'ils peuvent choisir la musique et l'artiste eux-mêmes. Nous savons que les élèves ont

besoin d'autonomie, et leur possibilité de choisir la musique et l'artiste peut jouer un grand rôle pour leur motivation. Ci-dessus j'ai présenté quatre des résultats, et ces réponses illustrent comment l'élève peut prendre un rôle actif dans son propre apprentissage. Mais, ces réponses montrent aussi comment l'enseignant doit prendre un rôle actif et connaître ses élèves, pour que la musique puisse fonctionner comme un outil dans l'apprentissage. Un inconvénient (Q11) relevé par les professeurs était que c'est souvent difficile d'entendre ce que l'artiste chante, et par conséquent que c'est difficile d'entendre les paroles. Une solution est que l'enseignant trouve des chansons avec des paroles adaptées au niveau des élèves, mais si les élèves vont choisir la musique eux-mêmes c'est probablement important d'apprendre aux élèves des stratégies pour comprendre et pour traduire. Pour les professeurs qui pensent que c'est problématique que les élèves apprennent de gros mots avec la musique, on ne peut pas vraiment contrôler la musique qu'ils écoutent – mais en classe, le professeur devrait choisir des chansons didactiquement adaptées. Nous revenons au choix de musique avec les élèves dans la prochaine catégorie.

4.1.12 Q27 : Sur une échelle de 1 à 10, à votre avis, quelle est l'importance de la musique dans votre salle de classe française ?



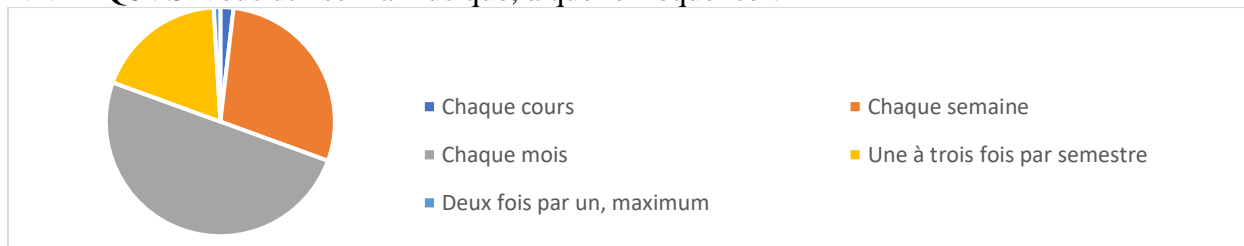
Il s'agissait de la dernière question de l'enquête. Ici nous voyons clairement que les opinions des enseignants sont positives à l'égard de l'utilisation de la musique dans la salle de classe française. 17% y ont répondu de façon clairement positive (catégorie 10 étant la plus élevée), 6,3% ont coché pour la catégorie 9, et 22,3% pour la catégorie 8. Ainsi, avec les catégories de réponses de 8 à 10 nous avons déjà 45,6% de tous les participants. La plupart, en l'occurrence 25% des participants, ont opté pour la catégorie 7, 15,2% pour la catégorie 6, et 6,3% pour la catégorie 5. C'est à dire pour les catégories de 5 à 10, nous trouvons 92,1% de tous les participants. On y ajoutera que pour les catégories de réponses les plus basses, nous avons obtenu 1,8% pour la catégorie 1, 0% pour la catégorie 2, 3,6% pour la catégorie 3, et 2,7% pour la catégorie 4. Nous voyons alors qu'il y a certains qui ne la trouvent pas importante du

tout, mais ce pourcentage étant peu élevé, nous pouvons conclure que la plupart des enseignants de cette enquête trouvent la musique importante dans l'enseignement du français – mais l'utilisent-ils, et comment ? Voyons ci-dessous leur utilisation de la musique.

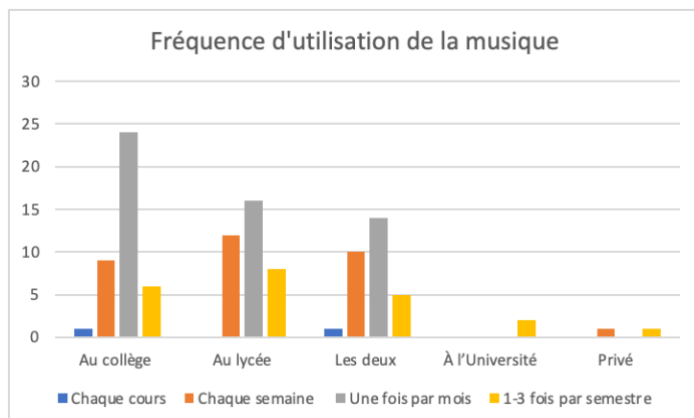
4.2 Catégorie 2 : Quelle est l'utilisation de la musique des professeurs dans l'enseignement ?

Après avoir demandé si les participants s'intéressent à la musique ou non (Q5), j'ai posé deux questions supplémentaires : Q6 *Si vous vous intéressez à la musique : l'utilisez/l'utilisiez-vous dans votre enseignement ?* et Q7 *Si vous vous n'intéressez pas à la musique : l'utilisez/l'utilisiez-vous dans votre enseignement ?* Ici je voulais voir s'il y avait une corrélation entre l'utilisation de la musique et l'intérêt personnel de l'enseignant pour la musique, mais j'avais souligné que cette question (Q6) était obligatoire. Ainsi j'y ai obtenu 112 réponses. J'ai quand même pu analyser la fréquence d'utilisation et leur intérêt pour la musique, comme nous allons le voir par ce qui suit.

4.2.1 Q8 : Si vous utilisez la musique, à quelle fréquence ?

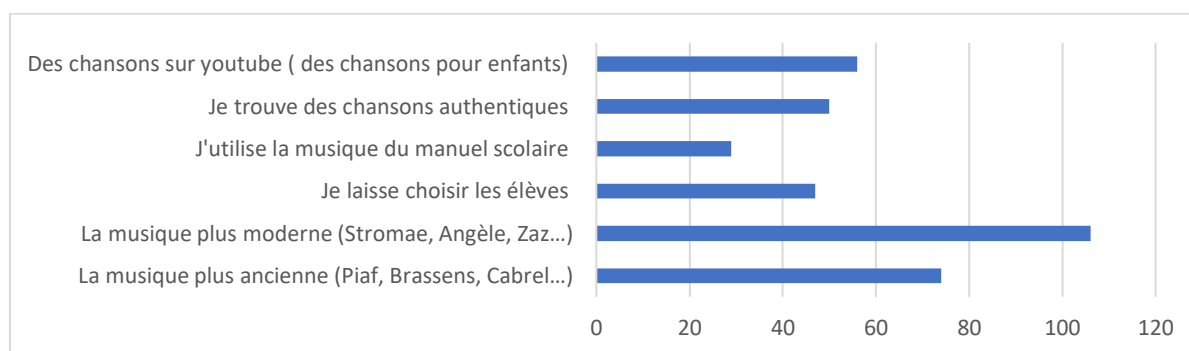


Nous pouvons voir ci-dessus que presque la moitié des participants utilise la musique chaque mois. Je voulais voir s'il y avait une différence entre les niveaux en ce qui concerne la fréquence d'utilisation de la musique. Je pensais, basé sur ce que j'avais vu pendant mes années d'études (au niveau lycée), que ça allait, clairement, être plus fréquent d'utiliser la musique au niveau collège.



Dans ce tableau nous voyons la différence entre ceux qui enseignent au collège, au lycée (éventuellement aux deux niveaux), à l'université et dans l'enseignement privé. Ceux qui enseignent au collège comptent 41, au lycée 35, et aux deux niveaux 31. Les personnes restantes ont de l'expérience dans le domaine privé, à l'université ou *autre*. Pour pouvoir comparer l'utilisation au collège et au lycée, il faut regarder ceux qui ont de l'expérience du lycée et du collège uniquement. On voit clairement que le plus commun est d'utiliser la musique chaque mois au collège et au lycée, et que beaucoup l'utilisent chaque semaine. J'aurais pensé que c'était plus fréquent d'utiliser la musique au collège (peut-être parce que j'associe moi-même la musique et le chant en cours de français avec le collège plutôt qu'avec le lycée), mais nous voyons qu'il y a plus de professeurs au lycée qui l'utilisent chaque semaine que des professeurs au collège⁵². Presque personne ne l'utilise dans chaque cours, et il y a aussi un professeur qui ne l'utilise qu'une ou deux fois par semestre. Je voulais voir s'il y avait une corrélation entre la fréquence d'utilisation de la musique et leur intérêt pour la musique, mais il n'y avait pas de choses à remarquer – en effet, nombreux sont les professeurs qui ont répondu qu'ils étaient intéressés par la musique (en l'utilisant une à deux fois par semestre), beaucoup l'utilisaient chaque mois, et ceux qui ont répondu qu'ils ne s'intéressaient pas à la musique pouvaient l'utiliser chaque semaine.

4.2.2 Q12 : Quelle musique utilisez-vous avec les élèves ?



Autre	La musique classique
Autre	Je n'utilise pas la musique

Le choix de musique (dans l'enseignement) dépend forcément de plusieurs facteurs – leur âge, leur niveau de langue, leur environnement culturel, leurs intérêts musicaux, et le contexte général d'apprentissage (Arleo, 2000, p. 12). À cet égard, j'ai aussi voulu regarder si les

⁵² Voir (2.1) – *La relation entre la musique, le langage et le cerveau*.

professeurs utilisent différents types de musique aux niveaux différents, mais pour faire cela, j'ai dû faire comme dans la question précédente : prendre en conscience uniquement les participants qui ont enseigné soit au collège, soit au lycée. De tous les participants, 94,6% ont répondu qu'ils utilisent *la musique plus moderne* comme Stromae, Angèle et Zaz, et j'avoue que ce résultat était prévu, étant donné que beaucoup des jeunes aujourd'hui écoutent de la musique populaire, et que ce genre de musique engage et stimule l'intérêt des élèves pour apprendre (Diaku, 2016)⁵³. Donc, bien évidemment, il n'y a pas de différence remarquable entre les professeurs qui enseignent au collège et ceux qui enseignent au lycée.

66,1% (de tous les participants) ont répondu qu'ils utilisent *la musique plus ancienne* (Piaf, Brassens, Cabrel). Ici je n'ai pas non plus vu une différence notable entre ceux qui enseignent soit au lycée soit au collège. Deux personnes ont écrit pour la (Q20) que les élèves ne trouvent pas cette musique intéressante. Mais, comme nous l'avons vu⁵⁴, la *Chanson française* fait partie intégrante de la culture française, et les paroles peuvent nous aider à mieux comprendre nous-mêmes et les autres.

50% ont répondu qu'ils utilisent *des chansons sur YouTube (pour enfants) avec l'apprentissage de la langue comme le but*). Comme j'avais prévu, il y avait plus de professeurs avec de l'expérience du collège qui utilisaient la musique de YouTube. Sur YouTube on peut trouver des chansons avec des topiques basiques dont on peut se servir en salle de classe, avec une langue très simple. Cela est un grand avantage surtout pour les débutants (les collégiens), mais cela peut aussi être approprié au lycée, car le niveau de langue des apprenants peut différer. Il y avait un professeur qui a répondu que (Q19) *Les élèves se souviennent plus facilement du vocabulaire (avec des chansons pour enfants) [...]*. Mais, ce n'est pas du tout certain que ce type de chansons va fonctionner dans chaque classe, et je pense, personnellement, que cela dépend au plus haut degré de l'utilisation du professeur et la classe. 44,6% ont répondu qu'ils trouvent des chansons authentiques (des textes qui ne sont pas créés comme un outil pour apprendre). Cela exclut le manuel scolaire, et des chansons sur YouTube. 25,9% utilisent des chansons du manuel scolaire, et à la Q21, 28,6% des participants ont répondu que les manuels sont bien conçus⁵⁵.

42% ont répondu que *je laisse choisir les élèves*. Les élèves ont le besoin de se sentir autonomes⁵⁶, et comme Arleo (2000) le note, on peut inclure les élèves dans le processus

⁵³ Voir (2.5) – *La motivation*.

⁵⁴ Voir (2.3.3) – *La compétence interculturelle/socioculturelle*.

⁵⁵ Voir (4.1.5) – Q21.

⁵⁶ Voir (2.5) – *La motivation*.

d'apprentissage en utilisant leurs suggestions⁵⁷. Comme nous l'avons vu dans la Q25, beaucoup des participants utilisent la musique comme outil pour faire participer les élèves, ce qui est conforme au nouveau curriculum. Cette tendance était plus élaborée au lycée – peut-être parce que les élèves sont plus âgés et qu'ils ont développé des stratégies pour trouver la musique. De l'autre côté, il y avait un argument d'un professeur : *on élargit les horizons des élèves en leur permettant d'écouter autre chose que ce qu'ils choisissent et connaissent eux-mêmes*.

Un seul participant a répondu qu'il n'utilisait pas la musique, et il y avait une autre réponse intéressante, présentée par deux participants : *la musique classique*. Comme nous l'avons vu à la question précédente, la musique peut cultiver les élèves, et ils peuvent s'approprier d'une perspective culturelle. La musique classique joue un grand rôle dans l'histoire et la culture française, notamment avec des compositeurs comme Debussy, Ravel, Satie ou Poulenc⁵⁸. Il est certain que l'utilisation de la musique instrumentale ne peut pas fonctionner comme source d'input pour le développement du vocabulaire, de la syntaxe et la prononciation, mais elle pourrait être utile pour une lecture plus générale de l'histoire et de la culture française. Arleo (2000) nous donne un exemple d'un avantage utilisant la musique classique instrumentale : La musique classique peut créer une ambiance pour des sessions d'écriture créative, et elle peut nous faire sentir des émotions différentes. Un morceau de musique peut créer un mode de pensée méditatif, paisible ou triste, alors qu'une autre peut donner des sentiments de joie. L'un d'entre nos participants a écrit qu'il/elle s'en servait de cette manière. La musique classique, et la musique en général peut introduire des activités langagières créatives, qui permettent le développement d'un vocabulaire très riche sur la base de la description du son (Arleo, 2000, p. 13).

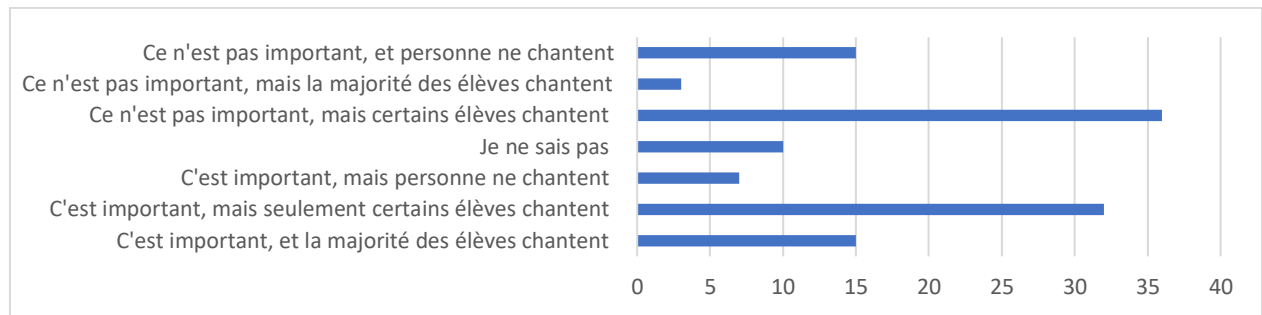
4.2.3 Q13 : Est-ce qu'il est important pour vous que les élèves chantent ?

Les enfants entendent beaucoup la musique avant qu'ils puissent parler (comme s'ils apprenaient une langue en imitant⁵⁹), et basé sur de l'expérience, les enfants chantent sans nécessairement savoir ce que les paroles signifient. Donc, il est certainement utile d'essayer de chanter avec les paroles (même sans comprendre ce qu'on chante), mais est-il important pour les professeurs que les élèves chantent ?

⁵⁷ Voir (2.5) – *La motivation*.

⁵⁸ Claude Debussy (1882-1918), Maurice Ravel (1875-1937), Francis Poulenc(1899-1963), Erik Satie (1866-1925)

⁵⁹ Voir (2.3.4) – *La compétence stratégique*.



Sur ce point, la réponse la plus fréquente est que *ce n'est pas important, mais certains chantent*. Tout de même il y avait aussi un grand nombre de participants qui a répondu que *c'est important, mais seulement certains chantent*. Une raison pour que seulement certains des élèves chantent peut-être parce qu'ils ne se sentent pas à l'aise dans une telle situation devant tous leurs camarades de classe, ou parce que le milieu psycho-social ne l'admet pas. Un bon environnement psycho-social est important pour que l'élève soit motivé⁶⁰, mais aussi pour qu'il/elle se sente à l'aise. Comme nous avons vu plus haut, la moitié des participants pense que la musique peut être utilisée pour établir ou maintenir des relations. D'après mon expérience, le fait de chanter ensemble peut créer un espace et un sens de communauté au sein de la classe. Quand nous chantons, nous sommes de meilleure humeur, et quand on est engagé émotionnellement, on se souvient mieux de ce qu'on apprend (Sund, 2015). Un grand nombre des professeurs a répondu que les élèves de leur classe ne chantent pas, et qu'il n'est pas important pour eux qu'ils le fassent. Il y a beaucoup de professeurs qui ne veulent pas chanter eux-mêmes, et cela peut être expliqué par le fait qu'ils ne savent pas chanter eux-mêmes (Zedda, 2006)⁶¹. Il faut aussi penser au fait qu'il y a certains des élèves qui n'aiment pas chanter, et cela est déjà une raison de ne pas forcer les élèves à le faire. Comme mentionné, Heyler (2021) a trouvé que ceux qui aiment chanter, trouvent la musique plus avantageuse dans leur apprentissage du français que ceux qui n'aiment pas trop chanter. Mais, revenons au sentiment de communauté et de la joie qu'apporte le chant, si on laisse tomber de chanter avec une belle voix et qu'il faut juste être présent dans le moment, j'aimerais mentionner la chanson « Les Champs Élysées » avec Joe Dassin pour symboliser tous les bons moments que l'on peut créer en salle de classe en chantant cette chanson – une chanson dont, basée sur mes propres expériences, beaucoup de personnes connaissent le refrain.

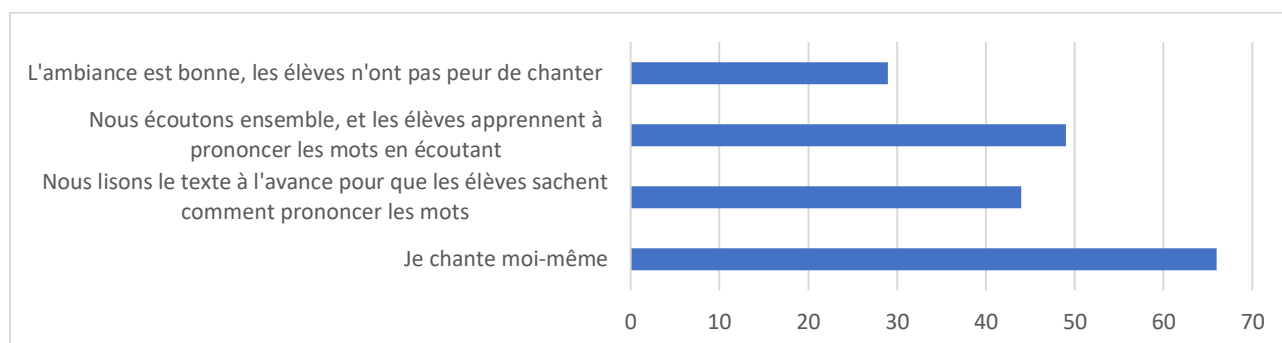
⁶⁰ Voir (2.5) – *La motivation*.

⁶¹ Voir (2.3.1) – *La compétence linguistique*.

Pour certains professeurs c'est important que les élèves chantent, et pour certains ce n'est pas important. Que font ceux qui pensent que c'est important de faire chanter les élèves ?

4.2.4 Q14 : Comment est-ce que vous faites chanter les élèves ?

Ici j'aurai dû ajouter l'alternative : *ce n'est pas important qu'ils chantent*, car presque la moitié (48,2%) d'entre les participants a répondu que ce n'était pas important pour eux (question obligatoire), et par conséquent, la question n'était pas pertinente – ces professeurs ne font peut-être pas d'efforts pour essayer de les faire chanter. Mais, pour ceux qui pensent que c'est important, que font-ils ? Nous avons vu que ça peut être très utile pour les élèves d'apprendre à prononcer les paroles.



Autre	Ce n'est pas important qu'ils chantent.
Autre	J'ai peur de chanter, je ne sais pas comment le faire.
Autre	Cela dépend du genre. Il est important que les élèves chantent avec les chansons de Noël, mais pas avec les chansons du Hip-hop.
Autre	Nous apprenons quelques chansons par cœur.
Autre	Nous divisons la chanson, prenons-la petit à petit.
Autre	Je demande à ceux qui ne veulent pas chanter de mimer.

58,9% ont répondu qu'ils chantent eux-mêmes. Cela peut être très efficace, mais, il y a beaucoup de professeurs qui ne se sentent pas à l'aise de chanter eux-mêmes et de cette manière servir de modèle – Une autre réponse : *J'ai peur de chanter, je ne sais pas comment le faire*⁶². Si cela est le cas, je ne trouve aucune raison de se forcer à le faire, il faut trouver d'autres moyens pour faire chanter les élèves. Un professeur a écrit (Q20) qu'il/elle chante malgré le fait que ses élèves ne chantent pas (bien que le participant ait une mauvaise voix et qu'il/elle ne soit pas du tout à l'aise dans la situation), pour leur montrer qu'il faut le faire

⁶² Voir (2.3.1) – La compétence linguistique.

même quand c'est difficile. 43,8% ont répondu que *nous écoutons ensemble, et les élèves apprennent à prononcer les mots en écoutant*, et 39,3% ont répondu que *nous lisons le texte à l'avance pour que les élèves sachent comment prononcer les mots*. J'imagine que même beaucoup des professeurs qui chantent eux-mêmes, font écouter la musique avant, et qu'ils lisent le texte ensemble avant de faire chanter les élèves. 25,9% ont répondu que *l'ambiance est bonne, les élèves n'ont pas peur de chanter*. Ceux qui ont répondu à cette dernière question, ne doivent probablement pas travailler si dur pour faire chanter les élèves, ils le font peut-être par volonté. Et si les élèves ont peur de chanter, un professeur a écrit qu'il/elle demande aux étudiants de mimer.

Il y avait aussi d'autres suggestions – un professeur pense que l'importance que les élèves chantent dépend notamment du genre, et que c'est important d'apprendre par exemple la chanson de Noël par cœur contrairement à une chanson Hip-hop. Un autre professeur a comme stratégie d'apprendre aux élèves quelques chansons par cœur au lieu de se concentrer sur de nombreux sons différents. Une bonne suggestion d'un professeur était aussi de diviser la chanson, et l'apprendre petit-à-petit.

4.3 Les expériences des professeurs

Nous avons abordé les inconvénients et de mauvaises expériences (Q20) présentés par les professeurs avec l'utilisation de la musique en salle de classe – en sommaire, les paroles sont souvent difficiles à comprendre, les élèves ne veulent pas chanter, et l'utilisation de la musique prend du temps (même la planification trouvant de la musique appropriée et sa mise en œuvre), mais, ceux qui sont positifs à l'égard de la musique disent après que cela valait la peine. Nous avons aussi abordé beaucoup des avantages présentés par les informateurs, et certains ont aussi présenté leurs propres expériences (Q19), qui peuvent profiter aux autres. Donc, je les présenterai ici, à titre d'illustrations.

Les élèves racontent qu'ils ont des artistes préférés qu'ils ont trouvés grâce à l'enseignement. Ils demandent d'écouter des chansons que l'on a écouté. Ils ont des expériences "a-ha" en lisant les paroles.
Les élèves se souviennent plus facilement du vocabulaire (des chansons pour enfants). De nombreux élèves écoutent aussi le « pop » français, et ont donc un peu d'input français tous les jours.
C'est motivant pour les élèves. Plusieurs élèves reviennent en classe en disant qu'ils ont écouté les chansons à la maison. Ils apprennent de nouveaux mots que je les entends utiliser ou que je reconnais dans d'autres activités d'apprentissage.

J'utilise une liste commune sur Spotify pour écouter.
Les élèves ont été autorisés à choisir leurs propres paroles et ont été réunis en groupes avec d'autres qui avaient des chansons sur le même thème. Ils ont d'abord discuté de ce qu'ils pensaient être le sujet de la chanson, puis ont traduit et ensuite discuté à nouveau de ce dont les chansons parlaient réellement. Ils ne savaient pas à l'avance que le thème de la chanson était le même que celui des autres membres du groupe. Les élèves se sont intéressés à la musique et ont établi des listes de lecture qu'ils aimeraient écouter dans leur travail.
Après avoir chanté du corps et du temps, les élèves parcourent souvent la chanson dans la tête pour répondre à des questions.
[...] J'ai eu du succès en faisant une sorte de MGP – Eurovision (les élèves écoutent/lisent et donnent leurs votes).
Je l'utilise de plusieurs façons. Autour d'un thème que nous traitons, pour illustrer une structure linguistique/de la grammaire. Pour montrer ce qui est populaire parmi les jeunes Français... Et surtout pour sensibiliser à la culture et illustrer la diversité des pays francophones.
Chanter ensemble apporte de la joie. Tout le monde aime connaître les classiques.
On commence toujours par "Sur le pont d'Avignon" en 8e année, et les élèves qui ont grandi s'en souviennent, à défaut d'autre chose. Un élève a appris "Chevalier de la table ronde", et l'a joué pour la classe contre de bonnes notes individuelles. Un divertissement stimulant et motivant pour les autres.

5 Conclusion

Dans ce projet nous avons étudié l'utilisation de la musique dans l'enseignement du français en Norvège, et mon hypothèse principale était que la musique y est un outil utile à savoir utiliser. Pour ajouter à l'étude, et pour avoir le point de vue du professeur, j'ai cherché les propres opinions et les expériences des professeurs.

D'abord, basée sur toute la recherche que j'avais faite avant d'analyser les réponses des professeurs – comment la musique se tient dans la mémoire, comment elle s'intègre dans les compétences communicatives et comment elle peut jouer un grand rôle dans la motivation des apprenants, j'ai pu conclure très tôt que la musique est un outil fort utile dans l'apprentissage d'une langue. J'ai également pu conclure, sur la base des résultats à mon enquête, que la musique est un outil utile à savoir utiliser avec les élèves dans l'enseignement du français. J'ai obtenu des données portant sur les opinions des professeurs sur cette thématique, et aussi sur leur utilisation de la musique. Tous les participants à cette étude pensent que la musique devrait être utilisée en cours de français plus ou moins régulièrement. Nos conclusions principales sont que la musique est fortement utilisée comme fonction motivante, car elle plaît à la jeunesse en général. Si elle est pratiquée de bonne manière, elle peut développer les compétences communicatives des élèves en leur exposant à la langue – des expressions et des structures grammaticales, et les cultures francophones. Un très grand avantage utilisant la musique, est que la musique permet aux élèves de choisir la musique qui leur plaît, ce qui est un facteur motivationnel, et ce qui est conforme au nouveau curriculum. Elle peut être utilisée à tous les niveaux, même les élèves au collège et au lycée peuvent largement en profiter en termes d'apprentissage, mais le choix de musique reste toujours central.

Ma deuxième hypothèse n'était pas confirmée – je pensais que beaucoup de professeurs ne savaient pas utiliser la musique. La majorité des participants utilise la musique chaque mois ou chaque semaine, et il semble qu'ils aient développé des routines et obtenu des expériences concernant l'utilisation de la musique. Il y a donc beaucoup de professeurs qui savent comment s'en servir, mais, l'initiative a dû venir d'eux-mêmes. Les manuels, surtout aux lycées, ne sont pas toujours très bien conçus, et l'éducation ne nous apprend pas forcément comment utiliser la musique en termes didactiques. Peut-être que ce serait quelque chose à intégrer dans la formation des enseignants de langues dans le futur, étant donné que la musique est aussi avantageuse pour les élèves. De l'autre côté, chaque professeur a son style

d'enseignement, et il est important de se sentir à l'aise en enseignant. La musique est seulement un outil parmi d'autres, et c'est à chaque professeur de décider comment et à quel degré il ou elle veut s'en servir. Mon impression générale est que les professeurs de français en Norvège adoptent une position positive à l'égard de l'utilisation de la musique avec les élèves, mais qu'il faut bien la préparer d'un point de vue didactique. La musique a de nombreuses fonctions, et elle peut être, comme nous l'avons vu, utilisée de manière très créative pour engager les élèves, et aussi comme critère d'évaluation. Elle peut être très complexe à utiliser en salle de classe, mais elle peut à la fois être une source de variation pour créer une ambiance et un groupe d'élèves plus soudé.

Pour terminer et conclure, je présente ce que je trouve être positif en utilisant la musique dans l'enseignement du français avec l'acrostiche CRESCENDO, car à mon avis, la musique donne un crescendo⁶³ à l'enseignement.

La musique peut nous aider à développer une meilleure connaissance...

Culturelle, elle peut nous aider, les enseignants, à établir avec les élèves des

Relations, la musique et la chanson nous développent à un niveau

Émotionnel, elle peut nous donner un aspect de

Surprise, elle peut nous aider à développer des compétences

Communicatives, elle peut être utilisée dans des situations d'

Évaluation, elle est beaucoup utilisée, mais on peut en faire plus en

Norvège, elle peut nous faire, dans la musique, le français et en nous-mêmes le

Découverte, elle crée des souvenirs, des moments importants, et elle nous fait chanter

Oooh Champs Élysées (au moins dans beaucoup de cas).

⁶³ « En augmentant graduellement, progressivement d'intensité sonore » ou « augmentation, amplification progressive » (Linternaute, 2021), consultée le 5.mai 2022.

6 Bibliographie

- Abecassis, M., & Ledegen, G. (2011, janvier). *Variétés et diffusion du français dans l'espace francophone à travers la chanson*. Récupéré sur Glottopol, revue de sociolinguistique en ligne: http://glottopol.univ-rouen.fr/numero_17.html
- Adam, E. (2016). Education in values through the "Chanson Française": A new approach in teaching FFL in Higher Education. Dans M. C. Fonesca-Mora, & M. Gant, *Melodies, Rhythm and Cognition in Foreign Language Learning* (pp. 153-162). UK: Cambridge Scholars Publishing.
- Adam, E. (2016). Education in Values through the "Chanson Française": A New Approach in Teaching FFL in Higher Education. Dans M. C. Fonesca-Mora, & M. Gant, *Melodies, Rhythm and Cogintion in Foreign Language Learning* (pp. 153-158). Lady Stephenson Library, Newcastle upon Tyne, NE6 2PA, UK : Cambridge Scholars Publishing .
- Adam, E. (2016). Education in Values Through the "Chanson Française": A New Approach in Teaching FFL in Higher Education. Dans M. C. Fonesca-Mora, & M. Gant, *Melodies, Rhythm and Cognition in Foreign Language Learning* (pp. 153-162). UK: Cambridge Scholars Publishing.
- Araya, V. B. (2013). La chanson et son enseignement Quelles stratégies dans la classe FLE ? Pour quels publics ? | Revista de Linguas Modernas. *Revista de Linguas Modernas*, pp. 197-213.
- Arleo, A. (2000, 03 22). Music, Song and Foreign Language Teaching. *Cahiers de l'APLIUT*, 2019(4), pp. 5-19.
- Bartram, B. (2019). Using questionnaires. Dans M. Lambert, *Practical research methods in education: an early researcher's critical guide* (pp. 1-11). Abingdon, England, New York, NY: Routledge.
- Bøhn, H. (2018). Vurdering i fremmedspråksopplæringen. Dans C. Bjørke, Å. Haukås, & M. Dypedahl , *Fremmedspråksdidaktikk* (pp. 252-269). Oslo: Cappelen Damm AS.
- Berdal-Masuy, F., & Leclercq, P. (2021). La motivation ou comment (se) motiver quand on apprend une langue étrangère. Dans A. Edmonds, & E. S. German, *Introduction à l'acquisition des langues étrangères* (pp. 315-333). Louvain-la-Neuve: De Boeck Supérieur.
- Bjørke, C., & Grønn, B. (2018). Muntlige ferdigheter. Dans Å. Haukås, M. Dypedahl, & C. Bjørke, *Fremmedspråksdidaktikk* (pp. 80-95). Oslo: Cappelen Damm AS.
- Bjørke, C., Dypedahl, M., & Haukås, Å. (2018). Fremmedspråksdidaktikk før og nå. Dans C. Bjørke, Å. Haukås, & M. Dypedahl, *Fremmedspråksdidaktikk* (pp. 18-30). Oslo: Cappelen Damm AS.
- Buckholm, T. (2022). *Elevane sitt val av framandspråk på ungdomsskolen 2021-2022*. Halden: Fremmedspråkssenteret .
- Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL). (2021, juillet). *Eduscol*. Récupéré sur <https://eduscol.education.fr/1971/cadre-europeen-commun-de-reference-pour-les-langues-ecrl>
- Cenoz, J. (2013, janvier 1). The influence of bilingualism on third language acquisition: Focus on multilingualism. *Language Teaching*, pp. 1-16.
- Cook, J. (2016, janvier 1). Quand L2 influence l'acquisition de L3. Fautes de transfert dans les productions écrites des étudiants en Études françaises. *Orbis Linguarum*, pp. 21-31.
- Coste, D., de Pietro, J.-F., & Moore, D. (2012). Hymes et le palimpseste de la compétence de communication Tours, détours et retours en didactique des langues. *Langage et société*, pp. 103-123.

- Diaku, M. (2016). Songs as a Valuable Pedagogical Tool for EFL Primary Schol Children. Dans M. C. Fonesca-Mora, & M. Gant, *Melodies, Rhythm and Cognition in Foreign Language Learning* (pp. 130-139). UK: Cambridge Scholars Publishing.
- Dypedahl, M. (2018). Interkulturell læring i fremmedspråk. Dans C. Bjørke, Å. Haukås, & M. Dypedahl, *Fremmedspråksdidaktikk* (pp. 193-209). Oslo: Cappelen Damm AS.
- Fonesca-Mora, M. C. (2016). Music and Language Learning: an Introduction. Dans M. C. Fonesca-Mora, & M. Gant, *Melodies, Rhythm, and Cognition in Foreign Language Learning* (pp. 2-6). Lady Stephenson Library, Newcastle upon Tyme, NE6 2PA, UK: Cambridge Scholars Publishing.
- García, S. O. (2018, Janvier). OSPINA GARCIA, SANTIAGO SCIENCES PO PARIS, FRANCIA UNE ANALYSE CRITIQUE DE LA COMPÉTENCE DE COMMUNICATION DANS Une perspective pédagogique de la compétence stratégique orale.
- Gardner, R. C. (2010). *Motivation and Second Language Acquisition*. Peter Lang.
- Georgetown University Medical Center. (2007, September 28). *Music And Language Are Processed By The Same Brain Systems*. Consulté le Mars 2022, sur Sciencedaily: <https://www.sciencedaily.com/releases/2007/09/070927121101.htm>
- GlobalExam Blog. (2018). *Les scores DELF*. Récupéré sur <https://global-exam.com/blog/fr/delf-quel-score-obtenir/>
- Haukås, Å. (2018). Individuelle forskjellar: motivasjon, alder og språktalent. Dans Å. Haukås, C. Bjørke, & M. Dypedahl, *Fremmedspråksdidaktikk* (pp. 187-303). Oslo: Cappelen Damm AS.
- Haukås, Å. (2018). Metakognisjon og språklæringsstrategier. Dans Å. Haukås, C. Bjørke, & M. Dypedahl, *Fremmedspråksdidaktikk* (pp. 65-78). Oslo: Cappelen Damm AS.
- Helland, H. P. (2011). L'enseignement du français en Norvège.
- Heyler, D. (2021). *Les chansons dans l'apprentissage du F.L.E. en Norvège : Créer un espace d'activités langagières*. NTNU: Institutt for språk og litteratur.
- Jean, É. (2015, 12 4). Issues related to the collection of data online: the case of research with managers. *La Revue des Sciences de Gestion*, pp. 13-21.
- Jelstad, J. (2022, avril 27). *Færre vil bli lærer på høyere klassetrinn*. Consulté le avril 2022, sur Utdanningsnytt.no: <https://www.utdanningsnytt.no/barnehagelaererutdanning-hoyere-utdanning-kunnskapsdepartementet/faerre-vil-bli-laerer-pa-hoyere-klassestrinn/320609>
- Jotform. (2021, 6 2). *Méthode de collecte de données*. Récupéré sur <https://www.jotform.com/fr/data-collection-methods/>
- Linterneute. (2021, janvier 6). *Dictionnaire Français*. Récupéré sur <https://www.linterneute.fr/dictionnaire/fr/definition/crescendo/>
- Mathiesen, G. (2021, aout 26). *Fremmedspråk gir deg bedre musikkøre*. Récupéré sur forskning.no: <https://forskning.no/hjernen-musikk-pedagogikk/fremmedsprak-gir-deg-bedre-musikkore/1898741>
- Miell, D., Macdonald, R., & Hargreaves, D. J. (2005). *Musical Communication*. USA: Oxford University Press.
- Moussard, A., Rochette, F., & Bigand, E. (2012). La musique comme outil de stimulation cognitive . *L'année psychologique*(3), pp. 499-542. Consulté le mars 2022
- Norsk senter for forskningsdata . (s.d.). *nsd.no*. Récupéré sur <https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/vanlige-sporsmal>
- Rickman, C. (2021, 11 mai). *La Chanson Française, the Genre that Never Dies: How the French Perfected Sad Girl Pop*. Récupéré sur Frenchly: <https://frenchly.us/la-chanson-francaise-the-genre-that-never-dies-how-the-french-perfected-sad-girl-pop/>

- Schilling, N. (2013). Surveys and interviews. Dans R. J. Podesva, & D. Sharma, *Research Methods in Linguistics* (pp. 96-112). Cambridge University Press.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2018). *Skolen som læringsarena - selvoppfatning, motivasjon og læring*. 0105 Oslo: Universitetsforlaget.
- Speitz, H. (2018). Nasjonale læreplaner og internasjonale perspektiver. Dans Å. Haukås, C. Bjørke, & M. Dypedahl, *Fremmedspråksdidaktikk* (pp. 33-46). Oslo: Cappelen Damm AS.
- Statista . (2022, mai 3). *Number of Spotify premium subscribers worldwide from 1st quarter 2015 to 1st quarter of 2022*. Récupéré sur <https://www.statista.com/statistics/244995/number-of-paying-spotify-subscribers/#:~:text=As%20of%20the%20first%20quarter,than%20doubled%20since%20early%202017>.
- Sund, S. (2015, janvier 20). *Bruk av musikk gir bedre språkopplæring*. Consulté le février 2022, sur <https://utdanningsforskning.no/artikler/2015/bruk-av-musikk-gir-bedre-sprakopplaring/>: <https://utdanningsforskning.no/artikler/2015/bruk-av-musikk-gir-bedre-sprakopplaring/>
- Tarvin, L. (2015). *Communicative Competence: Its Definition, Connection to Teaching, and Relationship with Interactional Competence*. Researchgate.
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Kompetansemål og vurdering*. Récupéré sur Udir.no: <https://www.udir.no/lk20/fsp01-02/kompetansemaal-og-vurdering/kv161>
- Utdanningsdirektoratet. (s.d.). *Timetall - Læreplan i fremmedspråk (FSP01-02)*. Récupéré sur Udir.no: <https://www.udir.no/lk20/fsp01-02/timetall>
- Vestli, E. N. (2014, septembre 23). Leder/forord i temanummer om fremmedspråk. *Acta Didactica Norge*, pp. 1-3.
- Vold, E. T. (2018). Tilpasset opplæring i fremmedspråk. Dans Å. Haukås, M. Dypedahl, & C. Bjørke, *Fremmedspråksdidaktikk* (pp. 270-286). Oslo: Cappelen Damm AS.
- Zedda, P. (2006, décembre 12). La langue chantée : un outil efficace pour l'apprentissage et la correction phonétique. *rdlc*.
- Zufferey, S., & Moeschler, J. (2011). *Initiation à la linguistique française*.

7 Annexes

7.1 *Songs, Themes and Emotional Intelligence.*

Titres des chansons	Thèmes et dilemmes	Intelligence émotionnel
La Bohème (Aznavour)	La pauvreté, la nostalgie	L'empathie
Et maintenant (Bécaud)	Le mort, le désespoir	Maîtrise de soi
Les feuilles mortes (Montand)	La nostalgie, des moments heureux	Conscience de soi
La chanson des vieuxamants (Brel)	L'indifférence, la trahison	Maîtrise de soi
Ne me quitte pas (Brel)	La douleur, la perte	L'empathie
Le métèque (Moustaki)	La fugacité du temps	Conscience de soi
La vie en rose (Piaf)	La passion amoureuse	Des compétences sociales
L'hymne à l'amour (Piaf)	La puissance de l'amour	Motivation personnelle
Milord (Piaf)	Le plaisir et le désir	Conscience de soi

(Adam, 2016, p. 158).

7.2 Les questions de l'enquête (en norvégien).

26.01.2022, 17:36

Bruk av musikk i franskundervisning

Bruk av musikk i franskundervisning

Mitt navn er Hedda Sofie Ekeberg, jeg går mitt siste år på lektorprogrammet ved UiO, og skriver til våren masteroppgave i fransk om bruk av musikk i innlæring av fransk. Svarene dine er helt anonyme, og undersøkelsen burde ta rundt 4-7 minutter. Tusen takk for din besvarelse!

***Må fylles ut**

1. Jeg er.. *

Markér bare én oval.

- ☐ Kvinne
☐ Mann
☐ Annet

2. Hvor gammel er du? *

Markér bare én oval.

- ☐ 18-25
☐ 26-35
☐ 36-45
☐ 46-55
☐ 56-65
☐ 66+

3. Jeg underviser/har undervist i/på *

Merk av for alt som passer

- ☐ Nord-Norge
☐ Midt-Norge
☐ Vestlandet
☐ Østlandet
☐ Sørlandet
☐ Oslo/Viken

26.01.2022, 17:36

Bruk av musikk i franskundervisning

4. Jeg underviser/har undervist på... *

Merk av for alt som passer

- ☐ Ungdomsskole
☐ Videregående skole
☐ Universitet
☐ Privat

Andre: ☐ _____

5. Er du selv musiker/musikkinteressert? *

Markér bare én oval.

- ☐ Ja
☐ Nei

6. Dersom du er musikkinteressert: Bruker/brukte du musikk i din undervisning? *

Markér bare én oval.

- ☐ Ja
☐ Nei

7. Dersom du ikke er musikkinteressert: Bruker/brukte du musikk i din undervisning?

Markér bare én oval.

- ☐ Ja
☐ Nei

26.01.2022, 17:36

Bruk av musikk i franskundervisning

8. Hvis du svarte ja, hvor ofte bruker/brukte du det?

Markér bare én oval.

- ☐ Hver time
- ☐ Ukentlig
- ☐ Månedlig
- ☐ 1-3 ganger per semester
- ☐ Andre: _____

9. Hvis du svarte nei, hvorfor ikke?

10. Hvilke aspekter tenker du er fordeler med å bruke musikk i læring av språk? *

Merk av for alt som passer

- ☐ Den lærende får trent lytteforståelse
- ☐ Den lærende får ved hjelp av å lytte forbedret uttale
- ☐ Den lærende får økt kulturforståelse
- ☐ Den lærende får et større vokabular
- ☐ Det er mer motiverende og gøy
- ☐ En kan lære mye grammatiske fenomen i franske sanger
- ☐ Det er relasjonsbyggende
- ☐ Variasjon i undervisningen

Andre: ☐ _____

26.01.2022, 17:36

Bruk av musikk i franskundervisning

11. Hva tenker du er ulemper med å bruke musikk i læring av språk? *

Merk av for alt som passer

- ☐ Det er vanskelig å høre hva sangeren sier
- ☐ Frnsken er ofte ukorrekt/ugrammatisk
- ☐ Det gir ikke/åpner ikke for noe særlig kulturforståelse
- ☐ Siden de ikke hører hva sangeren sier, vil de ikke kunne lære noen nye ord
- ☐ Man lærer ikke nødvendigvis en autentisk fransk, men heller stygge ord eller en veldig formell fransk
- ☐ Det tar opp for mye tid
- ☐ Elevene synes det er ubehagelig
- ☐ Det fungerer kun for noen få elever

Andre: ☐ _____

12. Hva slags fransk musikk bruker/brukte du med dine elever? *

Merk av for alt som passer

- ☐ Eldre musikk (Piaf, Brassens, Cabrel...)
- ☐ Nyere musikk (Stromae, Angèle, Zaz...)
- ☐ Jeg lar elevene velge selv
- ☐ Jeg bruker musikk og sangtekster fra læreboka
- ☐ Jeg finner autentiske sangtekster
- ☐ Jeg finner sanger på youtube (barnesanger) med språklæring som formål

Andre: ☐ _____

13. Er det viktig for deg at elevene synger med, og lykkes du med det? *

Merk av for alt som passer

- ☐ Jeg synes det er viktig, og stort sett alle elevene synger med
- ☐ Jeg synes det er viktig, men bare noen synger med
- ☐ Jeg synes det er viktig, men ingen synger med
- ☐ Jeg vet ikke
- ☐ Jeg synes ikke det er viktig, men noen elever synger med
- ☐ Jeg synes ikke det er viktig, men stort sett alle elevene synger med
- ☐ Jeg synes ikke det er viktig, og ingen synger med

26.01.2022, 17:36

Bruk av musikk i franskundervisning

14. Hvordan får du elevene til å synge med? *

Merk av for alt som passer

- ☐ Jeg synger med selv
- ☐ Vi går gjennom teksten på forhånd slik at elevene vet hvordan ordene uttales
- ☐ Vi lytter sammen, også lærer elevene hvordan ordene uttales gjennom låten
- ☐ Det er et godt klassemiljø, ingen er redde for å synge med

Andre: ☐ _____

15. Tenker du at bruk av musikk er mer nyttig i fransk enn i innlæring av andre språk?

*

Markér bare én oval.

- ☐ Ja
- ☐ Nei, det er like nyttig i alle språk
- ☐ Vet ikke

16. Dersom du svarte "ja" på forrige spørsmål, hvorfor?

17. Da du lærte fransk, i hvilken grad var musikk en aktiv del av det? *

Markér bare én oval.

- ☐ I svært stor grad
- ☐ I stor grad
- ☐ Vet ikke
- ☐ Til en viss grad
- ☐ Det var ikke en aktiv del
- ☐ Andre: _____

26.01.2022, 17:36

Bruk av musikk i franskundervisning

18. Tenker du at musikk er noe som bør brukes i innlæring av fransk/språk? *

Markér bare én oval.

- ☐ Ja, ofte
☐ Ja, noen ganger
☐ Nei

19. Har du noen gode erfaringer ved bruk av musikk i franskundervisning?

20. Har du noen negative erfaringer ved bruk av musikk i franskundervisning?

21. Mener du at utdanningen/ lærebøkene er lagt opp til bruk av musikk i undervisningen, eller må det komme på eget initiativ? *

Merk av for alt som passer

- ☐ Utdanningen er godt lagt opp til bruk av musikk
☐ Lærebøkene er lagt opp til bruk av musikk
☐ Jeg har ikke fått opplæring i bruk av musikk
☐ Lærebøkene er ikke godt lagt opp til bruk av musikk
☐ Det må komme på eget initiativ

Andre: ☐ _____

26.01.2022, 17:36

Bruk av musikk i franskundervisning

22. Tror du musikk kan brukes i vurderingssituasjoner? *

Markér bare én oval.

- ☐ Ja
☐ Nei
☐ Vet ikke

23. Dersom du varte ja på forrige spørsmål, hvordan?

Merk av for alt som passer

- ☐ Elevene kan få et ark med utfylling av ord og linjer fra en sang, som en diktat eller lyttetrening
☐ Elevene kan fremføre noe istedenfor å ha muntlig presentasjon for eksempel (må være frivillig)
☐ Elevene kan skrive en sang
☐ Elevene kan skrive om en artist eller flere de liker

Andre: ☐ _____

24. Dersom du svarte nei, hvorfor ikke?

Merk av for alt som passer

- ☐ Musikk burde være noe som kun brukes for avveksling
☐ Musikk er noe kun enkelte elever vil ha store fordeler på
☐ Det er isåfall nødt til å være valgfritt

Andre: ☐ _____

25. Fagfornyelsen vektlegger at lærer skal legge til rette for elevmedvirkning. Tenker du at musikk kan bidra positivt til dette? *

Markér bare én oval.

- ☐ Ja
☐ Nei
☐ Vet ikke

26.01.2022, 17:36

Bruk av musikk i franskundervisning

26. Hvis du svarte ja på forrige spørsmål, hvordan?

27. Hvor viktig på en skala fra 1-10 synes du at musikk er i fransk-klasserommet? *

Markér bare én oval.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Tusen takk for din besvarelse!

Dette innholdet er ikke laget eller godkjent av Google.

Google Skjemaer

