



HAL
open science

L'apport de l'expression chantée dans l'apprentissage de l'allemand en classe de CHAM

Marc Ferrant

► **To cite this version:**

Marc Ferrant. L'apport de l'expression chantée dans l'apprentissage de l'allemand en classe de CHAM. Education. 2020. dumas-03153128

HAL Id: dumas-03153128

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03153128>

Submitted on 3 Sep 2021

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Année universitaire 2019-2020

Master MEEF

Mention 2nd degré - ALLEMAND

2^{ème} année

**L'APPORT DE L'EXPRESSION
CHANTÉE DANS L'APPRENTISSAGE
DE L'ALLEMAND EN CLASSE CHAM**

Mots Clefs : apprentissage, chant, interdisciplinarité, langage, musique.

Présenté par : Marc FERRANT

Encadré par : Madame Frédérique LONGUET

Remerciements

Ce mémoire est l'aboutissement de plusieurs mois d'observation et de recherche dans un domaine qui m'a fasciné et passionné. Je forme le vœu que les enseignements que j'ai tirés de cette expérience m'accompagnent au cours de ma future carrière.

Je tiens ici à saluer l'implication des personnes qui m'ont encouragé dans la réalisation du présent travail. Leurs recommandations, leur écoute, leur professionnalisme et leur disponibilité m'ont été d'un grand soutien.

Je tiens à exprimer toute ma gratitude à Madame Frédérique LONGUET, responsable du département d'allemand à l'INSPÉ de Paris, pour l'attention et l'intérêt qu'elle n'a cessé de porter à la conduite de mes recherches. Je souhaite la remercier pour son encadrement bienveillant et les conseils avisés qu'elle m'a prodigués pour la rédaction de ce mémoire.

Mes plus sincères remerciements vont aussi à Madame Myriam ZANUTTO, professeur d'éducation musicale au Collège Alphonse de Lamartine. L'expérience innovante que j'ai menée avec la classe de 5^{ème} CHAM n'aurait pas pu se concrétiser sans sa précieuse collaboration et son engagement à mes côtés. Je souhaite la remercier chaleureusement de m'avoir permis d'assister à son cours d'expression chantée et de m'avoir fait profiter de toute la richesse de son expérience.

Enfin, j'ai une pensée particulière pour tous les élèves germanistes de la 5^{ème} 4 du collège Lamartine qui m'ont accompagné tout au long de cette année de stage d'enseignement. Leur enthousiasme, leurs sourires et leur gratitude sont autant de récompenses qui font de la transmission des savoirs un des plus beaux métiers.

Sommaire du mémoire

Table des matières

Introduction : l'expression chantée au service de l'universalité de l'émotion.....	1
1. Cadre de l'étude : s'inscrire dans une démarche interdisciplinaire pour élargir le champ des connaissances	7
1.1. Faire le pari de l'interdisciplinarité	7
1.1.1. Genèse du projet.....	7
1.1.2. De l'importance d'un savoir transversal pour mutualiser les connaissances	7
1.1.3. De l'approche interdisciplinaire par opposition à la polyvalence pluridisciplinaire.....	8
1.1.4. Les Enseignements pratiques interdisciplinaires (EPI)	9
1.2. Pourquoi le <i>Liederkreis</i>, opus 24 de Schumann ?	12
2. Fondements théoriques de l'étude : le chant, outil de stimulation cognitive.....	14
2.1. Des études corroborant le fait que l'expression musicale favorise l'apprentissage des langues	14
2.1.1. Des interactions indéniables entre musique et mémoire.....	17
2.1.2. La musique rend-elle plus intelligent ?	18
2.1.3. La musique peut-elle être assimilée à un langage ?.....	19
2.1.4. Une oreille par définition musicale	20
2.1.5. L'expression chantée pour une remédiation linguistique efficace	22
3. Le projet : renforcer l'apprentissage de l'allemand à travers les lieder de Schumann	25
3.1. Les lieder de Schumann : un choix raisonné	25
3.1.1. L'intérêt pédagogique de l'expression chantée	25
3.1.2. Chanter des lieder de Schumann : un projet interdisciplinaire au service de l'apprentissage de l'allemand	26
3.1.3. Un projet à quatre mains, sur des périmètres délimités par domaine de compétences.....	27
3.1.4. Une double sollicitation sur le chant et la recherche documentaire	28
3.1.5. Une énergie créatrice au service d'un projet transmédiatique	32
3.1.6. Des séances filmées pour mesurer la progression des jeunes chanteurs.....	32
3.1.7. Une expérience sollicitant les expressions orale, chantée et écrite des participants.....	33
4. Interprétation des données : des thèses partiellement vérifiées à travers le spectre de cette étude	35

4.1. Une étude entravée par un contexte d’alerte sanitaire généralisée et des conditions de confinement inédites	35
4.1.1. « L’oreille musicale », un avantage dans l’acquisition phonétique de l’allemand ?	35
4.1.2. L’expression chantée, un outil de motivation à l’enrichissement lexical ?	36
4.1.3. Le chant au service de la correction prosodique de l’allemand ?	37
4.1.4. Une bonne expression chantée peut-elle contribuer à la maîtrise des règles grammaticales de l’allemand ?	37
Conclusion : des possibilités encore inexploitées	39
Bibliographie	i
1. Monographies	i
2. Articles spécialisés.....	ii
3. Article de presse.....	iii
4. Thèse	iv
5. Ressources institutionnelles	iv
Sitographie	iv
Annexes	vi

« 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. »¹

Introduction : l'expression chantée au service de l'universalité de l'émotion

« *La musique est le langage universel de l'humanité* ». Par la limpidité de ces quelques mots, [Henry Wadsworth Longfellow](#), universitaire et poète américain du XIX^e siècle, résume le lien indéfectible qui, depuis la nuit des temps, unit la langue à l'expression musicale. Quelques mélodies, quelques airs fredonnés suffisent parfois à faire naître une émotion et faire émerger un message qui touche au plus profond des êtres, par-delà leurs différences.

Dans « *Les formes de l'intelligence* »², [Howard Gardner](#) souligne à quel point il est nécessaire de convoquer toutes les formes d'intelligence pour fournir aux enfants et aux adolescents un enseignement riche et efficace. L'activité musicale fait partie, selon lui, de ces intelligences qu'il convient d'exploiter dans les méthodes d'apprentissage. Pour amener les jeunes publics à devenir des apprenants responsables et épanouis, il s'agit de mettre cette diversité des centres d'intérêt et des intelligences au cœur de l'enjeu pédagogique. Pour Howard Gardner, il existe huit familles d'intelligences, au nombre desquelles l'intelligence mathématique, l'intelligence linguistique et l'intelligence musicale. Elles ne se développent pas indépendamment l'une de l'autre. Bien au contraire, elles se nourrissent l'une de l'autre. Il est donc important de mettre en place des stratégies d'apprentissage qui font appel à l'ensemble de ces intelligences, sans en privilégier l'une au détriment de l'autre.

Aujourd'hui encore, l'intelligence musicale dans son interaction avec l'acquisition d'une langue étrangère n'est que trop rarement l'objet d'attention dans notre système éducatif, et plus particulièrement à partir du cycle 4. Si nous ne possédons pas tous la même aptitude à la développer, nous en sommes tous pourtant dotés dès l'enfance. Dans son article sur

¹ [Élisabeth Guimbretière : *Phonétique et enseignement de l'oral*](#), Éditions Didier/Hatier, Paris, 1994.

² [Howard Gardner : *Les formes de l'intelligence*](#), Éditions Odile Jakob, Paris, 1997.

l'apprentissage des langues et la pratique du chant³, la chercheuse [Carmen Fonseca-Mora](#) explique que l'acquisition linguistique et la pratique musicale sont indissociables : la musique et le langage créent un lien par le biais de sonorités et nous transmettent des messages, « *même si la langue fait appel à des procédés précis et la musique s'appuie généralement sur les émotions qu'elle suscite.* »⁴.

Si nous nous reconnaissons à ce point dans les paroles d'une chanson, c'est qu'elle nous parle des expériences de l'existence et qu'elle exalte des émotions humaines comme le sentiment amoureux, la peine, la joie, la solitude ou le bonheur d'être au monde. La pratique musicale a donc souvent un effet thérapeutique et constitue, par son caractère universel, un outil d'enseignement efficace.

Le plus souvent, le chant s'appuie sur une langue authentique qui nous est familière, voire intime. En ceci, les chansons permettent de mobiliser nos capacités de compréhension et d'expression tant à l'écrit qu'à l'oral. La musique crée une passerelle entre individus : indépendamment de nos origines culturelles, nous sommes tous susceptibles d'être touchés par la même mélodie et le même texte, car nous pouvons nous reconnaître dans les paroles qui accompagnent la mélodie.

Musique et chant laissent donc une empreinte durable dans nos mémoires par le jeu de l'affect et de l'inconscient. Carmen Fonseca-Mora considère que la sensibilité musicale se développe avant même que l'enfant n'arrive au monde⁵. Pour la plupart, nous mémorisons les paroles d'une chanson plus rapidement que nous n'acquérons les mots du lexique. Les mélodies s'impriment dans nos mémoires plus rapidement même si les mots qui y sont associés ne font pas forcément sens. La musique favorise donc, de manière efficace, les processus d'apprentissage de l'enfant et, si elle remporte une telle adhésion, c'est sans conteste grâce à l'effet qu'elle produit sur l'activité cérébrale : les fréquences sonores parviennent aux oreilles où elles sont transformées en impulsions nerveuses pour être émises vers les lobes temporaux gauche et droit — zones où elles sont traitées comme des informations. Les fonctions de

³ [Carmen Fonseca-Mora : Foreign language acquisition and melody singing, ELT Journal](#), Volume 54, n° 2, 1999. p. 146-152.

⁴ Traduction revue par nos soins in : *Ibid.*, p. 147.

⁵ *Ibid.*, p. 150.

traitement de la musique et du chant font partie des fonctions cérébrales parmi lesquelles se côtoient aussi les fonctions émotionnelle, mnésique et linguistique⁶. Par conséquent, cette proximité fonctionnelle tend aussi à prouver que la musique constitue une méthode efficace dans l'apprentissage d'une langue vivante.

Cependant, le recours au chant dans la didactique des langues n'a rien d'inédit : au cours des vingt dernières années, on a vu émerger une large offre de méthodes d'apprentissage alliant la pratique du chant à des activités didactiques conçues autour de l'usage de cet outil.

Malheureusement, ces pratiques sont trop souvent considérées comme des activités complémentaires à d'autres formes d'apprentissage : l'expression chantée y est tout au plus appréhendée comme une activité ludique. Elle est parfois même écartée des objectifs principaux de la séance. Elle n'est alors prétexte qu'à une expression orale en continu ou en interaction, voire un support didactique amenant les élèves à réfléchir sur les notions culturelles qu'elle véhicule afin de les entraîner à d'autres compétences linguistiques comme les structures grammaticales, l'acquisition des registres lexicaux, etc. Elle peut être même utilisée comme une simple distraction, contrairement à d'autres approches, considérées comme plus nobles et plus structurantes sous l'angle de l'acquisition linguistique.

On peut regretter que l'expression chantée d'une langue étrangère soit reléguée au rang d'activité auxiliaire au service d'apprentissages jugés plus formateurs. Face à cette pratique, l'amateur de musique éclairé que je suis — quoique non-chanteur — a choisi de profiter de cette année de titularisation pour redonner ses lettres de noblesse à l'expression chantée de l'allemand et réhabiliter son statut d'apprentissage. Il me tenait à cœur de démontrer, au travers de cette expérience d'enseignement, que le rôle du chant peut avoir des répercussions déterminantes sur l'acquisition de l'allemand dès lors que cette pratique concilie intelligences émotionnelle et pragmatique. Cette année, riche en enseignements et observations au contact des élèves qui m'ont accompagné, m'a permis d'asseoir cette conviction.

⁶ [Jana Ortis : *The Effects of Music, Rhymes and Singing in the Classroom Environment. Conference Proceedings.*](#) In : Masters in Teaching Program 2006-2008 - Teaching the Child in Front of You in a Changing World, The Evergreen State College Olympia, Washington, 2008, p. 202-209.

Apporter la preuve par l'observation de la progression

J'ai fait mes premiers pas d'enseignant au collège Alphonse de Lamartine à Paris où j'ai notamment assuré des cours d'allemand à des élèves de cinquième, en classes à horaires aménagés musicales (CHAM). Leur apprentissage de la langue avait débuté un an plus tôt. Hormis la pratique d'un instrument enseigné au collège et au Conservatoire, nombre de ces apprenants se consacraient également au chant. Les activités d'expression orale que j'organisai avec ces élèves me permirent de déceler la qualité phonétique et prosodique de leur expression. N'était-ce là qu'un heureux hasard ou le résultat de la fameuse « *oreille absolue* » du musicien, tendant à confirmer son aptitude et son aisance à manier d'autres langues ? Pourtant, les illustres contre-exemples contredisant cette prétendue prédisposition sont nombreux : Luciano Pavarotti, le célèbre ténor italien, qui se produisit sur les plus grandes scènes du monde, répugnait à chanter dans une langue autre que la sienne et se faisait assister d'un interprète au cours de ses entretiens avec la presse, refusant de recourir à un anglais véhiculaire pour lequel il ne manifestait aucune appétence.

Le questionnement qui a sous-tendu la rédaction de ce mémoire m'a permis de formaliser les réflexions inspirées de cette première année d'enseignement. Elles sont nées de l'observation de ces élèves — CHAM et non CHAM — dans leur progression sur les plans pragmatique et phonétique, sous l'effet de la pratique du chant en langue allemande. Hormis le classique entraînement aux cinq activités langagières, il ne fait nul doute que l'expression chantée a constitué, pour ces élèves, une source de désinhibition linguistique par la transmission de leurs émotions tout en étant un catalyseur de stimulation cognitive.

Toutefois, ce travail n'aurait vraisemblablement pas vu le jour sans une collaboration cruciale : celle de ma collègue de musique. Elle m'a prêté main-forte tout au long d'un projet que nous avons mené dans une parfaite coordination. J'aurai l'occasion d'insister sur les avantages de ce travail d'équipe qui a largement contribué au succès de cette entreprise. Il a permis de libérer l'énergie d'une classe entière pour l'enregistrement de lieder de Schumann et la conception d'une maquette d'un support audio. Quant à moi, j'accompagnais ces élèves dans l'étude des textes des lieder, leur décryptage culturel ainsi que l'amélioration prosodique de leur expression chantée — une dimension essentielle dès lors qu'elle touche à la modulation des sentiments.

S'inscrivant dans une démarche à la fois réflexive et actionnelle, la collaboration que j'ai menée avec une pédagogue rompue à la pratique de l'enseignement musical démontre à quel point la

segmentation des matières — telle qu'elle est aujourd'hui encore fortement suggérée — peut être dépassée. Les enseignants devraient davantage miser sur la complémentarité de deux, voire de plusieurs approches disciplinaires, pour mobiliser l'attention et nourrir durablement l'envie d'apprendre des élèves en décuplant, par la note et le mot, le plaisir de communiquer leurs émotions. Compte tenu de l'importance qu'elle revêt dans le cadre de ce projet, je me propose de développer les atouts de l'approche interdisciplinaire dans la partie liminaire de ce travail.

Par ailleurs, une recherche documentaire approfondie m'a permis de mesurer l'ampleur des études sur la thématique que je traiterai ici : l'impact de l'expression chantée sur l'apprentissage linguistique. Répertoire en didactique des langues ou en musicologie, une littérature scientifique, riche et dense, s'accorde à souligner les indéniables effets du chant sur l'acquisition de langues étrangères. C'est la raison pour laquelle je me propose d'exposer dans la première partie de ce mémoire, sans volonté d'exhaustivité de ma part, quelques découvertes majeures sur l'interaction entre le chant et l'apprentissage des langues étrangères. D'une aide précieuse dans la mise en place de mon approche pédagogique, ces résultats scientifiquement établis dans des disciplines telles que les neurosciences, les sciences comportementales ou la linguistique ont constitué un fil directeur tout au long de ma réflexion et la rédaction du présent mémoire.

En outre, il sera intéressant de consacrer la deuxième partie de ce travail à l'observation de ce projet interdisciplinaire à l'aune de son déroulement et des difficultés auxquelles il s'est parfois heurté. La démarche dans laquelle ma collègue et moi nous sommes engagés, relevait, somme toute, d'une certaine évidence attendu qu'elle conciliait l'enseignement de l'allemand — une des langues les plus chantées aux XIX^e et XX^e siècles — et l'expression musicale romantique du monde germanique, sublimée par les lieder de Robert Schumann. Ce projet s'est largement appuyé sur l'entraînement vocal et linguistique d'élèves CHAM et non CHAM, issus d'une classe de cinquième, à quelques compositions du célèbre musicien. Si le répertoire et la pratique de l'expression chantée étaient de la responsabilité de ma collègue de musique, je complétais son enseignement par un apprentissage linguistique et culturel, proposant ainsi aux élèves un éclairage supplémentaire à ces productions musicales. J'apportais ma contribution de germaniste en montant des séquences centrées sur l'explicitation historique, littéraire et psychologique des lieder, la correction phonétique et prosodique des jeunes chanteurs sans transiger sur les activités langagières au cœur de l'enseignement linguistique, comme l'acquisition lexicale et grammaticale, rendue nécessaire par des textes parfois exigeants. Je me

permettais aussi parfois de me glisser, en « auditeur libre », dans ces cours de musique durant lesquels, après avoir obtenu les autorisations nécessaires, je procédais à quelques enregistrements audio et vidéo pour mesurer la progression des apprenants dans le cadre de cette étude. Aujourd'hui encore, je reste intimidé par la qualité de leurs prestations et fier de l'engagement dont ces élèves ont su faire preuve. L'objectif que nous nous étions fixé s'inscrivait dans une approche de « gestion de projet ». Il devait se matérialiser par la production d'une maquette de CD conçue à partir des enregistrements vocaux des jeunes chanteurs. Hormis cette prestation musicale, ce CD devait aussi être le reflet de leur créativité graphique et rédactionnelle pour la réalisation du livret d'accompagnement, une tâche dans laquelle j'accompagnais les élèves lors de séances consacrées à ce projet.

La troisième et dernière partie de ce mémoire sera centrée sur la synthèse des évolutions observées chez les apprenants et compilées tout au long de cette étude — points de progrès notables, zones de stagnation cognitive, stratégies de remédiation susceptibles d'être mises en place. À la lumière des résultats obtenus dans le cadre restreint de cette expérience, je me proposerai donc de mesurer l'impact induit par l'interaction entre l'expression chantée et l'apprentissage de l'allemand sur ce groupe d'apprenants. Le professeur de langue que je suis s'attachera avant tout à déterminer le champ des acquis linguistiques sous l'angle des cinq activités langagières, mais il ne manquera pas non plus de s'intéresser aux ressorts psychologiques qui ont poussé ces jeunes chanteurs à mener à bien ce projet de CD tout en proposant quelques pistes de réflexion en vue de tirer durablement profit des gains de motivation pour l'allemand.

1. Cadre de l'étude : s'inscrire dans une démarche interdisciplinaire pour élargir le champ des connaissances

1.1. Faire le pari de l'interdisciplinarité

1.1.1. Genèse du projet

Les leçons de piano que j'ai reçues étant enfant remontent à tant d'années que je me refusais à entraîner mes élèves à l'expression chantée en allemand. Par-delà ce blocage, je garde néanmoins le souvenir du plaisir que je ressentais dans mes jeunes années lorsque je répétais mes exercices de solfège chanté devant cette professeure de musique qui ne manquait pas de souligner la justesse de ma voix. Si l'adolescence a eu raison de cette prédisposition vocale, je reste cependant persuadé que l'impact du chant s'est avéré déterminant sur mes orientations futures. De plus, j'ai remarqué à quel point les élèves français, généralement peu enclins à l'expression orale en langues étrangères, perdent toute inhibition lorsqu'ils fredonnent, avec un plaisir non feint, un air rythmé en anglais, et manifestent une aisance à retenir la phraséologie et les ressources lexicales qui accompagnent ces productions musicales. Comme le souligne un rapport du ministère de l'Éducation nationale d'août 2007, « *la pratique de la chanson favorise l'acquisition de la musicalité de la langue. Elle permet d'identifier les composantes sonores du langage. La syllabisation et les rimes indiquent le rythme interne de la phrase et aident l'enfant à restituer la courbe mélodique d'une phrase.* »⁷. Mon choix pédagogique se portait donc — sans surprise — sur un projet qui alliait l'expression chantée à la pratique de l'allemand pour un groupe d'élèves qui baignaient dans un environnement musical encouragé par la mise en place d'un programme scolaire aménagé.

1.1.2. De l'importance d'un savoir transversal pour mutualiser les connaissances

Compte tenu de mes compétences musicales limitées, je ne pouvais donc envisager de prendre seul cette initiative qui nécessitait l'appui d'un - e de mes collègues de musique. Prônant l'intelligence collective, je crois qu'il est essentiel de pouvoir travailler en étroite collaboration avec des professeurs volontaires dans les autres matières afin d'offrir aux élèves l'enseignement qui stimulera leurs apprentissages dans un cadre pluridisciplinaire.

⁷ [Éducol : Chanter en langues étrangères](#), 2007, p. 1 [consulté le 14 février 2020].

La mutualisation des connaissances permet de jeter des passerelles entre les savoirs, amenant ainsi les apprenants à appréhender le tissu complexe du monde qui les entoure.

De même, il est intéressant de travailler à partir de la langue allemande sur une thématique transversale : les élèves peuvent établir des parallèles entre les disciplines, qu'elles soient artistiques, historiques, scientifiques ou littéraires. Ils prennent ainsi conscience de l'existence d'une culture commune dont ils sont les dépositaires. Il est d'autant plus essentiel de s'engager dans cette approche que la langue allemande — qui a rayonné sur la littérature, la philosophie, les arts tout en marquant l'histoire et les sciences — est susceptible de se rapprocher des autres disciplines dans le cadre d'une démarche favorisant le croisement des regards, ce qui évitera aussi de la classer hâtivement au rang de matière « élitiste ». Quand l'éducation musicale intervient dans l'acquisition linguistique, « [...] *l'apprentissage et l'imitation de chansons en langue étrangère [...] permet de développer les compétences d'écoute et d'assimilation du matériau sonore de la langue étudiée.* »⁸.

1.1.3 De l'approche interdisciplinaire par opposition à la polyvalence pluridisciplinaire

L'interdisciplinarité s'imposa donc comme une évidence dans la mise en œuvre de ce projet alliant expression chantée et apprentissage linguistique. Encore faut-il s'entendre sur l'acceptation de ce concept et comprendre précisément ce qu'il recouvre. Il est en effet simpliste de l'assimiler à une forme de « polyvalence pluridisciplinaire » que maîtrisent parfaitement les enseignants des cycles 1 à 3. L'interdisciplinarité fait appel à un ensemble de stratégies qui visent à articuler les apprentissages pour les rendre plus cohérents, permettant de ce fait d'appréhender l'acte d'apprendre dans sa globalité et d'ouvrir la voie à un patrimoine culturel envisagé non plus comme une juxtaposition de compétences fragmentaires, mais comme un ensemble de compétences émergeant des interactions de ces savoir-faire.

L'approche interdisciplinaire permet ainsi aux enseignants d'opérer des transferts de compétences susceptibles d'être réinvesties sous la forme de nouvelles ressources en vue d'atteindre des objectifs de formation plus ambitieux et faire accéder les élèves à de nouvelles compétences.

⁸ [Éducol : Croiser les enseignements et les pratiques](#), 2016, p. 3 [consulté le 25 février 2020].

Selon la définition du *Dictionnaire actuel de l'éducation* de [Renald Legendre](#)⁹, l'interdisciplinarité constitue « *un mode d'établissement de relations entre des disciplines* ». Du point de vue de la didactique, ces relations sont mises en évidence à travers une démarche pédagogique qui place l'enseignement autour d'un thème ou d'un projet servant à l'étude de plusieurs disciplines intégrées. Comme le résumait [Maryse Clary](#) et [Pierre Giolitto](#), « *l'interdisciplinarité doit se comprendre comme l'utilisation, l'association et la coordination des disciplines appropriées, dans une approche intégrée des problèmes.* »¹⁰.

1.1.4. Les Enseignements pratiques interdisciplinaires (EPI)

Depuis 2017, les enseignants sont invités à intervenir dans le cadre d'Enseignements pratiques interdisciplinaires ou « EPI » dès la classe de sixième. Cette initiative a eu, sans nul doute, un effet d'aubaine sur la mise en place de mon projet. Grâce aux « EPI », les collégiens ont accès à un savoir observé sous plusieurs angles disciplinaires, favorisant leur développement intellectuel et culturel. Comme le précise [Catherine Reverdy](#) dans « *L'utilisation de l'interdisciplinarité dans le secondaire* », pour avoir des effets efficaces et durables, l'EPI « *nécessite une complémentarité des approches, à niveau égal, sur un sujet précis qui répond bien aux programmes et préoccupations de chaque matière. Ces questions complexes ont souvent également besoin pour être abordées d'un certain degré d'engagement des enseignants et d'une formation à un point de vue global, au-delà de leurs matières.* »¹¹.

Par ailleurs, elle insiste sur la nécessité de travailler dans le cadre de projets bien délimités : « [...] *De fait, c'est bien d'apprentissage par projet qu'il s'agit ici, puisque l'objectif pédagogique est de répondre à une problématique en se servant des savoirs de plusieurs matières et d'arriver à une production finale.* »¹². Le projet constitue donc le noyau dur de l'EPI, car il en est la finalité. Jean Piaget considère que la pédagogie de projet contribue à accroître l'autonomie des apprenants qui s'appuient sur un référentiel d'activités pour bâtir leur projet. Indépendamment du sens qu'ils donneront à celui-ci, les élèves s'engagent

⁹ [Renald Legendre](#) : *Dictionnaire actuel de l'éducation*, Éditions Guérin, Montréal, 2005.

¹⁰ [Maryse Clary](#) et [Pierre Giolitto](#) : *Profession enseignant - Éduquer à l'environnement*, Hachette, Paris, 1994, p. 286.

¹¹ Catherine Reverdy : *L'utilisation de l'interdisciplinarité dans le secondaire*, In : Document Veille & Analyses, IFÉ. Lyon : ENS de Lyon, 2016, p. 4.

¹² *Ibid.*, p. 4.

avant tout dans une pratique qui les place en situation d'entière autonomie. « *La production a été choisie parce qu'elle permettra de donner du sens au savoir, de développer à la fois des compétences documentaires, sociales et orales.* »¹³. On ne soulignera donc jamais assez l'importance de cette pédagogie de projet dans la démarche interdisciplinaire d'autant qu'elle permet de souligner le rapport existant entre perception et production — une notion également usitée en éducation musicale.

Une étude dirigée par [Anne S. Lowe](#), professeure à l'Université de Moncton au Canada, renforce le bien-fondé de l'approche interdisciplinaire des enseignements musical et linguistique. Dans la « [Revue des sciences de l'éducation](#) », l'universitaire a publié un article¹⁴ sur les avantages que l'on peut tirer de l'intégration de la musique à l'apprentissage du français langue étrangère pour un public d'élèves anglophones. L'expérimentation ainsi proposée montre que langue et musique partagent des similitudes au niveau métalinguistique¹⁵. Elle a ainsi pu mettre en évidence que l'apprentissage musical et linguistique s'appuie sur un même mécanisme générateur et récepteur de « patrons » (*patterns*) mélodiques rythmiques, comme le montre le schéma que je reproduis ci-après :

¹³ [Evelyne Barratier et Gilles Grosson : Vers une pédagogie de projet. EPI : Quels enjeux ?](#), Canopé Éditions Éclairer, 2016, p. 98.

¹⁴ Anne S. Lowe : [L'intégration de la musique et du français au programme d'immersion française : avantages pour l'apprentissage de ces deux matières](#), In : *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 24, n°3, 1998, p. 621-646.

¹⁵ Voir aussi les travaux de Harold Fiske : [Music and mind: The concept of mind in music cognition](#), In: *Canadian Music Educator*, vol. 34, n°3, 1993, p. 15-26. et Leonard Bernstein : [The unanswered question: Six talks at Harvard](#), Cambridge, MA: Harvard University Press, 1976.

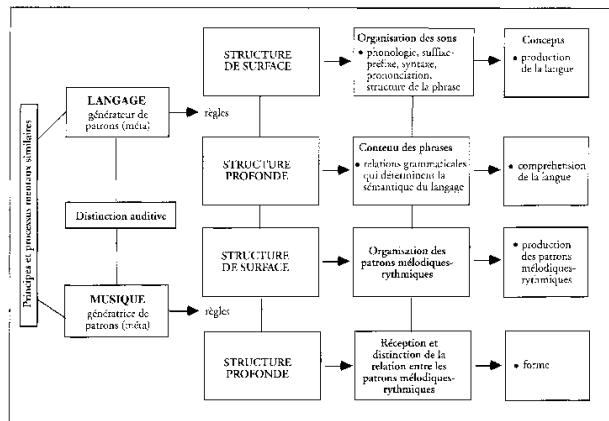


Figure 2 – Sommaire des éléments communs au langage et à la musique

Figure 1 : sommaire des éléments communs au langage et à la musique^[14]

Après avoir porté notre choix sur le compositeur Robert Schumann et nous être concertés sur le répertoire que nous étudierions avec les élèves — la véritable « matière première » de cette démarche commune — ma collègue de musique et moi nous sommes engagés dans cette expérimentation avec une conviction certaine, mais aussi beaucoup de questions quant au véritable impact du chant sur l'apprentissage de l'allemand. Non pas que les apprenants concernés ne montraient pas de réelle motivation pour cette approche considérée au contraire comme originale et créative, mais nos propres réactions nous ont parfois surpris : au début de cette expérience, nous avons été gagnés par un certain conservatisme de vues, habitués que nous étions jusqu'ici à faire « cavaliers seuls » dans l'enseignement de nos matières respectives. Comme j'aurai l'occasion de le démontrer au fil de ces pages, notre double approche aura permis de dissiper nos hésitations et de conforter la théorie selon laquelle le chant a un effet bénéfique sur l'apprentissage de l'allemand.

1.2. Pourquoi le *Liederkreis*, opus 24 de Schumann ?

Indépendamment du caractère interdisciplinaire de notre démarche pédagogique, je laissais à ma collègue de musique le choix du répertoire adapté à cette classe de cinquième. De nombreux paramètres, notamment la maturité de ces élèves, m'échappaient sur le plan de la didactique du chant et ne m'autorisaient pas, en ma qualité de professeur d'allemand, à émettre un avis tranché sur le plan musical. Au cours de nos échanges sur la construction de cette séquence, j'évoquais le lied comme expression ultime du romantisme allemand et je soulignais la place particulière qu'il occupe, aujourd'hui encore, dans l'espace culturel germanophone. Le lied est une musique vocale accompagnée le plus souvent au piano. Le chant est tiré de poèmes romantiques et ce style permet de rapprocher le plus possible la voix des sentiments¹⁶. S'engageant dans cette voie pour ses recherches, madame Zanutto me suggéra rapidement de nous appuyer sur les compositions de Robert Schumann pour notre approche commune. Deux chants strophiques simples du *Liederkreis* — le « Cycle des chants », composé en 1840 — de l'opus 24 ont finalement retenu notre attention : le premier lied, « *Morgens steh' ich auf* » — chaque matin, je me lève¹⁷ — ainsi que le huitième lied — « *Anfangs wollt' ich fast verzagen* » — au début, j'étais sur le point de me laisser abattre¹⁸.

Alors que l'œuvre de Robert Schumann s'était jusqu'ici limitée à un répertoire pour piano, 1840 se caractérise par une production prolifique de 150 lieder, année au cours de laquelle il compose son *Liederkreis* sur les poèmes de Henri Heine tirés du « *Buch der Lieder* » — le « Livre des chants » paru en 1827. C'est également une période marquée par un événement majeur dans la vie du musicien allemand : son mariage tant espéré avec Clara Wieck, compositrice et pianiste de renom au XIX^e siècle.

À la fois empreint de sentimentalité et d'ironie, l'univers poétique de Henri Heine trouve écho dans l'âme du compositeur allemand, en proie au tourment. En dépit d'un sujet central récurrent en plein cœur de cette période romantique — les souffrances résultant des amours malheureuses — qui répond aux affres du compositeur, le traitement musical proposé par Robert Schumann frappe par une approche radicalement différente. Le compositeur abandonne le piano pour offrir par le lied une expression lyrique et explicite de ces passions

¹⁶ Source : site France Musique : <https://www.francemusique.fr/musique-classique/voix-texte-et-musique-schubert-winterreise-3414> [consulté le 16 mars 2020]

¹⁷ Traduction révisée par nos soins.

¹⁸ Traduction révisée par nos soins.

décues. Contrairement à Henri Heine, submergé dans ses poèmes par l'amertume et la noirceur d'un pessimisme tenace, le compositeur allemand met au service de l'œuvre du poète tout son génie pour exalter musicalement une légèreté, une douceur, voire un enthousiasme, de fait entièrement absent de la poésie de Heine — des sensations particulièrement perceptibles dans les lieder 1 et 8 du *Liederkreis*, opus 24¹⁹.

C'est ce lyrisme chantant les sentiments humains et des paysages magnifiant la beauté de la nature à travers une langue limpide et colorée qui nous a incités à porter notre choix sur ces deux lieder de Robert Schumann. Ils nous ont paru correspondre en partie à l'univers de sens d'adolescents d'une classe de cinquième, prêts à investir tout leur énergie et leur enthousiasme dans un projet où ils devraient relever le défi d'une expression chantée dans une langue pas ou peu maîtrisée pour la plupart.

¹⁹ BR Klassik: Robert Schumann: Liederkreis, op. 24. [Das starke Stück - Musiker erklären Meisterwerke](#) [consulté le 16 mars 2020].

2. Fondements théoriques de l'étude : le chant, outil de stimulation cognitive

2.1. Des études corroborant le fait que l'expression musicale favorise l'apprentissage des langues

Au cours de ces vingt dernières années, les effets de la pratique et de l'écoute musicale sur les mécanismes de l'acquisition cognitive ont fait l'objet de nombreuses études. Ainsi, les sciences comportementales et la neuro-imagerie sont parvenues à mesurer une activité cérébrale importante chez les sujets exposés à des stimulations musicales. De même, elles ont mis en évidence les nombreuses interactions anatomiques et fonctionnelles qui se chevauchent entre le traitement musical et les compétences non musicales, qu'elles soient linguistiques, motrices ou émotionnelles.

D'autres études ont démontré l'avantage des musiciens dans la perception des modulations fines des stimuli linguistiques. Ainsi, dans un article dans la revue spécialisée « *Frontiers in Human Neuroscience* »²⁰, les chercheurs suisses Mathias Oeschlin, Adrian Imfeld, Thomas Loenneker, Martin Meyer et Lutz Jäncke observent, dans leurs travaux menés à partir des techniques d'imagerie à résonance magnétique fonctionnelle (IRMf), que les musiciens qui possèdent l'oreille absolue ont une activation plus importante du sulcus temporal supérieur dans une tâche de perception de phrases manipulées sur le plan lexical ou prosodique. Dans leurs conclusions, les auteurs affirment que les modifications neuroanatomiques observées ne permettent pas seulement aux musiciens d'optimiser leurs performances en matière de traitement musical, mais aussi de développer des capacités de segmentation acoustiques dont le bénéfice va bien au-delà du champ des compétences musicales.

Selon les recherches de [L. Robert Slevc](#) à la *University of California* à San Diego, et de [Akira Miyake](#) à la *University of Colorado* à Boulder, dont les résultats sont publiés dans

²⁰ [Mathias S. Oeschlin](#)^[a], [Adrian Imfeld](#)^[a], [Thomas Loenneker](#)^{[b][c]}, [Martin Meyer](#)^[a], [Lutz Jäncke](#)^[a]: *The plasticity of the superior longitudinal fasciculus as a function of musical expertise: a diffusion tensor imaging study*, In: *Frontiers in Human Neuroscience*, 2010. DOI : <https://doi.org/10.3389/neuro.09.076.2009> [consulté le 19 mars 2020].

[a] Department of Neuropsychology, Division of Psychology, University of Zurich, Zurich, Suisse.

[b] 2 MR-Center, University Children's Hospital of Zurich, Zurich, Suisse.

[c] Center for Integrative Human Physiology, University of Zurich, Zurich, Suisse.

la revue « *Psychological Science* »²¹, il existerait une corrélation entre les habiletés musicales et les aptitudes phonologiques dans l'apprentissage d'une seconde langue. D'autres expérimentations étayaient également la thèse selon laquelle l'expertise musicale et la perception de la prosodie du langage seraient en grande partie liées. De ce fait, les musiciens détectent mieux des incongruités prosodiques dans une langue étrangère. Ils sont aussi plus réactifs à les déceler que les non musiciens²². Parallèlement, lorsque des musiciens doivent comparer la prosodie des phrases enseignées à des mélodies qu'on leur propose ensuite, leurs performances s'avèrent nettement supérieures à celles des non musiciens — que ce soit dans leur langue maternelle ou une langue étrangère²³. Enfin, les musiciens détectent davantage les modifications de hauteur tonale qui les amènent notamment à distinguer les énoncés interrogatifs dans leur langue maternelle²⁴. Cette sensibilité à la perception de la prosodie se développerait dès le plus jeune âge : un entraînement musical de six mois permettrait déjà à des enfants non musiciens de huit ans de développer une plus grande sensibilité prosodique et une meilleure maîtrise des modulations tonales²⁵. En revanche, certaines personnes dites « amusiques » — présentant un trouble des habiletés dans la perception ou la production musicale — seraient susceptibles d'éprouver des difficultés de distinction des variations prosodiques dans des phrases interrogatives²⁶.

²¹ L. Robert Slevc, University of California, San Diego, Akira Miyake, University of Colorado, Boulder : [Individual Differences in Second-Language Proficiency: Does Musical Ability Matter?](#) In: *Psychological Science*, 2006, p. 675–681.

²² Carlos Marques, Sylvain Moreno, São Luís Castro, Mireille Besson, Massachusetts Institute of Technology : *Musicians Detect Pitch Violation in a Foreign Language Better Than Nonmusicians: Behavioral and Electrophysiological Evidence*, In : *Journal of Cognitive Neuroscience*, volume 19, n°9, 2007, p. 1453-1463 DOI : <https://doi.org/10.1162/jocn.2007.19.9.1453> [consulté le 18 mars 2020].

²³ William Forde Thompson, E. Glenn Schellenberg, Gabriela Husain, *Decoding speech prosody: Do music lessons help?* In : *Emotion*, vol. 4, n°1, 2004, p. 46–64. DOI : <https://doi.org/10.1037/1528-3542.4.1.46> [consulté le 19 mars 2020].

²⁴ Cyrille Magne, Daniele Schön, Mireille Besson : *Musician Children Detect Pitch Violations in Both Music and Language Better than Nonmusician Children: Behavioral and Electrophysiological Approaches*, In : *Journal of Cognitive Neuroscience*, 2006. [consulté le 20 mars 2020].

²⁵ Sylvain Moreno, et al. : *Musical Training Influences Linguistic Abilities in 8-Year-Old Children: More Evidence For Brain Plasticity* In : *Cerebral Cortex*, vol. 19, n°3, p. 712-23, 2008. [consulté le 20 mars 2020].

²⁶ Anilruddh D. Patel, Meredith Wong, Jessica Foxton, Aliette Lochy, Isabelle Peretz : *Speech Intonation Perception Deficit in Musical Tone Deafness (Congenital Amusia)*, In : *Music Perception: An Interdisciplinary Journal*, vol. 25, n°4, 2008; p. 357-368. DOI : 10.1525/mp.2008.25.4.357. [consulté le 21 mars 2020].

Lorsque l'enseignement des langues est associé à la pratique musicale dans une approche interdisciplinaire, il n'est donc pas étonnant que l'expression chantée soit la forme didactique la plus privilégiée.

Dans son ouvrage « *Enseigner une langue étrangère à l'école* »²⁷, [Frédéric Bablon](#) insiste sur l'importance du chant dans l'apprentissage des langues. Selon lui, l'expression chantée est une importante source de motivation qui permet d'acquérir les bases de la langue en contexte. Qui plus est, si la mélodie favorise et facilite la mémorisation des contenus en langue étrangère, le chant a l'avantage d'intégrer l'ensemble des apprenants — y compris les plus réticents à s'exprimer par le chant — dans un projet commun. Pour illustrer ses propos, l'auteur distingue trois familles de chants :

1. Les chants traditionnels : ceux-ci revêtent un intérêt phonologique et/ou culturel, leurs contenus, de nature lexicale ou culturelle, étant susceptibles d'être exploités à des fins didactiques.
2. Les chants associant le langage corporel et la gestuelle de la danse, car ils contribuent à faciliter la mémorisation des contenus et du rythme propre à la langue.
3. Les chansons proposées par les méthodes d'apprentissage des langues, celles-ci poursuivant des objectifs très didactiques et se rapportent généralement aux thèmes de la séquence par l'intégration du vocabulaire en lien avec les thématiques développées.

Le - a professeur - e de langues doit donc être particulièrement vigilant - e dans les choix qu'il - elle opère selon des critères phonologiques, grammaticaux, culturels et lexicaux pour une séquence adossée à l'expression chantée. Bien évidemment, l'âge et le niveau des élèves constituent des éléments déterminants dans la sélection de ces chants. Afin de faciliter l'acquisition des contenus, on évitera de choisir des mélodies trop complexes dans des structures qui pourraient alors rebuter les apprenants. La priorité sera accordée à celles qui présentent une certaine redondance dans leurs contenus textuel et musical.

²⁷ Frédéric Bablon : [Enseigner une langue étrangère à l'école](#), Hachette Éducation Supérieur, Paris, 2004.

Ainsi, la linguiste [Sophie Rosenberger](#), connue pour les ouvrages qu'elle a consacrés à l'initiation et l'apprentissage de l'anglais pour les publics scolaires des cycles 1 à 3, considère que les chants, les ritournelles, les répétitions et les rimes sont autant de supports pédagogiques qui mériteraient d'être mieux exploités dans l'entraînement oral des apprenants tant ils s'avèrent efficaces dans la maîtrise de la prosodie : ils permettraient notamment aux élèves de se familiariser avec les règles de prononciation et d'accentuation tout en les aidant à acquérir de nouveaux phonèmes. Pour l'enseignant, le choix le plus judicieux afin d'exploiter l'expression chantée en cours de langue consisterait à l'accompagner par la gestuelle. Comme nous l'avons vu plus haut, celle-ci est fortement recommandée pour accentuer les rythmes et faciliter la mémorisation²⁸.

En cycles 1 et 2, l'appropriation de chansons et de comptines est souvent proposée pour renforcer le caractère ludique de l'apprentissage en langues étrangères. En effet, il est courant d'associer certaines thématiques avec le calendrier — les jours de fête — ou avec des leçons du jour — la faune, la flore, les différentes parties du corps humain, les membres de la famille, les couleurs, etc. — pour consolider l'acquisition lexicale.

De cette façon, les élèves manifestent un réel intérêt pour la musique et bon nombre d'entre eux réinvestissent leurs acquis au quotidien. Comme le souligne [Francis Wallet](#), « [...] chez les enfants, c'est le chant qui est la première forme esthétique de l'éducation. C'est lui qui leur permet de sentir plus facilement le charme produit par ce qu'ils ont su bien dire et la satisfaction délicieuse d'avoir eu leur part dans la production de quelque chose de beau... Est-il nécessaire de démontrer l'importance de telles impressions pour les progrès d'une intelligence ? »²⁹.

2.1.1. Des interactions indéniables entre musique et mémoire

De nombreux travaux de recherche ont souligné le rôle central de la pratique de la musique dans certaines zones cérébrales. Ainsi, un cerveau régulièrement soumis à des

²⁸*Ibid.*, p. 16.

²⁹ Francis Wallet, [Le chant dans les classes de langues modernes](#), Il y a un siècle dans Les Langues Modernes, In : *Les Langues Modernes*, Paris, 4/2008, p. 90-92.

stimulations musicales opère des transformations qui sont notamment déterminantes dans l'acquisition et l'apprentissage de nouvelles langues.

Menée à l'Université de Hong Kong en 2003, une étude sur la mémoire verbale — citée par [Silvia Bencivelli](#) dans son ouvrage « *Pourquoi aime-t-on la musique ?* »³⁰ — démontre que les enfants qui apprennent la musique mémorisent mieux et plus durablement le nouveau vocable. L'entraînement musical permettrait une meilleure structuration de l'organisation de la région temporale gauche du cerveau, siège de la mémoire verbale. L'exercice de la musique stimulerait ainsi les fonctions de l'hémisphère gauche où est localisée la plus grande partie des aires mobilisées par l'écoute et la pratique musicales.

2.1.2. La musique rend-elle plus intelligente ?

Pour [Frances Rauscher](#), professeur en psychologie de l'Université du Wisconsin (Oshkosh)³¹, l'enseignement musical devrait être considéré comme un outil de tout premier plan dans la pratique pédagogique pour stimuler l'intelligence des apprenants. S'il est *a priori* difficile de définir la notion d'intelligence, l'universitaire américaine la mesure dans ses travaux sur la base des tests réalisés sur un groupe d'enfants musiciens. Frances Rauscher en conclut que les cours de musique devraient être accessibles à tous les élèves, indépendamment de leur niveau scolaire. Pour étayer cette affirmation, elle s'appuie sur l'étude menée par [Eugenia Costa-Giomi](#), sa consœur de l'Université de l'Ohio, qui a mis en évidence des capacités motrices supérieures chez les enfants ayant suivi un enseignement musical au Conservatoire. Frances Rauscher a étendu le spectre de l'étude initiale à soixante-deux enfants issus de quatre classes différentes. Les apprenants de deux de ces classes suivaient des cours de piano tandis que les autres avaient pour tâche d'écrire un journal intime. Après six mois de pratique, les élèves ayant bénéficié d'un enseignement musical obtinrent de bien meilleurs résultats aux tests, alimentant ainsi la thèse qu'elle défendait selon laquelle la pratique musicale développait l'intelligence des enfants.

³⁰ [Silvia Bencivelli](#) : *Pourquoi aime-t-on la musique? Oreille, émotion, évolution*, Éditions Belin, Paris, 2009.

³¹ *Ibid.*

Intrigué par les conclusions de cette étude, [Glenn Schellenberg](#), professeur au département de psychologie de l'Université de Toronto, a repris la même expérience en l'élargissant à un public de cent quarante-quatre enfants âgés de six ans. Pendant près d'un an, un certain nombre des élèves a bénéficié, à titre gracieux, de cours de musique et de théâtre contrairement à d'autres apprenants pour qui la scolarité était « classique ». L'ensemble de ces enfants a passé le même test d'intelligence au début et à la fin de cette étude. Les résultats consolidés ont ainsi démontré que le quotient intellectuel des enfants ayant bénéficié d'un enseignement musical était, de fait, légèrement supérieur à celui des autres enfants — des résultats qui, pour Glenn Schellenberg, ne sont pourtant pas suffisamment significatifs sur le plan statistique pour tirer des conclusions définitives. Au vu de ces résultats mitigés, on se gardera d'associer intelligence et pratique musicale même s'il est vrai que, sur la même période, le cerveau des enfants musiciens s'est développé davantage sous l'effet des stimuli musicaux.

2.1.3. La musique peut-elle être assimilée à un langage ?

Pour [William T. Fitch](#), alors professeur en psychologie à l'Université de St Andrews en Écosse, il existe bel et bien un rapport entre musique et langage³². La musique peut être désignée comme un véritable « *protolangage* »³³.

Quant au neurologue suédois Steven Brown, il emploie le terme de « *musico-langage* »³⁴ pour désigner l'ancêtre commun à la musique et au langage³⁵. Dans la structure de la phrase, la hauteur des sons aurait tout autant de sens que le vocable utilisé. Ceci est particulièrement édifiant dans la pratique des langues tonales comme le chinois et les langues non tonales comme le français dès lors qu'il s'agit de transmettre une émotion par le biais d'une intonation.

³² Se référer aussi à la page 18 de ce mémoire.

³³ « C'est le linguiste Dereck Bickerton qui, en 1990, a proposé le premier d'appeler *protolangage* le système de communication qui aurait précédé le langage humain, dans le cadre de l'hypothèse d'une évolution du langage en deux étapes . » In : Bernard VICTORRI, « LANGUES ET LANGAGE ORIGINE DES », *Encyclopædia Universalis* [en ligne], consulté le 23 mars 2020. URL : <http://www.universalis.fr/encyclopedie/origine-des-langues-et-langage/>

³⁴ Steven Brown : [The "Musilanguage" Model of Music Evolution](#), The MIT Press, Cambridge, MA, 1999.

³⁵ [Claudia Kespy-Yahi, Petite enfance : de la musique avant toute chose ! des neurosciences aux crèches musicales](#), Éditions Dunod, Paris, 2019.

Selon [Noam Chomsky](#), le cerveau humain est capable d'assimiler toutes les règles grammaticales et syntaxiques, ce qui justifierait le fait que les enfants possèdent cette aptitude, souvent enviée, à maîtriser une nouvelle langue en l'espace de quelques années. Pour le linguiste américain, il existerait une « *grammaire universelle* ». Cette théorie qu'il a développée dans plusieurs de ses ouvrages ³⁶ peut aussi s'appliquer à la musique. En effet, la plupart des êtres humains sont capables d'interpréter certains stimuli sonores comme une production musicale, indépendamment du fait qu'ils ne connaissent ni la mélodie ni les instruments. Il ne serait donc pas nécessaire de passer par un apprentissage formel — comme le solfège — pour reconnaître la musique. Cette capacité étant innée chez l'homme, il serait facile pour les enfants d'intégrer à la fois musique et langage.

Dans ses travaux de recherche sur la perception de la parole, le psycholinguiste [Franck Ramus](#) s'est, quant à lui, penché sur les rythmes linguistiques. Il a ainsi fondé une théorie selon laquelle toute langue possède son propre rythme³⁷. Dans le cadre de ses recherches, il a utilisé deux langues bien distinctes sur le plan rythmique — le japonais et le néerlandais — et a mené des expériences réalisées avec des nouveau-nés humains et des bébés singes tamarins. Il a observé que les deux espèces étaient capables de faire la distinction entre les deux langues selon le rythme propre à chacune d'entre elles. Afin d'analyser les manifestations de reconnaissance chez les bébés singes et les bébés humains exposés aux rythmes des deux langues, le chercheur a pris comme étalonnage le hochement de tête pour les bébés tamarins et le nombre de sucions sur une tétine pour les nouveau-nés humains.

2.1.4. Une oreille par définition musicale

De formation médicale, le psycholinguiste [Alfred Tomatis](#) considère que l'oreille est conditionnée au langage et s'adapte naturellement au milieu environnant qui joue un rôle déterminant dans le processus d'apprentissage³⁸. L'organe auditif s'ajuste donc à l'amplitude des fréquences d'une langue coutumière qui se caractérise par un rythme, des intonations, des sonorités, etc. Dans l'acquisition d'une langue étrangère, l'apprenant doit se familiariser avec

³⁶ Noam Chomsky : [Aspects of the Theory of Syntax](#), MIT Press, Cambridge, MA, 1965, [Cartesian Linguistics: A Chapter in the History of Rationalist Thought](#), Harper & Row, New York City, 1966.

³⁷ Franck Ramus : [L'étude comparative de la perception de la parole : développements récents](#), Laboratoire de Sciences Cognitives et Psycholinguistique (EHESS/CNRS), Primatologie 3/2000.

³⁸ [Alfred Tomatis : L'oreille et le langage](#), Éditions Points, Paris, 1991.

un nouvel univers sonore qui peut considérablement différer de celui de sa langue maternelle. Son oreille se heurte donc à des difficultés dès lors qu'elle doit assimiler des syllabes formant une série de phrases et s'adapter à un rythme et une intonation inédits. L'organe auditif doit donc s'adapter à un autre conditionnement sonore. Selon les thèses développées par Alfred Tomatis, si la surdité à une langue donnée paraît inconcevable, elle peut cependant le devenir de façon « *élective* ».

À l'origine de l'apprentissage d'une nouvelle langue, l'enfant doit donc apprendre à reconnaître et identifier les nouveaux phonèmes. On sait que le nouveau-né est doté de milliers de synapses³⁹, lesquelles lui permettent de créer autant de connexions entre les neurones. En grandissant, les synapses non utilisées se désactivent, d'où une plus grande difficulté à apprendre une nouvelle langue. Au cours de son développement, notre oreille se calque donc sur la langue maternelle.

De même, Alfred Tomatis souligne l'importance du palais et son extrême malléabilité chez l'enfant, ce qui facilite le processus de son assimilation sonore de la langue. Jusqu'à sept ans, nous possédons tous un palais qui nous permet d'acquérir des sons nouveaux sans difficulté majeure. Au-delà de cet âge, le durcissement naturel du palais fait qu'il devient de plus en plus difficile de prononcer des mots nouveaux qui ne font pas partie de notre environnement sonore.

L'oreille est donc fondamentalement ouverte à un large spectre de fréquences et elle peut saisir une multiplicité de rythmes. Ainsi, des langues différentes occupent des bandes de fréquences très variées : un Français entendra des fréquences comprises entre 100 à 300 Hertz et de 1 000 à 2 000 Hertz. Quant au germanophone, il percevra aisément des fréquences entre 100 et 3 000 Hertz. On peut donc parler d'une oreille « française », « allemande », « russe » ou « anglaise » en fonction des fréquences que le locuteur-locutrice est en mesure de capter, comme l'illustre de façon édifiante les deux schémas reproduits ci-dessous :

³⁹« *Lieu de contact et de transmission de l'information entre deux cellules nerveuses (neurones). La synapse est une région spécialisée où un signal nerveux saute d'une cellule nerveuse à une autre. C'est le site de communication entre deux cellules nerveuses.* » In : doctissimo.fr [consulté le 24 mars 2020]

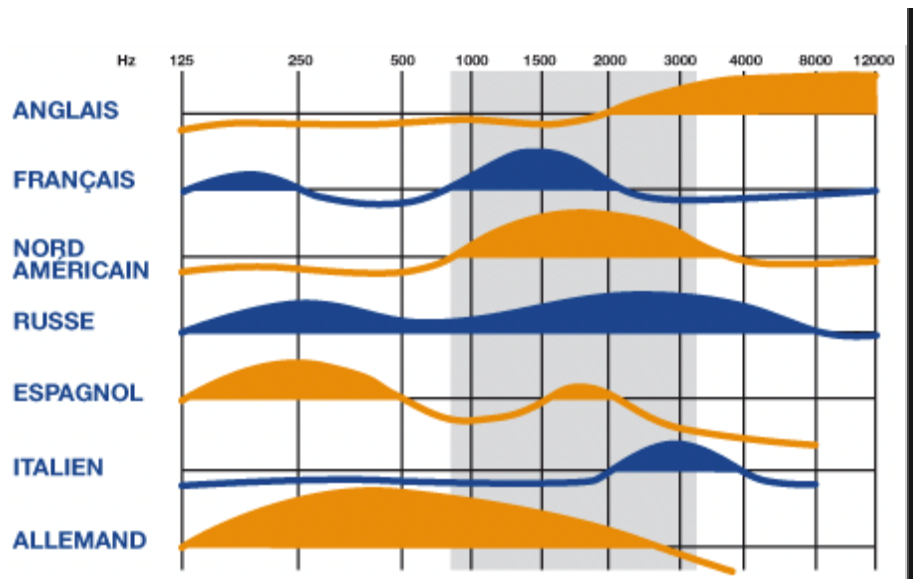


Figure 2 : enveloppes de sept langues (méthode Tomatis)⁴⁰

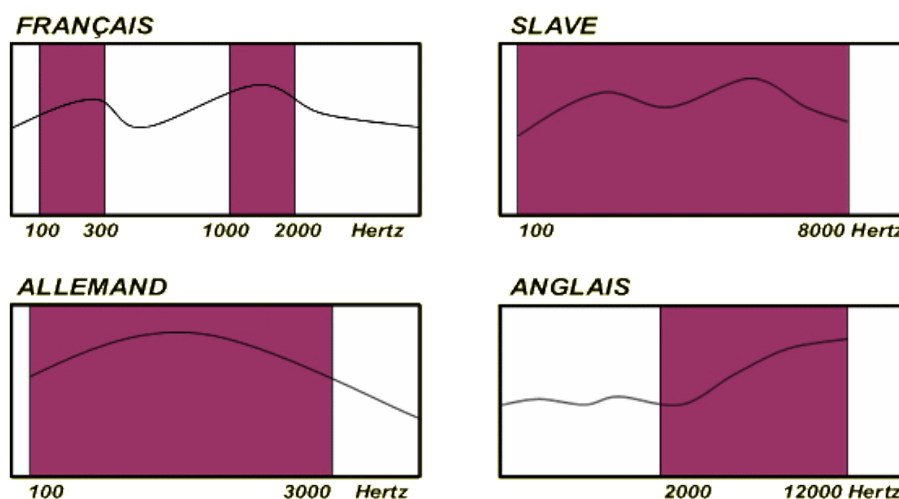


Figure 3 : zones de fréquences identifiées pour le français, l'allemand, les langues slaves et l'anglais^{40]}

2.1.5. L'expression chantée pour une remédiation linguistique efficace

À l'issue d'un travail de recherche qu'elle a mené auprès d'enfants de classes bilingues en Alsace⁴¹, [Emmanuelle Ritt-Cheippe](#) aboutit à des conclusions qui ont attiré notre attention.

⁴⁰ Illustrations tirées du site [Fréquences des langues](#)

⁴¹ Emmanuelle Ritt-Cheippe : *La voie musicale pour remédier aux difficultés de prononciation des voyelles de l'allemand dans des textes lus - Expérimentation dans une classe bilingue - Analyse acoustique* », Université de Strasbourg, UFR des Lettres, EA 1339 Linguistique, Langues et Parole-LiLPa, Composante Parole et Cognition & Institut de Phonétique de Strasbourg (IPS), 2012.

Partant de l'hypothèse que la voie musicale pourrait pallier les difficultés des élèves francophones dans la lecture d'un texte allemand et que le recours à l'expression chantée en langue cible constituerait, de ce fait, un support de remédiation efficace, la chercheuse souligne les bienfaits du chant dans l'acquisition de toutes les langues à systèmes vocaliques.

Ces conclusions confortent les théories de [Paolo Zedda](#)⁴² qui, lui-même, a observé diverses classes de langues en vue de l'apprentissage de certains phonèmes. Il a toujours été un fervent défenseur de l'introduction précoce de l'expression chantée dans l'enseignement en France. Selon l'expression même du musicologue, le chant serait une « *loupe des phénomènes articulatoires* » exigeant à la fois préparation articulatoire et introduction progressive de la forme écrite de la chanson dans l'expression chantée. La « *situation de discours* » inhérente à la langue doit être acquise en amont de l'apprentissage à proprement parler et « *le paysage sonore* » du chant doit être mis en valeur par l'accentuation de la phrase.

D'un point de vue pédagogique, la remédiation linguistique par la voie musicale joue donc un rôle déterminant pour l'enseignant, car elle ouvre une nouvelle voie d'apprentissage lui permettant de travailler sur des objectifs à la fois linguistiques et musicaux. Si elle encourage le plurilinguisme des apprenants, elle instaure aussi une forme de motivation sociale et distille un plaisir communicatif à découvrir les possibilités d'une langue à travers la joie que procurent la répétition et l'exercice.

Par ailleurs, les résultats présentés dans ce travail de recherche soulignent l'importance de la nécessaire valorisation « *théâtrale* » du texte dans l'expression chantée. Cette technique constitue une piste qu'il est intéressant d'exploiter avec les élèves qui rencontrent des difficultés à placer leur voix. On mesure ainsi la richesse de l'harmonie musicale liée à la tonalité du texte — qu'il soit lu ou chanté — et de ses variations possibles, indépendamment des constantes imposées par l'œuvre initiale.

Si la langue chantée permet de faciliter le dialogue en diminuant les perturbations susceptibles d'entraver l'envie de communiquer, elle nous invite aussi à préserver la spécificité de la voix

⁴² [Paolo Zedda](#) : *La langue chantée : un outil efficace pour l'apprentissage et la correction phonétique*, Colloque ACEDLE 2005, Recherches en didactique des langues, Centre de langues de l'Université Lyon 2. 16-18 juin 2005.

des chanteurs pour qu'ils s'unissent à la polyphonie et participent à la création d'un paysage sonore unique.

3. Le projet : renforcer l'apprentissage de l'allemand à travers les lieder de Schumann

3.1. Les lieder de Schumann : un choix raisonné

3.1.1. L'intérêt pédagogique de l'expression chantée

Au cours des mois qui ont précédé la rédaction du présent travail, les articles scientifiques que j'ai consultés dans une littérature prolixe sur le sujet, m'ont confirmé que la pratique du chant permet non seulement d'exercer la prononciation et l'intonation de l'apprenant - e, mais l'aide aussi à développer une pratique fluide du discours dans la langue d'étude. L'intérêt phonologique et prosodique du chant est une composante d'autant plus importante dans l'enseignement des langues vivantes que les paroles chantées sont généralement prononcées à un débit réduit de moitié par rapport à l'expression parlée⁴³. En mariant ce rythme ralenti à une structure mélodique qui s'accorde à l'intonation naturelle de la langue, la technique du chant peut s'avérer particulièrement efficace dans l'enseignement de la prononciation, de la grammaire et du lexique.

Par conséquent, l'enseignant - e veillera à choisir des chants dont la mélodie et le rythme se prêtent à cet exercice. Il est important de débiter avec une matière mélodique accessible aux jeunes apprenants qui, dans le cas contraire, ne manqueront pas de faire part de leur insatisfaction face aux difficultés qu'ils rencontrent.

L'expression chantée puise dans un fonds lexical extrêmement riche que l'enseignant – e peut exploiter pour sélectionner le support adapté à l'âge et au niveau des élèves. Le chant regorge de structures syntaxiques et d'expressions imagées dont le maniement entraîne les jeunes chanteurs à aborder une langue authentique. Il s'avère aussi être une méthode efficace pour appréhender l'exercice grammatical de façon moins académique. Les textes assimilés à travers

⁴³ [Tim Murphey: *The Song-Stuck-In-My-Head phenomenon: A melodic din in the LAD?*, In: *System*, vol. 18, n°1, 1990, p. 53-64.](#)

le chant peuvent ainsi être exploités dans le cadre d'exercices de grammaire à la fois structurants et captivants pour les élèves⁴⁴.

Libérée de certaines contraintes formelles de langue, l'expression chantée se distingue par une créativité telle qu'elle aide les apprenants à lâcher prise en laissant s'exprimer leur imagination — ce qui favorise un apprentissage hors cadre. De fait, un grand nombre d'élèves éprouvent des difficultés à parler dans leur langue d'étude en salle de classe, son cadre anxiogène ajoutant un stress à l'élève⁴⁵. Le recours à l'expression chantée et la voie musicale peut alors réduire cette tension dans l'enceinte scolaire, parfois jugée « hostile », et avoir un effet désinhibant et relaxant sur l'apprenant – e⁴⁶.

3.1.2. Chanter des lieder de Schumann : un projet interdisciplinaire au service de l'apprentissage de l'allemand

Aborder les lieder de Schumann pouvait sembler une gageure pour ce projet pédagogique mené avec une classe de cinquième CHAM dont le niveau linguistique atteignait à peine le niveau A2 aux termes des descripteurs du Cadre européen commun pour l'enseignement des langues. Le choix d'un compositeur issu de la plus pure tradition romantique du XIX^e siècle allemand était avant tout le fruit d'un pari commun : après mûre réflexion, ma collègue de musique et moi avons considéré que ces élèves, enthousiastes à l'idée de plonger dans un univers débordant de sentiments, de paysages et de métaphores entièrement inédits pour eux, étaient capables de dépasser les difficultés présumées de cette langue classique, que d'aucuns jugeront désuète dans l'enseignement contemporain de l'allemand. Défendant le principe que le plaisir de chanter renforce le plaisir d'apprendre, nous nous sommes engagés avec conviction — quoiqu'animés par certaines appréhensions — dans ce partenariat interdisciplinaire, conçu comme une véritable gestion de projet pédagogique⁴⁷.

⁴⁴ [Arif Saricoban & Esen Metin : *Songs, Verse and Games for Teaching Grammar*](#), In: The Internet TESL Journal, vol. VI, n°10, 2000.

⁴⁵ [Elaine K. Horwitz, Michael B. Horwitz & Joann Cope : *Foreign Language Classroom Anxiety*](#), In : *The Modern Language Journal*, vol. 70, n° 2, p. 125-132, 1986olol. DOI : 10.2307/327317, <https://www.jstor.org/stable/327317>

⁴⁶ [Malgorzata Jedynak : *Using music in the classroom*](#), In : English Teaching Forum, vol. 38, n°3, p. 2., 2000.

⁴⁷ Se référer aussi à la page 9 de ce mémoire.

3.1.3. Un projet à quatre mains, sur des périmètres délimités par domaine de compétences

Lors de la mise en place de cette entreprise interdisciplinaire, il était important de ne pas transiger sur la rigueur qu'impliquait une telle organisation bicéphale. Aux prémices de ce projet, madame Zanutto et moi avons convenu d'un calendrier de déroulement de la séquence. Ainsi, il était entendu que j'interviendrais à deux reprises dans sa classe de chant, le mardi matin, dès le coup d'envoi de la séquence, pour présenter le contexte culturel et historique de l'Allemagne de ce milieu du XIX^e siècle dans lequel Robert Schumann créa son *Liederkreis*⁴⁸. La mise en perspective du contenu civilisationnel de cette œuvre majeure ne me dédouanait pas de présenter la signification du lied et sa longue tradition dans les pays de langue allemande, dans la lignée de nombreux autres compositeurs contemporains comme Franz Schubert, Richard Strauss ou Johannes Brahms. À chacune de ces séances, je consacrais une vingtaine de minutes à dépeindre le cadre historique et raconter les événements qui jalonnèrent la vie du musicien. Par ailleurs, quand bien même les difficultés lexicales propres aux deux lieder ne me semblaient pas être le défi majeur de cette séquence, j'accompagnais les élèves à saisir le sens de ce vocable quelque peu suranné, mais si caractéristique du romantisme allemand : „*Abends sink' ich hin und klage*“, „*In der Nacht mit meinem Kummer*“, „*Träumend, wie im halben Schlummer*“, „*Träumend wandle ich bei Tag*“, „*Anfangs wollt' ich fast verzagen*“, etc.⁴⁹

À l'issue de mes explications, madame Zanutto prenait le relais et entamait les répétitions avec les élèves. Elle commençait par décrypter les difficultés mélodiques et rythmiques dans les compositions de notre choix. Avant même d'aborder les difficultés lexicales et grammaticales susceptibles de gêner les élèves dans la compréhension du texte, il était important de porter les jeunes chanteurs, guidés par le solfège, vers une lecture sans entrave de la partition. En ma qualité de simple auditeur libre à ce stade de la séance, je ne m'imaginai pas que ce travail technique sur l'articulation, l'accentuation et la modulation vocale pouvait à ce point les amener au sens profond du lied. Pour le germaniste que je suis, ces exercices firent immédiatement écho aux travaux engagés par le basse [Andreas Fischer](#) sur le couple voix-langue dans le cadre de son [atelier linguistique](#) destiné aux apprenants de l'allemand langue étrangère. Ma collègue

⁴⁸ Se référer aussi aux pages 12 et 13 de ce mémoire.

⁴⁹ Les partitions et les textes d'accompagnement des deux lieder sont disponibles dans les annexes en pages vi, vii et viii de ce mémoire.

de musique me demandait régulièrement d'intervenir comme référent sur la correction de la prononciation de certains phonèmes allemands. Sur le plan phonétique, les jeunes chanteurs ne faisaient pas exception à la règle, les principales difficultés auxquelles ils se heurtaient, rejoignant, pour la majeure partie d'entre eux, celles des locuteurs francophones s'agissant notamment du *ich-Laut* [ç], du *ach-Laut* [x], de la voyelle longue devant la lettre [h] ou de l'incontournable [h] aspiré en début de syllabe. Pour les entraîner à ces exercices de prononciation, je m'inspirais des exercices de phonétique allemande que nous avait enseignés le Professeur [Ursula Hirschfeld](#) lors de sa conférence à l'Université Paris IV, en novembre 2018. À l'aune de ces exercices de prononciation, j'ai également pu vérifier la véracité de la théorie du psycholinguiste Alfred Tomatis⁵⁰ qui a mis en évidence une forme de surdité de l'oreille à une palette de sons entièrement inédits selon la langue. De même, sa thèse sur la malléabilité du palais adaptée aux mouvements de l'articulation linguale à partir d'un certain âge me paraît justifiée au vu des difficultés éprouvées par les élèves pendant cet exercice. J'y reviendrai plus loin dans les résultats de cette expérimentation.

3.1.4. Une double sollicitation sur le chant et la recherche documentaire

Comme nous l'avons maintes fois souligné au cours des pages consacrées aux projets éducatifs interdisciplinaires⁵¹, une séquence qui s'appuie sur l'entraînement des compétences musicales et linguistiques implique de placer les apprenants au cœur d'un dispositif pédagogique harmonieux s'agissant de la cohérence et de la continuité thématiques. Dans les faits, le cours d'allemand que j'assurais le vendredi matin à ces mêmes élèves était conçu comme le prolongement du cours d'expression chantée de madame Zanutto. Il m'importait, à cette occasion, de tirer profit du regain d'intérêt suscité par la séance de chant pour l'exploiter à des fins d'acquisition culturelle et de renforcement linguistique en cours d'allemand.

Encore fallait-il identifier ce « trait d'union » qui permettrait de concilier les deux approches pédagogiques. Quoique hésitant, je me lançai un défi — diriger le chœur des élèves — sachant qu'ils finiraient par se diriger eux-mêmes ! Les moyens les plus simples s'avérant parfois les plus efficaces, cette stratégie risquée, susceptible d'entamer ma crédibilité d'enseignant, a porté ses fruits. Cette réussite toute relative m'amena à méditer les mots de Francis Wallat,

⁵⁰ Se référer aussi aux pages 21 et 22 de ce mémoire.

⁵¹ Se référer aussi à la page 9 de ce mémoire.

cités quelques pages plus haut⁵² : « [...] *c'est le chant qui est la première forme esthétique de l'éducation.* ».

Après avoir repris le lied à deux reprises, sans accompagnement musical, je profitai de l'atmosphère détendue de ce début de cours pour exposer aux élèves le projet final que madame Zanutto et moi-même leur propositions : l'enregistrement de leur prestation vocale sur support audio et la conception d'un livret d'accompagnement présentant, dans une prose adaptée à leur capacité rédactionnelle en allemand, la vie du compositeur et leurs interprétations des deux œuvres du *Liederkreis*, opus 24. Comme de nombreuses études en pédagogie l'ont montré, la matérialisation d'un projet fait sens pour les élèves et suscite une adhésion immédiate⁵³. De fait, cette tâche finale a été accueillie avec enthousiasme dans la classe.

Aux prémices de cette séquence, il s'agissait de canaliser cette énergie juvénile débordante ainsi que de tirer profit de cette dynamique fomentée par une trentaine de bonnes volontés pour responsabiliser les élèves par l'attribution de rôles dans ce projet. J'appliquai donc sciemment cette technique managériale largement répandue — que j'avais moi-même pratiquée dans ma précédente vie professionnelle — qui consiste à constituer des équipes par atteinte d'objectif. Cette démarche a ceci de motivant qu'elle responsabilise d'emblée toutes les parties prenantes dans la réalisation du projet. D'un point de vue pédagogique, il importait de jouer la carte de la diversité des élèves selon les forces et les prétendues faiblesses que j'avais identifiées pendant les précédentes séquences. En effet, je considérais qu'au cours des phases de remédiation, certains élèves pourraient venir plus efficacement à l'aide de celles et ceux qui en éprouveraient le besoin, et réciproquement.

⁵² Se référer aussi à la page 17 de ce mémoire.

⁵³ On pourra aussi se référer aux travaux de Jean Piaget concernant la prépondérance de l'action dans le développement cognitif de l'enfant, également mentionnée en page 9 de ce mémoire : « *Pour Piaget, c'est en agissant sur son environnement que l'enfant construit ses premiers raisonnements. Ces structures cognitives (Piaget parle aussi de schèmes de pensée), au départ complètement différentes de ceux de l'adulte, s'intériorisent progressivement pour devenir de plus en plus abstraites.* » In : https://lecerveau.mcgill.ca/flash/i/i_09/i_09_p/i_09_p_dev/i_09_p_dev.html [consulté le 6 avril 2020].

Quatre équipes furent ainsi constituées en vue de la bonne marche du projet :

1. Un groupe de huit apprenants chargé de la recherche documentaire sur Robert Schumann — une production écrite qui alimenterait le livret d’accompagnement en allemand.
2. Un groupe de huit apprenants chargé de rendre par les mots l’univers de sens du *Liederkreis* et des lieder 1 et 8 de l’opus 24, en particulier — des éléments textuels également reproduits dans le livret d’accompagnement en allemand.
3. En collaboration avec les deux groupes mentionnés ci-dessus, un groupe de six apprenants chargé de créer l’univers graphique inspiré par l’œuvre de Robert Schumann pour la création de la maquette de l’enregistrement audio des deux lieder par la classe.
4. Enfin, un groupe de six apprenants chargé de sélectionner et de tester le support audio répondant aux spécifications de l’enregistrement des deux lieder par la classe (CD, clé USB, application de téléchargement musicale gratuite, etc.).

Motivées par la perspective de présenter cette réalisation collective à leurs parents et amis ainsi qu’à la direction de l’établissement en fin d’année scolaire⁵⁴, ces équipes d’élèves se réunissaient une fois par semaine en-dehors du cours d’allemand pour progresser dans leurs réflexions. Animés par une profonde bienveillance et toujours sensibles aux projets novateurs, mes collègues documentalistes ont largement contribué à faciliter la tenue de leurs rencontres en mettant à la disposition des apprenants une petite salle attenante à la bibliothèque, à raison de quatre fois par semaine (une rencontre hebdomadaire par équipe).

Entièrement consacré à ce projet, le cours d’allemand du vendredi matin prenait un air de salle de réunion où, sous mon animation, les équipes présentaient mutuellement l’état d’avancement de leurs missions respectives. Je me permettais d’interroger discrètement les élèves en formulant des questions simples et accessibles par l’emploi des mots transparents disponibles en allemand. Si la plupart des échanges se faisaient dans leur langue d’étude, il était toléré de répondre en français quand l’apprenant ne disposait d’aucun autre recours, étant entendu que je l’aidais dans un second temps à reformuler sa réponse en allemand. Pour permettre une visualisation rapide de la progression des travaux, j’apportai, dès le début de la séquence, une

⁵⁴ Ma collègue d’expression chantée et moi avons obtenu l’accord de la direction du Collège Alphonse de Lamartine d’organiser un mini-concert dans l’amphithéâtre de l’établissement en fin d’année scolaire. De même, nous avons obtenu un petit budget pour permettre une distribution générale du support audio qui serait retenu par les élèves pour l’enregistrement.

feuille de papier de format A1 sur laquelle je sollicitai les élèves pour représenter quatre bandes chronologiques — une « *timeline* », comme diraient les Anglo-saxons — correspondant à la progression du projet pour chacune des quatre équipes. Hormis le soin avec lequel les apprenants s'attelaient à cette tâche graphique, il m'importait surtout, à travers cet exercice, de les responsabiliser individuellement et collectivement dans leurs missions en leur faisant mesurer l'importance du respect des délais pour le succès du projet. D'un commun accord, la date-butoir pour le rendu du travail d'enregistrement final avait été fixée à la dernière séance du mois d'avril 2020.

Les ressources documentaires en ligne ont été plébiscitées par les équipes chargées de mener des recherches sur le compositeur et les *lieder*. L'usage des téléphones portables s'avérant parfois utile en classe, j'autorisais exceptionnellement ces élèves de cinquième à consulter des applications liées au thème de la séquence. Il existe un grand nombre de sites en langue allemande susceptibles d'accompagner les apprenants dans leurs recherches sur le monde musical : [*Die berühmten Komponisten der klassischen Musik*](#), disponible sur Google Play, les sites de [*Deutsche Welle*](#) et du [*Goethe Institut*](#), sans oublier les ressources encyclopédiques proposées sur [*Wikipedia*](#). Pour faciliter leur travail, j'obtins, à plusieurs reprises, l'accès à certaines salles équipées de matériel numérique au sein de l'établissement.

Ces séances s'inscrivant dans une démarche interdisciplinaire, il me semblait également justifié de créer une unité pédagogique et d'assurer la continuité avec le cours de madame Zanutto en incitant les apprenants à poursuivre leur imprégnation musicale et culturelle en cours d'allemand. Ainsi, je les invitais à approfondir leurs recherches sur un fond sonore constitué des principales compositions de Robert Schumann. Sur le plan didactique, l'instauration de cette ambiance musicale présentait, d'une part, l'avantage de poser un cadre à la fois formel et propice aux échanges entre équipes, susceptibles d'enrichir leurs réflexions sur l'univers de sens des *lieder*. D'autre part, cette expérimentation me permettait d'éprouver la thèse selon laquelle les stimulations musicales contribuent au développement cognitif des élèves — une théorie que j'ai développée au cours des pages précédentes, à la lumière des découvertes en sciences comportementales et neuro-imagerie⁵⁵.

⁵⁵ Se référer aussi à la page 14 de ce mémoire.

3.1.5. Une énergie créatrice au service d'un projet transmédiatique

Force est de constater que cet environnement musical a libéré l'inspiration des élèves ayant pris en charge la réalisation graphique de ce projet. Ils ont révélé, dans cet exercice, un véritable talent d'artistes de l'expression visuelle en rendant, par le trait et le crayon, le monde foisonnant de dessins et de couleurs qu'ils se représentaient au travers de l'univers vocal des lieder. Central dans la réalisation de la tâche finale, ce travail exigea de leur part esprit d'analyse et de synthèse, patience et diplomatie avec les autres équipes qui agissaient envers eux comme des donneurs d'ordre en rapport avec leurs propres missions. En tant qu'enseignant, il était intéressant d'observer leurs interactions, parfois sans concession, au cours desquelles se dévoilèrent de vrais leaders de groupe. Je m'appuyais à dessein sur l'enseignement de madame [Frédérique Longuet](#) à l'INSPÉ de Paris pour leur faire découvrir la diversité des formes d'expression créatives dont ils disposaient à partir de la « matière première », le média vocal et musical.

3.1.6. Des séances filmées pour mesurer la progression des jeunes chanteurs

Pour conforter mes thèses, il était nécessaire d'apprécier qualitativement les prestations des élèves à l'aune de critères phonétiques et prosodiques ainsi que de considérations grammaticales et lexicales. Pour ce faire, il me fallait constituer un échantillonnage d'apprenants se prêtant à la même série d'exercices à des étapes charnières de la séquence. Muni d'un caméscope, je suivais le cours de madame Zanutto afin de repérer les élèves susceptibles de faire partie du périmètre de cette étude. Pour renforcer la validité de mes conclusions, il était important de former un groupe d'apprenants suffisamment hétérogène par leurs profils scolaires et leur genre. Ainsi, je sollicitai quatre garçons et quatre filles pour prendre part à cette expérience. Ma collègue de musique et moi jugions ces élèves suffisamment éloignés sur le plan artistique et linguistique pour les faire participer à l'expérimentation. Chacun d'entre eux fut filmé en début de séquence, puis en milieu de séquence — soit quatre séances plus tard — et après que celle-ci fut achevée⁵⁶. Ces trois étapes clés de la séquence nous paraissaient constituer des jalons significatifs sur le plan de la progression des élèves.

⁵⁶ Une autorisation préalable avait été signée par les tuteurs légaux des élèves. Aucun refus ne nous a été opposé.

3.1.7. Une expérience sollicitant les expressions orale, chantée et écrite des participants

Les compétences linguistiques de chaque élève ont été évaluées individuellement en considérant que, pour le spectre de cette étude, une expression chantée collective aurait pu modifier sensiblement les performances en langue allemande. Celles-ci ont été mesurées sous l'angle d'activités langagières « classiques » — des expressions orale et écrite sous forme d'exercices de lecture et de mémorisation — mais aussi à partir d'une expression chantée. Ainsi, chacun des huit élèves a été reçu individuellement, aux trois étapes clés de la séquence, afin d'évaluer les prestations suivantes :

1. Une épreuve de lecture en allemand :

Chaque participant – e était sollicité – e pour lire, une seule fois et sous l'œil de la caméra, deux strophes des poèmes de Henri Heine, repris dans le *Liederkreis*, opus 24 de Robert Schumann. Pour les besoins de l'expérimentation, il a été jugé que l'exercice de lecture pouvait être assimilé à une épreuve d'expression orale.

[Lied n°1, opus 24]

*„In der Nacht mit meinem Kummer
lieg' ich schlaflos, [lieg'ich] wach;
träumend, wie im halben Schlummer,
träumend wandle ich bei Tag.“*

[Lied n°8, opus 24]

*„Anfangs wollt' ich fast verzagen,
und ich glaubt', ich trüg' es nie;
und ich hab' es doch getragen –
aber fragt mich nur nicht, wie?“⁵⁷*

⁵⁷ Textes et traductions disponibles sur lieder.net. Consulter aussi les pages vi, vii et viii en annexes de ce mémoire.

2. Une épreuve d'expression chantée des deux strophes :

À l'issue de cet exercice de lecture, il était demandé à chaque élève de chanter, une seule fois et sous l'œil de la caméra, les deux strophes des poèmes de Henri Heine, sans fond musical. Ces auditions se sont déroulées en présence de ma collègue d'expression chantée.

3. Une épreuve de « texte à trous » des deux strophes lues et chantées :

Une fois les deux premiers exercices terminés, un « texte à trou » était finalement proposé à chacun des élèves. L'objectif de cet exercice consistait à mesurer leur niveau d'assimilation lexicale des deux *lieder*. Nous savons que la mémoire est sélective et que notre surdité à certaines langues est « *élective* »⁵⁸. En tant qu'enseignant d'allemand, cet exercice me permettrait de vérifier que l'entraînement à de nouveaux phonèmes par le chant dépassait le simple champ de l'éveil à de nouveaux graphèmes et qu'il était aussi susceptible de contribuer à l'acquisition de nouveaux lexèmes. Cet exercice sous forme de support écrit leur étant proposé à trois reprises, les élèves se sont engagés à ne pas apprendre par cœur les textes pour éviter de brouiller la qualité des données collectées. Par ailleurs, aucune information préalable ne leur était fournie sur la date et l'heure de l'exercice, ce qui entretenait un effet de surprise.

Placée sous l'angle — encore peu exploité — de l'interdisciplinarité et de la créativité pédagogique, cette séquence s'est avérée riche d'enseignement pour ses instigateurs et ses bénéficiaires. Si elle a contribué à conforter ou infirmer des théories dont je me suis inspiré, cette expérience nous a avant tout surpris par le champ des possibilités innovantes qu'elle offre en matière de la didactique de l'allemand. En dépit du contexte inédit dans lequel cette séquence s'est déroulée et du cadre restreint de l'étude, je me propose maintenant d'analyser qualitativement ces résultats partiels — à la fois encourageants et en attente de validation — que j'ai recueillis à la faveur de cette expérimentation.

⁵⁸ Se référer aussi à la page 21 de ce mémoire.

4. Interprétation des données : des thèses partiellement vérifiées à travers le spectre de cette étude

4.1. Une étude entravée par un contexte d'alerte sanitaire généralisée et des conditions de confinement inédites

Si le cadre théorique et les objectifs de cette étude avaient été préalablement définis, la crise sanitaire liée à la propagation du COVID-19 pendant le printemps 2020 a perturbé le bon déroulement de la présente étude qui n'a pas pu être menée à terme. Compte tenu de la fermeture des établissements scolaires, une partie des tâches prévues pour les huit séances de la séquence n'a pu être réalisée qu'en partie. Malgré les données encore parcellaires dont nous disposons et le peu de recul scientifique qu'elles nous autorisent, les résultats consolidés à travers l'observation et l'appréciation des élèves germanistes de la classe de cinquième CHAM permettent pourtant de confirmer et d'invalider certaines des thèses exposées dans les premières pages de cette étude. Les réflexions qui suivent reflètent les positions que je défends comme enseignant de l'allemand à l'issue de ce travail.

4.1.1. « L'oreille musicale », un avantage dans l'acquisition phonétique de l'allemand ?

Si j'ai eu l'occasion de m'interroger sur la prétendue supériorité des musiciens dans l'appropriation des nouveaux phonèmes⁵⁹, les profils suffisamment variés sur lesquels s'est appuyée cette étude m'ont permis d'observer la rapidité et l'aisance avec lesquelles les jeunes chanteurs francophones acquéraient des sons *a priori* non maîtrisés en début de séquence. J'en veux pour preuve les difficultés initiales qu'ils éprouvaient à prononcer le *ich-Laut* [ç] et le [h] aspiré en début de syllabe⁶⁰ dans les deux vers suivants de Heine :

„Kommt feins Liebchen **h**eut?

Abends sink' **ich hin** und klage“

Au bout de quelques exercices d'entraînement des deux séances auxquelles j'ai pu assister, l'ensemble des élèves ne rencontrait plus de difficultés de prononciation majeures dans les lieder. Par ailleurs, les épreuves de lecture et d'expression chantée que ma collègue de chant et moi avons proposées à trois moments charnières de la séquence ont confirmé la maîtrise de

⁵⁹ Se référer aussi aux pages 3 et 4 de ce mémoire.

⁶⁰ Se référer aussi à la page 28 de ce mémoire.

cette compétence. Pendant le cours d'allemand du vendredi, je sollicitais également ces élèves afin de lire de courts extraits des textes qu'ils avaient retenus pour la rédaction du livret d'accompagnement. Cet exercice confirma aussi la bonne appropriation et l'exploitation de ces phonèmes par les jeunes chanteurs.

Par ailleurs, ces entraînements à la phonétique de l'allemand furent extrêmement instructifs sur les mouvements observés sur l'articulation de la langue. Les conclusions que j'en retins permirent également d'étayer la thèse du docteur Alfred Tomatis sur la malléabilité palatale et ses possibilités plus limitées à partir d'un âge donné⁶¹. À la lumière des résultats de cette étude circonscrite à quelques élèves, il me semble pourtant, de façon empirique, qu'un entraînement soutenu à l'acquisition de nouveaux phonèmes amène l'apprenant à dépasser progressivement, mais durablement, son cadre phonétique « naturel » pour acquérir ces nouveaux phonèmes en dépit d'un environnement linguistique entièrement étranger à ces nouvelles sonorités. Si ces élèves de classe CHAM sont appelés à se surpasser vocalement par l'art du chant, pourquoi ne pas en faire de même pour l'acquisition de nouveaux phonèmes par une pratique régulière de l'allemand ? La métaphore du sportif désireux de toujours se surpasser par la constance de son entraînement me paraît s'appliquer à l'esprit de cet exercice.

4.1.2. L'expression chantée, un outil de motivation à l'enrichissement lexical ?

Le chant peut-il être considéré comme un amplificateur de l'acquisition lexicale ? À la lecture des travaux de recherche établissant une corrélation entre l'expression chantée et la stimulation cognitive⁶², ceci semble être un fait irréfutable dès lors que l'acte de chanter est associé à sa charge émotionnelle et au plaisir qu'il diffuse individuellement et collectivement. En ma qualité d'enseignant d'allemand, il était néanmoins tentant d'éprouver cette théorie pour les besoins de cette étude. C'est ainsi que l'initiative de proposer aux élèves volontaires un « exercice à trous » portant sur les lieder 1 et 8 de l'opus 24 de Schumann a été prise⁶³. Force est de constater que les apprenants ont fait preuve, sous l'impulsion de cette expérience répétée, d'une nette progression en matière d'acquisition lexicale. Chez certains élèves, les connaissances lacunaires relevées au cours du premier exercice se sont sensiblement

⁶¹ Se référer aussi à la page 21 de ce mémoire.

⁶² Se référer aussi au chapitre de ce mémoire : « Fondements théoriques de l'étude : le chant, outil de stimulation cognitive » (p. 14 à 24).

⁶³ Se référer aussi à la page 34 de ce mémoire.

améliorées, sans remédiation, dès le deuxième test. Seul un élève n'a pas montré de réels progrès à l'issue du troisième entraînement. Aussi ces résultats assez homogènes me permettent-ils de valider le bien-fondé de cette thèse.

4.1.3. Le chant au service de la correction prosodique de l'allemand ?

Les travaux que j'ai consultés, et notamment le deuxième chapitre de la thèse de madame Ritt-Cheippe consacré au « *Paysage sonore en classes bilingues : quelles difficultés dans les textes lus en classe de cours élémentaire bilingue ? Corpus et méthodologie* »⁶⁴ soulignent les progrès sensibles des apprenants sous l'effet de l'expression chantée dans leur habileté à discriminer les systèmes vocaliques français et allemand. Cette aptitude développée par l'oreille musicale confirmerait donc la thèse selon laquelle des élèves pratiquant le chant auraient une capacité amplifiée à distinguer le contour prosodique des deux langues. Le résultat de ces recherches faisant écho aux questions posées dans cette étude, je sollicitai quelques apprenants pour des exercices de lecture n'ayant aucun rapport avec les poèmes de Henri Heine. Désireux d'élargir les résultats concluants sur le plan de l'acquisition phonétique à la maîtrise de la prosodie allemande par ces élèves chanteurs, je fus quelque peu surpris par l'hétérogénéité des données que je recueillis et qui ne m'autorisent donc pas, à ce stade de ma réflexion, à confirmer les résultats des recherches précédemment menées à plus grande échelle et sur des périodes plus longues. Cependant, ce point me paraît primordial dans l'apprentissage de l'allemand et méritera de ma part une investigation plus poussée dans la poursuite de ma carrière éducative.

4.1.4. Une bonne expression chantée peut-elle contribuer à la maîtrise des règles grammaticales de l'allemand ?

Autre pierre d'achoppement dans ce questionnement sur l'impact du chant dans l'apprentissage de l'allemand, la maîtrise des règles grammaticales me semblait, du point de vue de pédagogie, d'une importance capitale. Comme nous l'avons vu au cours des pages précédentes⁶⁵, si les comptines et les chansons adossées à des méthodes de langues présentent d'indéniables avantages en matière d'acquisition lexicale et culturelle, si le caractère répétitif

⁶⁴ Se référer aussi aux pages 23 et 24 de ce mémoire.

⁶⁵ Se référer aussi à la page 16 de ce mémoire.

du refrain et de certaines strophes accélère la mémorisation du contenu sonore, le cadre restreint de cette expérimentation en classe CHAM ne m'a toutefois pas permis de vérifier son applicabilité à des compétences pragmatiques telles que la maîtrise des règles grammaticales en expressions écrite et orale. Par ailleurs, il semblait difficile d'apprécier, de façon exhaustive, cette compétence au contact d'apprenants de niveau A2 qui, malgré une motivation sans faille, ne possèdent pas encore toutes les connaissances pour assimiler textuellement les structures littéraires des poèmes de Henri Heine qui s'affranchissent de certaines contraintes formelles de la langue allemande. L'analyse de l'acquisition de cette compétence sous l'effet de l'expression chantée devra, elle aussi, être l'objet d'une recherche plus poussée dans mon futur métier d'enseignant.

Conclusion : des possibilités encore inexploitées

À l'heure où le plaisir d'apprendre est un enjeu capital dans les méthodes pédagogiques, l'apprentissage d'une langue étrangère par la voie du chant apparaît comme une solution simple et agréable. De nombreuses expériences l'ont démontré : les enseignements qui font appel aux pratiques cinématographiques, théâtrales ou musicales renforcent le niveau de concentration et l'efficacité dans le processus d'apprentissage.

Aujourd'hui plébiscitée comme l'un des supports de la communication interculturelle, l'expression chantée nous aide à apprendre les langues. Des études scientifiques ont souligné que le cerveau humain dispose de plusieurs aires destinées à recevoir les mots et les sons. Localisée dans l'hémisphère gauche, la zone du traitement musical fonctionne plus rapidement que celle du traitement verbal se trouvant dans l'hémisphère droit. C'est l'une des raisons qui explique que nous mémorisons une chanson plus rapidement qu'un poème. De même, des travaux de recherche ont montré qu'il est plus facile d'apprendre l'alphabet par le chant que par la parole. Ceci a été vérifié auprès de jeunes enfants qui n'en étaient qu'aux balbutiements de l'acquisition de la langue.

Par ailleurs, la médecine nous apprend de façon assez troublante que les patients atteints des maladies d'Alzheimer et de Parkinson ainsi que des sujets souffrant de stress post-traumatique ne perdent pas l'usage du chant. S'ils sont totalement démunis jusqu'à ne plus se souvenir de leur propre identité, ils continuent à entonner sans faillir les chansons de leur enfance. Ces capacités encore inexploitées de la mémoire à travers l'expression chantée méritent que nous nous y attardions dans l'apprentissage des langues étrangères, et notamment de l'allemand.

Les stimulations cérébrales générées par le rythme de la musique pourraient aussi jouer un rôle déterminant dans l'apprentissage des langues. Ainsi, certains établissements psychiatriques ont décidé d'accompagner les rituels des repas d'un fond musical, celui-ci aidant les patients à se concentrer sur l'ingestion de leurs aliments. Tout porte à croire que cette démarche pourrait être largement mise en œuvre dans les nouvelles pédagogies d'apprentissage des langues.

La simple écoute d'une bande sonore peut-elle vraiment nous aider à apprendre une langue comme l'allemand ? Sans aucun doute : les productions musicales d'aujourd'hui évoquent souvent les sujets d'actualité et de société qui nous interpellent. Puisant dans les expressions du quotidien sans négliger les références littéraires, poétiques et philosophiques, elles s'avèrent parfois plus bénéfiques qu'un classique manuel d'apprentissage. Dès les premières notes d'une

mélodie, le mécanisme du cerveau se met en branle. Les interprètes de ces chansons nous aident à améliorer notre prononciation et enrichir notre fonds lexical. Plus nous éprouvons du plaisir à écouter ces chansons, plus nous sommes tentés de les repasser, approfondissant par la répétition notre compréhension des paroles tout en enrichissant nos connaissances lexicales.

À dire vrai, il n'existe pas de règles infaillibles pour apprendre la langue allemande, souvent considérée à l'emporte-pièce comme « difficile » et « élitiste ». Si sa rigueur grammaticale et structurelle en a détourné plus d'un, gageons que s'ils avaient rencontré ce plaisir associé à l'expression artistique du chant dans leur apprentissage, ils auraient sensiblement revu leur jugement. En didactique comme dans d'autres domaines, tout est question de dosage.

Pour ma part, je ne dirai jamais assez à quel point l'expérience pédagogique décrite au cours des pages précédentes a été source de satisfaction personnelle et d'inspiration pour ma future carrière d'enseignant de l'allemand. Je revois le sourire et la ténacité de ces élèves alors qu'ils abordaient l'apprentissage des lieder de Robert Schumann, un univers musical et littéraire *a priori* éloigné de leurs préoccupations de jeunes adolescents. Je me remémore leurs difficultés, leurs succès, leur enthousiasme, leur joie d'apprendre dans un partage désintéressé au cours d'une expérience qui faisait sens à leurs yeux.

Je ne dirai jamais assez à quel point cette expérimentation pédagogique, placée sous le signe de l'interdisciplinarité, nous a convaincus, ma collègue de musique et moi, de l'intérêt incontestable d'une telle démarche dans nos deux matières. Je ne peux qu'inviter l'ensemble du corps enseignant à s'engager sur cette voie de la mutualisation des compétences et des savoirs à une époque où l'éducation est confrontée à de nouveaux défis.

«Avoir lu le Faust de Goethe m'aide à mieux chanter celui de Schumann, à aller chercher ce qu'il y a entre les notes [...]. Travail vocal et intellectuel sont parallèles.»

Matthias Goerne⁶⁶

⁶⁶ [Christian Merlin, L'art de Matthias Goerne](#), In : Le Figaro, 14 décembre 2009.

Bibliographie

1. Monographies

BABLON, Frédéric : *Enseigner une langue étrangère*, Paris, Hachette Éducation Supérieur, 2004

BENCIVELLI, Silvia : *Pourquoi aime-t-on la musique ? Oreille, émotion, évolution ?*, Paris, Éditions Belin, 1999

BERNSTEIN, Leonard : *The unanswered question: Six talks at Harvard*, Cambridge, MA, Harvard University Press, 1976

BROWN, Steven / MERKER, Björn / WALLIN, Christina (éd.) : *The « Musilanguage » Model of Music Evolution*, Cambridge, MA, The MIT Press, 1999

CHOMSKY, Noam : *Aspects of the Theory of Syntax*, Cambridge, MA, The MIT Press, 1965

Cartesian Linguistics: A Chapter in the History of Rationalist Thought,
New York City, Harper & Row, 1966

CLARY, Maryse / GIOLITTO, Pierre, *Profession enseignant – Éduquer à l'environnement*, Paris, Hachette, 1994

GARDNER, Howard, *Les formes de l'intelligence*, Paris, Éditions Odile Jakob, 1997

GUIMBRETIÈRE, Élisabeth, *Phonétique et enseignement de l'oral*, Paris, Éditions Didier/Hatier, 1994

KESPY-YAHI, Claudia, *Petite enfance : de la musique avant toute chose ! des neurosciences aux crèches musicales*, Paris, Éditions Dunod, 2019

LEGENDRE, Renald, *Dictionnaire actuel de l'éducation*, Montréal, Éditions Guérin, 3^e édition, 2005

PIAGET, Jean, *Psychologie et pédagogie*, Paris, Éditions Gallimard, 1988

TOMATIS, Alfred, *L'oreille et le langage*, Paris, Éditions Points, 1991

2. Articles spécialisés

FISKE, Harold : « Music and mind: The concept of mind in music cognition », dans *Canadian Music Educator*, vol. 34, n°3, 1993, p. 15-26

FONSECA-MORA, Carmen : « Foreign language acquisition and melody singing », dans *ELT Journal*, vol. 54, n°2, 1999, p. 146-152

HORWITZ, Elaine K. / HORWITZ, Michael B. / COPE, Joann : « Foreign Language Classroom Anxiety », dans *The Modern Language Journal*, vol. 70, n°2, 1986, p. 125-132

JEDYNAK, Malgorzata : « Using music in the classroom », dans *English Teaching Forum*, vol.38, n°3, 2000, p. 2

LOWE, Anne S. : « L'apprentissage de la musique et du français au programme d'immersion française : avantages pour l'apprentissage des deux matières », dans *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 24, n°3, 1998, p. 621-646

MAGNE, Cyrille / SCHÖN, Daniele / BESSON, Mireille : « Musician Children Detect Pitch Violations in Both Music and Language Better than Nonmusician Children: Behavioral and Electrophysiological Approaches », dans *Journal of Cognitive Neuroscience*, vol. 18, n°2, 2006, p. 199-211

MARQUES, Carlos / MORENO, Sylvain / CASTRO, São Luís / BESSON, Mireille : « Musicians Detect Pitch Violation in a Foreign Language Better Than Nonmusicians: Behavioral and Electrophysiological Evidence », dans *Journal of Cognitive Neuroscience*, vol. 19, n°9, 2007, p. 1453-1463

MORENO, Sylvain et al. : « Musical Training Influences Linguistic Abilities in 8-Year-Old Children: More Evidence For Brain Plasticity », dans *Cerebral Cortex*, vol. 19, n°3, 2008, p. 712-723

MURPHEY, Tim : « The Song-Stuck-In-My-Head phenomenon: A melodic din in the LAD? », dans *System*, vol. 18, n°1, 1990, p. 53-64

OECHSLIN, Mathias S. / IMFELD, Adrian / LOENNEKER, Thomas / MEYER, Martin / JÄNCKE, Lutz : « The plasticity of the superior longitudinal fasciculus as a function of musical expertise: a diffusion tensor imaging study », dans *Frontiers in Human Neuroscience*, 2010, DOI : <https://doi.org/10.3389/neuro.09.076.2009>

ORTIS, Jana : « The Effects of Music, Rhymes and Singing in the Classroom Environment. Conference Proceedings », dans *Masters in Teaching Program 2006-2008 - Teaching the Child in Front of You in a Changing World*, 2008, p. 202-209

PATEL, Anilruddh / WONG, Meredith / FOXTON, Jessica / LOCHY, Alette / PERETZ, Isabelle : « Speech Intonation Perception Deficit in Musical Tone Deafness (Congenital Amusia) », dans *Music Perception: An Interdisciplinary Journal*, vol. 25, n°4, 2008, p. 357-368

DOI : 10.1525/mp.2008.25.4.357

RAMUS, Franck : « L'étude comparative de la perception de la parole : développements récents », dans *Primatologie, Laboratoire de Sciences Cognitives et Psycholinguistique (EHESS/CNRS)*, n°3, 2000

SARICOBAN, Arif / METIN, Esen : « Songs, Verse and Games for Teaching Grammar », dans *The Internet TESL Journal*, vol. VI, n°10, 2000

SLEVC, Robert L. / MIYAKE, Akira : « Individual Differences in Second-Language Proficiency : Does Musical Ability Matter ? », dans *Psychological Science*, vol. 17, n°8, 2006, p. 675-681

DOI : <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2006.01765.x>

THOMPSON, William Forde / SCHELLENBERG, E. Glenn / HUSAIN, Gabriela : « Decoding speech prosody: Do music lessons help ? », dans *Emotions*, vol. 4, n°1, 2004, p. 46-64

DOI : <https://doi.org/10.1037/1528-3542.4.1.46>

WALLET, Francis : « Le chant dans les classes de langues modernes », dans *Les Langues Modernes*, vol. 4, 2008, p. 90-92.

ZEDDA, Paolo : « La langue chantée : un outil efficace pour l'apprentissage et la correction phonétique », dans *Les Cahiers de l'ACEDLE*, n°2, 2006, Colloque ACEDLE 2005, Recherches en didactique des langues, Centre de langues de l'Université Lyon 2. 16-18 juin 2005.

3. Article de presse

MERLIN, Christian : « L'art de Matthias Goerne », dans *Le Figaro*, Pages « Culture », 14 décembre 2009

4. Thèse

RITT-CHEIPPE, Emmanuelle : « La voie musicale pour remédier aux difficultés de prononciation des voyelles de l'allemand dans des textes lus – Expérimentation dans une classe bilingue – Analyse acoustique », thèse de doctorat en sciences du langage sous la direction du Professeur Jean-Pierre ZERLING, Université de Strasbourg, UFR des Lettres, EA 1339 Linguistique, Langues et Parole-LiLPa, Composante Parole et Cognition & Institut de Phonétique de Strasbourg (IPS)

5. Ressources institutionnelles

Éduscol, Direction générale de l'Enseignement scolaire, ministère de l'Éducation nationale :

- [« Chanter en langues étrangères »](#), août 2007 [consulté le 14 février 2020]
- [« Croiser les enseignements et les pratiques »](#), mars 2016 [consulté le 25 février 2020]

Réseau Canopé :

- BARRATIER, Evelyne / GROSSON, Gilles : [« Vers une pédagogie de projet EPI : quels enjeux ? »](#), Canopé Éditions Éclairer 2016.

IFÉ – ENS de Lyon :

- REVERDY, Catherine : [« L'utilisation de l'interdisciplinarité dans le secondaire »](#), Document Veille & Analyses, janvier 2016.

Sitographie

Andreas Fischer: Deutsche Aussprache: Lernen mit Rhythmus : <http://www.phonetik-atelier.de> [consulté le 14 mars 2020]

Blogue professionnel de Frédérique Longuet, didactique des langues, numérique : <http://frederiquelonguet.blogspot.com> [consulté le 3 mars 2020]

BR Klassik: . [Das starke Stück - Musiker erklären Meisterwerke](#) - Robert Schumann: Liederkreis, op. 24 [consulté le 16 mars 2020]

Deutsche Welle : <https://www.dw.com/de/sieben-berühmte-komponisten-ihr-schicksal-ihre-musik/a-45266943> [consulté le 8 mars 2020]

Die berühmten Komponisten der klassischen Musik : <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.asmolgam.composers&hl=de> [consulté le 7 février 2020]

Doctissimo : doctissimo.fr. [consulté le 2 mars 2020]

Encyclopædia Universalis : <http://www.universalis.fr/encyclopedie/origine-des-langues-et-langage/> [consulté le 23 mars 2020]

France Musique : <https://www.francemusique.fr/musique-classique/voix-texte-et-musique-schubert-winterreise-3414> [consulté le 16 mars 2020]

Fréquence Langues : <https://www.frequences-langues.fr> [consulté le 23 février 2020]

Goethe Institut : <https://www.goethe.de/de/kul/mus/21014497.html> [consulté le 16 février 2020]

Le cerveau à tous les niveaux :

https://lecerveau.mcgill.ca/flash/i/i_09/i_09_p/i_09_p_dev/i_09_p_dev.html [consulté le 6 avril 2020]

Mären Berg : <http://marenberg.com> [consulté le 7 février 2020]

Musik und Sprachen: So geht es richtig! : <https://talkreal.org/blog/musik-und-sprachen-lernen-so-geht-es-richtig-teil-02/> [consulté le 11 mars 2020]

Neue Vocalsolisten Stuttgart : <https://neuevocalsolisten.de/ensemble.html> [consulté le 13 mars 2020]

Schulfachmusik.ch : <https://www.schulfachmusik.ch/musik-in-der-bildung/hilft-musik-sprachen-lernen> [consulté le 24 mars 2020]

The LiederNet Archive : lieder.net [consulté le 8 janvier 2020]

Wikipedia :

https://de.wikipedia.org/wiki/Liste_deutscher_Komponisten_klassischer_Musik [consulté le 18 janvier 2020]

Annexes

1. "Morgens steh' ich auf"

Heinrich Heine

LIEDERKREIS, op. 24, 1840

Robert Schumann

Allegretto

Mor - gens steh' ich auf und fra - ge: kommt fein's Lieb - chen heut'?

A - bends sink' ich hin unf kla - ge: aus blieb sie - auch heut', auch heut'.

In der Nacht mit mei - nem Kum - mer lieg' ich schlaf - los, lieg' ich wach,

träu - mend wie - im hal - ben Schlum - mer, träu - mend wand - le ich bei Tag.

The musical score is written in treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a 2/4 time signature. It consists of four staves of music. The first staff begins with a tempo marking of 'Allegretto' and a dynamic marking of 'p'. It includes measure numbers 4, 5, and 10, and a 'rit.' marking. The second staff includes measure numbers 15 and 20, and a 'ritard.' marking. The third staff includes measure number 25. The fourth staff includes measure numbers 30, 35, and 9, and a 'rit.' marking. The piece concludes with a double bar line.

8. "Anfangs wollt' ich fast verzagen"

Heinrich Heine

LIEDERKREIS, op. 24, 1840

Robert Schumann

mf

An - fangs wollt' ich fast ver - za - gen, und ich glaubt', ich trüg' es nie,

und ich hab' es doch ge - tra - gen, a - ber fragt mich nur nicht: wie? nicht: wie?

The musical score is written in treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a 4/4 time signature. It consists of two staves of music. The first staff begins with a dynamic marking of 'mf' and includes measure number 5. The second staff includes measure number 10, and 'rit.' markings. The piece concludes with a double bar line.

Liederkreis, op. 24, 1840

Robert Schumann (1810-1856)

Poèmes de Henri Heine (1797-1856)

1. Morgens steh' ich auf und frage

Morgens steh' ich auf und frage :
Kommt feins Liebchen heut?
Abends sink' ich hin und klage :
Aus blieb sie auch heut.
In der Nacht mit meinem Kummer
lieg' ich schlaflos, [lieg'ich] wach ;
träumend, wie im halben Schlummer,
träumend wandle ich bei Tag.

1. *Le matin je me lève et me demande*

*Le matin je me lève et me demande :
Ma bonne amie viendra-t-elle aujourd'hui ?
Le soir je sombre et me plains :
Aujourd'hui encore, elle est demeurée absente.
Durant la nuit, avec mon chagrin
Je demeure sans sommeil, [je demeure] éveillé ;
En rêvant, comme en un demi-sommeil,
En rêvant, je déambule tout le jour.*

8. Anfangs wollt ich fast verzagen

Anfangs wollt' ich fast verzagen,
und ich glaubt', ich trüg' es nie;
und ich hab' es doch getragen -
aber fragt mich nur nicht, wie?

8. *Au début, j'étais presque désespéré*

*Au début, j'étais presque désespéré,
Et je croyais ne jamais le supporter ;
Et pourtant j'ai tout supporté
Seulement, ne me demande pas comment.*

[Textes et traductions disponibles sur lieder.net]

„Morgens steh' ich auf und frage“

[Interprétation Dietrich Fischer-Dieskau](#)

[Interprétation Ashlyn Rock](#)

[Poème de Henri Heine lu par un acteur germanophone](#)

„Anfangs wollt ich fast verzagen“

[Interprétation Peter Schreier](#)

[Poème de Henri Heine lu par un acteur germanophone](#)

DÉROULÉ DE SÉQUENCE « LIEDER 1 & 8, OPUS 24 », ROBERT SCHUMANN

8 séances (avec réalisation de la production finale)

5^{ème} 4 CHAM – Allemand LV1

Phase	AL	Mise en œuvre / Interaction	FST / Objectifs	Supports
Séance 1 : („Einstieg“) Cours de chant de Myriam Zanutto, Mardi (8h30 – 9h30) Intervention de 20' en début de cours, puis reprise du cours par M. Zanutto.	CO	1. Écoute (x 2) du <u>Lied n°1 par Dietrich Fischer-Dieskau</u> (durée 1') – voix masculine (baryton)	FST : collectif Durée : 2'30	Lien YouTube : https://www.youtube.com/watch?v=2guDgQXazDw
	CO	2. Écoute (x 2) du <u>Lied n°1 par Ashlyn Rock</u> (durée 0'53) – voix féminine (soprano)	Durée : 1'46	Lien YouTube : https://www.youtube.com/watch?v=b1uOXtlUKak
	EOI	Questions avec les apprenants : 1. Was fällt dir bei diesem Lied auf? 2. Wie würdest du die Stimmung des Liedes charakterisieren? 3. Wie viele Instrumente begleiten den Sänger – die Sängerin bei diesem Lied? 4. Was ist aufgrund deiner Bemerkungen Deine Definition des Liedes? Définition du lied donnée par le professeur d'allemand, relayée par les explications de M. Zanutto : 1 chanteur + 1 instrument (piano) :	Objectif : faire réagir les élèves à l'univers musical du lied (quel « type » de musique ?). Distinguer les DEUX protagonistes dans le lied (chanteur – se vs. musicien). Quel instrument est utilisé ? Quelle nature de voix ? Ébaucher une première définition du lied. FST : frontal Durée : 8'	Mind-Map au tableau reprenant les réponses des élèves.

<p><u>Séance 3</u></p> <p>Cours de chant de Myriam Zanutto, Mardi (8h30 – 9h30)</p> <p>Intervention de 20' en début de cours, puis reprise du cours par M. Zanutto.</p>	<p>EE</p>	<p>Présentation du concept de « gestion de projet » par le professeur</p> <p>Constitution des 4 équipes de projet par les élèves</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Un groupe de 8 apprenants : recherche documentaire sur Robert Schumann 2. Un groupe de 8 apprenants chargé de rendre par les mots l'univers de sens du <i>Liederkreis</i> et des lieder 1 et 8 de l'opus 24. 3. Un groupe de 6 apprenants pour la création de l'univers graphique inspiré par l'œuvre de Robert Schumann pour la création de la maquette de l'enregistrement audio des deux lieder par la classe. 4. Un groupe de 6 apprenants pour la sélection et le test du support audio répondant aux spécifications de l'enregistrement des deux lieder par la classe (CD, clé USB, application de téléchargement musicale gratuite, etc.). <p>Levée des entraves lexicales dans le lied n°1 de l'opus 24</p> <p>Les élèves suivent le poème de H. Heine par l'acteur dans la vidéo YouTube</p> <p>Diffusion d'un questionnaire de CE sur :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Le lied, - Robert Schumann, - Henri Heine. 	<p>FST : frontal</p> <p>Durée : 5'</p> <p>FST : frontal</p> <p>Durée : 20'</p> <p>FST : individuel</p> <p>Durée : 10'</p> <p>FST : individuel</p> <p>Durée : 7'</p>	<p>Transparent affiché à l'écran</p> <p>Lien YouTube : poème de Henri Heine</p>
--	-----------	---	---	---

<p>Séances 4 & 5</p> <p><u>Séance 4</u></p> <p>Cours d'allemand du vendredi (11h30 – 12h30)</p>	EO	<p>Entraînement aux <i>Ich-Laut</i>, h aspiré et <i>X-Laut</i>.</p> <p><i>Le reste de la séance est filmée en caméscope pour observer la prestation chantée des élèves dans une optique de progression dans l'acquisition phonétique et prosodique par les apprenants à travers les lieder de R. Schumann (objectifs de l'étude présentée ci-joint).</i></p>	<p>FST : collectif</p> <p>Durée : 3'</p>	<p>Exercices de phonétique inspirés du Prof. Ursula Hirschfeld.</p>
	EO	<p>Reprise collective du lied n°1, opus 24, de R. Schumann sous la direction du professeur d'allemand.</p> <p>Réécoute d'une ou l'autre des deux interprétations.</p> <p>Entraînement à la prononciation.</p>	<p>FST : collectif</p> <p>Durée : 5'</p>	<p>Lien YouTube : https://www.youtube.com/watch?v=2guDgQXazDw</p> <p>Lien YouTube : https://www.youtube.com/watch?v=b1uOXtlUKak</p>
	EO	<p><u>Construction du projet</u> :</p> <p>Affichage en salle de classe de la <i>time-line</i> (chronologie) qui accompagnera le déroulement du projet jusqu'au jour du concert</p> <p>Les 4 équipes du projet conçoivent leur bande chronologique (x 4) sous la direction du professeur qui valide la synchronisation des 4 plans d'action.</p>	<p>FST : collectif</p> <p>Durée : 5'</p> <p>FST : collectif</p> <p>Durée : 30'</p>	<p>Affiche format A1 pour la <i>timeline</i></p>

		Jeu de Questions/Réponses en français, puis allemand.	FST : individuel Durée : 20'	
<u>Séance 5</u>				
Cours de chant de Myriam Zanutto, Mardi (8h30 – 9h30)	CO	1. Écoute (x 2) de l'interprétation du Lied n°8 par Peter Schreier (durée 1'16)	FST : collectif Durée : 3'	Lien YouTube : Lied n°8 par Peter Schreier
Intervention de 20' en début de cours, puis reprise du cours par M. Zanutto.	EOI	<u>Questions avec les apprenants :</u> 1. Was fällt dir bei diesem Lied auf? 2. Was sind aufgrund deiner Bemerkungen die großen Unterschiede mit dem ersten Lied? 3. Wie klingt der Takt des Liedes? 4. Kann der langsame Takt dieses Liedes eine Widerspiegelung des gemütlichen Zustands des Sängers sein?	FST : collectif Durée : 7'	
		Présentation du romantisme allemand : sa signification, les mouvements artistiques concernés, dans quels pays le retrouve-t-on ? Quelles formes prend-il en musique ? Le professeur d'allemand expose quelques notions artistiques propres au romantisme allemand dont est issu Robert Schumann.	FST : frontal Durée : 10'	Support Internet ou vidéo (à définir)
		<i>Le reste de la séance est filmée en caméscope pour observer la prestation chantée des élèves dans une optique de progression dans l'acquisition phonétique et prosodique par les apprenants à travers les lieder de R. Schumann</i>		

		(objectifs de l'étude présentée ci-joint).		
		<p>« Réunion de projet » animée par les quatre équipes</p> <p><u>Présentation des différents projets :</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. État d'avancement du projet. 2. Confrontation et Questions/Réponses avec les autres équipes. 3. Choix du visuel du livret d'accompagnement. 4. Proposition du support audio <p>Restitution en français, puis remédiation en allemand par l'entremise du professeur.</p>		
<p>Séances 6 & 7</p> <p><u>Séance 6</u></p> <p>Cours d'allemand du vendredi (11h30 – 12h30)</p>	EOI	<p>Mise à jour des bandes chronologiques suite aux remarques des équipes</p> <p>Entraînement oral des élèves par la lecture du poème de H. Heine (filmé pour les besoins de l'étude)</p>	<p>FST : par équipe</p> <p>Durée : 10'</p> <p>FST : individuel</p> <p>Durée : 15'</p>	<p>Bandes chronologiques affichées en salle de classe</p> <p>Lien YouTube: Poème H. Heine</p>
	EOC	<p>Diffusion d'un questionnaire de CE sur :</p> <p>- Le romantisme allemand (contrôle des connaissances)</p>		

<p><u>Séance 7</u></p> <p>Cours de chant de Myriam Zanutto, Mardi (8h30 – 9h30)</p> <p>Intervention de 20' en début de cours, puis reprise du cours par M. Zanutto.</p>		<p>Levée des entraves lexicales dans le lied n°8 de l'opus 24</p> <p>Les élèves suivent le poème de H. Heine par l'acteur dans la vidéo YouTube</p> <p>Aide à la prononciation chantée</p>	<p>FST : individuel</p> <p>Durée : 10'</p>	<p>Lien YouTube:</p> <p>Poème H. Heine</p> <p>Exercices de phonétique inspirés du Prof. Ursula Hirschfeld.</p>
		<p><i>Le reste de la séance est filmée en caméscope pour observer la prestation chantée des élèves dans une optique de progression dans l'acquisition phonétique et prosodique par les apprenants à travers les lieder de R. Schumann (objectifs de l'étude présentée ci-joint).</i></p>		
<p>Séance 8 :</p> <p>Production musicale finale</p>	EOI	<p>Enregistrement des lieder 1 & 8 de l'opus 24 du <i>Liederkreis</i> de Robert Schumann dans l'amphithéâtre du collège à l'aide du support audio retenu par les élèves pour leur prestation.</p>	<p>FST : collectif</p> <p>Durée : 60'</p>	<p>Support audio choisi par les élèves.</p> <p>Local et matériel</p>

		Présentation du livret d'accompagnement et des productions graphiques des élèves.		audiovisuel de l'établissement.
--	--	---	--	---------------------------------------