



ISSN 1901-3809

ISSN en ligne 2261- 2807

La chanson comme source de motivation et comme outil d'apprentissage du français

Ben Boudjema Tanina

Université de Bejaia, Algérie
thaninabenboudjema@gmail.com

Ammouden Amar

Université de Bejaia, Algérie
aamouden@yahoo.fr

Résumé

Souvent utilisée en classe de français langue étrangère (FLE) comme simple moyen de divertissement vers la fin de l'année scolaire ou à la fin d'une unité d'apprentissage, ou bien comme support aux activités de langue, la chanson est rarement enseignée en tant que genre de discours à produire. C'est à cet usage que nous nous intéressons dans le cadre de cette recherche. Nous nous interrogeons notamment sur la possibilité de produire une chanson en classe de FLE, mais aussi sur l'impact de la réalisation d'un projet de classe sur la motivation des élèves, surtout quand ce projet porte sur la chanson. L'apprentissage de la langue n'est pas négligé, puisque les élèves apprendront, par ricochet, les expressions françaises célèbres comparant l'homme à certains animaux.

Mots-clés : motivation, genre discursif, TICE, perspective actionnelle, projet, contexte scandinave

The song as a source for motivation and a tool for the acquisition of French

Abstract

Often used in French as a foreign language class as a simple means of entertainment towards the end of the school year, at the end of a learning unit, or as a support for language activities, the song is rarely taught as a speech genre to produce. This state of fact attracted our interest, thus the purpose of this present research is to study this issue. In other words, we will try to consider the possibility of producing a song in an FFL class with a particular focus on the impact of such a class project on students' motivation. In this context, learning the language is not neglected, since students will learn famous French expressions that compare man to some animals.

Keywords : motivation, discourse genre, ICT, action perspective, project, Scandinavian context

Introduction

Aujourd'hui, l'un des obstacles auxquels se heurte l'enseignant en classe de langue étrangère est le manque, voire l'absence de motivation de ses apprenants. Devant cet état de fait, de nombreuses recherches en didactique des langues et en sciences de l'éducation visent à éliminer les facteurs qui peuvent freiner l'apprentissage et à mettre en place des dispositifs à même de motiver les apprenants. L'une des stratégies mises en place dans ce dessein est le choix des supports pédagogiques et la réalisation de projets de classe.

Dans notre étude, nous tenterons de montrer que la chanson peut constituer un objet d'apprentissage (étudiée en tant que genre de discours), un projet de classe, mais aussi un support authentique pour enseigner la grammaire et le vocabulaire (Calvet, 1980 ; Dumont, 1998). Ainsi, nous tenterons de répondre aux questions suivantes : Que pensent les apprenants de l'intégration de la chanson dans les cours de langue ? Quel modèle de chanson exploiter en classe de langue ? Comment réaliser un projet de classe portant sur la chanson ? Ces réalisations concrètes contribuent-elles à motiver les apprenants et à développer leur compétence interculturelle ?

Qu'est-ce que la motivation en contexte scolaire ?

Pour Roland Viau, *la motivation en contexte scolaire est un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un étudiant a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but* (2009 : 12). Cette définition nous permet de distinguer trois facteurs qui peuvent stimuler la motivation en classe :

- La prédisposition de l'apprenant à l'apprentissage ;
- L'environnement de l'apprenant (classe, famille, camarades, etc.) ;
- Les tâches pédagogiques à réaliser.

Le premier facteur dépend de l'apprenant lui-même, de son engagement, de sa participation, de sa persistance dans la tâche à réaliser (Tardif, 1992 : 91). Il s'agit donc d'un facteur intrinsèque de la motivation. Les deux autres facteurs échappent au contrôle de l'apprenant. Ils constituent donc des facteurs extrinsèques.

Les documents authentiques dans le système éducatif scandinave

À dessein de promouvoir les langues étrangères, les approches les plus innovantes en didactique des langues et les réformes du système éducatif visent la confrontation directe de l'apprenant à des situations de communications réelles. Dans le contexte scandinave, ceci se concrétise par l'introduction de documents

authentiques dans une perspective actionnelle et la participation de l'apprenant à des tâches authentiques.

« *L'enseignement du français se trouve actuellement face à un changement didactique en raison d'une réforme du lycée (2005). Dans ce cadre, les professeurs de français auront de nouveaux défis qui mettent en doute l'enseignement traditionnel. Les didacticiens de la langue soulignent l'importance de la communication authentique et de l'apprentissage autonome et soulignent la cohésion entre authenticité et motivation. Heureusement, les nouvelles instructions officielles de l'enseignement du français semblent suivre les recommandations des didacticiens.* » (Winnie Gaarde, 2007 : 98)

La réforme du système éducatif norvégien de 2006, connue sous le nom de « la Promotion de la Connaissance », oriente également vers l'utilisation pratique des langues étrangères : *Les programmes accompagnant cette dernière réforme prêtent beaucoup d'importance à l'approche pratique et à l'utilisation des technologies de l'information et de communication (TIC) dans l'enseignement du FLE en Norvège.* (Kjerstin Aukrust, Geir Uvsløkk, 2013 : 141). Le recours aux TIC s'avère un moyen propice pour la découverte des documents authentiques. Kjerstin Aukrust et Geir Uvsløkk citent l'exemple des sites web, tels que tv5 qui permettent aux apprenants d'écouter *des chansons françaises et visionner les «clips» des chansons.* (Ibid. : 145). Par ailleurs, il faut souligner qu'avant cette réforme de 2006, les langues étrangères, à l'exception de l'anglais, sont *enseignées par le biais de méthodes traditionnelles qui ne sont pas très attrayantes pour les élèves les plus faibles* (Ministère de l'Éducation et de la Recherche - Norvège, 2003-2004 : 23).

Le CECR et la perspective actionnelle dans le contexte scandinave

À l'instar de la quasi-totalité des pays d'Europe, les pays scandinaves ont adopté relativement tôt le *Cadre européen commun de référence pour les langues* et la perspective actionnelle sur laquelle il s'appuie. En Norvège, la réforme de 2006 est fondée sur les principes de base du CECR et de la perspective actionnelle. On reprochait à l'enseignement des langues, avant cette réforme, d'être focalisé sur la théorie, les règles à apprendre par cœur.

«*La Promotion de la connaissance*» repose, globalement parlant, sur les mêmes idées que celles du «*Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues*» (CECRL) (...) *La perspective adoptée est celle d'une approche « actionnelle » selon laquelle l'apprenant d'une langue étrangère est considéré comme un acteur social qui accomplit des tâches (langagières et non langagières) en vue d'accomplir des actions* (Helland, 2011 : 28).

En Suède et au Danemark, c'est plutôt le système d'évaluation du Cadre européen qui semble susciter davantage l'intérêt des enseignants et des spécialistes de l'Éducation. « *Si la Suède se caractérise par une méfiance historique à l'égard des diplômés, il existe une demande d'évaluation du niveau de langue et le DELF est de nature à satisfaire cette demande* » (Premat, 2013 : 173). Au Danemark également, la nécessité d'harmoniser les différents tests et examens de langues avec l'échelle de compétences du Cadre européen est largement exprimée. Cela a d'ailleurs fait l'objet d'un atelier national de formation et conseil du CELV, qui s'est tenu à Copenhague les 12 et 13 mars 2019 et qui a recueilli des enseignants des différents paliers. *L'objectif de cette intervention était d'améliorer l'harmonisation des tests et des examens danois avec le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR)* (Kanareva-Dimitrovska, 2019).

La motivation par l'action

Christian Puren, s'appuyant sur la réflexion de Jaques Tardif (1992), estime que *la motivation ne peut se construire que dans une perspective actionnelle - celle des « tâches » à réaliser - parce qu'elle dépend simultanément de la perception et de la conception que les élèves ont de ces tâches.* (Puren, 2007). Cette perspective actionnelle est ainsi définie :

La perspective privilégiée ici est, très généralement aussi, de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'usager et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification. » (Conseil de l'Europe, 2001 : 15).

L'auteur distingue également le concept de *l'agir scolaire* (apprentissage) - auquel il associe la notion de *tâche* - du concept de *l'agir social* (usage) - auquel il associe la notion d'*action* (Puren, 2006 : 5). Selon lui, les auteurs du CECR n'établissent pas cette distinction. Ainsi, nous pouvons dire que l'approche communicative est fondée sur la tâche, réalisée en classe et qui consiste « à faire comme si » (simulation), alors que la perspective actionnelle est fondée sur l'action en contexte social.

Dans cette recherche, nous allons montrer comment le passage de cet « agir scolaire » à savoir l'accomplissement de la tâche par le choix d'un support authentique et son analyse, comme la chanson, à un « agir social », la création

d'une chanson, sa « mise en clip » et sa mise en ligne. Celle-ci, au-delà de sa fonction initiale qui est le divertissement, va servir à d'autres apprenants pour l'apprentissage des noms d'animaux, mais aussi et surtout des expressions imagées avec ces noms d'animaux, comme « heureux comme un poisson dans l'eau », « têtu comme une mule », « fier comme un coq », etc. La concrétisation et la finalisation de ce projet ne pourront que favoriser la motivation dans l'apprentissage du français langue étrangère. D'ailleurs, *la motivation, dans son acception classique, n'est observable qu'a posteriori. C'est la mesure de l'implication, de la satisfaction et de la progression des apprenants qui permet de savoir s'il y a eu motivation* (Narcy-Combes, 2005 : 51).

Si la sensation de la tâche accomplie par la réalisation du projet suscite la motivation, il faut dire que les différentes tâches et les différents apprentissages menant à la réalisation de ce projet motivent également l'apprenant. Ils sont mis au service de la réalisation de ce projet. Autrement dit, en adoptant la démarche du projet, l'apprenant donne du sens à ses apprentissages. Par ailleurs, le recours aux documents authentiques, comme supports pédagogiques, entre autres la chanson, permet d'une part de *mettre les apprenants en contact avec une langue aux inflexions contemporaines, chargée culturellement, et, d'autre part, d'entretenir la motivation de ces mêmes apprenants*. (Richer, 2011 : 1).

La chanson en projet et la motivation

L'apprentissage d'une langue étrangère en favorisant une approche par les genres de discours vise à contextualiser ces apprentissages en engageant les apprenants à agir dans des situations réelles. La chanson, en tant que genre de discours, peut jouer ce rôle et doit donc occuper une place prépondérante dans l'enseignement des langues, étant donné qu'elle est un produit culturel et social et un moyen favorisant la motivation des apprenants. La motivation vient surtout du fait que la chanson est un support authentique, « une rencontre entre un texte, une musique et une interprétation » (Hirschi, 2008 : 25) et « *le moyen d'expression et le lieu de projection préféré des jeunes* » (Dufays, cité par Collès, 2013 : 162).

Notre étude vise à amener les apprenants à produire des chansons en s'inspirant d'autres chansons connues comme « On dit, on ne dit pas » d'Enrico Macias (les expressions idiomatiques et la comparaison), « Où est donc la vérité ? » du même chanteur (les proverbes), « Les proverbes » de Jacques Dutronc., etc. Ces titres montrent que le divertissement et le ludique riment avec l'apprentissage de la langue. Il s'agit d'imiter ces chansons en remplaçant les proverbes et/ou les expressions idiomatiques qu'elles contiennent par d'autres. Cela en veillant au respect de

la prosodie des textes initiaux (rimes, nombre de syllabes, etc.). Chaque groupe a travaillé sur l'une des chansons citées. Une fois produites (remaniées), les nouvelles chansons sont interprétées.

Ce travail réalisé avec les élèves nous a permis d'affirmer qu'au-delà de la compétence linguistique, la chanson contribue également à développer la compétence interculturelle. Cela en enseignant des faits de langue propres à une langue étrangère, en tenant compte de la langue maternelle de l'apprenant. Ce va-et-vient dynamique entre la culture de l'autre et sa propre culture peut rehausser la motivation. Par exemple, repérer les proverbes contenus dans une chanson, leur trouver des équivalents dans la langue source contribue à développer aussi bien la compétence linguistique qu'interculturelle.

Notre expérimentation s'est déroulée durant le deuxième trimestre de l'année 2019. Elle est menée en Algérie auprès d'une classe de douze élèves répartis en trois groupes, mais elle peut être menée dans les pays scandinaves ou ailleurs. Ces élèves sont inscrits en première année secondaire (huitième année d'apprentissage de la langue française en tant que langue étrangère). Quatre séances de deux heures y ont été consacrées. Nous avons refait la même expérimentation vers la fin du troisième trimestre de l'année 2019 dans le même établissement, auprès d'une classe de 30 élèves de première année secondaire également. Ces derniers sont répartis en six groupes. Le principal objectif assigné à cette expérimentation est de dépasser le recours, dans des situations d'enseignement/apprentissage, aux activités de simulation chères à l'approche communicative, en se situant dans une perspective actionnelle.

Se situer dans une perspective actionnelle fondée sur une approche par tâche, c'est ainsi répondre aux exigences suivantes, partagées par l'apprenant et l'utilisateur d'une langue: l'action doit être motivée par un objectif communicatif clair et donner lieu à un résultat tangible. Autrement dit, l'on ne se contente ainsi plus de former un «étranger de passage» capable de communiquer dans des situations attendues, l'on souhaite aider un apprenant à devenir un utilisateur efficace de la langue (Rosen, 2009 : 7-8).

L'enjeu de cette perspective est de privilégier l'accomplissement d'une tâche sociale, dans une situation bien réelle, qui n'est pas seulement langagière. Dans le cas qui nous concerne, produire une chanson nécessite la mobilisation de plusieurs paramètres (rédiger le texte de chanson, être attentif aux contraintes prosodiques et rythmiques, interpréter la chanson, utiliser des instruments, produire un clip, etc.).

Comme première étape de ce projet, nous avons mis les apprenants en contact avec la chanson intitulée « On dit, on ne dit pas », produite par le chanteur Enrico Macias. Le choix de cette chanson est motivé par le fait qu'elle comporte beaucoup de comparaisons avec des noms d'animaux et qu'elle possède une structure facile à imiter par les apprenants.

De prime abord, la curiosité et l'intérêt manifestés par les élèves se sont fait sentir. Cela a été confirmé par les commentaires de quelques-uns d'entre eux : « Ah ! une chanson ! super ! », « Si seulement nous étudions le français par la chanson », « là, on va se détendre ! », « madame pourquoi, il n'y a pas de chansons dans nos programmes ? », « Aujourd'hui on va s'amuser », etc. Les mêmes réactions se sont manifestées chez notre deuxième groupe d'expérimentation : « On aime beaucoup apprendre les langues par la chanson », « Peut-on écouter la chanson une seconde fois ? », etc.

Après deux ou trois écoutes (selon le niveau des élèves), il leur est demandé de relever les comparaisons contenues dans la chanson. Pour vérifier leur degré de compréhension et de mémorisation, le texte de la chanson leur a été présenté, mais sous forme d'un test de closure (texte à trous). Ils retrouveront les mots manquants (comparant ou élément commun). L'activité de repérage des comparaisons et l'activité de complétion ont été réalisées avec succès par la quasi-totalité des élèves. Concernant la première activité, 9 élèves sur 12 ont pu repérer toutes les comparaisons. Quant à la deuxième activité, elle a été correctement réalisée par tous les élèves. Ensuite, il leur a été demandé de donner d'autres comparaisons qu'ils connaissent et qui ne sont pas dans la chanson qui leur a été proposée.

Une fois ces tâches achevées, nous avons attiré leur attention sur la versification (disposition des rimes, types de vers et de strophes). Des activités leur ont été proposées sur les types de rimes et leur disposition, le comptage des syllabes et les types de vers.

Ainsi, en choisissant la chanson comme support aux activités et comme un objet à produire, nous créons un climat de classe où le plaisir et le jeu côtoient l'apprentissage de la langue. Cependant, accroître leur motivation et leur redonner le plaisir d'apprendre le français ne peut se limiter à l'écoute et à la compréhension de cette chanson. Il convient aussi d'en produire une en s'inspirant de celle qui leur a été proposée. Cela ne pourra se réaliser sans le réinvestissement des activités langagières réalisées dans le cadre de ce projet. Ils produiront une chanson sur le modèle de la chanson d'Enrico Macias que nous avons évoquée précédemment. En voici un extrait :

*« On dit frisé comme un mouton¹
On dit joyeux comme un pinson
On dit vilain comme un crapaud
Heureux comme un poisson dans l'eau
Et noir comme un corbeau

Mais on ne dit pas comment
Une hirondelle fait le printemps
Mais on ne dit pas comment
On peut faire fortune en dormant »*

Ils remplaceront les comparaisons contenues dans la chanson par d'autres, en veillant au respect de la prosodie du texte d'origine (des vers octosyllabes et des vers de sept syllabes, les rimes, etc.). Pour que la tâche soit à leur portée, ils seront orientés vers le *Dictionnaire des expressions françaises décortiquées*². Chaque groupe se chargera d'une partie de la chanson. Ainsi, ils remplaceront par exemple « on dit vilain comme un crapaud » par « on dit manger comme un moineau » ; « on dit frisé comme un mouton » par « on dit copains comme cochons » ; « on dit courir comme un lapin » par « on dit marcher comme un pingouin », etc. Ils remplaceront également « Mais on ne dit pas comment/ une hirondelle fait le printemps » par « Mais on ne dit pas comment/ Les petits cochons auront des ailes », etc.

La chanson produite sera interprétée, mise en clip et mise en ligne. La vidéo réalisée comportera du son, du texte et des images d'animaux. Elle peut être considérée comme un « document authentique » qui servira de support aux activités sur la comparaison et les animaux³.

Qu'en pensent les élèves ?

Le questionnaire destiné aux élèves vise à mesurer le degré de leur motivation à l'issue du projet de classe qu'ils ont réalisé. Il est présenté en trois rubriques : la première (Q1 et Q2) aborde la question de l'intérêt et de l'aisance de l'apprentissage du français par la chanson. La seconde (Q3, Q4 et Q5) interroge les apprenants sur le projet réalisé et sur la motivation qu'il peut éventuellement susciter. La troisième rubrique (Q6, Q7 et Q8) nous renseigne sur les difficultés liées à la réalisation du projet et sur l'apport du travail de groupe.

L'analyse des résultats de ce questionnaire a confirmé que l'introduction de la chanson pour l'apprentissage de la langue française favorise la motivation des apprenants : 9 enquêtés sur 12 dans le premier échantillon et 24 enquêtés sur 30 dans le second échantillon ont choisi la chanson comme support aux activités

de classe. Il faut souligner également que la plupart des élèves interrogés ont affirmé que cette expérience les a aidés à apprendre la langue, à se familiariser avec certaines expressions de la langue française. Nous citons quelques-uns de leurs propos :

- *Apprendre par le biais de la chanson est très amusant et très motivant.*
- *Le travail réalisé est passionnant. Il nous a permis d'apprendre au niveau de la culture générale, d'utiliser les comparaisons et les proverbes en temps réel. Il se distingue des autres travaux du fait qu'on apprend en s'amusant ».*
- *C'est très intéressant. Ça sort de l'ordinaire. On apprend avec plaisir et passion car pour moi la chanson est une passion.*
- *À force de chanter et de répéter les paroles, on apprend rapidement.*
- *Cette chanson m'a permis de découvrir des expressions différentes de celles issues de ma culture.*
- *C'est très amusant et motivant d'apprendre par la chanson. On ne s'ennuie pas.*

Ainsi, en plus du caractère ludique et attrayant de la chanson, elle est un moyen privilégié pour apprendre la langue et pour prononcer correctement :

- *À travers la chanson, on peut apprendre de nouveaux mots et de nouvelles expressions qu'on pourra utiliser lorsqu'on s'exprime en français. Sans oublier que la chanson aide énormément à bien prononcer les mots.*
- *À travers la chanson « on dit, on ne dit pas » nous avons appris beaucoup d'animaux.*
- *En essayant de prononcer correctement les paroles de la chanson, on apprend rapidement la langue.*
- *J'ai appris des noms d'animaux que je ne connaissais pas auparavant.*
- *Nous avons appris beaucoup d'expressions idiomatiques que nous pourrions utiliser au quotidien.*
- *Quand on chante, on essaie d'imiter le chanteur, et cela nous a beaucoup aidé à améliorer notre prononciation.*

Par ailleurs, ce qui accroît la motivation à apprendre, c'est l'accomplissement du projet final, à savoir la production d'un texte de chanson, son interprétation devant un large public (socialisation du projet et agir social). Parmi les réponses données par les élèves enquêtés au sujet de la réalisation concrète et du partage du produit final, nous en citons celles-ci :

- *Ce qui m'a le plus motivée, c'est le fait de voir notre chanson écoutée par tout le monde.*
- *J'ai bien aimé chanter mon texte à la fin du projet, mais ce qui m'a le plus motivé c'est de pouvoir présenter le résultat aux gens de mon entourage et pouvoir le partager avec le monde entier.*

- *Ce qui m'a le plus encouragé à participer à ce projet est de le partager avec mon entourage.*

Quant aux difficultés rencontrées par les apprenants lors de cette expérimentation, elles sont relatives à la versification. 5 apprenants sur 12 dans le premier échantillon et 11 apprenants sur 30 dans le deuxième échantillon y ont fait allusion. Il s'agit d'une notion qui n'a jamais été abordée auparavant par les élèves en classe de français. Pour remédier à cette difficulté, nous leur avons proposé quelques activités.

Conclusion

À l'issue de cette recherche, nous pouvons dire que l'introduction de la chanson comme genre de discours en classe de langue développe non seulement la compétence linguistique, mais aussi interculturelle. D'autre part, elle contribue de manière significative à susciter la motivation des apprenants. Ils découvrent une autre manière d'apprendre le français. Cette motivation s'accroît quand ces apprenants voient devant leurs yeux le fruit de leurs efforts, la réalisation d'un projet concret, socialement utile. En effet, l'apprenant ne peut trouver satisfaction que dans les activités qui lui permettront d'établir des liens entre les efforts fournis et leurs résultats. « *Il ne s'agit donc pas, comme on le faisait pour l'approche communicative, de considérer comme authentique ce qui permet de simuler le réel du quotidien, on recherche ici une «sincérité» de la tâche, qu'elle soit de type social, de type scolaire ou de type artistique.* » (Springer, 2016 : 5). Enfin, l'intégration des technologies de l'information et de la communication constitue une valeur ajoutée à l'enseignement/apprentissage des langues. Elles contribuent largement à l'amélioration des projets réalisés et stimulent la motivation des apprenants.

Bibliographie

- Aukrust, K, Uvsløkk, G. 2013. « Les TIC et l'approche pratique dans l'enseignement du FLE en Norvège ». *Synergies Pays Scandinaves*, n°8, p. 141-150. [En ligne] : http://gerflint.fr/Base/Paysscandinaves8/Aukrust_Uvsløkk.pdf [Consulté le 15 octobre 2019].
- Calvet, L.-J. 1980. *La chanson dans la classe de français langue étrangère*. Paris : CLE International.
- Collès, L. 2013. *Passage des frontières : Études de didactique du français et de l'interculturel*, Presses universitaires de Louvain.
- Conseil de l'Europe, 2001. *Le Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier.
- Dumont, P. 1998. *Le français par la chanson*, Paris : L'Harmattan.
- Gaarde, W. 2007. « Usage authentique de la langue française dans le but de motiver les élèves ? ». *Synergies Pays Scandinaves*, n° 2, p. 97-100. [En ligne] : <https://gerflint.fr/Base/Paysscandinaves2/gaarde.pdf>. [Consulté le 15 octobre 2019].

Gourvenec L. 2017. *Paroles et musique : le français par la chanson*. Paris : Hachette, coll. : français langue étrangère.

Helland, H. P. 2011. « L'enseignement du français en Norvège ». *Synergies Pays Scandinaves*, n° 6, p. 23-32. [En ligne]: <https://gerflint.fr/Base/Paysscandinaves6/helland.pdf>. [Consulté le 15 octobre 2019].

Hirschi, S. 2008. *Chanson, l'art de fixer l'air du temps : de Béranger à Mano Solo*. Paris : Les Belles Lettres.

Kanareva-DimitrovskaA. 2019. « Outils RELANG pour harmoniser les tests et examens de langues danois avec le Cadre européen commun de référence pour les langues et le Volume Complémentaire ». [En ligne] : <https://www.ecml.at/News/tabid/643/ArtMID/2666/ArticleID/1523/language/fr-FR/Default.aspx>. [Consulté le 15 octobre 2019].

Ministère de l'Éducation et de la Recherche - Norvège, 2003-2004. « Profil de la politique linguistique éducative ». <https://rm.coe.int/profil-de-la-politique-linguistique-educative-norvege/16807b3c34>. [Consulté le 15 octobre 2019].

Narcy-Combes, J.-P. 2005. *Didactique des langues et TIC : vers une recherche-action responsable*. Paris : Ophrys.

Østergaard, F. 2011. « La politique des langues au Danemark : qualité en parole, mais quelle pratique ? ». *Synergies Pays Scandinaves*, n° 6, p. 11-21. [En ligne] : <https://gerflint.fr/Base/Paysscandinaves6/ostergaard.pdf>. [Consulté le 15 octobre 2019].

Premat, C. 2013. « Les certifications constituent-elles une ressource pour la didactique du français ? ». *Synergies Pays Scandinaves* n° 8, p. 163-176. Url : <https://gerflint.fr/Base/Paysscandinaves8/Premat.pdf>.

Puren, C. 2006. « Explication de textes et perspective actionnelle : la littérature entre le dire scolaire et le faire social ». http://www.cndp.fr/crdp-dijon/IMG/pdf/Article_puren_explic_textes.pdf. [Consulté le 15 octobre 2019].

Puren, C. 2007. « Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactique des langues-cultures : vers une perspective co-actionnelle et co-culturelle ». <http://www.aplv-languesmodernes.org/-ilash/spip.php?article844>. [Consulté le 15 octobre 2019].

Richer, J.-J. 2011. « Les genres de discours : une autre approche possible de la sélection de contenus grammaticaux pour l'enseignement/apprentissage du F.L.E. ? ». *LinX*, 64-65, p. 14-26. [En ligne] : <http://journals.openedition.org/linx/1396>. [Consulté le 15 octobre 2019].

Rosen, E. 2009. « Perspective actionnelle et approche par les tâches en classe de langue ». *Le Français dans le Monde - Recherches et Applications* n° 45, Paris : Clé International.

Springer, C. 2016. « La dimension sociale dans le CECR : pistes pour scénariser, évaluer et valoriser l'apprentissage collaboratif ». <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01301628/document>. [Consulté le 15 octobre 2019].

Tardif, J. 1992. *Pour un enseignement stratégique. L'apport de la science cognitive*. Montréal : Les Éditions Logiques.

Viau, R. 2009. *La motivation en contexte scolaire*. 2e édition. Belgique : Éditions du Renouveau pédagogique.

Notes

1. <https://greatsong.net/paroles-on-dit-on-ne-dit-pas-enrico-macias>
2. <http://www.expressio.fr>
3. Le projet réalisé est disponible en ligne : https://www.youtube.com/watch?v=_uWA6ErZDGk